

# **UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

## **Pedagogická fakulta**

Katedra českého jazyka a literatury

**Mgr. Tereza Kratochvilová**

3. ročník – kombinované studium

Obor: český jazyk – anglický jazyk

**Čtenářská gramotnost žáků 2. stupně základních škol ve městě Dobruška**

**Bakalářská práce**

**OLOMOUC 2014**

**Jméno vedoucího práce: Doc. PhDr. Vlasta Řeřichová, CSc.**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jsem jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 2. 4. 2014

.....

podpis

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala vedoucí práce **doc. PhDr. Vlastě Řeřichové, CSc.** za odborné vedení bakalářské práce, trpělivost a poskytování cenných rad.

## Obsah

ÚVOD.....	7
I TEORETICKÁ ČÁST .....	8
1 OBJASNĚNÍ POJMŮ SOUVISEJÍCÍCH S PRACÍ .....	8
2 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST .....	11
2.1 Pojem gramotnost.....	11
2.2 Pojem čtenářská gramotnost .....	12
2.3 Definice čtenářské gramotnosti.....	13
2.4 Typy gramotnosti .....	15
2.5 Modely gramotnosti .....	18
2.6 Roviny gramotnosti.....	18
2.7 Čtenářská gramotnost a RVP ZV .....	19
2.8 Faktory ovlivňující čtenářskou gramotnost.....	20
2.9 Rozvoj čtenářské gramotnosti .....	20
2.10 Podpora čtenářské gramotnosti.....	23
2.11 Mezinárodní výzkumy čtenářské gramotnosti.....	24
2.11.1 Výzkum PISA .....	25
2.11.2 Výzkum PIRLS.....	28
3 VÝCHOVA KE ČTENÁŘSTVÍ .....	30
3.1 Výchova ke čtenářství prostřednictvím rodiny .....	32
3.2 Výchova ke čtenářství ve škole.....	32
3.3 Výchova ke čtenářství prostřednictvím propagace organizací.....	32
3.4 Výchova ke čtenářství prostřednictvím projektů, programů .....	33
4 CHARAKTERISTIKA ŽÁKA 2. STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	34
4.1 Význam rodinné výchovy .....	35
4.2 Vliv školy na výchovu jedince .....	36
5 CHARAKTERISTIKA MÍSTA REALIZOVANÉHO PRŮZKUMU .....	38

II	PRAKTICKÁ ČÁST .....	39
6	PEDAGOGICKÝ PRŮZKUM .....	39
6.1	Cíle pedagogického průzkumu zaměřeného na žáka 2. stupně základní školy.....	39
6.2	Použité metody .....	39
6.3	Charakteristika výzkumných vzorků.....	39
6.4	Výsledky dotazníku.....	40
6.5	Shrnutí dotazníku .....	54
6.6	Testové úlohy .....	54
6.7	Shrnutí testových úloh.....	59
	ZÁVĚR .....	63
	Seznam použité literatury .....	65

Příloha 1 - Dotazník

ANOTACE

### **Seznam tabulek**

Tabulka 1:	Pohlaví respondentů .....	40
Tabulka 2:	Věk respondentů .....	41
Tabulka 3:	Zastoupení chlapců a dívek v dotazovaných školách.....	42
Tabulka 4:	Počty knih, které mají respondenti doma .....	43
Tabulka 5:	Čteš doporučenou četbu?.....	44
Tabulka 6:	Co čteš nejraději?.....	45
Tabulka 7:	Délka denní četby .....	46
Tabulka 8:	Vracíš se ke své oblíbené knize? .....	47
Tabulka 9:	Děláš si poznámky při četbě? .....	48
Tabulka 10:	Vedeš si čtenářský deník?.....	49
Tabulka 11:	Navštěvuješ pravidelně knihovnu? .....	50
Tabulka 12:	Navštěvuješ školní knihovnu? .....	51
Tabulka 13:	Navštěvuješ městskou knihovnu?.....	52
Tabulka 14:	Máš diagnostikovanou poruchu čtení (dyslexii)?.....	53
Tabulka 15:	Vyhodnocení testových úloh .....	60

## Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví respondentů .....	40
Graf 2: Věk respondentů.....	41
Graf 3a: ZŠ F. Kupky .....	42
Graf 3b: ZŠ Pulická .....	42
Graf 4: Počty knih, které má respondent doma .....	43
Graf 5: Čteš doporučenou četbu?.....	44
Graf 6: Co čteš nejraději? .....	45
Graf 7: Délka denní četby .....	46
Graf 8: Vracíš se ke své oblíbené knize? .....	47
Graf 9: Děláš si poznámky při četbě? .....	48
Graf 10: Vedeš si čtenářský deník? .....	49
Graf 11: Navštěvuješ pravidelně knihovnu?.....	50
Graf 12: Navštěvuješ školní knihovnu?.....	51
Graf 13: Navštěvuješ městskou knihovnu? .....	52
Graf 14: Porucha čtení – dyslexie.....	53
Graf 15: Výsledky testu č. 1 .....	60
Graf 16: Výsledky testu č. 2 .....	61
Graf 17: Výsledky testu č. 3 .....	61
Graf 18: Výsledky testu č. 4 .....	61
Graf 19: Výsledky testu č. 5 .....	62

## ÚVOD

Vybrala jsem si téma bakalářské práce „*Čtenářská gramotnost žáků 2. stupně základních škol ve městě Dobruška*“ v královéhradeckém regionu. Město Dobruška jsem vybrala záměrně. Žiji zde a pracuji. K cílové skupině mám osobní vztah.

Téma je v současné době aktuální. V médiích i mezi pedagogy se o čtenářské gramotnosti diskutuje v souvislosti se stále se horšícím čtením žáků. Dokladem této skutečnosti jsou výsledky mezinárodních výzkumů čtenářské gramotnosti. Zpráva mezinárodního výzkumu PISA z roku 2009 znovu poukazuje na špatné výsledky ve čtení u žáků v některých zemích. Čeští žáci dosáhli v testu čtenářské gramotnosti rovněž podprůměrných výsledků.

Tato skutečnost mě ovlivnila při výběru tématu bakalářské práce. Vybrala jsem si cílovou skupinu mládeže šestých až devátých ročníků druhého stupně základních škol ve městě Dobruška, kde žiji a pracuji. Zajímalo mě, jak si poradí moje cílová skupina s danými testovými úlohami.

Cílem bakalářské práce je zjistit úroveň čtenářské gramotnosti u žáků šestých až devátých tříd. Čtenářskou úroveň rozumíme zjišťování úrovně čtenářské gramotnosti, tzn. schopnosti žáka porozumět psanému textu, vyhledat v něm potřebné informace a určitým způsobem je použít.

Kromě dovednostních testů žáci vyplňovali i dotazník, který zjišťoval, zda mají žáci doma k dispozici knihu, čtou doporučenou četbu, co čtou nejraději, jak dlouho čtou, vrací-li se k oblíbené knize a dělají si při čtení poznámky, vedou-li si čtenářský deník, navštěvují knihovnu, případně zda mají diagnostikovanou poruchu čtení.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a empirickou, které na sebe navazují. V teoretické části se věnuji pojmům souvisejícím se zadáním práce, stručně definuji čtenářskou gramotnost, faktory čtenářské gramotnosti, podporu čtenářské gramotnosti, výzkumy čtenářské gramotnosti s ohledem na cílovou skupinu žáků. Dále se věnuji čtenářství a čtení s porozuměním. Charakterizuji žáka 2. stupně základní školy včetně místa, kde probíhal vlastní pedagogický průzkum.

V empirické části zjišťuji úroveň čtenářské gramotnosti v dané cílové skupině žáků ve městě Dobruška.

Výsledky mohou být přínosné pro odborníky zabývající se čtenářskou gramotností žáků základních škol.

# I TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část obsahuje pět kapitol. První kapitola objasňuje pojmy související s prací. Druhá kapitola charakterizuje čtenářskou gramotnost, faktory, které pozitivně či negativně ovlivňují čtenářskou gramotnost žáka, podporu čtenářské gramotnosti včetně kurikula a projektového vyučování s ohledem na cílovou skupinu žáků, včetně výzkumů čtenářské gramotnosti. Třetí kapitola stručně charakterizuje čtenářství a jeho podporu. Čtvrtá kapitola stručně popisuje žáka 2. stupně základní školy. Pátá kapitola charakterizuje místo, kde probíhal vlastní pedagogický průzkum.

## 1 OBJASNĚNÍ POJMŮ SOUVISEJÍCÍCH S PRACÍ

### ***Žák***

Žákem se rozumí dítě, mladý dospělý, který se systematicky vzdělává v organizované vzdělávací instituci.<sup>1</sup>

### ***Základní škola***

Základní škola se v ČR dělí na dva stupně. První stupeň, primární, je tvořen pěti ročníky (do roku 1993 byl tvořen jen čtyřmi ročníky), druhý, sekundární, pak šestým až devátým ročníkem.

### ***Rámcové vzdělávací programy (RVP)***

RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání). RVP vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání; jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Jsou to veřejné dokumenty přístupné pro pedagogickou a nepedagogickou veřejnost.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Kolář, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky*. str. 187.

<sup>2</sup> <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP\\_-PRS\\_-I.pdf/](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_-PRS_-I.pdf/)>.



### ***Testová úloha***

Testovou úlohou rozumíme otázku, úkol nebo problém obsažený v testu. Kromě termínu testová úloha se často v literatuře užívá výrazu testová položka nebo testový úkol, v praxi často termínu otázka, úkol nebo příklad.<sup>3</sup>

### ***Test***

M. Chráska definuje test jako zkoušku, úkol s přesně vymezenými způsoby hodnocení výsledků vyjádřený číselně.<sup>4</sup>

### ***Výzkum***

Výzkumem rozumíme systematické a kritické zkoumání hypotetických tvrzení o předpokládaných vztazích a jevech.<sup>5</sup>

### ***Klíčové kompetence***

Klíčové kompetence zahrnují komplex dovedností, schopností a postojů. „Klíčové kompetence jsou pod záštitou EU definovány jako přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro integraci do společnosti.“<sup>6</sup>

### ***Knihovna***

Podle ČSN ISO 11620 se knihovnou rozumí organizace nebo její část, která udržuje fond dokumentů a usnadňuje prostřednictvím svých služeb využívání dokumentů, které jsou požadovány k uspokojování informačních, vědeckých, vzdělávacích a rekreačních potřeb jejich uživatelů.

### ***Školní knihovna***

Pod pojmem školní knihovna rozumíme knihovnu ve všech typech škol, která zahrnuje sbírku dokumentů v tištěné a elektronické podobě, podporuje čtenářskou

---

<sup>3</sup> CHRÁSKA, M. *Metody pedagogické výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. str. 183.

<sup>4</sup> CHRÁSKA, M. *Metody pedagogické výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. str. 184.

<sup>5</sup> Kolář. Z. *Výkladový slovník z pedagogiky*. str. 174.

<sup>6</sup> VÚP, Praha. Metodický portál RVP [online]. 2005 [cit. 2011-04-10]. Klíčové kompetence. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/181/klicove-kompetence.html>>.

gramotnost, informační gramotnost a doplňuje výuku. Její služby jsou poskytovány žákům i zaměstnancům školy.

### ***Porucha čtení - dyslexie***

Dyslexie je porucha čtení. V odborné literatuře pedagogické a psychologické se setkáváme s termíny specifické vývojové poruchy učení a chování, specifické poruchy učení, vývojové poruchy učení (nejnovější literatura slovo „vývojové“ již neuvádí). Tyto pojmy jsou nadřazeny pojmům dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmúzie, dyspinxie a dyspraxie.

### ***Čtení***

Pedagogický slovník vymezuje čtení jako druh řečové činnosti spočívající ve vizuální percepci znaků, slov, vět, nejazykových symbolů, jež jsou podnětem pro myšlenkovou činnost čtenáře.<sup>7</sup>

### ***Čtenář***

Trávníček čtenářem rozumí toho, kdo deklaruje, že čte (knihy); jehož mediální dovednost je směřovaná ke čtení a kdo je duševní uživatel knih (a jiných písemných zdrojů).<sup>8</sup>

### ***Čtenářský deník***

Čtenářský deník je pomůcka používaná na základních a středních školách. Obvykle se jedná o sešit nebo prázdnou knihu, deník, do kterého si studenti sami zapisují stručné obsahy, poznatky a dojmy z knih, které přečetli jako doporučenou i vlastní četbu.

### ***Doporučená četba***

Doporučená četba je cestou k seznámení dětí a mládeže s vybraným okruhem literárních děl výrazné umělecké kvality, má integrační funkci, představuje společně sdílenou kulturní hodnotu. Znamená to tedy, že není povinná, čtenář ji nemusí přečíst.

### ***Dotazník***

Dotazník je vlastně způsob psaného řízeného rozhovoru. Na dotazy, které jsou na rozdíl od rozhovoru psané, se vyžadují písemné odpovědi.<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E. a kol. *Pedagogický slovník*. str. 123.

<sup>8</sup> TRÁVNÍČEK, J. *Čteme?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. str. 35.

## 2 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

V druhé kapitole si uvedeme několik příkladů definic gramotnosti a čtenářské gramotnosti, popíšeme si typy, modely a roviny čtenářské gramotnosti, faktory, které ovlivňují čtenářskou gramotnost. Dále se budeme věnovat rozvoji a podpoře čtenářské gramotnosti. Stručně si charakterizujeme mezinárodní výzkumy související s čtenářskou gramotností v České republice s ohledem na zkoumaný vzorek.

Gramotnost je pro člověka důležitá a nezbytná k tomu, aby se dovedl orientovat ve světě a znal svá práva.

Dříve byl za gramotného člověka považován ten, kdo uměl, číst a psát. V současné době s rozvojem a šířením vzdělanosti se setkáváme nově i s gramotností čtenářskou (literární), matematickou (numerickou), počítačovou (informační), technickou, přírodovědní aj.

Čtenářská gramotnost je součástí a podoblastí tzv. funkční gramotnosti. Míra čtenářské gramotnosti bývá předpokladem pro dosažení tzv. klíčových kompetencí, zejména kompetence k učení, kdy je jedním z významných faktorů určujících úspěšnost ve studiu.

### 2.1 *Pojem gramotnost*

Pojem gramotnost byl v dřívějších dobách chápán různě. V původním významu tento pojem zahrnoval dovednost číst a psát.

V dobách starého Říma se pod označením „litteratus“ rozuměl člověk, který byl „studovaný“.

Ve středověku se pojem užíval pro označení člověka, který dokázal v latině číst, ačkoli vzhledem k úpadku vzdělanosti v Evropě se již ve 13. století užíval pro každého, kdo znal z latiny jakékoli minimum.

---

<sup>9</sup>< <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/dotaznik-jako-pruzkumna-metoda/>>.

Po období reformace se přesunulo chápání gramotnosti na dovednost číst a psát v jakémkoli jazyce.<sup>10</sup>

Jana Doležalová uvádí, že v analyzovaných slovnících od roku 1898 do roku 1995 se v definicích neobjevuje informace o schopnosti počítat. V české literatuře se vedle čtení a psaní objevuje počítání v roce 1995.<sup>11</sup> V současné době se tento pojem vnímá jako funkční gramotnost. Za funkční gramotnost je považována schopnost člověka aktivně participovat na světě informací.

Obecně gramotnost bývá chápána jako schopnost čtení, psaní, někdy i počítání. První mezinárodně uznanou definici gramotnosti vytvořila organizace UNESCO v roce 1958. Za gramotného člověka se podle této definice považuje takový člověk, který umí s porozuměním přečíst a napsat krátký jednoduchý výrok ze svého každodenního života.<sup>12</sup>

### ***Gramotnost z pedagogického pohledu***

Z pedagogicko-didaktického hlediska proto chápeme gramotnost jako kompetenci, kterou žák získává postupně v průběhu základního vzdělávání v etapách, které jsou charakterizovány specifickými dovednostmi.

## **2.2 Pojem čtenářská gramotnost**

Pro schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti se dnes užívá pojem čtenářská gramotnost.

### ***Čtenářská gramotnost jako schopnost, dovednost***

Čtenářskou gramotností rozumíme schopnost, dovednost vnímat a porozumět psanému textu a správně ho interpretovat.<sup>13</sup>

---

<sup>10</sup> KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Metodický portál, Články: „Efektivní výuka ke čtenářské gramotnosti vyžaduje práci se čtenářskými dovednostmi“ [online]. 17. 10. 2008.[cit. 09. 02. 2011.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/2713...VEDNOSTMI.html>>.

<sup>11</sup> Srov. DOLEŽALOVÁ, J. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. str. 10.

<sup>12</sup> RABUŠICOVÁ, Milada. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. str. 16.

<sup>13</sup> <<http://slovník-cizích-slov.abz.cz/web.php/slovo/ctenarska-gramotnost>>.

Čtenářská gramotnost je považována za základní gramotnost, která nejvíce koreluje s úspěšností nejenom v životě, ale i na pracovním trhu. Je to vlastně schopnost porozumět psaným textům včetně jejich používání. Čtenářská gramotnost zahrnuje kontinuitu učení, které umožňuje každému jednotlivci dosahovat svých cílů, rozvíjet své znalosti a potenciál a plně se účastnit dění ve své komunitě i v širší společnosti.<sup>14</sup>

### ***Čtenářská gramotnost jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů, hodnot***

Čtenářská gramotnost zahrnuje i netestované složky – jako je například vztah ke čtení. Proto byla vymezena komplexněji – jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot.<sup>15</sup>

### ***Čtenářská gramotnost jako celoživotní vybavenost člověka***

Čtenářskou gramotnost je možné považovat jako celoživotní vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami, které jsou potřebné pro užívání všech druhů textů.<sup>16</sup>

## **2.3 Definice čtenářské gramotnosti**

Čtenářskou gramotnost můžeme také definovat jako schopnost porozumět psanému textu, zabývat se jím, přemýšlet o něm a užívat ho také k dosažení cílů, k dosažení vlastních vědomostí, které jsou potřebné při integraci do společnosti.<sup>17</sup>

### ***Gramotnost dle pedagogického slovníku***

V pedagogickém slovníku je čtenářská gramotnost definovaná jako komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi.<sup>18</sup>

---

<sup>14</sup> <[http://www.piaac.cz/attach/ramec\\_ctenarska\\_gramotnost.pdf](http://www.piaac.cz/attach/ramec_ctenarska_gramotnost.pdf)>.

<sup>15</sup> <<http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=35975&view=2935>>.

<sup>16</sup>

<[http://www.nidv.cz/cs/download/priority/ctenarska\\_gramotnost/CG\\_26\\_5\\_2011\\_Barbora\\_Polivkova.pdf](http://www.nidv.cz/cs/download/priority/ctenarska_gramotnost/CG_26_5_2011_Barbora_Polivkova.pdf)>.

<sup>17</sup> Čtenářskou gramotnost lze dobře naučit, jen chtít. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/16307/ZAMYSLENI-NAD-UROVNI-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-V-MS.html/>

<sup>18</sup> PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E. a kol. *Pedagogický slovník*. str. 42.

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

### ***Čtenářská gramotnost dle Výzkumného ústavu Praha***

Pojem „čtenářská gramotnost“ byl vymezen také v rámci panelu VÚP, věnovanému čtenářské gramotnosti. Výzkumný ústav vymezil čtenářskou gramotnost jako vybavenost člověka vědomostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech, která se celoživotně rozvíjí.<sup>19</sup>

Čtenářská gramotnost však zahrnuje i netestovatelné složky, postojovou a hodnotovou rovinu, např. vztah ke čtení. Proto byla čtenářská gramotnost v rámci odborného panelu VÚP (odborný panel je skupina praktiků, kteří se rozvíjením čtenářské gramotnosti ve školách zabývají řadu let, mají přehled o tom, co se děje v zahraničí a mají zkušenosti s vedením učitelů, kteří chtějí svou výuku na čtenářství zaměřit) vymezena komplexněji – jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot.<sup>20</sup>

Tyto definice se zaměřovaly na pojetí čtení jako nástroje k dosahování cílů, nezdůrazňovaly však aktivní a iniciativní úlohu čtenáře při porozumění a využití informací. Tento aspekt zařadil do čtenářské gramotnosti až pozdější výzkum IEA PIRLS a zejména zatím poslední z těchto výzkumů - mezinárodní výzkum OECD PISA, jenž zdůraznil schopnost čtenáře nejen textu porozumět, ale také o něm přemýšlet a uplatňovat své myšlenky a zkušenosti.

### ***Čtenářská gramotnost dle PISA***

Pojem „čtenářská gramotnost“ je vymezen v rámci Programu pro mezinárodní srovnávání studentů – PISA/OECD 2001. Podle definice PISA se čtenářskou gramotností rozumí schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup>< [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)>.

<sup>20</sup>*Gramotnosti ve vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. 64 s. Dostupné z WWW: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Gramotnosti-ve-vzd%25C4%259B1%25C3%25A1v%25C3%25A1n%25C3%25AD1.pdf>>. ISBN 978-80-87000-41-0.

<sup>21</sup> Straková, J. a kol: *Vědomosti a dovednosti pro život*. str. 64.

Pro potřeby výzkumu PISA 2009 byla čtenářská gramotnost definována jako schopnost porozumět psanému textu, zabývat se jím, přemýšlet o něm a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.<sup>22</sup>

### ***Čtenářská gramotnost dle PIRLS***

V definici PIRLS je čtenářská gramotnost vymezena jako schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost.<sup>23</sup> Stávající definice PISA a PIRLS zohledňují pouze některé složky čtenářství, a to především ty, které lze testovat.

## **2.4 Typy gramotnosti**

Stručně si objasníme jen některé typy gramotnosti. Slovo „gramotnost“ získalo spolu s různými přídavnými jmény, například čtenářská gramotnost, matematická gramotnost, přírodovědná gramotnost, finanční gramotnost, vizuální gramotnost, i řadu nových významů.

Podle D. R. Olsona rozdělujeme gramotnost na tři stupně podle její kvality:

- základní gramotnost (basic literacy)
- funkční gramotnost (functional literacy)
- elitní gramotnost (elite literacy) – nejvyšší stupeň, schopnost vytvářet a interpretovat specializované texty.<sup>24</sup>

### ***Základní gramotnost***

Základní gramotnost představuje schopnost číst a psát.

### ***Funkční gramotnost***

Funkční gramotností rozumíme schopnost používat písmo v různých funkcích. V roce 1978 proto UNESCO poprvé přišlo s termínem funkční gramotnosti v definici, podle které: „*Funkčně gramotný člověk je takový, který může být zapojen do všech aktivit,*

---

<sup>22</sup> <<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/pisa-2009-1>>.

<sup>23</sup> Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS 2001: *Koncepce hodnocení*. Vydáno 2001, IEA. Překlad: 2002, ÚIV, Praha.

<sup>24</sup> RABUŠICOVÁ, ref. 1, s. 22.

*v nichž je pro efektivní fungování v jeho skupině a komunitě vyžadována gramotnost a také, které mu umožňují pokračovat ve využívání čtení, psaní a počítání v zájmu jeho vlastního komunitního rozvoje.“*

V této definici byla mezi gramotnost poprvé zahrnuta i dovednost počítání.<sup>25</sup>

***Funkční gramotnost*** se dělí do tří oblastí, a to: literární, dokumentovou a numerickou.

V literární oblasti se pracuje se souvislými texty a následně se v nich vyhledávají informace. V dokumentové oblasti se pracuje s dokumenty, např. mapa, dotazník. V numerické oblasti se pracuje s čísly a následně se učí provádět různé matematické operace.

***Elitní gramotnost***

Elitní gramotnost představuje nejvyšší stupeň gramotnosti, schopnost vytvářet a interpretovat specializované texty.<sup>26</sup>

***Funkční negramotnost***

Od 70. let minulého století se začíná užívat pojem funkční negramotnost, která je definována jako neschopnost jedince – ačkoliv umí číst, psát, počítat – adekvátně se orientovat v textu a zpracovávat textové informace.<sup>27</sup> U nás se tento termín začal užívat na počátku 90. let minulého století. Funkční gramotnost představuje vybavenost člověka pro realizaci různých aktivit potřebných pro život v současné civilizaci.<sup>28</sup>

***Matematická gramotnost***

Matematickou gramotností rozumíme schopnost jedince poznat a pochopit roli, kterou hraje matematika ve světě, dělat dobře podložené úsudky, aby splňovala jeho životní potřeby jako tvořivého, zainteresovaného a přemýšlivého občana. Na rozdíl od

---

<sup>25</sup> RABUŠICOVÁ, ref. 1, s. 18.

<sup>26</sup> RABUŠICOVÁ, ref. 1, s. 22.

<sup>27</sup> DOLEŽALOVÁ, J. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. str. 14

<sup>28</sup> RABUŠICOVÁ, M. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. str. 24.



většiny ostatních gramotností se s pojmem matematická gramotnost v RVP ZV setkáme. Nalezneme ho v charakteristice vzdělávací oblasti Matematika a její aplikace.<sup>29</sup>

### ***Finanční gramotnost***

Finanční gramotnost je soubor schopností a znalostí, které nám umožňují lépe se orientovat na finančním trhu.

### ***Přírodovědná gramotnost***

Přírodovědná gramotnost je schopnost využívat přírodovědné vědomosti, klást otázky a z daných skutečností vyvozovat závěry, které vedou k porozumění světu přírody a pomáhají v rozhodování o něm a o změnách působených lidskou činností.<sup>30</sup>

Podle výzkumu PISA je přírodovědná gramotnost definovaná jako schopnost využívat přírodovědné vědomosti, klást otázky a na základě důkazů vyvozovat závěry, které vedou k porozumění přírodnímu prostředí a usnadňují rozhodování, týkající se přírodního prostředí a změn, které v něm nastávají v důsledku lidské činnosti.

### ***Informační gramotnost***

Poprvé byl tento termín asi použit Paulem Zurkowskim v roce 1974. Za informačně gramotné považoval jedince, kteří jsou připraveni používat informační zdroje při práci, kteří se naučili, jak využívat širokou škálu technik a informačních nástrojů stejně jako primární zdroje při řešení problémů. V roce 1986 rozvinul tuto definici William Demo. Informační gramotnost definuje jako schopnost efektivně vyhledávat a hodnotit informace vztahující se k určité potřebě. To byl důležitý krok kupředu v chápání informační gramotnosti nejen jako pouhého vyhledávání informací, ale i porozumění jim a jejich hodnocení.<sup>31</sup>

---

<sup>29</sup> Definice výzkumu PISA. <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/446/CO-JE-CTENARSKA-GRAMOTNOST-PROC-A-JAK-JI-ROZVIJET.html/>

<sup>30</sup> Definice výzkumu PISA. <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/446/CO-JE-CTENARSKA-GRAMOTNOST-PROC-A-JAK-JI-ROZVIJET.html/>

<sup>31</sup> LANDOVÁ, Hana. *Informační gramotnost - náš problém (?)*: Úvodník k novému sloupku Ikaros. Ikaros [online]. 2002, č. 08 [cit. 2005-04-20]. Dostupný na World Wide Web:<http://www.ikaros.cz/Clanek.asp?ID=200208567>. ISSN 1212-5075.

## ***Počítačová gramotnost***

Počítačovou gramotností se rozumí schopnost jedince dokázat bezpečně obsluhovat počítač včetně ovládání systémů v PC a popisu hardware a software.

### ***2.5 Modely gramotnosti***

Slovenský badatel P. Gavora didakticky rozpracoval a charakterizoval čtyři modely gramotnosti. Každý z nich vznikl jako reakce na vyčerpání potenciality předcházejícího modelu. Rozlišuje gramotnost bázovou (základní), gramotnost jako zpracování textových informací, gramotnost jako sociálně-kulturní jev a gramotnost informační (v souvislosti s médii). Tyto modely jsou chápány jako podoblast funkční gramotnosti.<sup>32</sup>

### ***2.6 Roviny gramotnosti***

Ve čtenářské gramotnosti se prolíná několik rovin, z nichž žádná není opominutelná.

#### ***Vztah ke čtení***

Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst.

#### ***Doslovné porozumění***

Čtenářská gramotnost staví na dovednosti dekódovat psané texty a budovat porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností.

#### ***Vysuzování a hodnocení***

Čtenářsky gramotný člověk musí umět vyvozovat z přečteného závěry a posuzovat (kriticky hodnotit) texty z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů.

#### ***Metakognice***

Součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.

---

<sup>32</sup> GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. str. 42.

## ***Sdílení***

Čtenářsky gramotný člověk je připraven sdílet své prožitky, porozumívání a pochopení s dalšími čtenáři. Své pochopení textu porovnává s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímá si shod a přemýšlí o rozdílech.

## ***Aplikace***

Čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě.<sup>33</sup>

## **2.7 Čtenářská gramotnost a RVP ZV**

V České republice nejsou stanovené obecné cíle pro rozvíjení čtenářské gramotnosti. Současná podoba RVP ZV neklade na rozvoj čtenářské gramotnosti takový důraz, jaký by měl odpovídat jejímu významu pro úspěšný život žáků. Za zvlášť závažné zjištění je považován fakt, že čtenářská gramotnost (nebo její složky) nefiguruje jako významný cíl na žádné úrovni v RVP ZV. Není postavena vedle klíčových kompetencí. Očekávané výstupy jednotlivých vzdělávacích oborů požadují zvládnutí některých ze složek čtenářské gramotnosti převážně jen v oborech, které tradičně chápeme jako čtenářsky vhodné a kde je čtení a čtenářství do značné míry vlastním obsahem oboru (jazyková a komunikační průprava, literatura). Ani tady není čtenářská gramotnost v moderním chápání pokryta systematicky. Ostatní vzdělávací obory a průřezová témata v současném pojetí kurikula přispívají k rozvoji čtenářské gramotnosti sporadicky, ačkoli jejich role může a má být mnohem zásadnější.

*„Čtenářská gramotnost zaujímá mezi ostatními kompetencemi zvláštní postavení. I když bývá někdy oprávněně pokládána za samostatnou klíčovou kompetenci, je navíc branou k osvojení mnoha dalších kompetencí a objevuje se v učebních dokumentech zemí EU jako jedna ze složek klíčových kompetencí, ať už v podobě důrazu na rozvoj porozumění a reprodukce složitých písemných sdělení, kritické posuzování a využívání různých zdrojů informací, tak v podobě samostatného získávání nových poznatků.“<sup>34</sup>*

---

<sup>33</sup> ALTMANOVÁ, Jitka [et al.]. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. [online]. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011. str. 67.

<sup>34</sup> PALEČKOVÁ, J. *Čtenářská gramotnost, klíčové kompetence a současné cíle vzdělávání*. Dostupné z WWW:

## **2.8 Faktory ovlivňující čtenářskou gramotnost**

Čtenářskou gramotnost ovlivňuje řada faktorů.

### ***Vnitřní faktory***

K vnitřním faktorům patří genetické dispozice, motivace, zájem, čtenářské strategie, charakter, intelektové schopnosti.

### ***Vnější faktory***

K vnějším faktorům řadíme rodinu, školu, mimoškolní a mimo rodinné faktory.

### ***Působení rodiny***

Za důležitý faktor pro vývoj čtenářské gramotnosti je také považováno působení rodiny na dítě, kde rodina je rozhodujícím prostředím pro vývoj a osvojení čtenářských návyků. Co není dáno rodinou, škola může většinou velmi těžko ovlivnit.

## **2.9 Rozvoj čtenářské gramotnosti**

Rozvoj čtenářské gramotnosti je nezbytný pro další vývoj jedince. Rozvíjení čtenářské gramotnosti je pro dítě velmi složitý a důležitý proces.

Rozvoj a podpora čtenářské gramotnosti vedou k osvojení klíčových kompetencí, které jsou nedílnou součástí vybavenosti jedince a jeho uplatnění na trhu práce.

Osvojit si čtenářskou gramotnost na odpovídající úrovni je předpokladem školního i životního úspěchu pro každé dítě. Čtením se může jedinec také kultivovat, což je pro dnešní společnost přínosné.

K prioritám vzdělávací soustavy vyspělých zemí patří také rozvíjení čtenářské gramotnosti. Nízká úroveň čtení může negativně ovlivnit další vývoj jedince.

Rozvoj čtenářské gramotnosti je možný např. prostřednictvím tzv. čtenářských dílen, kde žáci čtou každý svou knihu. Ovšem v dílně se nejen čte, ale v mini lekcích před samotným čtením se žáci seznamují se svým úkolem na hodinu, případně se v mini lekcích dozívají některé informace důležité pro promyšlené čtení, po čtení zase sdílejí své čtenářské zážitky a poznatky se svými kamarády, často nejdříve ve dvojicích a posléze

s celou třídou. Dílny čtení jsou podpořeny tím, že díky projektu nakupujeme do tříd vhodnou beletrii, kterou si děti mohou od učitele půjčit, často i na domácí čtení.

Čtení s porozuměním je jednou ze základních dovedností vyžadovaných po žácích základní školy. Čtení rozvíjí fantazii, zvláště pak slovní zásobu. Pomoci dětem získat vztah ke knihám a čtení je potřeba od nejútlejšího věku, a to nejlépe v rodinách. Podpora dětského čtenářství je investicí do budoucnosti.

Úroveň čtenářské gramotnosti českých žáků na druhém stupni, na středních školách a v dospělé populaci je v mezinárodním srovnání dlouhodobě podprůměrná, je třeba začít s rozvojem čtenářské gramotnosti co nejdříve.<sup>35</sup>

### ***Rozvoj čtenářské gramotnosti prostřednictvím rodiny***

Nezastupitelné místo v rozvoji čtenářské gramotnosti má rodina. Záleží ovšem na podnětném prostředí rodiny. V rodině se dítě poprvé setkává s knihou. Rodiče jsou pro dítě příkladem, jak knihy vnímat, jak se k nim chovat, jak s nimi zacházet. Rodiče svým postojem mohou v dítěti potřebu knihy vyhledávat.

### ***Rozvoj čtenářské gramotnosti prostřednictvím pedagogů***

Nízká úroveň čtení může negativně ovlivnit vývoj jedince. Rozvoj čtenářské gramotnosti je proto nezbytný pro další pozitivní vývoj jedince.

Rozvoj čtenářské gramotnosti by měl být společným cílem pro všechny pedagogy bez ohledu na vyučovací předmět a ročník.

Pro rozvoj čtenářské gramotnosti žáků je velmi důležitý osobní příklad učitele a jeho doporučení žákům, co zajímavého četl. Žáci dovedou kladně ohodnotit, s jakým zaujetím učitel přistupuje k interpretaci textů a k výkladům literárních poznatků a nakolik je schopen je zaujmout.

Žáci mají možnost využít služeb školní knihovny a půjčit si odborné časopisy a literaturu a v rámci výuky také navštěvují městské a jiné knihovny.

---

<sup>35</sup> PALEČKOVÁ, J. *Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti a jeho výsledky v ČR*. Dostupné z WWW:

<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)>.

### ***Rozvoj čtenářské gramotnosti prostřednictvím čtení i v naukových oborech***

Čtenářská gramotnost je většinou veřejností i samotnými pedagogy chápána prvořadě jako náplň hodin českého jazyka. Ale právě čtení nejrozmanitějších odborných textů rozvíjí další čtenářské dovednosti, než je tomu jen v rámci českého nebo cizího jazyka. Pro dosahování cílů ve čtenářské gramotnosti je proto nutné zaměřit se i na tradičně nečtenářské předměty. Čtení v naukových předmětech má podle zahraničních studií pozitivní vliv jak na rozvoj čtenářství, tak na pochopení a lepší zvládnutí obsahu studovaného předmětu. Čeští učitelé naukových oborů však často nepovažují za svůj úkol rozvíjet čtenářskou gramotnost žáků. Učitelé matematiky si často stěžují, že žáci mají problém s řešením slovních úloh. Žák, který neporozumí textu, nedokáže v něm najít potřebné informace, není pak ani schopen vyřešit daný úkol. Čtenářství samozřejmě podporuje nejvíce četba celých, např. odborných knih.<sup>36</sup> Čtenářství podporují i různé formy osobní odezvy na čtení, včetně psaní a diskuse o přečteném textu.

### ***Rozvoj čtenářské gramotnosti prostřednictvím technologií***

Rozvíjet čtenářskou gramotnost lze prostřednictvím takových technologií, které budou v současném životě potřebné a využívané. Čtenářskou gramotnost ovlivňuje např. internet, který se dá pedagogy při promyšleném postupu využít i pro její rozvoj.

### ***Rozvoj čtenářské gramotnosti prostřednictvím čtení***

Dostatečně vybavená školní knihovna s dalšími doplňkovými zajímavými aktivitami by mohla být místem, kde se nabízí pomocná ruka k rozvoji čtenářské gramotnosti. Důležité je motivovat děti ke čtení celých knih a zajímavých textů dle vlastního výběru.

---

<sup>36</sup> NEUFELD, P. *Comprehension Instruction in Content Area Classes. The Reading Teacher*, 2006, roč. 59, č. 4, str. 302–312.

## **2.10 Podpora čtenářské gramotnosti**

### ***Rodinná podpora***

Rodina by měla podporovat děti ve čtení. Bohužel v současné době v některých rodinách tato podpora chybí. V podpoře čtenářství a rozvoji dětské četby je dále důležité hlasité předčítání od nejtútlejšího věku.

### ***Kurikulární podpora***

Gramotnost je prostředkem i obsahem vzdělávacího procesu. Čtenářská gramotnost se zatím v RVP ZV neobjevuje v pozici komplexního a dlouhodobého vzdělávacího cíle. Čtenářská gramotnost se zde převážně omezuje na tradičně čtenářské předměty.

### ***Podpora v předškolním věku***

Za nejúčinnější metodu podpory čtenářství v předškolním období je pokládáno hlasité předčítání. Tím se dítě učí nenásilně principům čtení, je motivováno ke čtení. Důležitým krokem k tomu, aby se děti naučily co nejnáze číst a psát, je rozvíjení tzv. předčtenářských dovedností. Jsou to dovednosti, bez nichž je velice obtížné naučit se číst a psát.

### ***Školní podpora***

Škola může pomoci každému dítěti, aby se stalo čtenářem a osvojilo si čtenářskou gramotnost i v případech, kdy chybí odpovídající rodinná podpora. Každé dítě se vyvíjí jiným tempem i v osvojování čtenářské gramotnosti. Stejně staré děti bývají na různé úrovni čtenářské gramotnosti. Vývoj dítěte v čase není rovnoměrný, mohou se v něm střídát období zrychlení, stagnace nebo regrese. V rozvoji čtení a čtenářství pomáhá, když je dítě obklopeno tištěnými texty, především knihami. Dítě potřebuje pro rozvoj čtenářství a čtenářské gramotnosti autentické čtenářské modely. Doma jsou jimi rodiče a ve škole učitelé. Čtenářství a čtenářská gramotnost dítěte se vyvíjí jen v případě, že se čtení věnuje pravidelně dostatek času. Těžce se čtenářská gramotnost rozvíjí u dítěte, které nepoznalo pozitivní, radostný zážitek z četby (zážitek estetický i zážitek z úspěšného přečtení a pochopení). Cílem pedagogů je také rozvíjet čtenářskou gramotnost žáka bez ohledu na vyučovací předmět a ročník. Pedagogové by měli upevňovat, podporovat a rozvíjet čtenářské dovednosti, které vyžadují rozvinuté abstraktní myšlení, a to i v neязыkových předmětech (např. doporučením vhodné doplňkové odborné literatury). Tyto dovednosti jsou pro jedince důležité. Úzce se podílí na integraci jedince do společnosti. Tím rozumíme

především do běžného života, do edukačního procesu, na trh práce. Nízká úroveň čtenářské gramotnosti může negativně ovlivnit pracovní a osobní život jedince.

### ***Podpora čtenářské gramotnosti na základních školách***

Žáci by se měli během školní docházky naučit takovým činnostem, které podporují čtenářskou gramotnost. Mohou k tomu dospět jejich vhodným nácvikem. K těmto činnostem patří například ty, které se posuzují ve výzkumech čtenářské gramotnosti, například vyhledávání informací v textu, určování myšlenek přečteného textu, porozumění a zobecnění textu, určování postojů autora.<sup>37</sup>

### ***Pedagogova podpora - osobní příklad pedagoga***

Pro rozvoj čtenářské gramotnosti žáků je velmi důležitý osobní příklad učitele a jeho doporučení žákům, co zajímavého četl. Žáci mají možnost využít služeb školní nebo městské knihovny a vypůjčit si odborné časopisy a literaturu. V rámci výuky také navštěvují městské a jiné knihovny.

### ***Podpora čtenářské gramotnosti prostřednictvím služeb knihoven***

Žáci mají možnost využít služeb školní knihovny a půjčit si odborné časopisy a literaturu a v rámci výuky také navštěvují městské a jiné knihovny.

### ***Podpora čtenářské gramotnosti prostřednictvím realizování projektů***

Čtenářskou gramotnost můžeme rozvíjet také pomocí realizovaných projektů, které jsou například financovány z operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost financovaného z ESF. Čtenářská gramotnost by měla být u žáků rozvíjena tak, aby mohli čtení využívat jako nástroj k dosažení dalších cílů, které jsou klíčem k úspěchu v pracovním i osobním životě a ve společnosti.

## ***2.11 Mezinárodní výzkumy čtenářské gramotnosti***

Provedených výzkumů v oblasti čtenářské gramotnosti je celá řada. Pro potřeby práce si charakterizujeme jen dva mezinárodní výzkumy, které souvisejí s naší cílovou skupinou žáků. Česká republika se v minulých letech zúčastnila mezinárodních výzkumů, které zjišťovaly úroveň čtenářské gramotnosti. Čtenářská gramotnost je monitorována

---

<sup>37</sup><[http://www.csicr.cz/getattachment/53120d54-47da-4a68-9452-12c44b0e3aab/narodni-zprava-PIRLS\\_2011\\_WEB.pdf](http://www.csicr.cz/getattachment/53120d54-47da-4a68-9452-12c44b0e3aab/narodni-zprava-PIRLS_2011_WEB.pdf)>.



prostřednictvím srovnávacích mezinárodních výzkumů. Výsledky mezinárodních srovnávacích testů ukazují, že se čeští žáci ve čtenářské gramotnosti horší.<sup>38</sup>

Česká republika účastní mezinárodního srovnávacího výzkumu čtenářské gramotnosti známého pod zkratkou PISA (Programme for International Student Assessment). Již první kola šetření PISA ukázala, že výsledky českých patnáctiletých žáků v oblasti čtenářské gramotnosti výrazně zaostávají za průměrnými výsledky jejich vrstevníků v členských zemích OECD.

### **2.11.1 Výzkum PISA**

Od roku 2000 se Česká republika účastní mezinárodního srovnávacího výzkumu čtenářské gramotnosti známého pod zkratkou PISA (Programme for International Student Assessment). Výzkumy v projektu PISA dokládají, že silný vliv na vzdělávací výsledky žáků mají zvláště některé faktory sociálního zázemí žáků, především rodinného zázemí. Při vyhodnocování výzkumů PISA byly hledány souvislosti mezi vzdělávacími výsledky žáků a rodinným zázemím žáků.<sup>39</sup> Výzkum PISA se organizuje od roku 2000 v pravidelných tříletých cyklech. Cílovou skupinu tvoří patnáctiletí žáci všech existujících typů škol. Výzkum se odlišuje od dříve provedených výzkumů v oblasti čtenářské gramotnosti tím, že je zaměřený na pět typů činností, které má žák vykonat. Výzkum PISA zkoumá u žáka, do jaké míry je schopen obecně porozumět textu, získat informace, interpretovat text, posoudit obsah textu a formu textu. Čtenářská gramotnost, jak ji testuje PISA, není o tom, jak moc děti čtou, nebo nečtou, ale hlavně o tom, jak textu - souvislému i nesouvislému - rozumí, jak ho umí interpretovat, údaje z něj smysluplně použít atd. Podle výsledků mezinárodního srovnávacího průzkumu PISA výrazně klesá čtenářská gramotnost českých žáků.

#### **Výzkum PISA 2000**

V roce 2000 se výzkum PISA zaměřil na čtenářskou gramotnost patnáctiletých žáků v celkem 32 zemích. Žáci z České republiky zde prokázali mírně podprůměrnou úroveň čtenářské gramotnosti.<sup>40</sup> Výzkumem se zjistilo, že žáci nejhůře řešili úlohy

---

<sup>38</sup> <<http://www.vyplnto.cz/realizovane-pruzkumy/ctenarska-gramotnost-zaku-zs/>>.

<sup>39</sup> <<http://www.casopispedagogika.sk/rocnik-1/cislo-2/Sociolingvisticky%20faktor%20v%20explnaci%20ctenarske%20gramotnosti.pdf>>.

<sup>40</sup> <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)>.

z pracovních situací, lépe pracovali s nesouvislými texty, grafy, mapami, tabulkami. Nejlépe dopadli žáci víceletých gymnázií, žáci ze základních škol dopadli podprůměrně.<sup>41</sup>

### ***Výzkum PISA 2003***

Výzkum byl zaměřen především na matematickou a přírodovědnou gramotnost. Čtenářská gramotnost nebyla hlavní prioritou. Test byl méně obsáhlý. Výsledek v matematické a přírodovědné gramotnosti se oproti roku 2000 zlepšil. Ve čtenářské gramotnosti zůstal přibližně stejný. Opakovaně se potvrdilo, že lepších výsledků v testech čtenářské gramotnosti dosahují dívky.<sup>42</sup>

### ***Výzkum PISA 2006***

V roce 2006 rámci PISA byli testováni žáci určitého věku, nikoli žáci v určitém ročníku, jak tomu bylo ve dříve realizovaných mezinárodních výzkumech (např. výzkum TIMSS). Věk testovaných žáků je 15 let, neboť zhruba v tomto věku končí ve většině zemí OECD povinná školní docházka. Výzkum je koncipován tak, aby kromě mezinárodního porovnání výsledků patnáctiletých žáků umožnil také porovnávání rozdílů mezi výsledky jednotlivých typů škol. Díky opakovanému sběru dat je možné mapovat nejen aktuální situaci v jednotlivých zemích, ale i její vývoj v čase. Výzkum byl opět především zaměřen na matematickou a přírodovědnou gramotnost. Čtenářská gramotnost byla zjišťována jen okrajově, nicméně výsledky ve srovnání s předchozími nejsou příliš odlišné.<sup>43</sup>

### ***Výzkum PISA 2009***

Hlavní sledovanou oblastí byla tentokrát čtenářská gramotnost. Výzkum byl zaměřen na úroveň čtenářské gramotnosti u patnáctiletých žáků. Výzkum zjišťoval tři typy dovedností - získávání informací, zpracování informací a zhodnocení textu. Získávání informací představuje vyhledávání určitých informací v textu, popřípadě jejich propojování. Zpracování informací zahrnuje zejména identifikaci základní myšlenky nebo interpretaci smyslu textu. Zhodnocení textu vyžaduje například hledání souvislostí mezi

---

<sup>41</sup> <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html>>.

<sup>42</sup> <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html>>.

<sup>43</sup> <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html>>.

informacemi v textu. Zpráva o výsledcích mezinárodního výzkumu PISA z roku 2009 konstatuje, že podíl žáků se špatnými výsledky ve čtení v EU roste. Česká republika se na tomto nárůstu významně podílí.<sup>44</sup> Výsledky šetření PISA z roku 2009 upozorňují na propad českých žáků ve vztahu ke čtení. Zhoršení je jedno z největších mezi sledovanými zeměmi. Žáci nečtou beletrii, nechodí do knihoven, nečtou pro radost, zhoršili se ve schopnosti posoudit text (výsledky jsou hluboko pod průměrem zemí OECD), podprůměrně se orientují v nesouvislých textech (jsou jen výjimečně zvyklí pracovat s neučebnicovými texty).<sup>45</sup> Čeští žáci mají podle zjištění mezinárodního výzkumu PISA největší problémy s posuzováním obsahu a formy textu. O něco lépe na tom jsou s vyhledáváním informací v textu a jejich zpracováním, nicméně i v tom jsou podprůměrní.<sup>46</sup> Téměř čtvrtina žáků má tak závažné nedostatky ve čtenářských dovednostech, že jim mohou nastat vážné problémy při zařazování se do běžného života (další vzdělávání, profesní příprava apod.).

### ***Výzkum PISA 2012***

V čele se umístili žáci 5 asijských zemí. U čtenářské gramotnosti nedochází již k poklesu výsledků a čeští žáci zaznamenali oproti roku 2009 zlepšení o 15 bodů. Průměr zemí OECD činil 496 bodů. Čeští žáci získali 493 bodů, což je výsledek srovnatelný s Rakouskem a Maďarskem. Dívky dosahují v mezinárodních průzkumech lepších výsledků než chlapci. V zemích OECD je průměrný rozdíl ve výsledcích dívek a chlapců 31 bodů, u nás je to dokonce 39 bodů. Z výsledků těchto průzkumů také vyplývá, že lépe a také častěji je čtenářská gramotnost rozvíjena na základních školách než na středních školách. Nejlépe se daří dětem informace získávat, horší je to se zpracováním smyslu textu. Nejhorší výsledky se projevily v interpretaci textu, kdy měly děti zjistit, proč byl text napsán určitým způsobem a za jakým účelem. Současné pojetí čtenářské gramotnosti v sobě zahrnuje schopnost porozumět mnoha různým typům textu vztahujícího se k nejrůznějším životním situacím, přemýšlet o jejich smyslu a umět je vyložit.<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup> <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)>.

<sup>45</sup> <[http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/P\\_1\\_12.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/P_1_12.pdf)>.

<sup>46</sup> <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)>.

<sup>47</sup> <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html>>.

### **2.11.2 Výzkum PIRLS**

Výzkum PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) je organizován Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání – IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). V České republice organizuje výzkum národní koordinační centrum, které působí v rámci České školní inspekce. Testování probíhá v pravidelných pětiletých cyklech. První sběr dat pro hlavní šetření se uskutečnil v roce 2001. Dalšího šetření (v roce 2006) se Česká republika neúčastnila. Znovu se zapojila až do cyklu s hlavním sběrem dat v roce 2011 spolu s 54 dalšími zeměmi světa. V České republice je tento cyklus výzkumu spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky. Výzkum PIRLS (Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti) zjišťuje úroveň čtenářské gramotnosti žáků 4. ročníku základní školy. Cílová skupina byla vybraná záměrně, neboť právě v tomto období už žáci ovládají techniku čtení a začínají ho používat jako prostředek k dalšímu vzdělávání. Testovými nástroji byly písemné testy a dotazníky. Prvním aspektem bylo čtení, druhým aspektem porozumění a třetím aspektem čtenářské chování a postoje (byly zjišťovány prostřednictvím žákovského dotazníku). Cílem výzkumu PIRLS bylo zjistit, nakolik jsou čeští žáci schopni porozumět různým formám psaného textu a zda s nimi dokážou následně pracovat. Výzkum by ale měl ukázat nejenom to, jak naši žáci čtou, ale i co čtou, jaký mají vztah ke knihám či jaká je role knihoven.

#### ***Výsledky výzkumu PIRLS:***

##### ***Čtenářská gramotnost***

Nejúspěšnější žáci byli z Hongkongu (571 bodů), Ruska, Finska a Singapuru. Výsledek českých žáků byl ještě nadprůměrný (545 bodů). Ve srovnání s rokem 2007 se čeští žáci zlepšili o 9 bodů.

##### ***Matematika***

Celkově nejlepších výsledků dosáhli žáci asijských zemí (1. místo Singapur – 606 bodů), v rámci Evropy pak žáci Severního Irsku. Čeští žáci podali s 511 body opět nadprůměrný výkon.

## ***Přírodověda***

Nadprůměrné výsledky obdržela ČR i v přírodovědné oblasti, a to 536 bodů. 1. místo s 587 body obsadila Korejská republika.<sup>48</sup>

---

48

<<http://portal.skolaonline.cz/Clanky/tabid/124/articleType/ArticleView/articleId/2495/categoryId/5/Vysledky-mezinarodnich-setreni-PIRLS-2011-a-TIMSS-2011.aspx>>.

### 3 VÝCHOVA KE ČTENÁŘSTVÍ

Výchova ke čtenářství souvisí úzce s vývojem čtenářské gramotnosti. Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst. Součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení. Čtení je způsob získávání informací z něčeho, co bylo napsáno. Zahrnuje poznávání symbolů (písmen), které tvoří jazyk. Jde o náročnou myšlenkovou činnost, na rozdíl třeba od mluvení, které je nám dáno vrozeně. Čtení vyžaduje od čtenáře aktivitu, navíc aktivitu nesnadnou – myšlení. Význam čtení je pro duševní vývoj dítěte z psychologického pohledu nenahraditelný.

Velmi důležité místo ve výchově ke čtenářství má literatura pro děti a mládež. Literatura pro děti, a tedy zobrazení dětské postavy v literatuře, je jev poměrně nedávný. Do poloviny 19. století se objevuje v různých mravokárných vyprávěních. Teprve od poloviny 19. století se určitý proud literatury specifikuje na zobrazení života dětí, kdy ústřední postavou je většinou dítě – sirotek – strádající ve špatných sociálních podmínkách.

Dětská literatura se tak stala integrální součástí umělecké literatury a jako taková působí na estetický a etický vývoj dětského čtenáře v rozpětí od tří do patnácti let. Diferencovaně k věku tak probouzí aktivní vztah k jazyku jakožto k základnímu prostředku socializace. Od nejmladšího věku tak přispívá k osvojení významu slov i jejich významové mnohotvárnosti, k rozvoji dětské fantazie, motivuje k poznávání nových reálií, pomáhá vytvářet kritéria mravního a estetického hodnocení.

Důležitou roli v dětské literatuře mají i díla, která byla původně určena dospělým čtenářům, ale v průběhu vývoje se stala součástí dětské četby (např. Swiftovy Gulliverovy cesty, Robinson Daniela Defoa, pohádky a povídky B. Němcové, K. J. Erbena aj.).

Vývoj dětského čtenářství je možno rozdělit do několika etap, jež odpovídají vývojovým stadiím dětské psychiky a podmínkám stupně čtenářských schopností.

Období předčtenářské, předškolní (do šesti let).

Zde se vytváří základní vztah dítěte ke knížce. Nezastupitelnou úlohu v tomto období hraje rodina a celkové sociální a kulturní prostředí rodiny. Období do čtyř let je obdobím převážně prohlížecím (manipulačním) a naslouchacím. Důležitý význam má

předčítání textu dítěti, kdy dítě poslechem vnímá reprodukováný text a průběžně se v něm orientuje. Svou úlohu v tomto počátečním prohlížečím období mají leporela. Ta kombinací své výtvarné stránky a jednoduchých příběhů či říkadla seznamují děti s nejrůznějšími podobami světa kolem nich. Oblíbená jsou i dětská říkadla. Děti rády napodobují a rýmovačkám se učí. Dětská poezie tak napomáhá dětskému osvojování světa, jeho aktivnímu objevování, odkrývání a dobývání světa. Autoři poezie pro děti se snaží popsat a pojmenovat svět prostřednictvím jednoduchých a přesných rýmů oslovujících tuto nejmladší kategorii „čtenářů“.

#### 1. Období začínajícího čtenáře (šest až jedenáct let).

Děti mají již v této době zvládnutou techniku čtení, jedná se tedy už o čtenářství ve vlastním smyslu slova. Dominantním žánrem je v tomto období pohádka. Dítě se zde blíže seznamuje s folklorním prostorem, se vžitými tradičními postavami a zvyky. Ale buduje si i vlastní fantazijní svět s danými postavami a přehlednými zápletkami. Jasně je zde vždy vymezeno dobro a zlo. Dítě bezprostředně prožívá děj s postavami a domýšlí, co by se mohlo stát. To ho motivuje k vymýšlení různých jazykových aktivit. Je schopno již i logicky uvažovat.

#### 2. Období staršího školního věku (jedenáct až patnáct let).

V tomto období se nabízí jedinečná možnost vychovávat uvědomělého čtenáře. U mladého jedince dochází k výrazným změnám ve fyzickém i psychickém vývoji. Formuje se všestranná osobnost. V tomto období se jedinec pro čtenářství buď získá, nebo naopak na četbu zanevře. (V současné době zvláště odklon k pasivnímu sledování televize, počítačovým hrám apod.) Hodně záleží na správném výběru literatury, která se mladému čtenáři nabídne. Prózy pro čtenáře této věkové kategorie přinášejí složitější podoby mezilidských vztahů, konflikty mezi rodiči, mezi vrstevníky. V popředí čtenářského zájmu jsou příběhy s akčním hrdinou v době války, dobrodružné romány odehrávající se v exotickém prostředí, motivy kontaktu s mimozemskými civilizacemi, příběhy z oblasti fantasy literatury. U dospívajících dívek mají své místo dívčí romány o prvních milostných zkušenostech. Ale i poezie nachází v tomto pubescentním období své místo. Zachycuje nejednoznačnost a zmatenost uvědomování si vlastní osobnosti, hyperkritičnost, ale i zranitelnost a křehkost citu.

Své místo ve výchově ke čtenářství mají i oblíbené obrázkové seriály – komiks.

### ***3.1 Výchova ke čtenářství prostřednictvím rodiny***

Rodiče by měli začít číst svým dětem co nejdříve. Čtení je jev sociální a napomáhá ustanovování a udržování sociálních a kulturních vztahů, rozvíjí osobnost a v neposlední řadě fixuje informace a přináší poznatky. Rodiče mohou napomáhat k vytváření čtenářských návyků u dítěte. Předčítání dětem je silným stimulem pozdějších dětských čtenářských zájmů. Čtenářské vzorce chování přenášené z rodičů na děti mohou pozitivně ovlivňovat čtenářskou aktivitu dítěte. Rodiče by měli číst v přítomnosti dítěte, což neškodí, ale naopak pomáhá. Nejsilnější vliv na rozvoj čtenářství má nepochybně povídání rodičů a dětí o knihách, které čtou. Důležitou roli ve výchově hraje samozřejmě sociální vybavenost rodiny. Dítě by mělo být obklopeno od nejútlejšího věku knihami a naučit se s nimi zacházet. Rodiče by měli předkládat dětem hodnotné knihy přiměřené věku a čtenářské vyspělosti jedince.

### ***3.2 Výchova ke čtenářství ve škole***

Máme ale i nepodnětné prostředí, kde rodiče nevedou děti ke čtenářství. Pedagog tak musí dohánět, co rodiče zanedbali. Dlouhodobým cílem v oblasti čtenářství, ke kterému by měly školy směřovat, je vychovat z každého žáka nezávislého a přemýšlivého čtenáře. Role pedagoga je ve výchově čtenáře nezastupitelná. Vychovat čtenáře nezávislého znamená, že dotyčný nepotřebuje již vedení při čtení – dokáže si poradit s texty, s nimiž se v životě potká, a využije je také užitečným způsobem. Čtenář přemýšlivý svobodně uvažuje o obsahu i smyslu textu a o tom, jak text jako nástroj komunikace odráží zájmy svého autora a jak hovoří konkrétně k němu jako jedinečnému čtenáři i ke čtenářské komunitě.

### ***3.3 Výchova ke čtenářství prostřednictvím propagace organizací***

Propagaci četby a podpoře čtenářství se v České republice věnují jednotlivé organizace s vlastními projekty a kampaněmi v lokálním i celorepublikovém rozsahu. Jsou to zejména městské a regionální knihovny zaštiťované Svazem knihovníků a informačních pracovníků České republiky (SKIP), Česká sekce IBBY (International Board on Books for Young People při UNESCO), společnost Svět knihy při Svazu českých knihkupců a nakladatelů, Klub ilustrátorů dětské knihy, Obec spisovatelů, veletrh dětské knihy v Liberci a také nakladatelé knih pro děti a mládež se svými knižními kluby nebo knihkupci.



### **3.4 *Výchova ke čtenářství prostřednictvím projektů, programů***

#### **Projekt čtení pomáhá**

Každý školák, který se do projektu zapojí, získá po úspěšném vyplnění testu kredit padesát korun, který věnuje na jeden z nominovaných projektů. Čtení pomáhá je určeno pro děti a mládež do osmnácti let.

#### **Noc s Andersenem**

Městské knihovny již několik let realizují akce na podporu čtenářství. Jednou z takových akcí je Noc s Andersenem. Noc s Andersenem vznikla v Knihovně Bedřicha Beneše Buchlovana v Uherském Hradišti v roce 2000. Vztahuje se k výročí narození slavného dánského pohádkáře Hanse Christiana Andersena (2. 4. 1805). Tento den se také slaví Mezinárodní den dětské knihy.

#### **Mapa učebního pokroku**

Projekt vyvíjí společnost Scio s podporou Evropského sociálního fondu. Mapy pomáhají rozvoji čtenářské gramotnosti a jsou určeny nejen pro školní výuku, ale i pro rodiče.

#### **Celé Česko čte dětem**

Kampaň Celé Česko čte dětem vznikla v roce 2006 z iniciativy Evy Katrušákové. Původní ideová inspirace přišla ze zahraničí. Manželka polského velvyslance v USA Irena Koźmińska přivezla ze Spojených států poznatky Jima Trelease, amerického guru předčítání. Celé Česko čte dětem je obecně prospěšná společnost, jež v České republice realizuje stejnojmennou celostátní osvětovou a mediální kampaň zaměřenou na podporu čtenářské gramotnosti dětí a mládeže, na propagaci hodnotné literatury a na budování pevných vazeb v rodině prostřednictvím společného čtení.

## 4 CHARAKTERISTIKA ŽÁKA 2. STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Druhý stupeň základního vzdělávání ukončuje základní (povinné) vzdělávání. Náročnost druhého stupně vyplývá z výrazných hormonálních, tělesných, psychických a povahových změn žáků v období puberty.

Období puberty trvá přibližně do patnácti let. Jde o vývojové období plné biologických, psychických i sociálních změn. V naší vývojové psychologii se období mezi 11. a 15. rokem označuje jako pubescence. Období pubescence obecně patří k jednomu z nejsložitějších období z hlediska vývojové psychologie.

Vývoj jedince v tomto období je ovlivňován do jisté míry sociálním a ekonomickým prostředím. Současný civilizační vývoj přispívá k akceleraci celkového fyzického i psychického vývoje mladých jedinců. Změna dětského těla je samozřejmě doprovázena i změnou chování lidí, s nimiž je pubescent v kontaktu. Rozdílný je i přístup okolí k různě vyspělým jedincům. Časně vyspělé dívky mají určité problémy se svými vrstevníky, je pro ně charakteristické nižší sebehodnocení, což vede až k některým negativním odchylkám (např. k anorexii). U chlapců je to naopak. Vyspělý chlapec se sportovní postavou bývá často objektem obdivu svých vrstevníků i dospělých. Je pro ně typické i vyšší sebevědomí.

Stejně výrazné změny se projevují i v psychickém vývoji pubescentů. Období pubescence je důležité pro rozvoj myšlení, schopnost operování s abstraktními pojmy, rozvíjí se i kombinační schopnosti. I když se zde projevují určité rozdíly mezi jednotlivci, dovedou lépe řešit i složitější logické problémy, např. v matematice, fyzice. Zkvalitňuje se paměť, a to jak krátkodobá, tak i dlouhodobá. Jedinec si dovede osvojit vysokou kvantitu pojmů, poznatků, informací, dovede nalézat různé varianty řešení jednotlivých problémů. Mladí se více dožadují konzultace s dospělými. Posléze nastupují i úvahy o perspektivě vlastního života.

V období pubescence se nebývalou měrou rozšiřuje citová oblast jedince. Pro toto období, které je provázeno pohlavním dozráváním, je typická zvýšená emoční labilita (náladovost, afektivita, nízké sebehodnocení). Emoční reakce jsou mnohdy velmi intenzivní, nepřiměřené a krátkodobě proměnlivé. Navenek se emoční prožívání pubescenta projevuje větší impulzivitou a nedostatkem sebeovládání, což v mezilidských

vztazích přispívá ke vzniku konfliktů. Oproti předcházející fázi dětství ubývá citové bezprostřednosti a otevřenosti. Pubescenti se vyznačují nechutí projevovat svoje city navenek. Konfrontace se svým okolím vyvolává různé obranné reakce. Častou obrannou reakcí je únik do fantazie, odpoutání se od reality. (V praxi obliba literatury fantasy a sci-fi.) V dalších obdobích spíše náladovost a emoční labilita odeznívá, nastupuje zvýšená citová stálost, dochází k vyšší diferenciaci prožitků, city nabývají vyšších kvalit.

Pubescent v průběhu svého fyzického a psychického vývoje mění postupně kvalitu svých vztahů k okolí, ke svým vrstevníkům, k ostatním lidem. Proměny osobnosti pubescentů jsou ovlivněny i různými společenskými faktory, sociální pozicí, prostředím aj. Pubescent je velmi kritický k autoritám, chce se vymanit z jejich nadřazenosti (rodičů, učitelů). Uspokojuje ho častá polemika s autoritami, neboť to zvyšuje pocit jeho sebevědomí a víru ve vlastní schopnosti.

#### **4.1 Význam rodinné výchovy**

Prvotním a rozhodujícím prostředím pro život a výchovu je pro většinu dětí rodina. Podílí se zásadním způsobem na formování jejich osobnosti. Pro pozitivní vývoj osobnosti má nenahraditelný význam dobré rodinné zázemí. V dosavadním vývoji poskytovala rodina jedinci pocit bezpečí a jistoty. Emancipace od rodiny v důsledku pubertálních změn nevede ke změně citové vazby k rodičům, ale k jejich transformaci. Pubescent si začíná uvědomovat v mnohem větší míře svou fyzickou a psychickou odlišnost od rodičů a svou odlišnou identitu se snaží upevnit. Důsledkem bývá často zpochybňování rodičovských hodnot a norem.

Přes všechny změny, kterými tradiční rodina v posledních desetiletích prochází, se ukazuje, že v procesu výchovy jedince má rodina své nezastupitelné místo. Rodina poskytuje jak materiální, tak psychologické a kulturní podmínky pro rozvoj dítěte. Samotné materiální podmínky rodiny dnes zahrnují mnohem větší okruh otázek, jako např. zaměstnanost rodičů, profesní zaměření, kvalitu bydlení. S tím pak souvisí vytváření určitého hodnotového systému rodiny. Těžištěm působení rodinného prostředí na jedince jsou podmínky psychologické. Ty působí významnou měrou na utváření psychické stránky osobnosti a vytvářejí vlastní kvalitu rodinného prostředí. Jsou činitelem, který napomáhá vytvoření důležitých povahových, mravních a volních vlastností daného jedince.

Nejcennějším vkladem rodičů do generace svých dětí není majetek, ale stává se jím vzdělání. Proto významnou úlohu v rodinné výchově hraje kulturní stránka rodinného

prostředí. Nezanedbatelným ukazatelem, i když není hlavním určujícím kritériem, je vzdělání rodičů. Všeobecně se předpokládá, že rostoucí vzdělanostní úroveň rodičů, k níž spěje současná doba, se příznivě projeví také při výchově nové generace. Což ovšem neznamená, že vzdělání samotné musí být automaticky předpokladem dobré vychovatelské kvalifikace toho kterého rodiče. Vzdělanost rodičů ale přese všechno příznivě působí při utváření vztahu jejich dětí ke vzdělání.

Na kulturní úrovni rodiny je také závislý způsob života rodiny. Ve způsobu života se pak odráží i vztah k různým hodnotám a podmiňuje hodnotovou orientaci jednotlivých členů rodiny. Kulturní stránka rodinného prostředí se zpravidla značnou měrou podílí na další životní prosperitě dětí a dospívajících. Vstřícné rodinné prostředí tak hraje velmi důležitou úlohu ve výchově dětí. Rozvíjí jejich individuální předpoklady. Ztráta nebo jakékoli omezení působnosti rodinného prostředí má na vychovávaného jedince nepříznivý dopad a může mít i dlouhodobé důsledky.

Velmi podstatným problémem současné doby je otázka času věnovaného ze strany rodičů dětem. Podle průzkumu z roku 1995 činila doba věnovaná v pracovní dny dětem ze strany rodičů méně než půl hodiny u 25 % otců a u 2 % matek. Více než tři hodiny pouze u 6 % otců 35 % matek. O víkendech pak méně než půl hodiny u 5 % otců a 1 % matek. Více než tři hodiny u 44 % otců a 70 % matek. Ale i tento uvedený čas se neustále zkracuje.<sup>49</sup>

## **4.2 Vliv školy na výchovu jedince**

Významné místo ve výchovném procesu má škola. Novodobá škola ve skutečnosti nebyla nikdy jen institucí, kde by se děti jen učily a kde by se učitelé nezajímali o jejich osobnostní a morální vývoj. Od školy se vždycky a všude čekalo víc. V současné době požadavků na školu přibývá a často se od socializačního působení školy očekává víc, než je reálné. Děti tráví ve škole značnou část svého životního času, a proto pro rozvoj osobnosti dětí má velký význam i celkové klima školy. Škola by měla naučit žáky rozlišovat mezi pozitivními a negativními jevy, které se mohou v životě vyskytnout. Škola jako důležitá výchovně-vzdělávací instituce prošla sice v průběhu posledních desetiletí řadou dílčích změn, ale ve své podstatě se příliš nezměnila. Poněkud se opomíjí skutečnost, že škola je nejen přípravou pro život, a že je přitom též život sám. Ve škole probíhá

---

<sup>49</sup> HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Portál 2004.

podstatná část socializačního procesu jedince. Je základním činitelem přizpůsobování nastupující generace společenským poměrům, seznamuje žáky s kulturou a dalšími společenskými normami a hodnotami.

V současné škole se do popředí dostávají spíše jiné otázky než přímo vzdělávací. Důležitou úlohu plní škola v tom, že má naučit mladé lidi orientovat se v sobě samých. Začíná se klást větší důraz na celkový osobnostní rozvoj. Samotná vzdělávací funkce je nahraditelná jinými institucemi, např. médií. Pokud má současná škola plnit pozitivně vzdělávací funkci, mělo by jít spíše o vytváření intelektuálních dovedností a studijních návyků. Všude ve světě se začíná s mediální výchovou, jež učí děti využívat média k svému prospěchu. Proto dochází na školách k rozmachu tzv. interaktivních médií. Škola se tak stává daleko více socializační institucí než zprostředkovatelkou poznatků, k nimž se děti bez potíží dopravují samy. Škola by tak v neposlední řadě měla upustit od snah předat žákům jen co největší sumu informací. V určitém směru dochází ve škole k pokračování socializačního procesu, který začal v rodině. Někdy je adaptace na školní prostředí bezproblémová, jindy naopak náročná, až konfliktní. Do škol dnes stále častěji chodí i děti, jejichž rodinné zázemí je málo podnětné a způsob chování a životní styl se odlišuje od vžitých norem. Dalším problémem současné školy jsou důsledky značné rozvodovosti a v neposlední řadě samotná feminizace školství, což je často označováno jako ztráta mužských vzorů jednání.

V celém tomto výchovném, socializačním a vzdělávacím procesu je velmi důležitá funkce učitele. Tradiční pojetí školy stavělo roli žáka a roli učitele do protikladu. V posledních letech jsme svědky určitého posunu. Pozice obou se jakoby sblížila a čím dál více se prosazuje pojetí interakce mezi učitelem a žákem jako vztah partnerský.

Cílem 2. stupně základního vzdělávání je především poskytnout žákům co nejkvalitnější základ všeobecného vzdělání. To znamená vybavit je jasnými vztahy k základním lidským hodnotám a takovými všeobecnými vědomostmi a praktickými dovednostmi, které jim dovolí pokračovat v dalším stále specializovanějším vzdělávání i v rozvoji různých zájmových činností a nebudou žádného z nich odrazovat ani limitovat při poznávání nových oblastí lidského vědění a nových aktivit. Důraz je kladen na motivaci k učení, na osvojení základních strategií učení, rozvíjení vlastních schopností a zájmů, tvořivost a tvořivé řešení problémů, osvojení účinné komunikace, spolupráci a respekt k práci druhých, schopnost projevat se jako svobodná osobnost, toleranci a ohleduplnost, na citlivý a vnímavý vztah k lidem i přírodě, ale i na znalosti a schopnost aktivně posoudit situaci správně.

## **5 CHARAKTERISTIKA MÍSTA REALIZOVANÉHO PRŮZKUMU**

Místo realizovaného průzkumu bylo vybráno záměrně. V Dobrušce žijí a pracují. Městečko leží pod Orlickými horami ve východních Čechách. Proslavil ho zvláště Alois Jirásek svým románem F. L. Věk. Patří ke Královéhradeckému kraji, leží na křižovatce starých obchodních cest. Má bohatou historii a zajímavé památky. Z Dobrušky pochází řada osobností, které se zapsaly nejen do dějin regionu, ale i do národní historie.

Výzkum byl realizován na dvou základních školách ve městě Dobrušce (Základní škole Pulické č. 378 a Základní škole Františka Kupky č. 350.)

### ***Základní škola Dobruška, Františka Kupky č. 350***

Škola je městskou základní školou s právní subjektivitou. Škola vzdělává žáky v 1. až 9. ročníku v 18 třídách. Škola poskytuje základní vzdělání. Ve škole F. Kupky je vytvořen dlouhodobý systém práce se žáky s poruchami učení, jejich evidence a pomoc těmto žákům. Škola prošla celkovou rekonstrukcí, byla zateplena, provedla se výměna oken. Škola je zapojena do projektů realizovaných Evropskou unií. V rámci projektů byly třídy vybaveny dataprojektory a interaktivními tabulemi, počítači.

Pozitivem školy je její vybavenost. Během posledních pěti let byl knižní fond výrazně modernizován, aby se přizpůsobil čtenářskému zaměření současných dětí.

### ***Základní škola Dobruška, Pulická ulice č. 378***

Škola je příspěvkovou organizací, vzdělává žáky v 1.–9. ročníku. Je městskou školou. Ve srovnání se ZŠ F. Kupky je menší školou. Školou navštěvují žáci ze spádových vesnic.

## II PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části jsou předloženy vlastní výsledky pedagogického průzkumu z druhého stupně vybraných dvou základních škol ve městě Dobruška.

### 6 PEDAGOGICKÝ PRŮZKUM

Metoda pedagogického průzkumu se jevila jako nejpříhodnější s možností oslovit větší okruh žáků. Místo realizovaného průzkumu jsem vybrala záměrně ve městě, kde pracuji.

#### *6.1 Cíle pedagogického průzkumu zaměřeného na žáka 2. stupně základní školy*

Cílem pedagogického průzkumu je zjistit úroveň čtenářské gramotnosti u žáků druhého stupně. Čtenářskou úroveň rozumíme zjišťování úrovně čtenářské gramotnosti, tzn. schopnosti žáka porozumět psanému textu, vyhledat v něm potřebné informace a určitým způsobem je použít. Kromě dovednostních testů budou žáci vyplňovat i dotazník, který zjišťuje, zda mají žáci doma k dispozici knihy, čtou doporučenou četbu, co čtou nejraději, jak dlouho čtou, vrací-li se k oblíbené knize a dělají-li si při čtení poznámky a vedou si čtenářský deník. Zda a jak často navštěvují školní či městskou knihovnu. Dalším zjištěním je, zda mají diagnostikovanou poruchu čtení.

#### *6.2 Použité metody*

Byla zvolena metoda anonymního dotazníku a testové úlohy. Dotazník proto, že pro tuto věkovou skupinu je nejvhodnější a je možno ho věrohodně vyhodnotit.

#### *6.3 Charakteristika výzkumných vzorků*

Výzkumný vzorek tvoří chlapci a dívky 2. stupně (6.–9. tříd) z vybraných dvou základních škol ve městě Dobruška ve věku 10–15 let. Z 257 žáků (100 %) bylo 130 dívek a 127 chlapců.

## 6.4 Výsledky dotazníku

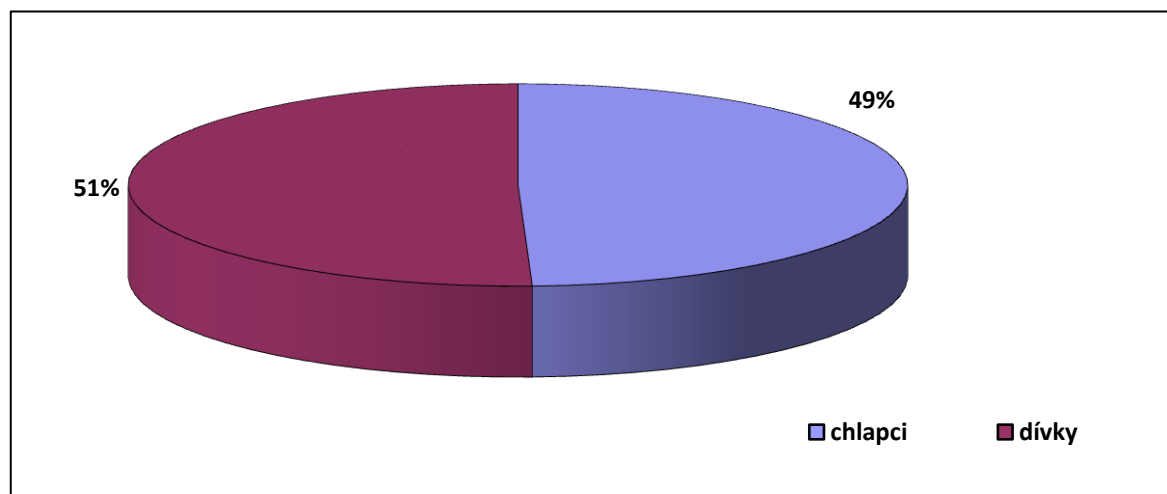
Respondentům bylo položeno celkem 14 otázek. Otázky byly uzavřené i otevřené. Respondent odpovídal na otázky ano, ne, nevím. Dotazník obsahoval dvě části.

V první části jsem zjišťovala údaje o respondentech (pohlaví, věk, školu, kterou právě studují), v druhé části dotazníku jsem zjišťovala úroveň čtenářské gramotnosti.

Pohlaví respondentů	ni	Relativní četnost v %
Chlapci	127	0,494
Dívky	130	0,506
$\Sigma$	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 1: Pohlaví respondentů**

**Tabulka 1** zobrazuje počet odpovědí respondentů. Z 257(100 %) bylo 130 dívek a 127 chlapců.



**Graf 1: Pohlaví respondentů**

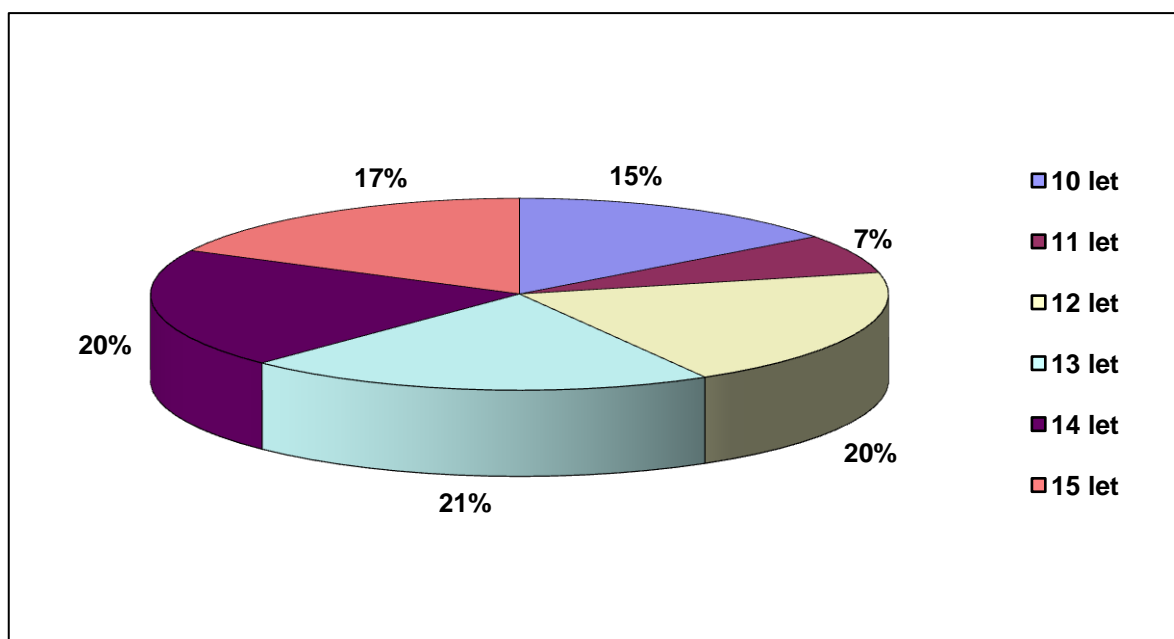
**Graf 1** zobrazuje procentuální vyjádření pohlaví respondentů. Z 257(100 %) bylo 49 % chlapců a 51 % dívek. Dívky mírně převažovaly nad chlapci.



Počty odpovědí	$n_i$	Relativní četnost v % $f_i$
10 let	38	0,148
11 let	17	0,066
12 let	52	0,202
13 let	53	0,207
14 let	52	0,202
15 let	45	0,175
$\Sigma$	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 2: Věk respondentů**

**Tabulka 2** vyjadřuje počty odpovědí v dané věkové kategorii. Nejvíce byla zastoupena věková kategorie 13 let, nejméně 11 let.

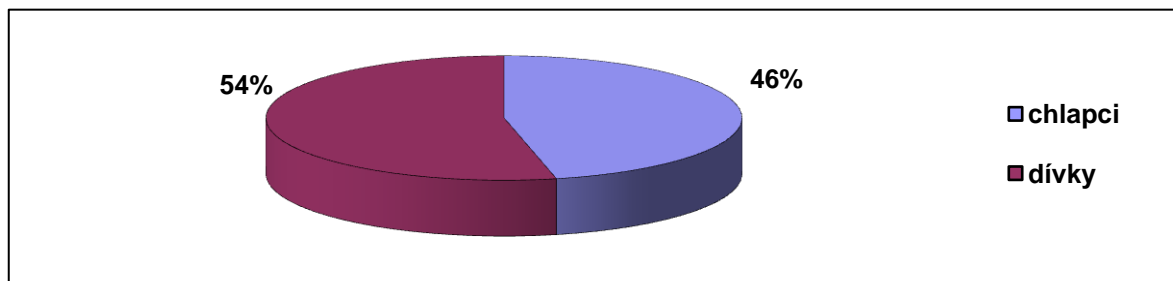


**Graf 2: Věk respondentů**

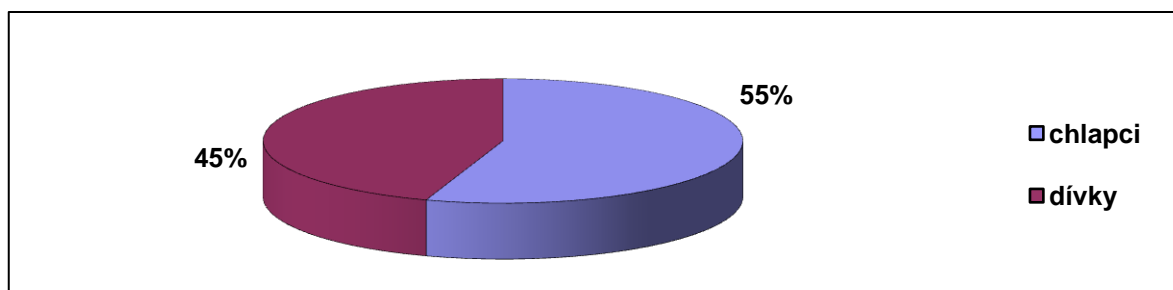
**Graf 2** zobrazuje procentuální zastoupení respondentů dle věkové kategorie.

Základní škola	Chlapci ni	Chlapci Relativní četnost v %	Dívky ni	Dívky Relativní četnost v %	celkem
Základní škola Dobruška, F. Kupky	79	0,465	91	0,535	170
Základní škola Dobruška, Pulická	48	0,552	39	0,448	87
<b>Celkem</b>	<b>127</b>	<b>1,000</b>	<b>130</b>	<b>1,000</b>	<b>257</b>

**Tabulka 3: Zastoupení chlapců a dívek v dotazovaných školách**



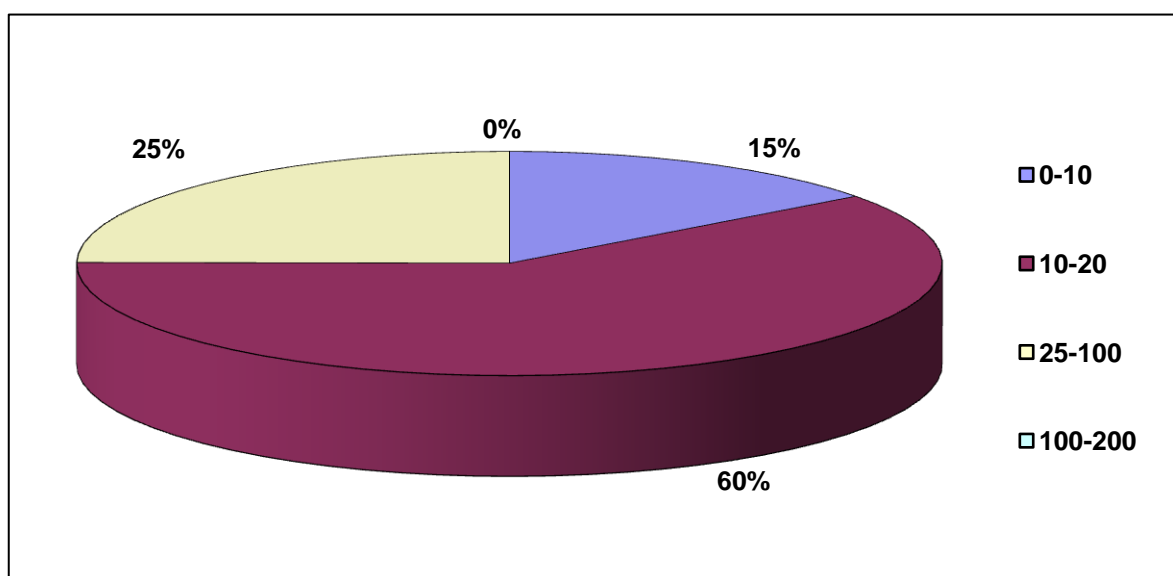
**Graf 3a: ZŠ F. Kupky**



**Graf 3b: ZŠ Pulická**

	<b>0–10</b>	<b>10–25</b>	<b>25–100</b>	<b>100–200</b>	
<b>ZŠ F. Kupky</b>	23	87	60	0	170
<b>ZŠ Pulická</b>	15	68	4	0	87
<b>Celkem</b>	<b>38</b>	<b>155</b>	<b>64</b>	<b>0</b>	<b>257</b>

**Tabulka 4: Počty knih, které mají respondenti doma**

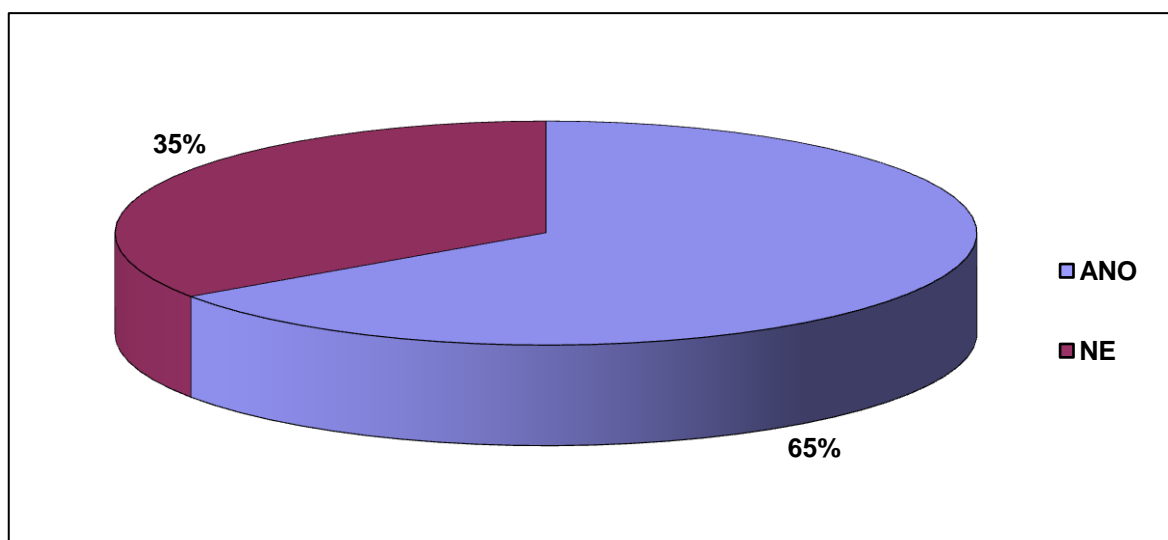


**Graf 4: Počty knih, které má respondent doma**

Z celkového počtu 257 (100 %) žáků má doma 60 % žáků 10–25 knih, 15 % žáků do 10 knih, 0 % 100–200 knih.

	<b>ANO</b> ni	<b>ANO</b> Relativní četnost v %	<b>NE</b> ni	<b>NE</b> Relativní četnost v %	<b>CELKEM</b>	
<b>ZŠ F.Kupky</b>	111	0,653	59	0,347	170	1,000
<b>ZŠ Pulická</b>	57	0,655	30	0,345	87	1,000
<b>Celkem</b>	<b>168</b>	<b>0,654</b>	<b>89</b>	<b>0,346</b>	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 5: Čteš doporučenou četbu?**

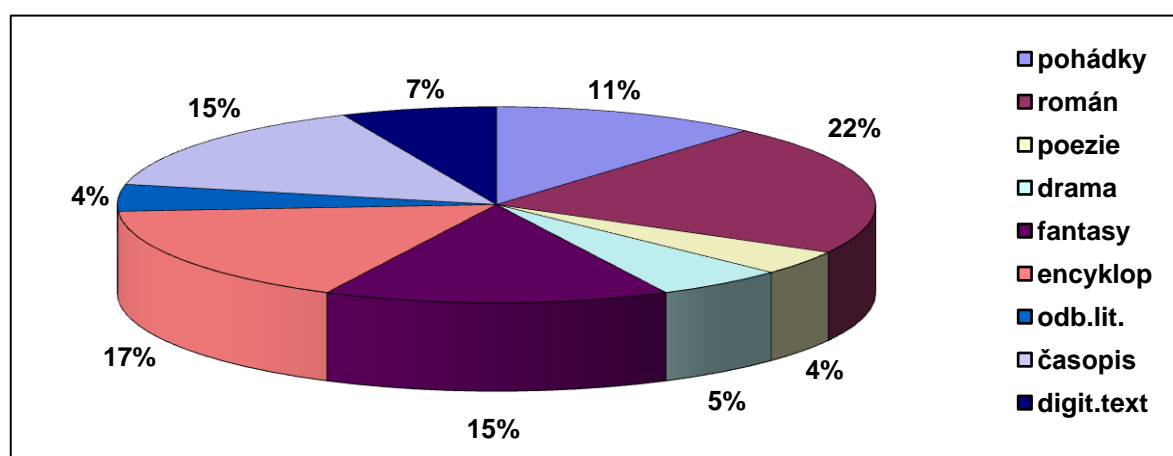


**Graf 5: Čteš doporučenou četbu?**

Z 257 (100 %) respondentů, 65 % doporučenou četbu čte, 35 % nečte.

	<b>Chlapci</b> ni	<b>Chlapci</b> Relativní četnost v %	<b>Dívky</b> ni	<b>Dívky</b> Relativní četnost v %	<b>celkem</b>
pohádky	13	0,102	18	0,139	31
romány	25	0,197	34	0,262	59
poezie	3	0,024	8	0,062	11
drama	5	0,039	10	0,076	15
fantasy	26	0,205	14	0,107	40
encyklopedie	20	0,157	10	0,076	30
odborná literatura	4	0,032	8	0,062	12
časopisy	29	0,228	12	0,093	41
digitální texty	2	0,016	16	0,123	18
<b>Celkem</b>	<b>127</b>	<b>1,000</b>	<b>130</b>	<b>1,000</b>	<b>257</b>

Tabulka 6: Co čteš nejrady?

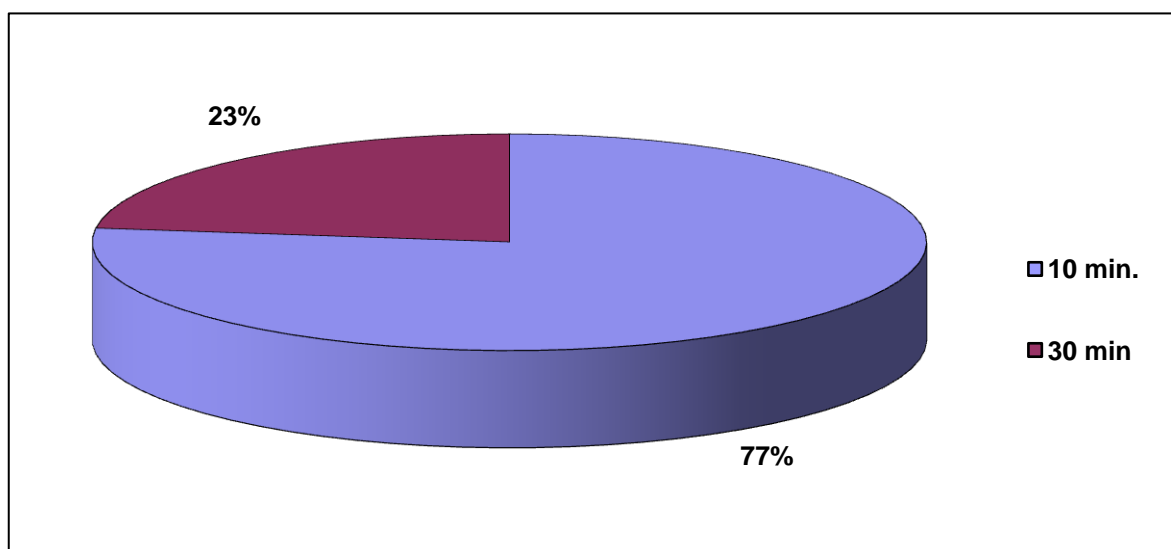


Graf 6: Co čteš nejrady?

**Graf 6** zobrazuje procentuální vyjádření, co čte respondent nejraději. Z 257 (100 %) respondentů nejvíce čte romány (21 %) a fantasy literaturu (15 %), nejméně odbornou literaturu (4 %).

	<b>10 minut</b> ni	<b>10 minut</b> Relativní četnost v %	<b>30 minut</b> ni	<b>30 minut</b> Relativní četnost v %	<b>Celkem</b> ni	<b>Celkem</b> Relativní četnost v %
ZŠ F.Kupky	133	0,782	37	0,217	170	0,662
ZŠ Pulická	65	0,748	22	0,253	87	0,338
<b>Celkem</b>	<b>198</b>	<b>0,770</b>	<b>59</b>	<b>0,230</b>	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 7: Délka denní četby**



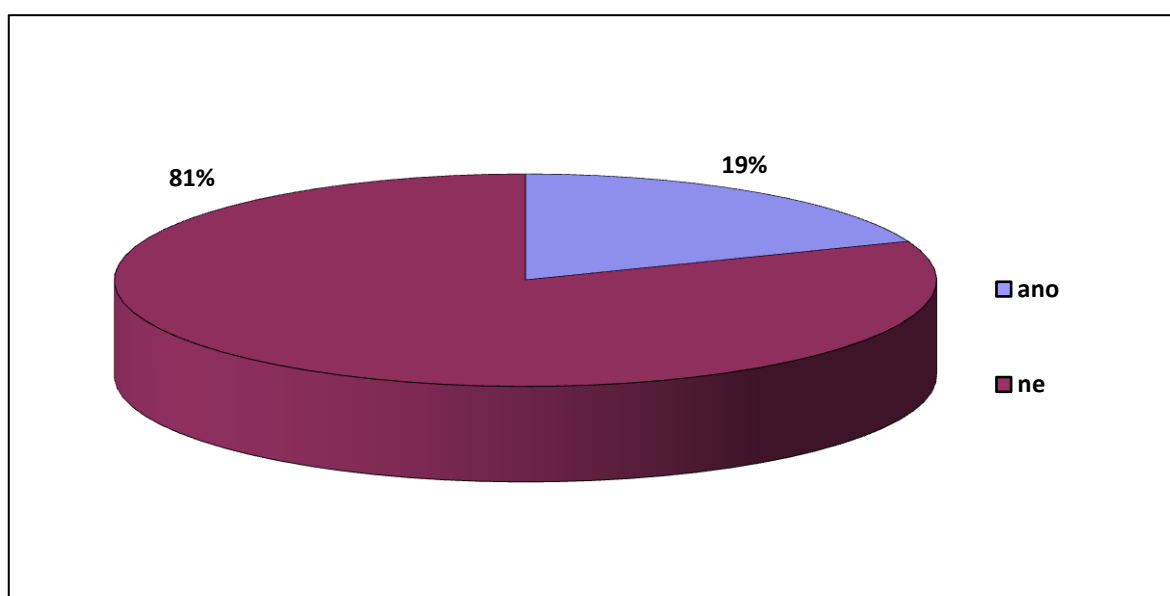
**Graf 7: Délka denní četby**

Z 257 (100 %) respondentů uvedlo, že denně čte 10 minut (77 %), 30 minut (23 %)

Pohlaví respondentů	ni	Relativní četnost v %
ano	49	0,191
ne	208	0,809
$\Sigma$	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 8: Vracíš se ke své oblíbené knize?**

**Tabulka 8** zobrazuje počty odpovědí, zda se žáci vrací ke své oblíbené knize. Z 257 respondentů (100 %) se jich vrací 49.



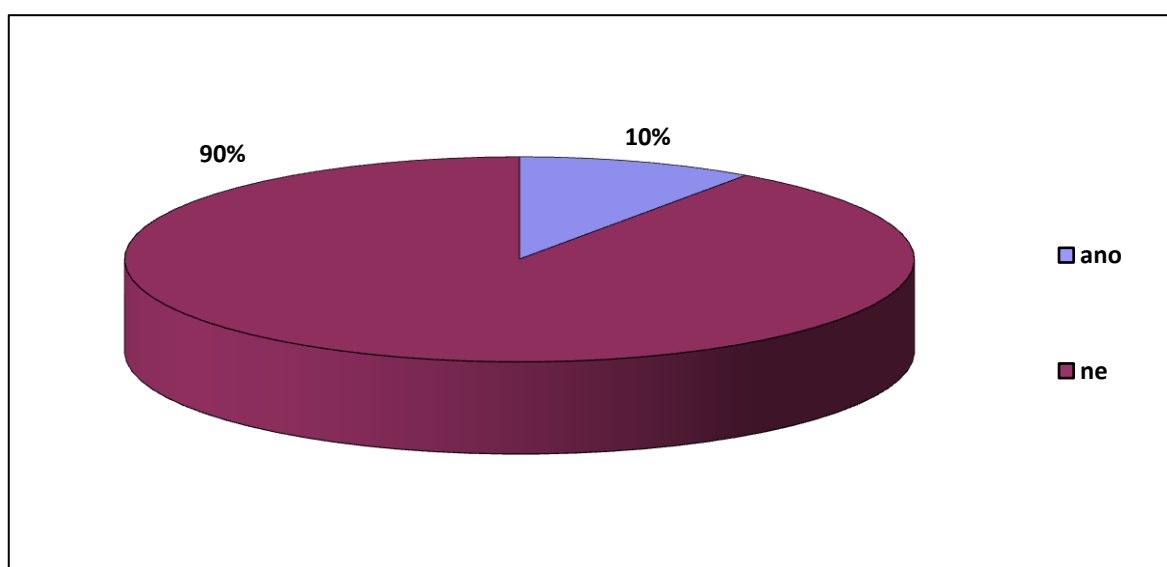
**Graf 8: Vracíš se ke své oblíbené knize?**

**Graf 8** zobrazuje procentuální vyjádření, zda se respondent vrací ke své oblíbené knize. Z 257 žáků (100 %) se 81 % žáků ke své knize nevrací.

Počet odpovědí	ni	Relativní četnost v %
ano	25	0,097
ne	232	0,903
$\Sigma$	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 9: Děláš si poznámky při četbě?**

**Tabulka 9** zobrazuje počty odpovědí žáků, kteří si dělají při četbě poznámky. Z 257 (100 %) si 25 respondentů dělá při četbě poznámky.



**Graf 9: Děláš si poznámky při četbě?**

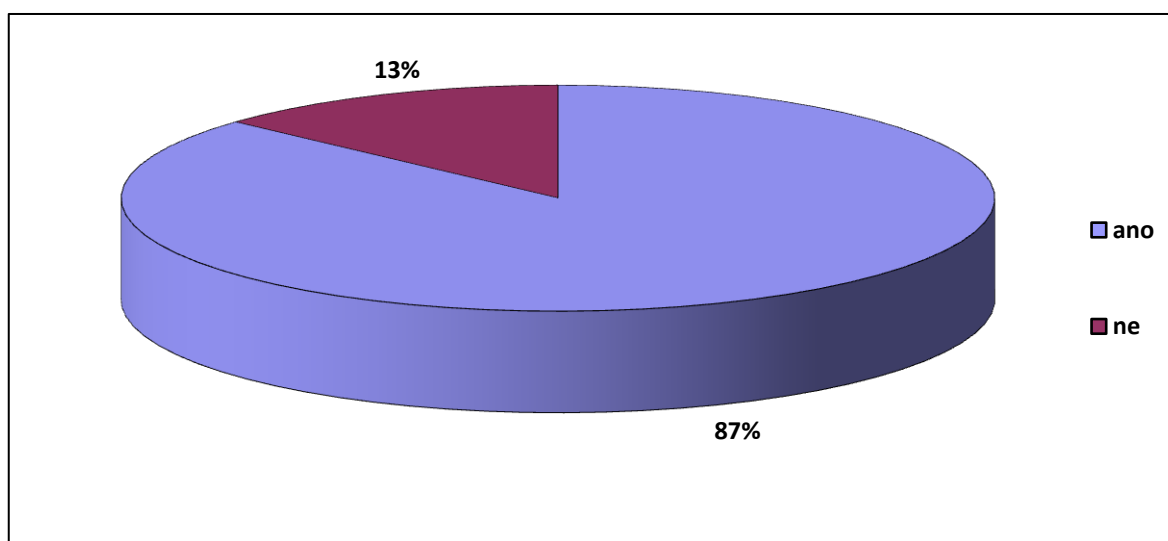
**Graf 9** zobrazuje procentuální vyjádření, zda si žáci dělají při četbě poznámky. Z 257 (100 %) si jen 10 % respondentů dělá poznámky při četbě.



Počet odpovědí	ni	Relativní četnost v %
ano	223	0,868
ne	34	0,132
$\Sigma$	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 10: Vedeš si čtenářský deník?**

**Tabulka 10** zobrazuje počty odpovědí, zda si respondent vede čtenářský deník.

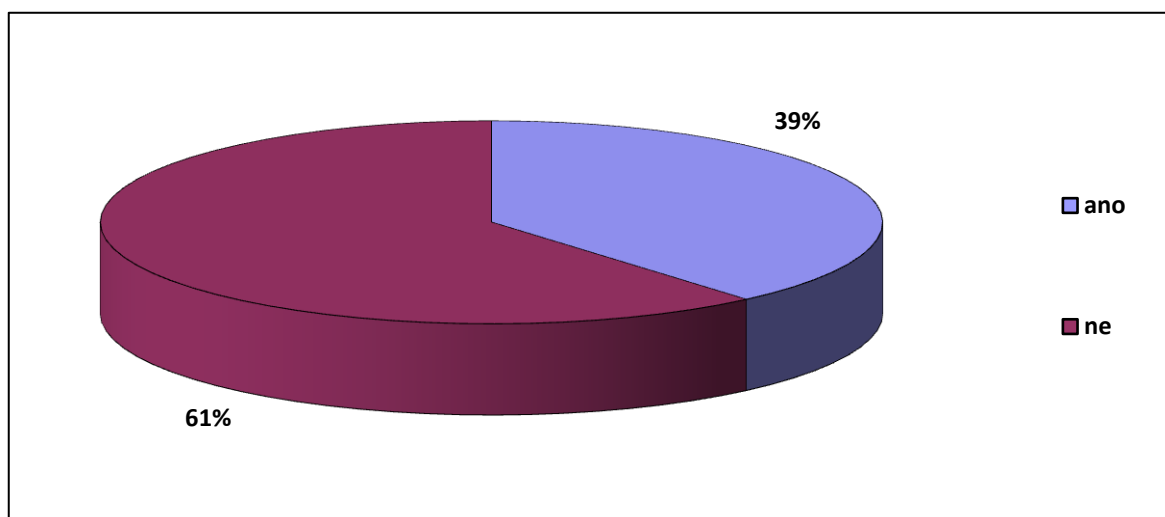


**Graf 10: Vedeš si čtenářský deník?**

**Graf 10** zobrazuje procentuální vyjádření vedení čtenářského deníku. Z 257 respondentů (100 %) si nevede čtenářský deník 13 %, 87 % žáků si vede čtenářský deník.

	ANO ni	ANO Relativní četnost v %	NE ni	NE Relativní četnost v %	Celkem ni	Celkem Relativní četnost v %
ZŠ F.Kupky	52	0,306	102	0,6	170	1,000
ZŠ Pulická	46	0,529	53	0,609	87	1,000
<b>Celkem</b>	<b>98</b>	<b>0,417</b>	<b>155</b>	<b>0,605</b>	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 11: Navštěvuješ pravidelně knihovnu?**

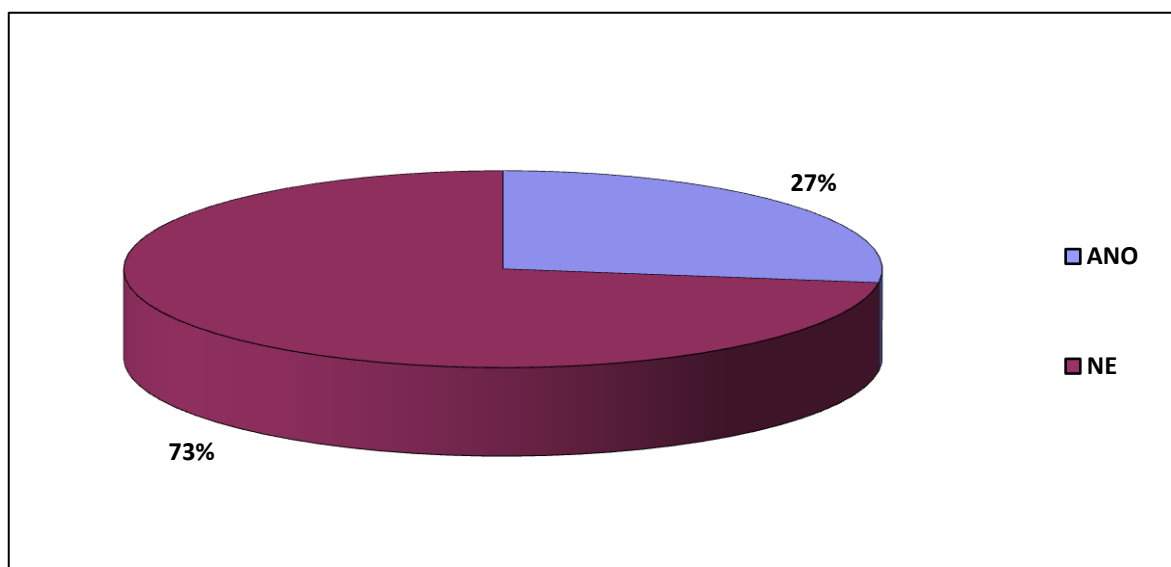


**Graf 11: Navštěvuješ pravidelně knihovnu?**

Z 257 (100 %) 39 % respondentů navštěvuje knihovnu, 61 % nenavštěvuje.

	<b>ANO</b> ni	<b>ANO</b> Relativní četnost v %	<b>NE</b> ni	<b>NE</b> Relativní četnost v %		<b>Celkem</b> Relativní četnost v %
ZŠ F.Kupky	46	0,270	124	0,730	170	1,000
ZŠ Pulická	24	0,276	63	0,724	87	1,000
<b>Celkem</b>	<b>70</b>	<b>0,273</b>	<b>187</b>	<b>0,727</b>	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 12: Navštěvuješ školní knihovnu?**

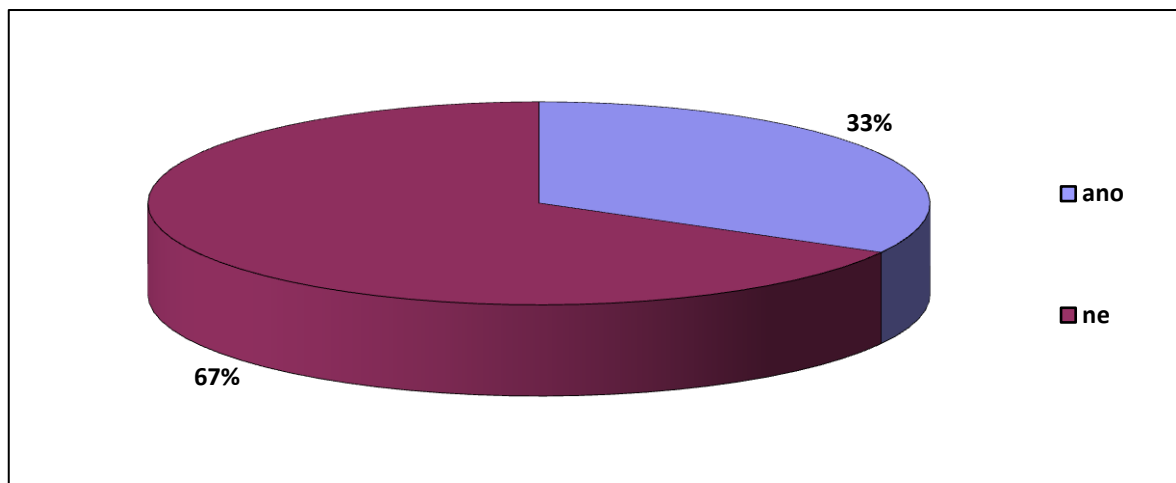


**Graf 12: Navštěvuješ školní knihovnu?**

Z 257(100 %) respondentů 27 % navštěvuje školní knihovnu, 73 % nenavštěvuje.

	<b>ANO</b> ni	<b>ANO</b> Relativní četnost v %	<b>NE</b> ni	<b>NE</b> Relativní četnost v %	<b>Celkem</b> ni	<b>Celkem</b> Relativní četnost v %
ZŠ F.Kupky	56	0,329	114	0,671	170	1,000
ZŠ Pulická	29	0,333	58	0,667	87	1,000
<b>Celkem</b>	<b>85</b>	<b>0,330</b>	<b>172</b>	<b>0,670</b>	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 13: Navštěvuješ městskou knihovnu?**



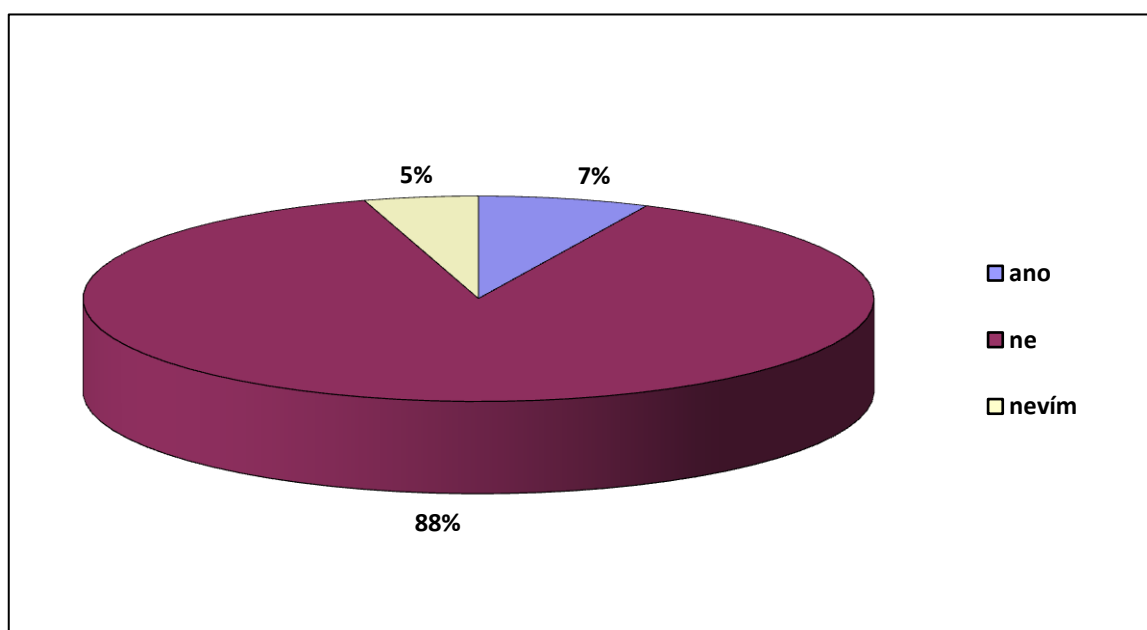
**Graf 13: Navštěvuješ městskou knihovnu?**

Z 257 (100 %) respondentů 33 % městskou knihovnu navštěvuje, 67 % nenavštěvuje.

Počty odpovědí	ni	Relativní četnost v % fi
ano	18	0,070
ne	227	0,883
Nevím	12	0,047
$\Sigma$	<b>257</b>	<b>1,000</b>

**Tabulka 14:** Máš diagnostikovanou poruchu čtení (dyslexii)?

**Tabulka 14** zobrazuje počty odpovědí diagnostikované dyslexie.



**Graf 14:** Porucha čtení – dyslexie

**Graf 14** zobrazuje procentuální vyjádření dyslexie. Z 257 (100 %) respondentů 18 % má diagnostikovanou dyslexii. 5 % žáků uvedlo, že neví, zda má diagnostikovanou dyslexii.

## **6.5 Shrnutí dotazníku**

Respondentům – žákům 2. stupně základních škol ve městě Dobrušce bylo prostřednictvím anonymního dotazníku položeno celkem 14 otázek.

Dotazník obsahoval dvě části. První část se týkala údajů o respondentech – pohlaví, věk, navštěvovaná současná škola. Druhá část dotazníku byla zaměřena na čtenářskou gramotnost. Zajímalo nás, zda žáci mají doma knihy, čtou doporučenou četbu, co čtou nejraději, jak dlouho čtou, vrací se ke své oblíbené knize, dělají si poznámky při četbě, vedou si čtenářský deník, navštěvují školní a městskou knihovnu, mají diagnostikovanou poruchu čtení.

Zjištěná data jsem zpracovala do tabulek a grafů. Výsledky jsem porovnála mezi vybranými školami.

Dotazníkem bylo zjištěno, že z celkového počtu 257 (100 %) respondentů má doma 60 % 10–25 knih, 15 % do 10 knih a 0 % 100–200 knih. Informace, že nikdo z respondentů nevlastní doma 100 a více knih je dosti překvapivá. Buď si respondenti nedokáží toto množství knih představit, nebo to je pravda.

65 % respondentů čte doporučenou literaturu. Respondenti uvedli, že nejvíce čtou romány a fantasy literaturu (21 %), nejméně odbornou literaturu (4 %).

Z 257 respondentů (100 %) čte 77 % 10 minut, jen 23 % 30 minut. 81 % respondentů se ke knize nevrací, 90 % respondentů si nedělá poznámky. 87 % si vede čtenářský deník, 61 % respondentů navštěvuje knihovnu. O městskou knihovnu je větší zájem než o školní knihovnu. Městská knihovna nabízí širší výběr nejen knih, ale také různých doplňkových aktivit.

Z 257 (100 %) respondentů má 7 % diagnostikovanou dyslexii. 5 % žáků uvedlo, že neví, zda má diagnostikovanou dyslexii. Je otázkou, zda vůbec všichni respondenti znají význam tohoto pojmu.

## **6.6 Testové úlohy**

Sestavila jsem celkem pět testových úloh zaměřených na zjišťování významu slov, zpracování smysluplnosti vět, porozumění textu, rozpoznání informací v textu, interpretování textu. Jednotlivé testy byly bodovány dle obtížnosti. Respondent mohl získat celkem nejvýše 15 bodů.

**Test č. 1** zjišťuje, do jaké míry respondenti rozumí významu slov. Respondenti měli za úkol zakroužkovat slovo odpovídající obrázku. Za správnou odpověď získal respondent 1 bod, za nesprávnou odpověď 0 bodů.

**Test č. 2** je zaměřen na to, jak respondenti umí zpracovávat jednotlivé věty. V úkolu se po respondentech žádá, aby rozhodli o smysluplnosti věty na základě vztahu ke skutečnému světu nebo vnitřní logiky věty. Respondent po přečtení věty zakroužkuje ANO, pokud věta dává smysl, a NE, pokud věta smysl nedává. Za správnou odpověď respondent získal 3 body, za nesprávnou odpověď 0 bodů.

**Test č. 3** zjišťuje, jak respondenti umí porozumět textu a rozpoznat informace v textu. Za správnou odpověď získal respondent 4 body, za nesprávnou odpověď 0 bodů.

**Test č. 4** zjišťuje rozpoznání informací v textu.

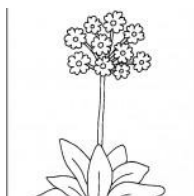
Inspirací pro jeho tvorbu byly testové úlohy z Mezinárodního výzkumu PIAAC, PISA a PIRLS. Za správnou odpověď získal respondent 2 body, za nesprávnou odpověď 0 bodů.

**Test č. 5** zjišťuje, jak žáci umí vyhledat potřebnou informaci. Za správnou odpověď získal respondent 5 bodů, za nesprávnou odpověď 0 bodů.

## VZOR TESTU č. 1 – ZJIŠŤOVÁNÍ VÝZNAMU SLOV

Obtížnost 1 bod

Prosím, zakroužkujte slovo, které odpovídá obrázku.



ucho

lod'

květina

klavír



pes

křeslo

les

kočka



tužka

mouka

hlava

motýl



klavír

most

pták

zip



## VZOR TESTU č. 2 – ZJIŠŤOVÁNÍ SMYSLUPLNOSTI VĚTY

### Obtížnost 3 body

V úkolu se po respondentech žádá, aby rozhodli o smysluplnosti věty na základě vztahu ke skutečnému světu nebo vnitřní logiky věty. Respondent po přečtení věty zakroužkuje ANO, pokud věta dává smysl, a NE, pokud věta smysl nedává.

Dva chlapci snědli píseň.	ANO	NE
Žena řídila červené auto.	ANO	NE
Osoba, které je 30 let, je starší než osoba, které je 40 let.	ANO	NE

## VZOR TESTU č. 3 – ZJIŠŤOVÁNÍ POROZUMĚNÍ TEXTU

### Obtížnost 4 body

V úlohách zjišťujících porozumění textu se po respondentech žádá, aby si přečetli určitou část textu a zakroužkovali slovo, se kterým bude mít daná věta smysl.

### Úryvek 1: Dopis cestujícím

Včera bylo oznámeno cestujícím zvýšení cen jízdného ve vlaku. Od příštího bratra/měsíce cena vzroste o 15 procent. Jezdím vlakem každý den a jsem nohou/nárůstem překvapená.

Vím, že ceny pohonných hmot/žáka vzrostly. Chápu, že cestující musí platit přiměřenou cenu/plaze za dopravu vlakem. Platit musím, protože vlakem jezdím do stromu/práce.

Nárůst otce/cen o 15 procent je hodně. Navštívím úřad a požádám městský úřad o příspěvek/cenu.

## VZOR TESTU č. 4 – ZJIŠTĚNÍ INFORMACÍ Z TEXTU

<b>Obtížnost 2 body</b>
-------------------------

Přečti si text, zjisti v kolik hodin je otevřeno v pondělí a doplň do tabulky.

Můžete se těšit na 25 m dlouhý plavecký bazén s šesti dráhami, relaxační bazén s řadou masážních prvků, vířivky, výukový bazén a divokou řeku.

Odvážní návštěvníci se mohou spustit na stometrovém krytém tobogánu. Aromatická parní sauna je nepostradatelnou součástí centra. K občerstvení návštěvníků uvnitř bazénové haly slouží tzv. mokrý bar, který je přístupný v plavkách.

Ostatní návštěvníci se mohou občerstvit v restauraci v přízemí, kde jde mimo jiné i fitness centrum, masáže, kosmetika a obchod se sportovním zbožím.

Otevřeno denně od 7–21h, v pondělí otevřeno od 10.00 hod. Parkování v areálu Wellness centra zdarma.

Teplota vody v rekreačním bazénu je 30°C, plavecký a výukový bazén 28°C, vířivky 33°C

<b>odpověď:</b>
-----------------

<b>V pondělí je otevřeno .....</b>
------------------------------------

## VZOR TESTU č. 5 – ZJIŠTĚNÍ POTŘEBNÉ INFORMACE V TEXTU

### Obtížnost 5 bodů

Prohlédni si tabulku a zjisti, kdy přistálo letadlo společnosti Czech Airlines. Odpověď zapiš do tabulky.

Letadlo společnosti .....přistálo v .....

Čas	Číslo letu	Destinace	Společnost	Terminál	Status
25.04. 10:00	QS 1035	Paříž / CDG (FR)	Travel Service	Terminál 2	Přistálo 09:47
25.04. 10:10	VLG 8652	Barcelona (ES)	Vueling	Terminál 2	Přistálo 09:55
25.04. 10:10	IB 5779	Barcelona (ES)	Iberia	Terminál 2	Přistálo 09:55
25.04. 10:10	LS 0195	Leeds Bradford (GB)	Jet2.com	Terminál 1	Zpožděno
25.04. 10:20	SN 2809	Brusel (BE)	Brussels Airlines	Terminál 2	Přistálo 10:16
25.04. 10:20	US 5936	Brusel (BE)	Us Airways	Terminál 2	Přistálo 10:16
25.04. 10:20	OK 0535	Frankfurt (DE)	Czech Airlines	Terminál 2	Přistálo 10:09

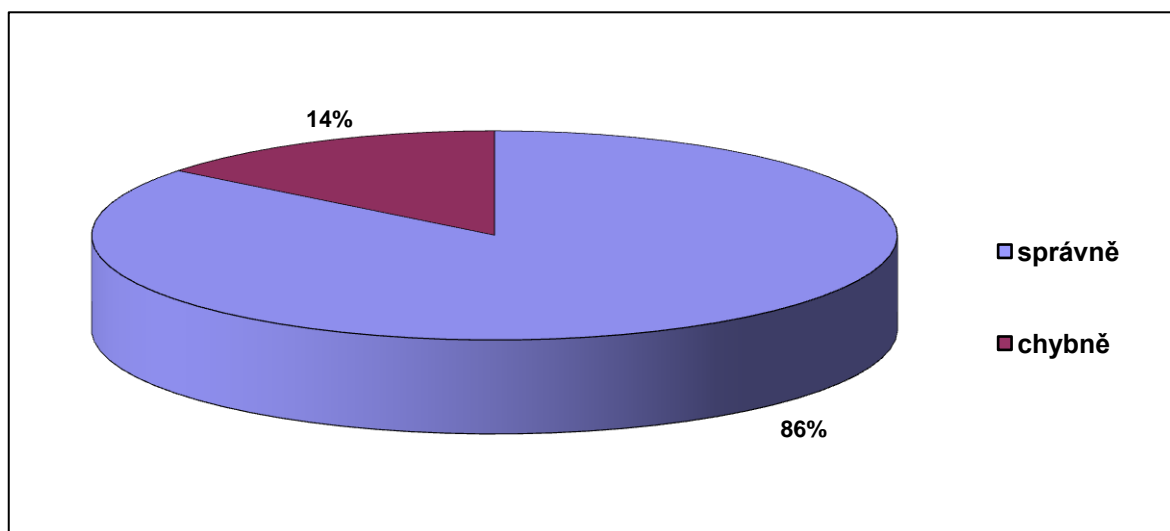
### 6.7 Shrnutí testových úloh

Respondent mohl získat za správné odpovědi v testech celkem 15 bodů (100 %). Plného počtu bodů žádný z respondentů nezískal.

Nejvíce správných odpovědí dosáhli žáci v testu č. 2, kdy měli rozhodnout o smysluplnosti věty. Respondenti v 89 % test správně vyřešili.

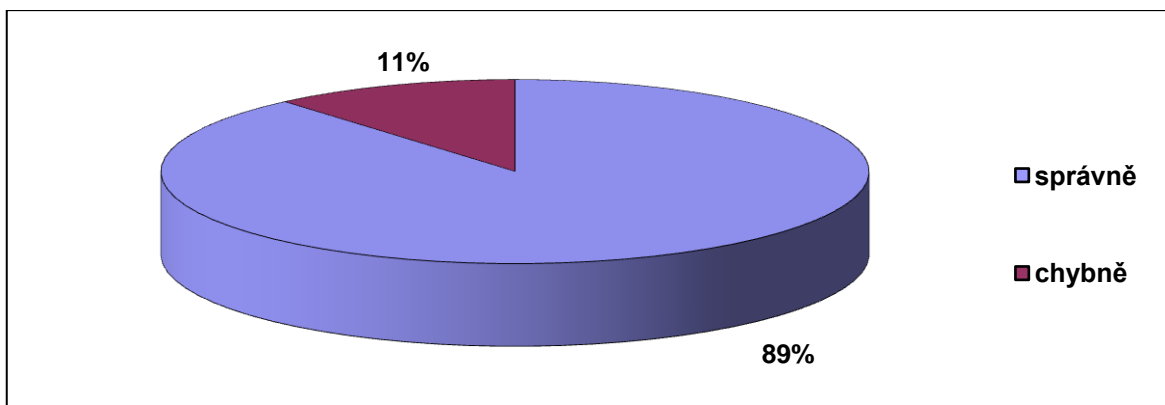
Nejméně správných odpovědí dosáhli v testu č. 5. Pouze 55 % respondentů test správně vyřešilo.	SPRÁVNĚ  ni	SPRÁVNĚ  Relativní četnost v %	CHYBNĚ  ni	CHYBNĚ  Relativní četnost v %
TEST č. 1	220	0,856	37	0,144
TEST č. 2	228	0,887	29	0,113
TEST č. 3	169	0,657	88	0,343
TEST č. 4	151	0,587	106	0,413
TEST č. 5	141	0,548	116	0,452

**Tabulka 15: Vyhodnocení testových úloh**



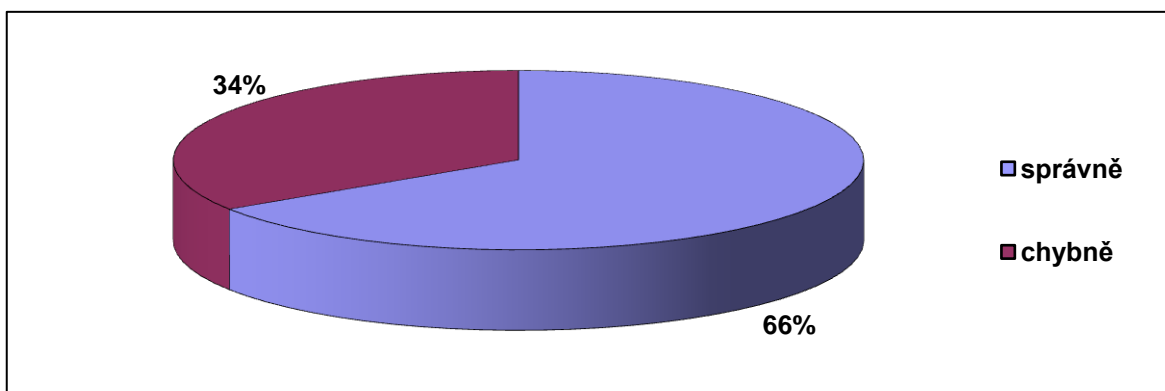
**Graf 15: Výsledky testu č. 1**

Testovou úlohu č. 1 z 257 (100 %) 86 % respondentů správně vyřešilo. Většina respondentů významu slova rozumí.



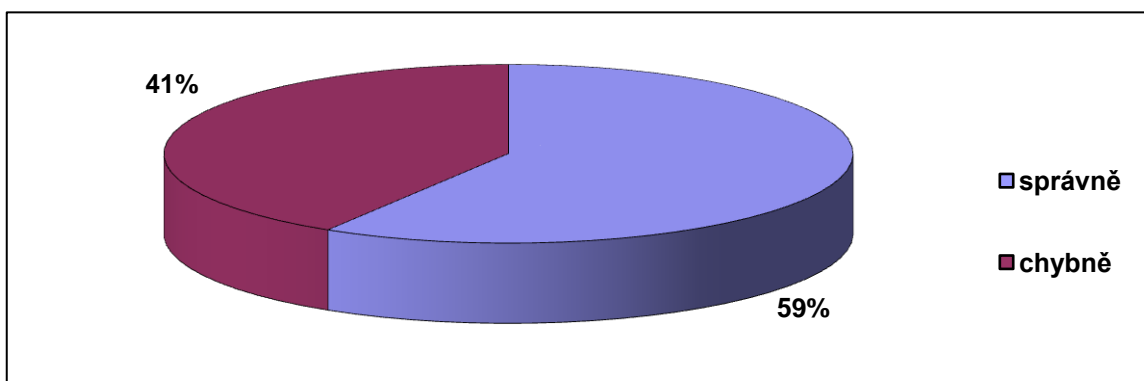
**Graf 16: Výsledky testu č. 2**

Testovou úlohu č. 2 89 % respondentů správně vyřešilo. Respondenti umí pracovat s větami a rozumí smysluplnosti věty.



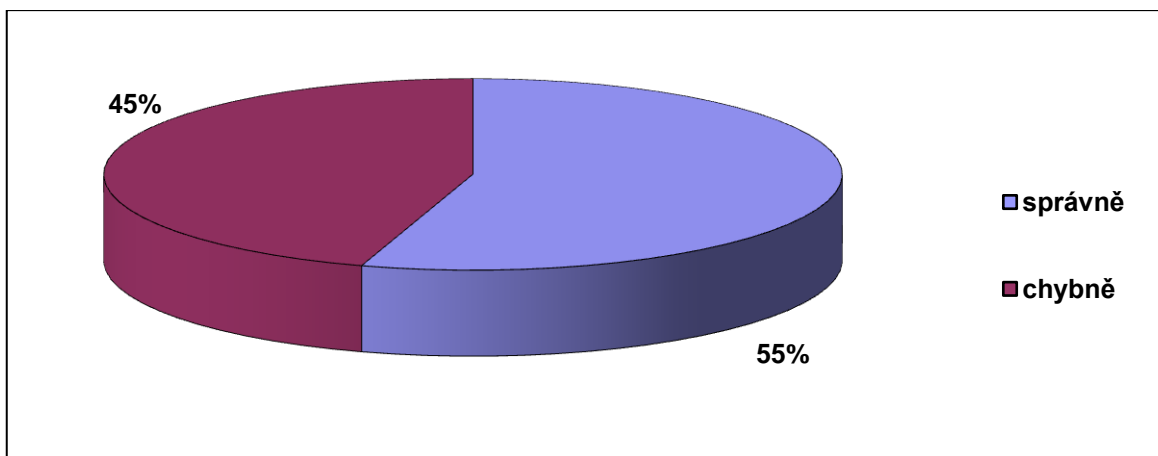
**Graf 17: Výsledky testu č. 3**

Testovou úlohu č. 3 pouze 66 % respondentů správně vyřešilo. Respondentům dělá obtíže porozumět textu.



**Graf 18: Výsledky testu č. 4**

Testovou úlohu č. 4 vyřešilo správně pouze 59 % respondentů. Respondenti mají obtíže rozpoznávat a vyhledávat informace v textu.



**Graf 19: Výsledky testu č. 5**

Testovou úlohu č. 5 zvládlo správně pouze 55 % respondentů.

## ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit ve vybraných základních školách ve městě Dobruška úroveň čtenářské gramotnosti u žáků druhého stupně základních škol. Úroveň čtenářské gramotnosti byla zjišťována prostřednictvím testových úloh. Většina cílové skupiny žáků významu slova rozumí. Žáci rozumí smysluplnosti vět v 89 %. 59 % respondentů porozumělo psanému textu a vyhledalo informaci v textu. Ale jen 55 % respondentů vyhledalo potřebnou informaci v textu.

Prostřednictvím dotazníku bylo zjišťováno, zda mají žáci doma k dispozici knihy, čtou doporučenou četbu, co čtou nejraději, jak dlouho čtou, zda se vrací k oblíbené knize, dělají si při čtení poznámky, vedou si čtenářský deník, navštěvují knihovnu a zda mají diagnostikovanou poruchu čtení. Zajímavé je, že oproti mezinárodním výzkumům, které konstatují, že českým žákům se lépe daří informace vyhledávat, ale se zpracováním smyslu textu mají problémy. U mé cílové skupiny to ale dopadlo jinak. Určitě záleží na vhodném výběru testových úloh. Dále jde o malou návštěvnost školní knihovny, krátký čas věnovaný denně četbě, malý zájem o odbornou literaturu. Přesto se situace ve vývoji čtenářské gramotnosti na českých školách zlepšuje, a to hlavně díky zvýšené informovanosti a angažovanosti samotných pedagogů.

Cíle bakalářské práce byly splněny. Bylo zjištěno, že někteří žáci při vyplňování dotazníku a testů pracovali velmi pomalu. Měli obtíže se čtením textu. Právě proto je třeba se nadále zaměřit i na druhém stupni na procvičování samotné techniky čtení a porozumění textu ve všech předmětech.

Čtenářská gramotnost významně ovlivňuje profesní i osobní život žáků, proto je třeba dbát na to, aby každý žák, i ten ze čtenářsky nepodnětného prostředí, dostal šanci, jak ji získat, nabýt a rozvinout.

K tomu bude třeba vynaložit hodně úsilí pedagogů. Současná podoba RVP ZV tomu nebrání. Kurikulum by mělo být postavené tak, aby se učitelé s žáky mohli čtení věnovat na obou stupních základní školy a ve všech předmětech.

Pro rozvíjení čtenářství nestačí s žáky jen číst a využívat texty jako zdroje informací, ale je třeba čtenářství cíleně a nenahodile vyučovat, postupně a promyšleně rozvíjet čtenářské dovednosti i postoje, předkládat žákům nejrůznější typy textů a učit je s nimi pracovat, učit je rozumět čtenářství jako procesu a sobě samým jako čtenářům.

Je třeba v oblasti čtenářské gramotnosti motivovat žáky a důsledně inovovat. Čtenářská gramotnost by měla být vzdělávacím cílem pro každého žáka, protože je klíčem ke vzdělání. Pokud si osvojíme čtenářskou gramotnost na odpovídající úrovni, máme předpoklad školního a životního úspěchu. Když rodina selže, může právě škola pomoci každému dítěti, aby se stalo čtenářem a osvojilo si čtenářskou gramotnost.

Každý učitel je dnes současně učitelem jak svého předmětu, tak i čtení. Rozvoj čtenářské gramotnosti vyžaduje, aby bylo dítě obklopeno především knihami. Dítě potřebuje pro rozvoj čtenářství a čtenářské gramotnosti autentické čtenářské modely. Doma jsou jimi rodiče a ve škole učitelé. Čtenářství a čtenářská gramotnost dítěte může vzkvétat, pokud se čtení věnuje pravidelně dostatek času.

Je třeba, abychom my pedagogové důsledně dbali, a to nejen v jazyce českém a literatuře, aby žáci rozvíjeli své čtenářské dovednosti a celkovou čtenářskou gramotnost. Tak mohou čelit později mnoha problémům, které jim jejich život přinese.



## Seznam použité literatury

ALTMANOVÁ, J. a kol. *Gramotnosti ve vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0.

ČEŇKOVÁ, J. a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006, 1. Vydání. ISBN 80-7367-095-X.

DOLEŽALOVÁ, J. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-115-5. s. 10.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: nakl. Paido. 199 s. ISBN 80-85931-79-6.

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: Portál 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5.

HOMOLOVÁ, K. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009, 1. vyd. ISBN 978-80-7368-657-4.

HOMOLOVÁ, K. *Čtenářství pubescenta v jeho subjektivním pohledu*. In *Svět výchovy a vzdělávání v reflexi pedagogického výzkumu*. České Budějovice: JČU, 2007. ISBN 978-80-7394-061-4. s. 223-232.

HOMOLOVÁ, K. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: OU, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing a. s. 2007. ISBN 978- 80- 247- 1369- 4.

KOLÁŘ, Z. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

L'ALLIEROVÁ, S. K. – ELISHOVÁ PIPEROVÁ, L.: *Metody, které podporují zaujetí četbou*. Kritické listy 31, 2008, s. 4-8.

MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. 1 vyd. Praha: Portál, 2003. 190 s. ISBN 80-7178-549-0.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Radana. *Čtenářská gramotnost z lingvodidaktického hlediska*. 1.vyd. v Ostravě: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2008. 200 s. ISBN 978-80-7368-653-6.

NEUFELD, P. Comprehension Instruction in Content Area Classes. *The Reading Teacher*, 2006, roč. 59, č. 4, s. 302–312.

PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. 1.vyd. Praha: Portál, 2009. 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, WALTEROVA a kol. *Pedagogický slovník*. 3. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

RABUŠICOVÁ, M. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno: Masarykova univerzita. Filozofická fakulta, Georgetown, 2002, s. 16. ISBN 80-210-2858-0 (Masarykova univerzita), ISBN 80-86251-14-4 (Georgetown).

TRÁVNÍČEK, J. *Čteme?: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host, 2008, 208 s. ISBN 978-80-7294-270-1.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 521 s. ISBN 80-7178-308-0.

### **Internetové zdroje:**

[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP\\_-PRS\\_-I.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_-PRS_-I.pdf)

VÚP, Praha. Metodický portál RVP [online]. 2005 [cit. 2011-04-10]. Klíčové kompetence. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/181/klicove-kompetence.html>>.

<http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/dotaznik-jako-pruzkumna-metoda>

KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Metodický portál, Články: „Efektivní výuka ke čtenářské gramotnosti vyžaduje práci se čtenářskými dovednostmi“ [online]. 17. 10. 2008. [cit. 09. 02. 2011.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/2713...VEDNOSTMI.html>>.

<<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/ctenarska-gramotnost>

<[http://www.piaac.cz/attach/ramec\\_ctenarska\\_gramotnost.pdf](http://www.piaac.cz/attach/ramec_ctenarska_gramotnost.pdf)

<<http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=35975&view=2935>.

<[http://www.nidv.cz/cs/download/priority/ctenarska\\_gramotnost/CG\\_26\\_5\\_2011\\_Barbora\\_Polivkova.pdf](http://www.nidv.cz/cs/download/priority/ctenarska_gramotnost/CG_26_5_2011_Barbora_Polivkova.pdf)

Čtenářskou gramotnost lze dobře naučit, jen chtít. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/16307/ZAMYSLENI-NAD-UROVNI-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-V-MS.html/>

<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)

*Gramotnosti ve vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. 64 s. Dostupné z WWW: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Gramotnosti-ve-vzd%25C4%259BI%25C3%25A1v%25C3%25A1n%25C3%25AD1.pdf>>. ISBN 978-80-87000-41-0.

<<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/pisa-2009-1>

Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS 2001: *Koncepce hodnocení*. Vydáno 2001, IEA. Překlad: 2002, ÚIV, Praha.

LANDOVÁ, Hana. Informační gramotnost - náš problém (?) : Úvodník k novému sloupku Ikaros. Ikaros [online]. 2002, č. 08 [cit. 2005-04-20]. Dostupný na World Wide Web: <http://www.ikaros.cz/Clanek.asp?ID=200208567>. ISSN 1212-5075.

<[http://www.csicr.cz/getattachment/53120d54-47da-4a68-9452-12c44b0e3aab/narodni-zprava-PIRLS\\_2011\\_WEB.pdf](http://www.csicr.cz/getattachment/53120d54-47da-4a68-9452-12c44b0e3aab/narodni-zprava-PIRLS_2011_WEB.pdf)>.

<<http://www.vyplnto.cz/realizovane-pruzkumy/ctenarska-gramotnost-zaku-zs/>>.

<<http://www.casopispedagogika.sk/rocnik-1/cislo-2/Sociolingvisticky%20faktor%20v%20explanaci%20ctenarske%20gramotnosti.pdf>>.

<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)>.

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html/>>.

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html/>>.

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html/>>.

<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)>.

<[http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/P\\_1\\_12.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/VZDELAVANI/P_1_12.pdf)>.

<[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)>.

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html/>>.

<<http://portal.skolaonline.cz/Clanky/tabid/124/articleType/ArticleView/articleId/2495/categoryId/5/Vysledky-mezinarodnich-setreni-PIRLS-2011-a-TIMSS-2011.aspx>>.

<<http://portal.skolaonline.cz/Clanky/tabid/124/articleType/ArticleView/articleId/2495/categoryId/5/Vysledky-mezinarodnich-setreni-PIRLS-2011-a-TIMSS-2011.aspx>>.

# Příloha 1 - Dotazník

Sestavila jsem dotazník a následně oslovila respondenty.

## 1. část – ÚDAJE O RESPONDENTECH

---

### 1. POHLAVÍ

*Prosím, označte pohlaví.*

chlapec

dívka

---

### 2. VĚK

*Prosím, uveďte věk.*

10 LET

11 LET

12 LET

13 LET

14 LET

15 LET

---

### 3. ZÁKLADNÍ ŠKOLA

*Prosím, uveďte, který ročník právě studujete.*

6. třída

7. třída

8. třída

9. Třída

---

## **2. část – ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST**

---

### **4. KOLIK KNIH DOMA MÁTE?**

- 0–10
  - 10–25
  - 25–100
  - 100–200
- 

### **5. ČTEŠ DOPORUČENOU ČETBU?**

- ANO
  - NE
- 

### **6. CO ČTEŠ NEJRADĚJI?**

- pohádky
  - romány
  - poezii
  - drama
  - fantasy
  - encyklopedii
  - odbornou literaturu
  - časopisy
  - digitální texty
- 

### **7. JAK DLOUHO DENNĚ ČTEŠ?**

- 10 MIN.
  - 30 MIN.
- 

### **8 VRACÍŠ SE KE SVÉ OBLÍBENÉ KNIZE?**

- ANO
  - NE
-

**9 DĚLÁŠ SI POZNÁMKY PŘI ČETBĚ?**

ANO

NE

---

**10. VEDEŠ SI ČTENÁŘSKÝ DENÍK?**

ANO

NE

---

**11. NAVŠTĚVUJEŠ PRAVIDELNĚ KNIHOVNU?**

ANO

NE (POKUD JSI ODPOVĚDEL NE, UVEĎ DŮVOD)

---

**12. NAVŠTĚVUJEŠ PRAVIDELNĚ ŠKOLNÍ KNIHOVNU?**

ANO

NE (POKUD JSI ODPOVĚDEL NE, UVEĎ DŮVOD)

---

**13. NAVŠTĚVUJEŠ PRAVIDELNĚ MĚSTSKOU KNIHOVNU?**

ANO

NE (POKUD JSI ODPOVĚDEL NE, UVEĎ DŮVOD)

---

**14. MÁŠ DIAGNOSTIKOVANOU PORUCHU ČTENÍ?**

ANO

NE

---

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	<b>Mgr. Tereza Kratochvilová</b>
<b>Katedra:</b>	Katedra českého jazyka a literatury
<b>Vedoucí práce:</b>	<b>Doc. PhDr. Vlasta Řeřichová, CSc.</b>
<b>Rok obhajoby:</b>	2014

<b>Název práce:</b>	<b>Čtenářská gramotnost žáků 2. stupně základních škol ve městě Dobruška</b>
<b>Název v angličtině:</b>	Reading literacy of pupils of the second grade of elementary schools in the town of Dobruška
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce obsahuje teoretickou a praktickou část, které na sebe navazují. V teoretické části jsou vymezeny a objasněny pojmy související se čtenářskou gramotností. Stručně jsou charakterizovány výzkumy čtenářské gramotnosti, žák 2. stupně základní školy, město Dobruška, kde byl proveden vlastní průzkum. V praktické části jsou předloženy vlastní výsledky průzkumu čtenářské gramotnosti žáků 2. stupně ZŠ ve městě Dobruška v Královéhradeckém kraji.
<b>Klíčová slova:</b>	Gramotnost, čtenářská gramotnost, čtení, čtenář, doporučená četba, dotazník, dyslexie, knihovna, kurikulum, klíčové kompetence, RVP, testová úloha, test, základní škola, žák 2. stupně ZŠ



<b>Anotace v angličtině:</b>	The Bachelors Diploma Thesis is divided into two parts- the theoretical part and the following practical part. There are definitions connected to reading literacy in the theoretical part. Then there are the international surveys, characterisation of the adolescent pupil and of the town Dobruška where the survey was taken. There are the results of the level of reading literacy at surveyed group of pupils in the town of Dobruška in the practical part.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Literacy, reading literacy, reading, reader, recommended books, questionnaire, dyslexia, library, curriculum, key competence, test task, test, elementary school, pupil of the second grade in a elementary school
<b>Rozsah práce:</b>	68 stran
<b>Počet příloh</b>	1
<b>Jazyk práce:</b>	český jazyk