

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

ČTENÁŘSKÉ ZÁJMY ŽÁKŮ 1. STUPNĚ ZŠ  
VE VZTAHU K METODĚ POČÁTEČNÍHO ČTENÍ  
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Jana Pechová

*Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: *Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph. D.*  
Plzeň, červen 2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, červen 2017

.....  
Bc. Jana Pechová

Děkuji paní Doc. PaedDr. Marii Kocurové, Ph. D. za odborné vedení mé diplomové práce, za věcné připomínky, rady a vstřícný přístup. Poděkování patří také všem, kteří se s ochotou zúčastnili mého výzkumného šetření.

ČTENÁŘSKÉ ZÁJMY ŽÁKŮ 1. STUPNĚ ZŠ  
VE VZTAHU K METODĚ POČÁTEČNÍHO ČTENÍ

---

## OBSAH

1	ÚVOD.....	2
2	TEORETICKÁ ČÁST.....	3
2.1	ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST.....	3
2.1.1	ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST A JEJÍ POJETÍ.....	3
2.1.2	POČÁTEČNÍ ČTENÍ.....	5
2.1.3	ZÁKLADNÍ METODY VÝUKY POČÁTEČNÍHO ČTENÍ.....	6
2.1.4	MEZINÁRODNÍ VÝZKUM ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI .....	9
2.2	ČTENÁŘSKÉ AKTIVITY.....	11
2.2.1	ČTENÍ, ČETBA, ČTENÁŘSTVÍ .....	11
2.2.2	ČTENÁŘ, ČTENÁŘSKÝ NÁVYK A POSTOJ.....	15
2.3	ČTENÁŘSKÉ ZÁJMY .....	17
2.3.1	ČTENÁŘSKÝ ZÁJEM, VYMEZENÍ POJMU.....	17
2.3.2	VÝVOJ ČTENÁŘSKÉHO ZÁJMU Z HLEDISKA ONTOGENEZE.....	19
2.3.3	ROLE RODINY VE VZTAHU KE ČTENÁŘSKÉMU ZÁJMU.....	23
2.3.4	ROLE ŠKOLY V POMĚRU KE ČTENÁŘSKÉMU ZÁJMU.....	26
2.3.5	VYBRANÉ METODY A AKTIVITY ROZVÍJEJÍCÍ ČTENÁŘSKÉ ZÁJMY A ČTENÁŘSTVÍ ŽÁKŮ .....	26
2.3.6	PROJEKTY, KAMPANĚ A INSTITUCE PODPORUJÍCÍ ROZVOJ ČTENÁŘSTVÍ A ČTENÁŘSKÝCH ZÁJMŮ.....	32
2.4	ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI.....	41
3	EMPIRICKÁ ČÁST.....	42
3.1	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....	42
3.1.1	CÍLE VÝZKUMU.....	42
3.1.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	43
3.2	METODOLOGIE VÝZKUMU .....	44
3.2.1	DOTAZNÍKOVÁ ŠETŘENÍ.....	44
3.2.2	METODA ROZHOVORU .....	45
3.2.3	VÝZKUMNÝ VZOREK.....	45
3.2.4	REALIZACE VÝZKUMU .....	46
3.3	VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	46
3.3.1	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU - ŽÁCI.....	46
3.3.2	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU - UČITELÉ .....	77
3.3.3	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU - RODIČE.....	84
3.4	ROZHOVORY.....	91
3.5	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	93
4	ZÁVĚR .....	99
5	RESUMÉ.....	100
6	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	102
7	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ.....	105
8	PŘÍLOHY.....	109

---

## 1 ÚVOD

Stěžejním tématem mé diplomové práce jsou čtenářské zájmy žáků na prvním stupni ZŠ ve vztahu k metodě počátečního čtení. Čtenářství dnešních žáků, to - zda, co, jak a kdy čtou, je v současné době ožehavým a velmi diskutovaným tématem. Bývá předmětem odborných i laických diskuzí, často se s ním setkáme i v médiích. Vzhledem k tomu vzniká také mnoho publikací a odborných prací, které se této problematice věnují a zkoumají ji z různých pohledů a hledisek. Díky nim jsem měla pro svou práci dostatek odborné literatury a studijních materiálů, o které jsem se mohla opřít a které jsem mohla využít.

Říká se, že dnešní děti málo čtou, že čtou špatně, případně, že nečtou vůbec. Dříve bývala četba jednou z hlavních náplní volného času, dnes ale často musí v nepřeborném množství možných volnočasových aktivit žáků o své místo soupeřit. Domnívám se však, že není u dětí mladšího školního věku vážně ohrožena, jen je třeba vědět, jak zájem o ni pozitivně motivovat, správně podporovat a soustavně rozvíjet.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část empirickou. Teoretická část práce s oporou o odbornou literaturu vysvětluje pojmy čtenářská gramotnost, počáteční čtení, dále pak samotné pojmy se čtením související, kterými jsou čtení, četba, čtenářství, čtenář, čtenářské návyky a postoje. Velká část je pak věnována čtenářskému zájmu. Popisuje počátky dětského čtenářství a vzniku čtenářských zájmů ve smyslu periodizace v závislosti na věku dítěte, hovoří o důležité podpoře rodiny a školy v rozvoji dětského čtenářství a čtenářských zájmů a v neposlední řadě uvádí některé vybrané možnosti, metody, aktivity, projekty a kampaně, pomocí kterých lze rozvoj čtenářských zájmů dětí na prvním stupni základních škol podpořit.

Empirická část je potom prezentací výzkumu, jehož hlavním cílem je zmapovat čtenářské zájmy žáků 1. stupně ZŠ. Mým cílem je zjistit jaké jsou jejich čtenářské zájmy, spoluúčast rodiny na jejich čtenářském rozvoji, frekvenci čtení, žánrové preference, oblíbené tituly atp. Zaměřuji se na to, zda je jejich čtenářství a čtenářský zájem různý v závislosti na vyučované metodě počátečního čtení. Zajímá mne, jakou úlohu hrají v podpoře a v rozvoji čtenářského zájmu dětí této věkové kategorie jejich rodiče, učitelé a také místní knihovna.

---

## 2 TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

#### 2.1.1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST A JEJÍ POJETÍ

*Gramotnost* („literacy“) je nejobecněji vnímána jako sociokulturní fenomén, jako prostředek tzv. akulturace jedince. Ve stejném pojetí je považována za fenomén jednoznačně ovlivňující úroveň vzdělávání jedince. V původním významu tento termín označoval jedince, jenž byl schopen číst a psát, postupně byly tyto základní dovednosti rozšířeny také o dovednost provádět základní matematické operace. V historii se tento pojem vyvíjel ruku v ruce s požadavky doby a společnosti, které byly na člověka kladeny. Rychlejší rozvoj společnosti, především v oblastech hospodářství, ekonomiky, vědy a vzdělávání i kultury, kladl a stále klade vyšší požadavky na kvalifikovanost jedinců a tím i mnohem vyšší nároky na úroveň jejich gramotnosti. V dnešním pojetí je gramotnost vnímána v daleko širším slova smyslu tak, aby svým pojetím obsáhla požadavky na člověka kladené na počátku třetího tisíciletí. Gramotnost byla dříve vnímána téměř výlučně ve smyslu gramotnosti čtenářské. Dnes je tomu již jinak. Gramotnosti se navzájem odlišují tím, co konkrétně je do jejich obsahu zařazeno. Bývá rozlišována gramotnost: čtenářská, matematická, počítačová, cizojazyčná, přírodovědná atd. (Wildová, 2005)

*Čtenářská gramotnost* je nepostradatelnou součástí úspěšného začlenění se jedince do společnosti a jeho fungování v ní. Jedná se o schopnost náležitě komunikovat s textem, se kterým přichází do styku. Je to schopnost zpracovávat jakýkoli písemný materiál tak, aby informace z něj získané člověk dokázal zúročit ve svůj prospěch v běžném, každodenním životě. Současným trendem rozvoje čtenářské gramotnosti ve školském prostředí je snaha o odvrácení od osvojování encyklopedických znalostí a to díky soustředění pozornosti na problematiku porozumění textu. Zaměřuje se na budování schopnosti žáků pracovat s informacemi potřebnými k získávání nových poznatků z nejrůznějších zdrojů, jakými jsou například naučné publikace, slovníky, internet atp.

Pro přesné vymezení pojmu čtenářská gramotnost není stanovena definice, která by byla používána stabilně, vždy, všude a všemi. Její vymezování se mění v závislosti na rychlosti, jakou probíhají změny ve společnosti, ekonomice a kultuře. Její současné pojetí v sobě zahrnuje schopnost porozumět mnoha různým typům textu, který se vztahuje

---

k nejrůznějším situacím ve škole i mimo ni, schopnost přemýšlet o jejich smyslu a umět jej vyložit. Ve vzdělávacím procesu má čtenářská gramotnost nezastupitelnou funkci, poněvadž žákovi umožňuje získávání, osvojování, zapamatování a vybavování poznatků a informací i z jiných vzdělávacích oborů. Čtení jako takového je stále více a více využíváno jako nástroje k dosažení dalších cílů, jež jsou klíčem k úspěchu v pracovním a osobním životě a ve společnosti. (Švrčková, 2011)

Období rozvoje čtenářské gramotnosti v sobě zahrnuje období povinné školní docházky. Jejím rozvoji ve škole ale předchází období pregramotnosti. Dnes se vedou spory o to, nakolik má být proces rozvoje pregramotnosti ponechán spontánnímu vývoji dítěte, anebo kdy a jakým způsobem, do tohoto vývoje zasahovat. Vstup dítěte do školy a počáteční rozvoj čtení a psaní je natolik specifickou etapou v období rozvoje čtenářské gramotnosti, že je nezbytné označit tuto etapu jako etapu samostatnou. Z hlediska jejího začlenění do systému rozvoje gramotnosti ji označujeme jako etapu počáteční čtenářské gramotnosti („initial reading literacy“), přestože se počátky čtenářské gramotnosti utvářejí podstatně dříve, nežli dítě vstupuje do školy. (Wildová, 2005)

Období rozvoje čtenářské gramotnosti lze označovat takto:

1. *Období rozvoje pregramotnosti* (cca od 8. měsíce věku dítěte do šesti let, mluvíme o utváření si základů komunikačních a čtenářských kompetencí)
2. *Období rozvoje počáteční čtenářské gramotnosti* (cca od šesti let do osmi let věku dítěte, je obdobím počátku školní docházky, tj. 1. a 2. ročníku základní školy)
3. *Období vlastní čtenářské gramotnosti* (období, kdy dítě má již bezpečně osvojenou techniku čtení a psaní, tj. od druhého ročníku základní školy do konce povinné školní docházky)
4. *Období funkční gramotnosti* (nejvyšší úroveň čtenářských kompetencí, které dospělý jedinec užívá pro svůj osobní rozvoj a úspěšné fungování ve společnosti)  
(Švrčková, 2011, s. 37)

*Počáteční čtenářskou gramotnost* tvoří celý soubor schopností a dovedností souvisejících s osvojením si dovednosti číst (psát). Tento proces také spojujeme s utvářením kladného postoje ke čtení (vnitřní motivací k němu, se kterou je také spojováno čtenářství



---

žáka) a chápání čtení nejen jako prostředku k získávání informací, ale také zdroje vnitřních prožitků a zážitků.

### 2.1.2 POČÁTEČNÍ ČTENÍ

Rozvoj počátečního čtení může být zkoumán z mnoha různých pohledů (př. pohledu psychologického, lingvistického, psycholingvistického aj.) Současným zájmem je to, jak se počáteční čtení a tedy i počáteční čtenářská gramotnost utváří ve školním prostředí a to, jak může tento proces rozvoje škola ovlivnit. Z tohoto důvodu se pozornost odborníků obrací k pohledu pedagogickému (konkrétně didaktickému).

Pokud si etapu počátečního čtení vymezíme časově, dojdeme k závěru, že zahrnuje období výuky čtení v 1. a 2. ročníku školní docházky. Podle Wildové (2005) označuje Zdeněk Matějček za konec této etapy tzv. *sociální únosnost čtení*, tj. dovednost přečíst správně 60 – 70 slov za jednu minutu. Ten také předpokládá, že výše uvedené úrovně čtení dosáhnou žáci nejpozději do konce 2. ročníku základní školy. Vzhledem ke skutečnosti, že se dnes při rozvoji počátečního čtení upřednostňuje individuální rozvoj dítěte, lze předpokládat, a víme, že tomu tak v praxi skutečně je, že konec této etapy nastává u některých žáků mnohem dříve. Období 1. ročníku školní docházky je třeba považovat za období, ve kterém se podstatná část počátečního čtení sice rozvíjí, ale tento rozvoj ještě není (a s ohledem na individuální přístup k dítěti ani nemusí být) dokončen. Přesto podstatná část rozvoje počátečního čtení probíhá, a v tradici české primární školy vždy probíhala, v 1. ročníku primární školy.

Dnes je zdůrazňována komplexnost rozvoje počátečního čtení ve smyslu gramotnostního pojetí, je podporována aktivita, motivace, spontánnost a tvořivost žáka. Důraz je také kladen na návaznost předškolního a školního vývoje při rozvoji gramotnosti dětí, tedy i rozvoje počátečního čtení žáků. Cílem výuky počátečního čtení již není pouze dokonalé dekódování písmen a slov, ale podpora rozvoje čtenářských strategií, které dítěti umožní poznat význam přečteného. V obsahu počátečního čtení je zdůrazňován význam pochopení smyslu přečteného již v nejranějších etapách čtení. Z toho důvodu je už ve výuce počátečního čtení kladen důraz na význam porozumění a vyváženost jeho rozvoje s rozvojem „techniky“ čtení. Je upřednostňováno individuální hodnocení žákova rozvoje, jehož výsledky jsou využívány ve smyslu podpory jeho vývoje. (Wildová, 2005)

---

### 2.1.3 ZÁKLADNÍ METODY VÝUKY POČÁTEČNÍHO ČTENÍ

Čtení je nesmírně složitou činností, na které se podílí mnoho faktorů ovlivňujících bezesporu jeho kvalitu. Prakticky každé dítě se naučí do jisté míry číst, pouze některé lépe a jiné hůře. Dítě ale potřebuje správné vedení ze strany pedagogů a velkou podporu rodičů. Zároveň je třeba využívat k tomuto účelu vhodné metody či jejich kombinace.

Někteří žáci, kteří přicházejí do prvních tříd, již čtou a bylo by velkou chybou je vracet zpět a brzdit je v jejich vztahu ke čtení. S těmito dětmi je třeba pracovat individuálně, vyhledávat pro ně vhodné texty, které zvládnou přečíst a kterým rozumí. V opačném případě je zase dítěti, kterému dělá problém poznání samotných písmen, zapotřebí věnovat více času především v oblasti sluchové analýzy a syntézy. Běžně bývá v první třídě velice těžké s dětmi pracovat individuálně, poněvadž velkou překážkou je ve většině případů vysoký počet žáků ve třídách a také tlak ze strany plnění předepsaného učiva. Samotná výuka čtení by měla probíhat v pohodě a do té míry, do jaké to dítě zvládne, aby na něj nebyly kladeny ve vztahu ke čtení nároky, které není schopno splnit. Pokud bychom totiž po dítěti požadovali to, na co ještě není připraveno, mohlo by ke čtení zaujmout negativní postoj, mohlo by ho začít odmítat, nebo by četlo nerado. Je nezbytné si uvědomit, že číst se naučíme pouze pravidelným čtením spolu se zachováním didaktických zásad přiměřenosti, posloupnosti, postupu od známého k neznámému a od jednoduchého ke složitějšímu. (Tomášková, 2015)

Ve většině škol se děti učí čtení analyticko-syntetickou metodou, ale i metoda genetická se v našem školství těší nemalé oblibě. Nelze říci, která je lepší, vhodnější, žádoucí je, jak jsem již ve vztahu k metodám výuky počátečního čtení zmínila dříve, respektovat individuální potřeby žáka a v případě potřeby metody vhodně kombinovat. Proto je důležité, aby byli učitelé základních škol vyučující v prvním ročníku seznámeni i s jinými metodami výuky čtení než pouze s tou, kterou vyučují, a byli obeznámeni s jejich klady a zápory. K základním metodám čtení, které naše školství využívá, patří:

- *Analyticko-syntetická metoda čtení* – je metodou nejrozšířenější. Vyučuje se na většině našich základních škol. Je založena na rozkladu slova na slabiky a hlásky (proces analytický) a následném spojování jednotlivých hlásek do slabik, ze kterých se tvoří slovo (proces syntetický). Nejprve se žáci seznamují se samohláskami, poté přidávají další hlásky a tvoří slabiky. Když zvládnou čtení slabik, slabikují jednotlivá

---

slova a krátké věty. Po fázi slabikovací postupně přichází fáze plynulého čtení. Současně se žáci také učí psát jednotlivá psací písmena ve všech jejich podobách a psát jednotlivá slova, později i věty z již známých písmen. Při výuce touto metodou jsou procvičovány myšlenkové operace analýza a syntéza. Čtenářský výcvik je ukončen na konci druhého ročníku a žáci rozumějí tomu, co čtou, když překonají slabikování slov a začnou plynule číst. Dokud jen slabikují, vynakládají mnoho energie, zaměřují se na správné čtení a nemají již volnou rezervu na to, aby čtenému rozuměli. K záporům této metody patří, že poskytuje málo prostoru pro uvolňovací cviky a že porozumění čtenému textu nastupuje později.

- *Genetická metoda čtení* – je oproti předchozí metodě méně rozšířená. Není však žádnou novinkou, propagoval ji již Josef Kožíšek, který k ní napsal první čítanku *Poupata* (některé básně z této čítanky jsou známy dodnes, např. „Polámal se mraveneček“). Tato metoda je založena na historickém vývoji písma (člověk nejdříve zachycoval své myšlenky kresbou, později symboly a poté písmeny). Při této metodě se děti nejprve naučí číst a psát velká tiskací písmena, ze kterých skládají slova a potom celé věty. Při nácviku čtení velkých tiskacích písmen se je žáci učí zároveň psát, tj. se čtením nastupuje zároveň i psaní. Slova děti nejprve hláskují, pak je čtou jako jedno slovo. Tato metoda klade velký důraz na rozvoj sluchového vnímání a rozklad slova na hlásky. K nesporným kladům patří rychlost nástupu čtení i psaní jednoduchých textů a hlavně rychlé porozumění čtenému textu. Je zde patrná návaznost na to, co děti znají z mateřské školy. Předškoláci se nenásilnou formou seznamují s jednotlivými písmeny, mají o nová písmenka zájem, chtějí se naučit psát své jméno tiskacím písmem. Někteří z nich čtou jednoduché a dobře známé nápisy, tudíž při nástupu do školy některá písmena již znají. Mnozí se také umí tiskacími písmeny správně podepsat. Při výuce genetickou metodou děti čtenému textu lépe a mnohem dříve rozumějí. Výhody této metody tedy tkví v tom, že vychází z toho, co je dětem známé již z MŠ, tedy z tvarů velkých tiskacích písmen, sluchové analýzy slov na hlásky. Děti si zapisují, co čtou a v krátké době jsou schopny psát krátké texty. Její obrovskou předností je, že brzy vede ke čtení s porozuměním, což je důležité pro překonání prvotních obtíží se čtením. Čtení často děti odradí, protože nevědí, co čtou a příliš energie musí vydat na to, aby vůbec přelouskaly písmena a

složily z nich slova a věty, pak už jim nezbývá energie na porozumění čtenému textu. Psaní ostatních písmen nastupuje později, tudíž je více času pro uvolňovací cviky, grafomotorická cvičení a dostačující uvolnění ruky a celého těla.

- *Globální metoda čtení* – je využívána u dětí s mentálním postižením, s těžkými vadami řeči a u dětí s poruchou autistického spektra. Ve výuce čtení touto metodou se vychází z analýzy celých slov a vět. Pracuje se s obrázky, děti si konkrétní slovo spojí s konkrétním obrázkem. Metoda je založena na fixaci slova k obrázku, který si děti vizuálně zapamatují. Mohou číst okamžitě celé slovo a vnímat jeho konkrétní význam. Při výuce touto metodou se tedy, jak již bylo řečeno, pracuje s obrázky a jsou vybírána jednoduchá slova, která děti dobře znají a ono konkrétní slovo si s obrázkem snadno spojí. (Tomášková, 2015)

Obrázek 1

„Srovnání analyticko-syntetické metody s metodou genetickou“ (Tomášková, 2015, s. 31)

<b>Analyticko-syntetická metoda</b>	<b>Genetická metoda</b>
Slabikování Nejdříve z hlásek skládáme slabiku, skládáním slabik vzniká slovo. T-E = TE, T-A = TA	Hláskování, čtení celého slova najednou Čteme po hláskách celé slovo najednou, neslabikujeme. T-E-T-A = TETA
<b>Čtyři varianty písmen najednou</b> Hned se učíme číst i psát všechny tvary písmen.	<b>Jen velká tiskací písmena</b> Učíme se nejdříve jen jeden tvar písmen – velká tiskací písmena.
<b>Krátká doba na uvolnění ruky</b> Uvolňovací cviky před psaním tři týdny až měsíc	<b>Dostatek času na uvolnění ruky</b> Uvolňovací cviky před psaním čtyři měsíce
Dlouho trvá, než začneme číst s porozuměním. Návčik čtení je ukončen asi na konci 2. ročníku.	Čtení s porozuměním velmi brzy Od počátku čteme s porozuměním, brzy se naučíme číst.

<b>Menší motivace</b>	<b>Velká motivace</b>
Více se spoléháme na pomoc učitele, zapíše nám úkoly, pak je podepíše nebo orazítkuje, kontrola.	Čteme velmi brzy, píšeme krátké vzkazy, jsme samostatnější, sami si zapisujeme úkoly a podepisujeme své práce – své jméno dokážeme zapsat již v předškolním věku.
Výuka psacího písma začíná velmi brzy, již počátkem října, ruka ještě není dostatečně uvolněna.	Výuka psacího písma začíná po Vánocích, ruka je dostatečně uvolněna.
Tato metoda je rozšířená, vyučuje se na většině škol. Pro výuku je dostatek učebnic.	Tato metoda není rozšířená, vyučuje se na malém počtu škol. Pro výuku není dostatek učebnic a slabikářů.

#### **2.1.4 MEZINÁRODNÍ VÝZKUM ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI**

V souvislosti s tématem mé práce považuji za vhodné uvést hodnocení výzkumu PIRLS, který zkoumá čtenářskou gramotnost žáků, potažmo jejich čtenářství, pomocí písemných testů žáků a dotazníků určených žákům, školám, rodičům a učitelům. Učitelské dotazníky přináší velmi cenné informace o tom, jakým způsobem se čtení vyučuje a jaké materiály jsou k výuce čtení využívány, jak učitelé sledují, případně podporují čtenářství svých žáků. Z rodičovských a žákovských dotazníků se dozvídáme, jaké je rodinné zázemí a podpora žáků, kdo nebo co je v jejich čtení a čtenářských zájmech nejvíce ovlivňuje a jaký je vztah rodiny ke škole a čtení. Zajímavá jsou zjištění, jak se v rámci tohoto výzkumu naši žáci umístili v porovnání s ostatními zúčastněnými zeměmi.

Vzhledem k tomu, jak velký význam má čtenářská gramotnost pro život každého dítěte, provádí Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků ve vzdělávání známá pod zkratkou IEA v pravidelných intervalech výzkum *PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study)*, který je zaměřen právě na zjišťování dosažené úrovně čtenářské gramotnosti v různých zemích světa a na činitele, které čtenářskou gramotnost formují a ovlivňují. Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS je soustředěn na čtenářské dovednosti dětí ve čtvrtém roce školní docházky a na jejich zkušenosti se čtením ve škole a

---

v rodině, neboť právě tento ročník školní docházky představuje důležitý mezník ve vývoji dítěte jako čtenáře. V tomto období se žáci obvykle již naučili číst a čtení používat jako prostředek k dalšímu vzdělávání. (Potužníková, 2011)

*V roce 2011 se šetření PIRLS zúčastnilo 45 zemí. V České republice to na jaře roku 2011 bylo 177 škol s více než 4500 žáky 4. ročníku základních škol. V každé ze zapojených škol byla náhodně vybrána jedna nebo dvě třídy 4. ročníku. Pro potřeby šetření byly použity písemné testy a dotazníky. Výzkum pracuje se třemi aspekty čtenářské gramotnosti a těmi jsou - účely čtení, postupy porozumění, čtenářské chování a postoje. První dva aspekty jsou zde zjišťovány prostřednictvím písemného testu, třetí aspekt je zjišťován pomocí žákovského dotazníku. Výzkum PIRLS sledoval dva nejčastěji uplatňované cíle dětských čtenářů a to - čtení pro získání literární zkušenosti (čtení ze zájmu a pro radost) a čtení pro získání a používání informací (čtení jako nástroj ke vzdělávání).*

*Celkové výsledky v roce 2011 ukázaly, že nejlepších výsledků ve čtenářské gramotnosti dosáhli žáci Honkongu (571 bodů), Ruska (568 bodů), Finska (568 bodů) a Singapuru (567 bodů). Rozdíl mezi jejich výsledky není statisticky významný. Výsledek České republiky (545 bodů) je statisticky významně lepší průměr škály PIRLS, který činí 500 bodů. Česká republika se zároveň řadí k zemím, jejichž žáci se od roku 2001 (celkový výsledek ČR byl v tomto roce 537 bodů) ve čtenářské gramotnosti statisticky významně zlepšili a to o 9 bodů. Podle celkové škály nejsou výsledky ČR statisticky významně rozdílné od výsledků Irska, Anglie, Kanady, Nizozemska, Švédska, Itálie, Německa, Izraele, Portugalska a Maďarska. Ze všech 45 zúčastněných zemí se Česká republika v roce 2011 celkově umístila na 14. místě. (Kramplová, Tomášek, Vernerová, 2012)*

*Dosažená úroveň čtenářské gramotnosti je nepochybně ovlivněna i způsobem výuky v jednotlivých zemích. Poněkud odlišný způsob výuky než v ČR lze vysledovat v anglicky mluvících nebo některých severských zemích. Porovnáním výsledků mezinárodního šetření se ukázalo, že jen velmi malé množství našich učitelů používá ve výuce čtení pestřejší škálu aktivit. Výuka je převážně zaměřena na čtení žáků nahlas a čtení žáků potichu. Čtení knih dle vlastního výběru stojí v České republice v porovnání s ostatními aktivitami na posledním místě. To je naopak velmi oblíbené v anglicky mluvících zemích, kde tuto aktivitu využívá pro výuku denně 80 % učitelů. Nejpoužívanější učební pomůckou při výuce je učiteli uváděna učebnice (v 85 %). Jinak tomu ale je v anglicky hovořících zemích, Francii, Dánsku a*

---

Švédsku, kde je jako základní učební pomůcka využívána dětská kniha (např. romány, povídky, naučná literatura). (Kramplová, Tomášek, Vernerová, 2012)

*Rodina* je vedle školy svým socioekonomickým zázemím dalším významným činitelem, ovlivňujícím výsledek žáka. Šetření se zúčastnili žáci mladšího školního věku, proto bylo zjišťováno, jak rodina žákovi pomáhá a jak tato pomoc ovlivňuje výsledek žáka v šetření. Zajímavé jsou poznatky o *předčítání knih dětem*. To patří k oblíbeným aktivitám např. na Novém Zélandu, v Austrálii, Severním Irsku a Kanadě, v Nizozemsku, Finsku, v Rusku a v Německu. 70 % rodičů v těchto zemích předčítá svým dětem často. Předčítání před zahájením povinné školní docházky má pozitivní vliv na výsledky žáků. V čím hojnější míře bylo dětem předčítáno, tím lepších výsledků dosáhly. V České republice činil bodový rozdíl výsledků u žáků, kterým bylo předčítáno často a žáků, kterým rodiče předčítali pouze někdy, 32 bodů. (Kramplová, Tomášek, Vernerová, 2012)

## 2.2 ČTENÁŘSKÉ AKTIVITY

*Čtení, četba a čtenářství* jsou čtenářskými aktivitami žáků, které jsou základními předpoklady pro rozvoj čtenářských zájmů, a proto je třeba je dostatečně avšak přiměřeně podporovat a rozvíjet.

### 2.2.1 ČTENÍ, ČETBA, ČTENÁŘSTVÍ

**Čtení** - výrazem čtení je označován proces vnímání soustavy tiskových znaků, uvědomování si jejich významu. Jednoduše řečeno je to určitá technika verbální komunikace, která je uskutečňována prostřednictvím psaného textu. (Homolová, 2009).

Je to proces vnímání a uvědomování si významu čteného textu, jehož slova mají určitý obsah a formu, proces dešifrování grafických znaků a chápání významu slov na základě spojování jejich obsahu a formy. Je významnou součinností první a druhé signální soustavy. Na čtení je třeba pohlížet jako na komplexní cvik, který je možno zdokonalovat co do rychlosti to do přesnosti. Protože je ale čtení souvislý proces, nelze za směrodatnou uvádět danou rychlost čtení jednotlivých slov. Nelze stanovit paušálně, kolik slov za minutu má dobrý čtenář přečíst, protože rychlost čtení je individuální a dobrým čtenářem je ten, kdo dovede přizpůsobit rychlost čtení danému materiálu a svým schopnostem a text „nehltná“, ale pozorně ho vnímá. (Vášová, 1995)

---

Podle Trávníčka je čtení „mediální aktivita zaměřená na knihy a jejich duševní přisvojování; čas věnovaný knihám; základní aktivita související s knihami; socio-kulturní dovednost (gramotnost)“ (Trávníček, 2008, s. 35).

Dělení čtení podle Švrčkové:

1. Podle techniky čtení a záměru

- *Kurzorické čtení* (rychlé čtení, kterým se získává přehled);
- *Selektivní čtení* (orientační čtení, dává čtenáři základní povědomí o textu, co může jeho čtením získat, v případě knih se jedná o prvotní seznámení s knihou, tj. zjištění názvu, autora atd.);
- *Informační čtení* (získávání informací z denního tisku);
- *Vštěpující čtení* (čtení za účelem zapamatovat si básně a jejich následná recitace);
- *Kritické čtení* (čtení zkoumající a hodnotící);
- *Státní čtení* (pomalé, přesné čtení, např. před sjednáním smlouvy);
- *Evasorické čtení* (relaxace, uvolnění na základě četby, čteného);
- *Zvuková forma čtení* (předčítání, básnické čtení);

2. Podle čtenářských zájmů

- *Informační čtení* (za účelem získávání informací);
- *Evasorické čtení* (je čtení využíváné k uvolnění, relaxaci, stimulaci, př. při odvykání narkotických účinků);
- *Kognitivní čtení* (takovou četbou je usilováno o získání znalostí a smyslové naplnění ve světě – bytí);
- *Literární čtení* (čtení pro získávání literární zkušenosti, znalost jazykové umělecké hodnoty literární tvorby – báseň, zvukomalebná slova, toto čtení je náročné na představivost);
- *Tvořivé čtení* (tento způsob čtení vede čtenáře k vlastní tvorbě, k tvořivým úkolům ho může využít didaktika literatury, tyto úkoly pak mohou být



---

přípravou pro samostatnou tvorbu žáků a zároveň jim umožní nahlédnout do tvůrčího autorského procesu);

- *Korekturní čtení* (ve škole je provádí učitel, v nakladatelství editor – může se stát i zajímavým úkolem pro žáky při hodině, při opravování cizích chyb se mohou mnohé naučit, uvědomí si vysoké nároky tohoto způsobu práce s textem);

### 3. Dělení čtení z didaktického aspektu

- *Hlasité čtení* (čtení nahlas, zapojení mluvních orgánů, práce s dechem, hlasem, intonací);
- *Polohlasné čtení* (totéž co výše, ale s mírnou zvukovou intenzitou);
- *Tiché čtení* (co nejtíší čtení, ještě je spojeno se zapojením mluvidel);
- *Čtení v duchu* (čtení pouze očima, bez zapojení mluvních orgánů);
- *Předčítání* (čtení jiné osoby nebo předčítání čtenáře druhé osobě). (Schenk, 2009, s. 19 – 22, in Švrčková, 2011, s. 56)

**Četba** - „Četba se pro mnohé lidi stává potřebou a to tehdy, nachází – li člověk v literatuře odpovědi na své otázky. Potřeba číst má určitý směr, určitý cíl, určitou intenzitu a trvalost. Potřeba číst vytváří čtenářský neklid spojený s tendencí opatřit si konkrétní knihu nebo literaturu s určitou tematikou. Intenzita čtenářské potřeby je proměnlivá, mění se se čtenářskou nasyceností a s objevováním či zanikáním životních problémů“ (Vášová, 1995, s. 32).

Četba je dle Trávníčka „více než základní (mediální) aktivita zaměřená na knihy; aktivita, která vykazuje vlastní vnitřní zákonitosti a ze které je patrná nějaká intence, plánovitost, hodnotový vztah ke knihám a jejich výběru; jde o vztah, který nevzniká jednorázově, ale musí být po určitou dobu rozvíjen a udržován“ (Trávníček, 2008, s. 35).

Četbou je označován proces, při kterém je čtenému přisuzován jistý specifický význam. Řadíme sem například estetické prožívání textu, jeho hlubší významové přijetí, interpretace textu atp. Patří sem ale také emoční prožitkovost, vžití se do čteného textu, atd., může čtenáře vést i k projevům čtenářské nápodoby a identifikace s hodnotami

---

čteného. To, že kniha či čtený text mohou být hodnoceny různými čtenáři různě, je projevem interindividuálních rozdílů působení četby. (Homolová, 2009)

Podle Gejgušové zahrnuje pojem četba, který je chápán jako komunikační aktivita, na rozdíl od výrazu čtení hledisko dlouhodobosti a systematickosti. Autorka se v souvislosti s četbou mimo jiné blíže věnuje také několika termínům, které je třeba uvést:

- *Mimočítanková četba* – je zastřešujícím pojmem, ve vzdělávacích dokumentech druhé poloviny 20. století se hovoří o soustavě mimočítankové četby. Pod ní je zahrnuta *souvislá četba* vybraných děl, s nimiž je pracováno v hodinách literární výchovy jako s celkem, a *individuální četba* žáků realizovaná mimo výuku (ve volném čase).
- *Souvislá četba* – je termín, který označuje společnou četbu vybraných děl celým třídním kolektivem zároveň. Probíhá v hodinách literární výchovy. V současné době se uplatňuje na prvním stupni základních škol, na druhých stupních se s ní setkáme spíše ojediněle. Dříve existovaly tzv. modelové četby doporučených titulů pro příslušné ročníky.
- *Doporučená, povinná četba* – je výrazem označujícím četbu a čtenářské aktivity realizované mimo školní výuku, přesto vyžadované a určitým způsobem regulované školou. Záznamy o této četbě bývají často vedeny ve čtenářských denících.
- *Individuální četba* – je výraz často využívaný ve vzdělávacích dokumentech druhé poloviny dvacátého století. Jde o četbu realizovanou ve volném čase žáků na základě jejich samostatné volby. Učitel má žákům poskytovat v rámci výuky informace o vhodných autorech, titulech, případně pomocí ukázek povzbudit žáka k individuální četbě.
- *Čtenářská/literární kompetence* – tato sousloví jsou buď ztotožňována, nebo právě naopak rozlišována. V případě rozlišení termínů vnímáme:
  - *čtenářskou kompetenci* jako soubor zvládnutých aktivit zaměřených na komunikaci s textem, získávání informací z textu a na jejich využití v takovém rozsahu, aby měl člověk možnost aktivně se zapojit společenského života;
  - *literární kompetenci* definujeme ve vztahu k uměleckému textu, zahrnuje v sobě nejen dovednost číst a čtenému rozumět, ale i dovednost tento text analyzovat,

---

interpretovat, hodnotit jeho umělecké kvality, čtenářský zážitek a získanou zkušenost pak také umět zúročit v další četbě. (Gejgušová, 2011, s. 14, 15)

**Čtenářství** – pojem čtenářství zahrnuje především zájem o četbu a kladný vztah k ní. Čtenářství je čtenářskou aktivitou, která má soustavný a dlouhodobý charakter. Je to uvědomělá záliba ve čtení, která se utváří, buduje a postupně rozvíjí od dětského věku pod vlivem rodiny, školy, médií a dalších kulturních institucí a hodnotových měřítek společnosti. (Gejgušová, 2011)

Podle Trávníčka je čtenářství pojmem, který je používán především v souvislosti s dětskou populací. Říká, že čtenářství je plánovité a cílené rozvíjení četby za pomoci školy, knihoven a dalších vzdělávacích institucí. Jeho rozvoj je často doprovázen různými plánovitými podpůrnými kampaněmi a akcemi. (Trávníček, 2008)

*Rozvoj čtenářství je spojován se třemi stadii recepce textu:*

1. *Fragmentární čtenářství* – v tomto stadiu ještě není čtenář schopen vnímat umělecký text jako celek, zachycuje většinou jenom jednotlivé epizody, situace, které korespondují s jeho životními zkušenostmi.
2. *Narativní čtenářství* – pro toto stadium je typické, že se čtenář již zmocňuje příběhu jako celku, zachycuje děj, který vnímá v časových a prostorových souvislostech, je schopen příběh v logické návaznosti poměrně komplexně reprodukovat.
3. *Integrační stadium* – čtenář chápe umělecký text jako uměleckou fikci. Kromě příběhové složky je schopen vnímat i hlubší významy uměleckého sdělení, autorský záměr.

Období prepubescence je spojováno s přechodem od fragmentárního čtenářství ke čtenářství narativnímu a v období pubescence se proces završuje u části populace přechodem ke stadiu integračnímu. (Gejgušová, 2015, s. 14)

### **2.2.2 ČTENÁŘ, ČTENÁŘSKÝ NÁVYKA POSTOJ**

**Čtenář** - pojem čtenář podle Homolové (2008) nevyjadřuje pouhou skutečnost osoby aktuálně čtoucí, ale z časového hlediska je to ten, kdo čte a četl.

---

Trávníček (2008) uvádí, že čtenář je duševním uživatelem knih. Čtenář je ten, kdo deklaruje, že čte – knihy. Čtenářova mediální dovednost je směřována ke čtení.

J. Trávníček ve své práci stanovil kategorizaci čtenáře podle počtu knih přečtených za jeden rok. Vytvořil užší (čtyřčlennou) škálu a rozšířenou (šestičlennou) škálu.

Užší škála:	Nečtenář:	žádná přečtená kniha za rok
	Čtenář sporadický:	1 – 6 přečtených knih za rok
	Čtenář pravidelný:	7 – 12 přečtených knih za rok
	Čtenář častý:	13 a více přečtených knih za rok
Širší škála	Nečtenář:	žádná přečtená kniha za rok
	Čtenář sporadický:	1 – 6 přečtených knih za rok
	Čtenář pravidelný:	7 – 12 přečtených knih za rok
	Čtenář stálý:	13 – 24 přečtených knih za rok
	Čtenář silný:	25 – 49 knih přečtených za rok
	Čtenář vášnivý:	50 a více přečtených knih za rok (Trávníček, 2008, s. 63)

**Čtenářský návyk** – je návyk či zvyk číst, související s potřebou číst. Čtenářský návyk je vlastně způsob, jakým čtenář s knihou zachází, jak ji čte, jak ji získává atp. Návykem tedy rozumíme určitý druh chování. Někdo je zvyklý číst před spaním, jiný čte vleže, v určitou denní dobu apod. Spektrum těchto návyků je rozsáhlé, kupříkladu sama rychlost čtení je do jisté míry také návykem. Vztah čtenáře ke knize, jenž má charakter zvyku a potřeby, se projevuje navenek určitým zájmem o knihy, zálibou v četbě a určitou čtenářskou aktivitou. (Homolová, 2008)

K nácviu kladných čtenářských návyků je třeba pevná vůle. Například nevěnovat se při čtení jiné činnosti a na četbu se plně soustředit, oddělovat hlavní myšlenky od nedůležitých podrobností, pokoušet se vžít do autorových myšlenek, nečíst mechanicky ale vnímat části vět nebo věty jako celek. Zběhlý čtenář čte globálně, postihuje celá slova či sousloví. (Vášová, 1995)

---

**Čtenářský postoj** - čtenářský postoj se utváří po základním zvládnutí techniky čtení. Zahrnuje v sobě hledisko hodnocení, kterému je vystaven sám čtenář, jeho čtenářské aktivity i jím čtené texty - knihy, časopisy atd. (Gejgušová, 2011)

Čtenářský postoj vypovídá o vztahu člověka ke knize. Je vytvářen v průběhu socializace. Již v předškolním období vystupuje jako hodnotící vztah k „bytí čtenářem“ a ke knihám (ale i k časopisům). Právě zaujímání postojů v období raného dětství by nás mělo vést k hlubšímu výchovně vzdělávacímu zájmu o tuto oblast. (Homolová, 2009)

Naším cílem by mělo být vést žáky k zaujímání kladných postojů ke čtení, četbě a čtenářství, pomáhat jim uspokojovat jejich čtenářské potřeby a zájmy, podněcovat je, poskytnout jim dostatek času a prostoru k rozvinutí a nácviku kladných čtenářských návyků.

## 2.3 ČTENÁŘSKÉ ZÁJMY

Tato kapitola je stěžejním tématem teoretické části této práce, proto jí bude věnováno nejvíce prostoru.

### 2.3.1 ČTENÁŘSKÝ ZÁJEM, VYMEZENÍ POJMU

Zájmy rozumíme relativně stálé zaměření osobnosti jedince na určité objekty nebo činnosti. Zájmy se projevují tendencí zabývat se oněmi objekty či činnostmi teoreticky nebo prakticky, přičemž je právě tato činnost doprovázena příjemným citovým prožitkem.

Ve vlastnostech zájmů se projevují značné interindividuální rozdíly. Projevují se v síle citového prožitku a ve vztahu k předmětu zájmu, v četosti realizace zájmu a v množství činností, které do zájmového okruhu spadají. Pokud bychom si tuto intenzitu zájmu promítli do oblasti zájmů čtenářských, dostali bychom například ohodnocení vztahu ke knize v rozmezí: velmi se mi líbila, líbila se mi, nezaujala mne (byla mi lhostejná), nelíbila se mi, velmi se mi nelíbila. V údajích o četosti bychom našli například: čtu denně více než hodinu, méně než hodinu, nečtu denně. Množství činností by bylo reprezentováno např. počtem knih, které čtenář přečte za určité období (za týden, za měsíc, za rok). Šířka zájmů se projevuje v jejich bohatosti a všestrannosti či naopak v jejich jednostrannosti a chudobě. Obojí má pro duševní život svůj pozitivní i negativní vliv. (Vášová, 1995)

*„Čtenářský zájem lze charakterizovat jako kulturní nebo intelektuální zájem, neboť se začíná objevovat až na určitém stupni intelektuálního vývoje. Je obecně podmíněn*

---

*schopností číst a jeho charakter, intenzita a trvalost jsou závislé na sociálním a kulturním prostředí, v němž jedinec žije“ (Vášová, 1995, s. 53).*

*„Za předmět zájmu čtenáře je obecně považována určitá publikace, která může být předmětem zájmu pro svou vnější podobu (bibliofilie) i jako dílo zprostředkující poznání jiných předmětů, skutečností a vztahů. Tento druhý aspekt se projevuje v tom, že předmětem zájmu není kterákoliv kniha, nýbrž kniha zcela určitého obsahu nebo typu, případně autora“ (Vášová, 1995, s. 53).*

Čtenářské zájmy, tak jako ostatní zájmy, úzce souvisí s duševními potřebami jedince. Zájmy jsou potřebami podmiňovány. Poznávací potřeby podmiňují např. zájem o odbornou, umělecko-naučnou či populárně vědeckou literaturu. Zájem o krásnou literaturu bývá projevem potřeby odpočinku, oddechu, úniku. Poměr čtenáře ke knize je určován řadou činitelů, zejména individuální zkušeností, čtenářskou vyspělostí, kultivovaností, zralostí, inteligencí, zájmovým zaměřením atp. O celoživotním vztahu k literatuře se rozhoduje již v útlém věku, při prvních kontaktech s knihou. Vše, co je nové, je přitažlivé, vzbuzuje u dítěte zájem. Je to právě uspokojování estetické potřeby, které bývá prvotním vztahem dítěte ke knize. Prohlížení obrázků, poznávání zobrazených předmětů i vlastní manipulace s knihou přináší dítěti radost a potěšení, zprostředkovává mu příjemný zážitek, posilovaný navíc hlasem předčitatele či vypravěče. (Vášová, 1995)

Čtenářské zájmy se během života mění spolu s rozvojem intelektových vlastností dítěte, spolu se změnami prostředí. Výrazně je ovlivňuje blízké okolí, zejména rodina, učitel, škola, určitá sociální skupina, vrstevníci, média, změny prostředí, situací, názorů atd. Jelikož děti nejsou v raném věku samy schopny posoudit a vybírat si vhodnou, sobě přiměřenou literaturu, je hlavním úkolem rodiny a později i školy, být dítěti v tomto ohledu pomocníkem a rádcem a podporovat ho v budování kladného vztahu k četbě. Čtenářství a čtenářské zájmy se v průběhu života člověka postupně budují a utváří a zejména rodiče a učitelé jsou těmi, kteří mají a mohou v tomto směru dětem zajišťovat správné vzory, motivovat je a podněcovat.

---

### 2.3.2 VÝVOJ ČTENÁŘSKÉHO ZÁJMU Z HLEDISKA ONTOGENEZE

Jistě víme, že rozdíl mezi dětským a dospělým čtenářem je v mnohém značný. Dítě se mění fyzicky i psychicky poměrně rychle a to zejména v nejranějších obdobích svého života. Má nesmírnou představivost a vnímá vymyšlené často jako skutečné. Zejména také, na rozdíl od nás dospělých, veškeré skutečnosti vnímá mnohem více a mnohem emocionálněji je prožívá. Pro budoucí vztah k četbě sice můžeme mít určité vrozené dispozice a intelektové předpoklady, nicméně čtenářem se žádné dítě nenarodí, čtenářem se stává. Proto je nutné potřebu dětí číst povzbuzovat a podněcovat a podporovat jejich čtenářské zájmy již od útlého věku. Důležité porozumět jejich vývoji tak, abychom mohli lépe pochopit a podpořit jejich čtenářský vývoj, vývoj čtenářského zájmu a žánrových preferencí přiměřeně k jejich věku.

Periodizace rozvoje čtenářského věku dítěte se v hlavních úsecích z velké části kryje s psychologickou periodizací ontogeneze.

Nejčastěji je u nás uplatňována periodizace V. Příhody (1971). Ta rozlišuje po antenatálním období a období prvního dětství období druhého dětství, které je pak dále rozděleno na předškolní věk (3 - 6 let), prepubescenci (6 - 11 let), období pubescence (11 - 15 let) a období postpubescence (15 - 20 let).

L. Vášová (1995) zahrnuje do oblasti zkoumání dětského čtenářství také období adolescence. Její dělení vypadá takto: 1. období prenatalního vývoje, 2. období nemluvněte 0 - 1 rok, 3. období batolete 1 – 3 roky, 4. období předškolní 3 – 6 roků, 5. mladší školní věk (prepuberta) 6 – 11 roků, střední školní věk (puberta) 11 – 14 roků, 7. dozrávání (adolescence) 16 – 20 roků. (Homolová, 2009, s. 11)

Podobných periodizací a dělení existuje mnoho. Pro záměry mé práce nejlépe vyhovuje periodizace dle Vášové (1995), pomocí které lze podrobněji přiblížit charakteristiku jednotlivých období od nemluvněte po období mladšího školního věku.

➤ *Období nemluvněte (0 – 1 rok)*

- Již v období nemluvněte potřebuje dítě mimo jiné množství podnětů, které mají pro jeho další život zásadní význam. Proto je nutné se mu, krom uspokojování jeho biologických potřeb, všestranně věnovat, rozvíjet jeho intelekt, *mluvit na ně, vyprávět mu, vhodně intonovat, zpívat mu*, ukazovat mu a poskytovat

---

k manipulaci různé vhodné předměty, tyto předměty a také různé činnosti opakovaně *pojmenovávat*, ukazovat mu postupně nejen různé hračky, ale i *první dětské knížky* nejlépe ve formě *leporel* pro nejmenší, atd.

➤ *Období batolete (1 – 3 roky)*

- Je pokládáno za zvlášť senzitivní období, které do značné míry rozhoduje o tom, co bude dál. Je zároveň i *obdobím počátku rozvoje aktivního vztahu k četbě*. Již v této době dochází v některých sférách k utváření jistých celoživotních či dlouhodobých předpokladů, tj. *určité nasměrování*, které můžeme podpořit vlivem dalších podnětových situací, kterým je dítě vystavováno, s nimiž je konfrontováno. Dítě *naslouchá mluvenému slovu* nebo text vnímá prostřednictvím televize či *prohlížením knížky* souběžně s tím, jak mu někdo *vypravuje pohádkový příběh, čte říkanku, básničku* atp. Takto spontánně vznikají *elementární zážitky*, které vzbuzují pocity sympatie nebo antipatie, které *působí predispozičně* pro další zážitky, jež mají v tomto věku vyhraněně emocionální povahu. Pro batolata jsou vhodné např. „měkké“, (omyvatelné) *knížky - hračky, zvukové knížky, nejrůznější leporela s dětskými říkadly a nejjednoduššími příběhy*. Důležitou a snad i nejdůležitější roli zde hrají poutavé *obrázky, barevnost, jednoduhost*. Děti v tomto věku nedokážou rozlišit „svět jako“ a „svět doopravdy“. Např. metafora jimi není chápána jako přirovnání, ale jako přímé pojmenování. Zlý čaroděj není chápán jako symbol zla, ale jako někdo naprosto skutečný, někdo, koho se dítě bojí. Zmizí-li ale, zmizí i strach z něj. To nazýváme *dětským prezentismem*, který přetrvává ještě v předškolním období.

➤ *Předškolní období (3 – 6 let)*

- V období mezi třetím až šestým rokem přichází *první setkávání s estetickou zvláštností uměleckých slovesných podnětů*. I v tomto období je určující *emocionální prožitkovost dítěte*. *Předčítání* v předškolním věku je rovněž důležitým prostředkem obohacování citového života. Velký význam zde má tzv. *imitace – nápodoba vzoru* (př. dítě, kterému je předčítáno, samo – ač ještě neumí číst, bere knihu do ruky jako např. maminka se slovy „teď ti budu číst já“ a začíná jí „předčítat“ z knihy oblíbený příběh, většinou podle obrázků). Opět zde tedy hraje svou významnou funkci, jako ve veškeré dětské literatuře,



---

*ilustrace. Děti tohoto věku mají rády především pohádky, ale oblíbené jsou i bajky, delší básničky, říkadla, rozpočítadla aj.*

- Velkou úlohu v rozvoji řeči, fantazie a intelektu má pohádka. Je pro dítě stejně nezbytná jako hra. Dítě je již schopno sledovat i delší vyprávění, rozumí mu, přemýšlí nad ním, zprvu je považuje za realitu a postupně k němu vyvíjí i vlastní kritiku. Přestože je už zná nazpaměť, vyžaduje vyprávění a předčítání pohádek opakovaně a opravuje chyby předčítajícího či vyprávějícího. Ví už, na co se má těšit, je pro ně „bezpečné“, že se v knize, ve vyprávění nic nezměnilo a vše je tak jak má být. Pohádky se záhadným umístováním (za sedmero horami ...), s časovou neurčitostí (žila – byla jednou jedna ...), typizováním (král, princezna, kouzelník), antropomorfismy (oživování věcí), polidšťováním zvířat (animismy), fantastikou jsou dětské duši blízké. Jejich silnému smyslu pro spravedlnost také vyhovuje, že jsou bytosti v pohádkách rozděleny na dobré a zlé a že dobro nakonec nad zlem zvítězí. (Vášová, 1995, s. 121 – 123)

➤ *Mladší školní věk (prepuberta 6 – 11 let)*

Dítě vstupuje do školy, což znamená zásadní změnu jeho života. Je to zcela nová životní etapa, důležitý mezník v jeho vývoji. Děti by měly vědět, že vstup do školy je mimo jiné také významnou společenskou událostí. Významný je přechod od hry k učení a k práci. Na tento přechod by mělo být dítě všestranně připravováno. Tomu mohou krom jiných napomoci i spisovatelé a prostřednictvím svých děl spolupůsobit na správný vztah dítěte ke škole a k učení. (Hyhlík, 1963)

Již víme, že si dítě už při svých prvních setkáních s knihou utváří vlastní důvod k četbě a také vlastní představu o šíři možností, které mu četba skýtá. I jeho první kroky coby čtenáře nacházejí výchozí bod v *široké zážitkovosti* čtenářství jako takového. V prepubescenci se tak utváří individuální čtenářský kontext dítěte právě sčítáním jeho čtenářských zážitků. Dítě v tomto věku čtená sdělení automaticky interiorizuje (zvnitřňuje), nestojí již mimo něj. „*Vstupní vzrušení nad textem je v těsném spojení s jeho očekáváním a nenasycenost této fáze se projevuje jako určité znásobení a zároveň specifické nasměrování očekávání dalšího*“ (Homolová, 2008, s. 17). Pro dítě je proto v počátcích jeho čtenářství důležité, jak *text koresponduje s jeho vlastním životem, jeho vlastními zájmy, postoji* atd. Tomuto

---

období a jeho *interiorizaci textů* také odpovídá jeho *bohatá žánrová struktura*, jejímž prostřednictvím jsou prepubescentní čtenářské zájmy a potřeby nasycovány a realizovány. Patří sem *lidová i autorská poezie, lidové i autorské pohádky, příběhová próza ze života dětí, próza dobrodružná a detektivní, próza s přírodní tematikou, pověsti, bajky i populárně naučná literatura.* (Homolová, 2008)

- V období mladšího školního věku se děti nejprve učí technice čtení a psaní. *Z posluchače se postupně stává čtenář, buduje si čtenářské návyky, zájmy, postoje, buduje si vztah k četbě jako takové.* Čtení samo je pro děti zpočátku namáhavé, učí se mu postupně, většinou trvá dlouho, než zvládne současně s plynulým čtením vnímat smysl přečteného. Proto je i nadále *důležité dětem předčítat, aby neztrácely zájem a byly motivovány své čtení nadále rozvíjet.* Opět zde hraje svoji roli *bohatá ilustrace knížek*, která by měla být pro děti dostatečně přitažlivá.
- Toto období má dva stupně – od 6 do 8 let (1. – 2. ročník) a od 8 do 11 let (3. – 5. ročník):
- V období 1. a 2. ročníku je dítě zejména zpočátku výuky čtení plně zaujato technickou stránkou četby, uniká mu smysl čteného a četba je pro ně velmi namáhavá. Správně volená četba zde může výchovně velmi dobře zapůsobit, protože dítě se nezdíka snaží *napodobovat hrdiny z knížek.* Kromě *říkanek, básniček a pohádek se začíná zajímat o příběhy vrstevníků, o příběhy ze školního prostředí*, které je pro ně nové a přitažlivé. Ve velké oblibě jsou *dětské časopisy* (např. Čtyřlístek) a také *komiksy.* Dále jsou oblíbeny *obrazové encyklopedie a knihy o zvířatech.* Začíná se projevovat také *zájem o dobrodružnou literaturu.* Mírně se začíná *diferencovat zájem dívek o knihy s příběhy pro děvčata* a přibližně od třetího ročníku (především u chlapců) se zájem o pohádky a školní příběhy přesunuje ke *knihám o dalekých krajích a dobrodružstvích v nich.*
- V období 3. – 5. ročníku se četba začíná *zřetelněji diferencovat podle pohlaví.* *Děvčata* mají ráda *příběhy s dívčími hrdinkami a knihy o přátelství, rodině, četbu více citově prožívají.* *Chlapci* mají více v oblibě *vědeckofantastickou tematiku, sci-fi, detektivky, komiksy a tematiku sportovní.* Ve čtenářských požadavcích dětí výrazněji odráží školní učivo, např. *zájem o život a dobrodružství v pravěku nebo*

---

*v dalekých krajích. Viditelný je zájem o poznávání přírody a života zvířat. Velké oblibě se těší také veselá vyprávění a legrace. (Vášová, 1995) Četba má nejen relaxační a emocionální účinky, jak tomu bylo doposud, ale také účinky poznávací. Děti se touží dozvědět něco nového, zajímavého, mají potřebu získávat nové informace a poznatky. Děti si o knihách se svými vrstevníky rády vyprávějí, diskutují o nich, kriticky je hodnotí a vzájemně si je doporučují a půjčují. Již v tomto věku může být přečtení některé z knih, které jsou „in“ určitou prestiží.*

### **2.3.3 ROLE RODINY VE VZTAHU KE ČTENÁŘSKÉMU ZÁJMU**

Jak jsem již zmínila, je nesmírně důležité, poskytovat dítěti již od kolébky *dostatek podnětů a „vzorů“* potřebných pro jeho další rozvoj. Pro rozvoj čtenářství a rozvoj čtenářských zájmů dítěte je zapotřebí dostatečného *čtenářského zázemí v rodině*. Důležité jsou *čtenářské návyky rodičů* (zejména zda sami vůbec čtou), zda s dětmi sdílí jejich čtenářské zážitky, zda dětem předčítají, jak často atd. To vše vypovídá o celkové *čtenářské (případně nečtenářské) atmosféře v rodině*.

Postoj rodičů ke čtení a jejich schopnost motivovat děti k rozvoji jejich vlastního čtenářství, čtenářského zájmu a vztahu ke knihám, má již od útlého věku na děti zásadní vliv. Je dokázáno, že působení čtenářských vzorů v rodině, dostupnost a přítomnost dostatečného množství kvalitních dětských knih, pravidelné předčítání a čtení jsou jedněmi z nejdůležitějších činitelů ovlivňujících především u mladších dětí rozvoj pozitivního vztahu ke knihám a čtení. (Prázová, Homolová, Landová, Richter, 2013)

#### ➤ *Orientační reflex a princip nápodoby*

- Pro malé dítě, ale nejen pro ně, jsou z hlediska rozvoje podstatné dvě skutečnosti a to tzv. *orientační reflex a princip nápodoby*. Orientační reflex bývá také nazýván reflexem „co to je“ a také tak skutečně působí. Malé dítě chce ze své přirozenosti poznat „co to je“, co je ta věc, která mu visí nad postýlkou a vydává zvuky, když se jí dotkne, co je ta barevná věc, kterou mu dávají do ruky a chrastí, když rukou pohne. S tím, jak dítě roste, se jeho orientační reflex stává složitějším a můžeme ho nazývat zvědavostí, zvidavostí, touhou po poznání atp.

---

S principem nápodoby dítě napodobuje to, co vidí kolem sebe, to, co vidí nejprve ve svém nejbližším okolí. Nejdříve samozřejmě napodobuje rodiče. Každé počínání rodičů je tak sledováno „detektivními“ očima dítěte, které je registruje, zaznamenává, částečně i hodnotí a především ve správný čas napodobuje. V zásadě platí, že rodičovský vzor je pro dítě prvním vodítkem, co je správné a co ne, tudíž chceme-li se ptát, zda dítě čte, je nasnadě se nejprve zeptat, zda čtou jeho rodiče. (Chaloupka, 1995)

➤ *Předčítání dětem*

Předčítání je již od nejužšího věku velice důležité z mnoha hledisek, například:

- Vede děti k lásce ke knihám, vztahu ke čtení a radosti z něj.
- Děti se seznamují s významem čtení, jeho důležitostí, pochopí, že kniha jim přináší nové poznatky vědomosti.
- Rozvíjíme jim dětskou představivost, fantazii, paměť, řeč a myšlení.
- Rozšiřuje dětem aktivní i pasivní slovní zásobu, rozvíjí jejich komunikační a vyjadřovací schopnosti.
- Děti se při něm učí soustředit, nepřebíhat od jedné činnosti ke druhé, podporuje rozvoj koncentrace pozornosti.
- Pomáhá při rozvoji zrakové a sluchové paměti dětí, rozvíjí jejich myšlení a paměť.
- Zprostředkovává dítěti takové životní zkušenosti, se kterými se ještě nesešlo.

*Jak na to? Jak společně číst? Důležité je:*

- Být s dítětem v blízkém tělesném kontaktu. Děti tento kontakt potřebují a vyžadují, rozvíjí pozitivní citové vztahy a vazby mezi dítětem a rodičem.
- Před čtením knihu prohlédnout a podle obalu či obrázků dopředu přemýšlet o jejím názvu, o tématu, zda bude veselá či smutná, co se v ní si bude odehrávat atp.
- Po přečtení knihy, příběhu, pohádky srovnat shody či rozdíly mezi skutečností a naším původním očekáváním.

- 
- Číst v kratších úsecích a ptát se, zda dítě všemu rozumělo, vysvětlovat neznámá slova, pojmy a termíny.
  - Dát dětem možnost aktivně se na předčítání podílet tím, že budou přemýšlet, co bude dál, co udělá hlavní hrdina, co by mu dítě poradilo apod.
  - Nechat dítě převyprávět přečtené jeho vlastními slovy (tím zjistíme, zda příběh pochopily, co je zaujalo a bylo pro ně důležité, tím se také rozvíjí jejich aktivní slovní zásoba a vyjadřovací schopnosti).
  - Popsat, jak asi vypadá prostředí, v němž se příběh či pohádka odehrává, jak asi vypadá hlavní hrdina, jak vypadá chaloupka, ve které bydlí ježibaba aj. Nechat děti své představy vyjádřit slovně nebo kresbou či malbou.
  - Na závěr vše shrnout a snažit se propojit text s vlastní zkušeností, s tím co již dítě zná a říci si, jak můžeme to, co jsme se dozvěděli využít. (Tomášková, 2015, s. 21, 22)

➤ *Dětská knihovnička*

Chaloupka (1995) hovoří také, jako ostatně mnoho dalších autorů, o důležitosti dětské knihovničky. Dítě by jistě knihovničku mělo mít a mělo by ji mít již jako malé. Může to být například jen *jedna, dvě poličky knížek* a nezáleží na tom, zda jsou v ní knihy nové, drahé, zakoupené či darované (mohou to být zpočátku např. knihy po rodičích, sourozencích aj.), není účelem ji přeplnit nejrůznějšími novými knihami a tituly tak, aby byla dostatečným „reprezentativním vzorkem“, protože pokud rodiče neudělají pro čtenářství svého dítěte nic jiného, jsou to zcela zbytečně vyhozené peníze. Záleží totiž na tom, zda je knihovnička dítěte, jak říká sám Chaloupka, tzv. „živým organismem“, který je proměnlivý i v čase. Tento rozdíl lze rozpoznat jednoduše. V prvním případě, kdy takovým organismem jistě není, nalezneme knihy zachovalé, vzorně roztříděné a srovnané a v případě druhém, půjde většinou o knihy přeházené, odřené, někdy i potřhané, protože ty s dítětem „žijí“. Najdeme-li dětský pokoj obložený knihami, je stejně podezřelý, jako dětský pokoj bez knih. Dítě ani knihy ve své knihovně nemusí nutně přečíst, stačí, když ví, že v jeho knihovničce jsou, že existují, patří k jeho nejbližšímu okolí a že mají v jeho světě své vlastní místo.

---

#### **2.3.4 ROLE ŠKOLY V POMĚRU KE ČTENÁŘSKÉMU ZÁJMU**

V této kapitole by se dalo dlouze hovořit o vlivu exogenních faktorů a jejich následném dělení na faktory domácího a školního kontextu. Zjednodušeně lze ale říci, že faktory školního kontextu, konkrétně tedy školní prostředí a zdroje, prostředí a struktura tříd, příprava učitelů, využití metod, výukové materiály a různé aktivity s výukou spojené, bezpochyby rozvoj čtenářství a čtenářské zájmy žáků ovlivňují. Někteří odborníci se dokonce shodují na tom, že největší vliv v tomto rozvoji mají každodenní přímé vyučovací metody použité ve třídách.

Výzkum PIRLS mimo jiné sleduje ve svých dotaznících určených učitelům, jakých výukových metod a materiálů využívají. Jedním z faktorů, který žáka nejvíce ovlivňuje je bezesporu i osobnost učitele. Jeho vliv se mnohdy ukazuje jako faktor vlivnější nežli např. zvolená vyučovací metoda. Mnohé výzkumy dokazují, že metodologické přístupy ve výuce čtení a psaní, mají na rozvoj žáka veliký vliv právě v součinnosti s faktorem osobnosti učitele. V současné době je volba vhodného vyučovacího postupu, učebnice a dalších didaktických materiálů plně v kompetenci každého vyučujícího. Taková volba s sebou ale nese též velkou zodpovědnost za úroveň a rozvoj vzdělání jeho žáků. (Potužníková, 2011)

Zpráva o koncepci mezinárodního výzkumu PIRLS 2011 uvádí, že učitelé s nejefektivnější výukou:

- se trvale vzdělávají po dobu celé své kariéry;
- projevují sebejistotu a spokojenost se svou prací;
- vytváří příležitosti ke komunikaci o četbě. (Potužníková, 2010, s. 35)

#### **2.3.5 VYBRANÉ METODY A AKTIVITY ROZVÍJEJÍCÍ ČTENÁŘSKÉ ZÁJMY A ČTENÁŘSTVÍ ŽÁKŮ**

Pro mnoho dětí je škola jedinou šancí, jak objevit svět čtení, jak si k němu vytvořit kladný vztah, jak rozvíjet svůj čtenářský zájem a jak vše s tím spojené zvládnout. Škola tyto možnosti má, ale ne vždy je nevyužívá. Značné překážky často vyplývají z tradičního přístupu ke čtení a čtenářství, kdy býval kladen důraz především na dobré zvládnutí čtenářské techniky, rychlost a správnost čtení a na mnohdy doslovnou interpretaci textu bez ohledu na jeho porozumění. Ve změněných společenských podmínkách je ale zapotřebí

---

tyto postupy a přístupy přehodnotit a aktualizovat. V níže uvedeném textu lze nalézt některé vybrané činnosti, metody a skutečnosti, které mohou nejen ve vyučování napomáhat a vést k rozvoji a podpoře čtenářství a čtenářských zájmů našich žáků.

- *Školní knihovna* – existence školní knihovny může ve významné míře přispět k rozvoji čtenářských zájmů žáků. Nabízí dětem i učitelům k vypůjčení knihy nejrůznějších žánrů, poezii, beletrii, naučnou literaturu, časopisy, encyklopedie, slovníky aj.

V některých zemích je zakotvena povinnost přítomnosti školních knihoven přímo v zákoně či v národním kurikulu (např. v Nizozemsku). V České republice, mají podle výpovědi ředitelů škol takovou knihovnu na 83 % ZŠ. Jejich fondy v průměru nepřesahují 5 tis. knižních titulů. Oproti tomu jsou země, kde školní knihovny obsahují i více než dvojnásobek titulů. (Kramplová, Tomášek, Vernerová, 2012)

- *Třídní knihovna* – pro rozvoj čtenářských zájmů je velmi důležité, aby žáci měli přístup ke knihám přímo ve třídě. Třídní knihovnička je vlastně sbírkou knih, která je umístěna přímo ve třídě. Důležité je, aby k ní žáci měli volný přístup. Existence takové knihovničky potvrzuje v očích žáků, rodičů i kolegů důležitost čtení a rozvoje čtenářské gramotnosti ve výuce. Učitel tak vlastně mj. demonstruje, že dětem umožňuje číst nejen učebnice, ale také různé jiné druhy textů a že je také vede k celoživotnímu zájmu o knihy. Třídní knihovna je srdcem třídy a každá třída ji potřebuje. Vytváří prostředí, které podněcuje i „nečtenáře“, aby se čtenáři stali. Žáci ji mohou využívat např. v pravidelných dílnách čtení, ve výuce jiných předmětů (př. slovníky, encyklopedie) atd. Knihovna by měla obsahovat ideálně 5 – 7 knih na žáka, tj. při 25 žácích cca kolem 150 knih, což je poměrně velké číslo. Můžeme si ale pomoci tím, že některé knihy propůjčíme z vlastních zdrojů, popřípadě nakoupíme v antikvariátu, jiné mohou darovat rodiče žáků či žáci sami, další nám může propůjčit školní či veřejná knihovna atp., možností je mnoho. V knihovně mohou být také časopisy, ofocené zajímavé články nebo povídky. Knihovnička by měla obsahovat jak stálé tak rotující části, které je třeba v čase obměňovat. Na jejím budování, utřídění a uložení knih i na její neustálé obnově by se měli podílet i samotní žáci. (Šafránková, 2011)

- 
- *Návštěva veřejné knihovny* - v prvním ročníku ZŠ, je také vhodný čas pro společnou návštěvu veřejné knihovny. Sama jsem s prvňáčky místní knihovnu brzy navštívila. Paní knihovnice nás ochotně přivítaly a seznámily děti s chodem knihovny. Potom s nimi hovořily o tom, jak vlastně taková kniha vzniká a jak s ní správně zacházet. Měly pro nás připravenou ukázkou zajímavých titulů, které byly vzhledem věku a čtenářským zájmům dětí vhodné. Tyto knihy nám nejen představily, ale daly dětem prostor, aby si je mohly samy prohlédnout. Ještě před touto návštěvou jsem písemně kontaktovala rodiče žáků, zda by měli společně se svými dětmi zájem o to, aby byly jejich děti při této příležitosti v knihovně zapsány jako čtenáři, obdržely čtenářské průkazy a případně si již přímo mohly nějakou knihu vypůjčit. Kromě čtyř dětí, které již čtenáři knihovny byly, měli zájem všichni ostatní. Návštěvou místní knihovny byli nadšeni nejen žáci, ale podle ohlasů i jejich rodiče a v neposlední řadě i já. Knihovnu jsme pak navštěvovali často, navštěvovaly ji i děti samy. Dokonce jsme si v ní mohli slavnostně předat první školní vysvědčení.
  - *Křeslo pro hosta, čtenářské chvílky, poslední slovo patří mně*
    - *Křeslo pro hosta* - je malými dětmi oblíbená aktivita. Do křesla pro hosta (na židli) uprostřed kruhu usedne jednou týdně dítě, které „přečetlo“ nějakou knihu (zpočátku mu může být přečtena i někým z rodiny), která ho zaujala a vypráví její obsah. Uvede autora, název knížky, proč si knihu vybralo, co ho zaujalo, komu by ji doporučilo. Poté děti o knize společně diskutují.
    - *Čtenářské chvílky* – každé z dětí si přinese svou oblíbenou knihu a kdekoli ve třídě si najde místečko, kam se posadí a knihu prohlíží nebo čte. Po pěti (později deseti) minutách každý poví, proč přinesl právě tuto knihu. Pak si všichni knihy navzájem nejen prohlížejí, ale mohou si je potichu ve dvojicích představovat.
    - *Poslední slovo patří mně* – vybraný žák přečte větu, která ho oslovila, a ostatní děti přemýšlí a snaží se uhodnout, proč přečetl právě tuto větu. Po zazvonění zvonečku děti utichnou a čtenář jim sdělí, proč si tuto větu vybral. Pak už ostatní ani on nic nekomentují. Tyto aktivity mohou být již v prvním ročníku přípravou na zavedení čtenářských dílen. (Veisová, 2011)



- 
- *Čtenářské deníky a referáty o knize* – jsou učiteli často užívány a mají mnoho podob, které se mnohdy značně liší podle individuálních požadavků vyučujících a podle věku žáků.

Další uvedené aktivní metody učení, jsou tzv. *evidence-based*, což znamená, že je výzkumem doloženo, že skutečně fungují. Pokud učitel metodě porozumí a využívá-li ji v souladu s tím, jak byla vytvořena, je značně pravděpodobné, že bude metoda u dětí dosahovat těch cílů, které slibuje.

- *Čtení s otázkami* – žáci pracují ve dvojicích. Po prohlédnutí zadaného textu se dohodnou, zda přečtou nejprve jeden odstavec nebo dva. Dohodnutou část si pak oba potichu přečtou. Ke zvolenému úseku textu poté kladou jeden druhému otázky, které jim pomáhají textu porozumět. Tj. rozumět tomu co je napsáno a také tomu, jak to bylo myšleno. Pokud tázaný odpověď nezná a ta v textu není, měl by vyslovit pravděpodobnou domněnku (př. „Nevím, jak to je, ale napadá mne, že ...“, „Soudím podle toho, že...“). Nakonec shrne tázaný přečtenou pasáž a role se ve dvojici vymění. Učíme žáky zvyku ptát se během četby, formulovat zkoumavé, badatelské otázky a uvědomovat si účel čtení. Rozvíjíme jejich samostatné čtení s porozuměním textu.
- *Čtení s předvídáním* – žáci samostatně čtou text rozdělený na části. Před samotnou četbou předvídají, o čem asi budou číst. Své předpovědi proberou ve dvojici (ve skupině nebo v celé třídě, dle konkrétní situace). Vedeme je hlavně k tomu, aby své předpovědi zdůvodnili. Potom přistoupí k samotnému čtení a po něm si spolu ujasní, jak se text vyvíjel, jak se shodoval nebo rozcházel s předem vyřčenými předpověďmi. Učitel také žákům před čtením může a nemusí pomoci určitými vodítky (př. prozradí předem název, místo a čas děje povídky). Žáci musí dopředu vědět, že odhad, který se nepotvrdí, není chyba.
- *Literární dopisy* – tato metoda je vhodná pro osobní záznamy z četby. Žáci si prostřednictvím krátkých osobních dopisů sdělují svůj čtenářský zážitek a úvahy po dočtení části textu (buď společného nebo individuálního) nebo po přečtení celé knihy. Po celou dobu četby mohou o čteném (př. o hlavním hrdinovi, o vývoji děje) vést i vícedílnou korespondenci. Posilujeme tak žákovu osobní spoluúčast v četbě a jeho zodpovědnost za porozumění.

- 
- *Podvojný deník* – taktéž metoda vhodná pro osobní záznamy z četby. Učí žáka reflektovat své čtení, pozastavit se a zamyslet se během něj, odlišovat citaci od komentáře. Pro lepší představu uvedme raději příklad – list nebo stránku v sešitě přehneme na výšku napůl. V levé části žák uvede datum, název knihy, autora, citaci textu, který jej zaujal, popř. číslo stránky. Vedle, napravo napíše souvislý komentář ke zvolené citaci (pasáži) – tj. proč si zaznamenal právě ji, co mu připomněla, s čím souhlasí, nesouhlasí atp.
  - *Referát o knize* – hned na začátku roku si žáci losují a vybírají si termín svého referátu. Mají k dispozici pokyny pro jeho tvorbu a doporučenou osnovu. Pak postupně na začátku každé hodiny čtení (př. na začátku každé dílny) představují třídě svou přečtenou knihu. Metoda je hojně užívána, má mnoho podob a variací. Žáci jejím prostřednictvím rozvíjejí své vyjadřovací dovednosti.
  - *Literární kroužky* – pracuje se ve skupinách i samostatně. Každá skupina (nebo celá třída) dostane určitý úkol, žáci si v jejím rámci rozdělí role (př. vedoucí skupiny, výběrčí úryvků, vykladač slov, ilustrátor...), každý žák pak samostatně zpracovává svůj úkol pro skupinu. Poté se skupina sejde a diskutuje o textu a jeho smyslu podle toho, co její členové vypracovali.
  - *Poslední slovo patří mně* – všichni čtou samostatně společný text. Každý si během četby udělá výpisek závažného místa a napíše osobní komentář o tom, proč a jak mu rozumí nebo jak ho cítí. Po dočtení se žáci sejdou v kruhu a vybraný žák přečte svůj výpisek. Ostatní nahlas odhadují, proč si ho asi vybral. Žák mlčí. Poté, co ztichnou ostatní žáci, žák přečte nahlas svůj komentář – má poslední slovo. Pak už nikdo nic neříká. Žáci se tak mj. učí respektovat různost prožitků a pochopení.
  - *I.N.S.E.R.T.* – tato metoda slouží k vyhodnocování informací textu. Učí žáky respektu k druhým, rozumět významu informací, podporuje jejich čtenářské dovednosti, podporuje kritické myšlení žáků. Sama jsem ji s dětmi ráda používala, obzvlášť v textech PaedDr. Hany Mülhauserové (zejména ve výuce přírodovědy a vlastivědy). Metoda vede žáky k ostražitosti vůči textu, k tomu, aby jej četli vždy přemýšlivě, uvažovali nad ním, zvažovali, zda mohou informacím v něm důvěřovat, není-li třeba je ověřit či doplnit. Děti označují text (části textu) značkami. Nejprve čte text každý samostatně.

- 
- ✓ *Fajfku* udělají na okraji textu, který potvrzuje to, co již věděli.
  - *Mínusem* označí informaci, která je v rozporu s tím, co vědí nebo co slyšeli či nějaký rozpor uvnitř textu.
  - + *Plusem* označí informaci, která je pro ně nová a zároveň důvěryhodná.
  - ? *Otazník* udělají tam, kde objeví nějakou informaci, které nerozumí, mate je nebo o které by se chtěli dozvědět více.

Důležité je, aby děti věděly, že nemusí označovat každou informaci, mají je označovat podle jejich vnitřní potřeby, někde více, někde méně. *Informace v textu je třeba označovat hned během prvního čtení!!!*

Pak následuje *diskuse o označených informacích*. A to buď ve dvojicích, nebo v celé třídě. Záleží na situaci. Žáci nemusí v textu postupovat chronologicky, mohou napřed vycházet z toho, co znají (znali), pak připojit to, co je pro ně nové a zároveň důvěryhodné, pak přidat informace rozporné a nakonec informace matoucí. Nemusejí procházet podrobně všechny značky, učitel je může vyzvat, aby si našli od každé značky tři informace a porovnali je.

- *Dílna čtení* – je komplexní metodou, vhodnou zejména pro četbu individuálně zvolených knih a textů. Jejím předpokladem je pravidelná systematická práce a zařazení do výuky nejméně jednou týdně. Je založena na podstatě účinného čtení: na *složce individuální* tj. na samostatném tichém čtení vybrané knihy, osobních záznamech o četbě a *složce sociální* tj. diskusi se spolužáky, konzultaci s učitelem o přečteném.

Žák si po stanovený čas sám tiše čte, zapisuje svoje dojmy z četby do podvojného deníku nebo jinou předem dohodnutou formou, sdílí se spolužáky své reakce na četbu (taktéž různými, předem dohodnutými způsoby), konzultuje četbu s učitelem, různými formami informuje o přečtené knize své spolužáky. Dílna má mít svou pevnou organizační strukturu (př. je zařazována 1x týdně po dobu 45min). Struktura vypadá takto: 1. *minilekce* – např. podání instrukcí, vysvětlení, zadání požadavků ze strany učitele, zopakování pravidel atp. (5 – 15 min); 2. *čtení* (20 – 30min); 3. *prostor pro čtenářské reakce* (5 – 15 min). Pravidla: čte se po celou dobu čtení, nikdo nevyrušuje, žádné přestávky na záchod a pití, text či knihu si vyberte před

---

začátkem dílny, během minilekcí naslouchejte, můžete pohodlně sedět kdekoli). Čtenářská dílna může mít celou řadu variant, podle vyspělosti žáků se v ní může odehrávat mnoho činností atd. (Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal, 2010, s. 18 – 42)

### **2.3.6 PROJEKTY, KAMPANĚ A INSTITUCE PODPORUJÍCÍ ROZVOJ ČTENÁŘSTVÍ A ČTENÁŘSKÝCH ZÁJMŮ**

V této kapitole uvádím některé z kampaní, projektů a institucí, které rozvoj čtenářství a čtenářských zájmů podporují a s nimiž se u nás můžeme setkat.

➤ Kampaň Rosteme s knihou

Kampaň *Rosteme s knihou* byla zahájena společností Svazu českých knihkupců a nakladatelů Svět knihy, s.r.o. na podzim roku 2005 a je realizována za finanční podpory Ministerstva kultury ČR. Důvodem jejího vzniku byla snaha o zapojení nakladatelů a knihkupců do aktivit, které podporují celoživotní vztah k četbě knih. Inspirací jí byly mnohé příklady ze zahraničí, které usilovaly o využití svých specifických prostředků a možností k zajištění co nejširší propagace četby a probuzení čtenářského zájmu ve společnosti. Celá kampaň byla od svého počátku založena na spolupráci s dalšími partnery a to zejména se školami, s knihovnami, literárními časopisy, nakladatelstvími, knihkupectvími, internetovými portály aj. v čele s Českým rozhlasem. V jejím rámci byla uspořádána řada soutěží, odborných setkání, autorských čtení, jejichž prostřednictvím bylo možno dostat mnohoznačnosti sloganu Rosteme s knihou. Internetové stránky [www.rostemesknihou.cz](http://www.rostemesknihou.cz) poskytují cenné informace o akcích, pořadech, které se v České republice konají a které mají pro šíření kladného vztahu k četbě význam. Nalezneme zde i seznam aktualizované literatury pro děti a mládež. (Kalinová, 2009)

Na webových stránkách zájemci naleznou také web ROSTĀ pro dospělé (rodiče, učitele, knihovníky), kde získají pro práci s dětmi a knihou mnoho inspirace. Najdou zde pozvánky na literární akce, doporučené knížky pro děti a mládež, knižní novinky a mnoho dalších zajímavostí. Dětský web ROSTÍK ([www.rostik.cz](http://www.rostik.cz)) nabízí spoustu zábavy, soutěže a hry, v nichž je hlavním aktérem kniha. Děti si mohou ověřit, co o knihách vědí a samy se mnoho zajímavého dozvědět. Mohou si zde knihy i poslechnout. (*Rosteme s knihou: Aktivita*

---

*kampaně* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktivity-kampane/>

➤ Projekt Celé Česko čte dětem

Projekt, který u nás probíhá od roku 2006, a stejnojmennou společnost *Celé Česko čte dětem*, založila paní Eva Kartušáková. Ke spolupráci získala více než dvě stovky institucí včetně škol, mateřských škol, psychologických poraden i dětských oddělení nemocnic. Inspirací pro ni byla podobná kampaň, probíhající od roku 2001 v Polsku (*Celé Polsko čte dětem*). Výsledky ankety obecně prospěšné společnosti Celé Česko čte dětem ukázaly, že ze 2146 hlasujících českých rodin jich svým dětem čte pouhých 14%. Přitom největší zodpovědnost při získávání vztahu ke knihám mají rodiče. Každodenní čtení doma je zásadní. K četbě děti sice může přivést dobrý učitel, ale nikdo nezastoupí rodiče, který jim věnuje svůj čas a předčítá jim. Spisovatel Michal Viewegh řekl: „*Sám, coby permanentně unavený otec dobře vím, jak těžké je najít večer sílu na hlasité předčítání osmistránkové pohádky ... Mí rodiče to kdysi dokázali, dodnes si vzpomínám na okouzlený úžas, s nímž jsem v dobách své negramotnosti naslouchal. Kdyby mi tenkrát nečetli, možná bych nic nenapsal*“ (Machková, 2009, s. 28).

Projekt Celé Česko čte dětem bojuje za návrat ke knize, má v regionech celostátní síť koordinátorů, chystá v různých městech, knihovnách, na školách mnohé akce a konference. Dobrovolní pracovníci dochází pravidelně číst dětem do nemocnic. Projekt úzce spolupracuje s regionálními *Kluby dětských knihoven*, je spjat i s oblíbenou *Nocí s Andersenem*. Účastní se též projektu *Škola naruby* a spolu s vedením měst organizuje projekt *Moje první kniha*.

Celý projekt Celé Česko čte dětem provází heslo *Čtete dětem 20 minut denně!* Eva Kartušáková k němu podotýká: „*Předčítání je součástí správné výchovy, je protikladem k dnešnímu ‚instantnímu‘ světu, kde lidem často chybějí záchytné body... Čtení dětem je neokázalým projevem lásky, kterou každý z nás potřebuje*“ (Machková, 2009, s. 29).

Projekt disponuje velkým množstvím aktivit. Za zmínku stojí i jeden z jeho dalších projektů *Moje první kniha*, který je organizován od roku 2008 a k dnešnímu dni byl realizován již v mnoha městech a obcích. V rámci tohoto projektu jsou zastupiteli obcí a měst darovány nejmenším obyvatelům při „*Vítání občánků*“ krásné a hodnotné dětské

---

knihy z nakladatelství, která celostátní kampaň Celé Česko čte dětem podporují. Dalším zajímavým počinem je celostátní projekt *Týdenní čtení dětem*. Probíhá v týdnu od 1. do 7. června a letošní ročník bude již sedmý v pořadí. Přinese svým účastníkům opět desítky akcí a aktivit po celé České republice. Jeho cílem je motivace dětí, mládeže a dospělých k pravidelné četbě a rozvíjení lásky zájmu o literaturu. (*Celé Česko čte dětem: Naše aktivity* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://celeceskoctedetem.cz/nase-aktivity>)

➤ Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka

Kniha spisovatelky Ivony Březinové *Okno do komína* s obrázky ilustrátorky Vlasty Baránkové byla prvním z řady titulů, které vyšly v rámci projektu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR Podpora čtenářské gramotnosti. Součástí tohoto projektu je i modul *Už jsem čtenář – Knižka pro prvňáčka*. Jeho řešitelem je Ústav pro informace ve vzdělávání (ÚIV), pracoviště Národní pedagogická knihovna Komenského. Do prvního ročníku se ve školním roce 2008/2009 přihlásilo v krátké době 9523 žáků, kteří začali navštěvovat první ročník ZŠ. Díky výjimce se přihlásily se i tři speciální školy, z jejichž žáků se mohly do projektu zapojit děti prvních, druhých a třetích ročníků, které zvládly čtení.

Prvňáčky mohou do projektu přihlásit jejich školy nebo dětská oddělení veřejných knihoven. Podmínkou je tedy především ochota dospělých (především učitelů, knihovníků) pracovat s prvňáčky nad rámec učebních osnov. Cílem je vytvořit u dětí návyk na pravidelnou četbu, probudit v nich čtenářský zájem a lásku ke knihám. Veškeré dovednosti, které žák v první třídě získá, jsou pro jeho další rozvoj nedocenitelné, což platí i pro jeho vztah k četbě a zájem o knihy. Vyvrcholením projektu je pak důstojné ocenění těch, kteří byli ve své snaze úspěšní. Děti jsou za své úsilí odměněny původní českou knihou napsanou přímo pro ně. Jde o nový titul, který v současnosti nelze nikde zakoupit. O to více je jejich odměna jedinečná. (Hutařová, 2009) Projekt probíhá doposud, pro zajímavost bude letošní knihou, knihou pro školní rok 2016/2017, dílo spisovatele Martina Šinkovského a ilustrátora Ticho 762 – Lapálie v Lampálii.

➤ Projekt Škola naruby

V roce 2008 se svým vlastním projektem nazvaným *Škola naruby* zapojila do projektu *Celé Česko čte dětem* i městská knihovna v Havířově. Jejich nápad se mi velmi líbil. Byl určen dětem a všem dospělým, kteří mají smysl pro humor a jsou ochotni věnovat část

---

svého volného času dětem a čtení. Celý projekt totiž využíval toho, že si děti rády hrají na školu, na paní učitelky či pány učitele a že dospělí rády známkují. Děti dostaly deníčky, do kterých museli dospělí (rodiče, prarodiče aj.) zapisovat, co a jak dlouho dítěti četli. No a jak jinak – děti jim jejich čtení známkovaly. Mohly své zážitky z četby a to, jak na ně působila, navíc vyjádřit formou obrázku nebo i slovy na volných listech deníčku. Kontrola deníčků byla skutečně zábavná. Jedna babička prý dostala čtyřku s poznámkou, že koktá a neví, kde čte. Postupně se ale zlepšovala a nakonec dostala i jedničku. Tatínčí četli také, ale podle dětí se často snažili „ulejvat“, vymýšleli si nebo dělali, že spí. Jedna maminka byla ohodnocena trojkou s poznámkou, že četla a nevěděla, že syn už spí. Většinou si ale maminky vysloužily velké uznání za to, že četly pravidelně, dlouho a pěkně. Deníčky byly pravidelně kontrolovány na „třídních schůzkách“, kde mnohdy uvítali i zajímavého hosta, besedovali o knihách, které mají děti nejvíce v oblibě a které si zúčastnění mnohdy vzájemně půjčovali. Na místo plánovaného tisíce výtisků bylo zhotoveno a rozdáno sedm tisíc deníčků, které nakonec putovaly do cca devadesáti veřejných a školních knihoven. (Kochová, 2009)

➤ Projekt Cesty za knihou

Novým projektem v Havířově byl projekt *Cesty za knihou*. Spočíval v tom, že si každé dítě vybralo v jakékoli z knihoven (veřejné, školní, domácí) knihu podle své vlastní volby. Po jejím přečtení si o ní zapsalo základní údaje do tzv. „čtenářského pasu“, zodpovědělo několik otázek o jejím obsahu a přidělilo jí body od 0 do 10 podle toho, jak ho zaujala, jak vyhověla či nevyhověla jeho zájmu. Za to dítě dostalo do svého čtenářského pasu razítko a mohlo se vydat na cestu za další knihou. Rodiče i učitelé si pochvalovali, že „jim děti začaly číst“. Součástí projektu byly i návštěvy divadelních a filmových představení a doprovodné programy v knihovně, které měly za úkol, podpořit čtenářský zájem dětí a ukázat jim knihy i z jiného úhlu pohledu. (Kochová, 2009)

➤ Projekt Čteme společně, užití čtenářského tutoringu

Autora projektu Miloše Šlapala zaujalo společné čtení šestiletých a jedenáctiletých dětí z Belgie, s nímž se měl možnost seznámit na jednom ze seminářů, kterých se účastnil. Zaujalo ho, jak působilo účinně, efektně a zároveň nesmírně přirozeně. Tato forma tutorátu ho natolik zaujala, že se spolu s kolegyní rozhodli pro realizaci podobného projektu, ve kterém by četli společně žáci prvních a devátých ročníků, i u nás. Tutorát či tutoriál je forma

---

studia na elitních kolejích a univerzitách ve Velké Británii a Spojených státech, tutor je pak opatrovník, poručník, který se stará o určitou skupinu žáků či studentů, je to individuální průvodce studiem.

Vznikl tak projekt s názvem *Čteme společně*, který proběhl v roce 2010 v ZŠ Emila Zátopka v Kopřivnici. Přestože byl projekt pouze týdenní, věřili, že možnosti setkání s atraktivními knihami a spolupráce s jejich individuálními tutori prvňáčků velmi pomůže a podpoří je v jejich dalších čtenářských zájmech. Velká pozornost byla nejprve věnována přípravě tutorů. Ti trénovali své úkoly a úlohy týden před celou akcí v hodinách českého jazyka. Zkoušeli si sami na sobě čtení ve dvojicích po odstavcích, shrnování po stránce, celkové shrnování, připravovali se na možné reakce a dotazy svých budoucích svěřenců. Měli k dispozici pracovní listy s podrobně popsanými pracovními postupy pro konkrétní čtenářské činnosti. Důkladná příprava se vyplatila. Reakce žáků prvních i devátých tříd byly velmi vstřícné, na každé další společné setkání se velmi těšili a pracovali nadšeně, poctivě a zaujatě. Poznali, že čtení je nejen důležitá ale zároveň i nesmírně zajímavá činnost a dá se využít i pro vytváření přátelství mezi lidmi. (Šlapal, 2009)

➤ Klub českých knihoven

Před lety zanikla v České republice ústřední pracoviště, která se zabývala podporou čtenářství a četby. *Klub dětských knihoven (KDK)* je institucí, která alespoň částečně převzala koordinaci aktivit v této oblasti. Vznikl v roce 1994 z potřeby spolupracovat, rozvíjet a koordinovat právě aktivity k podpoře dětského čtenářství. Z původních asi dvaceti zakladatelů čítá dnes jeho základna přes tři sta členů a vznikla a stále vzniká celá řada následovaných a respektovaných projektů, kterými jsou například: Noc s Andersenem, projekty *Kde končí svět* a *Rytíři řádu krásného slova*, pasování na čtenáře, *Hry bez hranic*, *Čteme všichni*, *Vypráví jen někdo* atd. KDK se snaží přicházet stále s novými nápady a aktivitami na podporu četby a čtenářského zájmu dětí, nápady šíří na jiná místa a sám se připojuje k aktivitám ostatních subjektů, které souvisejí s podporou čtení. Díky němu jsou kupříkladu desítky knihoven zainteresovány v kampani *Rosteme s knihou* a aktivně se speciálními aktivitami účastní projektu *Celé Česko čte dětem*. Díky spolupráci KDK a knihoven se také poprvé realizoval projekt *Knížka pro prvňáčka*, tradičně probíhá anketa dětí o nejhezčí dětskou knihu. KDK se spolu s knihovnami intenzivně angažoval i v podpoře



---

projektu *Kniha mého srdce*. Mnoho informací o Klubu dětských knihoven a mnoho inspirace lze získat na webových stránkách [www.futuranp.eu/kdk/](http://www.futuranp.eu/kdk/). (Houšková, 2009)

➤ Kamarádka knihovna

*Kamarádka knihovna* je soutěž veřejných knihoven v celé České republice, která má za úkol najít nejlepší knihovnické oddělení pro děti. Od roku 2008 ji pořádá *Svaz českých knihovníků a informačních pracovníků ČR (SKIP)*. V každé přihlášené knihovně jsou k dispozici formuláře ve formě vysvědčení, malí čtenáři mohou svou knihovnu oznámkovat v pěti předmětech a navíc vlastními slovy ohodnotit, proč je dobré do knihovny chodit a jaké publikace preferují. Je skvělé se takto přímo dozvědět, co je v knihovnách pro děti důležité, jaké jsou jejich čtenářské zájmy a s těmito informacemi pak dále pracovat. (Hanáčková, Čápová, 2009)

➤ Projekt Poprvé do školy – poprvé do knihovny

Tvůrcem tohoto zajímavého projektu *Poprvé do školy – poprvé do knihovny* se v roce 2003 stala paní Eva Sedláčková, vedoucí dětské Knihovny Jiřího Mahena v Brně. Jejím záměrem bylo přivést začínající čtenáře do knihovny a spojit tak jejich první školní rok s první návštěvou veřejné knihovny. Během prvního měsíce školy mohou děti získat průkazku do knihovny zdarma a své první knížky si půjčovat právě tam. Pro prvňáčky, rodiče, prarodiče, sourozence, kamarády a učitele je vždy připraven bohatý program, který vyvrcholí v *Týdnu knihoven* slavnostním *Pasováním*. Toho se účastní i král a královna, kteří knihovně vládou. Z každého prvňáčka se pak stává rytíř a čtenář knihovny. Projekt získal v roce 2004 zvláštní ocenění Ministerstva kultury ČR Knihovna roku 2004. O jeho úspěchu vypovídá mj. i to, že každým rokem díky němu stoupá počet zaregistrovaných prvňáčků a také se zvyšuje počet míst, kde toto *Pasování* probíhá. (Selucká, 2009)

➤ Děti autory knih

Projekt *Děti autory knih* vznikl v knihovně. Děti ze čtenářského kroužku při Městské knihovně ve Veselí nad Moravou pracovaly dva školní roky na knize rozhovorů s jedenácti místními umělci. Zvaly si je postupně do knihovny a ptaly se na to, co je zajímavé. Vše zaznamenávaly na diktafon. Pracovnice dětského oddělení pak rozhovory přepsala a dala jim jednotnou formu. Děti měly jedinečnou možnost osobního setkání s výtvarníky, hudebníky a jinými umělci, žijícími v jejich městě. Měly také příležitost naučit se přípravě a

---

vedení rozhovoru. Samy si vyzkoušely nelehký úkol autorů, byly od samotného počátku na vzniku knihy zainteresovány a nesly za ni velkou část zodpovědnosti. To vše pro ně bylo nesmírně přínosné a pomohlo u nich podpořit zájem o další knihy a jejich četbu. Podle ohlasů byla jejich kniha přínosem i pro ostatní čtenáře, kteří si ji mohou vypůjčit v městské knihovně nebo ve školních knihovnách. Knížka dostala název *Děti se ptaly ...* a vyšla v květnu roku 2009. (Žejdlíková, 2009)

➤ Noc s Andersenem

*Noc s Andersenem* patří mezi akce, pomocí kterých svádí české knihovny boj o zájem dětí a dětské čtenářství s populárnějšími médii. Přitom stačí (jak uvádí uznávaný český psycholog dr. V. Mertin) – dát dětem osobní příklad a ukázat jim, že čtení je veliké dobrodružství.

Metoda osobního vzoru a předčítání vedla v roce 2000 k uspořádání první noci v knihovně. Ta se uskutečnila v uherskohradištské knihovně. Byla to noc plná her, napětí, překvapení, soutěží a především nočního dobrodružství v podobě čtení pohádek, které se zúčastnilo na dvacet dětí. V dalším roce se připojilo mnoho dalších knihoven. Spalo se celkem ve čtyřiceti knihovnách, a poprvé se volila *Cena nočních spáčů*, kterou nyní již tradičně získává kniha, která je při této příležitosti dětmi zvolena jako nejoblíbenější. O rok později se nocovalo na 72 místech České i Slovenské republiky a to v knihovnách, školách i domech dětí. Do akce se zapojilo přes 1500 dětí a asi 300 dospělých. Společně, díky chatovému spojení účastníků, vznikla též „Báseň oslavná o Noci a Hansi Christianovi Andersenovi“. V roce 2003 proběhla velká a již mezinárodní Noc s Andersenem. Kromě ČR se zapojilo Slovensko i Polsko, informace o průběhu noci se dostaly až do USA, na Aljašku, do Švédska, do Švýcarska, Maďarska aj. Noci se zúčastnilo 153 knihoven, škol, ústavů sociální péče a domů dětí. (*Noc s Andersenem: O projektu* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/o-projektu.html>)

Naše Masarykova základní škola ve Kdyni, konkrétně celý její první stupeň, se již řadu let Noci s Andersenem aktivně účastní. Při přípravě používáme mimo jiné také webové stránky Noci s Andersenem [www.nocsandersenem.cz](http://www.nocsandersenem.cz). Jednotlivé třídy mají v rámci ročníků připraven společný program, který zajišťují jejich třídní učitelé a učitelky. Každá z těchto nocí je pro nás i pro naše žáky nezapomenutelnou a dlouho se k nim nejen v dalším vyučování vracíme.

---

➤ IBBY a jeho Česká sekce

*Mezinárodní sdružení pro dětskou knihu IBBY* (International Board on Books for Young People) je mezinárodní organizací, která začala svoji působnost již v roce 1953 v Curychu. Její program se v průběhu let vyvíjel. Každý sudý rok se schází kongres IBBY, který je věnován vždy určitému tématu. V roce 1980 se konal 17. kongres IBBY pod názvem *Kniha v životě malého dítěte v Praze*. Vyvrcholením kongresů je udělování *Ceny Hanse Christiana Andersena*, která je nejvyšším mezinárodním oceněním za celoživotní dílo pro autory knih pro děti. Od roku 1956 ji získávají spisovatelé a od roku 1966 také ilustrátoři. Z našich tvůrců ji obdržel spisovatel Jiří Trnka (1968), spisovatel Bohumil Říha (1980) a ilustrátorka Květa Pacovská (1993). Naposled tuto cenu v oboru ilustrace za Českou republiku získal v roce 2012 Petr Sís. Dalším oceněním předávaným na kongresech je *Čestná listina IBBY* (IBBY Honour List). Tu získávají tvůrci knih, které vyšly v období mezi dvěma kongresy. Seznam našich oceněných tvůrců lze nalézt na webových stránkách [www.ibby.cz](http://www.ibby.cz). V roce 1967 Vyhlásila IBBY *Mezinárodní den dětské knihy*, který připadá na 2. dubna, tj. den výročí narození H. CH. Andersena.

Československá sekce IBBY vznikla v roce 1964 a do roku 1992 fungovala jako rozpočtová organizace. Od roku 1993 byla Česká sekce IBBY občanským sdružením, nyní je spolkem zapsaným ve spolkovém rejstříku. Česká sekce IBBY je institucí, která mj. navrhuje nominace na mezinárodní ceny a zápisy na Čestnou listinu. Od roku 1993 pořádá soutěž *Zlatá stuha*, což je výroční ocenění knih pro děti a mládež v naší republice, jejíž výsledky lze najít na výše uvedených webových stránkách. (Čeňková, 2009)

➤ Kniha mého srdce

Z důvodu obav z upadajícího zájmu o četbu byla v roce 2009 (konkrétně 4. dubna) vyhlášena Českou televizí anketa *Kniha mého srdce*. Šlo o velkou čtenářsky orientovanou akci modelovanou na britském tzv. *Velkém čtení* (Big Read). Big Read byla akcí BBC (British Broadcasting Corporation), jejímiž hlavními propagátory byla televize i rozhlas, v nichž měli diváci a posluchači během různých programů možnost volit svůj oblíbený román. Česká televize zakoupila na tento pořad licenci, vycházela z něj, ale přizpůsobila ho našim podmínkám.

---

Vzhledem k tomu, že mezi britskými čtenáři je nesmírně oblíben žánr fantasy, není překvapivé, že na prvním místě z žebříčku 21 knih se umístil Pán prstenů J. R. R. Tolkiena, který získal 23% hlasů. Harry Potter a ohnivý pohár J. K. Rowlingové obsadil páté místo. Dětské knihy Medvídek Pú od A. A. Milneho a Žabákova dobrodružství Kennetha Grahama skončily na sedmé a na šestnácté příčce.

V České republice již sama změna názvu na Knihu mého srdce směřuje celý projekt nejen k prohlubování četby jako součásti vzdělávání ale především k intimnějšímu přístupu ke knihám spočívajícím spíše v lásce, citovém vztahu, čtenářskému zájmu o určitou knihu. Vede k probuzení, navození zájmu o četbu jako takovou. Celý projekt měl řadu doprovodných akcí a programů. Rozsáhlá kampaň, počala začátkem března 2009, podílelo se na ní svými pořady také několik rozhlasových stanic. Poté se po čtyři dubnové večery měli diváci možnost setkávat na obrazovkách svých televizorů s významnými osobnostmi především ze světa kultury a dozvídat se více o oblíbených autorech, dílech i postavách.

V průběhu dalších šesti měsíců pak mohli lidé sami hlasovat o nejoblíbenější, nejzajímavější knihu naší země. Prostřednictvím speciálně zřízené webové stránky [www.knihasrdce.cz](http://www.knihasrdce.cz) se diváci mohli sdružovat, diskutovat nebo se účastnit literárních kvízů a soutěží, doplňovat si své informace atp. V žebříčku dvanácti nejoblíbenějších knih v naší zemi se na prvním místě umístila kniha Saturnin (Zdeněk Jirotka), druhé místo obsadila Babička (Božena Němcová), třetí byl Malý princ (Antoine de Saint-Exupéry). Páté místo získal Harry Potter (J.K.Rowling). Sedmé byly Děti z Bullerbynu (Astrid Lindgren), devátý Pán prstenů (J.R.R.Tolkien) a jedenácté byly Rychlé šípy (Jaroslav Foglar). I u nás tedy měly v žebříčku nejoblíbenějších knih své zastoupení knihy pro děti a mládež.

Do projektu Kniha mého srdce byly přizvány také knihovny, které se staly jedním z hlavních partnerů, poněvadž ony samy mají s akcemi na podporu čtení a čtenářských zájmů dlouholeté zkušenosti a samy podobnou akci s názvem *Moje kniha* uspořádaly již v roce 2004. Sám předseda klubu knihovníků uvedl, že smyslem celého projektu Kniha mého srdce je pomoc lidem zvýšit potěšení z četby a rozšířit jejich čtenářské obzory a zájmy. (-ova-, 2009; Pavlíková, 2009)

---

## 2.4 ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI

V rámci problematiky dětského čtenářství existuje mnoho pojmů, které je třeba, chceme-li se tímto tématem podrobněji zabývat, objasnit. V teoretické části mé práce jsem proto shrnula poznatky o čtenářské gramotnosti a jejím výzkumu, o počátečním čtení a metodách jeho výuky, čtenářských aktivitách, čtenářských návycích, postojích a zájmech. Nejobsáhlejší část jsem věnovala samotným čtenářským zájmům žáků, vymezení tohoto pojmu, vývoji čtenářského zájmu a žánrových preferencí v závislosti na věku dítěte. Zdůraznila jsem také nezastupitelnou roli rodiny, rodičovského vzoru a čtenářského zázemí v rozvoji čtenářských zájmů dítěte. Neopomenula jsem zmínit ani důležitou úlohu školy a učitelů a uvedla jsem množství vybraných metod, kterými lze žáky v zájmu o četbu vhodně aktivizovat a motivovat. V neposlední řadě jsem se také podrobněji věnovala různým aktivitám a projektům, které čtení, čtenářství a čtenářský zájem rovněž podporují a rozvíjejí. Nejdůležitější v rozvoji čtenářství a čtenářských zájmů je samotná aktivita žáků, rodičů i učitelů, jejich motivace, zájem, vlastní zainteresovanost a uvědomělé zapojení se v rámci celkového rozvoje a podpory dětského čtenářství jako takového. Tomuto pohledu se velkým dílem věnuji v empirické části mé práce.

---

## **3 EMPIRICKÁ ČÁST**

### **3.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU**

Úkolem mého výzkumu bylo zmapovat čtenářské zájmy žáků prvního stupně základní školy s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení. Oslovila jsem podle typu výuky počátečního čtení několik základních škol v domažlickém regionu a požádala je, zda by byly ochotny na mém výzkumu spolupracovat. Celkem se mého šetření zúčastnilo 560 dětí. Podařilo se mi získat vzorek 280 žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou a 280 žáků vyučovaných genetickou metodou. Zajímalo mne, zda jim rodiče předčítali či ještě předčítají, zda a jakým způsobem doma čtou, co čtou, čtou-li ve svém volném čase, kolik knih přečtou za měsíc, za rok. Chtěla jsem zjistit jejich žánrové preference a jaké jsou u nich oblíbené tituly knih.

Zajímalo mne také, jakým způsobem je podporován rozvoj dětského čtenářství a čtenářských zájmů ze strany rodiny a jaký vliv má na rozvoj dětského čtenářství a čtenářského zájmu škola, tedy konkrétně učitelé, kteří žáky mateřskému jazyku vyučují. Dále mne zajímal pohled na čtenářské zájmy čtenářů ve věku žáků 1. stupně ZŠ ze strany pracovníků místní Městské knihovny ve Kdyni.

#### **3.1.1 CÍLE VÝZKUMU**

Hlavním cílem výzkumu bylo zmapovat a zhodnotit čtenářské zájmy žáků 1. stupně ZŠ ve vztahu k metodě počátečního čtení. Dílčími cíli bylo zjistit, zda žákům rodiče předčítali, když ještě neuměli číst, jaká byla jejich nejoblíbenější předčítaná kniha, zda jim doma čtou i nadále. Dále jsem chtěla zjistit, jak děti čtení cvičí, tedy zda ho trénují, zda denně čtou, jak dlouho čtou, zda čtou nahlas, zda doma někomu o tom, co přečetly, vypráví. Dalším cílem bylo dozvědět se, zda žáci čtou ve svém volném čase, jak často a co většinou ve volném čase čtou, kolik knih přečtou za měsíc a za rok. Dalším z cílů bylo zjistit, jaké knihy mají děti nejraději, jaká je tedy jejich žánrová preference, a jaké tituly dětské literatury jsou u nich nejoblíbenější.

Dále mne zajímalo, jakým vzorem jsou pro dětské čtenáře jejich rodiče, zda jsou svým dětem sami příkladem, co nejraději čtou, jak často čtou, kolik knih přečtou i oni za měsíc i za rok. Zda svým dětem předčítají, pokud ano, jak často, zda s dětmi, o tom co děti

---

přečetly, hovoří. Dále bylo mým cílem zjistit, zda svým dětem doporučují knihy, které by měly číst a zda ví, jaké knih jejich děti zajímají. V poslední řadě jsem zjišťovala, jestli mají v rodině knihovnu, jestli má svou knihovničku samo dítě a jakým způsobem jejich děti knihy ke čtení získávají nejčastěji.

Dále mne zajímal pohled učitelů. Zjišťovala jsem, zda se dle vlastního názoru orientují v současné literatuře pro děti a mládež, zda mají s dětmi ve třídě třídní knihovničky. Zajímalo mne, jakým způsobem nejčastěji zjišťují čtenářské zájmy svých žáků, zda jim doporučují vhodnou četbu a zda zadávají četbu povinnou. Dále mne zajímalo, zda se již setkali s pojmem čtenářská dílna a zda ji ve své výuce užívají. Chtěla jsem se dozvědět, jaké metody pro podporu a rozvoj čtenářství a čtenářského zájmu dětí nejčastěji využívají a chtěla jsem vědět, jaké knihy jsou podle nich u jejich žáků momentálně nejoblíbenější.

V neposlední řadě jsem zjišťovala, jak je na čtenářské zájmy dětí ve věku žáků prvního stupně ZŠ nahlíženo knihovnicemi z Městské knihovny ve Kdyni, kterou navštěvují žáci většiny škol, jež se šetření zúčastnily.

Pro svůj výzkum jsem zvolila smíšené strategie šetření. Cíle výzkumu jsem definovala ve stanovených výzkumných otázkách.

### **3.1.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

- VO1 Jak se liší čtenářské zájmy a návyky žáků prvního stupně ZŠ s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení?*
- VO2 Jsou ve vztahu k metodě počátečního čtení odlišné jejich žánrové preference a oblíbené tituly?*
- VO3 Je s ohledem na vyučovanou počáteční metodu čtení odlišné, jak si děti ve svém volném čase čtou?*
- VO4 Liší se ve vztahu k metodě počátečního čtení to, jak děti čtení cvičí?*
- VO5 Různí se ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení podpora jejich čtenářských zájmů ze strany rodičů?*
- VO6 Jak se učitelé žáků zajímají, jak sledují a podporují čtenářské zájmy svých žáků s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení?*

- 
- VO7 *Liší se ve vztahu k vyučované metodě počátečního čtení čtenářské návyky rodičů žáků?*
- VO8 *Jsou s ohledem k vyučované metodě počátečního čtení rozdíly v podpoře čtenářských zájmů jejich dětí?*
- VO9 *Jakým způsobem podporuje místní knihovna čtenářské zájmy svých čtenářů mladšího školního věku?*
- VO10 *Jaké jsou z pohledu jejích pracovníků u těchto dětí oblíbené žánry a tituly?*

## 3.2 METODOLOGIE VÝZKUMU

Zvolenými metodami pro tento výzkum jsou metody dotazníku a rozhovoru. Jedná se tedy o výzkum smíšený.

### 3.2.1 DOTAZNÍKOVÁ ŠETŘENÍ

Pro získání potřebných údajů od žáků, rodičů a učitelů jsem zvolila metodu dotazníku.

První dotazník byl určen pro žákům prvního stupně základních škol. Tvoří jej celkem osmnáct otázek, které jsou zaměřeny především na čtenářské zájmy, čtenářské návyky a postoje jednotlivých žáků. Žáci mohou uvést jednu odpověď u třinácti uzavřených otázek, ve dvou polozavřených otázkách mají možnost vybrat jednu možnost z dané nabídky nebo napsat jinou vhodnou odpověď. Tři otázky jsou otevřené. Dotazník je zcela anonymní, žáci vyplňují pouze pohlaví, svůj věk a ročník ZŠ, který navštěvují. Žákovský dotazník je uveden v Příloze I a II.

Druhý dotazník, určený rodičům těchto žáků, byl tvořen jedenácti otázkami. Je také anonymní. Obsahuje devět uzavřených otázek, jednu otázku otevřenou a jednu otázku polozavřenou, ve které rodiče vybírali vhodnou odpověď z nabídky nebo zvolili jinou vhodnou odpověď. Dotazníky byl zaměřen na zjištění čtenářského vzoru, čtenářského zázemí v rodině. Rodičovský dotazník je uveden v Příloze III.

Třetí dotazník byl pro učitele výše uvedených žáků prvního stupně ZŠ. Tento dotazník se skládal z jedenácti otázek, z nichž bylo osm otázek uzavřených, dvě polozavřené, v těch učitelé vybírali odpověď z nabídky, nebo sami zvolili jinou odpověď,



---

kteřá byla vhodn. Jedna otázka byla otevřen. I tento dotazník byl anonymn a byl zaměřen především na znalost dětřské literatury a nejčastěji užívané metody rozvoje čtenářství a podpory čtenářských zájmů žáků. Učitelřský dotazník je uveden v Příloze IV.

### 3.2.2 METODA ROZHOVORU

Dalř metodou, kterou jsem ve svém vzkumnm řetřen uplatila, byla metoda polostrukturovaného rozhovoru. Na jeho předem připraven otázky odpovídaly jednotliv tři pracovnice Mřtsk knihovny ve Kdyni. Zznamov list k tomuto rozhovoru je uveden v Příloze V.

#### Otázky rozhovoru:

1. Jak je délka Vaří knihovnick praxe? Jak dlouho pracujete v Mřtsk knihovně ve Kdyni?
2. Navřtřvuj mřtn knihovnu děti mladřho řkolnho veku (6-11let), pokud ano, kolik čtenářů v této vekov kategorii Vaří knihovna asi m?
3. Co nabízíte tmto dětem kromě výpůjčky knih?
4. Připravujete, pořdte pro děti a mldeř njak programy či akce? Pokud ano, uveďte prosím jak. Jsou nkter z nich pravideln?
5. Jak jsou podle Vás u dětí mladřho řkolnho veku (6 – 11 let) oblben řnry? Jak kniřn tituly se nejvíce tř jejich oblb?

### 3.2.3 VZKUMN VZOREK

Žkovřský dotazník jsem připravila pro řky navřtřvujc prvn stupeň základních řkol. Učitelřský dotazník byl určen jejich třdnm učitelům a rodičovřský dotazník jejich rodičům. Kromě Zřř, kde sama učím, jsem oslovila ředitel, zástupce ředitelů a učitel dalřch dvou řkol v nařem regionu a pořádala je o mořnost dotaznkov řetřen na jejich řkolch provést a o jejich spolupráci. Výzkumu se zučasnily tyto základní řkoly: Základní řkola Msgre. B. Stařka Domařlice, Základní řkola Kout Na řumav a Masarykova základní řkola ve Kdyni. Na dotazníky odpovídalo 560 řků, 50 rodičů a 30 učitelů. 280 řků, 25 rodičů a 15 učitelů nleřelo řkolm, kter vyučovaly počáteční čtení analyticko-syntetickou metodou, 280 řků, 25 rodičů a 15 učitelů pak řkole, ve které se počáteční čtení vyučovalo metodou

---

genetickou. Rozhovoru pro účely výzkumného šetření se zúčastnily 3 knihovnice Městské knihovny ve Kdyni.

Vzhledem k tomu, že byl výběr respondentů příležitostný, závěry šetření budou vztahovány pouze k tomuto výzkumnému vzorku.

### **3.2.4 REALIZACE VÝZKUMU**

Dotazníky jsem jednotlivým respondentům nezasílala osobně. Měla jsem na zúčastněných školách možnost několika osobních schůzek s vyučujícími prvního stupně, které jsem požádala o rozdání a zadání jednak žákovských dotazníků, o vyplnění dotazníků pro učitele a také o rozdání dotazníků pro rodiče žáků, které měly průvodní dopis s instrukcemi pro vyplnění a s poděkováním za spolupráci. Jednotlivé otázky jsem vyučujícím vysvětlila a zodpověděla jsem jejich dotazy. Učitelé byli podrobně poučeni, jakým způsobem dotazníky žákům zadat, měli k dispozici i písemné instrukce. Žáci vyplňovali dotazníky přímo ve škole, podle svého tempa a s jejich vyplněním neměli velké problémy. Vyučujícím jsem předala dotazníky s veškerými podklady (samozřejmě s dostatečnou materiální rezervou) a za dva týdny jsem obdržela nazpět počet výše uvedených vyplněných dotazníků, které jsem zpracovala. Osobně jsem také oslovila pracovnice Městské knihovny ve Kdyni a požádala je o rozhovor zaměřený především na zjištění čtenářských zájmů dětí ve věku prvního stupně ZŠ, které tuto knihovnu navštěvují.

## **3.3 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ**

### **3.3.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU- ŽÁCI**

Otázka č. 1 ***Jsi dívka nebo chlapec? Zakroužkuj odpověď.***

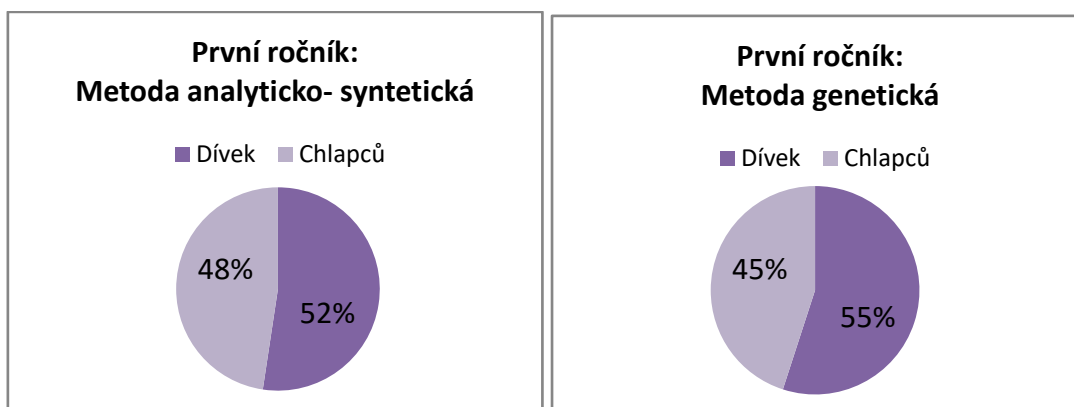
## 1) První ročník ZŠ:

Tabulka 1, 2

První ročník		
Metoda	Analyticko- syntetická	
Počet žáků	42	100%
Dívek	22	52%
Chlapců	20	48%

První ročník		
Metoda	Genetická	
Počet žáků	60	100%
Dívek	33	55%
Chlapců	27	45%

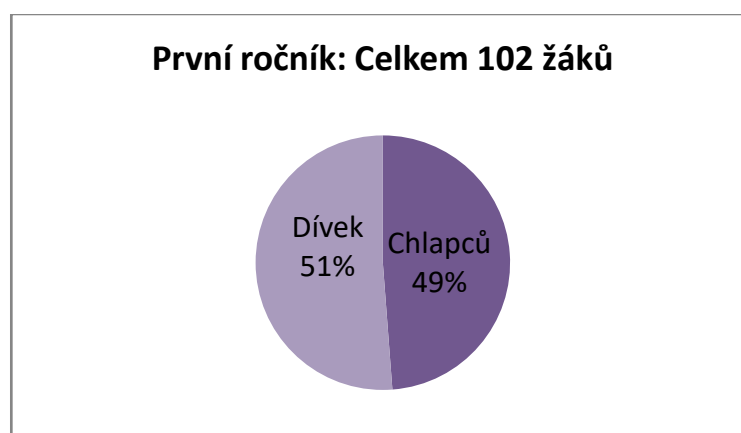
Graf 1, 2



Tabulka 3

První ročník		
Celkem	102	100%
Dívek	55	51%
Chlapců	47	49%

Graf 3



Analyticko-syntetickou metodou bylo v prvních ročnících vyučováno 42 žáků. Z toho bylo 22 dívek (52%) a 20 chlapců (48%).

Genetickou metodou bylo v prvních ročnících vyučováno 60 žáků. Z toho bylo 33 dívek (55%) a 27 chlapců (45%).

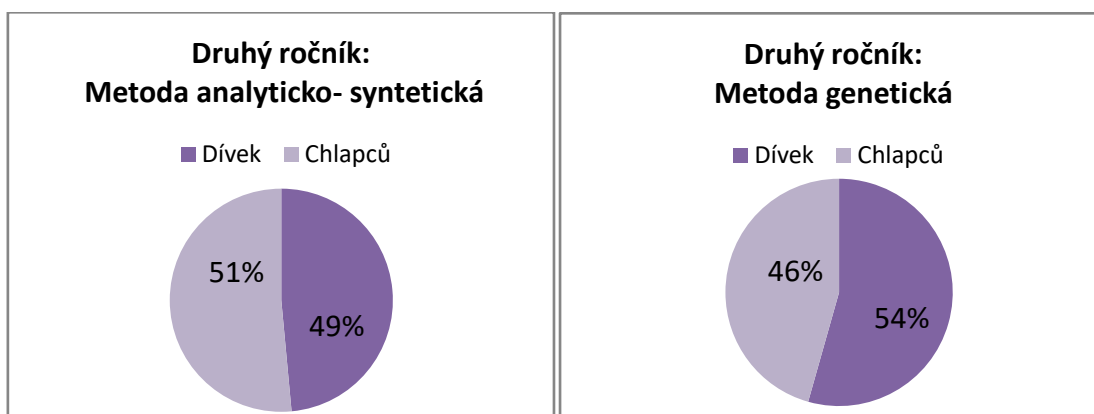
V prvních ročnících bylo celkem 102 respondentů. Z toho bylo 55 dívek (51%) a 47 chlapců (49%).

## 2) Druhý ročník ZŠ

Tabulka 4, 5

Druhý ročník			Druhý ročník		
Metoda	Analyticko- syntetická		Metoda	Genetická	
Počet žáků	68	100%	Počet žáků	57	100%
Dívek	33	49%	Dívek	31	54%
Chlapců	35	51%	Chlapců	26	46%

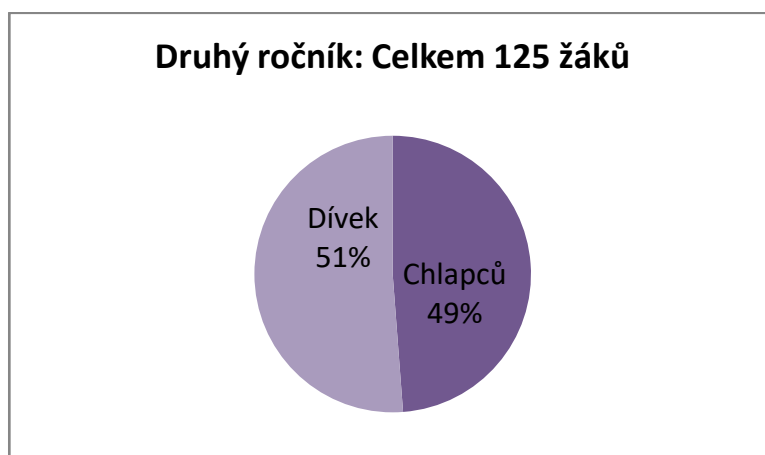
Graf 4, 5



Tabulka 6

Druhý ročník		
Celkem	125	100%
Dívek	64	51%
Chlapců	61	49%

Graf 6



Analyticko-syntetickou metodou bylo ve druhých ročnících vyučováno 68 žáků. Z toho bylo 33 dívek (49%) a 35 chlapců (51%).

Genetickou metodou bylo ve druhých ročnících vyučováno 57 žáků. Z toho bylo 31 dívek (54%) a 26 chlapců (46%).

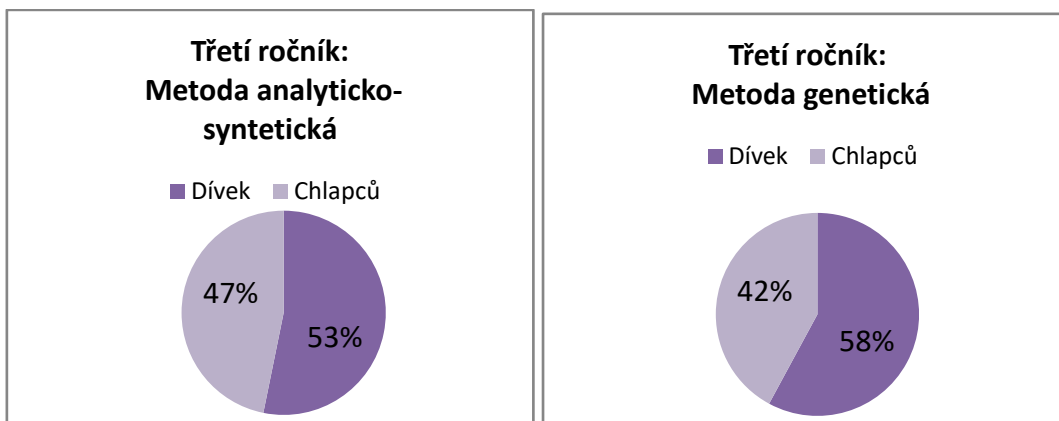
Ve druhých ročnících bylo celkem 125 respondentů. Z toho bylo 64 dívek (51%) a 61 chlapců (49%).

### 3) Třetí ročník ZŠ

Tabulka 7, 8

Třetí ročník			Třetí ročník		
Metoda	Analyticko- syntetická		Metoda	Genetická	
Počet žáků	47	100%	Počet žáků	59	100%
Dívek	25	53%	Dívek	33	58%
Chlapců	22	47%	Chlapců	26	42%

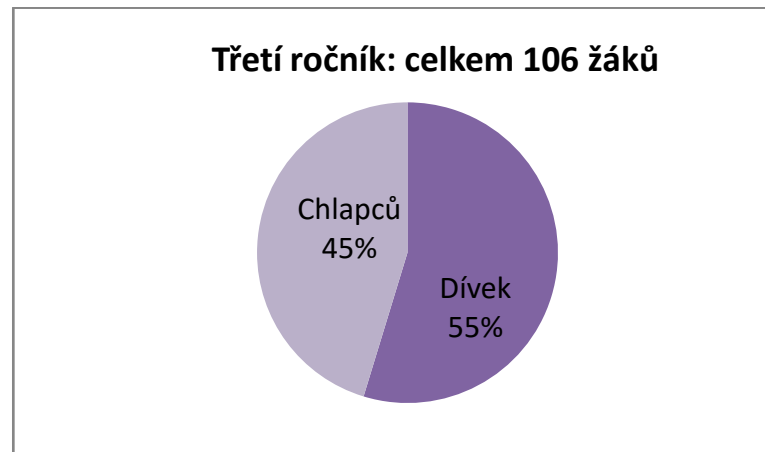
Graf 7, 8



Tabulka 9

Třetí ročník		
Celkem	106	100%
Dívek	58	55%
Chlapců	48	45%

Graf 9



Analyticko-syntetickou metodou bylo ve třetích ročnících vyučováno 47 žáků. Z toho bylo 25 dívek (53%) a 22 chlapců (47%).

Genetickou metodou bylo ve třetích ročnících vyučováno 59 žáků. Z toho bylo 33 dívek (56%) a 26 chlapců (44%).

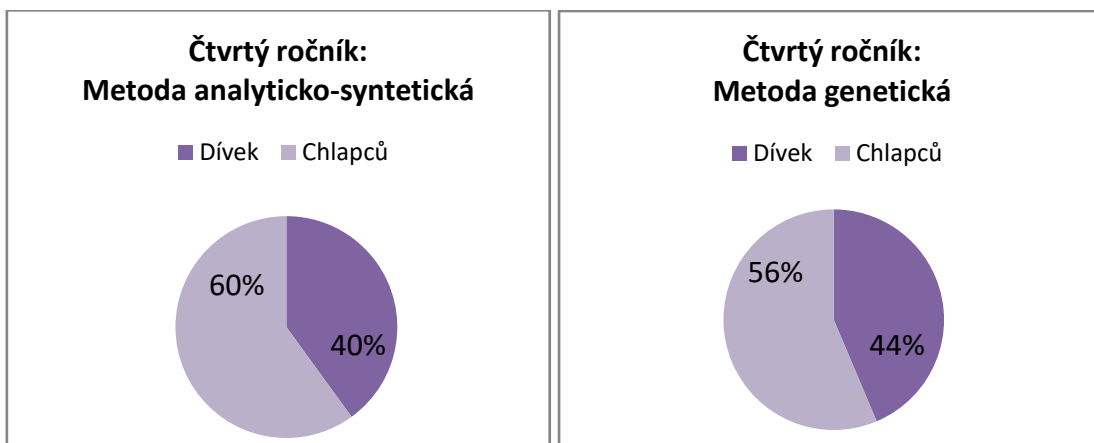
Ve třetích ročnících bylo celkem 106 respondentů. Z toho bylo 58 dívek (55%) a 48 chlapců (45%).

#### 4) Čtvrtý ročník

Tabulka 10, 11

Čtvrtý ročník			Čtvrtý ročník		
Metoda	Analyticko-syntetická		Metoda	Genetická	
Počet žáků	65	100%	Počet žáků	55	100%
Dívek	26	40%	Dívek	24	44%
Chlapců	39	60%	Chlapců	31	56%

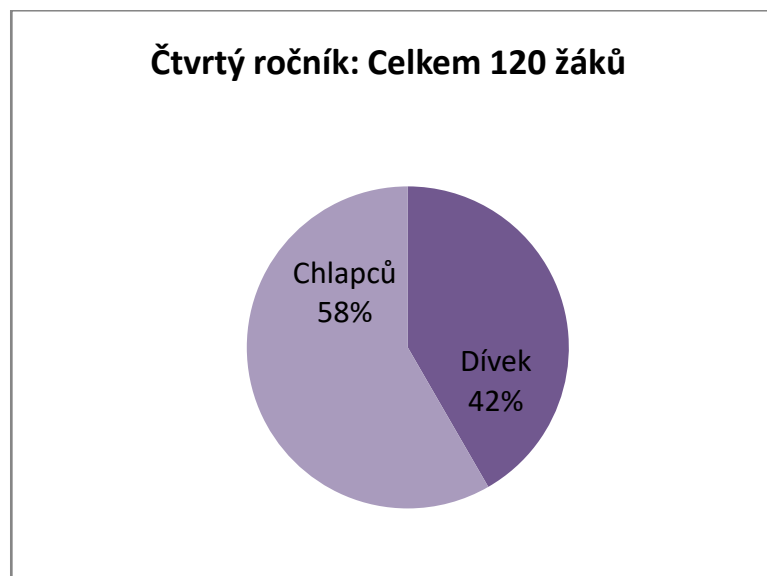
Graf 10, 11



Tabulka 12

Čtvrtý ročník		
Celkem	120	100%
Dívek	50	42%
Chlapců	70	58%

Graf 12



Analyticko-syntetickou metodou bylo ve čtvrtých ročnících vyučováno 65 žáků. Z toho bylo 26 dívek (40%) a 39 chlapců (60%).

Genetickou metodou bylo ve čtvrtých ročnících vyučováno 55 žáků. Z toho bylo 24 dívek (44%) a 31 chlapců (56%).

Ve druhých ročnících bylo celkem 120 respondentů. Z toho bylo 50 dívek (42%) a 70 chlapců (58%).

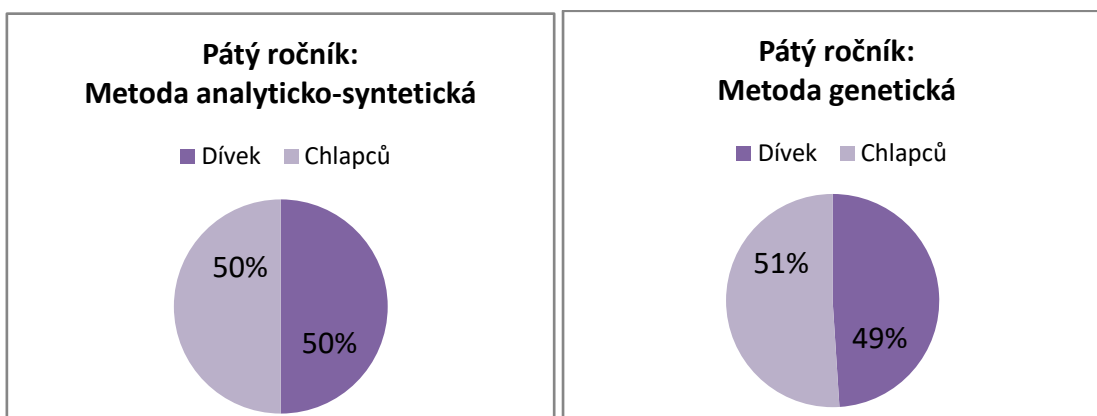
## 5) Pátý ročník

Tabulka 13, 14

Pátý ročník		
Metoda	Analyticko-syntetická	
Počet žáků	58	100%
Dívek	29	50%
Chlapců	29	50%

Pátý ročník		
Metoda	Genetická	
Počet žáků	49	100%
Dívek	24	49%
Chlapců	25	51%

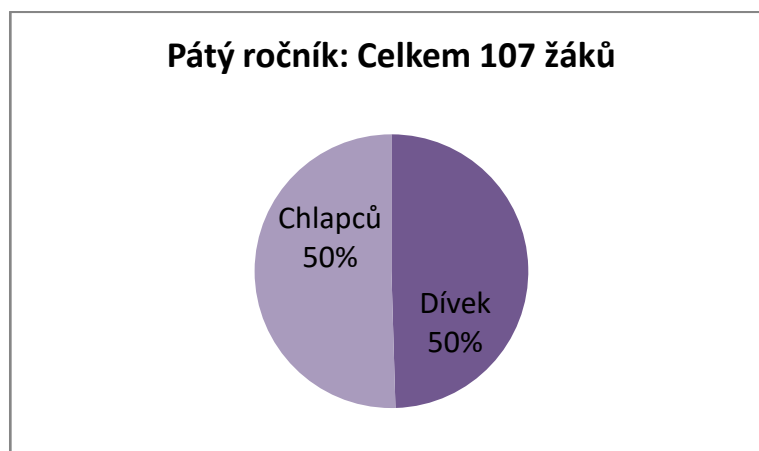
Graf 13, 14



Tabulka 15

Pátý ročník		
Celkem	107	100%
Dívek	53	50%
Chlapců	54	50%

Graf 15





---

Analyticko-syntetickou metodou bylo v pátých ročnících vyučováno 58 žáků. Z toho bylo 29 dívek (50%) a 29 chlapců (50%).

Genetickou metodou bylo v pátých ročnících vyučováno 49 žáků. Z toho bylo 24 dívek (49%) a 25 chlapců (51%).

V pátých ročnících bylo celkem 107 respondentů. Z toho bylo 53 dívek (50%) a 54 chlapců (50 %).

## Otázka č. 2 ***Kolik je ti let?***

### **1) První ročníky**

Žáci na tuto otázku odpovídali buď 6, 7, nebo 8 let.

Žákům vyučovaným analyticko-syntetickou metodou bylo průměrně 7,12 roku.

Žákům vyučovaným genetickou metodou bylo v průměru 6,23 roku.

Průměrný věk prvňáčků byl 6,87 roku.

### **2) Druhé ročníky**

Žáci na tuto otázku odpovídali buď 7, 8, nebo 9 let.

Žákům vyučovaným analyticko-syntetickou metodou bylo průměrně 8,07 roku.

Žákům vyučovaným genetickou metodou bylo v průměru 7,58 let.

Průměrný věk žáků druhých ročníků byl 7,83 roku.

### **3) Třetí ročníky**

Žáci na tuto otázku odpovídali buď 8, 9, 10 nebo 11 let.

Žákům vyučovaným analyticko-syntetickou metodou bylo průměrně 9,13 roku.

Žákům vyučovaným genetickou metodou bylo v průměru 8,71 roku.

Průměrný věk žáků třetích ročníků byl 8,92 roku.

### **4) Čtvrté ročníky**

Žáci na tuto otázku odpovídali buď 9, 10, 11, nebo 12 let.

Žákům vyučovaným analyticko-syntetickou metodou bylo průměrně 10,17 roku.

Žákům vyučovaným genetickou metodou bylo v průměru 9,65 roku.

Průměrný věk žáků čtvrtých ročníků byl 9,91 roku.

### **5) Páté ročníky**

Žáci na tuto otázku odpovídali buď 10, 11, 12 nebo 13 let.

Žákům vyučovaným analyticko-syntetickou metodou bylo průměrně 11,21 roku.

Žákům vyučovaným genetickou metodou bylo v průměru 10,76 let.

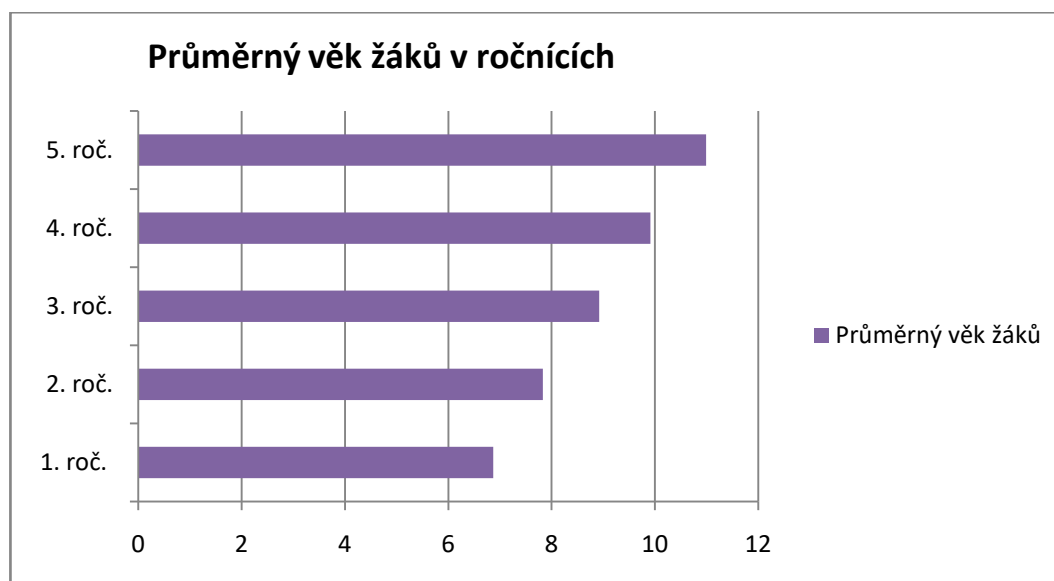
Průměrný věk žáků pátých ročníků byl 10,99 roku.

Žáci vyučovaní genetickou metodou byli ve všech ročnících v průměru mladší než žáci vyučovaní metodou analyticko-syntetickou.

Tabulka 16

Ročník	1.	2.	3.	4.	5.
<i>Průměrný věk žáků v ročnících</i>	6,87	7,83	8,92	9,91	10,99

Graf 16



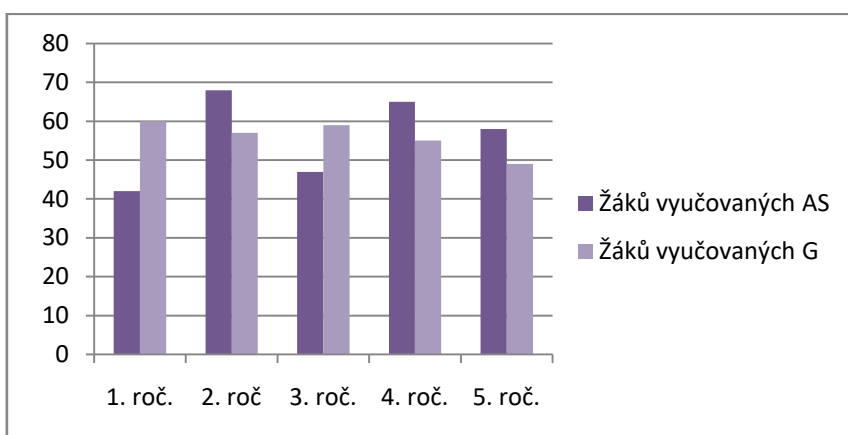
Otázka č. 3 ***Do které chodíš třídy? Napiš číslicí.***

Každý z respondentů uvedl, do jakého ročníku ZŠ chodí. První ročník navštěvovalo 102 žáků. Do druhých tříd chodilo 125 žáků. Ve třetích ročnících bylo 106 žáků. Ve čtvrtých ročnících bylo 120 žáků a pátý ročník navštěvovalo 107 žáků. Nejméně žáků navštěvovalo první ročníky, nejvíce žáků chodilo do ročníku druhého. Celkový průměr činil 112 žáků na každý ročník prvního stupně.

Tabulka 17 Počet žáků v ročnících podle vyučované metody počátečního čtení:

Ročník	1.	2.	3.	4.	5.
Žáků vyučovaných AS	42	68	47	65	58
Žáků vyučovaných G	60	57	59	55	49

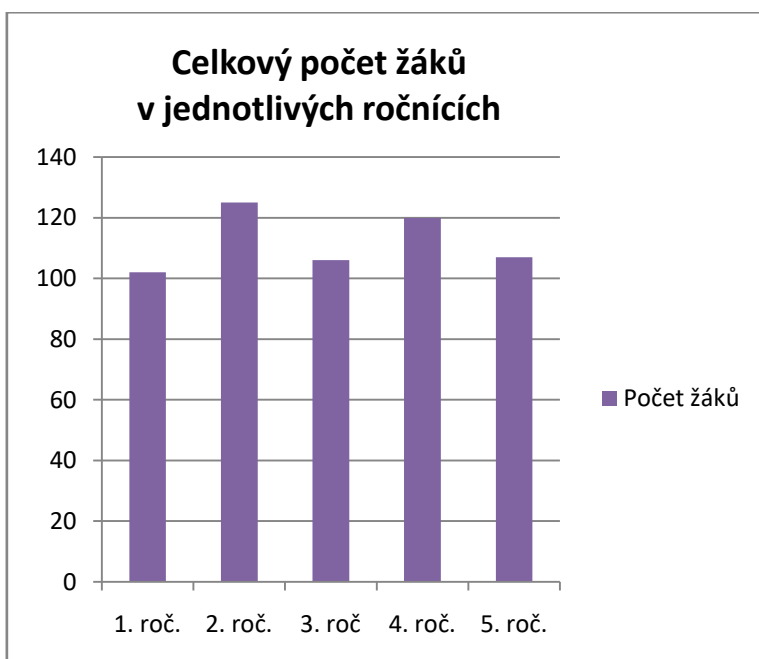
Graf 17 Počet žáků v ročnících podle vyučované metody počátečního čtení:



Tabulka 18 Celkový počet žáků v jednotlivých ročnících:

Ročník	1.	2.	3.	4.	5.
Počet žáků	102	125	106	120	107

Graf 18



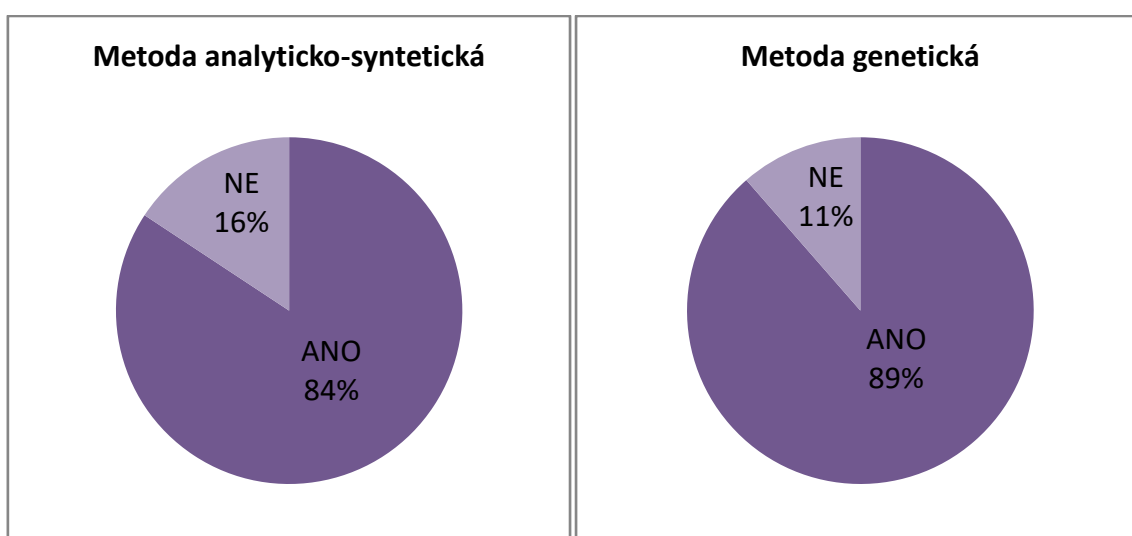
Otázka č. 4 **Předčítali ti rodiče, když jsi ještě neuměl/a číst?**

Tabulka 19, 20

Předčítali ti rodiče, když jsi ještě neuměl/a číst?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
ANO	236	84%
NE	44	16%
Celkem	280	100%

Předčítali ti rodiče, když jsi ještě neuměl/a číst?		
Metoda	Genetická	
ANO	248	89%
NE	32	11%
Celkem	280	100%

Graf 19, 20



Z tabulek a grafů vyplývá, že převážně všem dětem bylo v období, kdy ještě neuměly samy číst, rodiči předčítáno, což je faktem velmi pozitivním. Více bylo předčítáno žákům, kteří byli vyučováni genetickou metodou počátečního čtení a to o celých 5% (což činí 12 žáků).

Otázka č. 5 **Jaká byla tvoje nejoblíbenější předčítaná kniha?**

Nejoblíbenější předčítaná kniha:

- a) Preference podle vyučované metody počátečního čtení po jednotlivých ročnících prvního stupně ZŠ:

### Metoda analyticko-syntetická

Tabulka 21

Ročník	Místo	Vybraný titul	Autor	Počet preferencí
1.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	8
	2)	Ferda Mravenec	O. Sekora	5
	3)	Šmoulové	Autor nenalezen	4
2.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	18
	2)	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	4
	3)	Medvídek Pú	A. A. Milne	2
3.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	14
	2)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	3
	3)	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	2
4.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	12
	2)	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	5
	3)	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	4
5.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	18
	2)	Ferda mravenec	O. Sekora	5
	3)	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	2

### Metoda genetická

Tabulka 22

Ročník	Místo	Vybraný titul	Autor	Počet preferencí
1.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	14
	2)	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	5

	3)	Ferda mravenec	O. Sekora	4
2.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	15
	2)	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	4
	3)	Příběhy včelích medvídků	E. Košlerová	3
3.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	15
	2)	Ferda mravenec	O. Sekora	4
	3)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	2
4.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	13
	2)	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	4
	3)	Medvídek Pú	A. A. Milne	3
5.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	9
	2)	Ferda mravenec	O. Sekora	2
	3)	Medvídek Pú	A. A. Milne	2

b) Podle společné preference jednotlivých ročníků prvního stupně ZŠ (bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení):

Tabulka 23

Ročník	Místo	Vybraný titul	Autor	Počet preferencí
1.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	22
	2)	Ferda Mravenec	O. Sekora	9
	3)	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	5
2.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	28
	2)	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	4
		Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	4

	3)	Příběhy včelích medvídků	E. Košlerová	3
3.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	29
	2)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	5
	3)	Ferda mravenec	O. Sekora	4
4.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	25
	2)	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	8
	3)	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	5
5.	1)	Pohádky	Autory nelze dohledat	27
	2)	Ferda mravenec	O. Sekora	7
	3)	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	2
		Medvídek Pú	A. A. Milne	2

c) Podle celkového součtu oblíbených titulů (bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení a ročník prvního stupně ZŠ):

Tabulka 24

Místo	Vybraný titul	Autor	Počet preferencí
<u>1)</u>	Pohádky	Autory nelze dohledat	136
<u>2)</u>	Ferda Mravenec	O. Sekora	20
<u>3)</u>	Krtek a... (knižní série)	Zdeněk Miler a kol.	18
<u>4)</u>	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	12
<u>5)</u>	Medvídek Pú	A. A. Milne	7
<u>6)</u>	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	5
<u>7)</u>	Šmoulové	Autor nenalezen	4
<u>8)</u>	Příběhy včelích medvídků	E. Košlerová	3

Odovědi na tuto otázku jsem zpracovala do tří tabulek - podle preferencí dle vyučované metody počátečního čtení po jednotlivých ročnících prvního stupně ZŠ, podle společné preference jednotlivých ročníků prvního stupně ZŠ (bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení) a podle celkového součtu oblíbených titulů (taktéž bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení a ročník prvního stupně ZŠ). Při vyhodnocování těchto odpovědí jsem pracovala s českou bibliografickou databází ([www.cbdb.cz](http://www.cbdb.cz)), kde jsem mohla vyhledat knihy podle názvů, upřesnit je, a kde jsem mohla také vyhledat autory uvedených knih.

Zcela jednoznačně byly jako nejoblíbenější předčítané knihy dětmi vybrány pohádky. Vzhledem k velkému množství pohádkových titulů, které si děti přesně nepamatovaly, a množství knih společných názvů avšak různých autorů, nebylo možné většinu titulů pohádek s jejich autory nalézt a přesně uvést. Taktéž tomu bylo i s titulem Šmoulové, který ale byl dětmi uveden 4x v té samé třídě. Kromě pohádek, které získaly v celkových preferencích u dětí krásných 136 „bodů“, děti rády naslouchaly knihám Ferda Mravenec od Ondřeje Sekory (20 b.), knihám z knižní série Krtek a ... od Zdeňka Milera a kol. (18 b.), Povídaní o pejskovi a kočičce Josefa Čapka (12 b.), následoval Medvídek Pú A. A. Milneho (5 b.), Harry Potter od J. K. Rowlingové (5 b.), Šmoulové (4 b.) a Příběhy včelích medvídků Evy Košlerové (3 b.).

#### Otázka č. 6 **Čtou ti doma ještě dnes?**

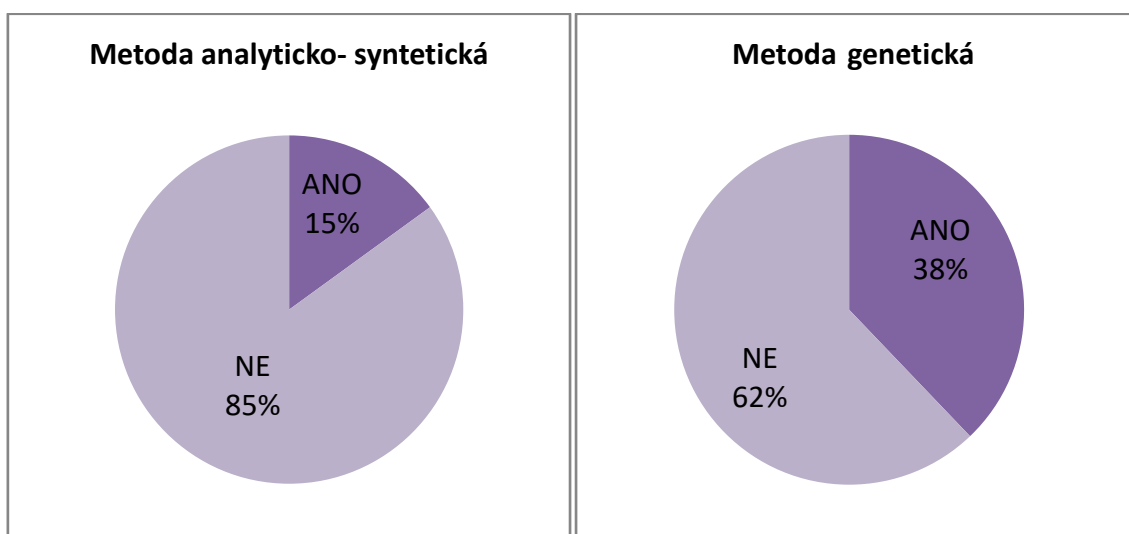
Tabulka 25, 26

Čtou ti doma ještě dnes?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
ANO	42	15%
NE	238	85%
Celkem	280	100%

Čtou ti doma ještě dnes?		
Metoda	Genetická	
ANO	106	38%
NE	174	62%
Celkem	280	100%



Graf 21, 22



Z dětí vyučovaných analyticko-syntetickou metodou odpovědělo na tuto otázku kladně pouhých 15%, tj. 42 žáků z 280 dotázaných. Je zřejmá přetrvávající převaha předcítání u dětí vyučovaných metodou genetickou. Těm je i po tom, co dokážou samy číst, v rodinách nadále předcítáno v celých 38%, tj. 106 žákům z dotázaných 280 dětí.

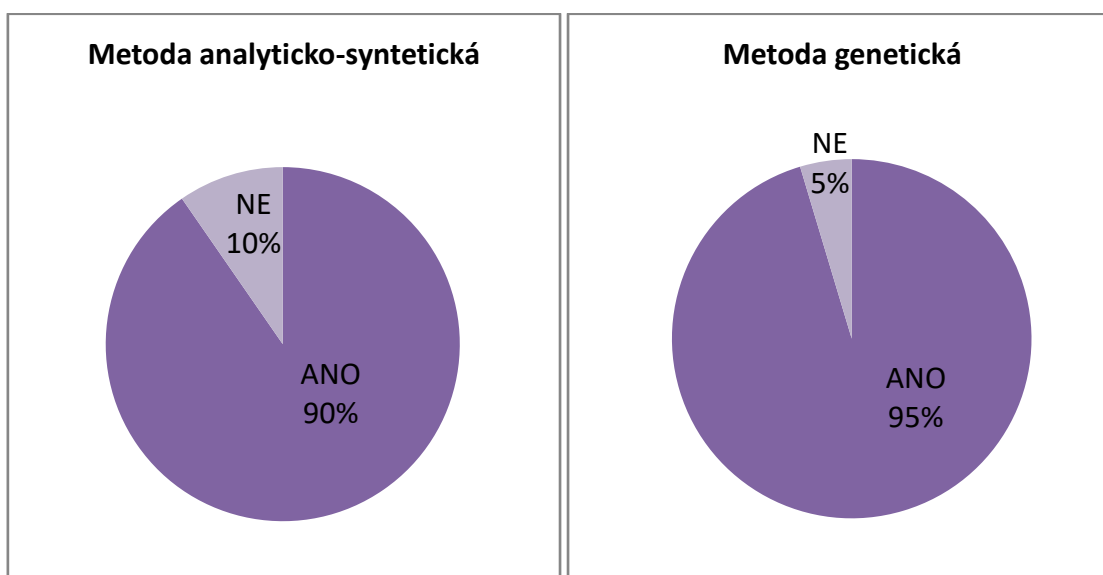
Otázka č. 7 ***Trénuješ doma čtení?***

Tabulka 27, 28

Trénuješ doma čtení?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
ANO	253	90%
NE	27	10%
Celkem	280	100%

Trénuješ doma čtení?		
Metoda	Genetická	
ANO	267	95%
NE	13	5%
Celkem	280	100%

Graf 23, 24



Na otázku, zda trénují doma čtení, odpovědělo kladně 90% a více dotázaných žáků. Z žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou jich doma trénuje 253 (90%) a netrénuje 27 (10%). Žáci vyučovaní genetickou metodou trénují o 5% více, tj. kladně odpovědělo 267 (95%) žáků a záporně pouze 13 z nich (5%).

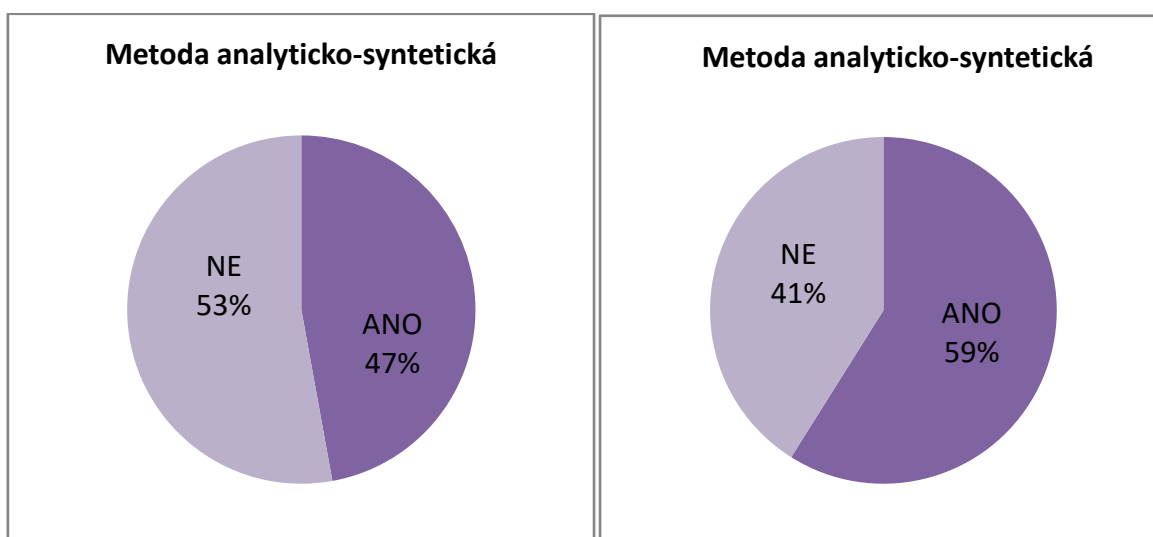
Otázka č. 8 **Čteš denně?**

Tabulka 29, 30

Čteš denně?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
ANO	132	47%
NE	148	53%
Celkem	280	100%

Čteš denně?		
Metoda	Genetická	
ANO	165	59%
NE	115	41%
Celkem	280	100%

Graf 25, 26



V této otázce odpověděla záporně více než polovina žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou. 148 z nich denně nečte (53%) a 132 (47%) čte denně. Lépe na tom v tomto směru jsou žáci vyučovaní metodou genetickou, kteří dopověděli kladně ve 165 případech (59%) a záporně ve 115 případech (41%).

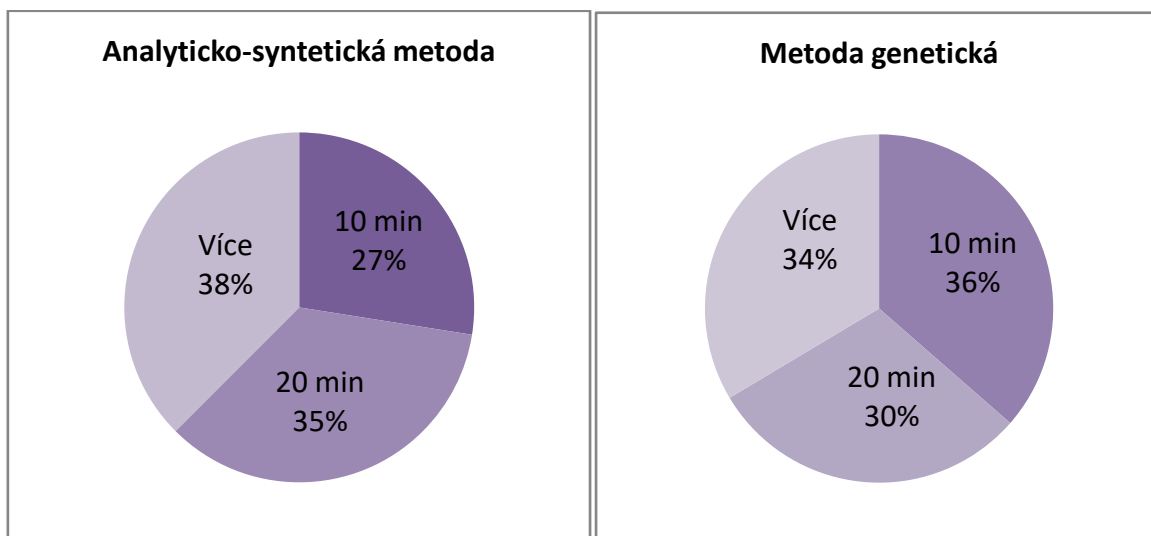
Otázka č. 9 **Kolik minut doma čteš?**

Tabulka 31, 32

Kolik minut doma čteš?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
10 min	77	27%
20 min	98	35%
Více	105	38%
Celkem	280	100%

Kolik minut doma čteš?		
Metoda	Genetická	
10 min	102	36%
20 min	84	30%
Více	94	34%
Celkem	280	100%

Graf 27, 28



Z odpovědí respondentů vyplývá, že celkově čtou doma více minut žáci vyučovaní analyticko-syntetickou metodou. 10 minut jich čte 77 (27%), 20 minut 98 (35%) a nejvíce, tj. 105 (38%) jich čte více minut. U žáků vyučovaných genetickou metodou jich čte nejvíce pouze 10 min (102 žáků, tj. 36%). 20 minut čte 84 žáků (30%) a více minut čte 94 žáků (34%).

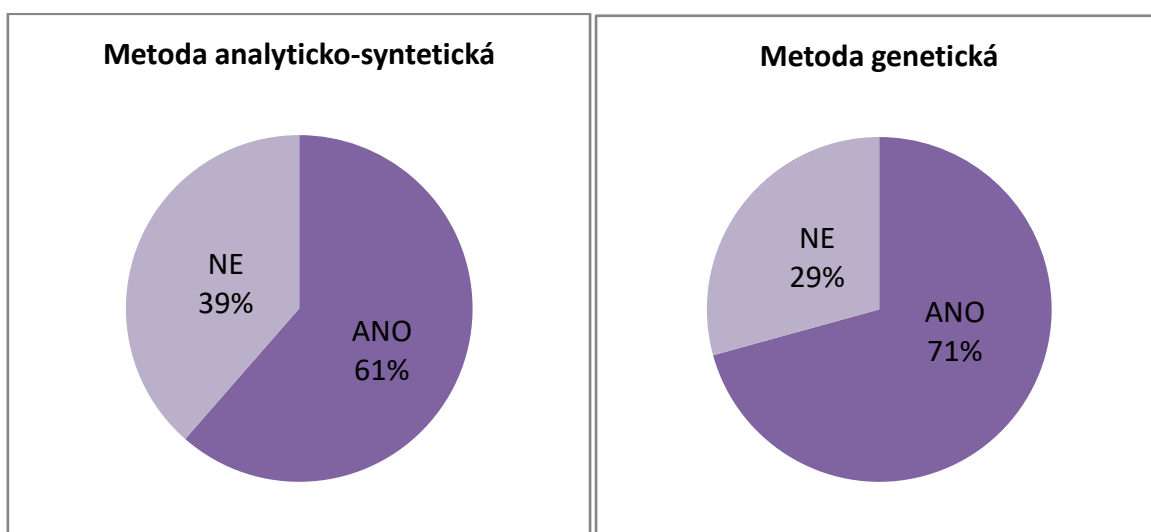
Otázka č. 10 **Čteš nahlas?**

Tabulka 33, 34

Čteš nahlas?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
ANO	172	61%
NE	108	39%
Celkem	280	100%

Čteš nahlas?		
Metoda	Genetická	
ANO	198	71%
NE	82	29%
Celkem	280	100%

Graf 29, 30



Z dotazovaných respondentů čte nahlas více žáků vyučovaných genetickou metodou. Uvádějí, že nahlas jich čte 198 (71%) z 280. Nahlas nečte 82 (29%) žáků. U žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou odpovědělo kladně 172 žáků (61%) a záporně 108 žáků (39%).

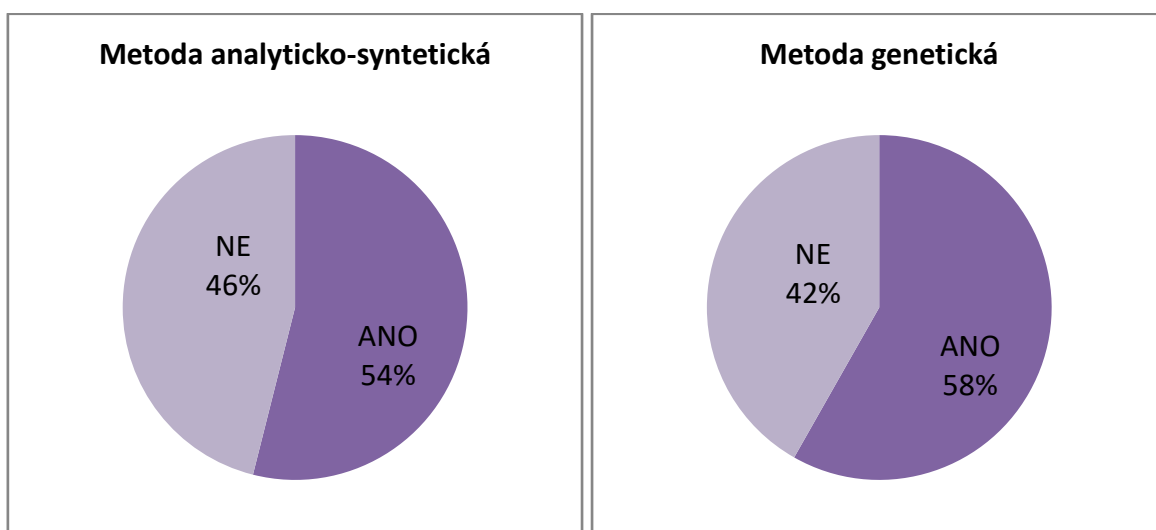
Otázka č. 11 ***Vyprávíš někomu doma o tom, co jsi přečetl/a?***

Tabulka 35, 36

Vyprávíš někomu doma o tom, co jsi četl/a?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
ANO	151	54%
NE	129	46%
Celkem	280	100%

Vyprávíš někomu doma o tom, co jsi četl/a?		
Metoda	Genetická	
ANO	163	58%
NE	117	42%
Celkem	280	100%

Graf 31, 32



I zde převažují kladné odpovědi žáků vyučovaných genetickou metodou. O tom, co přečetli, vypráví doma 163 žáků (58%), nevypráví 117 žáků (42%). Z žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou doma o přečteném vypráví 151 (54%) a nevypráví 129 (46%) žáků. V obou případech však doma o tom, co četli, vypravuje více než polovina respondentů.

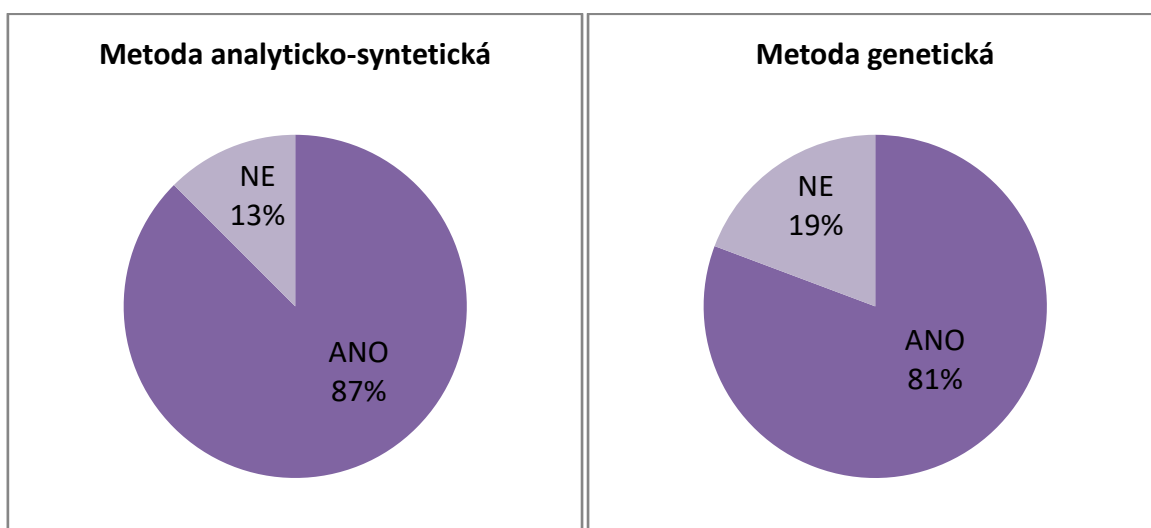
Otázka č. 12 **Čteš si i sám/sama ve volném čase?**

Tabulka 37, 38

Čteš si i sám/sama ve volném čase?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
ANO	245	87%
NE	35	13%
Celkem	280	100%

Čteš si i sám/sama ve volném čase?		
Metoda	Genetická	
ANO	226	81%
NE	54	19%
Celkem	280	100%

Graf 33, 34



Uspokojivé je, že více než 80% respondentů si podle odpovědi na tuto otázku čte samo ve svém volném čase. V tomto případě převažují o 6% kladné odpovědi žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou. Ve volném čase si čte 245 (87%) dětí, nečte si 35 (13%) dětí. Z žáků vyučovaných genetickou metodou si čte ve volném čase 226 dětí (81%) a nečte si 54 dětí (19%).

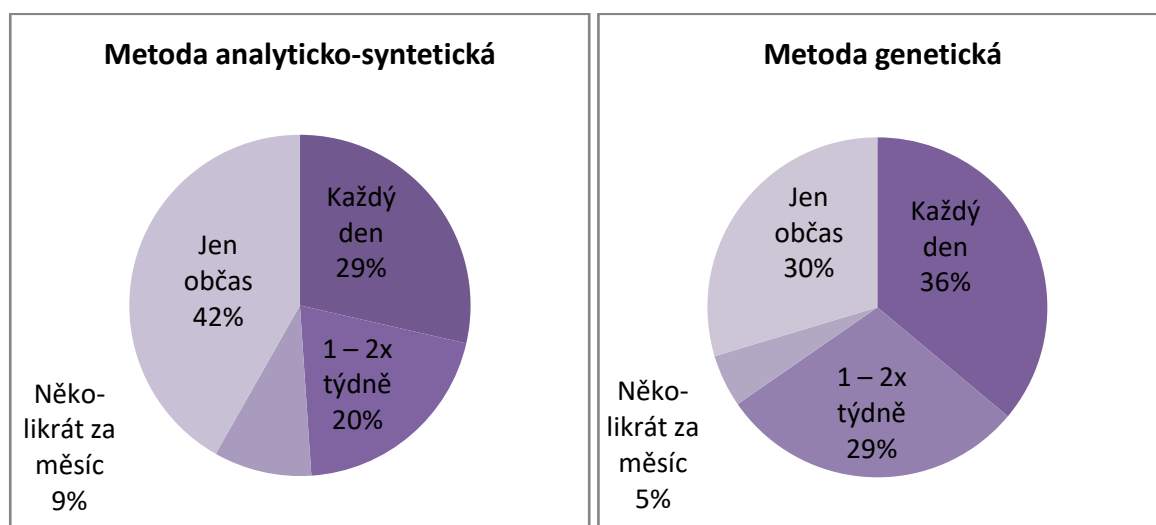
Otázka č. 13 ***Pokud ano, jak často?***

Tabulka 39, 40

Pokud ano, jak často?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
Každý den	80	29%
1 – 2x týdně	57	20%
Několikrát za měsíc	26	9%
Jen občas	117	42%
Celkem	280	100%

Pokud ano, jak často?		
Metoda	Genetická	
Každý den	101	36%
1 – 2x týdně	82	29%
Několikrát za měsíc	14	5%
Jen občas	83	30%
Celkem	280	100%

Graf 35, 36



Na tuto otázku, odpovědělo všech 560 respondentů, což znamená, že i přes negativní odpověď v minulé otázce přeci jen alespoň někdy ve svém volném čase čtou. Častěji tomu tak je u dětí vyučovaných genetickou metodou. Ty si ve svém volném čase čtou nejčastěji denně, jak uvádí 101 dětí (36%), 1 – 2x týdně čte 82 dětí (29%), několikrát za měsíc 14 (5%) a jen občas 83 dětí (30%). Z dětí vyučovaných metodou analyticko-syntetickou si ve volném čase čte denně jen 80 dětí (29%), 1 – 2x týdně 57 dětí (20%), několikrát za měsíc 26 dětí (9%) a nejvíce dětí, a to 117 (42%), čte ve svém volném čase jen občas.

Otázka č. 14 **Co většinou čteš?**

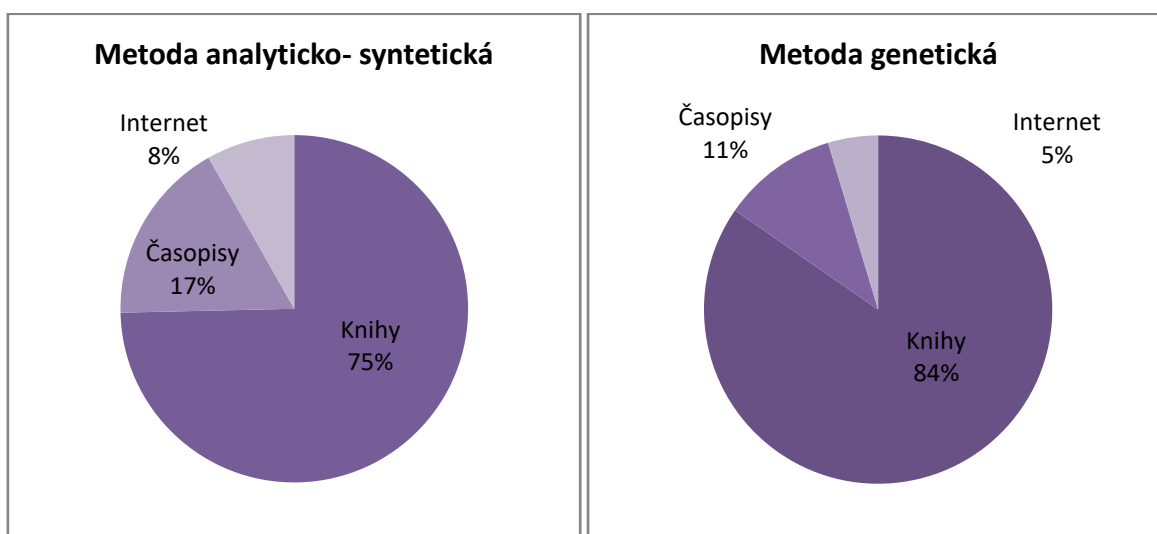
Tabulka 41, 42

Co většinou čteš?		
Metoda	Analyticko-syntetická	
Knihy	209	75%
Časopisy	48	17%
Internet	23	8%
Celkem	280	100%

Co většinou čteš?		
Metoda	Genetická	
Knihy	237	84%
Časopisy	30	11%
Internet	13	5%
Celkem	280	100%



Graf 37, 38



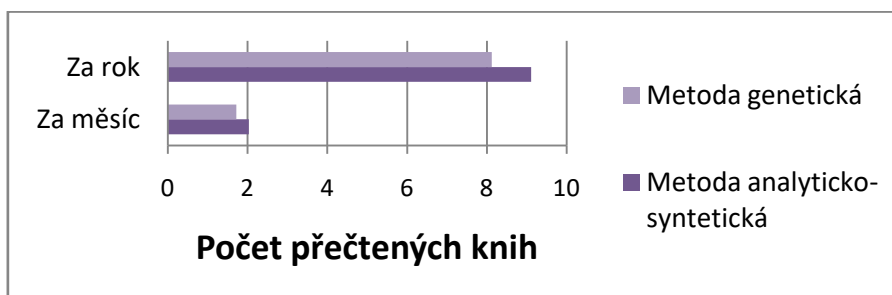
Nejvíce preferují čtení knih žáci vyučovaní genetickou metodou. Z 280 odpovídajících žáků knihy upřednostňuje 237 (84%). Časopisy čte raději 30 žáků (11%) a Internet pouze 13 žáků (5%). 209 žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou (75%) čte nejraději knihy, 48 žáků (17%) časopisy a 23 žáků (8%) Internet. Všichni respondenti, bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení dávají jednoznačně přednost četbě knih.

Otázka č. 15 **Kolik knížek přečteš za měsíc, za rok? Zapiš číslíci**

Tabulka 43

Kolik knížek přečteš za měsíc, za rok?		
Metoda	Za měsíc	Za rok
Analyticko-syntetická	2,03	9,11
Genetická	1,72	8,12

Graf 39



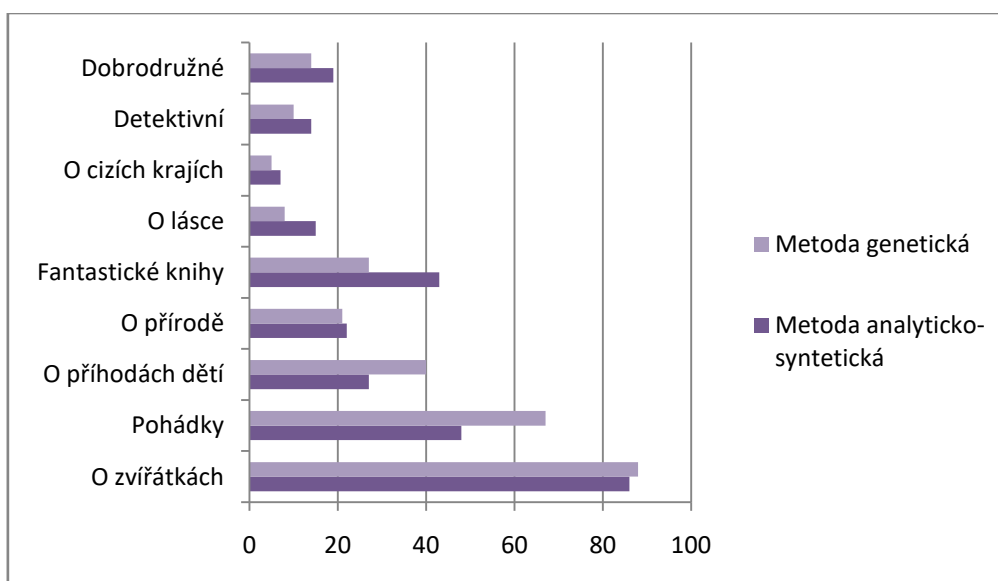
Na tuto otázku žáci odpovídali různě - od nuly po velmi vysoká čísla, která mohla značit přinejmenším vášnivě čtenáře. Vzhledem k různorodosti odpovědí i v rámci jednotlivých ročníků prvního stupně jsem veškerá uváděná čísla sečetla a vydělila počtem respondentů zvlášť pro analyticko-syntetickou metodu a zvlášť pro metodu genetickou, čímž jsem získala pro jednotlivé metody aritmetické průměry počtů přečtených knih za měsíc a za rok. Výsledné průměry jsou zaokrouhleny na dvě desetinná čísla.

Otázka č. 16 ***Vyber, jaké knihy máš nejraději, zakroužkuj jen jednu odpověď.***

Tabulka 44

Vyber, jaké knihy máš nejraději, zakroužkuj jen jednu odpověď.			
Metoda	Analyticko-syntetická	Genetická	Součet
O zvířátkách	86	88	174
Pohádky	48	67	115
O příhodách dětí	27	40	67
O přírodě	22	21	43
Fantastické knihy	43	27	70
O lásce	15	8	23
O cizích krajích	7	5	12
Jiné: Detektivní	14	10	24
Jiné: Dobrodružné	18	14	32
Celkem	280	280	560

Graf 40 Vyber, jaké knihy máš nejraději:



U žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou jsou nejoblíbenějším žánrem knihy o zvířátkách (86 ž.), druhé jsou pohádky (48 ž.), třetí jsou knihy fantastické (43 ž.). Následují knihy o příhodách dětí (27 ž.), o přírodě (22 ž.), dobrodružné (18 ž.), o lásce (15 ž.), detektivní (14 ž.) a o cizích krajích (7 ž.)

U žáků vyučovaných genetickou metodou jsou nejvíce preferovány taktéž knihy o zvířátkách (88 ž.) a i u nich obsadily druhé místo pohádky (67 ž.). Třetí jsou knihy o příhodách dětí (40 ž.). Následují knihy fantastické (27 ž.), knihy o přírodě (21 ž.), dobrodružné (14 ž.), detektivní (10ž.), o lásce (8 ž.) a o cizích krajích (5 ž.).

Pokud bychom chtěli sestavit společný žebříček žánrových preferencí všech respondentů, vypadal by takto: 1. Knihy o zvířátkách (174 ž.), 2. Pohádky (115 ž.), 3. Fantastické knihy (70 ž.), 4. Knihy o příhodách dětí (67 ž.), 5. Knihy o přírodě (43 ž.), 6. Dobrodružné knihy (32 ž.), 7. Detektivní knihy (24 ž.), 8. Knihy o lásce (23 ž.) a 9. Knihy o cizích krajích (12 ž.)

Otázka č. 17 ***Napiš název své nejoblíbenější knihy.***

Nejoblíbenější kniha:

a) Preference podle vyučované metody počátečního čtení po jednotlivých ročnících prvního stupně ZŠ:

### **Metoda analyticko-syntetická**

Tabulka 45

Ročník	Místo	Vybraný titul	Autor	Počet preferencí
1.	1)	Nejkrásnější pohádky	Více stejnojmenných titulů, autorů	4
	2)	Ferda Mravenec	O. Sekora	3
	3)	Slabikář	J. Žáček, H. Zmatlíková	2
2.	1)	Ferda Mravenec	O. Sekora	5
	2)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	4

	3)	Klub záhad (kniž. série)	Thomas Brezina	2
3.	1)	Klub záhad (kniž. série)	Thomas Brezina	4
	2)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	3
	3)	Deník malého poseroutky (kniž. série)	J. Kinney	2
		Horseland (kniž. série)	Kolektiv autorů	2
4.	1)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	5
	2)	Klub záhad (kniž. série)	Thomas Brezina	4
	3)	Robinson Crusoe	D. Defoe	2
5.	1)	Klub záhad (kniž. série)	Thomas Brezina	5
	2)	Deník malého poseroutky (kniž. série)	J. Kinney	3
	3)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	2
		Robinson Crusoe	D. Defoe	2
		Rychlé šípy	J. Foglar	2
		20 tisíc mil pod mořem	J. Verne	2

### **Metoda genetická**

Tabulka 46

Ročník	Místo	Vybraný titul	Autor	Počet preferencí
1.	1)	Špalíček pohádek	F. Hrubín	4
	2)	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	3
	3)	Ferda mravenec	O. Sekora	2
2.	1)	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	6
	2)	Křemílek a Vochomůrka	Z. Smetana	3

	3)	Pohádky bratří Grimmů	J. a W. Grimmové	2
3.	1)	Detektiv Klubko (kniž. série)	U. Scheffer	6
	2)	Pátračka Gilda	J. Allison	3
	3)	Honzíkova cesta	B. Říha	2
4.	1)	Klub záhad (kniž. série)	Thomas Brezina	7
	2)	Detektiv Klubko (kniž. série)	U. Scheffer	4
	3)	Percy Jackson – Zloděj blesku	R. Roirdan	2
5.	1)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	4
		Rychlé šípy	J. Foglar	4
	2)	Dívky v sedlech (kniž. série)	B. Bryant	3
	3)	Staré řecké báje a pověsti	T. Vondrovic, E. Petiška	2

b) Podle společné preference jednotlivých ročníků prvního stupně ZŠ (bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení):

Tabulka 47

Ročník	Místo	Vybraný titul	Autor	Počet preferencí
1.	1)	Ferda Mravenec	O. Sekora	5
	2)	Nekrásnější pohádky	Více stejnojmenných titulů, autorů	4
		Špalíček pohádek	F. Hrubín	4
	3)	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	3
2.	1)	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	6
	2)	Ferda Mravenec	O. Sekora	5
	3)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	4

3.	1)	Detektiv Klubko (kniž. série)	U. Scheffer	6
	2)	Klub záhad (kniž. série)	Thomas Brezina	4
	3)	Harry Potter	J. K. Rowling	3
4.	1)	Klub záhad (kniž. série)	Thomas Brezina	11
	2)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	5
	3)	Detektiv Klubko (kniž. série)	U. Scheffer	4
5.	1)	Klub záhad (kniž. série)	Thomas Brezina	5
	2)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	4
		Rychlé šípy	J. Foglar	4
	3)	Deník malého poseroutky (kniž. série)	J. Kinney	3
		Dívky v sedlech (kniž. série)	B. Bryant	3

c) Podle celkového součtu oblíbených titulů (bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení a ročník prvního stupně ZŠ):

Tabulka 48

Místo	Vybraný titul	Autor	Počet preferencí
1)	Klub záhad (kniž. série)	Thomas Brezina	22
2)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	15
3)	Detektiv Klubko (kniž. série)	U. Scheffer	10
	Ferda Mravenec	O. Sekora	10
4)	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	9
5)	Rychlé šípy	J. Foglar	6
6)	Deník malého poseroutky (kniž. série)	J. Kinney	5
7)	Robinson Crusoe	D. Defoe	4

8)	Dívky v sedlech (kniž. série)	B. Bryant	3
	Křemílek a Vochoomůrka	Z. Smetana	3
	Pátračka Gilda	J. Allison	3

Ve společném žebříčku nejoblíbenějších knih zvítězila v celkovém počtu preferencí knižní série Klub záhad autora Thomase Breziny (22 b.), druhé místo získala septologie Harry Potter J. K. Rowlingové (15 b.) a o třetí místo se společně s deseti body dělí knižní série Detektiv Klubko autora U. Scheffera a Ferda Mravenec Ondřeje Sekory. Následuje Povídání o pejskovi a kočičce Josefa Čapka (9 b.), dále Rychlé šipy Jaroslava Foglara (6b.), Deník malého poseroutky J. Kinneye (5 b.), Robinson Crusoe od D. Defoea (4 b.). O osmé místo se společně dělí knižní série Dívky v sedlech B. Bryantové, Křemílek a Vochoomůrka Zdeňka Smetany a Pátračka Gilda autorky J. Allisonové (3 b.).

Otázka č. 18 **Co čtete ve škole? Doplně název: Čítanka: ..... Jiné knihy: .....**

Tabulka 49

<b>1. ročník</b>	<b>Metoda analyticko- syntetická</b>	<b>Metoda genetická</b>
Čítanka:	Slabikář (J. Žáček, H. Zmatlíková) Moje první čítanka (J. Žáček)	Učíme se číst (J. Vágnerová) Čítanka pro prvňáčky (J. Vágnerová)
Jiné knihy:	-	-
<b>2. ročník</b>	<b>Metoda analyticko- syntetická</b>	<b>Metoda genetická</b>
Čítanka:	Čítanka pro 2. ročník ZŠ (Nová škola)	Čítanka pro 2. ročník ZŠ (Nová škola)
Jiné knihy:	Ferda mravenec (O. Sekora) Kosí bratři (L. Středa) Povídání o pejskovi a kočičce (J. Čapek)	Nejkrásnější pohádky bratří Grimmů (J. a V. Grimmovi) O letadélku Káněti (B. Říha) Povídání o pejskovi a kočičce (J.

		Čapek)
<b>3. ročník</b>	<b>Metoda analyticko- syntetická</b>	<b>Metoda genetická</b>
Čítanka:	Čítanka pro 3. ročník ZŠ (Nová škola) Čítanka 3 (Fortuna)	Čítanka pro 3. ročník ZŠ (Nová škola)
Jiné knihy:	Zlatovláska (J. Kainar) O letadélku Káněti (B. Říha) Já Baryk (F. Nepil) To nejlepší z večerníčků (K. Zavadová)	Rumcajs (V. Čtvrtek) Ferda mravenec (O. Sekora) Mirka s Jirkou, Dan a pes (H. Borská) Povídání o pejskovi a kočičce (J. Čapek)
<b>4. ročník</b>	<b>Metoda analyticko- syntetická</b>	<b>Metoda genetická</b>
Čítanka:	Čítanka pro 4. ročník ZŠ (Nová škola)	Čítanka pro 4. ročník ZŠ (Nová škola)
Jiné knihy:	Robinson Crusoe (D. Defoe) Individuální četba – čtenář. dílny	Děti z Bullerbynu (A. Lindgren) Neznámkovy příhody (N. Nosov) Lovci mamutů (E. Štorch)
<b>5. ročník</b>	<b>Metoda analyticko- syntetická</b>	<b>Metoda genetická</b>
Čítanka:	Čítanka pro 5. ročník ZŠ (Nová škola)	Čítanka pro 5. ročník ZŠ (Nová škola)
Jiné knihy:	Malý Mikuláš (R. Gosciny) Hoši od Bobří řeky (J. Foglar)	Staré řecké báje a pověsti (E. Petiška) Tajemný hrad (E. Blyton)

Odpovědi na tuto otázku jsou zpracovány do jednoduché tabulky, ze které lze vyčíst, jaké čítanky a jaké knihy žáci v jednotlivých ročnících prvního stupně ve škole čtou a to s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení.



---

Výběr čítanky se dle vyučované metody liší v prvních ročnících, kdy je čítanka vybírána právě s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení. Žáci vyučovaní analyticko-syntetickou metodou mají větší možnost výběru, v tomto případě jim k výuce čtení v prvním ročníku slouží Slabikář (J. Žáček, H. Zmatlíková) a Moje první čítanka (J. Žáček). Žáci vyučovaní metodou genetickou používají k výuce čtení publikace Učíme se číst (J. Vágnerová) a Čítanka pro prvňáčky (J. Vágnerová), ke kterým náleží ještě pracovní sešit. Od druhého ročníku čtou všichni žáci z řady čítanek Čítanka pro 2., 3., 4. a 5. ročník ZŠ (Nová škola), pouze ve 3. ročníku čtou děti jedné ze tříd, ve kterých bylo čtení vyučováno analyticko-syntetickou metodou, z čítanky Čítanka 3 (Fortuna).

Z jiných knih, které respondenti ve škole čtou, jsou pro obě metody společnými tituly tyto tři knihy: Povídaní o pejskovi a kočičce (J. Čapek), O letadélku Káněti (Bohumil Říha), Ferda Mravenec (O. Sekora).

### 3.3.2 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU - UČITELÉ

Odpovědi dětí jsem chtěla doplnit ještě pohledem ze strany jejich učitelů a rodičů. Z tohoto důvodu jsem vytvořila ještě dva jednoduché dotazníky – učitelský a rodičovský. Na tyto dotazníky odpovídalo v porovnání s dotazníky žákovskými podstatně méně respondentů, proto nelze jejich výsledky nikterak zobecňovat, mohou nám však mnohé naznačit.

Zúčastněnými respondenty byli učitelé prvního stupně ZŠ. 15 učitelů působilo na školách, které vyučují počáteční čtení metodou analyticko-syntetickou, druhých 15 učilo na škole s výukou metodou genetickou. Rovněž rozložení dotazovaných učitelů v jednotlivých ročnících bylo rovnoměrné.

Otázka č. 1 ***Orientujete se v současné literatuře pro děti a mládež?***

Tabulka 50

Orientujete se v současné literatuře pro děti a mládež?		
Metoda	Analyticko-syntetická	Genetická

ANO	3	20%	2	13%
NE	12	80%	13	87%

Z výsledků vyplývá, že většina respondentů má pocit, že se soudobé literatuře pro děti a mládež neorientuje.

Otázka č. 2 **Zajímáte se o knihy, publikace, které vaši žáci rádi čtou?**

Tabulka 51

Zajímáte se o knihy, publikace, které vaši žáci rádi čtou?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
ANO	15	100%	15	100%
NE	0	0%	0	0%

Na tuto otázku zodpověděli všichni učitelé kladně. O knihy a publikace, které mají jejich žáci v oblibě, se tedy zajímají a to je nesmírně důležité.

Otázka č. 3 **Doporučujete svým žákům vhodnou četbu (vhodné tituly)?**

Tabulka 52

Doporučujete svým žákům vhodnou četbu (vhodné tituly)?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
ANO	13	87%	14	93%
NE	2	13%	1	7%

I v odpovědích na tuto otázku se učitelé téměř shodují. Svým žákům vhodnou literaturu doporučují, pouze ve třech případech z celkových třiceti se tak neděje. Doporučit, nikoli

vnucovat, knihu, časopis, autora atd., pohovořit o obsahu díla, o tom, co může nabídnout, dokáže mnohého žáka správně motivovat a jeho čtenářský zájem povzbudit.

Otázka č. 4 **Zadáváte svým žákům povinnou četbu?**

Tabulka 53

Zadáváte svým žákům povinnou četbu?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
	ANO	2	13%	0
NE	13	87%	15	100%

Učitelé na prvním stupni bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení svým žákům povinnou četbu nezadávali. Výjimkou jsou pouze dva respondenti. Sama se taktéž domnívám, že přínosnější je takto malým žákům knihy spíše doporučit. Lépe je tak motivujeme, naopak povinnost v nich může vzbudit negativní postoj k četbě.

Otázka č. 5 **Se svými žáky ve škole čtete nejčastěji:**

Tabulka 54

Se svými žáky ve škole čtete nejčastěji:				
Z čeho:	Analyticko-syntetická		Genetická	
Z čítanek	9	60%	8	53%
Z učebnic	2	13%	1	7%
Ze společné četby	3	20%	6	40%
Z knih dle volného výběru	1	7%	0	0%

Většina učitelů uvedla, že nejvíce čte se svými žáky z čítanek a ve druhé řadě ze společné četby.

---

Otázka č. 6 **Máte ve třídě třídní knihovničku?**

Tabulka 55

Máte ve třídě třídní knihovničku?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
ANO	13	87%	14	93%
NE	2	13%	1	7%

Dalším pozitivním faktem je zjištění, že naprostá většina dětí má ve třídě k dispozici třídní knihovničku, která rozvoj čtenářského zájmu dětí bezesporu podporuje. To znamená, že mají přímo ve třídě bezprostřední přístup ke knihám, časopisům atp. Ze třiceti respondentů jich odpovědělo na otázku týkající se přítomnosti třídní knihovny kladně celých 27, záporně pouze 3.

Otázka č. 7 **Setkal/a jste se s pojmem čtenářská dílna?**

Tabulka 56

Setkal/a jste se s pojmem čtenářská dílna?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
ANO	15	100%	15	100%
NE	0	0%	0	0%

Všichni respondenti se již pojmem čtenářská dílna setkali, nikdo z nich nevedl zápornou odpověď.

Otázka č. 8 **Používáte metodu čtenářské dílny ve výuce?**

Tabulka 57

Používáte metodu čtenářské dílny ve výuce?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
ANO	1	7%	0	0%
NE	14	93%	15	100%

Ačkoli je metoda čtenářské dílny považována za jednu z nejkompexnějších metod rozvoje dětského čtenářství a čtenářských zájmů, ve své výuce čtení, používá tuto metodu pouze jeden z respondentů, který vyučuje čtení metodou analyticko-syntetickou. Všechny ostatních 29 učitelů odpovědělo negativně.

Otázka č. 9 **Jaké metody používáte nejčastěji k rozvoji čtenářství a čtenářských zájmů vašich žáků?**

Tabulka 58

Jaké metody používáte nejčastěji k rozvoji čtenářství a čtenářských zájmů vašich žáků?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
Předčítání	1	7%	1	7%
Společná mimočítanková četba	2	13%	2	13%
Povinná četba a její kontrola	0	0%	0	0%
Referáty o přečtené knize	3	20%	6	40%
Besedy, rozhovory o knihách	2	13%	1	7%
Čtenářské deníky	5	33%	4	26%
Návštěvy knihovny	1	7%	1	7%
Čtenářské dílny	1	7%	0	0%

Jiné, uveďte jaké ...	0	0%	0	0%
-----------------------	---	----	---	----

U učitelů, kteří vyučují analyticko-syntetickou metodou, je k rozvoji čtenářství a čtenářských zájmů žáků používáno nejčastěji vedení čtenářských deníků (5x), referátů o přečtené knize (3x) a stejnou měrou besed a rozhovorů o knihách a společné mimočítankové četby (2x po dvou preferencích). U učitelů vyučujících metodou genetickou vedou referáty o přečtené knize (6x), dále pak vedení čtenářských deníků (4x) a následuje společná mimočítanková četba (2x). Pouze jeden respondent (AS metoda) preferuje metodu čtenářské dílny.

Otázka č. 10 ***Jakým způsobem nejčastěji zjišťujete čtenářské zájmy ve třídě?***

Tabulka 59

Jakým způsobem nejčastěji zjišťujete čtenářské zájmy ve třídě?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
Rozhovory, besedami o knihách	2	13%	4	27%
Referáty o knize	5	33%	6	40%
Při čtenářských dílnách	1	7%	0	0%
Ze čtenářských deníků	7	47%	5	33%
Jiným způsobem, uveďte jakým ...	0	0%	0	0%

Učitelé vyučující analyticko-syntetickou metodou zjišťují nejčastěji čtenářské zájmy svých žáků ze čtenářských deníků (7x) a z referátů o knize (5x). Učitelé, kteří vyučují metodou genetickou, tyto zájmy zjišťují nejčastěji z referátů o knihách (6x), ze čtenářských deníků (5x) a díky rozhovorům a besedám o knihách (4x). Opět pouze jeden z učitelů (AS metoda) zjišťuje tyto zájmy při čtenářských dílnách.

Otázka č. 11 ***Uvedte prosím 3 tituly knih, které jsou podle vás vašimi žáky momentálně nejoblíbenější:***

Tabulka 60

Uvedte 3 tituly knih, které jsou podle vás vašimi žáky momentálně nejoblíbenější:			
	Název titulu	Autor	Počet preferencí
1)	Harry Potter (septologie)	J. K. Rowling	22
2)	Deník malého peroutky (knižní série)	J. Kinney	12
3)	Letopisy Narnie	C. S. Lewis	10
4)	Klub záhad (knižní série)	T. Brezina	6
5)	Detektiv klubko (knižní série)	U. Scheffer	5
6)	Děti z Bullerbynu	A. Lindgrenová	3
7)	Ferda Mravenec	O. Sekora	2
	Holčičí pravidla (knižní série)	M. Cabot	2
	Horseland (knižní série)	Kolektiv autorů	2
	Lovci mamutů	E. Štorch	2
	O letadélku Káněti	B. Říha	2
	Pipi Dlouhá Punčocha	A. Lindgren	2
	Povídání o pejskovi a kočičce	J. Čapek	2
	Robinson Crusoe	D. Defoe	2
	Rychlé šípy	J. Foglar	2
	8)	Bylo nás pět	K. Poláček
Dva roky prázdnin		J. Verne	1
Hoši od Bobří řeky		J. Foglar	1
Kvak a Žbluňk jsou kamarádi		A. Lobel	1

Medvídek Pú	A. A. Milne	1
Malý princ	A. de Saint-Exupéry	1
Mikulášovy průšvihy	R. Goscinny	1
Monster High	L. Harrison	1
Paní Láry-Fáry	B. MacDonald	1
Rumcajs	V. Čtvrtek	1
Sága Twilight	S. Meyer	1
Ségra, tobě přeskočilo!	Thomas Brezina	1
Tajemství proutěného košíku	M. Zinerová	1
Vinnetou	K. May	1

Podle mých předpokladů se některé tituly shodovaly s oblíbenými tituly, které uváděli sami žáci, jiné se naopak v žákovských preferencích neobjevily vůbec. Podle učitelů by u žáků obsadil první místo Harry Potter (u dětí získal v celkových preferencích druhé místo), druhé Deník malého poseroutky (v celkových žákovských preferencích získal sedmé místo) a třetí byly Letopisy Narnie (ty se u dětí neobjevily vůbec). Dalšími knihami, které se v preferencích učitelů i v celkových žákovských preferencích objevily společně, jsou: Klub záhad (u žáků 1. místo), Detektiv Klubko (u žáků 3. místo), Ferda Mravenec (u žáků 4. místo), Povídání o pejskovi a kočičce (u žáků 5. místo) a Rychlé šípy (u žáků 6. místo). Pro zajímavost byly tituly Ferda Mravenec a Povídání o pejskovi a kočičce uvedeny také mezi společnou mimočítankovou četbou.

### 3.3.3 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU RODIČE

Zúčastněnými respondenty byly pouze ženy, tedy maminky žáků. 25 maminek mělo doma děti vyučované analyticko-syntetickou metodou počátečního čtení, 25 dětí vyučované metodou genetickou. Tak jako u učitelů bylo jejich zastoupení v rámci ročníků prvního stupně ZŠ rovnoměrné.



Otázka č. 1 **Co sám/a nejraději čtete?**

Tabulka 61

Co sám/a nejraději čtete?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
	Knihy	11	44%	11
Časopisy	8	32%	11	44%
Denní tisk	6	24%	3	12%

Maminky žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou čtou nejraději knihy (11x), pak mají v oblibě časopisy (8x) a v neposlední řadě denní tisk (6x). Maminky žáků vyučovaných metodou genetickou upřednostňují v naprosté většině rovným dílem knihy i časopisy (2x po jedenácti preferencích) a pouze ve třech případech čtou nejraději denní tisk. Pokud bychom výsledky shrnuli bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení, lze konstatovat, že maminky žáků čtou nejraději knihy. Knihy získaly celkem 22 z padesáti možných preferencí.

Otázka č. 2 **Jak často čtete?**

Tabulka 62

Jak často čtete?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
	Denně	3	12%	3
Několikrát týdně	9	36%	8	32%
Méně často	12	48%	14	56%
Nečtu vůbec	1	4%	0	0%

Na otázku jak často čtete, odpověděly matky žáků, kteří jsou vyučováni analyticko-syntetickou metodou nejčastěji, že čtou méně často, než několikrát týdně a to 12x.

Několikrát za týden čte 9 matek, denně pouze 3 a 1 uvedla, že nečte vůbec. Na tutéž otázku odpověděly matky žáků vyučovaných genetickou metodou 14x, že čtou méně často, než několikrát do týdne. 8 jich čte několikrát týdně a opět pouze 3 každý den. Pokud bychom odpovědi shrnuli bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení, lze říci, že matky žáků nejčastěji čtou méně často než několikrát týdně a to ve 26 preferencích z možných padesáti. 17 matek pak čte několikrát týdně, 6 matek denně a 1 nečte vůbec.

Otázka č. 3 ***Doplňte, kolik knih přečtete za měsíc, za rok:***

Tabulka 63

Doplňte, kolik knih přečtete za měsíc, za rok:		
Metoda	Analyticko-syntetická	Genetická
Za měsíc	0,46	0,52
Za rok	5,44	6,08

Za měsíc, přečtou matky dětí vyučovaných analyticko-syntetickou metodou 0,46 knih, za rok přečtou 5,44 knih. Matky dětí vyučovaných genetickou metodou přečtou za měsíc 0,52 knih a za rok 6,08 knihy. Matky, jejichž děti jsou vyučovány metodou genetickou, vykazují v počtu přečtených knih za měsíc i za rok mírnou převahu. Pokud bychom chtěli počty knih zhodnotit bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení, přečtou respondentky za měsíc průměrně 0,49 a za rok 5,76 knihy. Výsledky jsou opět aritmetickými průměry stanovenými z konkrétních odpovědí respondentek a jsou zaokrouhlené na dvě desetinná místa.

Otázka č. 4 ***Předcítáte svému dítěti?***

Tabulka 64

Předcítáte svému dítěti?		
Metoda	Analyticko-syntetická	Genetická

ANO	9	36%	12	48%
NE	5	20%	2	8%
Dříve ANO	11	44%	11	44%

Matky žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou svým dětem v 11 případech dříve předčítaly, 9 dětem stále předčítají a v 5 případech nepředčítaly vůbec. Matky žáků vyučovaných metodou genetickou předčítají více a to ve 12 případech, dříve jich předčítalo 11 a jen ve 2 případech nepředčítaly vůbec. Shrňeme-li odpovědi na tuto otázku bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení, můžeme říci, že 22 matek dětem dříve předčítalo, 21 jich stále předčítá a 5 z nich svým dětem nepředčítá a ani nepředčítalo.

Otázka č. 5 ***Pokud předčítáte, jak často?***

Tabulka 65

Pokud předčítáte, jak často?			
Analyticko-syntetická metoda: 9 rodičů	Denně	4	44%
	Několikrát týdně	5	56%
	Méně často	0	0%
Genetická metoda: 12 rodičů	Denně	5	42%
	Několikrát týdně	7	58%
	Méně často	0	0%

Na otázku, jak často svým dětem předčítají, odpovídaly pouze respondentky, které uvedly, že svým dětem předčítají. U analyticko-syntetické metody to bylo 9 maminek. Ty dětem předčítají několikrát týdně (5 preferencí) nebo denně (4 preference). U genetické metody odpovídalo 12 maminek. Také svým dětem předčítají nejčastěji několikrát týdně (7 preferencí) nebo denně (5 preferencí).

---

Otázka č. 6. **Hovoříte s dítětem o tom, co čte, přečetlo?**

Tabulka 66

Hovoříte s dítětem o tom, co čte, přečetlo?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
ANO	22	88%	23	92%
NE	3	12%	2	8%

Naprostá většina matek se svými dětmi o jejich četbě hovoří. U dětí vyučovaných analyticko-syntetickou metodou tak činí 22 matek, 3 s nimi o čteném, přečteném nehovoří. U dětí vyučovaných metodou genetickou s nimi o tom, co přečetly, hovoří 23 matek, 2 tak nečiní. Shrňme-li odpovědi na tuto otázku bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení, hovoří s dětmi o tom, co čtou, přečetly, 45 matek, nečiní tak pouhých 5 matek.

Otázka č. 7 **Doporučujete svému dítěti knihy, které by si mělo, mohlo, přečíst?**

Tabulka 67

Doporučujete svému dítěti knihy, které by si mělo, mohlo, přečíst?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
ANO	11	44%	9	36%
NE	14	56%	16	64%

Matky žáků, kteří jsou vyučováni analyticko-syntetickou metodou, svým dětem doporučují knihy vhodné ke čtení více a to v 11 případech, matky dětí vyučovaných genetickou metodou svým dětem doporučují vhodné knihy méně a to v 9 případech. Přesto ale většina matek uvádí, že svým dětem vhodné knihy k četbě nedoporučuje a to 14x u metody analyticko-syntetické a 16x u metody genetické. Souhrnně tedy, bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení, matky dětem vhodné knihy spíše nedoporučují (celkem 30 preferencí). Vhodnou četbu svým dětem doporučuje 20 maminek.

---

Otázka č. 8 **Víte, které knihy vaše dítě zajímají, které se mu líbí?**

Tabulka 68

Víte, které knihy vaše dítě zajímají, které se mu líbí?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
ANO	24	96%	25	100%
NE	1	4%	0	0%

Všechny respondentky kromě jedné (analyticko-syntetická metoda) odpověděly kladně, tj. 24 matek, jejichž děti jsou vyučovány analyticko-syntetickou metodou a 25 matek, jejichž děti jsou vyučovány metodou genetickou. 49 matek z dotazovaných padesáti tedy ví, jaké knihy jejich děti zajímají.

Otázka č. 9 **Máte doma knihovnu?**

Tabulka 69

Máte doma knihovnu?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
ANO	19	76%	17	68%
NE	6	24%	8	32%

Na otázku, zda mají doma knihovnu, odpovědělo kladně 19 matek žáků vyučovaných metodou analyticko-syntetickou a 17 matek žáků, kteří jsou vyučováni genetickou metodou. Knihovnu doma nemají v 6 případech žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou a v 8 případech žáků vyučovaných metodou genetickou. Bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení mají doma knihovnu v 36 případech, což je většina, a ve 14 případech knihovnu doma nemají.

Otázka č. 10 ***Má vaše dítě doma vlastní knihovničku (poličku knih)?***

Tabulka 70

Má vaše dítě doma vlastní knihovničku (poličku knih)?				
Metoda	Analyticko-syntetická		Genetická	
	ANO	19	76%	21
NE	6	24%	4	16%

Pokud k zodpovězení této otázky přistoupíme bez ohledu na vyučovanou metodu počátečního čtení, mají děti v celých 40 případech z padesáti možných, doma k dispozici svoji vlastní knihovničku. Mírnou převahu má metoda genetická s 21 kladnými preferencemi a čtyřmi negativními. Žáci vyučovaní analyticko-syntetickou metodou mají vlastní knihovničku v 19 případech, 6 z nich ji doma nemá.

Otázka č. 11 ***Jakým způsobem vaše dítě nejčastěji získává knihy?***

Tabulka 71

Jakým způsobem vaše dítě nejčastěji získává knihy?				
Způsob	Metoda			
	Analyticko-syntetická		Genetická	
Kupujeme mu je	8	32%	7	8%
Kupuje si je samo	2	8%	0	0%
Kupujeme je spolu	6	24%	7	28%
Půjčuje si je od kamarádů	4	16%	4	16%
Půjčuje si je v knihovně	5	20%	7	28%
Jiným způsobem	0	0%	0	0%

---

U analyticko-syntetické metody rodiče žákům knihy nejčastěji kupují (8x) nebo je kupují spolu (6x), děti si také je půjčují v knihovně (5x) nebo od kamarádů (4x), dvě 2 si knihy samy kupují. U metody genetické rodiče žákům rovným dílem knihy nejčastěji kupují (7x), kupují je spolu (7x) nebo si je děti půjčují v knihovně (7x). Ve 4 případech si je děti nejčastěji půjčují od kamarádů.

### 3.4 ROZHOVORY

Zde uvádím přepis individuálních rozhovorů s pracovníci Městské knihovny ve Kdyni.

**Otázka č. 1** Jaká je délka Vaší knihovnické praxe? Jak dlouho pracujete v Městské knihovně ve Kdyni?

I. H. *„Délka mé knihovnické praxe je shodná s dobou, po kterou pracuji v místní knihovně. Je to již 35 let.“*

A. K. *„V Městské knihovně ve Kdyni pracuji již 29 let. Stejně dlouhá je i má knihovnická praxe.“*

H. L. *„V místní knihovně pracuji 10let. Délka mé praxe je rovněž 10let.“*

**Otázka č. 2** Navštěvují místní knihovnu děti mladšího školního věku (6-11let), pokud ano, kolik čtenářů v této věkové kategorii Vaše knihovna asi má?

I. H. *„Ano, v tomto věku máme zapsáno 215 dětí.“*

A. K. *„Ano, máme zapsaných 215 čtenářů v tomto věku.“*

H. L. *„Ano. V současné době máme 215 registrovaných čtenářů do 11 let.“*

**Otázka č. 3** Co nabízíte těmto dětem, kromě výpůjčky knih?

I. H. *„Dětem nabízíme mnoho dalšího. Jsou pro ně k dispozici časopisy, společenské hry, řada odpočinkových prostor a dětský koutek s hračkami pro nejmenší děti (nejen pro předškoláky).“*

A. K. *„Kromě knih si u nás děti půjčují stolní a deskové hry. Nabízíme jim také wifi připojení a možnost trávit v našich odpočinkových prostorech volný čas.“*

---

H. L. *„Kromě knih půjčujeme také dětské časopisy. Děti tu mají k dispozici deskové hry a prostory upravené k relaxaci a odpočinku.“*

**Otázka č. 4** Připravujete, pořádáte pro děti a mládež nějaké programy či akce? Pokud ano, uveďte prosím jaké. Jsou některé z nich pravidelné?

I. H. *„Podle příležitosti pořádáme besedy k významným výročím dětských spisovatelů s různými soutěžemi. Pravidelně pořádáme „Noc s Andersenem“ a několikrát do roka „Tvoření s Natálkou“ (vyrábění pro rodiče a děti).“*

A. K. *„Pravidelnými akcemi jsou „Noc s Andersenem“ a „Vyrábění s Natálkou“ - vyrábění pro rodiče s dětmi k různým příležitostem př. na Vánoce, Velikonoce atp. Jednou ročně se koná tematická výstava s přednáškou (např. 2016 – k výročí Václava Čtvrťka) a se soutěží pro děti. Podle zájmu učitelů se uskutečňují návštěvy prvňáčků (seznámení s knihovnou, dětským oddělením, možností prohlížení knížek).“*

H. L. *„Naši knihovnu pravidelně navštěvují děti z mateřské školky a děti z 1. stupně ZŠ. Připravujeme pro ně akce na různá témata a různé soutěže. Pravidelně pořádáme „Noc s Andersenem“ a často také pořádáme vyrábění pro děti, kam chodí hlavně maminky s předškoláky a děti mladšího školního věku.“*

**Otázka č. 5** Jaké jsou podle Vás u dětí ve věku 6 – 11 let oblíbené žánry? Jaké knižní tituly se nejvíce těší jejich oblibě?

I. H. *„U těchto dětí jsou oblíbené především pohádky a fantasy knihy. Mladší děti si půjčují nejvíce pohádky a nyní všechny knihy, které ilustrovala Zdeňka Študlarová. Starší děti mají rády Deníky malého poseroutky, Upíří deníky a Mimoně.“*

A. K. *„Nejoblíbenějším žánrem jsou pohádky, především ty s hezkými ilustracemi (zvl. ilustrátorky Z. Študlarové). Malé děti si rády půjčují pohádky, Pata a Mata a Krtečka. Starší pak knihy ze série Deník malého poseroutky nebo detektivky.“*

H. L. *„Tyto děti mají v oblibě nejvíce pohádky, sci-fi a komiksy. Mladší děti preferují pohádkové knížky a starší děti si půjčují nejčastěji Deníky malého poseroutky, Harryho Pottera a knihy ze série Detektiv Klubko.“*



---

### 3.5 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole odpovídám na předem stanovené otázky výzkumného šetření.

#### VO1 Jak se liší čtenářské zájmy a návyky žáků prvního stupně ZŠ s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení?

Výzkumné šetření prokázalo, že ve čtenářských zájmech a návycích žáků prvního stupně ZŠ existují s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení určité odlišnosti. V popředí čtenářských zájmů žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou stojí příběhy o zvířátkách, pohádky a knihy s fantastickými příběhy. U žáků vyučovaných genetickou metodou jsou nejoblíbenější knihy s příběhy o zvířátkách, pohádky a knihy o příhodách dětí. Nejoblíbenějšími tituly jsou u analyticko-syntetické metody knižní série Klub záhad, septologie Harry Potter a Ferda mravenec. U genetické metody to jsou tituly z knižní série Detektiv Klubko, Povídaní o pejskovi a kočičce a také Klub záhad. Děti vyučované oběma metodami shodně preferují četbu knih před časopisy a Internetem. Žáci vyučovaní analyticko-syntetickou metodou si ve svém volném čase sami častěji čtou – 87%, žáci vyučovaní metodou genetickou si ve svém volnu čtou v 81%. Čtení doma častěji trénují žáci vyučovaní genetickou metodou – 95%, žáci vyučovaní metodou analyticko-syntetickou trénují doma čtení v 90%. Všem těmto i dalším preferencím žáků se podrobněji věnuji v odpovědích na následující, dílčí výzkumné otázky.

#### VO2 Jsou ve vztahu k metodě počátečního čtení odlišné jejich žánrové preference a oblíbené tituly?

Ano, žánrové preference žáků se ve vztahu k metodě počátečního čtení se mírně liší. Na prvních dvou místech jsou u obou metod upřednostňovány příběhy o zvířátkách a pohádky. Konkrétně u analyticko-syntetické metody jsou na 1. místě příběhy o zvířátkách (86 preferencí), na 2. místě pohádky (48 preferencí) a na 3. místě knihy fantastické (43 preferencí). U genetické metody se umístily jako 1. příběhy o zvířátkách (88 preferencí), jako 2. pohádky (67 preferencí) a 3. skončily knihy o příhodách dětí (40 preferencí). Nejoblíbenějšími tituly u žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou jsou Klub záhad (T. Brezina; 15 preferencí), Harry Potter (J. K. Rowlingová; 14 preferencí) a Ferda mravenec (O. Sekora; 8 preferencí). Žáci vyučovaní genetickou metodou

---

upřednostnili knihy Detektiv Klubko (U. Scheffer; 10 preferencí), Povídaní o pejskovi a kočičce (J. Čapek; 9 preferencí) a Klub záhad (T. Brezina; 7 preferencí).

*VO3 Je s ohledem na vyučovanou počáteční metodu čtení odlišné, jak si děti ve svém volném čase čtou?*

Ano, mírné odlišnosti zde shledávám. Více dětí vyučovaných analyticko-syntetickou metodou uvedlo, že si ve svém volném čase samo čte - 245 (87%). U genetické metody si ve volném čase čte méně dětí - 226 (81%). Na otázku jak často si čtou, pak přesto odpovídalo všech 560 dětí, což znamená, že i přes negativní odpověď v otázce, zda si čtou ve svém volném čase, si všechny děti přeci jen alespoň někdy čtou.

Častěji tomu tak je u dětí vyučovaných genetickou metodou. Ty si ve svém volném čase čtou nejčastěji denně, jak uvádí 101 dětí (36%), 1 – 2x týdně čte 82 dětí (29%), několikrát za měsíc 14 (5%) a jen občas 83 dětí (30%). Z dětí vyučovaných metodou analyticko-syntetickou si ve volném čase čte denně jen 80 dětí (29%), 1 – 2x týdně 57 dětí (20%), několikrát za měsíc 26 dětí (9%) a nejvíce dětí, a to 117 (42%), čte ve svém volném čase jen občas. Děti vyučované genetickou metodou také častěji preferují čtení knih – 237 dětí (84%), pak čtení časopisů – 30 dětí (11%) a v poslední řadě Internet – 13 dětí (5%). Děti vyučované analyticko-syntetickou metodou upřednostňují knihy ve 209 případech (75%), časopisy ve 48 případech (17%) a Internet ve 23 případech (8%). Děti vyučované analyticko-syntetickou metodou přečtou za měsíc průměrně 2,03 a za rok 9,11 knih a děti vyučované metodou genetickou za měsíc 1,72 a za rok 8,12 knih. Výsledná čísla nejsou u obou metod výrazně různá, o málo vyšší počet přečtených knih za měsíc i za rok náleží žákům vyučovaným analyticko-syntetickou metodou. Domnívám se ale, že jejich směrodatnost není zcela relevantní. Počet stran, formát, velikost písma, množství textu, popř. ilustrací atd. jsou u jednotlivých publikací různé, těžko lze tedy pouze podle počtu přečtených knih soudit, kdo více přečetl.

---

VO4 Liší se ve vztahu k metodě počátečního čtení to, jak děti čtení cvičí?

Ano, cvičení čtení se u dětí ve vztahu k metodě počátečního čtení mírně liší. Více žáků vyučovaných genetickou metodou doma čtení trénuje - 267 ž. (95%), více jich čte denně - 165 ž. (59%) a více jich čte nahlas - 198 ž. (71%). Oproti tomu u analyticko-syntetické metody čtení doma trénuje 253 ž. (90%), denně čte 132 ž. (47%) a nahlas čte 61 ž. (61%). Naopak více minut čtou doma žáci vyučovaní analyticko-syntetickou metodou. 10 minut jich čte 77 (27%), 20 minut 98 (35%) a nejvíce žáků, tj. 105 (38%), čte více minut. U žáků vyučovaných genetickou metodou jich čte nejvíce pouhých 10 min - 102 žáků (36%). 20 minut čte 84 žáků (30%) a více minut čte 94 žáků (34%).

VO5 Různí se ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení podpora jejich čtenářských zájmů ze strany rodičů?

Ano, s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení se podpora čtenářských zájmů dětí ze strany rodičů také různí. Více předčítáno v době, kdy ještě neuměli sami číst, bylo žákům vyučovaným genetickou metodou - 248 žákům (89%), těmto žákům - 106 (38%) rodiče více čtou i nadále a více jich také doma vypráví o tom, co přečetlo – 163 (58%). Žákům vyučovaným metodou analyticko-syntetickou bylo předčítáno ve 236 případech (84%), nadále je předčítáno pouze 42 žákům (15%) a 151 žáků (54%) doma vypráví o tom, co přečetlo. Nejoblíbenějšími předčítanými knihami byly shodně pohádky (AS – 70 preferencí; G – 66 preferencí), dále u analyticko-syntetické metody Krtek a ... (Z. Miler a kol.; 13 preferencí), Ferda mravenec (O. Sekora; 10 preferencí) a u metody genetické Ferda mravenec (O. Sekora; 10 preferencí) a Povídaní o pejskovi a kočičce (J. Čapek; 8 preferencí).

VO6 Jak se učitelé žáků zajímají, jak sledují a podporují čtenářské zájmy svých žáků s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení?

Většina učitelů uvedla, že se v současné literatuře pro děti a mládež příliš neorientuje. Proč tomu tak skutečně je, lze pouze usuzovat. Je pravdou, že na současném trhu v porovnání s dobami dřívějšími nalezneme mnohem větší a rozmanitější množství publikací určených dětem a mládeži. Je však třeba jít s dobou, sledovat žebříčky oblíbených, nových knih pro děti, doporučení odborných časopisů a webových stránek, zajímat se o to,

---

co děti čtou. Naopak všichni se shodli, že se o knihy a publikace, které mají jejich žáci v oblibě, zajímají. Ve většině případů se učitelé také shodli na tom, že svým žákům k četbě vhodné tituly pouze doporučují, nikoliv povinně zadávají a také v tom, že v obou případech mají v naprosté většině ve třídách své třídní knihovničky. Nejčastěji také u obou metod čtou se svými žáky z čítanek. Všichni dotázaní učitelé se také setkali s pojmem čtenářská dílna, tuto metodu však používá pouze jeden z vyučujících (AS metoda). K rozvoji čtenářství a čtenářského zájmu svých žáků využívají vyučující u analyticko-syntetické metody nejčastěji čtenářské deníky (33%), referáty o přečtené knize (20%) a besed, rozhovorů o knihách (13%) spolu se společnou mimočítankovou četbou (13%). Učitelé genetické metody k tomuto využívají nejčastěji referáty o přečtené knize (40%), čtenářské deníky (26%) a společnou mimočítankovou četbu (13%). Vyučující analyticko-syntetické metody zjišťují nejčastěji čtenářské zájmy svých žáků ze čtenářských deníků (47%), z referátů o knize (33%) a z rozhovorů, besed o knihách (13%). Vyučující genetické metody tyto zájmy zjišťují nejčastěji prostřednictvím referátů o knize (40%), čtenářských deníků (33%) a rozhovorů, besed o knihách (27%).

*VO7 Liší se ve vztahu k vyučované metodě počátečního čtení čtenářské návyky rodičů žáků?*

Ano, čtenářské návyky rodičů žáků se ve vztahu k vyučované metodě počátečního čtení také mírně liší. Rodiče žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou preferují ve 44% četbu knih, časopisy čtou nejraději ve 32 % a denní tisk ve 24%. Rodiče žáků vyučovaných metodou genetickou preferují shodně četbu knih i časopisů - ve 44% a četbu denního tisku pouze ve 12%. Také v obou případech více než 2/3 rodičů uvedly, že v jejich domácnosti lze nalézt knihovnu. Rodiče dětí vyučovaných analyticko-syntetickou metodou čtou ve 12% denně, ve 36 % několikrát týdně, ve 48% méně často a ve 4% nečtou vůbec. Tito rodiče přečtou v průměru 0,46 knih za měsíc a 5, 44 knih za rok. Rodiče dětí vyučovaných genetickou metodou čtou také ve 12% denně, ve 32 % čtou několikrát týdně, v 56% méně často a nikdo neuvedl, že nečte vůbec. Za měsíc přečtou v průměru 0,52 knih a za rok 6,08 knih.

---

*VO8 Jsou s ohledem k vyučované metodě počátečního čtení rozdíly v podpoře čtenářských zájmů jejich dětí?*

Ano, v podpoře čtenářských zájmů dětí ze strany rodičů jsem shledala mírné rozdíly. Více rodičů žáků vyučovaných genetickou metodou svým dětem předčítá – 48% a 44% předčítalo alespoň dříve. Ti, kteří stále předčítají (tj. 12 rodičů), tak činí v 58% několikrát týdně a ve 42% denně. Dětem vyučovaným analyticko-syntetickou metodou předčítá 36% a dříve předčítalo 44% rodičů. Ti, kteří stále předčítají (9 rodičů), tak činí v 56% několikrát týdně a ve 44% denně. O tom, co děti přečetly, s nimi hovoří více rodiče žáků vyučovaných genetickou metodou – v 92%, méně rodiče žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou – v 88%. Naopak více rodičů žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou doporučuje svým dětem knihy, které by si měly přečíst – 44%, méně rodičů žáků vyučovaných metodou genetickou – 36%. Většina rodičů tedy knihy vhodné k četbě svým dětem nedoporučuje. Většina rodičů v obou případech ale uvedla, že ví, které knihy jejich děti zajímají a které se jim líbí. Většina dětí má doma svou vlastní knihovničku (více dětí vyučovaných genetickou metodou – 84%, méně dětí vyučovaných analyticko-syntetickou metodou – 76%). Nejčastěji rodiče svým dětem knihy k četbě sami kupují. U analyticko-syntetické metody je ve 32% kupují dětem sami rodiče, ve 24% je kupují rodiče spolu s dětmi a ve 20% si je děti půjčují v knihovně. U genetické metody je dětem kupují rodiče sami, kupují rodiče spolu s dětmi a děti si je samy půjčují v knihovně shodně ve 28% nebo si je děti v 16% půjčují od kamarádů.

*VO9 Jakým způsobem podporuje místní knihovna čtenářské zájmy svých čtenářů mladšího školního věku?*

Místní knihovnu navštěvuje 215 čtenářů ve věku 6 – 11 let. Knihovna jim nabízí kromě výpůjčky knih také možnost zapůjčení časopisů, společenských a deskových her, možnost wifi připojení. Děti mohou využít jejich relaxačních a odpočinkových prostor a dětský koutek s hračkami. Každý rok zde pro děti pořádají besedy k výročí dětských spisovatelů s různými soutěžemi, výstavy s přednáškami (př. v roce 2016 k výročí V. Čtvrtka). Již řadu let knihovna pořádá pro své čtenáře Noc s Andersenem a pravidelně se zde také koná tvoření/vyrábění s Natálkou (tvořivé dílny pro rodiče s předškolními dětmi a

---

pro děti mladšího školního věku). Podle zájmu učitelů se uskutečňují návštěvy prvňáčků (seznámení s knihovnou, dětským oddělením, možností prohlížení knížek).

*VO10 Jaké jsou z pohledu jejích pracovníků u těchto dětí oblíbené žánry a tituly?*

Oblíbenými žánry jsou podle pracovníků místní knihovny především pohádky, fantasy knihy a komiksy. Oblíbenými tituly jsou pak u mladších dětí opět pohádky, zejména ty, které mají hezké ilustrace. Nyní děti preferují obrázky ilustrátorky Z. Študlarové. Dále pak Pat a Mat a Krtek Zdeňka Milera. U starších dětí jsou nejoblíbenější Deník malého poseroutky, Upíří deníky, detektivky, především Detektiv Klubko, Mimoni a Harry Potter.

---

## 4 ZÁVĚR

Přestože stále slýchám, že děti dnes málo čtou, sama jsem nabyla dojmu, že knihy i dnes děti zajímají a že je oslovují. Zaměřila jsem se proto na jejich čtenářské zájmy a na jejich podporu a rozvoj ze strany rodiny, školy a knihovny.

V teoretické části jsem se snažila zdůraznit nezbytnost čtení, četby pro rozvoj dítěte jako takového i pro jeho život budoucí. Věnovala jsem se čtenářství, čtenářskému zájmu dětí mladšího školního věku a jeho vývoji vzhledem k věku dítěte, nezbytné a nezastupitelné podpoře rodiny a školy. Uvedla jsem pestrou škálu různých osvědčených činností, aktivit, metod a projektů, které čtenářství a čtenářské zájmy podporují a rozvíjejí.

V praktické části jsem zmapovala čtenářské zájmy žáků prvního stupně ZŠ ve vztahu k vyučované metodě počátečního čtení na vybraných školách v našem regionu. Soustředila jsem se i na jejich rodiče a učitele a na základě teoretických poznatků jim zadala a následně vyhodnotila žakovské, učitelské a rodičovské dotazníky. V neposlední řadě jsem do svého výzkumu zařadila také rozhovory s knihovnicemi místní městské knihovny.

Z výzkumu vyplynulo, že ve čtenářských zájmech a návycích žáků mladšího školního věku existují s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení jisté rozdíly, které jsem podrobněji uvedla ve shrnutí výsledků výzkumného šetření. Tyto rozdíly nejsou však nikterak výrazné a nelze proto říci, že by snad byla ve vztahu k rozvoji čtenářského zájmu žáků efektivnější metoda analyticko-syntetická či metoda genetická.

Potěšujícím zjištěním je, že většina žáků vyučovaných analyticko-syntetickou a genetickou metodou má doma dostatečné čtenářské zázemí a vzor, které je od počátku rozvoje jejich čtenářství a čtenářských zájmů ovlivňují nejvíce. Ukázalo se také, že učitelé se u obou vyučovaných metod o čtenářské zájmy svých žáků zajímají a vytváří ve třídách podnětné čtenářské prostředí. Rezervy vidím ve využití méně obvyklých metod a aktivit rozvíjejících čtenářské zájmy a čtenářství žáků, především čtenářské dílny, která je podle mého názoru metodou nejefektivnější.

Domnívám se, že výsledky mé práce jsou přínosem nejen pro mne, ale že mohou být přínosné i pro ostatní učitele a rodiče žáků. Myslím si, že je třeba, abychom my učitelé více sledovali současnou dětskou literaturu a pokud máme své žáky úspěšně vést k zájmu o knihy, musíme být my sami vášnivými celoživotními čtenáři.

---

## 5 RESUMÉ

Tématem této diplomové práce jsou „Čtenářské zájmy žáků 1. stupně ZŠ ve vztahu k metodě počátečního čtení“.

Teoretická část objasňuje pojmy související s dětským čtenářstvím a čtenářskými zájmy, jakými jsou čtenářská gramotnost, počáteční čtení a metody jeho výuky, čtenářské aktivity. Věnuje se čtenářskému zájmu, jeho vývoji v závislosti na věku dítěte, metodám, aktivitám a projektům rozvíjejícím a podporujícím čtenářský zájem a čtenářství. Zdůrazňuje významný vliv rodiny a školy v souvislosti se čtenářskými zájmy a žánrovými preferencemi žáků.

Praktická část přináší výsledky výzkumného šetření, které mapovalo čtenářství, čtenářské zájmy, oblíbené tituly a žánrové preference žáků na 1. stupni ZŠ s ohledem na vyučovanou metodu počátečního čtení. Do výzkumu byli zahrnuti žáci 1. – 5. ročníků, kteří byli vyučováni analyticko-syntetickou metodou nebo genetickou metodou počátečního čtení. V rámci výzkumu se snažím na problematiku rozvoje a podpory čtenářských zájmů dětí pohlédnout i z pozice jejich učitelů a rodičů. Závěrem výsledky šetření shrnuji a hledám východisko pro pedagogickou praxi.

**Klíčová slova:** čtenářská gramotnost, počáteční čtení a metody jeho výuky, čtenářské aktivity, čtenářské zájmy a dětské čtenářství.

## SUMARY

The Graduation thesis deals with the „Reader interest of the first grade pupils in the basic school in relation to the initial reading method“.

The theoretical part clarifies the terms relating to a child readership and reader interest, such as a reading literacy, initial reading and methods of its teaching, reading activities. It inquires into the development of reader interest, depending on age of the child, methods, activities and projects that are developing and supporting reader interest and readership. It emphasizes the important influence of family and school in connection with reader interest and genre preferences of pupils.



---

The practical part comes with the results of a research survey that had been mapping readership, reader interest, popular titles and genre preferences of first grade of the basic school pupils. This had been surveyed with respect to a teaching method of the initial reading. The research involved pupils of the 1st to the 5th-year which had been taught by the Analytic-synthetic method or Genetic method of the initial reading. I try to look into the problematic of development and support of child reader interest also from the perspective of their teachers and parents. The conclusion of my Thesis sums up the results of the research and presents the solution for the pedagogical practice.

**Key words:** reading literacy, initial reading and methods of its teaching, reading activities, reader interest, child readership.

---

## 6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

(Přehled bibliografie vychází z normy ČSN ISO 690, vydané v březnu 2011. Odkazy v textu respektují tzv. Harvardskou metodu.)

1. *Celé Česko čte dětem: Naše aktivity* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://celeceskoctedetem.cz/nase-aktivity>
2. ČEŇKOVÁ, Jana, 2009. Česká sekce IBBY s úspěchy a problémy. *Grand biblio: časopis pro čtenářskou veřejnost – o knihách ze všech stran.* **3**(9), 30 - 31. ISSN 1802-3320.
3. GEJGUŠOVÁ, Ivana, 2015. *Čtenářství žáků základních škol: Primary school pupil reading habits*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7464-783-3.
4. GEJGUŠOVÁ, Ivana, 2011. *Mimočítanková četba a cíle literární výchovy na základní škole: podíl doporučené četby na dětském čtenářství = Non-mandatory reading and goals of literary education at elementary schools : proportion of recommended reading within the children's actual reading*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-013-1.
5. HANÁČKOVÁ, Mirka a Hana, ČÁPOVÁ, 2009. Kamarádka knihovna. *Grand biblio: časopis pro čtenářskou veřejnost – o knihách ze všech stran.* **3**(9), 43. ISSN 1802-3320.
6. HOMOLOVÁ, Kateřina, 2009. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7368-657-4.
7. HOMOLOVÁ, Kateřina, 2008. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7368-641-3.
8. HOUŠKOVÁ, Zlata, 2009. Dětské čtenářství a klub dětských knihoven. *Grand biblio: časopis pro čtenářskou veřejnost – o knihách ze všech stran.* **3**(9), 23. ISSN 1802-3320.
9. HUTAŘOVÁ, Iveta, 2009. Knížka, která se nedá nikde koupit. *Grand biblio: časopis pro čtenářskou veřejnost – o knihách ze všech stran.* **3**(9), 11. ISSN 1802-3320.
10. HYHLÍK, František, 1963. *Psychologie mladého čtenáře*. Praha: SPN. ISBN 14-400-64.

- 
11. CHALOUPKA, Otakar, 1995. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-85865-40-8.
  12. KALINOVÁ, Dana, 2009. O kampani rosteme s knihou. *Grand biblio: časopis pro čtenářskou veřejnost – o knihách ze všech stran*.**3(9)**, 13. ISSN 1802-3320.
  13. KOCHOVÁ, Dana, 2009. Projekty, které děti zaujaly. *Grand biblio: časopis pro čtenářskou veřejnost – o knihách ze všech stran*.**3(9)**, 15. ISSN 1802-3320.
  14. KOŠŤÁLOVÁ, Hana, ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina, HAUSENBLAS, Ondřej, ŠLAPAL, Miloš, 2010. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: Česká školní inspekce, [online]. [cit. 2017-05-26]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci\\_cil/flipviewerxpress.html](http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/flipviewerxpress.html).
  15. KRAMPLOVÁ, Iveta, Vladislav TOMÁŠEK a Martina VERNEROVÁ, 2012. *Národní zpráva PIRLS 2011*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-905370-3-3.
  16. MACHKOVÁ, Naďa, 2009. Znamé osobnosti čtou dětem. *Grand biblio: časopis pro čtenářskou veřejnost – o knihách ze všech stran*.**3(9)**, 28 - 29. ISSN 1802-3320.
  17. *Noc s Andersenem: O projektu* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/o-projektu.html>
  18. -ova-, 2009. Velká příležitost pro knihovnu. *Čtenář*. **61(4)**, 145. ISSN 0011-2321.
  19. PAVLÍKOVÁ, Děvana, 2009. Kniha mého srdce: Tolkien versus Tolstoj. *Čtenář*. **61(5)**, 146. ISSN 0011-2321.
  20. POTUŽNÍKOVÁ, Eva, 2011. *Koncepce mezinárodního výzkumu čtenářské gramotnosti PIRLS 2011*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 978-80-211-0607-9.
  21. PRÁZOVÁ, Irena, HOMOLOVÁ, Kateřina, LANDOVÁ, Hana, RICHTER, Vít, 2014. *České děti jako čtenáři*. Brno: Host. ISBN 978-80-7491-492-8.
  22. *Rosteme s knihou: Aktivita kampaně* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktivity-kampane/>
  23. SELUCKÁ, Helena, 2009. Poprvé do školy – poprvé do knihovny. *Grand biblio: časopis pro čtenářskou veřejnost – o knihách ze všech stran*.**3(9)**, 24. ISSN 1802-3320.

- 
24. ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina, 2011. Třídní knihovny. *Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách*.**41**, 4-8. ISSN 1214-5823.
  25. ŠLAPAL, Miloš, 2010. Čteme společně – možnosti čtenářského tutoringu. *Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách*.**40**, 20 – 21. ISSN 1214-5823.
  26. ŠVRČKOVÁ, Marie, 2011. *Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti: výzkumná analýza a popis soudobého stavu*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-020-9.
  27. TOMÁŠKOVÁ, Iva, 2015. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0790-0.
  28. TRÁVNÍČEK, Jiří, 2008. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize : (2007)*. Brno: Host. ISBN 978-80-7294-270-1.
  29. VÁŠOVÁ, Lidmila, 1995. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha: ISV. Knihovnictví. ISBN 80-85866-07-2.
  30. VEISOVÁ, Lenka, 2011. Příprava na dílnu čtení v 1. třídě. *Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách*.**44**, 10-13. ISSN 1214-5823.
  31. WILDOVÁ, Radka, 2005. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-228-8.
  32. ŽEJDLÍKOVÁ, Vladimíra, 2009. Děti autory knih. *Grand biblio: časopis pro čtenářskou veřejnost – o knihách ze všech stran*.**3(9)**, 24. ISSN 1802-3320.

---

## 7 SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

### SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: „Srovnání analyticko-syntetické metody s metodou genetickou“. str. 8

### SEZNAM TABULEK

Tabulka 1:	Jsi dívka nebo chlapec?1. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 47
Tabulka 2:	Jsi dívka nebo chlapec?1. roč. ZŠ, metoda G.	str. 47
Tabulka 3:	Jsi dívka nebo chlapec?1. roč. ZŠ, bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 47
Tabulka 4:	Jsi dívka nebo chlapec?2. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 48
Tabulka 5:	Jsi dívka nebo chlapec?2. roč. ZŠ, metoda G.	str. 48
Tabulka 6:	Jsi dívka nebo chlapec?2. roč. ZŠ, bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 48
Tabulka 7:	Jsi dívka nebo chlapec?3. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 49
Tabulka 8:	Jsi dívka nebo chlapec?3. roč. ZŠ, metoda G.	str. 49
Tabulka 9:	Jsi dívka nebo chlapec?3. roč. ZŠ, bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 50
Tabulka 10:	Jsi dívka nebo chlapec?4. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 50
Tabulka 11:	Jsi dívka nebo chlapec?4. roč. ZŠ, metoda G.	str. 50
Tabulka 12:	Jsi dívka nebo chlapec?4. roč. ZŠ, bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 51
Tabulka 13:	Jsi dívka nebo chlapec?5. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 52
Tabulka 14:	Jsi dívka nebo chlapec?5. roč. ZŠ, metoda G.	str. 52
Tabulka 15:	Jsi dívka nebo chlapec?5. roč. ZŠ, bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 52
Tabulka 16:	Průměrný věk žáků v ročnících.	str. 54
Tabulka 17:	Počet žáků v ročnících podle vyučované metody počátečního čtení.	str. 54
Tabulka 18:	Celkový počet žáků v jednotlivých ročnících.	str. 55
Tabulka 19:	Předčítali to rodiče, když jsi ještě neuměl/a číst? Metoda AS.	str. 56
Tabulka 20:	Předčítali to rodiče, když jsi ještě neuměl/a číst? Metoda G.	str. 56
Tabulka 21:	Nejoblíbenější předčítaná kniha – metoda AS.	str. 57
Tabulka 22:	Nejoblíbenější předčítaná kniha – metoda G.	str. 57
Tabulka 23:	Nejoblíbenější předčítaná kniha v jednotlivých ročnících 1. st. ZŠ bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 58
Tabulka 24:	Celková preference nejoblíbenějších předčítaných titulů.	str. 59
Tabulka 25:	Čtou ti doma ještě dnes? Metoda AS.	str. 60
Tabulka 26:	Čtou ti doma ještě dnes? Metoda G.	str. 60

---

Tabulka 27:	Trénuješ doma čtení? Metoda AS.	str. 61
Tabulka 28:	Trénuješ doma čtení? Metoda G.	str. 61
Tabulka 29:	Čteš denně? Metoda AS.	str. 62
Tabulka 30:	Čteš denně? Metoda G.	str. 62
Tabulka 31:	Kolik minut doma čteš? Metoda AS.	str. 63
Tabulka 32:	Kolik minut doma čteš? Metoda G.	str. 63
Tabulka 33:	Čteš nahlas? Metoda AS.	str. 64
Tabulka 34:	Čteš nahlas? Metoda G.	str. 64
Tabulka 35:	Vyprávíš někomu doma o tom, co jsi přečetl/a? Metoda AS.	str. 65
Tabulka 36:	Vyprávíš někomu doma o tom, co jsi přečetl/a? Metoda G.	str. 65
Tabulka 37:	Čteš si i sám/sama ve volném čase? Metoda AS.	str. 66
Tabulka 38:	Čteš si i sám/sama ve volném čase? Metoda G.	str. 66
Tabulka 39:	Pokud ano, jak často? Metoda AS.	str. 67
Tabulka 40:	Pokud ano, jak často? Metoda G.	str. 67
Tabulka 41:	Co většinou čteš? Metoda AS.	str. 68
Tabulka 42:	Co většinou čteš? Metoda G.	str. 68
Tabulka 43:	Kolik knížek přečteš za měsíc, za rok? Metoda AS a G.	str. 69
Tabulka 44:	Vyber, jaké knihy máš nejraději. Metoda AS a G.	str. 70
Tabulka 45:	Nejoblíbenější kniha – metoda AS.	str. 71
Tabulka 46:	Nejoblíbenější kniha – metoda G.	str. 72
Tabulka 47:	Nejoblíbenější kniha v jednotlivých ročnících 1. st. ZŠ bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 73
Tabulka 48:	Celková preference nejoblíbenějších titulů.	str. 74
Tabulka 49:	Co čtete ve škole?	str. 77
Tabulka 50:	Orientujete se v současné literatuře pro děti a mládež?	str. 77
Tabulka 51:	Zajímáte se o knihy, publikace, které vaši žáci rádi čtou?	str. 78
Tabulka 52:	Doporučujete svým žákům vhodnou četbu (vhodné tituly)?	str. 78
Tabulka 53:	Zadáváte svým žákům povinnou četbu?	str. 79
Tabulka 54:	Z čeho čtete ve škole se svými žáky nejčastěji?	str. 79
Tabulka 55:	Máte ve třídě třídní knihovničku?	str. 80
Tabulka 56:	Setkal/a jste se s pojmem čtenářská dílna?	str. 80
Tabulka 57:	Používáte metodu čtenářské dílny ve výuce?	str. 81
Tabulka 58:	Jaké metody používáte nejčastěji k rozvoji čtenářství a čtenářských	

	zájmů vašich žáků?	str. 81
Tabulka 59:	Jakým způsobem nejčastěji zjišťujete čtenářské zájmy ve třídě?	str. 82
Tabulka 60:	Uvedte 3 tituly knih, které jsou podle vás vašimi žáky momentálně nejoblíbenější.	str. 83
Tabulka 61:	Co sám/a nejraději čtete?	str. 85
Tabulka 62:	Jak často čtete?	str. 85
Tabulka 63:	Doplňte, kolik knih přečtete za měsíc, za rok.	str. 86
Tabulka 64:	Předčítáte svému dítěti?	str. 86
Tabulka 65:	Pokud předčítáte, jak často?	str. 87
Tabulka 66:	Hovoříte s dítětem o tom, co čte, přečetlo?	str. 88
Tabulka 67:	Doporučujete svému dítěti knihy, které by si mělo, mohlo, přečíst?	str. 88
Tabulka 68:	Víte, které knihy vaše dítě zajímají, které se mu líbí?	str. 89
Tabulka 69:	Máte doma knihovnu?	str. 89
Tabulka 70:	Má vaše dítě doma vlastní knihovničku (poličku knih)?	str. 90
Tabulka 71:	Jakým způsobem vaše dítě nejčastěji získává knihy?	str. 90

#### SEZNAM GRAFŮ

Graf 1:	Jsi dívka nebo chlapec?1. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 47
Graf 2:	Jsi dívka nebo chlapec?1. roč. ZŠ, metoda G.	str. 47
Graf 3:	Jsi dívka nebo chlapec?1. roč. ZŠ, bez ohledu na metodu.	str. 47
Graf 4:	Jsi dívka nebo chlapec?2. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 48
Graf 5:	Jsi dívka nebo chlapec?2. roč. ZŠ, metoda G.	str. 48
Graf 6:	Jsi dívka nebo chlapec?2. roč. ZŠ, bez ohledu na metodu.	str. 49
Graf 7:	Jsi dívka nebo chlapec?3. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 49
Graf 8:	Jsi dívka nebo chlapec?3. roč. ZŠ, metoda G.	str. 49
Graf 9:	Jsi dívka nebo chlapec?3. roč. ZŠ, bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 50
Graf 10:	Jsi dívka nebo chlapec?4. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 51
Graf 11:	Jsi dívka nebo chlapec?4. roč. ZŠ, metoda G.	str. 51
Graf 12:	Jsi dívka nebo chlapec?4. roč. ZŠ, bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 51
Graf 13:	Jsi dívka nebo chlapec?5. roč. ZŠ, metoda AS.	str. 52
Graf 14:	Jsi dívka nebo chlapec?5. roč. ZŠ, metoda G.	str. 52
Graf 15:	Jsi dívka nebo chlapec?5. roč. ZŠ, bez ohledu na vyuč. metodu.	str. 52
Graf 16:	Průměrný věk žáků v ročnících.	str.54
Graf 17:	Počet žáků v ročnících podle vyučované metody počátečního čtení.	str. 55

---

Graf 18:	Celkový počet žáků v jednotlivých ročnících.	str. 55
Graf 19:	Předčítali to rodiče, když jsi ještě neuměl/a číst? Metoda AS.	str. 56
Graf 20:	Předčítali to rodiče, když jsi ještě neuměl/a číst? Metoda G.	str. 56
Graf 21:	Čtou ti doma ještě dnes? Metoda AS.	str. 61
Graf 22:	Čtou ti doma ještě dnes? Metoda G.	str. 61
Graf 23:	Trénuješ doma čtení? Metoda AS.	str. 62
Graf 24:	Trénuješ doma čtení? Metoda G.	str. 62
Graf 25:	Čteš denně? Metoda AS.	str. 63
Graf 26:	Čteš denně? Metoda G.	str. 63
Graf 27:	Kolik minut doma čteš? Metoda AS.	str. 64
Graf 28:	Kolik minut doma čteš? Metoda G.	str. 64
Graf 29:	Čteš nahlas? Metoda AS.	str. 65
Graf 30:	Čteš nahlas? Metoda G.	str. 65
Graf 31:	Vyprávíš někomu doma o tom, co jsi přečetl/a? Metoda AS.	str. 66
Graf 32:	Vyprávíš někomu doma o tom, co jsi přečetl/a? Metoda G.	str. 66
Graf 33:	Čteš si i sám/sama ve volném čase? Metoda AS.	str. 67
Graf 34:	Čteš si i sám/sama ve volném čase? Metoda G.	str. 67
Graf 35:	Pokud ano, jak často? Metoda AS.	str. 68
Graf 36:	Pokud ano, jak často? Metoda G.	str. 68
Graf 37:	Co většinou čteš? Metoda AS.	str. 69
Graf 38:	Co většinou čteš? Metoda G.	str. 69
Graf 39:	Kolik knížek přečteš za měsíc, za rok? Metoda AS a G.	str. 69
Graf 40:	Vyber, jaké knihy máš nejraději. Metoda AS a G.	str. 70



---

## 8 PŘÍLOHY

### SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha I - Dotazník pro žáky –první strana

Příloha II - Dotazník pro žáky – druhá strana

Příloha III - Dotazník pro učitele

Příloha IV - Dotazník pro rodiče

Příloha V - List pro záznam rozhovoru s pracovníci Městské knihovny ve Kdyni

**Dotazník čtenářství žáků 1. st. ZŠ**

1. Jsi dívka nebo chlapec? Zakroužkuj odpověď.

Dívka

Chlapec

2. Kolik je ti let? Napiš číslicí: \_\_\_\_\_

3. Do které chodíš třídy? Napiš číslicí: \_\_\_\_\_

4. Předčítali ti rodiče, když jsi ještě neuměl/a číst?

Ano

Ne

5. Jaká byla tvoje nejoblíbenější předčítaná kniha?

\_\_\_\_\_

6. Čtou ti doma ještě dnes?.

Ano

Ne

7. Trénuješ doma čtení?

Ano

Ne

8. Čteš denně?

Ano

Ne

9. Kolik minut doma čteš?

10

20

Více

10. Čteš nahlas?

Ano

Ne

11. Vyprávíš někomu doma o tom, co jsi přečetl/a?

Ano

Ne

12. Čteš si i sám/sama ve volném čase?

Ano

Ne

**13. Pokud ano, jak často?**

každý den      1 – 2x týdně      několikrát za měsíc      jen občas

**14. Co většinou čteš?**

knihy                      časopisy                      internet

**15. Kolik knížek přečteš? Zapiš číslicí**

za měsíc      \_\_\_\_\_

za rok      \_\_\_\_\_

**16. Vyber, jaké knihy máš nejraději, zakroužkuj jen jednu odpověď:**

o zvířátkách

pohádky

o příhodách dětí

o přírodě

fantastické knihy

o lásce

o cizích krajích

jiné \_\_\_\_\_

**17. Napiš název své nejoblíbenější knihy:**

\_\_\_\_\_

**18. Co čtete ve škole? Doplně název:**

Čítanka: \_\_\_\_\_

Jiné knihy: \_\_\_\_\_

## Příloha III

### Dotazník / pro učitele

Zakroužkujte prosím, případně doplňte vhodnou odpověď.

Jakou metodou vyučujete počáteční čtení: a) analyticko-syntetickou b) genetickou

Ročník ZŠ, ve kterém vyučujete: 1. 2. 3. 4. 5.

1. Orientujete se v současné literatuře pro děti a mládež? a) ano b) ne
2. Zajímáte se o knihy, publikace, které vaši žáci rádi čtou? a) ano b) ne
3. Doporučujete svým žákům vhodnou četbu (určité tituly)? a) ano b) ne
4. Zadáváte svým žákům povinnou četbu? a) ano b) ne
5. Se svými žáky ve škole čtete nejčastěji:  
a) z čítanek b) z učebnic c) ze společné četby d) z knih dle volného výběru žáků
6. Máte ve třídě třídní knihovničku? Pokud ano, kolik cca čítá titulů?  
a) ano, cca \_\_\_\_ titulů b) ne
7. Setkal/a jste se s pojmem čtenářská dílna? a) ano b) ne
8. Používáte metodu čtenářské dílny ve výuce? a) ano b) ne
9. Jaké metody užíváte nejčastěji k rozvoji čtenářství a čtenářských zájmů u svých žáků?  
a) předčítání  
b) společnou mimočítankovou četbu  
c) povinnou četbu a její kontrolu  
d) referáty o přečtené knize  
e) besedy, rozhovory o knihách  
f) čtenářské deníky  
g) návštěvy knihovny  
h) čtenářské dílny  
i) jiné, uveďte které: .....
10. Jakým způsobem nejčastěji zjišťujete čtenářské zájmy žáků ve třídě?  
a) rozhovory, besedami o knihách  
b) referáty o knize  
c) při čtenářských dílnách  
d) ze čtenářských deníků  
e) jiným způsobem, uveďte jakým: .....
11. Uveďte prosím 3 tituly knih, které jsou podle vás vašimi žáky momentálně nejoblíbenější:  
a) .....  
b) .....  
c) .....

## Příloha IV

### Dotazník / pro rodiče

Zakroužkujte prosím, případně doplňte vhodnou odpověď.

Pohlaví:            muž / žena

Ročník ZŠ, který navštěvuje vaše dítě:            1.    2.    3.    4.    5.

1. Co sám/sama nejraději čtete?  
a) knihy      b) časopisy      c) denní tisk
2. Jak často čtete?  
a) denně      b) několikrát týdně      c) méně často      d) vůbec nečtu
3. Doplňte prosím, kolik knih přečtete: za měsíc .....  
za rok .....
4. Předčítáte svému dítěti?  
a) ano      b) ne      c) dříve ano
5. Pokud předčítáte, jak často?  
a) denně      b) několikrát týdně      c) méně často
6. Hovoříte s dítětem o tom, co čte, co přečetlo?  
a) ano      b) ne
7. Doporučujete svému dítěti knihy, které by si mělo/mohlo číst?  
a) ano      b) ne
8. Víte, které knihy vaše dítě zajímají, které se mu líbí?  
a) ano      b) ne
9. Máte doma knihovnu?  
a) ano      b) ne
10. Má vaše dítě doma vlastní knihovničku (poličku se svými knihami)?  
a) ano      b) ne
11. Jakým způsobem vaše dítě nejčastěji získává knihy ke čtení?  
a) kupujeme mu je (já nebo jiní členové rodiny)  
b) kupuje si je samo  
c) kupujeme je spolu  
d) půjčuje si je od kamarádů  
e) půjčuje si je v knihovně  
f) jiným způsobem (uvedte prosím jakým): .....

List pro záznam rozhovoru s pracovníci Městské knihovny ve Kdyni

Iniciály: .....

1. Jaká je **délka** Vaší knihovnické **praxe**? **Jak dlouho** pracujete v Městské knihovně **ve Kdyni**?
2. Navštěvují místní knihovnu **děti mladšího školního věku (6-11let)**, pokud ano, **kolik čtenářů v této věkové kategorii** Vaše knihovna asi má?
3. Co nabízíte těmto dětem **kromě výpůjčky knih**?
4. **Připravujete**, pořádáte pro děti a mládež nějaké **programy či akce**? Pokud ano, uveďte prosím jaké. Jsou některé z nich **pravidelné**?
5. Jaké jsou podle Vás u dětí mladšího školního věku (6 – 11 let) oblíbené **žánry**? Jaké **knižní tituly** se nejvíce těší jejich oblibě?