



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra slovanských jazyků a literatur  
-  
Oddělení českého jazyka a literatury

Diplomová práce

# Čtenářství a jeho význam na základní škole

Vypracovala: Bc. Ivana Houlíková  
Vedoucí práce: PhDr. Milan Pokorný, Ph.D.

České Budějovice 2016

## **Poděkování**

Děkuji panu PhDr. Milanu Pokornému, Ph.D. za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při vedení diplomové práce.

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě - 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 dne .....

.....

Ivana Houlíková

## **ANOTACE**

Předkládaná diplomová práce se zabývá tématem čtenářství a jeho funkcí ve výchovně-vzdělávacím procesu. Práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část pojednává o problematice gramotnosti, zabývá se pojmy čtení, četba a čtenářství, samotným čtenářem a faktory ovlivňujícími dětské čtenáře. Praktická část obsahuje vyhodnocení dotazníkového šetření na téma Čtenářství a oblíbenost knih na druhém stupni základní školy. Dále popisuje tematický plán hodin literární výchovy, snahu připravit a motivovat žáky k povinné četbě.

Klíčová slova:

Čtenářství, čtení, četba, čtenář, dítě, gramotnost

## **THE ANNOTATION**

The presented diploma thesis deals with the theme of reading and its role in the educational process. The thesis is divided into two parts, the theoretical one and the practical one. The theoretical part deals with the issue of literacy, concepts of reading, reader and the factors which can influence young readers. The practical part contains an evaluation of questionnaire about reading and popularity of books at secondary schools. It also describes the thematic plan of literary education, the effort to prepare and motivate students to required reading.

Key words:

Reading, reader, child, literacy

# OBSAH

TEORETICKÁ ČÁST .....	7
ÚVOD.....	7
1. GRAMOTNOST .....	9
1.1. Funkční gramotnost.....	9
1.2. Negramotnost.....	9
1.3. Čtenářská gramotnost.....	10
1.3.1. Mezinárodní výzkumy čtenářské gramotnosti.....	13
2. PŘEDČTENÁŘSKÉ OBDOBÍ DÍTĚTE .....	15
3. ČTENÍ, ČETBA, ČTENÁŘSTVÍ .....	16
3.1. Čtení .....	16
3.2. Četba.....	19
3.2.1. Četba - důležitý nástroj edukace .....	21
3.2.2. Četba jako přímé osvojování literatury .....	22
3.2.3. Četba – komunikační proces.....	23
3.2.4. Důležitost interpretace v četbě.....	24
3.2.5. Motivace k četbě .....	25
3.3. Čtenářství.....	27
3.3.1. Dětské čtenářství .....	28
3.3.2. Pubescentní čtenářství .....	28
4. ČTENÁŘ .....	32
5. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ DĚTSKÉHO ČTENÁŘE.....	34
5.1. Rodina.....	34
5.2. Škola .....	35
5.3. Média.....	36
5.3.1. Televize .....	36
5.3.2. Počítač, chytré telefony .....	37
5.3.3. Knihovny .....	37

PRAKTICKÁ ČÁST .....	39
VÝCHODISKA PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	39
6. POPIS SLEDOVANÉHO VZORKU .....	40
7. POSTUP PŘI SBĚRU DAT .....	41
8. POUŽITÉ METODY .....	42
9. DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ .....	44
10. TEMATICKÝ PLÁN HODIN LITERÁRNÍ VÝCHOVY V 8. ROČNÍKU ZŠ ...	52
10.1. Téma 1. hodiny: satira a realismus .....	52
10.2. Téma 2. hodiny – život Karla Havlíčka Borovského .....	55
10.3. Téma 3. hodiny – dílo Karla Havlíčka Borovského .....	56
10.4. Koncepce čtenářských listů na dané téma – Král Lávra .....	58
11. ZHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI .....	60
ZÁVĚR.....	61
SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY .....	63
SEZNAM PŘÍLOH .....	66
Příloha č. 1 – dotazník pro žáky ZŠ .....	67
Příloha č. 2 – prezentace k 1. hodině - realismus a satira .....	69
Příloha č. 3 – prezentace k 2. hodině – život Karla Havlíčka .....	74
Příloha č. 4 – křížovka ke 3. hodině – opakování o K. H. B. ....	79
Příloha č. 5 – nevyplněný pracovní čtenářský list .....	80
Příloha č. 6 - vzory vyplněných pracovních čtenářských listů .....	82

# TEORETICKÁ ČÁST

## ÚVOD

*„Chcete zmoudřet? Můj ty světe - otevřete knížku - čtěte!” (Jiří Žáček)*

V úvodu se zamysleme nad citátem, který pochází z pera Jiřího Žáčka, spisovatele, jenž tvořil především pro děti, a o čtenářství a dětech bude tato práce pojednávat především.

Když ve škole žákům položíte otázku, jak si mohou obohacovat slovní zásobu, málokdo zaváhá, většinou všichni hned odpovídají, že je důležité číst. Teorii bychom tedy měli, ale jak je tomu dnes v praxi? Sahají děti po knihách často a rády, anebo jen proto, že je k tomu ve škole nutíme?

V této diplomové práci se budu zabývat nejprve teoretickými fakty spojenými se čtenářstvím, především tím dětským, dále faktory, jež mohou čtenářství ovlivnit, a neopomenu ani pojmy jako čtení, četba a čtenářství.

Východiskem je pojem gramotnost. Budu se zabývat funkční, ale především čtenářskou gramotností, která je v posledních letech hodně diskutovaným tématem. Do značné míry i vlivem technologického pokroku dítě radši sáhne po tabletu či ovladači k televizi a má o zábavu postaráno. V rámci této kapitoly je třeba zmínit i mezinárodní výzkumy zabývající se právě gramotností dětí prvního a druhého stupně, ale i dospělých. Jedná se o výzkumy PIRLS, PISA a PIAAC.

V další kapitole se budu zabývat pojmy čtení, četba a čtenářství. Pokusím se definovat a rozdělit tyto pojmy jak z hlediska lingvistického, tak i z hlediska pedagogicko-psychologického. Pojmy četba a čtenářství jsou rozděleny ještě do několika podkapitol, ve kterých se tyto pojmy snažím aplikovat do školního prostředí, a zaměřuji se především na otázky vlivu četby na komunikaci a na četbu jako důležitý edukační nástroj. Kapitola Čtenářství řeší především pubescentní čtenáře a ovlivnění jejich vztahu ke čtenářství.

Poslední dvě teoretické kapitoly jsou zaměřeny na čtenáře a faktory ovlivňující čtenáře dětského. V kapitole Čtenář stojí za zmínku pohled na enormního čtenáře oproti absolutnímu nečtenáři a zaměření se na to, jaký typ čtenáře je vlastně správný.

Faktory ovlivňující dětské čtenáře se opět dostávají k vyspělosti dnešního světa a moderní technice. Na děti mají obrovský vliv především elektrotechnická zařízení (televize, počítače, notebooky či tablety, telefony a rádia...). Nenechme se ale mýlit, před těmito vymoženostmi stále stojí na prvním místě vliv rodiny a její vztah ke knihám. Pokud rodina neinklinuje k těmto aktivitám a také dává přednost moderní technologii, stále může zasáhnout škola a zasadit do dítěte potřebu číst. Posledním zmíněným faktorem, který má vliv na dětského čtenáře, jsou bezesporu knihovny a jejich činnost, ať už samostatná, anebo ve spolupráci se školou.

V části praktické se zaměřuji na zjišťování oblíbenosti knih a čtenářství. Toto téma samozřejmě vyžaduje i praktický náhled do problematiky čtenářství na druhém stupni základní školy. Praktickou část lze rozdělit na další dvě části. V první se zabývám analýzou dat, která byla získávána přímo na druhých stupních základních škol při pedagogické praxi. Zaměřuji se tu na skupinu 92 žáků ve věku 13–14 let, tedy nejproblémovější pubescentní skupinu, kterou jsem požádala o vyplnění dotazníků týkajících se především otázek oblíbenosti četby. Na základě dotazníkového šetření si pokládám za cíl zjistit, jak jsou na tom děti dnešní generace se čtením knih, co pro ně četba znamená, zda je jim na obtíž, anebo rády unikají do světa fantazie či příběhů jiných lidí a berou četbu spíše jako relaxační činnost než povinnost.

Ve druhé části jsem se původně chtěla zabývat rozbořem čtenářských deníků, ale vzhledem k tomu, že na škole, kde jsem působila v rámci souvislé pedagogické praxe, jsou místo této metody využívány čtenářské pracovní listy na přesně určené téma, rozhodla jsem se uvést modelové hodiny své výuky literární výchovy na této škole, které se setkaly s příznivým hodnocením jak ze strany uvádějícího učitele, tak ze strany žáků. V této části práce přiblížím, jak žáky připravit na povinnou četbu.



# 1. GRAMOTNOST

Za základ gramotnosti může být považováno osvojení dovednosti rozeznávat písmena, skládat z nich slova a ze slov tvořit věty. Pokud se zaměříme pouze na tyto dovednosti, jedná se o výuku základního čtení a psaní, jež je vyučována v prvních dvou letech na základní škole. Funkční gramotnost je označována jako jádro gramotnosti. Rozvoj funkční gramotnosti je stěžejní v ročnících vyšších, kdy se žáci snaží rozvíjet pokročilé čtení a psaní.

## 1.1. Funkční gramotnost

Na gramotnost se musí pohlížet jak z hlediska kvalitativního, kdy se jedná pouze o znalost čtení, tak z hlediska kvantitativního, kdy se rozlišují různé stupně gramotnosti. Dalším důležitým bodem je její funkčnost, schopnost pracovat s daným písemným sdělením a umění využít jej, nikoli formálnost. Rozlišují se tři druhy gramotnosti:

- literární gramotnost – slouží k porozumění novinovým zprávám, povídkám, básním, atp. a k využití informací získaných z těchto textů;
- informační gramotnost – schopnost vyhledávat a využívat informace obsažené v různých dokumentech (jízdni řády, grafy, výplatní pásky...);
- počítařská gramotnost – týká se znalostí a dovedností souvisejících s počítáním.

## 1.2. Negramotnost

Pokud si jedinec neosvojí ani základy gramotnosti, je označován jako negramotný, neboli analfabet. Mělo by se ale pohlížet na příčiny, které vedly k neosvojení základů gramotnosti.

- První typ negramotných má mentální předpoklady pro naučení dovednosti čtení a psaní, ale neosvojil si tyto dovednosti vinou nepříznivých vnějších okolností,

rodinné a sociální jsou asi nejdůležitější, ale tento stav se může týkat i politických okolností a mnoha dalších. V tomto případě se mluví o negramotnosti, jež je tímto termínem označována i v odborné literatuře. Tento druh negramotných u nás není typický z důvodu zavedené povinné školní docházky.

- Druhý typ negramotných závisí na nedostatečných dispozicích. Člověk není schopen osvojit si čtení či psaní vlivem nějaké poruchy, nejčastěji se hovoří o dyslexii a dysgrafii. V těchto případech by se ani neměl používat výraz analfabetismus. Tito jedinci potřebují speciální metodiku.

### **1.3. Čtenářská gramotnost**

Každý národ má jinou kulturu a tím se liší i jeho gramotnost. Vždy jsou kladeny vyšší nároky na obyvatele vyspělých zemí než na ty z méně vyspělých částí světa. Pojem gramotnost je tedy nutné posuzovat v širším slova smyslu. S rozvojem společnosti a vlivem moderní doby je schopnost čtení a psaní vnímána jako samozřejmost.

Se změnou společensko-ekonomické situace ve světě začalo docházet k nárůstu intelektualizace obyvatel a s tím souvisí potřeba nahlížet nově na pojetí gramotnosti. Do této doby se o gramotnosti mluvilo jen jako o dovednosti číst a psát, s nárůstem vzdělanosti už tento pojem nebyl aktuální. Na gramotnost se tedy začalo nahlížet spíše jako na jev kontinuální než dichotomický. Postupně vznikla funkční gramotnost a negramotnost. Jak už bylo zmíněno výše, za funkčně negramotné jsou považováni jedinci, kteří se neumí orientovat v textových informacích a funkčně s nimi nakládat.

Rozdíl mezi čtenářskou a funkční gramotností se nachází v kvalitě, rozsahu a náročnosti vyžadovaných dovedností, které jsou závislé na věku. Funkční gramotnost se rozvíjí již na prvním stupni základní školy, poté, co dítě zvládá techniku čtení. Čtenářská gramotnost je tedy vzhledem k ostatním gramotnostem považována za nejdůležitější, protože díky čtenářské gramotnosti můžeme rozvíjet další odvětví gramotnosti. Kdyby lidé neuměli číst, nemohou dosahovat vědomostí v jiných oblastech.

Definice čtenářské gramotnosti v Pedagogickém slovníku zní takto: „*Čtenářská gramotnost je komplex znalostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytující v životní praxi (např. jízdní řád, návod na použití výrobku...).* Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a porozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat informace v textu, reprodukovat obsah textu apod.“<sup>1</sup>

Čtenářská gramotnost se rozvíjí po celý život člověka. Jedná se o vybavenost po stránce vědomostí, schopností, postojů a hodnot potřebných k užívání textů v různých kontextech. V pojmu čtenářská gramotnost se objevuje několik rovin, které se prolínají a žádná z nich nemůže být opomenuta:

- vztah ke čtení - důležitost zájmu o čtení a radost z četby;
- doslovné porozumění - nutnost porozumět danému textu, umění hledat skryté významy a následné porozumění dalším rovinám textu;
- vysuzování a hodnocení - čtenářsky gramotní jedinci musí umět text hodnotit, vyvozovat závěry a posuzovat text z různých hledisek;
- metakognice - umění zrcadlit úmysly vlastního čtení, volit lepší varianty pro lepší porozumění textu;
- sdílení - sdílení vlastních prožitků z četby s ostatními čtenáři, porovnávání interpretací;
- aplikace - čtení jako vlastní rozvoj, praktické použití v životě.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8. Str. 34.

<sup>2</sup> ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011. ISBN 978-80-86856-98-8. Str. 8.

Všechny tyto roviny je nutné brát v úvahu, nelze opomíjet žádnou z nich a každou je třeba rozvíjet. Všechny roviny jsou na stejné úrovni a jsou důležité pro celistvost čtenářské gramotnosti.

Na téma čtenářská gramotnost proběhl už nespočet mezinárodních výzkumů. Definice není jednoznačná. Neexistuje definice, jež by byla používána všemi bez výhrad. Na čtenářskou gramotnost nelze pohlížet pouze jako na schopnost číst, dešifrovat text, i když mnoho současných definic z tohoto pojetí stále vychází. V současné době je třeba čtenářskou gramotnost chápat jako schopnost porozumět různým typům textů, které se vztahují k rozdílným situacím a týkají se rozličných témat, způsobilost přemýšlet o smyslu daných textů a umět je interpretovat.

V současné době se stáváme svědky mnoha nových přístupů ke čtenářské gramotnosti právě v souvislosti se zapojováním ČR do mezinárodních srovnávacích výzkumů světových organizací, jako je IEA (Mezinárodní organizace pro hodnocení výsledků vzdělávání) aj. Podle výzkumu PIRLS, hodnotícího výsledky vzdělávání v ČR pro výše zmíněnou organizaci, zní definice čtenářské gramotnosti takto: „*Čtenářská gramotnost je v šetření PIRLS chápána jako tvořivý a interaktivní proces, při kterém se klade důraz na funkční povahu čtení. Čtenáři by v tomto pojetí měli ovládat čtenářské strategie, při kterých uplatňují své znalosti a zkušenosti, přemýšlejí o tom, co si přečetli, vytvářejí si vlastní představy a identifikují podstatné informace a myšlenky.*“<sup>3</sup>

PISA popisuje čtenářskou gramotnost jako „*schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti*“, nevnímá tedy čtenářskou gramotnost jako pouhé rozluštění a porozumění textu.<sup>4</sup>

Čtenářská gramotnost a čtenářství se řadí mezi klíčové faktory, na kterých závisí úspěšnost studia. Zdatný čtenář je ve studiu úspěšnější než ten méně zdatný.

---

<sup>3</sup> Česká školní inspekce ČR: PIRLS [online]. Praha 5, 2013 [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS>

<sup>4</sup> PALEČKOVÁ, Jana a Vladislav TOMÁŠEK. *Učení pro zítřek: výsledky výzkumu OECD PISA 2003*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání - Divize nakladatelství Tauris, 2005. ISBN 80-211-0500-3. Str. 37.

Čtení je nesnadné, vyžaduje myšlení a neobejde se bez trpělivosti, pokud si dááme za cíl čtenému textu navíc rozumět. Čtení je spíše nespolečenskou aktivitou, dítě se uzavírá před okolním světem a musí popustit uzdu fantazii a představám, protože čtení mu neposkytuje hotové obrazy. I to je důvod, proč dítě potřebuje podporu od dospělých, aby vytrvalo a knihu si nezprotivilo.

Rodina na dítě působí od narození, a je tedy především na ní, jaké návyky spojené se čtením si dítě osvojí před vstupem do základní školy. Ve škole pedagogové nemohou věnovat každému dítěti individuální péči a rozvíjet jeho čtenářství. Naopak větší množství dětí ve třídě umožňuje vzájemné doporučování si knih nebo srovnávání a smýšlení o nich s ostatními. Takové vrstevnické rozhovory doma vedeny být nemohou.<sup>5</sup>

Hlavním předpokladem pro úspěšný rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí je takový, aby na ně četba účinkovala pozitivně, snaha docílit toho, aby si děti čtení nezošklivily. K četbě by měly být voleny takové tituly, které mají poutavý příběh s obsahem pro dítě známým či zajímavým.

### **1.3.1. Mezinárodní výzkumy čtenářské gramotnosti**

Mezinárodní instituce jako například Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD) uskutečnily již řadu výzkumů, jež potvrdily, že lidé, jimž chybí čtenářské dovednosti, mají problémy na trhu práce. S vyspělostí země roste potřeba vzdělanější populace, kde čtenářská dovednost hraje zásadní roli.

#### **1.3.1.1. Výzkum PIRLS**

Tento výzkum se věnuje problematice čtenářské gramotnosti u dětí mladšího školního věku, konkrétně 4. ročníku základní školy. Výzkum organizuje Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání, IEA. Na území České republiky

---

<sup>5</sup> ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011. ISBN 978-80-86856-98-8. Str. 6.

tento výzkum organizuje národní koordinační centrum, které působí v rámci České školní inspekce. Žáci jsou testováni v pravidelných pětiletých cyklech. Do posledního šetření se Česká republika zapojila v roce 2011 a oproti rokům předchozím si vedla lépe.

### **1.3.1.2. Výzkum PISA**

PISA neboli Programme for International Student Assessment provádí výzkum čtenářské gramotnosti mládeže, tedy cílové skupiny této diplomové práce. Výzkum si klade za cíl zjistit, jak jsou žáci ve věku 15 let vybaveni pro život. Výzkum zahrnuje tři oblasti – gramotnost čtenářskou, matematickou a přírodovědnou. Šetření probíhá od roku 2000 a opakuje se každé tři roky. V každém cyklu výzkum cílí na jinou oblast. V letech 2000 a 2009 byla vyhodnocována čtenářská gramotnost, tudíž byl zaznamenán vývoj gramotnosti ve velkém časovém rozmezí. Výsledky bohužel nejsou potěšující, u žáků pubescentního věku čtenářské dovednosti dlouhodobě klesají.

### **1.3.1.3. Výzkum PIAAC**

Poslední zkoumanou skupinou jsou dospělí. Jejich dovednosti zjišťuje Program pro mezinárodní hodnocení kompetencí dospělých. Vymezení čtenářské gramotnosti podle výzkumu PIAAC zní takto: „*Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět psaným textům, hodnotit je, používat je a zabývat se čtením s cílem účastnit se života společnosti, dosahovat svých cílů a rozvíjet své vědomosti a potenciál.*“<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Mezinárodní výzkum dospělých. *Mezinárodní výzkum dospělých* [online]. 2011 [cit. 2016-06-13]. Dostupné z: <http://www.piaac.cz/>

## 2. PŘEDČTENÁŘSKÉ OBDOBÍ DÍTĚTE

Čtenářství dítěte nezačíná tehdy, kdy dítě začne samo číst. Počátky dětského čtenářství sahají do doby, kdy dítě ještě nečte ani nemluví. V tomto období na děti působí především rodiče, kteří mu pomocí ukolébavek, písniček, říkanek, pohádek a jiných prostředků předávají mluvené slovo. Později při prohlížení knihy mluvené slovo spojují i s textem. Materiály spojené s četbou jsou v prvních letech života hlavně leporela, obrázkové knihy, omalovánky, a podobné.

V takto nízkém věku dítěte sehrávají při čtení knih důležitou roli emoce. Dítě předškolního věku nemá specifický vztah k literatuře, ta pro něj zatím znamená pouze uspokojení po stránce poznávací, emoční či fantazijní.

O literárním vědomí se může mluvit až tehdy, kdy si dítě upevňuje funkci jazyka. Dětem předškolního věku by měly být předkládány příběhy obsahující moudra či ponaučení, které jsou schopny pochopit na základě svých vlastních zkušeností. Děti si uvědomí, že vyprávěné příběhy mají konkrétní význam, a že tedy ani četba není bezvýznamnou.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3. Str. 14 -16.

## 3. ČTENÍ, ČETBA, ČTENÁŘSTVÍ

### 3.1. Čtení

Základem čtenářské gramotnosti je čtení, a proto se do vzdělávání zařazuje hned od první třídy základní školy. V souvislosti se čtenářskou gramotností se pojem čtení posouvá na jinou úroveň, gramotnost totiž nepředpokládá pouze zvládnutí techniky čtení a rozpoznání tištěných znaků, ale také porozumění danému obsahu a práci s ním. Podle Homolové je čtení „*vnímání soustavy tiskových znaků a uvědomění si významu těchto znaků.*”<sup>8</sup>

Trávníček uvádí, že čtení je „*mediální aktivita zaměřená na knihy a jejich duševní přisvojování; čas věnovaný knihám; základní aktivita související s knihami; sociokulturní dovednost.*”<sup>9</sup> Čtením je označována kvalita a kvantita čtenářského výkonu, práce s textem, vyhledávání a vyhodnocování informací s ním spojených.

Realizace čtení je značně komplikovaná. Při čtení je nutné dešifrovat grafické znaky a zároveň se zamýšlet nad jejich významem, nejedná se tedy jen o činnost duševní, ale i o použití tělesné motoriky, kdy jsou zapojeny oční svaly. Čtení je možné vylepšovat po stránce přesnosti a rychlosti. Rychlost čtení ovlivňuje čtený text. Je obecně dáno, že odborné texty se čtou obtížněji než texty beletristické. Z hlediska rychlosti je možné čtení rozdělit do několika skupin:

- lehké čtení (250 slov/min.) – patří sem nenáročná zábavná četba, jednoduché články, propagační tisk bez odborných popisů apod.;

---

<sup>8</sup> HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3. Str. 7.

<sup>9</sup> TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize : (2007)*. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1. Str. 35.



- normální čtení (180 slov/min.) – řadíme sem dlouhé novinové články, informace, materiály související s naší prací, beletrii, populárně naučnou literaturu;
- pečlivé čtení (135 slov/min.) – odborné články s novými informacemi, články z méně známých vědních oborů, tematické oblasti, které nám moc neříkají;
- obtížné čtení (75 slov/min.) – texty s čísly, vzorci, daty, cizojazyčné a technické texty;
- mimořádné čtení – nelze uvést průměrný počet slov za minutu. Rychlost je individuální. Řadí se sem texty v cizím jazyce, jež čtenář málo ovládá, vzorce, které nejsou běžné nebo čtenáři známé.<sup>10</sup>

Šebesta ve své publikaci<sup>11</sup> uvádí diferenciaci čtení. Nejprve odlišuje čtení základní a pokročilé. U **základního čtení** se jedná o dovednost identifikovat jednotlivá písmena a jiné grafické znaky, rozpoznat jednotlivá slova a věty. Tuto metodu se děti učí již v počáteční fázi školní výuky. Jedná se o technickou dovednost, kterou děti musí zvládnout tak, aby ji používaly automatizovaně. Proto je nutné i v následujících letech výuky této technické dovednosti věnovat dostatek času.

**Pokročilé čtení** se věnuje vyšším úrovním procesu čtení než pouhému dekódování jednotlivých písmen a grafických znaků. Toto čtení se zaměřuje na co nejúplnější porozumění obsahu čtených textů – čtení s porozuměním. Činnost není plně automatizovaná, vyžaduje přítomnost vědomí, soustředění, rychlost čtení a dostatečnou kapacitu paměti krátkodobé i střednědobé.

Autor se zde ale nezabývá jen čtením s porozuměním, ale i tzv. čtením analytickým, kdy je usilováno o odhalení skrytých významů, postojů, citů, prožitků, ale i motivů autora. Analytické čtení patří mezi náročnější, vyžaduje určování přesných významů slov na základě kontextu.

---

<sup>10</sup> VÁŠOVÁ, Lidmila. *Čtenáři a uživatelé informací: (základy psychologie a pedagogiky čtenáře)*. 2. vyd. Praha: SPN, 1987. Str. 27.

<sup>11</sup> ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2005. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-246-0948-7.

Poslední částí pokročilého čtení je zhodnocení užitečnosti textu, významu pro čtenáře, záměrů a postojů autora. Hodnocení závisí na přístupu jednotlivých čtenářů, ale i na charakteru textu.

Proto aby bylo zvládnuto vyhodnocení textu, je třeba zvládat i předchozí stupně čtení, schopnost vykazovat určitou osobní zralost a čtenářskou zkušenost.

U pokročilého čtení se mohou rozvíjet tři obecné kvality. Jedná se o pozornost, aktivitu a rychlost.

- Čtení pozorné – mimořádně důležité pro úspěšnost žáka ve škole. Pokud si žák například špatně přečte zadání, odvíjí se od toho jeho neúspěch a naopak. Pozorné čtení by žáky mělo vést ke správnému pochopení textu.
- Čtení aktivní – čtení doprovázené jinými aktivitami, které jsou zároveň úzce spjaty s pozorností (díky aktivitám dítě lépe udržuje pozornost). Za aktivity se považuje formulování otázek k textu, registrace klíčových slov a klíčových údajů a jejich následné zvýrazňování, výpisky.
- Čtení rychlé – zásadně ovlivňuje úspěšnost čtení. Pokud čtení není dostatečně rychlé, čtenář si z daných textů neodnese ani hlavní myšlenku.<sup>12</sup>

Toman ve své publikaci<sup>13</sup> uvádí základní kvality vyspělého čtení. Jsou jimi správnost, uvědomělost, plynulost a výraznost. Tyto znaky jsou jedním z hlavních prostředků vzdělávání ve všech předmětech vyučování i mimo něj. Výše uvedené znaky spolu souvisejí a podmiňují se. Jejich zvládnutí vede k lepšímu pochopení textu, porozumění jeho obsahu a smyslu.

---

<sup>12</sup> ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2005. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-246-0948-7. Str. 85-92

<sup>13</sup> TOMAN, Jaroslav. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-038-6.

- Čtení správné – čtený text se shoduje s jeho tištěnou podobou.
- Čtení s porozuměním – cíl čtenářského výkonu. Vyžaduje přesné vnímání grafické podoby textu, pochopení jednotlivých slov v kontextu i mimo něj.
- Čtení plynulé – čtení slov a vět v souvislých rytmicke-intonačních celcích.
- Čtení výrazné – podmíněno všemi třemi předcházejícími složkami, správností, uvědomělostí a plynulostí. Nahlížíme na něj jako na nejdokonalejší projev hlasitého čtení.<sup>14</sup>

### 3.2. Četba

Když je čtenému textu přikládán určitý typický význam, jako je např. interpretace, a znamená pro člověka určitý estetický zážitek, jedná se o proces, který je nazýván četba. Pojem četba se v mnoha publikacích příliš neodlišuje.

Četbě jsou přiřazovány určité souvislosti a smysl, jenž je pro každého čtenáře jiný, subjektivní. Text může každý člověk vnímat a chápat odlišně v souvislosti se svými zkušenosti, přístupem a znalostmi. Pokud je definován pojem četba, větší zřetel se klade na psychické vlastnosti čtenáře.

*„Četba je komplexní jev založený na aktivní spolupráci lidského prožívání se čteným textem, nabývá v životě jedince různých významů. Je určován vnitřními podmínkami člověka, jeho myšlením, city, vůlí, souhrnem jeho schopností a zájmů, přání, představ o sobě, snů a plánů.“*<sup>15</sup>

<sup>14</sup> TOMAN, Jaroslav. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-038-6. str. 33, 36,38, 41.

<sup>15</sup> HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3. Str. 7.

Dle Trávníčka je četba spíše základní aktivitou zaměřenou na knihy a jejich duševní osvojování. Tvrdí, že vztah k četbě nevzniká jednorázově, ale musí být rozvíjený a udržovaný.<sup>16</sup> Četbě je tedy přikládán určitý význam, lidé si ke knize a ke čtení budují vztah. Neznamena pro ně pouze jednorázový zážitek, kniha je může zaujmout natolik, že se k ní v budoucnu mohou vrátit.

6 základních účinků četby dle Vášové:

- instrumentální účinky - okruh literatury technické, naučné, příručkové. Beletrie sem spadá tehdy, pokud nasměruje čtenáře k řešení nějaké situace. Tato četba podněcuje k řešení reálných životních situací, problémů či úkolů;
- prestižní účinky - čtenář patřící ke specifické sociální skupině hledá takovou literaturu, která podporuje a chválí jeho skupinu;
- estetické účinky - vzhledem k tomu, že četba je umělecký prvek, obohacuje i čtenářovu estetickou zkušenost;
- potvrzovací účinky - hledá potvrzení svých vlastních názorů v četbě;
- rekreační účinky - četba slouží k odreagování, pobavení, k příjemně strávenému volnému času, kdy člověk zapomíná na strasti skutečného života;
- psychoterapeutické účinky - četba nám může pomáhat uniknout od těžkých situací v životě, má tzv. únikovou funkci a je reakcí na zátěžové situace.<sup>17</sup>

Četba může být dále dělena na literární a funkcionální. Funkcionální četba zprostředkovává informace, je vyhledávána proto, aby se lidé dozvěděli něco nového, popřípadě si doplnili již nabyté informace. Do této četby mohou být zahrnuty

---

<sup>16</sup> TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize* : (2007). Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1. Str. 35.

<sup>17</sup> VÁŠOVÁ, Lidmila. *Čtenáři a uživatelé informací: (základy psychologie a pedagogiky čtenáře)*. 2. vyd. Praha: SPN, 1987.

encyklopedie, slovníky či další odborné publikace. Je nutné brát ale na vědomí, že tato četba může pro někoho znamenat četbu literární.<sup>18</sup>

Literární četba plní psychologickou a estetickou funkci, vyvolává psychické účinky nejen po stránce obsahové, ale i po té formální. Každý si může volit knihy podle svých zájmů a potřeb, může číst, kdy chce. Pokud člověka nějaká kniha opravdu zasáhla, může se k ní stále vracet. Kniha má nespornou výhodu v tom, že lidem může krátit čas i na takových místech, kde jiné kulturní vyžití nenajdou.

### **3.2.1. Četba - důležitý nástroj edukace**

Četba je považována za důležitou metodu práce žáka ve škole, neboť převážná část informací je žákům předávána psanou formou. Pokud si žák čtení neosvojí, nastává pro něj problém při postoupení do vyššího stupně vzdělávání. Osvojení četby není zásadní pouze pro potřeby školy, provází nás celým životem a ti, kteří si četbu neosvojí – jedná se většinou o jedince s nižším stupněm vzdělanosti –, mají v dospělosti problémy s nacházením stabilního a výše honorovaného zaměstnání. Pokud rodiče nemají osvojené čtenářské návyky nebo jsou obecně špatnými čtenáři, nemohou podporovat ani rozvíjet čtenářství u svých dětí. Je třeba si uvědomit, že vzdělání není důležité pouze v osobním životě, ale má veliký význam i v sociálních vztazích.

Literární výchovu si bez četby nelze představit. Žák se prostřednictvím četby setkává s různými literárními autory a jejich díly. Díky čtení má možnost vnímat a prožívat význam umělecké literatury a vstupuje tak do komunikačního procesu četby. Dítěti se rázem otevírá další pohled na svět, může obohacovat svůj život po emocionální a estetické stránce. Umělecká literatura probouzí v lidech představivost a fantazii, staví čtenáře do rozporu s názory v knize, anebo se s nimi naopak může ztotožňovat, popřípadě hledat nové perspektivy na danou věc. Kniha může formovat i po mravní stránce, nutí zamýšlet se nad životními situacemi lidí zobrazených v příbězích, s nimiž mnozí mohou sympatizovat nebo vyjadřovat nesouhlas, mohou budít soucit,

---

<sup>18</sup> VÁŠOVÁ, Lidmila. *Čtenáři a uživatelé informací: (základy psychologie a pedagogiky čtenáře)*. 2. vyd. Praha: SPN, 1987. Str. 13

ale i nenávist. Skrze hrdiny je možné poznávat sama sebe, hledat místo pod sluncem, utvářet nové postoje či hodnoty. V neposlední řadě čtenář poznává literaturu samotnou a skrze četbu si ji osvojuje.

### **3.2.2. Četba jako přímé osvojování literatury**

Četba plní funkci přímého osvojování hodnot literatury, je považována za zdroj čtenářských schopností a dovedností a může v člověku probudit zájem o literaturu a kulturní potřeby.

Přímé osvojování literatury spojuje zvláště literární a celkový rozvoj osobnosti. Ve výchovně-vzdělávacím procesu plní úlohu gnoseologickou neboli naukovou, a pedagogickou, jež čtenářskými zážitky mění stav vědomí, zejména v eticko-estetickém vztahu ke skutečnosti. Dále plní úlohu didakticko-instrumentální a rozvíjející, což znamená, že si žáci na základě osvojení určitého díla osvojují schopnosti pronikat do dalších děl.

Přímý aktivní styk s uměleckým dílem je pro žáky daleko užitečnější než pouhé informace o něm. K tomu, aby učitelé v literatuře žáky oslovili, je nutné zamyslet se nad výběrem děl. Výběr a následné uspořádání četby znamenají posun k dosažení cíle, mnohdy ale v praxi dochází k pouhému předávání bibliografických informací, které ovšem nejsou ukotveny v četbě děl. V literatuře se objevuje několik hledisek, která se prosazují při uspořádávání a výběru četby:

- historicko-chronologický princip – zprostředkovává žákům přehled o jednotlivých obdobích a náhled na proměnu koncepce člověka a vztahu ke světu. Zároveň se seznamují s historickou platností žánrů nebo například druhů obraznosti;
- tzv. didaktický model – tento princip umožňuje vybrat do hodin literatury pouze některá díla národní a světové literatury. Výběr může být ovlivněn

subjektivním postojem učitele, nicméně zvolený text plní základní cíle literární výchovy.<sup>19</sup>

Učitelé by měli dbát na to, aby se nedrželi pouze historicko-chronologického přístupu, neboť historická fakta o literatuře žákům nejsou k ničemu, pokud si je nepropojí i s četbou. V literární výchově existuje několik příkazů, kterými by se měl každý učitel řídit. Jsou to:

- příkaz přiměřenosti – správný výběr děl a srozumitelný výklad;
- příkaz názornosti – využití názorných příkladů, abychom např. přiblížili dobu či atmosféru, ve které dané dílo vznikalo;
- příkaz aktualizace – zohlednění moderního ztvárnění děl nebo jejich novodobé obměny.<sup>20</sup>

### 3.2.3. Četba – komunikační proces

Četba je vnímána jako komunikační proces mezi čtenářem a daným literárním dílem, skrze ni čtenář přijímá informace, které jsou v textu zašifrované. Tento proces je tvořen percepčními a responzními aktivitami. Percepční aktivity jsou „*aktivity přímého vnímání a představování, jimiž čtenář (posluchač) dekóduje jazykový výraz textu a utváří svou názornou představu o literárním obraze*“.<sup>21</sup> Aktivitami responzními se rozumí takové, „*jimiž se čtenář vrací k předchozím vjemům a představám,*

---

<sup>19</sup> CENEK, Svatopluk. *Úvod do teorie literární výchovy: vysokoškolská učebnice pro filozofické a pedagogické fakulty*. Praha: SPN, 1979. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). Str. 40-43.

<sup>20</sup> CENEK, Svatopluk. *Úvod do teorie literární výchovy: vysokoškolská učebnice pro filozofické a pedagogické fakulty*. Praha: SPN, 1979. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). Str. 44.

<sup>21</sup> LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. Str. 9.

*znovuprožívá je v představě a fantazijně je dotváří, hodnotí jejich významy ve vztazích a významových kontextech a přisuzuje jim určitý smysl“.*<sup>22</sup>

### **3.2.4. Důležitost interpretace v četbě**

Jak již bylo řečeno, se čtením se žák setkává ve škole dnes a denně, nejenom v hodinách českého jazyka a literatury, ale i v ostatních předmětech, proto je velice důležité, aby se naučil co nejdříve číst a také porozumět obsahu čteného textu. V hodinách českého jazyka a literatury může učitel žákům pomáhat rozvíjet schopnost interpretace uměleckého textu.

Interpretaci chápeme jako schopnost přetlumočit daný text, hledat v něm znaky, symboly a zamyslet se nad tím, co pro čtenáře daný text vůbec znamená a jakou danému textu přikládá hodnotu, popřípadě jaký význam pro něj má. *„Interpretace (výklad) uměleckého textu může mít různou motivaci, úroveň a hodnotu.“*<sup>23</sup>

Interpretace tedy žákům slouží k tomu, aby poznávali text z hlediska významovosti a smyslu. Jejím cílem je rozvíjet komunikativní tvořivost přiměřenou žákově věku a dovednostem. *„Didaktická interpretace jako metoda školní literární výchovy by žáka měla vést k uvědomělé komunikaci s obsahovou nabídkou textu jako díla-věci i jako díla-znaku. Měla by adekvátně věku dítěte rozvíjet a kultivovat procesy četby ve všech fázích komunikace, tj. ve fázi percepce, apercepce, interpretace i konkretizace textu, jako procesy na sebe navazující, prostupující se a doplňující se.“*<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. Str. 9.

<sup>23</sup> LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X. Str. 6.

<sup>24</sup> LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X. Str. 8.



Didaktická interpretace je zaměřena na osobnost čtenáře, na rozvoj a kultivaci komunikace s textem, plní funkci motivační, zvyšuje čtenářské kompetence žáka, podporuje rozvoj čtenářské kreativity a plní vzdělávací funkci. Snaží se ovlivňovat percepční a responzní aktivity. V motivační funkci jde především o to, aby didaktická interpretace přispěla k subjektivnímu pocitu radosti z výsledku četby, protože jedině tento pocit může motivovat žáka k tomu, aby měl z četby nějaký zážitek, a tím prohlubovat jeho zájem o krásnou literaturu.

### 3.2.4.1. Funkce didaktické interpretace

- Motivační
- Zvyšující čtenářskou kompetenci žáka
- Podporující rozvoj čtenářské kreativity
- Vzdělávací

### 3.2.5. Motivace k četbě

Aby mohla být zmíněna otázka motivace žáků k četbě, je nutné vymezit nejprve pojem motivace. Každého člověka ovlivňují určité motivy, které rozhodují o směru, kterým se daná osoba vydá, ale i o rychlosti, jakou se daným směrem vydá. Říčan uvádí, že *„motiv je jakýkoli vnitřní činitel, který člověka nebo jiný organismus vede k aktivitě. Sílu motivu v daném okamžiku ovlivňují hlavně tyto faktory:*

- *vnitřní stav subjektu;*
- *přítomnost a povaha pobídky;*
- *individuální dispozice.*<sup>25</sup>

Neexistuje modelový postup, jak děti motivovat. Motivaci ovlivňuje příznivá sociální interakce mezi žáky a učitelem, ale i mezi žáky samotnými. Základ motivace by měl být dítěti předán již v nízkém věku jeho rodiči. Na motivaci má vliv i věk. Právě v období pubescence může u dětí docházet k období motivační krize ke školnímu

---

<sup>25</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-923-2. Str. 177 – 179.

učení. Pokud se učiteli podaří zaujmout žáka pro hodnoty a cíle, které může žák vnímat jako blízké jeho vlastnímu životu a které se jeví perspektivně z hlediska jeho budoucího života, ať už po stránce profesionální či zájmové, může žáka z motivační krize dostat.<sup>26</sup>

Motivace týkající se přímo četby závisí ve velké míře na přístupu učitele. Pokud žákovi bude předkládat tituly, které podle něj stojí za přečtení, a bude žáka nutit, aby si knihu přečetl, rozhodně ho to pozitivně nemotivuje. Čtení by mělo mít pro žáka smysl hned od začátku, sám by si měl uvědomovat, že je potřebné a užitečné, ale také by měl pochopit jeho náročnost. Čtení vyžaduje zamýšlení se nad textem, což je mnohdy velice náročná aktivita, zvláště pro žáky v pubescentním období. Pokud dá učitel žákovi přečíst knihu a poté, co žák skutečně knihu přečte, neprojeví o jeho aktivitu žádný zájem, žák nebude opět motivován. Učitel přivede žáky k pravidelnému čtení díky tomu, že s nimi nad knihami povede diskuse, bude se zajímat o jejich názory a pocity. Dalším neopomenutelným bodem zvýšení motivace ve čtení je volný výběr knihy. Kniha, již si žák sám vybere, je z hlediska četby daleko efektivnější. Žák nemá pocit, že je do něčeho nucen, a knihu si rád sám přečte. Na druhou stranu je učitel tzv. svazován osnovami školy, kde je dáno, že by žák měl ze školy odcházet s určitou znalostí děl, jež jsou probírána později na střední škole a vyžadují alespoň minimální znalosti ze školy základní. Nicméně to, jakým způsobem učitel uchopí výuku, je stěžejní. Nemusí zadávat pouze jednu knihu, aby splnil osnovy. Žákům může nabídnout knih více, aby měli byť jen malou šanci na vlastní výběr, i to mnohdy stačí. Každého žáka může na knihách zaujmout něco jiného, ať už děj, exotická místa, dobrodružné zápletky, atp. Existují tři zřetele při výběru četby:

- *touha po poznání skutečnosti reálné nebo fiktivní, ale takové, která je pro dítě dostatečně emocionálně bohatá a zároveň uplatnitelná jako dozorová akce;*
- *touha po anticipaci a identifikaci, po předjímání vlastního života a ztotožnění s dílem v jednoduché rovině bezprostřední sebeprojekce do příběhové situace;*

---

<sup>26</sup> KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. Str. 367.

- *touha po kompenzaci, vyrovnání, doplnění a rozšíření jednostrannosti podnětů, obklopujících dítě v životní skutečnosti.*<sup>27</sup>

### 3.3. Čtenářství

Čtenářství je jednou ze složek čtenářské gramotnosti. Tento pojem začíná mít smysl až s osvojením čtení a psaní. Pojem zahrnuje především vztah k četbě a zájem o ni. Mluví se také o záměrném a plánovaném rozvíjení četby, které je podporováno zejména školami, knihovnami, knižním trhem a v neposlední řadě rodiči. „*Čtenářství vyjadřuje aktivní vztah k četbě a literatuře vůbec. Je vnímáno jako důležitý faktor kultivace a socializace jedince, a proto se dá předpokládat, že jeho úroveň do jisté míry ovlivňuje i celkovou vzdělanost národa.*“<sup>28</sup>

V posledních letech se ujalo organizování různých akcí na podporu čtenářství a propagaci četby. Mezi nejznámější se řadí Noc s Andersenem, Moje kniha a Týden knihoven, které si kladou za cíl oslovit širokou veřejnost a snažit se ovlivnit její vztah ke čtenářství.

Trávníček pojem čtenářství spojuje hlavně v souvislosti s dětmi a chápe ho jako cílené rozvíjení četby za pomoci různých vzdělávacích institucí, jako jsou školy, knihovny, apod.<sup>29</sup> Jsou to především děti, u kterých je nutné čtenářství rozvíjet, podporovat je v četbě snažit se, aby si vytvořily ke knihám vztah.

---

<sup>27</sup> CHALOUPKA, Otakar. *Horizonty čtenářství: (aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte)*. Praha: Albatros, 1971. str. 37

<sup>28</sup> WILDOVÁ, Radka. Rozvoj čtení a čtenářství v ČR a Společnost CzechRA. In: *KritickéMyslení.cz* [online]. Praha, 2001 [cit. 2016-05-08]. Dostupné z: [http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7\\_czechra](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7_czechra)

<sup>29</sup> TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize : (2007)*. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1. Str. 35.

### 3.3.1. Dětské čtenářství

Dětské čtenářství je ovlivněno mnoha faktory, zejména celkovým pojetím rozvoje osobnosti, tím, jak společnost osobnost dítěte chápe, zda respektuje její problémy a snaží se ji začlenit do sociálních vazeb.<sup>30</sup>

Dětské čtenářství je považováno za spontánní. Dítě díky knize mnohdy zapomíná na své osobní starosti a vplouvá do světa fantazie – nechá se knihou pohltit. U dítěte tak dochází k zásadní změně v procesu vnímání skutečnosti.<sup>31</sup>

Je velice důležité, aby dítě co nejdříve zjistilo, že dovednost číst znamená rozhled a přístup k nespočtu informací. Díky tomuto zjištění by dítě mělo pociťovat potřebu číst.

### 3.3.2. Pubescentní čtenářství

V životě každého člověka dochází vlivem stárnutí ke změnám, jež se týkají i změn v oblasti čtenářství. Mezi jedenáctým a patnáctým rokem života se dítě začne měnit a stojí na počátku procesu, kdy se z něj začne stávat dospělý člověk. Tento proces se nazývá pubescence. A právě s dětmi pubescentního věku se učitelé setkávají na druhém stupni základní školy.

Pubescence pro nás značí důležitý zlom v životě, bývá označována jako střední školní věk či raná adolescence. Člověk v pubescentním věku je typický svým neklidem, proměnami těla, ale i vnitřními změnami. V tomto věku se vlastně stále hledáme, objevujeme nové hodnoty a postoje. Helus shrnuje základní projevy pubescence do pěti bodů:

---

<sup>30</sup> CHALOUPKA, Otakar. *Horizonty čtenářství: aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte*. Praha: Albatros, 1971. Knižnice teorie dětské literatury (Albatros). Str. 94.

<sup>31</sup> CHALOUPKA, Otakar. *Škola a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85865-41-6. Str. 26.

- dramatické tělesné a psychické proměny;
- sebeuvědomění jako chlapce/dívky – muže/ženy, vztah k opačnému pohlaví;
- rostoucí význam vrstevnických vztahů;
- počátky vytyčování životních plánů a perspektiv;
- proměny vztahu k rodičům a vývoj postavení v rodině.<sup>32</sup>

V tomto období je běžné setkávat se hlavně se změnami chování a prožívání, které jedincům nová životní situace přináší. S nově vzniklou situací se jedinci většinou obtížně srovnávají, protože „*dětské životní mechanismy chování v ní už selhávají, ale nové ještě nejsou vytvořeny*“.<sup>33</sup> V pubertě je zcela běžné, že se u žáků setkáme s mnoha obtížemi a traumaty, která prožívají při hledání nové identity, postavení ve společnosti, při navazování nových vztahů, ať už partnerských či sociálních, a při inklinaci k novým hodnotám a postojům.

V pubescentním období věku má četba žádoucí vliv na paměť, poněvadž dochází k uvědomělému učení oproti mechanickému zapamatování informací. Tento proces musí být ale podporován jak ze strany žáka, tak i učitele. Paměť musí být totiž neustále trénována pomocí interpretace přečtených textů. Je zapotřebí pozornost, koncentrace a v neposlední řadě zájem.

V období pubescence se žáci přiklánějí k takovému druhu literatury, z něhož se dočtou o mezilidských vztazích, zvláště mezi chlapci a dívkami. Na základě této četby dochází k určitému ztotožnění s vlastními představami. Žáci se v této době zajímají o nové informace, zejména z oblasti jejich zájmů, a takto vybírají i literaturu. V tomto věku se oblíbenosti těší knihy s atraktivním dějem, popisem cizích míst, romantické a dobrodružné příběhy.

*„V četbě se dítě vyrovnává se sebou samým vlastně beze svědků, neboť hrdinové knih jsou svědci, kteří mu nikdy nic nevyčítají. Dítě proto otevřeně prožívá svou četbu*

---

<sup>32</sup> HELUS, Zdeněk. *Osobnost a její vývoj*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7290-396-2.

<sup>33</sup> LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. Str. 20

v rovině svých poznávacích přání, která jsou zároveň neoddělitelně promíšena s prvky výrazně citovými”.<sup>34</sup>

Ačkoli má čtenářství žákům pubescentního věku co nabídnout, může se setkat s krizí, za kterou v dnešní době může převážně moderní technika, mluvím zejména o počítačích a televizorech. Ty z pohledu žáků nabízejí zajímavější program, ale ovlivňují i postoj dnešních žáků ke knize. Krize čtenářství se může podle Lederbuchové<sup>35</sup> rozdělit do tří kategorií:

- 8–9 let - neuspokojenost z vlastní četby (není zvládnuta v rovině primárního čtení → nutno odstranit poruchy čtení, protože mohou vést až k trvalému nečtenářství umělecké literatury);
- 13–15 let - odpor k literární výchově ve škole díky jejímu racionálnímu a scientistnímu pojetí;
- 13–15 let - vznik nových zájmů, které se netýkají četby → upřednostňování TV, PC či MP3.<sup>36</sup>

K tomu, aby člověk čtenářskou krizi v problémovém věku překonal, má predispozice, jež jsou rozvíjeny od dětství. Jde o subjektivní dispozice ke čtenářským aktivitám, které mohou být předpokládány u většiny dětí. Hlavní rysy těchto dispozic jsou:

- spontánnost;
- bezprostřední estetická prožitkovost;
- kognitivní motivace;
- komplexní charakter.<sup>37</sup>

---

<sup>34</sup> CHALOUPKA, Otakar. *Horizonty čtenářství: aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte*. Praha: Albatros, 1971. Knižnice teorie dětské literatury (Albatros).str.21

<sup>35</sup> LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6.

<sup>36</sup> LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. Str. 21

<sup>37</sup> CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.

Na druhém stupni se učitelé setkávají se žáky, kteří prožívají složité období dospívání, a proto je velice důležité volit k žákům správný přístup, jež je motivuje, neopomíjí jejich zájmy či potřeby a nepřímo jim může pomoci, jakým směrem se vydat dál.

## 4. ČTENÁŘ

Pojem čtenář lze chápat různě. Obecně je za čtenáře považována každá osoba, která umí číst. Může být ale rozlišována i rovina aktuální, kde je čtenářem osoba, jež právě čte, a rovina substanciální, kde má člověk o četbu opravdový zájem. Z pohledu knihovny je čtenářem osoba, která je v knihovně zaregistrována a která si knihy půjčila domů.

U čtenářů je možné setkat se se dvěma extrémními polohami. V období pubescence se najde mnoho takových, kteří nejsou schopni přečíst ani deset knih za rok, což téměř hraničí s úrovní nečtenářství. V tomto případě děti do čtení nutí škola. Na druhou stranu se najdou i tací, kteří (s trochou nadsázky) deset knih přečtou za měsíc, což naopak signalizuje situaci, kdy četba dětem nahrazuje všestranné prožívání dětství. *„Teoretikové dětského čtenářství se nedomnívají, že by kvůli fotbalu měli kluci zapomínat na četbu, ale také netvrdí, že by kvůli četbě měli zapomínat na fotbal.“*<sup>38</sup>

U dětí, které enormně čtou, došlo k překvapivému zjištění. Tyto děti si mnohdy pamatují ze své četby méně než ty, které mohou být označovány jako průměrní čtenáři na škále mezi nečtenáři a enormními čtenáři. O své četbě nedokážou tak dobře pohovořit, interpretovat dílo, mnohdy nezvládnou ani zhodnotit knihu jinak než označením *„líbí se mi – nelíbí se mi“*. Takový čtenář si z knihy neodnese téměř nic. Než se nad knihou vůbec stačí zamyslet, sahá po další. Kniha mu nemůže pomoci hledat určité spojitosti mezi jeho reálným životem a fiktivním životem hrdinů. Takoví čtenáři volí i specifické knihy, ne zcela běžné jejich věku. Nesahají jako většina „průměrných“ čtenářů po knihách s příběhem hrdiny podobného věku, ale tíhnou spíše k náročnější tvorbě, přesněji k literatuře faktu, jež se soustřeďuje na okruh jejich zájmů. Čtenáři tohoto typu nemohou být vnímáni jako zázrak, nýbrž by se jejich okolí mělo zamyslet nad tím, zda takto výkonný čtenář nevykazuje nesoulad v rozvoji osobnosti.

---

<sup>38</sup> CHALOUPKA, Otakar. *O literatuře pro děti*. Praha: Československý spisovatel, 1989. Str. 78.



Není zvláštní, že si dítě vybere jeden ze svých zájmů jako hlavní a ten bude upřednostňovat, ale pokud enormnímu čtenáři četba nahrazuje aktivity nezbytné pro jeho psychický a fyzický rozvoj, učitelé či rodiče by se měli zaměřit na to, aby se aktivity vyrovnaly, jelikož tento model pro dítě a jeho rozvoj není úměrný a správný.

Obdobná situace nastává u absolutních nečtenářů, kterých je v dnešní době stále více. Děti, které přečtou jednu knihu měsíčně a v období prázdnin žádnou, vykazují předpoklady pro to, že nebudou nakloněny knize ani v budoucnosti. Tomuto jevu se dá ale zabránit, poněvadž děti nemají žádné predispozice k tomu, aby se staly nečtenáři. „*Všechny normální vyvinuté děti pro čtenářství dispozice mají, a jestliže se tyto dispozice nerozvinuly, bývá to začasť více vinou okolí dítěte než jeho vlastní.*“<sup>39</sup>

U nečtenářů dochází k podobné situaci i v případě jejich zájmů. Tyto děti četbu vytěsňují atraktivnějšími činnostmi. Pokud si dítě musí knihu zvolit, sahá mnohdy po titulech zúžených pouze na téma příběhové prózy z dětského života, kdy je hrdina stejně starý, nebo dokonce mladší než čtenář. Taková četba nemá pro čtenáře z vývojového hlediska žádnou perspektivu.

Vzhledem k tomu, že každý člověk je individualita, nemůže být stanoveno, jak by měl vypadat optimální čtenář, jaký by měl zastávat postoj k četbě, jaká díla a autory by měl volit. I když jsou vedle sebe postaveny dvě stejně staré děti, jejich volba knih bude odlišná. Každý jedinec je jinak vyspělý, co je přiměřené pro jednoho, nemusí vyhovovat druhému, a tudíž nemůžeme stanovit žádná závazná kritéria při volbě knih. Takové postupy by správnému rozvoji dítěte nikterak nepomohly.

---

<sup>39</sup> CHALOUPKA, Otakar. *O literatuře pro děti*. Praha: Československý spisovatel, 1989. Str. 82.

## 5. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ DĚTSKÉHO ČTENÁŘE

V této části práce se budu zabývat faktory, které mají vliv na dětského čtenáře. Může se jednat jak o faktory vnitřní, jež vychází přímo z osobnosti a potřeb čtenáře, tak o faktory vnější, především rodinu, školu, knihovny a v neposlední řadě média, která mají v dnešní době na děti a mládež enormní vliv. Nejprve budou zmíněny faktory vnější.

### 5.1. Rodina

Dítě se s knihou neseťkává poprvé, až když začne samo číst, ale první kontakt s knihou zažívá zprostředkovaně, nejčastěji díky svým rodičům. V dnešní době je ale na denním pořádku, že četbu nahrazuje televize, rádio či počítač, na němž dítě sleduje či poslouchá pohádky. To ale neznamená, že média dokážou dětem plně nahradit knihu. Prostřednictvím knih dítě rozvíjí svou fantazii a představivost, domýšlí si různé vizuální obrazy. Při sledování televize se děti tolik namáhat nemusejí, zvuk mají s obrazem spojený a mnohdy ani nemusí vnímat, o co v dané pohádce jde, protože jsou zaujaty vizuálním obrazem. Kniha má nespornou výhodu v tom, že je časově flexibilní, dítě si v ní může listovat, pokud ho v knize něco zaujalo, může se k dané pasáži vrátit, může zůstat rozečtená a rodič či dítě se do ní může kdykoli začíst znovu.

Pokud si rodiče najdou každý den na to, aby knihu otevřeli a dítěti přečetli byť jen malý úryvek z knihy, ovlivní to pozitivním směrem jeho čtenářské návyky v budoucnosti. Kniha je sice časově náročnější, ale umožňuje komunikaci mezi dětmi a rodiči. Rodiče při čtení knih čelí všetečným dotazům svých dětí, musí reagovat na dané otázky, a může to pro ně dokonce znamenat určitý náhled či pochopení dětské duše jejich dítěte. Rodiče nepředávají pouze čtený text, ale mohou dítěti dávat i cenné rady, ale především se naučí dítěti naslouchat.

Jestliže dítě od malička u svých rodičů vidí pozitivní přístup ke čtení a knize jako takové, samo si k této aktivitě vytváří kladný vztah a nespojuje si knihu

s negativními asociacemi, jako tomu může být u dětí, které jsou odmala zvyklé sledovat pohádky v televizi. „*Dítě, kterému rodina poskytuje přirozené zázemí pro komunikaci a bohatší rodinné vztahy, má větší šance získat vztah ke knize. Čtenáře nalézáme častěji tam, kde se rodiče záměrně věnují rozvíjení volnočasových aktivit dítěte a tráví čas s dítětem při aktivitách, které jsou na ně orientovány.*“<sup>40</sup>

## 5.2. Škola

Škola má v životě dítěte nezastupitelné místo. Už v mateřské škole kvalifikovaní učitelé ovlivňují vztah dětí k četbě a je to první místo, kde se dítě učí fungovat ve větším kolektivu, učí se spolupráci, toleranci k ostatním a osvojuje si školní řád, který v několika dalších letech bude mít na denním pořádku.

V mateřské škole se děti setkávají s pohádkou v podobném stylu jako v rodině. Dítě zde přijde do styku se základními metodickými prostředky, jako je vyprávění, recitace či dramatizace, vnímá rozdíl mezi poezií a prózou. V rodině je dítěti literatura předávána hlavně na emoční úrovni, v mateřské škole je předpokládán odborný výběr literatury s důrazem na prezentaci. Pokud se dítěti nedostane základního rozvoje dětského čtenářství a patřičné motivace v rodině, škola by měla být schopna funkci rodiny nahradit.

Škola si klade za cíl vytvářet vztah dítěte ke knize dlouhodobě. Nestačí text jen pasivně poslouchat, jde o to, aby dítě pomocí různých her či cvičení začalo knihu vnímat více do hloubky, aby se zajímalo například o podobnost situací v knize s reálným světem a tím si začalo vytvářet zájem o literaturu jako takovou.

Škola by se měla snažit směřovat žáky ke knihám vhodným pro jejich věk, nezaměřovat se pouze na faktografické znalosti, ale rozvíjet i emocionální a estetický prožitek z knihy, čehož docílí pomocí otevřených diskusí, zjišťováním názorů a pocitů, jež žáci z daných knih mají.

---

<sup>40</sup> GABAL, Ivan, VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. *Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu 2003*, s. 31. [cit. 2016-06-06].

Dostupný z WWW: <http://www.culturenet.cz/res/data/005/000664.pdf>

Jde tedy o to připravit pomalými krůčky žáky na literaturu pro dospělé, respektovat počáteční nepřipravenost čtenáře tím, že mu budou předloženy knihy blízké jeho osobě, naučíme ho s literaturou pracovat. K tomu všemu dítěti škola a rodina pomoci může, ale záleží především na dítěti samém, zda bude k četbě přistupovat aktivně a nezlomí ho případný neúspěch. „Škola může z vedení dětí ke knihám mnohé získat. Děti, které rády a hodně čtou, mají ke škole dobrý vztah, škola je baví. Tyto děti jsou zároveň lepší žáci, mají nadprůměrně dobré známky a to nejen z českého jazyka.“<sup>41</sup>

### **5.3. Média**

#### **5.3.1. Televize**

Televize v dnešní době poskytuje dětem jednu z nejoblíbenějších volnočasových aktivit. Podněcuje u dětí pouze pasivní konzumaci hotových obrazů, nerozvíjí u nich myšlenkové úsilí a děti nemají potřebu zapojení fantazie. Sledováním televize se projevuje i neblahý vliv na jazykovou úroveň dětí, paměť a schopnost soustředit se. Morální hodnoty se vlivem sledování televize mění a v neposlední řadě se tato pasivní aktivita projevuje na fyzickém stavu dnešní mládeže, ale i dospělých. Právě dospělí dávají mnohdy dětem negativní příklad tím, že sami u televize tráví přebytek času. Potom mohou dítěti jen těžko vysvětlovat, že tato činnost pro dítě samé není prospěšná. V některých rodinách je na běžném denním pořádku zapnutá televize jako kulisa, nikdo ji nemusí ani sledovat. V těchto rodinách většinou nevyrostají budoucí čtenáři s pozitivním přístupem k literatuře. Všechna televizní produkce nemůže být ovšem zatracována. Některé filmové adaptace mohou v dětech zájem o knihu probudit. Zmíním jeden případ za všechny – sérii knih o mladém čaroději Harry Potterovi a jejich filmové zpracování.

---

<sup>41</sup> GABAL, Ivan, VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. *Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu 2003*, s. 33. [cit. 2016-06-06].

Dostupný z WWW: <http://www.adam.cz/dokumenty/2006/jak-ctou-ceske-deti.pdf>

### **5.3.2. Počítač, chytré telefony**

V současnosti se počítače, popřípadě chytré telefony s připojením k internetu těší velké oblibě. Děti nemají potřebu číst nebo se nějak zvlášť připravovat, jelikož mají pocit, že všechny důležité informace si zjistí právě na internetu, který je v dnešní době dostupný téměř na každé škole.

Doba jde dopředu a tyto techniky by neměly být zatracovány, vzhledem k dnešním tržním podmínkám je možné najít mnoho edukačních počítačových materiálů a programů, které pomáhají oživit výuku anebo umožňují dítěti pracovat na svém rozvoji z domova. Problém je ale v tom, že většina dětí, hlavně v období puberty, počítač nevyužívá ke vzdělávání, nýbrž ke hraní různých her či k trávení času na sociálních sítích. Škola má výhodu v tom, že žáky může směřovat k jinému, užitečnějšímu a zároveň hravějšímu přístupu k užívání počítačů, a to nejen v hodinách informačních technologií.

Konkrétně pro čtenáře internet skýtá mnohé možnosti. Potenciální čtenáři si mohou z pohodlí domova stahovat různé knihy, většinou dokonce zdarma, což je obrovská výhoda, neboť ceny knih se v klasických knihkupectvích mnohdy pohybují docela vysoko.

### **5.3.3. Knihovny**

Dnes se tyto instituce často setkávají s dětmi, které mají mnoho jiných zájmů než četbu knih. Snahou knihoven je přivést děti zpátky ke knihám a znovuobjevit jejich krásu, již většina z nich pocítovala v dětství, kdy jim rodiče předčítali pohádky. Do knihovny většinou zavítají právě ty děti, jež mají pozitivní vztah ke čtení knih již odmala a jejich rodiče jsou čtenáři. Dětem nečtenářům může pomoci s návštěvou knihovny škola a podnítit tak u nich zájem o četbu.

Velice populárními se též stávají různé programy na podporu čtenářství, jež pořádají právě knihovny ve spolupráci s dalšími institucemi, jako například akce Noc s Andersenem pořádaná už od roku 2001. Díky této akci mohou děti zažít nevšední zážitek v podobě strávení dobrodružné noci v knihovně spojenou se čtením a dalšími aktivitami.

Návštěvnosti knihoven v posledních letech též napomáhá fakt, že pořízení knihy není nejlevnější záležitostí. Knihovny většinou nabízí široký výběr knih, pracovníci jsou dobře orientovaní v nabídce knihovny a tím pádem mohou snadno poradit při výběru a doporučit vhodné knihy pro různé věkové kategorie. V této moderní době se knihovny proměňují, stávají se pro děti atraktivnějšími. Děti sem nemusí chodit pouze za četbou, ale třeba za studiem či zábavou. Ve většině knihoven mají přístup k internetu, relaxační zónu a děti se také mohou v prostorách volně pohybovat, prolistovávat různé druhy knih a samy vybírat četbu dle jejich zájmů, což ocení hlavně děti v pubescentním období.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### VÝCHODISKA PRAKTICKÉ ČÁSTI

Pro praktickou část této diplomové práce byl zvolen výzkum na základě získávání informací. V první části výzkumu byla použita dotazníková metoda. Budu se tedy zabývat dotazníkovým šetřením, jež probíhalo na 2. stupni ZŠ v Českých Budějovicích. Dotazník byl určen žákům osmých ročníků, obsahoval devět otázek a týkal se především oblíbenosti četby nyní a oblíbenosti naslouchání příběhů v dětství.

V druhé části je obsažen tematický plán tří vyučovacích hodin, který byl realizován v rámci souvislé pedagogické praxe. Snažím se poukázat na to, jak jsem se žáky pracovala, abych je neodradila od díla starého dvě století.

Původně jsem se chtěla věnovat rozboru čtenářských listů, ale zjistila jsem, že tato škola pracuje se čtenářským deníkem jinak, než jsem předpokládala. Děti mají zadanou povinnou četbu, na jejímž základě učitel vypracuje pracovní čtenářský list, který žáci po přečtení zadaného díla vypracovávají jako domácí úkol. Učitel si tak ověří, jak žáci dané knize porozuměli či ji vůbec četli. Otázky se většinou týkají hlavních myšlenek dané knihy, či charakteristiky postav nebo pocitů, které kniha u žáků vyvolala. My jsme se zabývali dílem nejznámějšího českého satirika 19. století Karla Havlíčka Borovského Král Lávra.

## **6. POPIS SLEDOVANÉHO VZORKU**

Pro výzkum byly vybrány děti z druhého stupně ZŠ, konkrétně osmé ročníky. Dotazník jsem žákům rozdala v hodinách ČJ při průběžné a souvislé pedagogické praxi. Žáci byli seznámeni s tím, že dotazník je anonymní a vyplnění dobrovolné. U jednotlivých otázek mohli zaškrtnout i více odpovědí než jednu. Všichni žáci bez problémů dotazník vyplnili.

Druhá část výzkumu probíhala opět v osmých ročnících a vzhledem k tomu, že výzkum byl součástí jejich domácího úkolu, návratnost dat považuji opět za úspěšnou. Tady ale pracuji s nižším vzorkem dat, pouze s několika ukázkami vypracovaných čtenářských listů poukazujících na odlišnou úroveň žáků.



## 7. POSTUP PŘI SBĚRU DAT

Šetření probíhalo na základní škole během měsíce listopadu 2015 a března 2016 při pedagogické praxi. Hlavní téma dotazníkového šetření se týkalo problematiky čtenářství a zjištění oblíbenosti knih. Začátek každého dotazníku obsahoval popis s návodem na jeho vyplnění. Konkrétní pokyn zněl takto: *„Milí žáci, obracím se na vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který je součástí mé diplomové práce. Dotazník se týká čtenářství a oblíbenosti knih. Tento dotazník je zcela anonymní. Dotazník obsahuje celkem devět otázek. U některých otázek je možné volit více odpovědí. V případě nejasností se na mě můžete obrátit, ráda vám vše vysvětlím. Děkuji za váš čas.“* Rozdané dotazníky byly od žáků na konci hodiny vybrány. Výsledky získané dotazníkovou metodou jsou níže znázorněny graficky.

## 8. POUŽITÉ METODY

Pro první část výzkumu jsem zvolila dotazníkovou metodu. Dotazník je považován za způsob psaného rozhovoru. Bývá volen z důvodu časové nenáročnosti, například v porovnání s rozhovorem. Skládá se z otázek, které mají za cíl získání faktů a názorů od dotazovaných. Měl by být stručný, krátký, jasný a jednoduchý, aby respondenta neodradil od vyplňování hned v úvodu. Dotazník je považován za jeden z nejběžnějších nástrojů sběru dat. Výsledná data se potom dají jednoduše zpracovat.

Výhody dotazníku:

- jednoduchost ze strany dotazujících;
- jednoduchost ze strany dotazovaných;
- nízká nákladnost;
- nenásilná forma průzkumu;
- možnost sběru dat ve velkém množství za relativně krátkou dobu.

V dotazníku se mohou použít tři základní typy otázek, a to otevřené, uzavřené nebo polouzavřené.

Můj dotazník se skládal z devíti otázek. Volila jsem nižší počet otázek z toho důvodu, abych udržela pozornost žáků a měla jsem tak zajištěnou co největší návratnost. Ve většině případů byly zvoleny otázky uzavřené, s výběrem odpovědí, ze stejného důvodu - neodradit od vyplňování.

Na úvod bylo respondentům sděleno, jak postupovat při vyplňování dotazníku, a v případě nejasností byla nabídnuta možnost obrátit se na mě s dotazem. Nechybělo ani vysvětlení, k čemu dotazník slouží a poděkování za jejich čas věnovaný vyplňování.

V další části výzkumu představuji tematický plán tří hodin literární výchovy, jenž byl odučen v rámci pedagogické praxe. Na základě těchto tří hodin byla žákům zadána povinná četba. Z této aktivity jsem se snažila určit, jak žáci osmých ročníků

rozumí dané povinné četbě a jak vnímají problémy, které se v knize vyskytují.  
K tomu mi posloužily vypracované čtenářské listy ke konkrétní knize – Králi Lávrovi.

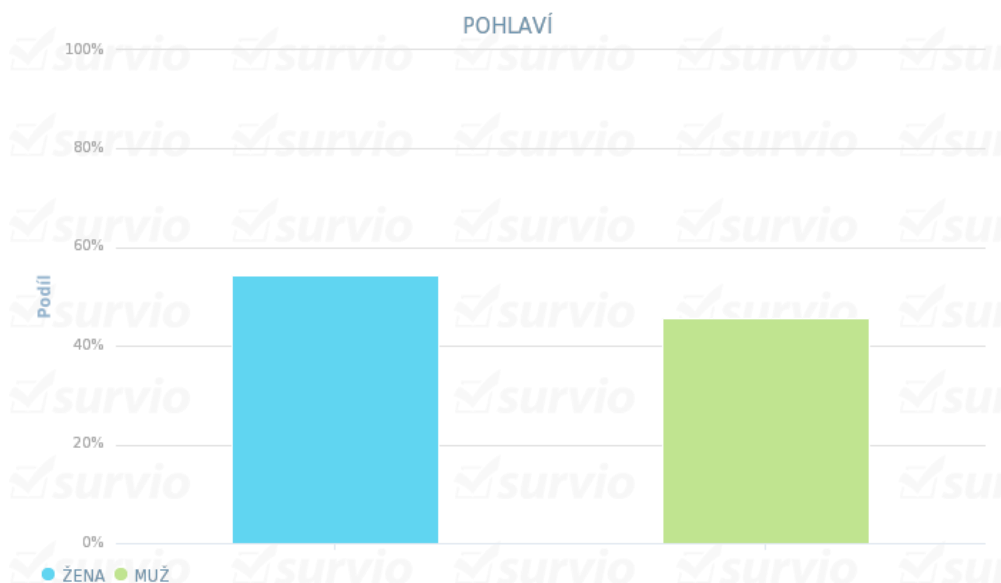
## 9. DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Za účelem průzkumu oblíbenosti čtenářství na druhém stupni ZŠ byl vytvořen dotazník, ze kterého jsem získala výsledky vyhodnocené níže.

Jednotlivé otázky dotazníku jsou vyhodnoceny jak graficky, tak slovně. Pouze jedna otázka s otevřenou odpovědí je popsána jen slovně a pro představu je přiložena tabulka jednotlivých zjištěných odpovědí.

Dotazník vyplnilo 92 žáků osmých tříd. Z jednotlivých grafů lze vyčíst, že žáci odpovídali na konkrétní otázky takto:

### 1. Pohlaví



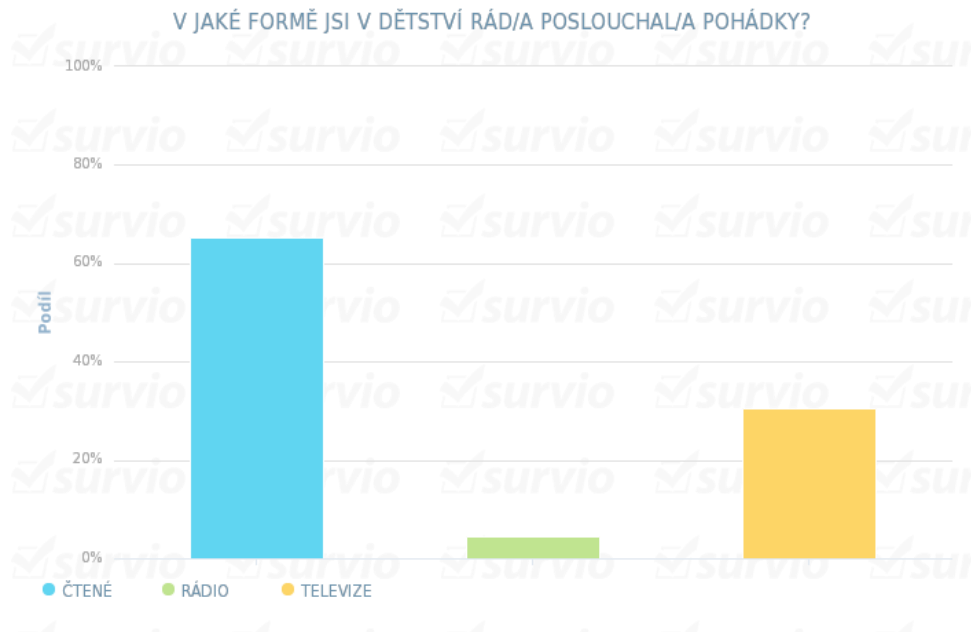
První otázka byla zaměřena genderově. Z tohoto grafu lze zjistit, že dotazníky vyplnilo 42 chlapců a 50 dívek z celkového počtu 92 dotazovaných, tudíž došlo ke 100% návratnosti. Na základě toho, zda dotazník vyplňoval chlapec či dívka se odvíjely ostatní odpovědi z dotazníků, ať už při volbě oblíbené dětské knihy, či při sdělování dojmů u některých dalších otázek. Chlapci se snažili být mnohdy vtipní a připisovali k jednotlivým předvoleným odpovědím i své další. Mnohdy se zrovna u této první otázky objevovalo namísto předvoleného „žena - muž“ např. „hermafrodit“ apod.

## 2. Jaká je oblíbená kniha tvého dětství?

2 JAKÁ JE OBLÍBENÁ KNIHA TVÉHO DĚTSTVÍ?			
Dášenska	Deník malého poseroutky (4x)	101 pohádek	Vánoční pohádky
Siroťčinec slečny Peregrinové pro podivné děti	To nejlepší z večerníčků	Večerníček (2x)	Příběhy z lesa
Povídání o pejskovi a kočičce (2x)	Zatoulané štěně	nepamatuji si	O Červené Karkulce
Budulínek	Broučci (2x)	Čtyřlístek (3x)	žádná (7x)
Slabikář (2x)	Děti z Bullerbynu (7x)	Malý princ	Útok titánů
Pan Buřtik a pan Špejlička	Zoubek se vrací	Křemílek a Vochoomůrka	Rychlé šípy
Noční hlídka	Labyrint světa a ráj srdce	Legenda o Kožešince	Harry Potter (4x)
Odkaz Dračích jezdců	Eragon	Čítanka	Ema
Bob a Bobek (2x)	Zaklínač	Jakub a Jáchym	Kristýnčina postýlka
Brouk Pytlík	Klub záhad	Encyklopedie	Příběhy vláčeků
Pohádky na dobrou noc (2x)	Krteček (2x)	Lichožrouti	Bylo nás pět
Vlčí princezna	Malý bílý koníček	Medvídek Pú (2x)	Honzíkova cesta (3x)
Pejsek Chňap	Hobit (2x)	Krysáci	Pohádky
Mluvící balík	Čarodějnice Lilli ve škole	Luisa a Lotka	Já Baryk
	série o vilách	Otesánek	Keltika
		Strašidlo Sušinka	O loupežníku Rumcajsovi

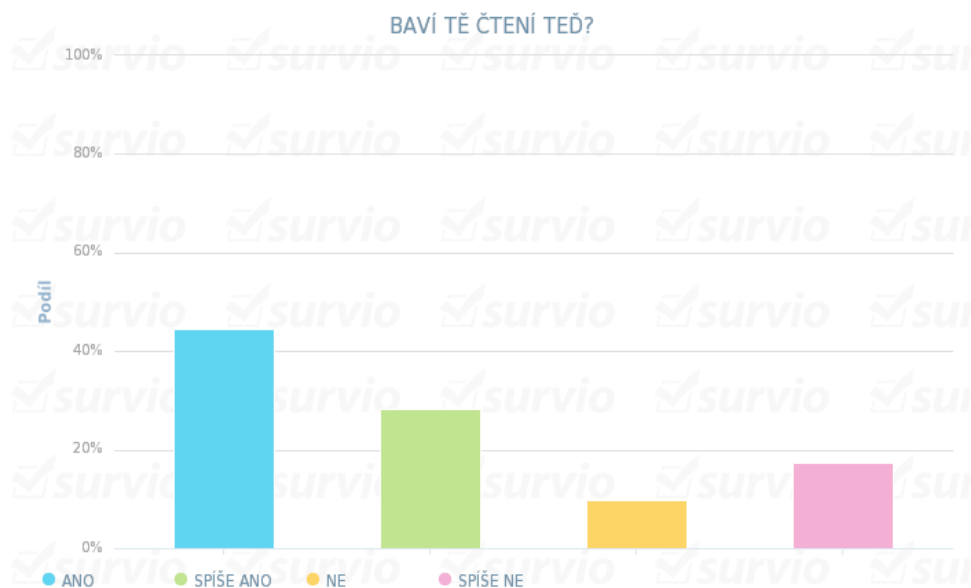
K této otázce je přiložena tabulka pro přehled odpovědí. Mnoho oblíbených knížek pro dnešní děti je naší generaci neznámá. Milým překvapením se staly tituly jako Děti z Bullerbynu, jež uvedlo hned 7 žáků, a Honzíkova cesta, která se těšila oblíbenosti u 3 žáků. Z nových titulů byl nejčastěji uváděn Harry Potter a velice oblíbený Deník malého poseroutky. Mnoho žáků uvádělo jejich nynější oblíbené knížky, které už čtou sami, jako např. Labyrint světa a ráj srdce, Keltika, Eragon či Noční hlídka. I v této otázce docházelo k určitému typu recese, a to například v případech, kdy se jako oblíbená kniha dětství vyskytla encyklopedie či Slabikář.

### 3. V jaké formě jsi v dětství rád/a poslouchal/a pohádky?



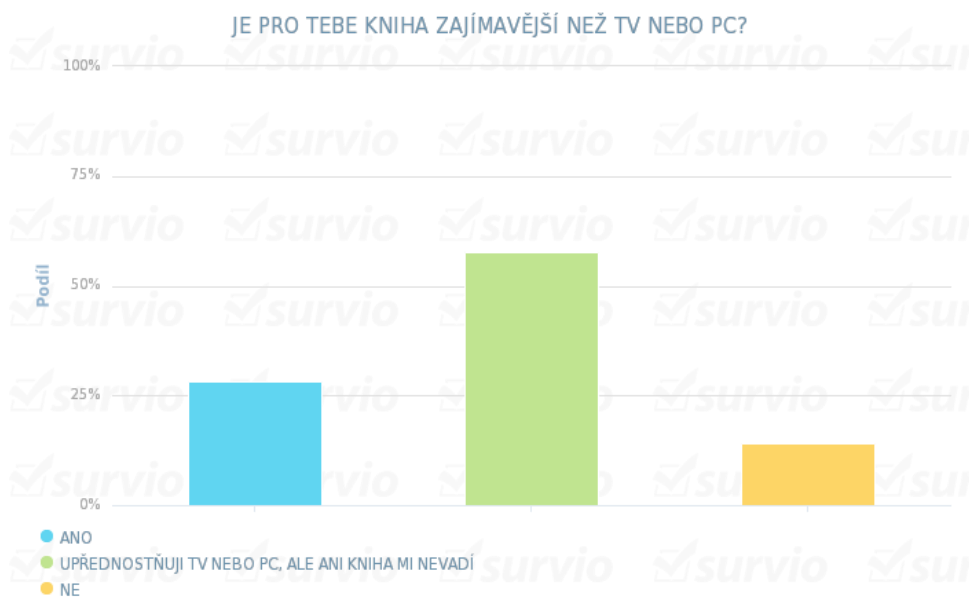
Tento výsledek byl svým způsobem nečekaný, ale o to více potěšující. Celých 60 respondentů odpovědělo, že pohádky si nejraději nechávali číst od rodičů či starších sourozenců. Často uváděli, že je uklidňoval maminčin či tatínkův hlas a líbil se jim jejich vyprávěčský projev. 28 dotazovaných nejraději sledovalo pohádky na televizi a pouze čtyři dotazovaní zvolili možnost poslouchat pohádky prostřednictvím rádia.

### 4. Baví tě čtení teď?



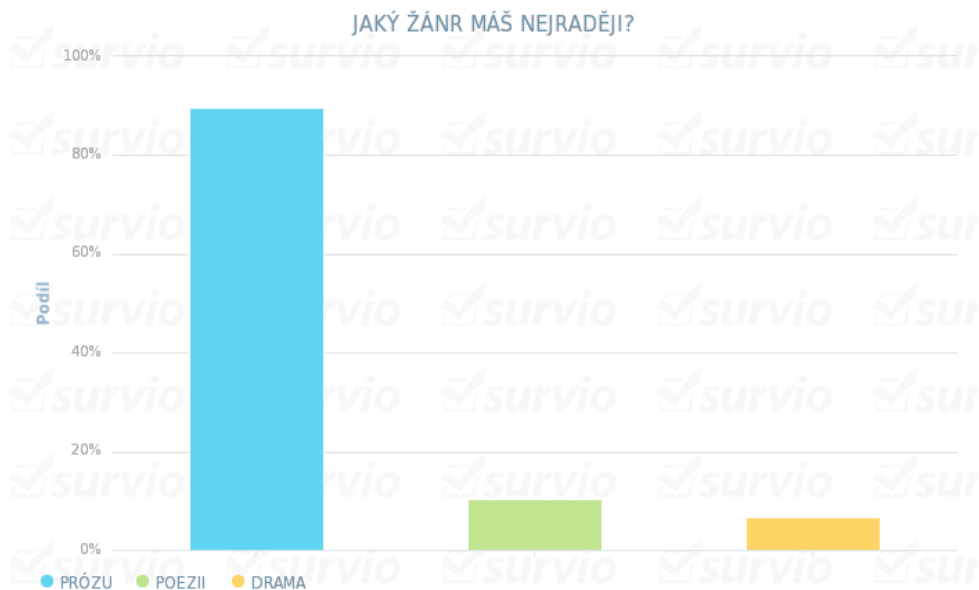
Výsledky této otázky považuji za veliký úspěch. Lze říci, že čtení baví 67 žáků, z toho 41 žáků baví nejvíce a u 26 žáků nebyla jistota stoprocentní, ale spíše se přikláněli k variantě, že čtení je vlastně docela baví. U zbylých 25 žáků se kniha oblíbenosti netěší.

## 5. Je pro tebe kniha zajímavější než TV nebo PC?



Dalo by se říci, že výsledky této otázky zpochybňují výsledky otázky předchozí, kde 67 žáků uvedlo, že je čtení baví, ale v této otázce 53 respondentů uvedlo, že upřednostňují TV nebo PC, nýbrž proti knize nic nenamítají. Nenechme se ale mýlit, mnoho dotazovaných k předvoleným odpovědím v dotazníku připisovalo, že se narodili v moderní době, kdy počítač, mobil a další moderní zařízení považují za naprostou nutnost k životu, ale to neznamená, že se na těchto zařízeních nedá číst. Mnoho žáků tedy uvádělo, že mají elektronickou knihu, po které sáhnou raději než po knize klasické. Pro 26 dotazovaných je kniha stále na prvním místě a pro 13 dotazovaných kniha zajímavá není vůbec.

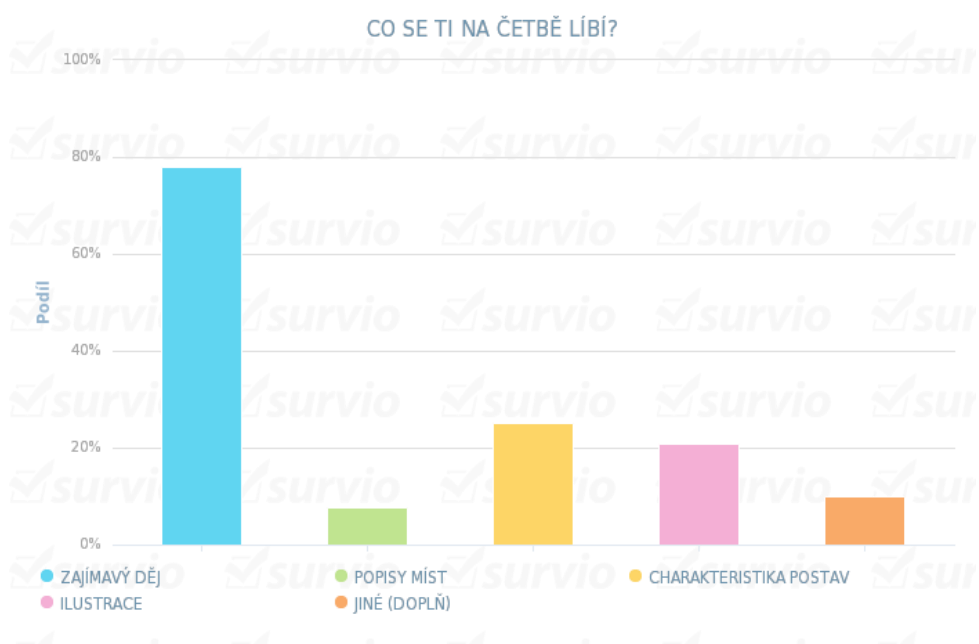
## 6. Jaký žánr máš na četbě nejraději?



U této otázky se potvrdila domněnka, že pro žáky je nejtěžším žánrem próza, kterou si zvolilo jako oblíbený žánr 79 respondentů. Někteří žáci uváděli, že je pro ně obtížné rozumět poezii a odhalit tak, co tím chtěl básník říci. U dramatu se mnoho žáků shodlo na tom, že daný žánr není čtivý a člověk se občas ztrácí v tom, která postava právě promlouvá a to i přesto, že jsou v dramatu promlouvající osoby značeny, což je vlastně takovým rušivým elementem.



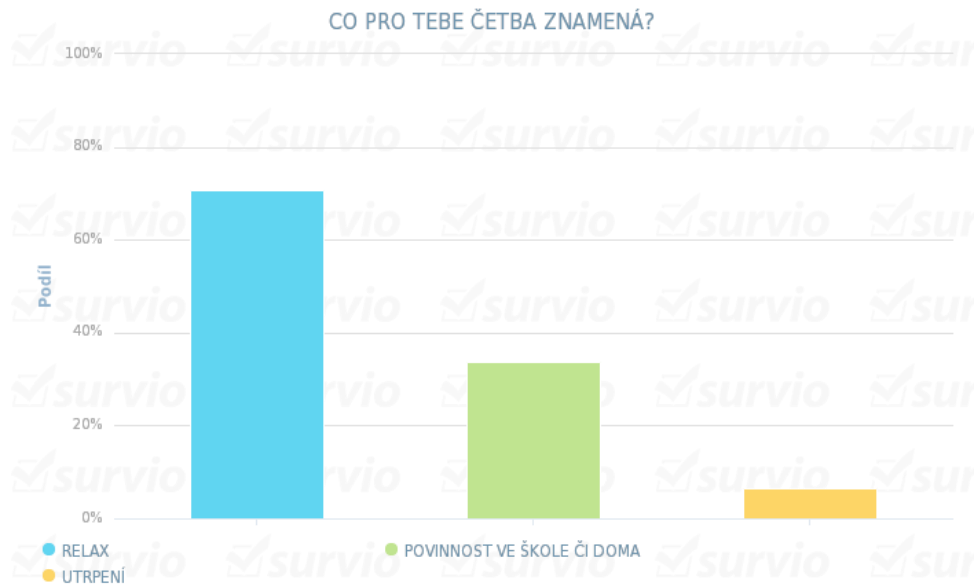
## 7. Co se ti na četbě líbí?



U této otázky měli žáci na výběr z předvolených odpovědí, ale mohli se i rozepsat o tom, co se jim na knihách líbí, podle čeho si knihu vybírají a co je vede k tomu, aby četbu po pár stránkách neodložili. Žáci zde měli možnost volit i více možných odpovědí. Pro 71 dotazovaných je tedy nejdůležitější děj, naopak nejméně důležité se zdají popisy míst, které jsou mnohdy zbytečně zdlouhavé a odvádějí čtenářovu pozornost od hlavní dějové linie nebo ho nutí dané pasáže přeskakovat. Pro zajímavost ještě uvedu pár jiných příkladů, které žáky na knihách baví:

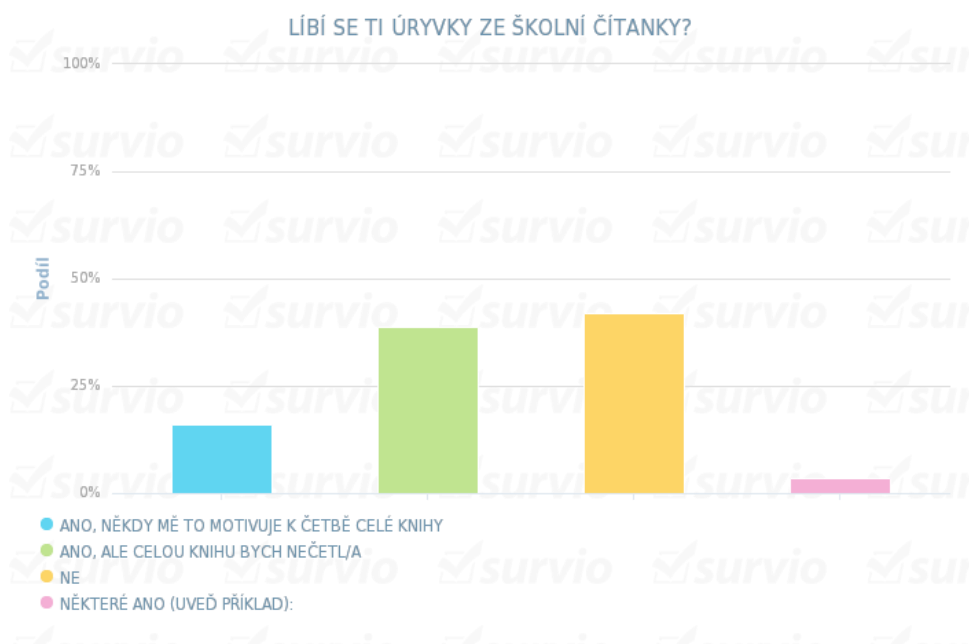
- „Můžeme si postavy představovat v hlavě podle popisu v knize.“
- „Popis vztahů a činností osob působící na sebe.“
- „Ve srovnání s filmem je v knize víc informací.“
- „Příběhy ze života.“
- „Vzrušení.“

## 8. Co pro tebe četba znamená?



Tato otázka potvrzuje, že pro 65 respondentů četba znamená relaxaci, únik z reality do vlastního světa. 31 žáků se cítí do četby nuceno buď ze strany rodičů, nebo ze strany školy a pro 6 není četba ničím jiným než utrpením. Jak žáci také uvedli, vztah k četbě se liší tím, zda si knihu mohou vybrat sami nebo je jim určena. Pokud je jim četba určena, ačkoli si třeba mohou vybrat ze seznamu děl, není to pro ně dostatečně atraktivní a četbu berou jako povinnost.

## 9. Líbí se ti úryvky ze školní čítanky?



Tato otázka měla poukázat na to, zda jsou ve školních čítankách dobře voleny ukázky děl jednotlivých autorů. Celkem 37 respondentů s úryvky spokojeno není, 34 dotazovaných uvedlo, že jsou s úryvky spokojeni, ale nepodněcují je k četbě celé knihy. Zbytek žáků byl s výběrem děl v čítankách spokojen, ale málokdo byl schopen uvést nějaký příklad díla, které se mu líbilo. 3 žáci se pokusili uvést i příklad, ale nikdo si nevybavil konkrétní ukázkou, tudíž odpovědi byly dost nekonkrétní:

- „Nějaké básně z výběru paní učitelky jsou zajímavé.“
- „Líbí se mi úryvky z knih, které už jsem četla a vím, že jsou dobré.“
- „Líbí se mi jen vtipné úryvky, zbytek ne.“

## **10. TEMATICKÝ PLÁN HODIN LITERÁRNÍ VÝCHOVY V 8. ROČNÍKU ZŠ**

V této části práce budou představeny tři modelové hodiny literární výchovy připravené pro 8. ročníky Základní školy Dukelská v Českých Budějovicích, kde jsem působila v rámci souvislé pedagogické praxe. Přípravy na hodiny byly zpracovány podle zadaného tematického plánu dané školy, následně konzultovány a schváleny uvádějícím učitelem. V rámci tří hodin jsem se ve třídě věnovala tématům SATIRA A REALISMUS, ŽIVOT KARLA HAVLÍČKA BOROVSKEHO a DÍLO KARLA HAVLÍČKA BOROVSKEHO. Abych děti ve věku 13–14 let zaujala, snažila jsem se udávat ukázky, dokládat vše na příkladech a mnohé jsem se pokusila převést do moderní doby, aby si dané téma děti dokázaly lépe zapamatovat. Samozřejmě jsem se nevyhnula sdělení holých faktů, která nejsou tolik zábavná, nicméně jsou považována za nutnost, i když pouze v pár základních bodech. V dnešní době se ve výuce soustřeďuje pozornost především na interpretaci textu.

### **10.1. Téma 1. hodiny: satira a realismus**

Cíl:

- představit žákům pojmy SATIRA a REALISMUS;
- ujasnit rozdíly mezi nimi;
- představit jasné příklady na ukázkách.

Očekávané výstupy:

- žáci dokážou rozpoznat rozdíl mezi satirou a realismem a pojem stručně definovat;
- vzbuzení zájmu o texty satirické a realistické;
- schopnost uvést příklady satiry v dnešní době.

Činnost:

- motivace k námi vybranému tématu;
- diskuse na téma předcházející realismu → Božena Němcová → zjišťování, zda si žáci předchozí látku osvojili;
- plynule navázat na realismus → diskuse, co si žáci pod tímto termínem představují a zda už hovořili o romantismu;
- vysvětlení pojmu realismus → zmínka o naturalismu → ukázka z díla „Kuře melancholik“;
- představení pojmu satira;
- uvedení žánrů satiry – anekdota, parodie, epigram a další;
- diskuse na téma anekdota, parodie → žáci uvádí vlastní příklady;
- přiřazení jednotlivých žánrů satiry k ukázkám;
- diskuse na téma „Kde se dnes můžete setkat se satirou?“;
- píseň od Johnyho Machetta Spasitelé → hledání satiry ve videoklipu a textu.

PRŮBĚH VYUČOVACÍ HODINY:

Vyučovací hodinu jsem zahájila klasickými aktivitami, jako je pozdrav, zjištění absence a kontrola domácích úkolů. Následovala informace, co v dané hodině budeme probírat, a posléze jsme si společně ve zkratce rozebrali poslední látku z hodin literární výchovy, což byl život a dílo Boženy Němcové. Po zopakování hlavních myšlenek z předchozích hodin jsem se pustila do probírání nového učiva. Začala jsem výkladovou částí. Nebyla pouze monologická, často jsem se žáky navazovala dialogem a zjišťovala, zda si pod novými pojmy dokážou něco představit. Třída byla velice pozorná a komunikativní, celkově nedocházelo k problémům ve výuce a mnohdy překvapili svými postřehy.

Pojem realismus byl spíše okrajový a více jsem se zabývala satirou, jelikož další hodinu jsem navazovala Karlem Havlíčkem Borovským, naším významným satirikem 19. století.

Po sdělení základních teoretických informací jsme pokračovali praktickým procvičováním a samotnými zkušenostmi či znalostmi žáků. Vedla jsem se žáky dialogem na téma satira v dnešním světě, kde ji žáci sami mohou zpozorovat a zda znají nějaké autory satiry. Očekávala jsem, že zmíní nějaké zpěváky či písničkáře současné scény.

Když jako první zaznělo jméno písničkáře Karla Kryla a Jaromíra Nohavici, velice mile mě to překvapilo. Zaznívala i současná jména, nejčastěji zpěvák Tomáš Klus, Xindl X a kapela The Tap Tap. Poslední zmiňovanou kapelou jsem byla velice zaskočena, samotnou mě nenapadla a žáci okamžitě bystře reagovali, na co kapela ve své písni Ředitel autobusu naráží.

Při přípravě hodiny jsem přemýšlela, jakou píseň zvolím pro prezentaci v hodině. Určitě jsem chtěla volit aktuální tvorbu, ale Klus a jeho písně jsou politicky zaměřené a váhala jsem, zda by se žáci o tomto tématu rozpovídali. Xindl X má sice širší záběr satirických písní, ale jeho texty jsou poněkud kontroverzní a občas si neodpustí vulgarismy. Zvolila jsem tedy píseň Johnyho Machetta Spasitelé, ve které je mnoho satirických narážek, poměrně snadno odhalitelných, o nichž jsem přímo na hodině se žáky diskutovala. Opět velice překvapili svou bystrostí a postřehy a došlo i na politické téma, ve kterém projevili nebývalý přehled.

Žáci se sami mohli podělit o anekdoty nebo o to, jaké parodie už viděli. Na tabuli jsem též promítla mnou vybrané příklady satirických žánrů a žáci je museli přiřazovat, aby si tak dané pojmy upevnili. Jako poslední aktivitu jsem zvolila výroky slavných a žáci se měli pokusit interpretovat citát vlastními slovy. Všechny výroky se týkaly satiry.

Zdalo se, že žáky hodina nenudí, komunikovali, byli živí, svými postřehy mnohdy rozšířili obzory i mně. Po první odučené hodině v této třídě už jsem měla alespoň malou představu o tom, jak se dá se třídou pracovat, zda si mohu dovolit zábavnější formu výuky, a jaký přístup má třída jako celek k výuce. O mně žáci zjistili, že hodiny nejsou jen monologickým výkladem, že se zajímám o jejich názory a že jsem ochotná nad různými tématy diskutovat.

## 10.2. Téma 2. hodiny – život Karla Havlíčka Borovského

Cíl:

- přiblížit žákům historický kontext doby + život K. H. B.

Očekávané výstupy:

- žáci si odnesou základní poznatky o době, životě a díle K. H. B.

Činnost:

- opakování poslední probrané látky → realismus, satira;
- zápis do sešitu;
- seznámení s novou látkou → video z cyklu Dějiny udatného českého národa (díl 85. – Bachův absolutismus a Karel Havlíček);
- diskuse k videu → vysvětlení pojmů „absolutismus“, „revoluce“, ...;
- prezentace – nejdůležitější fakta o K. H. B. + zajímavosti z jeho života;
- zápis do sešitu;
- samostatná práce – tvorba vlastního epigramu.

### PRŮBĚH VYUČOVACÍ HODINY

Vyučovací hodina byla zahájena obdobně jako ta předchozí, tedy vyřešením formálních záležitostí. Poté jsem se žáky vedla krátkou diskusí na téma satira, tím jsme si zopakovali základní informace z předchozí hodiny a provedli jsme zápis do sešitu. Následovala nová látka - Karel Havlíček Borovský, na něhož se žáci těšili, jak jsem se dozvěděla z předchozí hodiny. Vzhledem k této informaci mne to určitým způsobem zavazovalo k tomu, aby příprava a následující výklad byl zajímavý a něčím ozvláštněný, i z toho důvodu, že tato hodina je spíše výkladová než praktická.

Na úvod jsem zvolila video z cyklu Dějiny udatného českého národa, kde se žáci dozvěděli základní informace o době, ve které Karel Havlíček žil, a poté přímo o jeho životě. Na základě tohoto videa žáci shrnuli základní fakta o době a životě Karla Havlíčka Borovského a následovala utříděná prezentace o jeho osobě, kde žáci viděli i fotografie z Havlíčkova života a mapu cesty do Brixenu s uvedenou vzdáleností. Hodina byla zakončena samostatným úkolem, kdy měli žáci za úkol vytvořit vlastní epigramy, které pak psali na větší barevné lístky a vyzdobili si jimi třídu. Žáci měli

možnost psát o čemkoli, jediná stanovená podmínka se týkala toho, že epigramy nebudou napadat ostatní spolužáky a nebudou zmiňovat jejich konkrétní jména. Ze začátku měli žáci s tvorbou problém, ale postupem času se dostali do tvořivé nálady a mnohdy vznikaly opravdu nápadité epigramy upozorňující na problémy týkající se klimatu třídy, školy, nároků, které mnohdy učitelé na žáky mají. Objevila se i politická satira.

### 10.3. Téma 3. hodiny – dílo Karla Havlíčka Borovského

Cíl:

- přiblížit žákům nejznámější tvorbu K. H. B.

Očekávané výstupy:

- žáci se budou orientovat v nejznámějších dílech K. H. B.;
- žáci budou schopni interpretace děl K. H. B.

Činnost:

- pravopisné cvičení na úvod;
- křížovka na zopakování předchozí látky – život K. H. B.;
- práce s výrokiem „*Kdo si nechce hubu spálit, musí mlčet nebo chválit!*“;
- práce s texty v učebnici – epigramy, úryvek z Tyrolských elegií;
- zadání domácího úkolu – povinná četba → Král Lávra;
- rozhovor na téma „Oblíbenost knih“;
- vyplňování dotazníků zaměřených na četbu.

PRŮBĚH VYUČOVACÍ HODINY:

Na úvod jsem žákům rozdala pravopisné cvičení. Následovala samostatná práce ve formě křížovky, která se týkala Havlíčka, již jsme poté společně zkontrolovali. Pokračovali jsme zamyšlením nad výrokiem „*Kdo si nechce hubu spálit, musí mlčet nebo chválit!*“ Děti měly za úkol určit, o jaký satirický žánr se jedná a zamyslet se nad podobnými příslovími k tomuto výroku. Společně jsme přišli na přísloví jako „*Mlčeti zlato; Koho chleba jíš, toho píseň zpívej; Dvakrát měř, jednou řež; ...*“ Poté jsme se zabývali texty v učebnici, konkrétně epigramy, jež se žáci snažili interpretovat. Následně jsme probírali, na jaké problémy chtěl Havlíček konkrétními



epigramy upozornit. Proběhla ukázka z díla Tyrolské elegie, kde žáci měli za úkol odhadnout významy tučně vtištěných slov a vyhledávat ironii a sarkasmus.

Poté jsem žákům zadala povinnou četbu, Krále Lávrů, na jejíž splnění měli 14 dní. Žákům je k povinné četbě zadáván též tzv. čtenářský deník ve formě čtenářského listu, který jsem na základě vzoru vypracovala. Čtenářský list klade žákům otázky, na jejichž základě je učitel schopen vyhodnotit, zda byla kniha doopravdy přečtena a jak jí žáci porozuměli.

Ke konci hodiny jsem se žáky diskutovala na téma oblíbenosti knih a četby. Úroveň oblíbenosti čtenářství se ve třídě lišila, setkala jsem se tu se žáky, kteří četbu staví na první příčky svých zálib a vybírají si obtížné tituly, ale i s takovými žáky, kteří četbu ve své oblíbenosti nemají vůbec. Většinu žáků bych mohla označit za průměrné čtenáře, na čemž ovšem není pranic špatného. Pokud žák čte vedle toho, co musí, ještě to, co ho zajímá, nepočíná si ve čtenářství vůbec špatně, protože dle mého názoru knihy, které si žák sám vybere a chce je přečíst, mu předají daleko víc než ty, ke kterým ho nutíme. I přesto, že si žáci občas vybírají knihy s plytkým obsahem, neznamená to, že si díky nim nerozvíjí slovní zásobu, neosvojují pravopis či nedávají prostor své fantazii.

Na závěr jsem žáky požádala o vyplnění dotazníku, který je zmíněn na začátku praktické části této diplomové práce. Byli obeznámeni s tím, k čemu dotazník poslouží, ujištění o anonymitě a o dobrovolném vyplnění. Všichni žáci ochotně vyplnili a odevzdali dané dotazníky.

Výše zmíněné materiály, které v souvislé pedagogické praxi byly použity, příkládám do příloh této práce.

## 10.4. Koncepce čtenářských listů na dané téma – Král Lávra

Čtenářský list byl vytvořen na základě podkladů dané školy, zaměnila jsem pouze otázky a cvičení, která jsem považovala za vhodná k dané knize. Čtenářský list zpravidla nepřesahuje dvě stránky, žáci si ho totiž zakládají do svých desek a v případě potřeby si jen nalistují dvojstranu a mají všechny informace pohromadě.

Čtenářský list se skládal z hlavičky, kde žáci museli vyplnit:

- název knihy;
- autora;
- nakladatelství, rok a místo vydání;
- literární druh;
- literární žánr/typ;
- vlastní hodnocení knihy (známku).

Po doplnění těchto údajů žáci přecházeli k doplňování následujících otázek, které jsou rozděleny do šesti oddílů:

- **POSTŘEHY O KNIZE:**
  - Co považuješ za hlavní myšlenku knihy?
  - Shledáváš na knize něco poučného?
- **POSTAVY:**
  - Kdo byl v knize hlavní postavou? Jak vypadal/a, jaké měl/a vlastnosti?
  - Jaké jsou v knize další postavy? Krátce je charakterizuj.
- **DĚJ A MÍSTO:**
  - Jaké jsou hlavní události v ději knihy?
  - Jak příběh končí? Kde, v jakém prostředí se děj knihy odehrává?
- **TEST:**
  - Platí následující tvrzení? (7 sdělení, kdy děti potvrzovaly či vyvracely pravdivost)

- VLASTNÍ HODNOCENÍ KNIHY:
  - Líbila se ti kniha? Proč ano nebo proč ne? Jak se ti kniha četla? Snadno nebo těžko?
  - Dáváš přednost veršovaným textům nebo próze?
  - Byla kniha smutná, veselá, zábavná, nudná, ...?
  - Rozuměl/a jsi všem výrazům?

## 11. ZHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

V této části práce jsem si pokládala za cíl zjistit, jaké oblíbenosti se těší čtenářství a knihy na druhém stupni základní školy. Pomocí dotazníků jsem mohla určit, jaké knihy měli žáci oblíbené ve svém dětském věku, jak jim pohádky byly předávány, zda žáci upřednostňují knihy před moderní technikou a jestli na knihu ve svém současném věku nezanevřeli. Nezískala jsem nikterak šokující informace. Předpoklad, že moderní technika je pro děti 21. století mocnou zbraní, se potvrdil. Žákům knihy nevadí, mnohdy se v jejich společnosti ponoří do hlubin fantazie, nicméně počítač či jiná elektronická zařízení jsou pro ně momentálně lákavější. Dalším kamenem úrazu se stává výběr děl v čítankách, který děti nedokáže zaujmout, což samy potvrdily i při diskusi ve třídě. Tím, že učitelé žákům předkládají díla k přečtení, dochází k tomu, že se pro žáky četba stává nezajímavou a budují si k ní nechut'. Pokud mají sami možnost volby, knihy čtou rádi, což vyvozují z otázky č. 8, která uvádí, že pro celých 65 žáků z našeho průzkumu četba znamená relaxaci.

Na tematickém plánu hodin literární výchovy jsem se snažila přiblížit své působení na druhém stupni základní školy v rámci pedagogické praxe a ukázat, jak probíhaly hodiny českého jazyka a literatury. Snažila jsem se výuku pojmout tak, abych děti motivovala k pozitivnímu přístupu ke čtenářství a knihám a abych jim ukázala, že i v dílech starých dvě století si mohou najít aktuální hodnoty současného života.

## ZÁVĚR

V závěru této diplomové práce bych ráda zhodnotila, jak se mi podařilo splnit stanovené cíle v teoretické i praktické části. Hlavními cíli této práce bylo zjistit, jak se dnešní děti pubescentního věku staví k četbě a knihám jako takovým, jak se dnes nahlíží na pojem čtenářská gramotnost, jaké faktory ovlivňují dětské čtenáře a jak děti k četbě motivovat.

Teoretická část obsahovala základní pojmy vztahující se k tématu diplomové práce, tedy čtenářství na druhém stupni základní školy. V úvodu teoretické části se zabývám gramotností, hlavně tou čtenářskou, na niž je třeba nahlížet v širším slova smyslu, jelikož v dnešní době je dovednost čtení a psaní brána jako samozřejmost. Dále zmiňuji výzkumy, jež prověřují čtenářskou gramotnost u žáků základní školy, ale i u dospělých.

V kapitole Čtení, četba a čtenářství jsem se snažila poukázat na hlavní rozdíly mezi těmito pojmy. Četbu a čtenářství jsem rozdělila do podkapitol vztahujících se hlavně k výchovně-vzdělávacímu procesu a k období pubescentního věku. V této kapitole jsem došla k poznání, že schopnost či neschopnost číst nás může ovlivnit v našem budoucím studijním, pracovním, ale i osobním životě.

Další kapitola byla soustředěna na dva typy čtenáře, a to na čtenáře enormní a nečtenáře. Zabývala jsem se otázkou, jaký typ můžeme označit za ideální a na jaké problémy můžeme u jednotlivých typů narazit.

Teoretickou část jsem uzavřela zmínkou o faktorech, jež ovlivňují dětského čtenáře. Zabývala jsem se především vnějšími faktory, jako jsou rodina, škola, knihovny a v neposlední řadě dnes velmi oblíbená média, jež mají nad dětmi dnešní doby nesmírnou moc. Zmínila jsem především televizi, počítače a chytré telefony s připojením k internetu.

V praktické části práce jsem využila dotazníkovou metodu a popsala tematický plán tří vyučovacích hodin literární výchovy na druhém stupni základní školy. Data získaná z dotazníkového šetření byla zkoumána v osmých ročnících dvou základních škol, kde jsem působila v rámci pedagogické praxe.

Nejprve jsem pomocí dotazníků zkoumala, jaký vztah mají děti ke knihám a zda mají četbu v oblibě. Z odpovědí na položené otázky jsem se dozvěděla, jaké knihy se těšily jejich oblibě v dětství, jakým způsobem jim byla v útlém věku předávána pohádka, zda je baví čtení, nebo je pro ně zajímavější televize či počítač. Dostala jsem se i k otázkám oblíbených žánrů, co děti na četbě zaujme a zda je pro ně četba relaxací, nebo úplnou ztrátou času. Z výsledků je patrné, že děti knihy nezavrhují, ale pokud by měly volit mezi knihou a počítačem, moderní technika vítězí na plné čáře.

Ve druhé části výzkumu jsem předložila tematický plán hodin literární výchovy, který jsem použila při svém působení na základní škole v rámci pedagogické praxe. Kladla jsem si za cíl zajímavým způsobem žákům předat novou látku, vzbudit u nich zájem o učivo a motivovat je k povinné četbě.

Vzhledem k tomu, že se hodiny setkaly s pozitivním ohlasem jak ze strany žáků, tak uvádějícího učitele, domnívám se, že cíl předat pozitivní pohled na předmět český jazyk a literatura se mi alespoň zčásti vydařil.

Závěrem bych ráda dodala, že čtení ke svému životu budeme potřebovat vždy, nehledě na to, že dnešní doba přeje moderní technice. A to by si měl každý z nás uvědomit, až jednou bude vychovávat vlastní děti. Měli bychom se snažit usnadnit jim budoucí život tím, že se v nich pokusíme vzbudit zájem o četbu a lásku ke knihám.

## SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY

ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011. ISBN 978-80-86856-98-8.

CENEK, Svatopluk. *Úvod do teorie literární výchovy: vysokoškolská učebnice pro filozofické a pedagogické fakulty*. Praha: SPN, 1979. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

Česká školní inspekce ČR: PIRLS [online]. Praha 5, 2013 [cit. 2016-06-12]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS>

GABAL, Ivan, VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. *Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu 2003*, s. 31. [cit. 2016-06-06]. Dostupný z WWW: <http://www.culturenet.cz/res/data/005/000664.pdf>

HELUS, Zdeněk. *Osobnost a její vývoj*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7290-396-2.

HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3.

CHALOUPKA, Otakar. *Horizonty čtenářství: (aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte)*. Praha: Albatros, 1971.

CHALOUPKA, Otakar. *O literatuře pro děti*. Praha: Československý spisovatel, 1989.

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.

- CHALOUPKA, Otakar. *Škola a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85865-41-6
- JAZ. *Opráskí sčeskí historje*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5659-2.
- KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6.
- Mezinárodní výzkum dospělých. *Mezinárodní výzkum dospělých* [online]. 2011 [cit. 2016-06-13]. Dostupné z: <http://www.piaac.cz/>
- PALEČKOVÁ, Jana a Vladislav TOMÁŠEK. *Učení pro zítřek: výsledky výzkumu OECD PISA 2003*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání - Divize nakladatelství Tauris, 2005. ISBN 80-211-0500-3.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-923-2.
- ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2005. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-246-0948-7.
- ŠLEJHAR, Josef Karel. *Kuře melancholik*. Praha: Adonai, 2002. ISBN 80-86500-69-1.



TOMAN, Jaroslav. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-038-6.

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

VÁŠOVÁ, Lidmila. *Čtenáři a uživatelé informací: (základy psychologie a pedagogiky čtenáře)*. 2. vyd. Praha: SPN, 1987.

WILDOVÁ, Radka. Rozvoj čtení a čtenářství v ČR a Společnost CzechRA. In: *KritickeMysleni.cz* [online]. Praha, 2001 [cit. 2016-05-08]. Dostupné z: [http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7\\_czechra](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7_czechra)

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1 – dotazník pro žáky ZŠ

Příloha č. 2 – prezentace k 1. hodině – satira a realismus

Příloha č. 3 – prezentace k 2. hodině – život Karla Havlíčka Borovského

Příloha č. 4 – křížovka ke 3. hodině – opakování o K. H. B.

Příloha č. 5 – nevyplněný pracovní čtenářský list

Příloha č. 6 – vzory vyplněných pracovních čtenářských listů

## **Příloha č. 1 – dotazník pro žáky ZŠ**

### **DOTAZNÍK – ČTENÁŘSTVÍ NA 2. STUPNI ZŠ**

*Milí žáci, obracím se na vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který je součástí mé diplomové práce. Dotazník se týká čtenářství a oblíbenosti knih. Tento dotazník je zcela anonymní. Dotazník obsahuje celkem devět otázek. U některých otázek je možné volit více odpovědí. V případě nejasností se na mě můžete obrátit, ráda vám vše vysvětlím. Děkuji za váš čas.*

*Ivana Houliková*

#### **1. Pohlaví**

- žena
- muž

#### **2. Jaká je oblíbená kniha tvého dětství? (otevřená odpověď)**

#### **3. V jaké formě jsi v dětství rád(a) poslouchal(a) pohádky?**

- a. čtené
- b. rádio
- c. televize

#### **4. Baví tě čtení teď?**

- a. ano
- b. spíše ano
- c. ne
- d. spíše ne

#### **5. Je pro tebe kniha zajímavější než TV nebo PC?**

- a. ano
- b. upřednostňuji TV/PC, ale ani kniha mi nevadí
- c. ne

#### **6. Jaký žánr máš nejraději?**

- a. prózu (romány, povídky,..)
- b. poezii (básně)
- c. drama (divadelní hry)

**7. Co se ti na četbě líbí?**

- a. zajímavý děj
- b. popisy míst
- c. charakteristika postav
- d. ilustrace
- e. jiné (doplň):

**8. Co pro tebe četba znamená?**

- a. relax
- b. povinnost ve škole či doma
- c. utrpení

**9. Líbí se ti úryvky ze školní čítanky?**

- a. ano, někdy mě to motivuje k četbě celé knížky
- b. ano, ale celou knížku bych nečetl(a)
- c. některé ano (př.:)
- d. ne

## REALISMUS

- umělecký směr 2. pol. 19. století
- snaha zobrazit skutečnost objektivně
- vznik jako reakce na život bohatých a spokojených
- Kritický realismus:
  - otevřenější pohled na společnost
  - zvýrazňování rozdílů ve společnosti
  - nezná cestu k nápravě
- Naturalismus

## ZNAKY REALISMU

- pravdivý obraz skutečnosti
- objektivní přístup ke skutečnosti  
(autor stojí nad příběhem)
- průměrný hrdina  
(vyvíjí se během děje)
- autor upřednostňuje současnost
- nové výrazové prostředky (hovorová řeč, nářečí, ...)

# HLAVNÍ PŘEDSTAVITELÉ

- Alois Jirásek
- Karel Václav Rais
- Tereza Nováková
- Ladislav Stroupežnický
- Gabriela Preissová
- ...

## Ukázka české naturalistické tvorby

- Karel Šlejhar – *Kuře melancholik* (závěr)
  - „*Osudy nás všech jsou jednotny. A my všichni jsme: lidé i nemá tvář i mrtvá hmota...*“

Byla hluboká a neprůhledná noc. Myši temně drásaly po kůlně. Povstalo tu děcko na lůžku. Vidělo ve tmě a slyšelo v tichu smrtelných svých mrákot. To byla ona, již slyšelo a vidělo. Vztáhlo ručinky do tmy, po jasném jejím zjevu z temnot vystupujícím vztáhlo ručinky. "Maminko!" zašeptaly mroucí rty zvukem opanovavší svrchované naděje. Ticho zas; matka si děcko vzala. Kuře se znepokojilo, zatívalo a úžeji se přivinulo k mrtvému děcku.

## SATIRA – Co to je?

- krátký literární útvar
- využívá komičnost, výsměch, karikaturu, ironii, aby zaútočila na různé nedostatky (lidská povaha, poměry ve společnosti)
- hlavní cíl = kritika záporných jevů a nedostatků
- humor = útočný, břitký

## SATIRICKÉ ŽÁNRY

- epigram
- anekdota
- satirický román
- satirická hra
- komický epos
- parodie

## Epigram, anekdota, parodie

Farář dělá z chleba a vína  
pro duše selské  
tělo a krev:  
sedlák dělá tělem a krví  
pro tělo kněžské  
víno a chleb.

Harry Trottel a kámen MUDr. Tse

Směle tepej satiricky  
malé lumpy, nuly, nicky.  
Netroufej si ale výš —  
vysloužíš si Zlatou mříž.

Učitel: „Pepíčku, řekni dvě zájmena.  
Pepa: „Kdo, já?“  
Učitel: „Výborně, Pepíčku.“

## SATIRA A JEJÍ PŘEDSTAVITELÉ

- Karel Havlíček Borovský
- Svatopluk Čech
- Jaroslav Hašek
- Karel Poláček
- ...



## Výroky slavných aneb co tím chtěl „básník“ říci?

- *„Satirik si začíná dělat jméno hlavně tím, že mu na ně mnozí nemohou přijít.“*
- *„Dobrá satira ostře tepe poměry své doby a vychází ihned, jakmile se poměry změní.“*
- *„Satira má právo na nadsázku, ale už dlouho se bez ní obejde.“*

## KAREL HAVLÍČEK BOROVSÝ

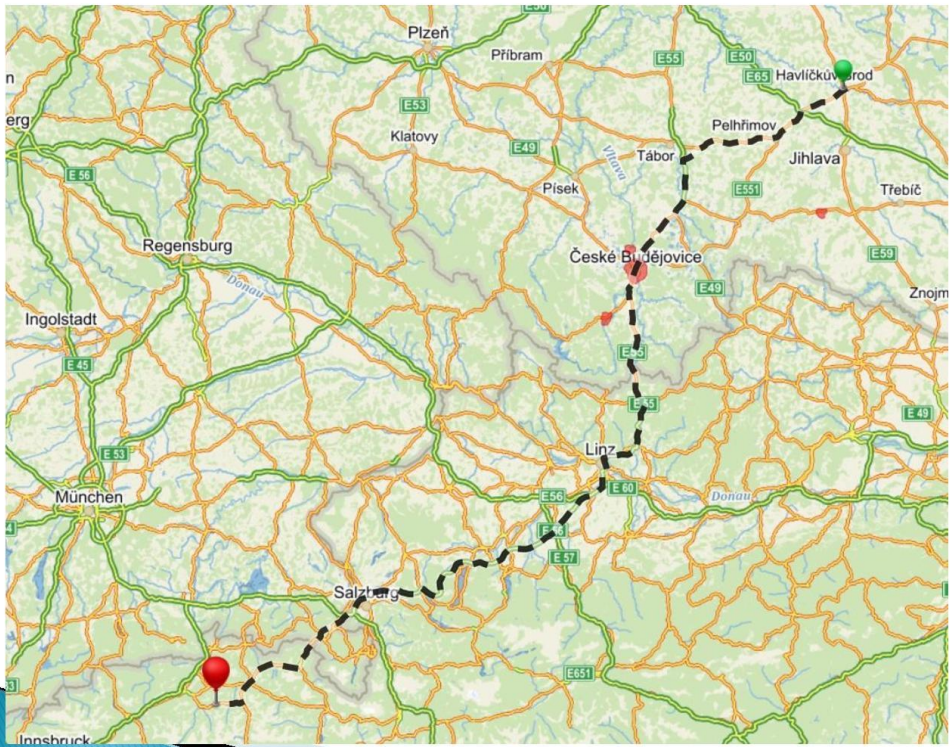


### O ŽIVOTĚ

\*1821 Borová u Přebyslavi

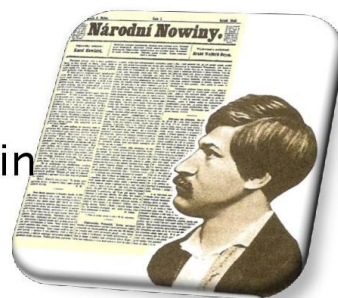
† 1856 Praha

- básník, překladatel, novinář, literární kritik
- studium filosofie  
(vyloučení z kněžského semináře pro své názory)
- po 1848 pronásledován za své politické názory
- 1851 – vyhnanství (Brixen v Tyrolsku)
- 1855 – návrat do vlasti
- 1856 – umírá v nedožitých 35 letech

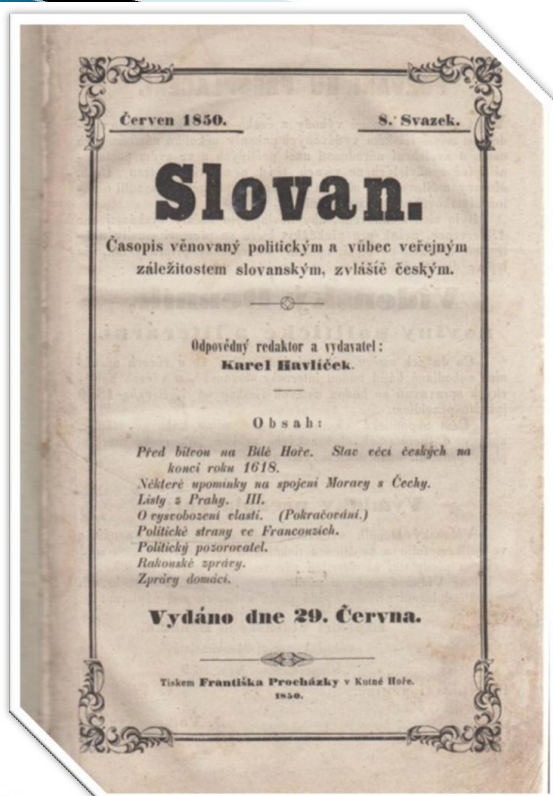


# HAVLÍČEK NOVINÁŘ

- ▶ 1846 – redaktor Pražských novin



- ▶ Zakladatel Národních novin (zakázány)
- ▶ Zakladatel časopisu Slovan (cenzurou zakázán, Borovský nucen odejít)



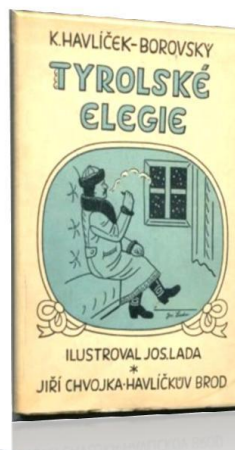
# ZAJÍMAVOSTI

- ▶ pseudonym Havel
- ▶ přídomek Borovský
- ▶ jeho největší díla vznikají v Brixenu  
(Král Lávra, Tyrolské elegie, Křest sv. Vladimíra)
- ▶ umírá na tuberkulózu
- ▶ pohřeb – mnoho známých osobností  
(Němcová, Palacký, Erben, ...)



# DÍLO

- ▶ Obrazy z Rus
- ▶ Tyrolské elegie
- ▶ Král Lávra
- ▶ Křest svatého Vladimíra
- ▶ Epigramy
- ▶ ...



43

<sup>43</sup> JAZ. *Oprásky sčeskí historje*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5659-2.

## Příloha č. 4 – křížovka ke 3. hodině – opakování o K. H. B.

### KAREL HAVLÍČEK BOROVSÝ

Jak nazýváme krátkou satirickou báseň?  
Jaká forma vlády přetrvávala za jeho života?  
V jakých novinách byl redaktorem?  
Za jaké názory byl stíhán?  
Jaké nemoci nakonec podlehl?  
Jak se jmenoval časopis, který založil?  
Na jakých hřbitovech je pochován?  
Co položila Němcová na jeho hrob?  
Kam jej deportovali? (uvedte v 1. pádu)  
Kde se narodil? (uvedte v 1. pádu)  
V jakém díle píše o své deportaci?

## ŘEŠENÍ

- EPIGRAM
- ABSOLUTISMUS
- PRAŽSKÝCH
- POLITICKÉ
- TUBERKULÓZE
- SLOVAN
- OLŠANSKÝCH
- TRNOVOU KORUNU
- BRIXEN
- BOROVÁ
- TYROLSKÉ ELEGIE

## Příloha č. 5 – nevyplněný pracovní čtenářský list

<b>Název knihy:</b>	<b>Literární druh:</b>
KRÁL LÁVRA	
<b>Autor:</b>	<b>Literární žánr/typ:</b>
<b>Nakladatelství, rok, místo vydání:</b>	<b>Moje hodnocení knihy:</b>
<b>Co považuješ za hlavní myšlenku knihy?</b>	
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
<b>Shledáváš na knize něco poučného?</b>	
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
<b>Hlavní postava, další postavy knihy a jejich stručná charakteristika.</b>	
Kdo byl v knize <b>hlavní postavou</b> ? Jak vypadal/a, jaké měl/a vlastnosti? Jaké jsou v knize <b>další postavy</b> ? Krátce je charakterizuj.	
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
<b>O čem kniha je? Kde, kdy se odehrává děj?</b>	



Jaké jsou hlavní **události** v ději knihy? **Jak** příběh **končí**? Kde, v jakém **prostředí** se děj knihy odehrává?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Platí následující tvrzení?**

Král byl tyran, lidé pod jeho vládou trpěli.	<b>ANO</b>	<b>NE</b>
Lidé se vysmívali královým uším.	<b>ANO</b>	<b>NE</b>
Kukulín byl potrestán za to, že vyrazil tajemství.	<b>ANO</b>	<b>NE</b>
Červíček byl popraven.	<b>ANO</b>	<b>NE</b>
Lávra se zbavil svých uší.	<b>ANO</b>	<b>NE</b>
Červíček byl Čech.	<b>ANO</b>	<b>NE</b>
Kukulín svěřil své tajemství dubu.	<b>ANO</b>	<b>NE</b>

**Moje hodnocení knihy (co se mi líbilo/nelíbilo, doporučím knihu nebo ne, proč a komu?)**

Líbila se ti kniha? Proč ano nebo proč ne? Jak se ti kniha četla? Snadno nebo těžko? Dáváš přednost veršovaným textům nebo próze? Byla kniha smutná, veselá, zábavná, nudná...? Rozuměl/a jsi všem výrazům?

---

---

---

---

---

---

---

---

Příloha č. 6 - vzory vyplněných pracovních čtenářských listů

ČTENÁŘSKÝ LIST

<b>Název knihy:</b>	<b>Literární druh:</b>
KRÁL LÁVRA	Sahivca
<b>Autor:</b>	<b>Literární žánr/typ:</b>
Karel Havlíček Borovský	Proza
<b>Nakladatelství, rok, místo vydání:</b>	<b>Moje hodnocení knihy:</b>
Albatros, Praha, 1997	1
<b>Co považuješ za hlavní myšlenku knihy?</b>	
Kritika a vysměch hlouposti panovníků.	
<b>Shledáváš na knize něco poučného?</b>	
Pokud chceš zachovat své tajemství, nesvěřuj ho nikomu., Nikdo není dokonalý, Čechy nemí znají i ve světě.	
<b>Hlavní postava, další postavy knihy a jejich stručná charakteristika.</b>	
Kdo byl v knize hlavní postavou? Jak vypadal/a, jaké měl/a vlastnosti? Jaké jsou v knize další postavy? Krátce je charakterizuj.	
Kráľ Lávra - byl to irský panovník s dobrým srdcem a velkýma ušima.	
Kukkulim - byl holič (lazebník), který stříhal krále a znal jeho tajemství. Jediný nebyl popraven.	
Červíček - byl český muzikant, hrávající na basu.	

**O čem kniha je? Kde, kdy se odehrává děj?**

Jaké jsou hlavní události v ději knihy? Jak příběh končí? Kde, v jakém prostředí se děj knihy odehrává?

Truhlý král Lávro skrýval pod svými vlasy tajemství - velké uši. Každý rok, na lednici, se nechal ostříhat holicem, kterého pak mechal bez milosti popravit. Lidé se podívovali, že jejich milovanému panovníkovi dokonce byl tak krutý. Když měl být popraven mladý holic Kukulín, vyprosila jeho matka u krále, pro syna milost. Nosil tajemství bylo pro mladého chlapce velmi těžké a tak se nakonec svěřil vobě. Čeští muzikanti byli pozváni na Lávrov ples. Po cestě se basistovi Červíčkovi rozbil kolík na jeho nástroji. Červíček si jej vyrobil ze dřeva staré voby, která věděla vše o králi. Když baska na plese zahrála, všichni se dozvěděli o tajemství. Lidé se nprvu divili, ale po čase si na Lávrovi uši vykli.

**Platí následující tvrzení?**

Král byl tyran, lidé pod jeho vládou trpěli.	<input type="checkbox"/> ANO	<input checked="" type="checkbox"/> NE
Lidé se vysmívali královým uším.	<input type="checkbox"/> ANO	<input checked="" type="checkbox"/> NE
Kukulín byl potrestán za to, že vyzradil tajemství.	<input type="checkbox"/> ANO	<input checked="" type="checkbox"/> NE
Červíček byl popraven.	<input type="checkbox"/> ANO	<input checked="" type="checkbox"/> NE
Lávra se zbavil svých uší.	<input type="checkbox"/> ANO	<input checked="" type="checkbox"/> NE
Červíček byl Čech.	<input checked="" type="checkbox"/> ANO	<input type="checkbox"/> NE
Kukulín svěřil své tajemství dubu.	<input type="checkbox"/> ANO	<input checked="" type="checkbox"/> NE

**Moje hodnocení knihy (co se mi líbilo/nelíbilo, doporučím knihu nebo ne, proč a komu?)**

Líbila se ti kniha? Proč ano nebo proč ne? Jak se ti kniha četla? Snadno nebo těžko? Dáváš přednost veršovaným textům nebo próze? Byla kniha smutná, veselá, zábavná, nudná...? Rozuměl/a jsi všem výrazům?

Knihy se mi líbila, protože byla srozumitelná a krásná. I přesto dávám přednost próze.

## ČTENÁŘSKÝ LIST

<b>Název knihy:</b>	<b>Literární druh:</b>
KRÁL LÁVRA	Poesie
<b>Autor:</b>	<b>Literární žánr/typ:</b>
Karel Havlicek Borosovský	Lalica
<b>Nakladatelství, rok, místo vydání:</b>	<b>Moje hodnocení knihy:</b>
Městské knihovna v Olomouci rok 1926	1
<b>Co považuješ za hlavní myšlenku knihy?</b>	
Nebát se pravdy	
<b>Shledáváš na knize něco poučného?</b>	
→ H	
<b>Hlavní postava, další postavy knihy a jejich stručná charakteristika.</b>	
<p>Kdo byl v knize hlavní postavou? Jak vypadal/a, jaké měl/a vlastnosti?          Jaké jsou v knize další postavy? Krátce je charakterizuj.</p>	
<p>Hlavní postavou knihy byl i podle názvu král Lávra. Byl to hodný král s ostřím ušima, který se bál prozrazení.</p> <p>Další postavy:          Kubelín - obyčejný kovář, který přišel na řadu, aby ostříl krále.          Stará vdova - Kubelínova matka. Zechránila ho před smrtí.          Povstevník - poradil, jak se zbavit lávy. Sjednotil.</p>	

**O čem kniha je? Kde, kdy se odehrává děj?**

Jaké jsou hlavní události v ději knihy? Jak příběh končí? Kde, v jakém prostředí se děj knihy odehrává?

Knihka je o Irském králi, který slavně  
oslí uši. A popravi každého holice  
, který ho stříkal. Jedním  
z popravených měl být Kukulín  
, ale díky jeho matce ho hořel  
pusil. Musel, ale slíbil, že  
tajemství nevypoví. Protože  
ho šel na svědomí vypovídal  
se vrli. Musím přichází  
na království byl si s vrby  
udělal kolíček k base. Jak  
na ni začal hrát, base vypoví  
tajemství a hnedle toho  
vůchmi věděli, ale nikomu  
to nevodilo.

Děj se odehrává v Irsku.

**Platí následující tvrzení?**

Král byl tyran, lidé pod jeho vládou trpěli.

ANO

NE

Lidé se vysmívali královým uším.

ANO

NE

Kukulín byl potrestán za to, že vyzradil tajemství.

ANO

NE

Červíček byl popraven.

ANO

NE

Lávra se zbavil svých uší.

ANO

NE

Červíček byl Čech.

ANO

NE

Kukulín svěřil své tajemství dubu.

ANO

NE

**Moje hodnocení knihy (co se mi líbilo/nelíbilo, doporučím knihu nebo ne, proč a komu?)**

Líbila se ti kniha? Proč ano nebo proč ne? Jak se ti kniha četla? Snadno nebo těžko? Dáváš přednost veršovaným textům nebo próze? Byla kniha smutná, veselá, zábavná, nudná...? Rozuměl/a jsi všem výrazům?

Knihka se mi líbila, protože byla  
krátká a dobře se mi četla.  
Všem veršům jsem rozuměl.