



ČŠI

Česká školní
inspekce

Inspirace pro rozvoj
čtenářských dovedností

PIRLS
2021



Spolufinancováno
Evropskou unií

MS
MT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Inspirace pro rozvoj čtenářských dovedností **PIRLS**

Zuzana Janotová
Veronika Fiedlerová
Kateřina Šafránková
Irena Poláková
Pavlína Mazáčová

Praha 2023

IEA
PIRLS
2021

ÚVODNÍ SLOVO ÚSTŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO INSPEKTORA

Česká školní inspekce se dlouhodobě snaží podporovat práci učitelů nabídkou inspirace vycházející z mezinárodních šetření výsledků vzdělávání PIRLS, TIMSS a PISA. Zároveň je snahou nabízet v širším kontextu i další inspirace pro rozvoj dovedností v kontextu vzdělávání v České republice.

Mezinárodní šetření PIRLS aj. nabízí vedle důležitých informací o výsledcích českých žáků v mezinárodním srovnání také didaktickou inspiraci pro učitele. Česká školní inspekce vydává novou publikaci, která navazuje na inspirativní publikace z předchozích cyklů šetření PIRLS. Opětovně poukazuje na potřebu vnímat čtenářskou gramotnost při výuce jako oblast, která má silný mezipředmětový charakter a potenciál k rozvoji nejen v hodinách českého jazyka a literatury. V souvislosti s tím upozorňuje na význam kontinuální podpory vnitřní motivace a důvěry žáků ve smysl a užitečnost čtení. Systematický a cílený rozvoj čtenářství a čtenářských dovedností ve škole je účinným a jinými cestami obtížně nahraditelným nástrojem vyrovnávání bariér a limitů plynoucích z rodinného zázemí.

Předkládaná publikace je určena nejen učitelům, ale i vedení mateřských a základních škol, neboť přináší konkrétní inspiraci k rozvoji čtenářství u dětí předškolního věku, k využívání nebeletristických textů při výuce čtenářských dovedností v hodinách různých předmětů, zabývá se různými aspekty úspěšného zavádění čtenářské kultury do škol a poukazuje na význam školních knihoven a na potenciál spolupráce s veřejnými knihovnami.

Čtenářské dovednosti a pozitivní vztah ke čtení hrají v celoživotním vzdělávání důležitou roli. Proto bychom rádi touto publikací přispěli k úsilí o zvyšování čtenářské zdatnosti, jistoty a pozitivní čtenářské zkušenosti žáků, aby měli možnost průběžně a smysluplně rozvíjet své čtenářské dovednosti, nezbytné pro zvládnutí školních i životních úkolů a výzev.

Mgr. Tomáš Zatloukal, MBA, LL.M., MSc.
ústřední školní inspektor

Hlavní zdroj použitý při přípravě publikace:

PIRLS 2021 Restricted use items Copyright © 2023 International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Publisher: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education and Human Development, Boston College.

OBSAH

ÚVODNÍ SLOVO ÚSTŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO INSPEKTORA	3
1 ŠETŘENÍ PIRLS	12
1.1 KONCEPCE ŠETŘENÍ PIRLS 2021.....	12
1.1.1 ÚČELY ČTENÍ.....	13
1.1.2 NOVÉ TYPY ÚLOH.....	14
1.1.3 POSTUPY POROZUMĚNÍ.....	15
1.1.4 TYPY OTÁZEK, VYHODNOCOVÁNÍ.....	16
1.2 DIGITÁLNÍ ČTENÍ NA I. STUPNI.....	18
2 ÚROVNĚ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ PIRLS	22
2.1 RŮZNÁ OBTÍŽNOST TEXTŮ A TESTOVÝCH OTÁZEK PIRLS.....	22
2.2 POPIS ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ NA JEDNOTLIVÝCH ÚROVNÍCH PIRLS.....	23
3 UVOLNĚNÉ ÚLOHY PIRLS 2021	26
3.1 PRÁZDNÝ KVĚTINÁČ.....	26
3.1.1 CHARAKTERISTIKA TEXTU.....	29
3.1.2 OTÁZKY K TEXTU PRÁZDNÝ KVĚTINÁČ.....	30
3.2 ÚŽASNÁ CHOBOTNICE.....	48
3.2.1 CHARAKTERISTIKA TEXTU.....	51
3.2.2 OTÁZKY K TEXTU ÚŽASNÁ CHOBOTNICE.....	52
3.3 NOVÝ TYP ÚLOH PIRLS 2021 – ÚLOHA OCEÁNY.....	68
3.3.1 CHARAKTERISTIKA TEXTU.....	68
3.3.2 OTÁZKY K TEXTU OCEÁNY.....	69
4 ČTENÍ S NEČTENÁŘI A ROZVOJ KRITICKÉHO MYŠLENÍ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	96
4.1 PROČ ZAČÍT TAK BRZY.....	96
4.2 DOBRÝ UČITEL ČTENÁŘSTVÍ.....	97
4.3 UMĚT ČÍST, NEBO BÝT ČTENÁŘEM?.....	98
4.4 ČTENÁŘSKY PODNĚTNÉ PROSTŘEDÍ.....	99
4.4.1 ČTENÁŘSKÉ KOUTKY A KNIHOVNIČKY.....	100
4.5 POJĎME SI ČÍST A POVÍDAT.....	104
4.6 ČTENÁŘSKÉ DOVEDNOSTI, KTERÉ MŮŽEME ROZVÍJET U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ.....	105
5 ČTENÍ NEBELETRISTICKÝCH TEXTŮ VE VÝUCE; VÝUKA ČTENÁŘSKÝCH STRATEGIÍ	110
5.1 JAK VYBRAT TEXT?.....	112
5.2 ČTENÍ NEBELETRISTICKÝCH TEXTŮ VE ŠKOLNÍ PRAXI.....	114
5.3 METODY VHODNÉ PRO NÁCVIK POROZUMĚNÍ NEBELETRISTICKÉMU TEXTU.....	115
5.3.1 VYHLEDÁVÁNÍ INFORMACÍ.....	116
5.3.2 VYVOZOVÁNÍ ZÁVĚRŮ.....	125
5.3.3 INTERPRETACE TEXTU.....	129
5.4 POSUZOVÁNÍ TEXTŮ.....	132

6	ČTENÁŘSKÁ KULTURA VE ŠKOLE	140
6.1	ČTENÁŘSKÁ KULTURA VE ŠKOLE A PROČ SE JÍ ZABÝVAT	140
6.2	SILNÁ ČTENÁŘSKÁ KULTURA VE ŠKOLE PŘÍSPÍVÁ K DOSAHOVÁNÍ VZDĚLÁVACÍCH CÍLŮ	141
6.3	KONCEPČNÍ PŘÍSTUP K ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ KULTURY VE ŠKOLE	144
6.4	ČTENÍ PRO RADOST	145
6.5	ŠKOLNÍ ČTENÁŘSKÉ SPOLEČENSTVÍ	150
6.6	ŠKOLNÍ KNIHOVNY JAKO AKCELERÁTOR ČTENÁŘSKÉ KULTURY	153
6.6.1	DOPORUČENÍ MŠMT PRO ŠKOLNÍ KNIHOVNY.....	153
6.6.2	PODMÍNKY EFEKTIVNÍHO FUNGOVÁNÍ ŠKOLNÍ KNIHOVNY	155
6.6.3	METODICKÁ PODPORA PRO ŠKOLNÍ KNIHOVNY	157
7	ROLE VEŘEJNÝCH KNIHOVEN V ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ A INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI A ČTENÁŘSTVÍ ŽÁKŮ	160
7.1	KNIHOVNA JAKO AKTÉR SOCIÁLNÍ INKLUZE A CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ.....	160
7.2	SPOLUPRÁCE ŠKOLY A VEŘEJNÉ KNIHOVNY	161
7.3	UČÍCÍ KNIHOVNÍK.....	163
7.4	INFORMAČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	163
7.5	STRATEGIE SPOLUPRÁCE UČITELE A UČÍCÍHO KNIHOVNÍKA.....	163
7.6	POTENCIÁL KNIHOVNY V ROZVOJI GRAMOTNOSTÍ A KOMPETENCÍ ŽÁKŮ.....	165
7.7	INSPIRACE PRO UČITELE – JAK NA VÝBĚR ČETBY	168
7.8	MEDIALIZOVANÉ DĚTSTVÍ, KNIHOVNA A DIGITÁLNÍ ČTENÍ	169
7.9	INFORMAČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KNIHOVNĚ – PŘÍLEŽITOST PRO ROZVOJ GRAMOTNOSTÍ PRO 21. STOLETÍ	174
	MATERIÁLY ČŠI K ROZVOJI ČTENÁŘSKÝCH, MATEMATICKÝCH A PŘÍRODOVĚDNÝCH DOVEDNOSTÍ	177

JAK ČÍST PUBLIKACI

Snahou této publikace, která je určena ředitelům, učitelům, knihovníkům, ale i dalším odborníkům podílejícím se na vzdělávání, na tvorbě rámcových programů a místních akčních plánů, je nabídnout nové inspirace pro podporu čtenářství a rozvoj čtenářských dovedností u **předškolních dětí** a u **žáků prvního stupně základních škol**.

V publikaci volně navazujeme na předchozí vydání uvolněných úloh z šetření PIRLS 2011 v knize [Čtěme nejen v hodinách českého jazyka](#) a v [Publikaci s uvolněnými úlohami z šetření PIRLS 2016](#). Uvolněné úlohy, které byly použity v šetření PIRLS 2021, ilustrují možnosti využívání textů různých typů a formátů a otázek zaměřených na hlubší porozumění textu nejen v hodinách českého jazyka a literatury, ale i ve výuce ostatních předmětů. Současně v publikaci navazujeme na Národní zprávu PIRLS 2021 a v ní obsažená doporučení zaměřující se na podporu rozvoje čtenářských dovedností žáků. V předkládané publikaci je snahou nabídnout k vybraným **doporučením** konkrétní návrhy využitelné v praxi. Zaměřujeme se na **rozvoj předčtenářských dovedností a podporu motivace ke čtení, výuku čtenářských postupů s využitím nebeletristických textů v různých předmětech, vytváření čtenářské kultury ve školách a na nabídku vzdělávacích aktivit a možnosti spolupráce s knihovnami**.

K přípravě publikace byli přizváni odborníci, kteří se dlouhodobě věnují rozvoji čtenářství u dětí různých věkových skupin, konkrétním metodám výuky čtenářských dovedností, ale též tvorbě publikací pro rodiče, učitele a další pedagogické pracovníky a možnostem spolupráce s knihovnami a ostatními institucemi.

Struktura publikace

Počáteční kapitola stručně seznamuje s **konceptem šetření PIRLS 2021**. Přibližuje dílčí aspekty, které jsou základními kritérii tvorby testových nástrojů, a detailněji představuje typy textů a otázek, na kterých jsou založeny testové úlohy PIRLS 2021.

Ve druhé kapitole následují podrobné **informace o úrovních čtenářských dovedností PIRLS 2021** s charakteristikou jednotlivých úrovní a přiblížení různé obtížnosti testových otázek.

Třetí kapitola obsahuje **uvolněné testové úlohy PIRLS 2021**. Zahrnuje **rozběr** jednotlivých **testových otázek** včetně správného řešení a představuje prvky nových testových úloh, které simulují práci s texty v prostředí internetu. Za zadáním každé úlohy následuje její charakteristika a informace o úspěšnosti českých žáků u dané otázky v porovnání s mezinárodním průměrem. Součástí této kapitoly jsou odkazy na [videa](#) a [soubory s uvolněnými úlohami](#), které zahrnují **pracovní listy s úlohami** z předchozích šetření PIRLS.

Čtvrtá kapitola je věnována především učitelům a **podpoře předčtenářských dovedností v předškolním a raně školním věku**. *Kateřina Šafránková*, lektorka RWCT¹, pedagogická konzultantka a spoluautorka knihy *Čtete s nečtenáři a učíme je kriticky myslet*, v této kapitole sdílí své poznatky o **vlivu čtenářsky podnětného rodinného zázemí** na vytvoření pozitivního vztahu ke čtení a poukazuje na význam předškolního předčítání dětem na rozvoj jejich kognitivních schopností. Shrnuje nezbytné činnosti a vlastnosti charakterizující „dobrého učitele čtení“, přináší rady o možnostech získání a výběru knížek. Dále podrobně **popisuje dovednosti**, které můžeme u předškolních i mladších dětí rozvíjet, a to **včetně konkrétních postupů, doporučení a příkladů otázek**.

Pátá kapitola poukazuje na význam využívání **nebeletristických textů ve výuce všech předmětů**. *Irena Poláková*, autorka publikace *Zkoumavé čtení*, lektorka RWCT a učitelka českého jazyka a dějepisu, vysvětluje, proč by měla být výuka čtení kontinuálně realizována ve všech předmětech a oblastech zájmu žáků. Jsou připojeny konkrétní **ukázky textů s postupy možných úprav nebeletristických textů s ohledem na potřeby či dosaženou úroveň žáků**. Autorka též seznamuje s metodami vhodnými pro nácvik porozumění informačním textům **včetně vzorových otázek a postupů**.

Šestá kapitola, která představuje téma **čtenářské kultury ve škole**, je určena především ředitelům škol. Autorka *Veronika Fiedlerová*, která se dlouhodobě věnuje tématu rozvoje čtenářské gramotnosti, poukazuje

¹ RWCT – Reading and Writing for Critical Thinking (čtením a psaním ke kritickému myšlení).

na význam čtenářsky podnětného školního prostředí, **nezbytnost koncepčního přístupu školy** k rozvoji čtenářství žáků skrze cílenou podporu čtení pro radost a budování školního čtenářského společenství, popisuje různé aspekty úspěšného zavádění čtenářské kultury do škol a připojuje **příklady z tuzemské i zahraniční praxe**. Zvláštní pozornost autorka věnuje významu školních knihoven a podmínkám jejich efektivního fungování.

Tématem sedmé kapitoly je **vzdělávací role knihoven**. Autorka *Pavčina Mazáčová* z Katedry informačních studií a knihovnictví na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně předkládá komplexní informace o roli knihoven, seznamuje s nabídkou vzdělávacích aktivit pro pedagogy a jejich žáky a s inspirativními zdroji pro učitele. Autorka se zamýšlí nad důsledky využívání sociálních sítí a interakcí dětí s digitálními zařízeními, zároveň však vyzdvihuje **přínos elektronických knih a audioknih** a poskytuje **ucelený přehled zdrojů, programů a aplikací**, které mohou být užitečným nástrojem pro učitele a další pedagogické pracovníky.

V závěru nabízíme odkazy na dostupné inspirativní **publikace** České školní inspekce k rozvoji čtenářských, matematických a přírodovědných dovedností vydané v předchozích letech.

Publikace obsahuje **odkazy a QR kódy** umožňující rychlý přístup ke zdrojům a dalším materiálům, které rozšiřují informace obsažené v publikaci (např. videa a soubory s uvolněnými úlohami).



1 | KONCEPCE ŠETŘENÍ PIRLS

Základní kritéria tvorby testových nástrojů, typy textů a otázek testových úloh PIRLS.

11–19

2 | ÚROVNĚ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ PIRLS

Charakteristiky jednotlivých úrovní čtenářských dovedností a přiblížení obtížnosti testových otázek.

21–24

3 | UVOLNĚNÉ ÚLOHY PIRLS 2021

Rozbor testových otázek včetně jejich správného řešení, úspěšnost českých žáků v rámci jednotlivých úloh, didaktická doporučení, videa s uvolněnými úlohami.

25–94

4 | ČTENÍ S NEČTENÁŘI A ROZVOJ KRITICKÉHO MYŠLENÍ U DĚTÍ MLADŠÍHO VĚKU

Konkrétní postupy, doporučení a příklady otázek využitelné při rozvoji dovednosti předškolních a mladších školních dětí.

95–107

5 | ČTENÍ NEBELETRISTICKÝCH TEXTŮ VE VÝUCE; VÝUKA ČTENÁŘSKÝCH STRATEGIÍ

Využívání nebeletristických textů ve výuce na 1. stupni základní školy. Konkrétní ukázky textů, vzorové postupy, otázky a možná řešení.

109–138

6 | ČTENÁŘSKÁ KULTURA VE ŠKOLE

Postupy a doporučení pro plánování a realizaci koncepčního a systematického rozvoje čtenářství a čtenářských dovedností žáků. Metodické náměty pro provoz školní knihovny v souladu s aktuálním Doporučením MŠMT.

139–158

7 | ROLE VEŘEJNÝCH KNIHOVEN V ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ A INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI A ČTENÁŘSTVÍ ŽÁKŮ

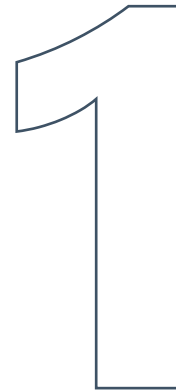
Role veřejných knihoven a možnosti spolupráce se školami. Vzdělávací aktivity a inspirativní zdroje, přehled programů a aplikací.

159–176

INSPIRACE DO VÝUKY PRO PEDAGOGY MATEŘSKÝCH ŠKOL A PRVNÍHO STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

**ROZBOR TESTOVÝCH ÚLOH
DIDAKTICKÁ DOPORUČENÍ
POPISY METOD
PRAKTICKÉ UKÁZKY ZADÁNÍ
UKÁZKY UPRAVENÝCH TEXTŮ
PRACOVNÍ LISTY & OBRAZOVÉ PŘÍLOHY**

INSPIRACE PRO VEDENÍ ŠKOL A KOORDINÁTORY ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI



Šetření PIRLS

1 ŠETŘENÍ PIRLS



PIRLS 2021 (Progress in International Reading Literacy Study) je mezinárodní šetření, které již 20 let zjišťuje v pravidelných pětiletých cyklech úroveň **čtenářských vědomostí a dovedností žáků** 4. ročníku základních škol. Tito žáci se již obvykle naučili číst a začínají čtení využívat jako prostředek ke svému osobnímu rozvoji a vzdělávání. Výuka se postupně zaměřuje na hlubší porozumění textu, na kritické posuzování informací a jejich aktivní využívání, tj. na dovednosti, které mají klíčový význam pro učení i pro zpracování informací v reálných životních situacích.

Testové úlohy PIRLS obsahují autentické literární a informační texty čerpající ze zdrojů, s nimiž se mladší žáci běžně setkávají a které odpovídají jejich dovednostem a zájmům.

Poslední cyklus PIRLS v roce 2021 se v souvislosti s celospolečenskými změnami a vývojem v oblasti digitálních technologií zaměřil na přechod testování do elektronického prostředí. V novém uživatelsky jednoduchém rozhraní mohli žáci číst různé typy textů a průběžně odpovídat na různé typy otázek, které ověřovaly jejich porozumění.

*Koncepce šetření PIRLS a charakter textů použitých v testových úlohách poukazují na **potřebu kontinuálního rozvoje čtenářských dovedností ve výuce všech předmětů.***

Čtení na internetu se stále více stává klíčovou součástí školního kurikula a jedním z hlavních způsobů, jimiž žáci získávají nebo sdílejí informace. Čtení elektronických textů za účelem získání informací vyžaduje ve své podstatě využití běžných čtenářských strategií porozumění čtenému textu, které jsou nezbytné pro čtení běžného tištěného textu, avšak v odlišném, mnohdy složitějším prostředí internetu a v řadě dalších kontextů.

Vedle tradičních textů v **digitalizované podobě** byly do šetření v roce 2021 zařazeny nové typy testových úloh ePIRLS, které představovaly **simulované webové prostředí**. Tyto úlohy obsahovaly různé typy online textů, které umožňují hodnotit, do jaké míry jsou žáci schopni používat internet k vyhledávání informací při zpracování referátu, projektu či jiného úkolu z oblasti přírodních a společenských věd. Žáci v nových úlohách využívali různé interaktivní, dynamické a multimediální prvky.

Podrobné výsledky šetření včetně ukávek z úloh byly zpracovány v [Národní zprávě PIRLS 2021](#).



1.1 Koncepce šetření PIRLS 2021

Teoretickým východiskem projektu je Koncepční rámec šetření PIRLS, který je podrobně popsán v dokumentu [PIRLS 2021 Assessment Framework](#). Byl vytvořen ve spolupráci výzkumných pracovníků a odborníků na čtení z mnoha různých zemí a odráží nejnovější poznatky a přístupy k hodnocení čtenářské gramotnosti.



Šetření PIRLS klade **důraz na funkční povahu čtení**, tj. na schopnost porozumět různým typům textů a získané informace dále využívat. Úlohy PIRLS obsahují *literární* a *informační* texty, které odpovídají věku a zájmům žáků. *Literární texty* mají obvykle podobu krátkého příběhu nebo povídky s ilustracemi, *informační texty* uvádějí vědecké, historické nebo biografické materiály nebo texty typu letáku, pracovního postupu, životopisu či zprávy z výzkumu. Za každým textem následuje sada otázek zaměřených na různé postupy porozumění textu. V úlohách se zjišťuje míra žákovy dovednosti vyhledávat v textu informace, vyvozovat závěry a interpretovat či kriticky posuzovat text.

Čtenářská gramotnost je v šetření PIRLS definována jako

„schopnost porozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Čtenáři mohou odvozovat význam z různorodých forem textů. Čtou, aby se učili, aby se začlenili do společenství čtenářů ve škole i v každodenním životě, a také pro zábavu“.

Toto pojetí čtenářské gramotnosti odráží četné teorie, které chápou čtení jako tvořivý a interaktivní proces. K odvození významu dochází prostřednictvím interakce mezi čtenářem a textem v kontextu specifické čtenářské situace. Čtenáři jsou vnímáni jako osoby, které aktivně vytvářejí význam textu, ovládají efektivní čtenářské strategie a umějí uvažovat o tom, co si přečetli.

Šetření PIRLS zaměřuje pozornost na tři aspekty čtenářské gramotnosti:

- účely čtení,
- postupy porozumění,
- čtenářské chování a postoje.

1.1.1 Účely čtení

Čtenářské dovednosti žáků jsou v PIRLS hodnoceny v rámci dvou účelů čtení, do nichž lze zahrnout většinu toho, co žáci mladšího školního věku čtou ve škole i mimo ni:

- čtení pro získání literární zkušenosti (obvykle spojené se čtením literárních textů),
- čtení pro získání a používání informací (obvykle spojené se čtením informačních textů).

Tradiční texty v úlohách PIRLS nastavují určitou laťku kvality textů. Jde o texty delší a ucelené, nikoli o krátké úryvky, které často plní stránky našich čítanek. Texty jsou navíc pro žáky skutečně atraktivní a obsahují zajímavé myšlenky či informace, které mohou žáky obohatit. Žáky nepodceňují, ale naopak pro ně představují určitou výzvu.

Podporovat motivaci žáků ke čtení výběrem ucelených autentických textů a učebních materiálů z různých zdrojů včetně elektronických.

Výběr textu je vždy klíčový. Měl by čtenářům poskytnout hlubší zážitek nebo nosnou myšlenku, aby čtení vnímali jako důležitou, účelnou a zároveň zábavnou činnost. Proto i ve výuce velmi záleží na tom, co žáci čtou, na čem trénují techniku čtení a nad jakými texty přemýšlejí. Přitažlivost textu nespočívá v povrchní zábavnosti, dětinskosti a doslovnosti. Atraktivní text má zajímavé téma, přiměřený jazyk, důležitou nosnou myšlenku a přesah, přičemž je vhodný k osvojování a k aplikaci čtenářských postupů různých typů a úrovní.

TABULKA 1 | Charakteristika textů použitých v testových úlohách PIRLS 2021

	Literární texty PIRLS	Informační texty PIRLS	Informační texty ePIRLS
Typy textů	Krátké ucelené příběhy (tradiční i současné)	Souvislé a nesouvislé informační texty (pokrývající vědecké, etnografické, biografické, historické a praktické informace a myšlenky)	Uzavřené internetové prostředí související s přírodovědným nebo společenskovedním tématem odrážejícím školní práci
Počet a délka textů	Devět textů, každý o délce přibližně 500–850 slov	Devět textů, z nichž každý obsahuje 500–850 slov	Pět úloh, každá představuje až deset webových stránek, které celkem obsahují přibližně 1000 slov
Grafické prvky	Podpůrné barevné ilustrace	Vizuální prvky, např. diagramy, mapy, ilustrace, fotografie nebo tabulky	Fotografie, grafy, tabulky a dynamické prvky, jako např. videa, animace, odkazy a vyskakovací okna
Uspořádání	Několik hlavních postav a děj s jednou nebo dvěma ústředními událostmi v každém příběhu	Různé uspořádání, např. logické, argumentační, chronologické či tematické	Tři různé webové stránky propojené společným tématem, které zahrnují různé přístupy k navigaci na internetu
Další rysy	Řada stylů a jazykových prostředků, např. vyprávění v první osobě, humor, dialogy a obrazná vyjádření	Řada organizačních prvků, např. podokna, textová pole a/nebo seznamy	Stručné on-line pokyny a avatar – učitel, který čtenáře provází textem a testovými otázkami (důraz je kladen spíše na porozumění textu než na navigační dovednosti)

Literární texty PIRLS mají obvykle formu vyprávění. Představují krátké ucelené příběhy nebo povídky doplněné ilustracemi, které sdělují určitý příběh a poskytují možnost zprostředkovaně prožít či posoudit situace, se kterými se mohou žáci setkat i ve skutečném životě. Při čtení pro získání literární zkušenosti se čtenář nechává vtáhnout do smyšlených událostí, míst, činů a jejich důsledků, vnímá atmosféru, povahové typy postav, jejich pocity a myšlenky, přičemž by měl do textu vnášet své vlastní zkušenosti, pocity, znalosti jazyka a literárních forem. Malým čtenářům texty nabízí možnost zkoumat situace a pocity, s nimiž se zatím ještě nesetkali.

Informační texty PIRLS obvykle čtenáři umožňují pochopit, jak funguje skutečný svět kolem, a poskytují mu odpovědi na otázky. Představují vědecké, historické nebo biografické materiály nebo texty typu letáku, reklamy, pracovního postupu, životopisu či zprávy z výzkumu. Mívají různé uspořádání a mohou obsahovat přehled, schéma, obrázek, tabulku nebo jiné prvky doplňující text. Některé informační texty mohou být i subjektivní. Při četbě těchto textů je třeba sledovat postup myšlenek a utvářet si vlastní názor až po kritickém zhodnocení textu. Texty použité do testových úloh PIRLS mohou obsahovat různé formy a jejich kombinaci. Vedle tradičně tištěných textů, které se obvykle vyskytují v knihách, časopisech nebo v novinách, byly využity také texty v elektronické podobě.

1.1.2 Nové typy úloh

Součástí šetření v roce 2021 bylo nově pět úloh tzv. ePIRLS, které byly speciálně navrženy pro hodnocení schopností žáků používat internet k vyhledávání informací při zpracování referátu, projektu či jiného úkolu z oblastí přírodních a společenských věd. Úlohy obsahující rozmanité multimodální texty² byly strukturovány jako třídní projekt nebo reportáž s avatarem-učitelem, který čtenáře provázel úlohou, představoval otázky a vedl žáky při řešení úlohy. Každá z těchto úloh zahrnovala práci na několika různých webových stránkách s průměrným počtem 1 000 slov textu. Texty využívají různé druhy vizuálních informací, např. fotografie, grafy a mapy, a další navigační, dynamické a interaktivní prvky, např. animace, hypertextové odkazy, záložky a vyskakovací okna s doplňujícími informacemi, které se objeví poté, co na ně čtenář klikne nebo najede myší. Témata úloh použitých v ePIRLS 2021 byly ***Deštné pralesy, Trója, Migrace zvířat, Objevitelské cesty a Oceány***. Vybrané [uvolněné úlohy PIRLS 2021](#) jsou dostupné v angličtině na stránce projektu.



Čtení v simulovaném internetovém prostředí úloh ePIRLS vyžaduje užití navigačních dovedností a strategií, které jsou potřebné k lokalizaci a využití informací na internetu. K těm náleží:

- výběr webových stránek, které obsahují potřebné informace;
- využívání online prvků k lokalizaci informací na webových stránkách (např. obsahové záložky, navigační lišty, grafické ikony a hypertextové odkazy).

Snahou ePIRLS je navodit pokud možno autentický čtenářský zážitek v online prostředí vhodném pro žáky 4. ročníku. Ačkoliv úlohy ePIRLS mají pokrývat typy online textů, s nimiž žáci pracují při realizaci školních projektů, referátů a výzkumných úkolů, je online prostředí ePIRLS ve srovnání se skutečným prostředím internetu záměrně značně omezené.

Schopnost lokalizovat informace je nezbytným předpokladem každého čtení na internetu, avšak primárním cílem testu ePIRLS je hodnocení čtenářských, nikoliv navigačních dovedností. I když žáci již mají s internetem četné zkušenosti, ePIRLS začíná stručnými pokyny, jimiž zadavatel testování žákům vysvětlí, jak klikat na záložky a odkazy a jak používat posuvník. Dále testem žáky provází virtuální postava avatara-učitele, který jim pomáhá např. při problémech s navigací. Po uplynutí předem stanovené doby jsou žáci prostřednictvím postavy avatara-učitele automaticky přesměrováni na správnou webovou stránku. Díky tomu mají možnost dokončit čtenářské úkoly v předepsaném čase. Pokud žák nedokázal vybrat správnou stránku, tato informace se automaticky zaznamenává do systému.

² Ladislava Whitcroft: Digitální dílna psaní: 1. díl: Od dílny psaní k digitální dílně psaní (rvp.cz), 8. 6. 2023; dostupné na <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/23510/digitalni-dilna-psani-1.dil-od-dilny-psani-k-digitalni-dilne-psani.html>.

Výběr textů

Texty do testových úloh PIRLS a ePIRLS jsou pečlivě posuzovány skupinami odborníků na čtení ve spolupráci s národními koordinátory šetření. Vzhledem k mezinárodní povaze šetření se posuzuje jasnost, logická souvislost, vhodnost obsahu pro všechny země a kultury, zajímavost a přitažlivost obsahu pro široký okruh žáků a adekvátnost textu pro hodnocení sledovaných postupů porozumění.

Aby se testování co nejvíce přibližovalo autentickému čtenářskému prožitku mladších žáků, je třeba do testových úloh zvolit ucelené texty, s jakými se děti obvykle setkávají. Informační texty ePIRLS byly upraveny podle internetových stránek. Časově omezené testování klade nároky i na délku textů, neboť žáci potřebují dostatečný čas na přečtení celého textu a na zodpovězení testových otázek.

Koncepce šetření PIRLS a charakter textů použitých v testových úlohách poukazují na potřebu kontinuálního rozvoje čtenářských dovedností ve výuce všech předmětů. Žáci tak mohou získat nové vědomosti, oborově specifickou slovní zásobu a zároveň se učí uplatňovat čtenářské dovednosti i v jiných typech textů. Zjištění z mezinárodních šetření PIRLS a PISA zároveň upozorňují na pozitivní souvislost mezi čtenářskými dovednostmi a vztahem žáků ke čtení, který lze podporovat výběrem vhodných textů dle zájmů a pokročilosti žáků.

1.1.3 Postupy porozumění

Při čtení, ale také před ním a po něm, čtenáři využívají soubor svých jazykových dovedností, kognitivních i metakognitivních strategií a dosud nabytých vědomostí. Kontext čtenářské situace může napomoci utváření významu textu tím, že podněcuje zájem a vybízí ke čtení, zároveň však klade na čtenáře jisté nároky.

Postupy porozumění, jež označují činnosti, které čtenář využívá během čtení, jsou nejdůležitějším aspektem šetření PIRLS, neboť umožňují ověřovat míru žákova porozumění textu. Otázky v testových úlohách PIRLS sledují čtyři postupy porozumění:

- vyhledávání informací,
- vyvozování závěrů,
- interpretaci,
- posuzování textu.

Otázky k literárním textům se zaměřují na nosnou myšlenku, dějovou zápletku, postavy a místo děje, zatímco otázky k informačním textům jsou zaměřeny především na informace obsažené v textu. I když žáci pracují s různými typy textů, které se liší účelem čtení, během čtení v různých kontextech využívají podobné postupy porozumění. Z tohoto důvodu se zmíněné čtyři postupy porozumění vyhodnocují u všech textů PIRLS.

Čeští žáci v PIRLS 2021 vykazovali lepší výsledky u otázek zaměřených na vyhledávání informací a vyvozování závěrů, tj. na porozumění textu na základní úrovni. V úlohách zaměřených na využití komplexnějších čtenářských dovedností interpretace a posuzování, které mnohdy souvisí s vyššími myšlenkovými operacemi, došlo u českých žáků k mírnému zhoršení výsledku. K rozvoji těchto dovedností přispívá využívání ucelených autentických textů různých formátů, které nabízejí potenciál k osvojování a aplikaci komplexnějších čtenářských postupů. (Viz [Národní zpráva PIRLS 2021](#), kap. 4.)

TABULKA 2 | Procentuální zastoupení účelů čtení a postupů porozumění v testových úlohách PIRLS 2021

Účely čtení	PIRLS	ePIRLS	Příklady
Čtení pro získání literární zkušenosti	50 %	0 %	beletrie (vyprávění)
Čtení pro získání a používání informací	50 %	100 %	informační články a naučné texty
Postupy porozumění			Příklady činností
Vyhledávání informací	20 %	20 %	<ul style="list-style-type: none"> nalezení informace, která odpovídá danému účelu čtení; vyhledání určitých myšlenek; vyhledání definic pojmů nebo slovních spojení; rozpoznání prostředí, v němž se odehrává příběh (místo, čas apod.); nalezení ústřední tematické věty nebo hlavní myšlenky (pokud je v textu zmíněna); vyhledání údajů v tabulce, grafu nebo mapě.
Vyvozování závěrů	30 %	30 %	<ul style="list-style-type: none"> pochopení příčinné souvislosti mezi dvěma událostmi; uvedení důvodu pro počínání některé postavy; popsání vztahu mezi dvěma postavami; zjištění, která část textu nebo webové stránky by mohla být užitečná k určitému účelu.
Interpretace	30 %	30 %	<ul style="list-style-type: none"> rozpoznání celkového poselství nebo hlavního tématu textu; posouzení jiných možností chování postavy v dané situaci; porovnání různých informací z textu; odvození nálady a atmosféry příběhu; uvedení možného uplatnění informací z textu v běžném životě; porovnání informací v rámci textů či webových stránek a odhalení případných rozporů.
Posuzování textu	20 %	20 %	<ul style="list-style-type: none"> posouzení úplnosti nebo srozumitelnosti informací uvedených v textu; posouzení věrohodnosti informací a popisovaných událostí; posouzení schopnosti autora argumentu změnit názory či jednání lidí; posouzení, zda název textu náležitě vystihuje hlavní téma; popis působení jazykových prostředků, například metafor nebo tónu vyprávění, na čtenáře; popis působení grafických prvků textu nebo webové stránky na čtenáře; rozpoznání postoje / úhlu pohledu nebo zaujatosti textu či webové stránky; rozpoznání postoje autora k hlavnímu tématu. <p><i>Posuzování textu online</i></p> <ul style="list-style-type: none"> kritické posouzení jednoduchosti nalezení informace na webové stránce; posouzení důvěryhodnosti informací na webové stránce.

1.1.4 Typy otázek, vyhodnocování

K porozumění smyslu textu u čtenářů dochází postupně v průběhu čtení. Mnoho významných čtenářských činností však probíhá také před čtením a po čtení. Čtenář si například na základě ilustrací, nadpisu a dalších náznaků vybavuje své předchozí čtenářské zážitky a zkušenosti a předvídá, o čem bude číst. Po přečtení textu nadále přemýšlí o jeho obsahu, interpretuje ho, zkoumá, co si z něj odnáší, jak na něj zapůsobil, a přitom setrvává v emocionální či kognitivní „atmosféře“, kterou autor nastolil. V testu šetření PIRLS není možné tyto důležité fáze čtení zachytit, ale během výuky bychom na ně neměli zapomenout.

Úlohy PIRLS se zaměřují pouze na čtyři vybrané čtenářské dovednosti: vyhledávání informací, vyvozování závěrů z textu, interpretaci a posuzování textu. Další čtenářské aktivity jsou během šetření opomíjeny, neboť úlohy určené k testování žáků musí být snadno vyhodnotitelné, aby bylo možné výsledky dále porovnávat.

Testové otázky PIRLS vždy vycházejí z úvodního textu a jejich pořadí zachovává posloupnost textu. Ke zhodnocení míry porozumění textu jsou v šetření využívány dva typy otázek.

Prvním typem jsou otázky s *výběrem odpovědi*. Tento formát otázky nabízí čtyři varianty odpovědi (A, B, C, D), z nichž pouze jedna možnost je správná. Ostatní možnosti poskytují odpovědi, které se mohou jevit jako pravděpodobné, nikoliv však zavádějící. Nabízené odpovědi jsou napsány stručně a výstižně, aby

se minimalizovala zátěž při čtení. Tento formát otázky je většinou používán pro procesy, které nejsou závislé na složitém hodnocení nebo interpretaci textu. Každá otázka s výběrem odpovědi má hodnotu jednoho bodu a je vyhodnocována počítačem.

Otázky druhého typu od žáka vyžadují *formulaci vlastní odpovědi*. Tyto otázky mohou mít v PIRLS hodnotu jednoho, dvou nebo tří bodů podle požadované hloubky porozumění nebo rozsahu souvisejícího textu. Otevřený typ otázek je vhodný k hodnocení komplexnějších aspektů porozumění textu, které vyžadují zdůvodnění odpovědi nebo interpretaci textu na základě znalostí či zkušeností čtenáře. Odpovědi na tyto otázky vyhodnocují vyškolení hodnotitelé na základě přesně stanovených mezinárodních pokynů.

Jak se tvoří otázky v PIRLS

Otázky v testových úlohách, založené na koncepci PIRLS, vždy vycházejí z textu a zaměřují se pouze na již zmíněné čtyři typy čtenářských postupů. Ve výuce lze otázky k textu směřovat i na další čtenářské činnosti, při kterých mohou čtenáři čerpat ze svých znalostí a zkušeností nebo porovnávat získané informace s jinými či dříve přečtenými texty.

Otázky k textu by měly být vždy stručné a jednoznačné a měly by odpovídat danému účelu čtení. U každé otázky je vhodné rozmyslet, na který postup porozumění bude zaměřena, a zároveň ověřit, zda formulace otázky čtenáře směřuje k očekávané odpovědi.

Výběr typu otázky

Otázky s výběrem odpovědi můžeme použít tehdy, pokud předpokládáme, že by žák odpovídal pouze citací z textu, nebo pokud by formulace odpovědi mohla být pro žáka příliš obtížná. Tento typ otázek je rovněž pro žáka časově méně náročný.

Pravidla tvorby otázek s výběrem odpovědi v PIRLS:

- správná odpověď by se měla svou délkou i jazykem podobat distraktorům;
- distraktory by měly být hodnověrné a měly by vycházet z pravděpodobných chyb žáků;
- odpovědi by neměly obsahovat záporné formulace;
- pouze jedna odpověď musí být jednoznačně správná.

Otázky s tvorbou odpovědi můžeme použít ke sledování dovedností, které vyžadují samostatné vypracování odpovědi (např. k posuzování textu). Otázky tohoto typu umožňují hodnocení různých úrovní správnosti odpovědi.

Pravidla tvorby otázek s tvorbou odpovědi v PIRLS:

- otázka by měla žáka směřovat k určitým odpovědím, které lze třídit do skupin a dále vyhodnocovat;
- předem by měly být stanoveny úrovně správných odpovědí a jejich bodová hodnota;
- je třeba vzít v úvahu časovou náročnost otázky pro žáka.

Sada otázek vždy začíná snadnější otázkou zaměřenou např. na vyhledávání informací z úvodní části textu. Další pořadí otázek obvykle sleduje posloupnost textu, aby žák neztrácel čas neustálým hledáním v textu. Obtížné otázky by neměly být zařazeny jen na závěr úlohy, aby úroveň některých dovedností mohli prokázat i ti žáci, kteří nestihnou dokončit celou úlohu.

S koncepcí testových otázek PIRLS se lze podrobněji seznámit v uvolněných úlohách, které jsou obsaženy v kapitole 3 této publikace a ve zkrácené české verzi [Koncepčního rámce šetření PIRLS 2021](#).



1.2 Digitální čtení na I. stupni

Šetření PIRLS a nové typy testových úloh poukazují na rychle se proměňující charakter, kvalitu a množství informací, se kterými se žáci setkávají ve škole i ve svém každodenním životě. Řada žáků čtvrtého ročníku dává přednost internetu a novým informačním zdrojům před tradičními tištěnými zdroji, a tak se v mnoha zemích čtení na internetu stále více stává podstatnou součástí školního kurikula. Více informací o vzdělávacích systémech a kurikulech zúčastněných zemí poskytuje [Encyclopedia PIRLS 2021](#).



Dovednosti související se čtením elektronických textů

Čtení elektronických textů vyžaduje ve své podstatě využití běžných čtenářských postupů, které žáci uplatňují i při čtení tištěných textů, avšak struktura a kvalita informací na internetu je proměnlivá. Internet představuje nelineární síť textů rozmístěných na různých webových místech (websites) složených z webových stránek (web pages). Na rozdíl od tradičního tištěného textu, jenž se obvykle čte lineárně, musí čtenář v prostředí internetu hledat svou vlastní cestu v obrovské spleti informací. Musí být schopen nalézt relevantní webovou stránku a používat navigační strategie, které mu umožní efektivně přecházet z jedné stránky na druhou, posuzovat důvěryhodnost, porovnávat informace a rozeznávat odlišné postoje či záměry autorů.

Učíme žáky dovednostem čtení a kritického přístupu k online informacím ve výuce všech předmětů. Klademe důraz na osvojování strategií hodnocení důvěryhodnosti a ověřování informací z více zdrojů.

Webové stránky často využívají multimodální formu prezentace informací a obsahují interaktivní prvky, které nelze reprodukovat v tištěném formátu. Čtenář informace prezentované odlišnými komunikačními módy musí propojit, aby z textu vytěžil jeho význam. Například online texty mnohdy zahrnují vizuální dynamické prvky či jednoduché ilustrace: videa a audioklipy; animovanou grafiku; vyskakovací okna s informacemi, které se objeví až po kliknutí či podržení kurzoru nad určitým prvkem („hovering“ či „rolling over“); a dále různé funkce nastavené v kódu, jako jsou například informace, které se objevují a mizí, otáčejí nebo mění barvu. Tištěné texty jsou rovněž mnohdy multimodální, vedle psaného textu obsahují fotografie, schémata, grafy a jiné vizuální prvky, jsou však v podstatě statické.

Efektivní výuka čtení online nezbytně vyžaduje propojování více textů, které mohou obsahovat protichůdné nebo neúplné informace. Na internetu se setkáváme s nepřehledným množstvím informací, proto se stává nezbytnou schopností určit, které z těchto informací si vybrat. V souvislosti s využíváním zdrojů z internetu je **nezbytné učit žáky bezpečnému chování v online prostředí** a rozlišování kvality informací a modelovat, jak k informacím na internetu přistupujeme, jak zjistíme, zda je zdroj věrohodný, či zda se s námi někdo snaží manipulovat. Tématům kybernetické bezpečnosti a pozitivního využívání digitálních technologií ve vzdělávání se věnují například [materiály pro pedagogy a rodiče](#) žáků (nejen) mladšího školního věku: [Bezpečné chování na internetu pro kluky a pro holky](#) či [Na pravdě záleží – Příručka pro učitele, jak učit o pravdě a lži na internetu](#).



*Šetření PIRLS sbírá prostřednictvím dotazníků pro žáky, jejich rodiče, učitele a ředitele škol informace o výuce čtení v domácím, ve školním prostředí i ve třídě a o dalších faktorech, které mohou mít vliv na výslednou úroveň čtenářských dovedností žáků. Žáci měli v dotazníku zodpovědět otázku, do jaké míry souhlasí s několika uvedenými tvrzeními o používání počítačů, tabletů nebo chytrých telefonů. Dvě z těchto tvrzení se týkala **rozpoznávání důvěryhodnosti a užitečnosti webových stránek**.*

Ze [zjištění PIRLS 2021](#) vyplynulo, že přibližně polovina českých žáků rozhodně souhlasí s tím, že umí rozeznat, která webová stránka je pro ně užitečná, zatímco s tím, že pozná, jestli je pro ně webová stránka důvěryhodná, rozhodně souhlasila již jen třetina žáků.



K upevnování výše zmíněných dovedností poskytuje vhodné příležitosti rozvoj čtení s porozuměním a práce s texty různého formátu v různých předmětech. Žáci by měli postupně získávat dovednost aplikovat různé režimy čtení dle typu textu. Při čtení zpráv, e-mailů a při procházení online informací často postačí využití rychlého procházení textu, čtení tištěných a jim odpovídajících elektronických materiálů naopak vyžaduje

posuzování zdrojů a hlubší, soustředěné a vnímavé čtení. Výuka by měla přibližovat, jak se efektivně učit z učebnice či jiného typu textu včetně elektronického, jak si umět klást správné otázky, číst mezi řádky a propojovat nově načtené informace s předchozími.

Ať už se jedná o čtení online, nebo o čtení tištěného textu, v porozumění významu textu v různých kontextech mladším žákům napomáhá také rozbor přečteného textu s ostatními. Tvůrčí prostředí ve třídě či školní knihovně může přispívat k rozšiřování znalostí a ke vnímání čtení jako zkušenosti sdílené se spolužáky a učiteli. To lze přenášet i mimo školu, neboť mladší žáci mnohdy rozmlouvají o načtených informacích a myšlenkách s rodinou nebo s kamarády.

A large, hollow outline of the number '2' is positioned in the upper right quadrant of the page. It is flanked by two horizontal grey bars: one to its left and one to its right, both extending from the left and right edges of the page respectively.

2

Úrovně čtenářských dovedností PIRLS

2 ÚROVNĚ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ PIRLS

Aby bylo možné porozumět rozdílům ve čtenářských dovednostech žáků a přizpůsobovat výuku dosažené úrovni a potřebám žáků, je třeba věnovat pozornost míře osvojení jednotlivých čtenářských dovedností. V PIRLS byly na základě výsledků všech testovaných žáků stanoveny čtyři úrovně čtenářských dovedností. Byly **analyzovány odpovědi** žáků na testové otázky a **následně vymezeny dovednosti**, které žáci na každé z těchto úrovní ovládají (viz níže). Analýza dovedností byla provedena **zvláště pro literární a informační texty** a položky.

*Při výuce čtení je vhodné využívat **individualizovaný přístup a diferencované zadávání úloh** k podpoře různě pokročilých žáků.*

2.1 Různá obtížnost textů a testových otázek PIRLS

Elektronické prostředí, ve kterém žáci vyplňovali testové úlohy, umožnilo souběžné využití digitalizovaných tradičních úloh PIRLS a nových typů úloh ePIRLS testujících čtenářské dovednosti v simulovaném prostředí internetu. Celková sada úloh PIRLS byla navíc doplněna méně obtížnými texty PIRLS Literacy.

Texty v testových úlohách PIRLS pokrývají *tři úrovně obtížnosti*, čímž umožňují posuzovat výsledky žáků s různou úrovní čtenářských dovedností.

TABULKA 3 | Úroveň textů v šetření PIRLS 2021

Úroveň textů	Počet slov	Popis
Snadné	500–600	<i>Literární texty</i> Lineární struktura, explicitně srozumitelné poselství, jednoduše popsané postavy, běžná slovní zásoba a jednoduché větné konstrukce. <i>Informační texty</i> Texty s jasnou strukturou, jednoznačným významem a jednoduchou větnou stavbou.
Středně obtížné	600–800	<i>Literární texty</i> Středně obtížné texty s narativní strukturou a jasným sdělením; obrázky obsahující důležité informace. <i>Informační texty</i> Texty střední obtížnosti, které již nejsou souvislé, obsahují grafické prvky s důležitými informacemi, nákresy, fotografie s popisky, časovou osu apod.
Obtížné	800–900	<i>Literární texty</i> Texty, které umožňují zkoumat různé významové roviny – dějové zápletky, vývoj postav apod. Obsahují abstraktní myšlenky, širší slovní zásobu a obrazná vyjádření. <i>Informační texty</i> Náročnější texty obsahující abstraktní nebo odborné pojmy, složitější věty a slovní zásobu specifickou pro dané téma.

Pro sledované *čtenářské postupy* byly předem definovány *čtyři úrovně čtenářské gramotnosti*, které jsou vymezeny minimálním počtem bodů, kterého musí žák dosáhnout – nízká (400 bodů), střední (475 bodů), vysoká (550 bodů) a velmi vysoká (625 bodů). Úrovně čtenářských dovedností PIRLS na sebe navazují a postupně představují náročnější dovednosti a strategie čtení s porozuměním. Každá úroveň je charakterizována podrobným popisem konkrétních dovedností, které žáci na dané úrovni ovládají. Z vymezení obtížností vychází i různá obtížnost testových otázek, kterou mohou v úlohách PIRLS ovlivňovat následující faktory:

- rozložení informací v textu a množství hledaných informací;
- množství konkurenčních informací (např. informace obsažené v nabídkách ve výběru odpovědí);
- rozsah informací potřebných k zodpovězení otázky;
- shoda mezi otázkou a informacemi v textu (např. formulace otázky s použitím synonymního vyjádření);
- znalosti, zkušenosti, přesvědčení, názory potřebné k zodpovězení otázky.

2.2 Popis čtenářských dovedností na jednotlivých úrovních PIRLS

Úrovně čtenářských dovedností PIRLS na sebe navazují a postupně představují náročnější dovednosti a strategie čtení s porozuměním. Žáci dosahující vyšší úrovně ovládají také dovednosti na nižší úrovni.

TABULKA 4 | Úrovně čtenářských dovedností v šetření PIRLS 2021

Velmi vysoká úroveň (625 bodů)	
Při čtení a prohlížení převážně obtížných literárních textů žáci umějí:	Při čtení a prohlížení převážně obtížných informačních textů nebo online úloh žáci umějí:
<ul style="list-style-type: none"> interpretovat a propojit události příběhu a jednání postav a s přesným odkazem na text popsat příčiny událostí, pohnutky, pocity postav a jejich postupný vývoj v příběhu posoudit autorův výběr jazykových a stylistických prostředků a jejich působení na čtenáře 	<ul style="list-style-type: none"> vyvodit závěry ze složitých informací v různých částech textu nebo na různých webových stránkách, rozpoznat v seznamu relevantní informace a použít je k vysvětlení myšlenek interpretovat a propojit rozmanité informace, jejichž jednotlivé části jsou uvedeny na různých místech v textu nebo webových stránkách, utvořit si názor na myšlenky uvedené v textu, porovnat je a vysvětlit posoudit výběr textových, vizuálních a interaktivních prvků, vysvětlit účel jejich použití, identifikovat stanovisko autora a poskytnout zdůvodnění
Vysoká úroveň (550 bodů)	
Při čtení a prohlížení středně nebo více obtížných literárních textů žáci umějí:	Při čtení a prohlížení středně nebo více obtížných informačních textů tištěných nebo online žáci umějí:
<ul style="list-style-type: none"> rozpoznat a vyhledat podstatné události a detaily informace umístěné na různých místech textu vyvodit závěry o vztazích mezi událostmi, záměry, jednáním a pocity postav interpretovat a propojit informace a použít je k vysvětlení událostí a vlastností a pocitů postav rozpoznat význam a použití některých jazykových prostředků (např. metafory, obrazného vyjádření) 	<ul style="list-style-type: none"> rozpoznat a vyhledat podstatné informace v hutně psaném textu nebo ve složitě tabulce či ilustraci vyvodit závěry, rozpoznat podstatné informace a použít je k porovnání, popisu, vysvětlení, k předpovědi nebo výběru vhodné webové stránky interpretovat a propojovat textové a vizuální informace napříč textem nebo webovými stránkami, propojovat myšlenky, určovat pořadí událostí, identifikovat povahové rysy a použít je k vysvětlení zhodnotit obsah, zaujmout a vysvětlit vlastní stanovisko; popsat, jak ilustrace, tabulky, fotografie, mapy či další grafické prvky zprostředkovávají a podporují obsah sdělení; rozpoznat, jak autor výběrem jazykových prostředků sděluje svůj názor
Střední úroveň (475 bodů)	
Při čtení a prohlížení jednoduchých nebo středně obtížných literárních textů žáci umějí:	Při čtení a prohlížení jednoduchých nebo středně obtížných informačních textů nebo online úloh žáci umějí:
<ul style="list-style-type: none"> vyhledat, rozpoznat a reprodukovat explicitně uvedená jednání, události či pocity vyvodit bezprostřední závěry o událostech a příčinách jednání postav interpretovat důvody pocitů nebo jednání postav a podložit je vhodnými důkazy z textu 	<ul style="list-style-type: none"> vyhledat, rozpoznat a reprodukovat dvě nebo tři informace zmíněné v textu vyvodit bezprostřední závěry a použít je k popisu, porovnání nebo vysvětlení důvodů událostí interpretovat a propojovat informace k vyjádření ústřední myšlenky, rozpoznat příčinu, vysvětlit čin, událost a důsledek
Nízká úroveň (400 bodů)	
Při čtení převážně jednoduchých literárních textů žáci umějí:	Při čtení převážně jednoduchých informačních textů tištěných nebo online žáci umějí:
<ul style="list-style-type: none"> vyhledat, získat a reprodukovat v textu explicitně uvedenou informaci, událost, myšlenku nebo pocit vyvodit bezprostřední závěry a poskytnout vysvětlení jednání postav 	<ul style="list-style-type: none"> vyhledat a reprodukovat explicitně uvedenou informaci z textu nebo na webových stránkách, které obsahují text a různé dynamické funkce umožňující navigaci (např. časové osy, vyskakovací okna) vyvodit bezprostřední závěry a použít je k vysvětlení událostí

V České republice od roku 2016 do roku 2021 jen velmi mírně vzrostl podíl žáků, kteří ovládají čtenářské dovednosti na nejvyšší úrovni. Velmi vysoké úrovně dosáhlo 11 % českých žáků. Např. v Irsku se nacházela na velmi vysoké úrovni zhruba čtvrtina žáků. Zároveň u nás došlo k mírnému snížení podílu žáků ovládajících

základní čtenářské dovednosti a ke vzestupu podílu žáků, kteří svými čtenářskými dovednostmi nedosáhli ani na nejnižší úroveň. (Viz [Národní zpráva PIRLS 2021](#), kap. 3, str. 29.)

Různé úrovně čtenářských dovedností PIRLS a otázky v testových úlohách pokrývají široké spektrum obtížnosti od vyhledávání informací, které jsou explicitně uvedeny ve větě nebo v krátkém textu, až po posuzování významu textu, při kterém se pozornost čtenáře posouvá ke kritickému uvažování o textu. Ačkoliv jsou úlohy PIRLS určeny k hodnocení úrovně čtenářských dovedností, v jistém smyslu nabízejí inspiraci, jakým způsobem lze ve výuce přizpůsobovat zadání úloh vzhledem k odlišné míře osvojení čtenářských postupů a různým potřebám žáků. K hodnocení úrovně žáků a k cílenému plánování rozvoje čtenářských dovedností lze využívat [Čtenářské kontinuum](#)³, které popisuje různé úrovně čtenářských dovedností a napomáhá detailnímu vyhodnocování výkonů žáků a plánování dalšího postupu výuky.



Podobný nástroj k rozvoji čtenářských dovedností nabízí např. metodický podpůrný materiál [Čtenářská gramotnost v uzlových bodech vzdělávání](#), který vznikl v rámci projektu PPUČ a je dostupný všem učitelům.



Otázky v úlohách PIRLS obvykle sledují posloupnost děje, přičemž na začátek se většinou zařazují nejjednodušší otázky, které se vztahují jen k určité části textu, a teprve poté následují náročnější otázky, které vyžadují práci s informacemi napříč textem. Jednodušší úkoly se tak zaměřují na vyhledávání informací a vyvozování závěrů z několika vět v rámci jednoho až dvou odstavců. Ověřují míru nezbytného doslovného porozumění a usnadňují žákům prvotní proniknutí do textu. Teprve poté žáci řeší komplexnější úkoly, které přesahují rovinu doslovného porozumění a zaměřují se na vytváření celkového porozumění, propojování textu s vlastními zkušenostmi a posuzování jeho obsahu či formy. Obtížnost zadání úloh může být rovněž ovlivněna formátem otázky či nabídkou možných variant odpovědí.

³ Čtenářské kontinuum v rámci PŠÚ je volně přístupné jen pedagogům ze škol zapojených do projektu Pomáháme školám k úspěchu nebo těm, kteří prošli některým z vybraných certifikovaných kurzů RWCT.



3

Uvolněné úlohy PIRLS 2021

3 UVOLNĚNÉ ÚLOHY PIRLS 2021

Každý cyklus PIRLS nabízí veřejnosti několik uvolněných testových úloh, které přibližují jednotlivé aspekty čtenářské gramotnosti, na něž se šetření zaměřuje, a zároveň nabízejí inspiraci učitelům všech předmětů, kteří přemýšlejí nad výběrem vhodných textů do výuky a promýšlejí různě zaměřené otázky a očekávané odpovědi žáků. Otázky k textům odhalují, jak lze formulovat otázky na všechny čtyři kategorie čtenářských postupů sledovaných v PIRLS a jak odpovědi žáků posuzovat.

Texty úloh PIRLS svým rozsahem i jazykem odpovídají věku sledovaných žáků a ilustrují rozličné typy textů, které lze využívat při výuce řady předmětů. U každé otázky je uvedena informace o čtenářském postupu, na který se otázka zaměřuje, a o potřebné úrovni čtenářských dovedností.

Následující uvolněná úloha *Prázdný květináč* je trendovou úlohou střední obtížnosti. Text o rozsahu šesti stránek obsahuje tradiční literární příběh, který přináší důležité poselství. Je o starém bezdětném císaři, který vyhlásí soutěž o nejhezčí květinu, v níž se mělo rozhodnout o jeho nástupci.

[Prázdný květináč – video](#)



[Prázdný květináč – text s otázkami](#)



3.1 Prázdný květináč

39:53

PIRLS
2021

IEA
TIMSS & PIRLS
BOSTON COLLEGE

Prázdný květináč


Převyprávěla Elaine L. Lindyová
Ilustrace Jennifer Moherová

Čínský císař vyhlásil soutěž, ve které se mělo rozhodnout o příštím dědici trůnu. Císař byl již starý a neměl žádné děti. Protože měl rád květiny, dal vyhlásit, ať každé dítě, které by se chtělo stát císařem, přijde do paláce, kde dostane jedno královské semínko. To dítě, které za šest měsíců vypěstuje nejhezčí květinu, soutěž vyhraje a stane se příštím císařem.


Umíte si představit to vzrušení! V den, kdy se měla semínka rozdávat, zaplnily palác zástupy dětí plných naděje. A každé dítě se vrátilo domů se svou vzácnou příležitostí v ruce.




Otázky



39:05 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

 A zrovna tak tomu bylo s chlapcem jménem Jin. Lidé ho pokládali za nejlepšího zahradníka ve vesnici. Jeho sousedé si rádi pochutnávali na melounech, zelí a hrášku z jeho zahrady. Jin si opatrně nesl císařovo semínko domů, držel ho pevně v dlaních, aby mu neupadlo, ale nesvíral ho příliš, aby ho nerozmáčkl.

 Doma vzal květináč, jeho dno vyložil kameny, na kameny dal oblázkou a květináč nakonec naplnil vlhkou, úrodnou půdou. Semínko zatlačil několik centimetrů pod povrch a zasypal lehkou zeminou. Několik dalších dnů Jin stejně jako všechny ostatní děti, které znal, denně zaléval svůj květináč a vyhlížel první lístečky, které vyraší ze země.


Jako první v Jinově vesnici přišel se zprávou, že mu semínko vyklíčilo, chlapec jménem Čuen. Všichni mu s jásotem blahopřáli. Čuen se chvástal, že to on se stane příštím císařem, a své královské vystupování nacvičoval tím, že sekýroval mladší děti. Dalším dítětem, kterému z květináče vyrašila malá rostlinka, byl Ming a po něm následoval Wung. Jin byl zaražený – ani jeden z těch chlapců neuměl pěstovat rostliny tak jako on! Ale Jinovo semínko nerostlo.

Otázky

38:12 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Brzy vyrašily výhonky ze všech květináčů ve vesnici. Děti stavěly kolem svých květináčů plůtky a hlídaly je, aby je někdo náhodou – nebo ne zcela náhodou – nepřevrh. Brzy nato už ve vesnici na většině rostlinek vyrážely první lístky. Ale Jinovo semínko nerostlo. Jin nechápal, co se stalo – co udělal špatně? Opatrně své semínko přesadil do nového květináče a dal do něj tu nejlepší a nejúrodnější půdu ze své zahrádky. Každou hrudku rozdrtil na malé kousičky. Semínko jemně zatlačil do země, pravidelně ho zaléval a květináč každý den pozoroval. Jinovo semínko však stále nerostlo.

V květináčích, o které se staraly ostatní děti v Jinově vesnici, zanedlouho vyrostly mohutné a silné stonky. Jin byl smutný a zklamaný. Ostatní děti se mu smály.



Otázky

37:44

PIRLS
2021

IEA TIMSS & PIRLS
BOSTON COLLEGE



Uběhlo šest měsíců. Nadešel den, kdy měly děti přinést ukázat své květiny do paláce a vyslechnout si rozhodnutí. Všechny naleštily své květináče, až se blýskaly, jemně ořely velké listy a oblékly si své nejlepší šaty. Někteří rodiče se vydali do paláce se svými dětmi, nesli květináč a přidržovali květinu, aby se nepřevrhla.

„Co jen budu dělat?“ naříkal Jin před svými rodiči, když oknem pozoroval ostatní děti, jak se vítězoslavně chystají do paláce. „Moje semínko nevyrostlo! Mám květináč prázdný!“

„Udělal jsi všechno, co bylo v tvých silách,“ potřásl hlavou jeho otec.

„Jen císaři svůj květináč odnes, Jine,“ řekla mu matka, „dělal jsi, co jsi mohl.“

Otázky


37:14

PIRLS
2021

IEA TIMSS & PIRLS
BOSTON COLLEGE

Jin nesl zahanbeně svůj prázdný květináč po cestě k paláci, zatímco po jeho pravici i levici si vesele vykračovaly děti, které nesly květináče, v nichž se kymácely velikánské rostliny.

V paláci se děti postavily se svými rozkvetlými květinami do řady a čekaly na rozhodnutí. Císař, zahalený do hedvábného roucha, kráčel podél řady soutěžících plných naděje a zamračeně si jednotlivé květiny prohlížel. Když přišel k Jinovi, zachmuřil se ještě víc a zeptal se: „Co to má znamenat? Ty jsi mi přinesl prázdný květináč?“



Otázky

36:27

PIRLS
2021

IEA
TIMSS & PIRLS
BOSTON COLLEGE



Jin měl co dělat, aby se nerozplakal. „Odpusťte, Vaše veličenstvo, snažil jsem se ze všech sil. Zasadil jsem vaše semínko do té nejlepší půdy, jakou jsem našel, pravidelně jsem ho zaléval a každý den ho pozoroval. Když semínko nerostlo, dokonce jsem ho přesadil. Ale stejně nevyrostlo. Je mi to líto.“ Jin svěsil hlavu.

„Hmm,“ odvětil císař. Otočil se k dětem tak, aby ho všechny dobře slyšely, a zahřímá: „Nevím, kde všechny ostatní děti vzaly svá semínka. Ze semínek, která jsem vám dal já, nemohlo vyrůst vůbec nic, protože byla všechna uvařená!“

A císař se na Jina usmál.

Otázky



3.1.1 Charakteristika textu

Účel čtení:	čtení pro získání literární zkušenosti
Počet slov:	759
Žánr:	tradiční příběh s překvapivým závěrem vyprávěný ve 3. osobě
Místo děje:	starověká Čína

Téma

Pokud se snažíte a jste čestní, můžete se dočkat odměny, i když se domníváte, že jste selhali. Poctivost je nejlepší cestou.

Shrnutí

Císař hledá svého nástupce, a protože má rád květiny, dá vyhlásit soutěž, ve které od něj každé dítě, které by se chtělo stát císařem, obdrží semínko. Mnoho dětí, včetně Jina, si semínko odnáší domů, aby je zasadily. Všem vyrostly rostliny, avšak Jinovi, kterého všichni znali jako pečlivého a úspěšného zahradníka, semínko nevyklíčilo a ostatní děti se mu proto vysmívaly.

Když nadešel den, kdy měly děti předstoupit před císaře, Jin byl nešťastný, ale rodiče ho povzbuzovali, aby šel k císaři, přestože jeho květináč zůstal prázdný, neboť věděli, že dělal vše, co mohl.

V paláci si císař zamračeně prohlížel rostliny všech soutěžících a Jina se rozzlobeně otázal, jak je možné, že přinesl prázdný květináč. Jin se omlouval a snažil se vysvětlit, že se snažil o semínko pečovat, jak nejlépe dovedl.

Nakonec rozhněvaný císař dětem prozradil, že všechna semena byla uvařená, proto z nich nemohlo nic vyrůst, a na Jina se usmál, neboť poznal, že byl poctivý a že v něm našel svého nástupce.

Hlavní postavy

Jin: poctivý, horlivý a zkušený zahradník, pracovitý, zahanbený, zmatený, vytrvalý

Císař: chytrý, mocný

Jinovi rodiče: povzbuzující, chápaví

Čuen: vychloubačný, panovačný

3.1.2 Otázky k textu Prázdný květináč

Otázka 1

The screenshot shows a digital test interface for PIRLS 2021. At the top, it displays 'PIRLS 2021' and 'IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE'. The title of the passage is 'Prázdný květináč' by Elaine L. Lindyová, with an illustration by Jennifer Moherová. The passage text describes a Chinese emperor who has no children and announces a contest to choose his successor based on the most beautiful flower. A question box is overlaid on the text, asking '1. Proč císař vyhlásil soutěž?' with four options: A) Aby naučil děti pěstovat květiny, B) Aby vybral příštího císaře, C) Aby ukázal, jak je mocný, and D) Aby našel nejlepší květinu. The interface includes navigation buttons and a progress indicator '1/17'.

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%) ⁴				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	9	87	1	3

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	93	94	93
Česká republika (2021)	87	88	87
Mezinárodní průměr (2021)	86	87	84

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu větu, která přímo obsahuje hledanou informaci;
- vybere z nabízených odpovědí správnou variantu B.

Popis:

Zadání této testové otázky je nenáročné. Žák má identifikovat důležitou informaci, která je explicitně uvedena v úvodní větě textu. Formulace otázky cituje klíčová slova, která jsou přímo uvedena ve větě textu: „Čínský císař vyhlásil soutěž, ve které se mělo rozhodnout o budoucím dědici trůnu.“

Didaktická doporučení:

- V případě, že mají žáci problém najít v textu hledanou odpověď, modelujte jim čtení příslušné části textu a nalezení potřebné informace.

⁴ Hodnoty v tabulkách *Odpovědi českých žáků* a *Úspěšnost* uvedené v textu jsou ve všech úlohách zaokrouhleny na celá procenta.

Otázka 2

Prázdný květináč
Převyprávěla Elaine L. Lindyová
Ilustrace Jennifer Moherová

Čínský císař vyhlásil soutěž, ve které se mělo rozhodnout o příštím dědici trůnu. Císař byl již starý a neměl žádné děti. Protože měl rád květiny, dal vyhlásit, ať každé dítě, které by se chtělo stát císařem, přijde do paláce, kde dostane jedno královské semínko. To dítě, které za šest měsíců vypěstuje nejhezčí květinu, soutěž vyhraje a stane se příštím císařem.

Umíte si představit to vzrušení! V den, kdy se měla semínka rozdávat, zaplnily palác zástupy dětí plných naděje. A každé dítě se vrátilo domů se svou vzácnou příležitostí v ruce.

2. Co každé dítě dostalo od císaře?

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň nízká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9 ⁵
Četnost odpovědí	90	9	1

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	93	94	91
Česká republika (2021)	90	90	91
Mezinárodní průměr (2021)	84	87	84

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo, které obsahuje odpověď na otázku;
- identifikuje a reprodukuje detailní informaci, která je obsažena v úvodním odstavci textu;
- opíše informaci z textu.

Vyhovující odpověď by měla uvádět, že císař dal každému dítěti semínko. Požadovaná informace je v textu přímo uvedena. U této otázky však může žák pracovat i s větším množstvím textu a využít též informace, které se nacházejí v dalším úseku textu. Správnou odpovědí proto může být i vysvětlení, co semínko od císaře pro každé dítě znamenalo.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Semínko.*
- *Vzácnou příležitost.*
- *Šanci stát se císařem.*

Didaktická doporučení:

- aby se žáci naučili vyhledávat požadovanou informaci v textu, můžeme je učit postupy, které vyhledání usnadňují, např. zběžné prolétnutí textu a hledání klíčových pojmů (skimming) nebo pozornější vyhledávání konkrétní informace v textu (scanning);
- učíme žáky rozlišovat mezi otázkami, které míří na informace v textu (odpověď je možné najít v textu) nebo za text (vyžadují zapojení vlastních znalostí a zkušeností).

⁵ Kód 9 je přidělen v případě, že žák ponechal místo pro odpověď zcela prázdné, aniž by učinil sebemenší pokus o zodpovězení otázky.

Otázka 3

Prázdný květináč
Převyprávěla Elaine L. Lindyová
Ilustrace Jennifer Moherová

Čínský císař vyhlásil soutěž, ve které se mělo rozhodnout o příštím dědici trůnu. Císař byl již starý a neměl žádné děti. Protože měl rád květiny, dal vyhlásit, ať každé dítě, které by se chtělo stát císařem, přijde do paláce, kde dostane jedno královské semínko. To dítě, které za šest měsíců vypěstuje nejhezčí květinu, soutěž vyhraje a stane se císařem.

Um semínk naděje příležit

3. Proč bylo každé semínko nazváno „vzácnou příležitostí“?

A Každé semínko znamenalo šanci vyhrát soutěž.
B Každé semínko bylo od císaře a bylo velmi drahé.
C Z každého semínka mohla vyrůst nádherná květina.
D Každé semínko znamenalo šanci stát se nejlepším zahradníkem.

Postup porozumění: posuzování textu, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	66	5	20	6

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	77	75	80
Česká republika (2021)	66	69	67
Mezinárodní průměr (2021)	67	69	68

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo, které obsahuje metaforické vyjádření (v posledním odstavci první stránky textu);
- rozpozná, které informace jsou důležité pro pochopení smyslu přeneseného pojmenování;
- na základě porozumění textu dokáže posoudit, která z nabízených variant odpovědi nejvýstižněji vysvětluje význam použitého přirovnání;
- vybere správnou možnost A.

Popis:


Tato otázka vyžaduje posuzování a porozumění informacím obsaženým v úvodní části textu. Žák má přemýšlet nad větou, ke které se otázka vztahuje „A každé dítě se vrátilo domů se vzácnou příležitostí v ruce“, a rozpoznat význam použité metafory, která je ústředním motivem příběhu. Má pochopit, že semínko znamenalo pro každé dítě šanci vyhrát soutěž, a na základě toho rozpoznat správnou variantu v nabídce odpovědí.

Didaktická doporučení:

- čteme s žáky různé texty, zaměřujeme se na použité jazykové prostředky a na účel jejich využití v textu;
- věnujeme pozornost obrazným vyjádřením, posuzování jejich významu a odhalování záměru autora, přibližujeme žákům příklady běžně užívaných metafor.

Otázka 4

The screenshot shows the PIRLS 2021 assessment interface. At the top, it displays 'PIRLS 2021' and 'IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE'. The time is 33:04. The reading passage is in Czech and tells a story about a boy named Jin who is a gardener. The question asks to find a part of the story related to a leaf icon and to identify what makes Jin the best gardener in the village.

**4. Najdi část příběhu vedle tohoto listu:  .
Podle čeho poznáš, že byl Jin nejlepší zahradník ve vesnici?**

Below the question is a text input field and navigation buttons (back, forward, 4/17, search, and zoom).

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	67	34	5

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	60	63	59
Česká republika (2021)	61	71	57
Mezinárodní průměr (2021)	47	53	45

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo označené uvedeným symbolem;
- propojí informace z textu související s otázkou;
- na základě svého porozumění vyvodí správnou odpověď.

Popis:

Požadovaná odpověď na tuto otázku není v textu explicitně uvedena. Je třeba vyhledat náležité místo v textu, integrovat uvedené informace, vyvodit z nich potřebné závěry a najít v textu důkaz, kterým lze uvedený popis postavy zdůvodnit. Odpověď mohla obsahovat vybranou informaci z příběhu, která dokazuje, že Jin byl nejlepším zahradníkem, nebo mohla odkazovat na kvalitu nebo na množství vypěstované zeleniny, nebo na to, že Jinova zelenina jeho sousedům chutnala.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Jeho sousedé si pochutnávali na jeho zelenině.*
- *Pěstoval ty nejlepší rostliny.*
- *Sousedům se líbila Jinova zahrádka.*

Didaktická doporučení:

- pokud mají žáci potíže s nalezením potřebných informací, lze jim připomenout, co mají v takové situaci dělat (např. přečíst si část textu znovu, hledat mezi řádky informace, které mohou s otázkou nějak souviset);
- pokládáme žákům otázky, na které je možné odpovědět pouze skrze propojení informací v textu;
- modelujeme, jak vyvozujeme implicitní informace z textu.

Otázka 5

32:28 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

A zrovna tak tomu bylo s chlapcem jménem Jin. Lidé ho pokládali za nejlepšího zahradníka ve vesnici. Jeho sousedé si rádi pochutnávali na melounech, zelí a hrášku z jeho zahrady. Jin si opatrně nesl císařovo semínko domů, držel ho pevně v dlaních, aby mu neupadlo, ale nesvíral ho příliš, aby ho nerozmáčkl.

Doma vzal květináč, jeho dno vyložil oblázkami a dal oblázky a květináč nakonec naplnil vlhkou, úrodnou půdou. Jin dal oblázky a květináč několik centimetrů pod povrch země.

5. Který z těchto květináčů vypadá nejvíc jako ten, do kterého Jin poprvé zasadil své semínko?

5/17

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	74	7	10	9

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	76	76	76
Česká republika (2021)	74	73	75
Mezinárodní průměr (2021)	73	74	73

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu příslušnou pasáž, která podrobně popisuje, jak Jin zasadil semínko do květináče;
- propojí informace z textu s vizuálním zobrazením na jednotlivých obrázcích;
- na základě svého porozumění textu vyvodí, který z obrázků odpovídá slovnímu popisu, a vybere správnou odpověď A.

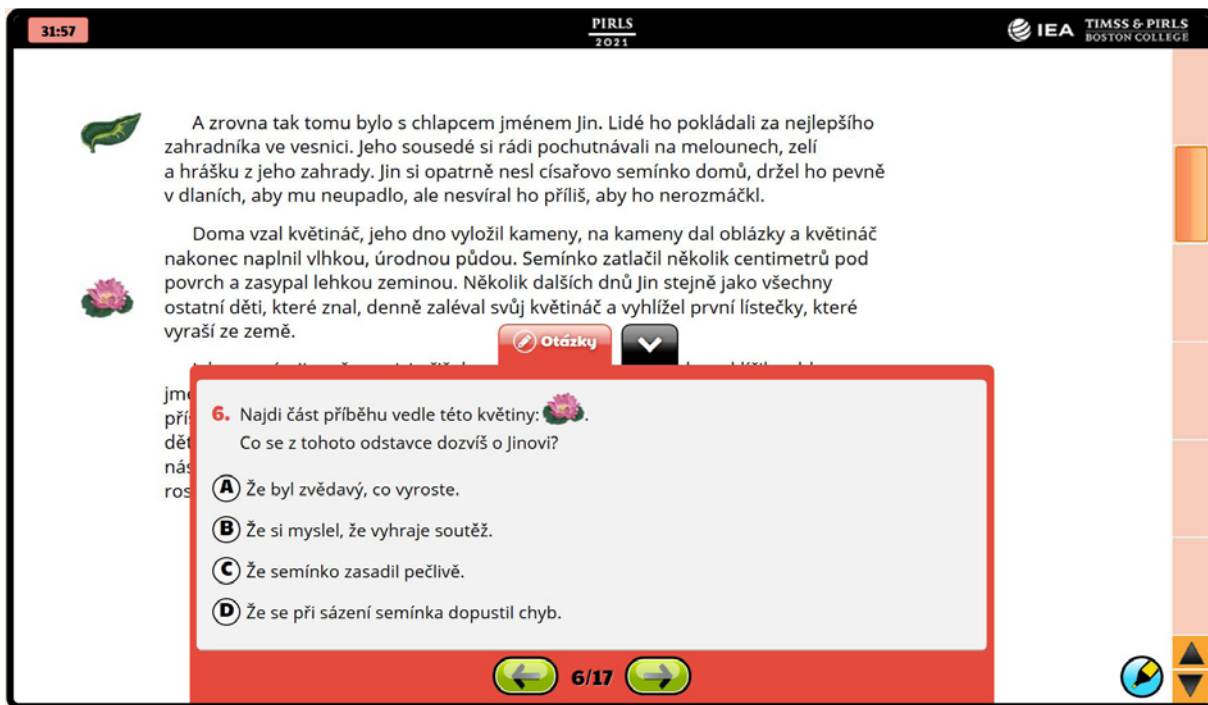
Popis:

V této otázce má žák z textu vyvodit, který z obrázků zachycuje květináč, do kterého Jin zasadil své semínko. Při čtení náležitě části textu musí pochopit popis potřebných detailů, přičemž během čtení využívá svou představivost, vytváří si myšlenkové obrazy, propojuje získané informace a zároveň si všímá podrobností na jednotlivých nákresech. Při výběru správné varianty obrázku květináče se čtenář může opakovaně vracet k informacím do textu a ověřovat své porozumění.

Didaktická doporučení:

- pracujeme s textem a souvisejícími obrázky, které obsahují důležité informace;
- učíme žáky udržet logický sled událostí nebo informací a myšlenek na základě čteného textu;
- zařazujeme četbu a rozbor různých textů zaměřených na posloupnost (recepty, návody, popisy činností apod.);
- podněcujeme k porovnávání informací a k hledání shod a odlišností.


Otázka 6



31:57 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

A zrovna tak tomu bylo s chlapcem jménem Jin. Lidé ho pokládali za nejlepšího zahradníka ve vesnici. Jeho sousedé si rádi pochutnávali na melounech, zelí a hrášku z jeho zahrady. Jin si opatrně nesl císařovo semínko domů, držel ho pevně v dlaních, aby mu neupadlo, ale nespíral ho příliš, aby ho nerozmačkl.

Doma vzal květináč, jeho dno vyložil kameny, na kameny dal oblázky a květináč nakonec naplnil vlhkou, úrodnou půdou. Semínko zatlačil několik centimetrů pod povrch a zasypal lehkou zeminou. Několik dalších dnů Jin stejně jako všechny ostatní děti, které znal, denně zaléval svůj květináč a vyhlížel první lístečky, které vyraší ze země.

6. Najdi část příběhu vedle této květiny: .
Co se z tohoto odstavce dozvíš o Jinovi?

A Že byl zvědavý, co vyroste.
 B Že si myslel, že vyhraje soutěž.
 C Že semínko zasadil pečlivě.
 D Že se při sázení semínka dopustil chyb.

6/17

Postup porozumění: posuzování textu, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	21	15	51	11

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	55	60	50
Česká republika (2021)	51	55	49
Mezinárodní průměr (2021)	59	62	57

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu příslušnou pasáž označenou uvedeným symbolem;
- propojí informace z otázky s textem;
- posuzuje informace související s otázkou;
- na základě porozumění textu chápe, které informace vypovídají o Jinovi, a vybere správnou odpověď.

Popis:

Žák má k zodpovězení této otázky najít, dle symbolu uvedeného v otázce, příslušnou část textu, která se vztahuje k Jinovi: „Doma vzal květináč, jeho dno vyložil kameny, na kameny dal oblázky a květináč nakonec naplnil vlhkou, úrodnou půdou. Semínko zatlačil několik centimetrů pod povrch a zasypal lehkou zeminou.“ Na základě porozumění textu a využití vlastních zkušeností je třeba posoudit, jak spolu uvedené informace souvisí, a vybrat odpověď C, která Jina nejlépe vystihuje: *Že semínko zasadil pečlivě.*

Žáci, kteří vybrali variantu odpovědi A, pracovali až s poslední větou vyznačeného odstavce („Několik dalších dnů Jin stejně jako všechny ostatní děti, které znal, denně zaléval svůj květináč a vyhlížel první lístečky, které vyraší ze země.“), která se vztahuje ke všem dětem, nikoliv pouze k Jinovi.

Didaktická doporučení:

- učíme žáky rozpoznat uspořádání informací v textu;
- podněcujeme k vyhledávání klíčových výrazů, které souvisejí s otázkou; k opakovanému čtení a k ověřování porozumění textu;
- pokládáme žákům otázky vyžadující propojení informací a posouzení jejich významu.

Otázka 7

Brzy vyrašily výhonky ze všech květináčů ve vesnici. Děti stavěly kolem svých květináčů plůtky a hlídaly je, aby je někdo náhodou – nebo ne zcela náhodou – nepřevrhl. Brzy nato už ve vesnici na většině rostlinek vyrážely první lístky. Ale Jinovo semínko nerostlo. Jin nechápal, co se stalo – co udělal špatně? Opatrně své semínko přesadil do nového květináče a dal do něj tu nejlepší a nejurodnější půdu ze své zahrádky. Každou hrudku rozdrtil na malé kousíčky. Semínko jemně zatlačil do země, pravidelně ho zaléval a květináč každý den pozoroval. Jinovo semínko však stále nerostlo.

V květináčích, o které se staraly ostatní děti, zanedlouho vyrůstaly mohutné a silné stonky a zkládaly se do krásných květů.

7. Proč děti kolem svých květináčů stavěly plůtky?

A Aby se listy nezašpinily.

B Aby jim květiny někdo nepřevrátil.

C Aby půda v květináči nevyschla.

D Aby ostatní děti jejich květiny neviděly.

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	5	81	7	7

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	85	86	85
Česká republika (2021)	81	80	83
Mezinárodní průměr (2021)	75	77	74

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu příslušnou pasáž („Děti stavěly kolem svých květináčů plůtky a hlídaly je, aby je někdo náhodou – nebo ne zcela náhodou – nepřevrhl.“), která je navíc doplněna obrázkem;
- rozumí významu použitého synonymního výrazu („...nepřevrhl.“);
- na základě porozumění textu i kontextu vyvodí důvod jednání postav a vybere správnou variantu odpovědi B: „Aby jim květiny někdo nepřevrátil.“

Popis:

V této otázce musí žák rozpoznat, které informace spolu souvisejí, a porozumět významu slov. Pracuje pouze s vybranou částí textu a měl by pochopit, která informace souvisí s hledanou odpovědí. Žák má vyvodit, že plůtky kolem květináčů souvisí se zajištěním jejich bezpečnosti a úspěchu dětí v soutěži.

Didaktická doporučení:

- při práci s textem formulujeme otázky tak, aby neobsahovaly stejná slova, která jsou uvedena v textu;
- učíme žáky pracovat se synonymními výrazy;
- pokládáme žákům otázky, které vyžadují propojení informací z textu i z dalších vizuálních zobrazení (např. z textu a obrázku, textu a schématu apod.);
- modelujeme vyvozování informací z textu a obrázků.

Otázka 8

30:46 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Brzy vyrašily výhonky ze všech květináčů ve vesnici. Děti stavěly kolem svých květináčů plůtky a hlídaly je, aby je někdo náhodou – nebo ne zcela náhodou – nepřevrhl. Brzy nato už ve vesnici na většině rostlinek vyrážely první lístky. Ale Jinovo semínko nerostlo. Jin nechápal, co se stalo – co udělal špatně? Opatrně své semínko přesadil do nového květináče a dal do něj tu nejlepší a nejúrodnější půdu ze své zahrádky. Každou hrudku rozdrtil na malé kousičky. Semínko jemně zatlačil do země, pravidelně ho zaléval a květináč každý den pozoroval. Jinovo semínko však stále nerostlo.

V květináčích, o které se staraly ostatní děti, už zanedlouho vyrostly mohutné a silné stonky a zkládaly se do krásných květů.

8. Co udělal Jin jako první, když mu semínko nevyrostlo?


A Postavil kolem svého květináče plůtek.

B Zaléval semínko častěji.

C Postěžoval si svým rodičům.

D Přesadil semínko do nového květináče.

8/17



Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	5	15	3	77

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	91	92	90
Česká republika (2021)	77	78	76
Mezinárodní průměr (2021)	74	77	71

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- v textu rozpozná příslušnou pasáž, která poskytuje požadované informace;
- pozorně si přečte místo v textu a na základě porozumění přečtenému nalezne požadovanou informaci;
- vybere z nabídky správnou odpověď.

Popis:

Žák musí v této otázce určit, která část textu obsahuje potřebné informace popisující, co Jin udělal poté, když zjistil, že jeho semínko nevyrostlo. Hledanou informaci lze nalézt ve větě: „*Opatrně své semínko přesadil do nového květináče a dal do něj tu nejlepší a nejúrodnější půdu ze své zahrádky.*“ Následně měl žák vybrat správnou variantu odpovědi D „*Přesadil semínko do nového květináče.*“. Ostatní nabízené varianty odpovědí nejsou v rozporu s textem, vztahují se však k jiné postavě nebo k další části textu, která popisuje péči o semínko, které znovu zasadil do jiného květináče. Žáci, kteří vybrali některou z dalších možností odpovědí, nerozpoznali správné místo v textu.

Didaktická doporučení:

- v případě, že mají žáci problém najít v textu hledanou odpověď, modelujte jim čtení příslušné části textu a nalezení potřebné odpovědi;
- učíme rozlišovat důležité informace od vedlejších.

Otázka 9



30:08 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Uběhlo šest měsíců. Nadešel den, kdy měly děti přinést ukázat své květiny do paláce a vyslechnout si rozhodnutí. Všechny naleštily své květináče, až se blýskaly, jemně otřely velké listy a oblékly si své nejlepší šaty. Někteří rodiče se vydali do paláce se svými dětmi, nesli květináč a přidržovali květinu, aby se nepřevrhla.

„Co jen budu dělat?“ nařikal Jin před svými rodiči, když oknem pozoroval ostatní děti, jak se vítězoslavně chystají do paláce. „Moje semínko nevyrostlo! Mám květináč prázdný!“

„Udělal jsi všechno, co bylo v tvých silách,“ potřásl hlavou jeho otec.

„Ři svůj květináč odnes, Jine,“ řekla mu matka, jsi mohl.“

9. Proč se ostatní děti Jinovi smějí? Vysvětli svou odpověď na základě toho, co sis přečetl/a v textu.

9/17

Postup porozumění: interpretace, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)					Úspěšnost (%)				
Odpověď	2	1	0	9	Celkem 2	Dívky	Chlapci	Celkem 1	
Četnost odpovědí	16	72	9	3	Česká republika (2016)	25	29	22	66
					Česká republika (2021)	16	19	14	72
					Mezinárodní průměr (2021)	21	--*	--*	60

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu příslušnou pasáž;
- propojí informace z přečteného textu, vytváří si představy o okolnostech děje a klade je do vzájemných souvislostí;
- ve své odpovědi interpretuje důvod, proč se ostatní děti Jinovi smějí.

Popis:

Žák by měl identifikovat část textu související s otázkou: „V květináčích, o které se staraly ostatní děti v Jinově vesnici, zanedlouho vyrostly mohutné a silné stonky. Jin byl smutný a zklamáný. Ostatní děti se mu smějí.“ Měl by nad informacemi přemýšlet a na základě pochopení kontrastu mezi situací Jina a ostatních dětí (jejich semínka rostla, ale Jinovo navzdory jeho talentu nevyrostlo) objasnit posměšný postoj ostatních dětí.

K tomu, aby žák získal kód 2 za úplnou odpověď, měl v odpovědi vystihnout Jinovu situaci (jeho semínko nerostlo) v porovnání se situací ostatních dětí (jejich semínka rostla) nebo s jeho talentem (byl nejlepším zahradníkem).

Příklad vyhovující odpovědi:

- Jeho semínko nerostlo, ale jejich semínka ano.

V případě, že odpověď popisovala pouze Jinovu situaci (jeho semínko nerostlo) nebo pouze situaci ostatních dětí (jejich semínka rostla), aniž by obsahovala pochopení kontrastu, odpovědi mohl být přidělen kód 1 za částečně vyhovující odpověď.

Příklad vyhovující odpovědi:

- *V Jinově květináči nebyla žádná rostlina.*

Didaktická doporučení:

- abychom žáky naučili interpretovat chování postav v příběhu, vedeme je k diskusi o charakteru postav a jejich chování. Svá tvrzení by měli podložit důkazy z textu;
- pracujeme s tabulkou postav, do které si žáci vypisují, co určitá postava dělá nebo říká, následně požadujeme, aby s pomocí těchto údajů interpretovali vlastnosti postav;
- učíme žáky porovnávat chování a jednání postav a vyhledávat v textu důkazy o tomto chování a jednání.

Otázka 10

29:32 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Uběhlo šest měsíců. Nadešel den, kdy měly děti přinést ukázat své květiny do paláce a vyslechnout si rozhodnutí. Všechny naleštily své květináče, až se blýskaly, jemně otřely velké listy a oblékly si své nejlepší šaty. Někteří rodiče se vydali do paláce se svými dětmi, nesli květináč a přidržovali květinu, aby se nepřevrhla.

„Co jen budu dělat?“ naříkal Jin před svými rodiči, když oknem pozoroval ostatní děti, jak se vítězoslavně chystají do paláce. „Moje semínko nevyrostlo! Mám květináč prázdný!“

„Udělal jsi všechno, co bylo v tvých silách,“ potřásl hlavou jeho otec.

„Jen císaři svůj květináč odnes, Jine,“ řekla mu matka, „jsi mohl.“

Otázky

10. Proč podle tebe řekli Jinovi jeho rodiče, aby svůj prázdný květináč odnesl do paláce?

10/17

Postup porozumění: interpretace, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	45	46	9

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	35	36	34
Česká republika (2021)	45	53	46
Mezinárodní průměr (2021)	49	55	49

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu příslušnou pasáž;
- chápe okolnosti a propojuje informace v textu;
- interpreтуje doporučení Jinových rodičů.

Popis:

Žák pracuje s textem, během čtení si vytváří představu o okolnostech děje; chápe význam sdělení („*Udělal jsi všechno, co bylo v tvých silách,“ potřásl hlavou jeho otec. „Jen císaři svůj květináč odnes, Jine,“ řekla mu matka, „dělal jsi, co jsi mohl.“*“), klade informace do souvislostí a vlastními slovy interpreтуje postoj rodičů k Jinově situaci.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Mysleli si, že by se neměl stydět, když se snažil ze všech sil.*
- *Udělal všechno, co mohl.*

Didaktická doporučení:

- učíme žáky vnímat chování a vlastnosti postav, sledovat jejich vývoj v průběhu příběhu;
- podněcujeme žáky k zaujímání stanoviska a podporujeme je, aby svá pozorování či vysvětlení zdůvodňovali na základě důkazů z textu.

Otázka 11

The screenshot shows the PIRLS 2021 assessment interface. At the top, it displays '28:50', 'PIRLS 2021', and logos for IEA and TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE. The main content area contains a reading passage in Czech. The passage describes a scene where a man named Jin is carrying a large, empty flower pot through a palace courtyard. Children are playing with flowers, and a ruler is observing them. A question box is overlaid on the text, asking: '11. Který výraz nejlépe vystihuje, jak se Jin cítil, když si šel do paláce vyslechnout rozhodnutí?' (Which expression best describes how Jin felt when he went to the palace to hear the decision?). The options are: A) zahanbený (embarrassed), B) zaražený (shocked), C) plný naděje (full of hope), and D) vzrušený (excited). The interface also shows navigation buttons and a progress indicator '11/17'.

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	73	18	6	3

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	78	79	78
Česká republika (2021)	73	72	75
Mezinárodní průměr (2021)	78	80	78

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- identifikuje část textu, která souvisí s Jinovou situací, na kterou se otázka zaměřuje;
- nalezne informaci, která je v textu explicitně uvedena;
- vybere správnou variantu odpovědi A.

Popis:

Otázka zjišťuje, zda žák vyhledá odpovídající část textu, („*Jin nesl zahanbeně svůj prázdný květináč po cestě k paláci, zatímco po jeho pravici i levici si vesele vykračovaly děti, které nesly květináče, v nichž se kymácely velikánské rostliny*“), nalezne informace související s otázkou a pochopí, že text sděluje, že se Jin cítil zahanbený, neboť na rozdíl od ostatních dětí nesl prázdný květináč. Odpověď na otázku žákovi usnadňuje možnost výběru z nabídky čtyř možností odpovědí.

Didaktická doporučení:

- po přečtení textu učíme žáky vyhledat a případně i barevně vyznačit vše, co vypovídá o pocitech postavy;
- učíme pojmenovávat a vysvětlovat vlastnosti postavy; hledat pro ně důkazy v textu.

Otázka 12

28:20 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Jin nesl zahanbeně svůj prázdný květináč po cestě k paláci, zatímco po jeho pravici i levici si vesele vykračovaly děti, které nesly květináče, v nichž se kymácely velikánské rostliny.

V paláci se děti postavily se svými rozkvetlými květinami do řady a čekaly na rozhodnutí. Císař, zahalený do hedvábného roucha, kráčel podél řady soutěžících plných naděje a zamračeně si jednotlivé květiny prohlížel. Když přišel k Jinovi, zachmužil se ještě víc a zental se: „Co to prázdný květináč?“



12. Proč se císař při pohledu na Jinův květináč zachmužil?

A Měl obavy, jak soutěž dopadne.

B Připadalo mu, že Jinův květináč není dost nablýskaný.

C Skrýval, co si skutečně myslí.

D Nechápal, co tam Jin vůbec dělá.

12/17

Postup porozumění: interpretace, úroveň velmi vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	14	3	50	31

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	63	66	61
Česká republika (2021)	50	55	46
Mezinárodní průměr (2021)	53	57	51

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo, které odkazuje na uvedenou situaci;
- propojí větší množství informací, které jsou uvedeny v rozsahu dvou stránek textu;
- na základě vlastních zkušeností a z kontextu závěrečné části i z celého příběhu chápe skryté pohnutky postavy a z nabídky odpovědí vybere správné vysvětlení císařova chování.

Popis:

Tato otázka, která se zaměřovala na interpretaci textu, náležela do velmi vysoké úrovně obtížnosti, neboť od žáka vyžadovala propojení a pochopení většího množství informací. Žák má porozumět závěrečné části příběhu a z kontextu by měl dospět k pochopení císařova chování. Má rozpoznat, že císař skrýval své skutečné pocity, i když poznal, že Jin jako jediný z chlapců byl čestný. „*Hmm,“ odvětil císař. Otočil se k dětem tak, aby ho všechny dobře slyšely, a zahřímal: „Nevím, kde všechny ostatní děti vzaly svá semínka. Ze semínek, která jsem vám dal já, nemohlo vyrůst vůbec nic, protože byla všechna uvařená!“ A císař se na Jina usmál.*“ Správnou variantou odpovědi je možnost C „Skrýval, co si skutečně myslí.“

Didaktická doporučení:

- po přečtení textu učíme žáky hledat v textu vodítka k vysvětlení jednání postav;
- ukazujeme žákům, jak identifikovat v textu informace, které vypovídají o pocitech;
- podněcujeme žáky k analýze motivů jednání postav;
- učíme pojmenovávat a vysvětlovat vlastnosti postav.

Otázka 13



27:43 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Jin měl co dělat, aby se nerozplakal. „Odpustte, Vaše veličenstvo, snažil jsem se ze všech sil. Zasadil jsem vaše semínko do té nejlepší půdy, jakou jsem našel, pravidelně jsem ho zaléval a každý den ho pozoroval. Když semínko nerostlo, dokonce jsem ho přesadil. Ale stejně nevyrostlo. Je mi to líto.“ Jin svěsil hlavu.

„Hmm,“ odvětil císař. Otočil se k dětem tak, aby ho všechny dobře slyšely, a zahřimal: „Nevím, kde všechny ostatní děti vzaly svá semínka. Ze semínek, která jsem vám dal já, nemohlo vyrůst vůbec nic, protože byla všechna

13. Proč Jin císaři řekl: „Je mi to líto“?

A) Protože v soutěži podváděl.

B) Protože se nechtěl stát císařem.

C) Protože si myslel, že císaře zklamal.

D) Protože své semínko zaléval moc často.

13/17

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	2	2	81	13

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	88	89	87
Česká republika (2021)	81	81	83
Mezinárodní průměr (2021)	83	86	83

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde místo v textu, které popisuje danou situaci;
- propojí informace z textu;
- v nabídce odpovědí vyvodí, která z variant souvisí s výrokem, a vybere správnou odpověď.

Popis:

K zodpovězení této otázky musí být žák schopen správně určit, která část textu vystihuje Jinovu situaci. Má posuzovat otázku a s ní související informace, které se nacházejí v textu, propojit je a na základě jejich pochopení vyvodit, že Jinův pocit vystihují slova „*Je mi to líto.*“ Žák měl vybrat správnou variantu odpovědi C: „*Protože si myslel, že císaře zklamal.*“

Didaktická doporučení:

- vedeme žáky k pochopení hlubšího významu textu, k odhalování souvislostí a k vyvozování skutečností, které v textu nejsou explicitně uvedeny;
- učíme žáka propojovat otázku s indikátory nacházejícími se v textu (explicitně uvedené informace, zmínky či jen pouhé náznaky);
- v případě potřeby žákům modelujeme, jak vyvozujeme implicitní informace z textu.

Otázka 14



27-16 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Jin měl co dělat, aby se nerozplakal. „Odpusťte, Vaše veličenstvo, snažil jsem se ze všech sil. Zasadil jsem vaše semínko do té nejlepší půdy, jakou jsem našel, pravidelně jsem ho zaléval a každý den ho pozoroval. Když semínko nerostlo, dokonce jsem ho přesadil. Ale stejně nevyrostlo. Je mi to líto.“ Jin svěsil hlavu.

„Hmm,“ odvětil císař. Otočil se k dětem tak, aby ho všechny dobře slyšely, a zahřímal: „Nevím, kde všechny ostatní děti vzaly svá semínka. Ze semínek, která jsem vám dal já, nemohlo vyrůst vůbec nic, protože byla všechna

14. Proč ostatním dětem vyrostly v květináčích květiny?

A Ostatní děti použily lepší půdu.

B Ostatní děti své květináče pozorovaly.

C Jejich semínka chránily plátky.

D Jejich semínka byla vyměněna za jiná.

14/17

Postup porozumění: interpretace, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	7	4	10	77

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	87	89	85
Česká republika (2021)	77	84	73
Mezinárodní průměr (2021)	72	77	71

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- je schopen orientovat se v celém textu a vyhledat v něm potřebné informace;
- chápe hlubší souvislosti mezi informacemi v různých částech textu;
- vybere odpověď, která vysvětluje vzniklou situaci.

Popis:

Žák na základě propojení informací z celého textu chápe, že tato otázka souvisí s několika odstavci v závěrečné části textu. Na základě doslovného i hlubšího porozumění textu propojuje informace a chápe, jak došlo ke zmíněné situaci. Aby žák nemusel formulovat vlastní odpověď, má k dispozici výběr z nabídky čtyř možností odpovědí. Správnou variantou odpovědi, která vysvětluje, proč ostatním dětem vyrostly v květináčích květiny, je možnost D: „Jejich semínka byla vyměněna za jiná“.

Otázka 15

26:44 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Jin měl co dělat, aby se nerozplakal. „Odpusťte, Vaše veličenstvo, snažil jsem se ze všech sil. Zasadil jsem vaše semínko do té nejlepší půdy, jakou jsem našel, pravidelně jsem ho zaléval a každý den ho pozoroval. Když semínko nerostlo, dokonce jsem ho přesadil. Ale stejně nevyrostlo. Je mi to líto.“ Jin svěsil hlavu.

„Hmm,“ odvětil císař. Otočil se k dětem tak, aby ho všechny dobře slyšely, a zahřimal: „Nevím, kde všechny ostatní děti vzaly svá semínka. Ze semínek, která jsem vám dal já, nemohlo vyrůst vůbec nic, protože byla všechna

15. Čeho si podle tebe císař cenil na člověku nejvíc?

A Že má královské vystupování.

B Že je čestný.

C Že má úctu ke svým rodičům.

D Že je dobrý zahradník.

15/17

Postup porozumění: posuzování textu, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	3	64	4	27

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	64	62	65
Česká republika (2021)	64	69	63
Mezinárodní průměr (2021)	70	74	70

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- je schopen vcítit se do hlavní postavy;
- porozumí jednání a pocitům postav;
- zapojí vlastní zkušenosti a představí si situaci;
- na základě textu a vlastních zkušeností posoudí základní hodnoty postavy.

Popis:

Žák kriticky posuzuje hlubší význam textu a celkové vyznění příběhu pochopené na základě interpretace. Utváří si domněnky, chápe hlavní myšlenku a následně vybere správnou odpověď B, která vystihuje, čeho si císař cenil na člověku nejvíc: *Že je čestný*.

Didaktická doporučení:

- vedeme žáky k odhalování souvislostí a k vyvozování skutečností, které v textu nejsou výslovně uvedeny;
- učíme propojovat otázku s indikátory nacházejícími se v textu (explicitně uvedené informace, zmínky či jen pouhé náznaky).

Otázka 16



26:09 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Jin měl co dělat, aby se nerozplakal. „Odpusťte, Vaše veličenstvo, snažil jsem se ze všech sil. Zasadil jsem vaše semínko do té nejlepší půdy, jakou jsem našel, pravidelně jsem ho zaléval a každý den ho pozoroval. Když semínko nerostlo, dokonce jsem ho přesadil. Ale stejně nevyrostlo. Je mi to líto.“ Jin svěsil hlavu.

„Hmm,“ odvětil císař. Otočil se k dětem tak, aby ho všechny dobře slyšely, a zahřimal: „Nevím, kde všechny ostatní děti vzaly svá semínka. Ze semínek, která jsem vám dal já, nemohlo vyrůst vůbec nic, protože byla všechna uvařená!“

A císař se na Jina usmál.

Otázky

16. Proč se císař na Jina usmál?

16/17

Postup porozumění: interpretace, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	69	25	4

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika (2016)	66	69	62
Česká republika (2021)	69	79	67
Mezinárodní průměr (2021)	57	64	57

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- rozumí celkovému významu textu;
- zda je schopen vcítit se do situace a pochopit změnu v chování postavy;
- chápe souvislosti a dokáže zformulovat odpověď, která obsahuje požadované vysvětlení.

Popis:

Otázka se vztahuje k závěrečné části textu. Na základě pochopení vývoje děje a chování postav v příběhu má žák ve své odpovědi poskytnout vysvětlení skrytého záměru císaře. Odpovědi mohly uvádět, že se císař na Jina usmál, protože *vyhrál soutěž a stane se císařem*, nebo mohly vyjadřovat myšlenku, že *císař poznal, že byl Jin poctivý*, nebo že *císař poznal, že se jeho plán najít svého zástupce zdařil*.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Jin se stal císařem.*
- *Jin vyhrál soutěž.*
- *Akorát Jin byl poctivý.*
- *Jin byl jediný, kdo nevyměnil své semínko.*
- *Jin nepodváděl.*
- *Císařův plán se zdařil.*

Didaktická doporučení:

- pokládáme žákům otázky, které vyžadují propojení informací z různých částí textu;
- podněcujeme žáky k přemýšlení o hlubším významu textu, k odhalování souvislostí v chování postav a k vyvozování skutečností, které v textu nejsou uvedeny přímo.

Otázka 17

Jin měl co dělat, aby se nerozplakal. „Odpusťte, Vaše veličenstvo, snažil jsem se ze všech sil. Zasadil jsem vaše semínko do té nejlepší půdy, jakou jsem našel, pravidelně jsem ho zaléval a každý den ho pozoroval. Když semínko nerostlo, dokonce jsem ho přesadil. Ale stejně nevyrostlo. hlavu.“

17. V příběhu se Jinovy pocity mění. Na základě toho, co sis přečetl/a, napiš ke každému pocitu, proč ho měl.

plný naděje

zaražený

zklamany

Postup porozumění: interpretace, úroveň velmi vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)					
Odpověď	3	2	1	0	9
Četnost odpovědí	41	24	13	11	5

Úspěšnost (%)	Celkem 3	Dívky	Chlapci	Celkem 2	Celkem 1
Česká republika (2016)	44	44	43	29	13
Česká republika (2021)	41	43	39	24	13
Mezinárodní průměr (2021)	33	--*	--*	25	17

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- chápe význam slov uvedených v otázce;
- dokáže posoudit a porovnat vývoj pocitů postavy napříč celým příběhem;
- je schopen vcítit se do hlavní postavy;
- najde souvislosti mezi textem a vlastními zkušenostmi;
- na základě textu interpretuje změny v pocitech hlavní postavy příběhu.

Popis:

Otázka je zařazena do velmi vysoké úrovně obtížnosti, neboť od žáka vyžaduje znalost a použití náročnějších dovedností. Zjišťuje, zda žák dokáže správně interpretovat pocity hlavní postavy a najít pro ně důkazy v textu. Žák musí pochopit význam celého textu, přičemž využívá vlastní zkušenosti, aby z informací v textu pochopil, jak se Jinovy pocity průběžně proměňují. Následně má změny v pocitech vysvětlit vlastními slovy na základě informací z textu.

Plný naděje – správná odpověď by měla poskytovat vysvětlení, že Jin doufal, že díky svým zahradnickým dovednostem má dobré vyhlídky, že mu semínko vyrostle, nebo že vyhraje soutěž nebo že se stane císařem.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Mohl by vyhrát.*
- *Myslel si, že je nejlepší zahradník.*
- *Myslel si, že mu vyklíčí nejhezčí květina.*

Zaražený – odpověď by měla dokládat pochopení, že Jin byl zaražený, neboť navzdory jeho péči a zahradnickým dovednostem jeho rostlinka nerostla, zatímco rostliny ostatních dětí ano.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Nevěděl, proč rostlinky ostatních rostou, a ta jeho ne.*
- *Jeho semínko nerostlo.*
- *Těch ostatních vyrašily první.*

Zklamaný – odpověď měla obsahovat vysvětlení, že Jin byl zklamaný, protože si uvědomil, že navzdory veškerému úsilí jeho rostlinka nevyrostla, a tak nebude mít šanci zvítězit.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Jeho rostlina nevyrostla.*
- *Ostatní děti měly rostliny.*
- *Myslel si, že prohrál.*

U této obtížnější otázky se kromě úplně vyhovující odpovědi, která měla obsahovat vyhovující vysvětlení všech tří pocitů, rozlišovaly ještě částečná nebo minimální odpověď, obsahující alespoň některé správné prvky. Žák mohl u této otázky dle míry porozumění obdržet kód 3, 2 nebo 1.

Didaktická doporučení:

- po přečtení textu učíme žáky analyzovat pocity postav;
- ukazujeme žákům, jak v textu vyhledat informace, které vypovídají o pocitech postav, a objasňovat jejich důvody;
- učíme pojmenovávat a vysvětlovat vlastnosti postav, hledat pro ně důkazy v textu.

3.2 Úžasná chobotnice

[Úžasná chobotnice – video](#)



[Úžasná chobotnice – text s otázkami k tisku](#)



Do testových sad PIRLS 2021 byly zařazeny i jednodušší testové úlohy, které umožňují lépe posuzovat přednosti a nedostatky méně zdatných čtenářů. Tyto méně obtížné úlohy vychází ze stejné koncepce, ale obsahují o něco kratší texty s jednodušší slovní zásobou i větovou stavbou. Typ jednodušší úlohy přibližuje následující ukázka textu *Úžasná chobotnice*. Úloha, která byla vytvořena pro cyklus PIRLS 2021, představuje informační text pojednávající o pozoruhodných vlastnostech a neobvyklém chování chobotnic, které žijí v akváriu. Formát digitálního textu umožňoval využití animací, které žákovi ilustrovaly důležité informace.

39:54


PIRLS
2021

IEA TIMSS & PIRLS
BOSTON COLLEGE

Úžasná chobotnice


Chobotnice jsou mořští živočichové, kteří mají zaoblené tělo, vypouklé oči a osm dlouhých chapadel. Jejich chapadla jsou velmi silná a lemují je mocné přísavky. Chobotnice žijí ve všech světových oceánech, ale nejraději mají teplé tropické vody. Často zůstávají na dně oceánu, kde nacházejí svou oblíbenou potravu. Rády žerou kraby, krevety a malé ryby. Kořist zachytávají pomocí přísavek a pak si ji strkají do ústního otvoru.

Chobotnice žijí většinou osaměle v úkrytech, které si staví z kamenů. Někdy dokonce udělají ke svému úkrytu kamenné „dveře“, které se dají zasunout, aby byly v bezpečí.




Chobotnice před svým úkrytem.


Otázky



39:04 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE



Chobotnice vypouští inkoust, aby unikla před nebezpečím.



Chobotnice zastražuje predátory svými skvrnami.

Únik před nebezpečím

Chobotnice dokážou uniknout před nebezpečím, protože umí rychle plavat a na útočníka můžou vypustit oblak hustého tmavého inkoustu. To jim poskytne dost času na rychlý ústup.


Chobotnice jsou také odbornice v maskování. Dokážou změnit barvu kůže na růžovou, modrou, hnědou nebo zelenou, aby splynuly s kameny, pískem a korály kolem sebe a staly se neviditelnými. Chobotnice tak můžou vypadat jako kámen pokrytý chuchvalcem mořských řas. V několika vteřinách si také umí na kůži vytvořit nejrůznější tečky, proužky a skvrny, aby vypadaly jako něco, co není dobré k jídlu.

Otázky

38:16 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Chobotnicím pomáhá při skrývání to, že se dokážou protáhnout štěrbinami v kamenech nebo korálech. Nemají totiž páteř. Nemají vlastně vůbec žádné kosti a jsou celé měkké. Díky tomu se chobotnice mohou přelévat jako voda a vmáčknout se i do velmi malého prostoru. Jsou známé tím, že se objevují na místech, kde byste je vůbec nečekali. Chobotnice už byly nalezeny ve škeblích a ulitách mořských živočichů, ve vědeckých přístrojích nebo v lahvích odhozených do moře.

Někdy se chobotnice pod schránkami jiných živočichů dokonce schovávají. Nejprve pomocí přísavek ulity, mušle a jiné schránky nasbírají. Pak si ovínou chapadla kolem těla tak, aby byly vidět jen nasbírané ulity a škeble. Predátoři, kteří plují kolem, si pak myslí, že chobotnice je jenom hromádka starých schránek.



Chobotnice se schovává pod škeblemi a ulitami.

Otázky

37:17


PIRLS
2021

IEA TIMSS & PIRLS
BOSTON COLLEGE

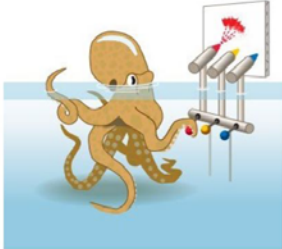
Učenné chobotnice

V jednom akváriu v Německu žila chobotnice nazývaná Frieda. Tak dlouho pozorovala ošetřovatele, jak odšroubovávají víčka ze sklenic s její potravou, až se naučila sklenice otvírat sama. Přitiskla si víčko k tělu, uchopila chapadly sklenici a otáčela svým měkkým tělem, až víčko odšroubovala. Otvírala pouze sklenice se svou oblíbenou potravou, jako byli krabi a krevety. Sklenic s obyčejnými rybami si nevšímala.

V mořském centru ve Spojených státech se zase samec chobotnice jménem Squirt naučil malovat. Dělal to tak, že tahal za páčky, které stříkaly barvu na plátno. Peníze získané prodejem tohoto „umění“ byly použity na údržbu jeho akvária.



Frieda otvírá sklenici s potravou.



Squirt vytváří „umění“.

Otázky

36:21

PIRLS
2021

IEA TIMSS & PIRLS
BOSTON COLLEGE

Jak zaměstnat chobotnice

Lidé rádi pozorují chobotnice v akváriích, která se podobají jejich přirozenému prostředí. Chobotnice se ale snadno začnou nudit, proto musí jejich ošetřovatelé vymýšlet způsoby, jak je zabavit. Dávají například chobotnicím skládačky a hračky, které se dají rozebírat.

V jednom akváriu ve Spojených státech si samec chobotnice jménem Sammy rád hrál s plastovou koulí, která se dala otáčením obou polovin otevřít a zavřít. Ošetřovatel mu do koule dal potravu, Sammy si koulí otevřel a po jídle ji zase zašrouboval.



Chobotnice si hraje v nádrži s hračkou.

Otázky

35:46 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Poznají své ošetřovatele

Kromě hraček a skládaček mají chobotnice také rády, když jsou s nimi jejich ošetřovatelé, dotýkají se jich a hrají si s nimi. Když chobotnice vidí přicházet své ošetřovatele, aby je nakrmili a pohladili po hlavě, zčervenají. Tím dávají najevo své nadšení. Někdy ošetřovatele vítají tak, že se postaví na natažená chapadla a nakloní se dopředu. O chobotnicích se ví, že umí vyskočit na zadní „nohy“ a mávat chapadly, aby upoutaly pozornost svých ošetřovatelů.

Chobotnice mají rády společnost stejně jako jídlo. Když chobotnice dojedí, natáhnou nejdřív jedno a pak druhé chapadlo a ovinou je přes ruce a paže ošetřovatele. Chobotnice se tak s ošetřovatelem drží v náručí a jemně se k němu přichytávají svými přísavkami.



Chobotnice přivínutá k pažím své ošetřovatelky.

Otázky

3.2.1 Charakteristika textu

Účel čtení: čtení pro získání a používání informací, **počet slov:** 526

Žánr: Výkladový text o chobotnicích

Téma: Text informuje čtenáře o chobotnicích a jejich jedinečných vlastnostech

Shrnutí: Chobotnice jsou chytří živočichové, kteří se dokážou pomocí svých pozoruhodných dovedností chránit před predátory. Chobotnice chované v akváriích jsou velmi učenlivé a jejich chovatelé musí vymýšlet způsoby, jak je zabavit, aby se nenudily. Chobotnice dokážou poznat své ošetřovatele a snaží se upoutat jejich pozornost.

Slovní zásoba

vypouklý	predátoři	ošetřovatelé
přísavky	maskování	páčky
úkryt	akvárium	plátno

Grafické prvky

• <i>Mezinadpisy</i>	• <i>Ilustrace (některé pohyblivé)</i>	• <i>Fotografie chobotnic</i>
Únik před nebezpečím	Obrázek chobotnice před úkrytem, jak drží kamenné dveře	Chobotnice, která vypouští inkoust, aby unikla před nebezpečím
Učenlivé chobotnice	Obrázek chobotnice, která se zakrývá mušlemi, zatímco kolem ní pluje žralok	Chobotnice si hraje v nádrži s hračkou
Jak zaměstnat chobotnice	Obrázek chobotnice, která umí otevřít sklenici	Chobotnice zavražďuje predátora
Poznají své ošetřovatele	Chobotnice, která vytváří „umění“	Chobotnice přivínutá k pažím své ošetřovatelky

3.2.2 Otázky k textu Úžasná chobotnice

Otázka 1

The screenshot shows a digital assessment interface for PIRLS 2021. At the top, it displays 'PIRLS 2021' and 'IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE'. The main title is 'Úžasná chobotnice'. Below the title is a text passage about octopuses. To the right of the text is an illustration of an octopus in an underwater environment. A question box is overlaid on the text, containing the following question and options:

1. Která tvrzení o chobotnicích jsou podle článku pravdivá?
Zaškrtni **všechny** správné odpovědi.

- Mají zaoblená těla.
- Mají osm dlouhých chapadel.
- Žijí jen v chladných částech oceánu.
- Rády žerou kraby a malé ryby.
- Chytají potravu ústy.

At the bottom of the question box, there are navigation arrows and a counter '1/15'.

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	2	1	0	9
Četnost odpovědí	64	22	15	0

Úspěšnost (%)	Celkem 2	Dívky	Chlapci	Celkem 1
Česká republika	64	65	62	22
Mezinárodní průměr	57	--*	--*	26

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- přečte odpovídající úvodní část textu, která obsahuje informace související s otázkou;
- na základě nabídky odpovědí je schopen si ujasnit a vyvodit, které informace popisují vzhled a vlastnosti chobotnic;
- správně pochopí zadání otázky (**všechny** správné odpovědi) a je schopen vybrat více než jedno správné tvrzení;
- posoudí, které informace uvedené v otázce jsou pravdivé, a v nabídce pěti variant určí, která tvrzení jsou pravdivá (1., 2. a 4.).

Popis:

V této otázce musí žák pracovat s delším oddílem v úvodní části textu. Z dostupných informací je třeba s ohledem na tvrzení, která jsou součástí otázky, vyvodit, že pravdivými výroky jsou v pořadí 1. *Mají zaoblená těla*, 2. *Mají osm dlouhých chapadel* a 4. *Rády žerou kraby a malé ryby*.

Didaktická doporučení:


- v případě, že mají žáci problém vyvodit z textu hledanou odpověď, podněcujte je, aby si při čtení naučného textu kladli nad textem podobné otázky;
- pokládejte žákům při čtení naučného textu otázky na vyvozování závěrů z přečteného úseku;
- modelujte jim, jak lze takové informace z naučného textu vyvozovat.

Otázka 2

34:22 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Úžasná chobotnice

Chobotnice jsou mořští živočichové, kteří mají zaoblené tělo, vypouklé oči a osm dlouhých chapadel. Jejich chapadla jsou velmi silná a lemují je mocné přísavky. Chobotnice žijí ve všech světových oceánech, ale nejraději mají teplé tropické vody. Často zůstávají na dně oceánu, kde nacházejí svou oblíbenou potravu. Rády žerou kraby, krevety a malé ryby. Kořist zachytávají pomocí přísavek a pak si ji strkají do ústního otvoru.



Chobotnice před svým úkrytem.

Chobotnice žijí většinou osaměle v úkrytech, které si staví z kamenů. Někdy dokonce udělají ke svému úkrytu kamenné „dveře“, které se dají zasunout, aby byly v bezpečí.

Otázky

2. Z čeho si chobotnice dělají dveře ke svým úkrytům?

2/15

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň nízká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	87	9	4

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	87	91	91
Mezinárodní průměr	81	84	81

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo, které popisuje, jak žijí chobotnice a z čeho si staví své úkryty;
- pozorně si místo přečte a nalezne požadovanou informaci;
- zformuluje odpověď vlastními slovy nebo ji opíše z textu.

Popis:

Jednodušší typy otázek PIRLS se obvykle vyskytují v úvodní části testových úloh, aby motivovaly i slabší čtenáře. K zodpovězení této otázky je třeba vyhledat část textu, která popisuje, z čeho si chobotnice staví své úkryty a jak si k nim dělají dveře. („Chobotnice žijí většinou osaměle v úkrytech, které si staví z kamenů. Někdy dokonce udělají ke svému úkrytu kamenné „dveře“, které se dají zasunout, aby byly v bezpečí.“).

Požadovaná odpověď, která vysvětluje, že si chobotnice dělají dveře z kamenů, je explicitně uvedena v textu.

Otázka 3

The screenshot shows a digital test interface. At the top, it says 'PIRLS 2021' and 'IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE'. The time '33:20' is in the top left. The main content area has a blue header 'Únik před nebezpečím'. Below it is an image of an octopus with the caption 'Chobotnice vypouští inkoust, aby unikla před nebezpečím.' To the right is a text passage: 'Chobotnice dokážou uniknout před nebezpečím, protože umí rychle plavat a na útočníka můžou vypustit oblak hustého tmavého inkoustu. To jim poskytne dost času na rychlý ústup. Chobotnice jsou také odbornice v maskování. Dokážou změnit barvu kůže na růžovou, modrou, hnědou nebo zelenou, aby splynuly s kameny, pískem a korály kolem sebe a staly se neviditelnými. Chobotnice tak můžou vypadat jako kámen pokrytý chuchvalcem mořských řas.' Below the text is a question box with a red border: '3. V článku se píše, že chobotnice jsou „odbornice v maskování“. Co to znamená?' with four options: A) Můžou vypadat jako něco jiného, B) Umí velmi rychle plavat, C) Umí vypouštět tmavý inkoust, D) Můžou mít různé tvary. At the bottom of the question box, it says '3/15' with navigation arrows.

Postup porozumění: posuzování textu, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	56	7	30	7

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	56	53	58
Mezinárodní průměr	61	62	61

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- lokalizuje na druhé stránce úlohy „Únik před nebezpečím“ druhý odstavec, který popisuje různé způsoby, kterými chobotnice umí pozměnit svůj vzhled;
- rozumí slovnímu spojení „odbornice v maskování“;
- rozpozná, které informace v textu jsou důležité;
- chápe, že slovní spojení „odbornice v maskování“ zachycuje dovednost chobotnic dokonale měnit svůj vzhled, aby vypadaly jako něco jiného, a následně zvolí správnou variantu odpovědi A.

Popis:

Tato otázka odpovídala vysoké úrovni obtížnosti. Žák má posoudit, která část textu souvisí s otázkou a poskytuje potřebné informace o maskování chobotnic. („Chobotnice jsou také odbornice v maskování. Dokážou změnit barvu kůže na růžovou, modrou, hnědou nebo zelenou, aby splynuly s kameny, pískem a korály kolem sebe a staly se neviditelnými. Chobotnice tak můžou vypadat jako kámen pokrytý chuchvalcem mořských řas. V několika vteřinách si také umí na kůži vytvořit nejrůznější tečky, proužky a skvrny, aby vypadaly jako něco, co není dobré k jídlu.“). Na základě svého porozumění má žák vyvodit správnou variantu odpovědi A: Můžou vypadat jako něco jiného.

Didaktická doporučení:

- abychom žáky naučili posuzovat význam použitých jazykových prostředků, které ilustrují určitý jev, učíme je uvědomovat si nad textem, kde se výraz poprvé v textu objevuje a zda jsou s ním spojené jiné myšlenky, které znají z vlastní zkušenosti;
- vhodně formulujeme otázky, které podněcují žáky k rozpoznávání, jakými způsoby autor vyjadřuje své myšlenky;
- učíme žáky odhadovat význam neznámého slova na základě kontextu a využití svých předchozích znalostí a zkušeností.

Otázka 4

Chobotnicím pomáhá při skrývání to, že se dokážou protáhnout štěrbinami v kamenech nebo korálech. Nemají totiž páteř. Nemají vlastně vůbec žádné kosti a jsou celé měkké. Díky tomu se chobotnice mohou přelévat jako voda a vmáčknout se i do velmi malého prostoru. Jsou známé tím, že se objevují na místech, kde byste je vůbec nečekali. Chobotnice už byly nalezeny ve škeblích a ulitách mořských živočichů, ve vědeckých přístrojích nebo v lahvích odhozených do moře.

4. Chobotnice nemají kosti. Co díky tomu můžou dělat?

A Schovávat se s jinými chobotnicemi.

B Držet se na kamenech.

C Vmáčknout se do velmi malého prostoru.

D Vypadat jako mořské řasy.

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	3	11	76	11

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	76	74	78
Mezinárodní průměr	73	74	73

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v článku místo, které obsahuje informace související s otázkou („Nemají vlastně vůbec žádné kosti a jsou celé měkké.“);
- pozorně si přečte celý odstavec a nalezne požadovanou informaci, která je v textu doslovně uvedena;
- z nabízených možností vybere vhodnou odpověď.

Popis:


Žák musí v poměrně rozsáhlém odstavci nalézt informace související s otázkou a určit, které informace vystihují, v čem je pro chobotnice jejich tělo bez kostí výhodné. Žák má hledanou informaci identifikovat ve větě „Díky tomu se chobotnice mohou přelévat jako voda a vmáčknout se i do velmi malého prostoru.“ Následně vybere z nabídky čtyř možností vhodnou odpověď C: „Vmáčknout se do velmi malého prostoru“.

Otázka 5

32:03 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Chobotnicím pomáhá při skrývání to, že se dokážou protáhnout štěrbinami v kamenech nebo korálech. Nemají totiž páteř. Nemají vlastně vůbec žádné kosti a jsou celé měkké. Díky tomu se chobotnice mohou přelévat jako voda a vmáčknout se i do velmi malého prostoru. Jsou známé tím, že se objevují na místech, kde byste je vůbec nečekali. Chobotnice už byly nalezeny ve škeblích a ulitách mořských živočichů, ve vědeckých přístrojích nebo v lahvích odhozených do moře.

Někdy se chobotnice pod schránkami jiných živočichů dokonce schovávají. Nejprve pomocí přísavek ulity, mušle a jiných schránek nasbírají. Pak si ovinou chap



Chobotnice se schovává pod škeblemi a ulitami.

Otázky

5. Chobotnice jsou pověstné tím, že se objevují na neobvyklých místech. Uveď jeden příklad z textu.

5/15

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň velmi vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	40	50	11

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	40	40	48
Mezinárodní průměr	42	47	43

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- nalezne v textu místa, která obsahují podstatné informace související s otázkou;
- nalezne explicitně uvedené podrobnosti;
- opíše z textu alespoň jednu ze správných informací.

Popis:

K zodpovězení otázky postačí pečlivé čtení a bezprostřední porozumění textu, při kterém musí žák rozpoznat, která část textu a které informace souvisejí s neobvyklými místy, kde se chobotnice objevují.

Odpověď by měla uvádět alespoň jeden z příkladů, které jsou doslovně uvedeny v textu.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Ve vědeckých přístrojích.*
- *Mohou být v lahvích.*
- *Ulity/škeble.*

Otázka 6

PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

31:31

Únik před nebezpečím

Chobotnice dokážou uniknout před nebezpečím, protože umí rychle plavat a na útočníka můžou vypustit oblak hustého tmavého inkoustu. To jim poskytne dost času na rychlý ústup.

Chobotnice jsou také odbornice v maskování. Dokážou změnit barvu kůže na růžovou, modrou, hnědou nebo zelenou, aby splynuly s kameny, pískem a korály kolem sebe a staly se neviditelnými. Chobotnice tak můžou vypadat jako kámen pokrytý chuchvalcem mořských řas. V několika vteřinách si také umí na kůži vytvořit nejrůznější tečky, proužky a skvrny, aby vypadaly jako něco, co není dobré k jídlu.

Chobotnice vypouští inkoust, aby unikla před nebezpečím.

Chobotnice

6. Napiš dva způsoby, kterými chobotnice unikají před svými predátory.

1.

2.

6/15

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň nízká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	2	1	0	9
Četnost odpovědí	77	14	4	4

Úspěšnost (%)	Celkem 2	Dívky	Chlapci	Celkem 1
Česká republika	77	79	76	14
Mezinárodní průměr	76	--*	--	15

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo, které popisuje, jakými způsoby chobotnice unikají před predátory;
- vyhledá jeden nebo dva způsoby, kterými chobotnice unikají, a svými slovy napíše odpověď.

Popis:

Žák má identifikovat, která část textu obsahuje informace nezbytné k zodpovězení otázky. Měl by pozorně přečíst informace, které se nacházejí v části textu pod nadpisem *Únik před nebezpečím*, a pochopit, která sdělení vypovídají o schopnostech chobotnic uniknout před nepřáteli. Otázka vyžaduje vlastní formulaci odpovědi, která by měla uvádět dva různé způsoby, kterými jsou chobotnice schopny uniknout.

Příklady různých variant vyhovujících odpovědí:

- *Schovají se v úkrytu/doupěti/jeskyni.*
- *Schovají se ve štěrbinách mezi kameny / korály / v malých prostorech.*
- *Schovají se do škeblí/ulit/mušlí/schránek (nebo pod ně).*
- *Rychle plavou (stačí pouze plavou/uplavou).*
- *Vypustí inkoust.*
- *Změní barvu (aby splynuly s okolím / stanou se neviditelnými / vypadají jako něco jiného).*
- *Vytvoří tečky/proužky/skvrny (aby vypadaly jako něco, co není dobré k jídlu).*
- *Maskují se.*
- *Použijí/udělají/zavrou kamenné „dveře“ (ke svému úkrytu).*

Tato otázka je vhodným příkladem, jak lze využívat práci s texty při výuce témat v různých předmětech.

Otázka 7

30:51 **PIRLS 2021** **IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE**

Učlivé chobotnice

V jednom akváriu v Německu žila chobotnice nazývaná Frieda. Tak dlouho pozorovala ošetřovatele, jak odšroubovávají víčka ze sklenic s její potravou, až se naučila sklenice otvírat sama. Přitiskla si víčko k tělu, uchopila chapadly sklenici a otáčela svým měkkým tělem, až víčko odšroubovala. Otvírala pouze sklenice se svou oblíbenou potravou, jako byli krabi a krevety. Sklenic s obyčejnými rybami si nevšímala.

V mořském centru ve Spojených státech se zase samec chobotnice jménem Squirt naučil malovat. Dělal to tak, že tahal za páčky, které stříkaly barvu na plátno. Peníze získané prodejem tohoto „umění“ byly použity na...

7. Co se naučila dělat chobotnice Frieda?

7/15

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	80	15	5

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	80	88	81
Mezinárodní průměr	77	83	78

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo, kde se píše o tom, co se chobotnice Frieda naučila;
- propojí několik vět, které popisují, jak chobotnice získanou dovednost používala;
- vyvodí a napíše vlastními slovy správnou odpověď.

Popis:

Tato otázka se zaměřuje na část textu nazvanou Učlivé chobotnice. Žák má rozpoznat, že otázka souvisí s prvním odstavcem, který popisuje chování chobotnice Friedy, a má z textu vyvodit nově získané dovednosti této chobotnice. Vlastními slovy má uvést odpověď, která vyjadřuje, že se Frieda naučila otvírat sklenice (s potravou).

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Naučila se otvírat sklenice s jídlem.*
- *Otvírat sklenice.*
- *Frieda se naučila odšroubovat sklenice.*

Otázka 8

30:23 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Učenlivé chobotnice

V jednom akváriu v Německu žila chobotnice nazývaná Frieda. Tak dlouho pozorovala ošetřovatele, jak odšroubovávají víčka ze sklenic s její potravou, až se naučila sklenice otvírat sama. Přitiskla si víčko k tělu, uchopila chapadly sklenici a otáčela svým měkkým tělem, až víčko odšroubovala. Otvírala pouze sklenice se svou oblíbenou potravou, jako byli krabi a krevety. Sklenice s obyčejnými rybami si nevšímala.



Frieda otvírá sklenici s potravou.

8. Co se naučil dělat Squirt?

A Kreslit obrázky akvária.

B Tahat za páčky a stříkat barvu na plátno.

C Stříkat svůj inkoust na plátno jako barvu.

D Používat k malování chapadla jako prsty.

8/15

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	11	74	7	7

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	74	76	75
Mezinárodní průměr	67	69	67

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo, kde se píše o tom, co se naučil dělat Squirt;
- identifikuje hledanou informaci, která je v textu explicitně uvedena;
- vybere správnou odpověď.

Popis:


Odpověď na otázku je přímo uvedena v textu. Žák musí zjistit, která část textu obsahuje potřebné informace o nových dovednostech chobotnice Squirt. Musí rozpoznat, že hledaná informace se nachází ve druhém odstavci textu: „V mořském centru ve Spojených státech se zase samec chobotnice jménem Squirt naučil malovat. Dělal to tak, že tahal za páčky, které stříkaly barvu na plátno.“ Hledaná informace je v textu doslovně uvedena. Správnou odpovědí je varianta B: „Tahat za páčky a stříkat barvu na plátno.“

Otázka 9

29:45 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Učenlivé chobotnice

V jednom akváriu v Německu žila chobotnice nazývaná Frieda. Tak dlouho pozorovala ošetřovatele, jak odšroubovávají víčka ze sklenic s její potravou, až se naučila sklenice otevírat sama. Přitiskla si víčko k tělu, uchopila chapadly sklenici a otáčela svým měkkým tělem, až víčko odšroubovala. Otevírala pouze sklenice se svou oblíbenou potravou, jako byli krabi a krevety. Sklenic s obyčejnými r... si nevšímala.



Frieda otvírá sklenici s potravou.

Otázka

9. Myslí si autor, že Squirt vytváří dobré obrazy? Zaškrtni jednu možnost.

Ano

Ne

Zdůvodni svou odpověď na základě textu.

9/15

Postup porozumění: posuzování textu, úroveň velmi vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	29	68	3

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	29	27	33
Mezinárodní průměr	42	47	39

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- porozumí smyslu textu a souvisejících grafických prvků, které jsou jeho součástí;
- zapojí vlastní zkušenosti a utváří si představy o Squirtových obrazech;
- vysuzuje autorovy skryté záměry a úhel pohledu;
- vlastními slovy hodnotí názor autora a svou odpověď vysvětluje na základě informací v textu.

Popis:

V této otázce, zařazené do velmi vysoké úrovně, žák posuzuje textové prvky, význam textu a následně má vysvětlit svůj názor na záměr autora. Žák měl v odpovědi uvést, zda se domnívá, že autor má kladný či záporný názor na Squirtovo umění, a následně měl s oporou v textu poskytnout odpovídající vysvětlení. U odpovědi *Ano* bylo možné napsat zdůvodnění, že Squirtovo umění bylo prodáváno za peníze. Odpovědi s výběrem *Ne* mohly obsahovat vysvětlení, že autor dal slovo „umění“ do uvozovek.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Ano, myslím si, že ano je správnou odpovědí, protože obrazy prodali a získali za ně peníze.*
- *Ne. Autorovi se jeho umění nelíbí, protože dal slovo umění do uvozovek.*


Otázka 10

28:55 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Jak zaměstnat chobotnice

Lidé rádi pozorují chobotnice v akváriích, která se podobají jejich přirozenému prostředí. Chobotnice se ale snadno začnou nudit, proto musí jejich ošetřovatelé vymýšlet způsoby, jak je zabavit. Dávají například chobotnicím skládačky a hračky, které se dají rozebírat.

V jednom akváriu ve Spojených státech si samec chobotnice jménem Sammy rád hrál s plastovou koulí, která se dala otáčením obou polovin otevřít a zavřít. Ošetřovatel mu do koule dal potravu, Sammy si kouli otevřel a po jídle ji zase zašrouboval.



Chobotnice si hraje v nádrži s hračkou.

Otázky

10. Proč ošetřovatelé dávají chobotnicím skládačky?

10/15

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	69	23	7

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	69	78	72
Mezinárodní průměr	65	74	66

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo, kde se píše o skládačkách, které ošetřovatelé dávají chobotnicím;
- chápe souvislosti mezi informacemi;
- odpověď formuluje vlastními slovy nebo ji opíše z textu.

Popis:

Žák musí v textu „Jak zaměstnat chobotnice“ identifikovat věty obsahující informace, které souvisejí s otázkou: „Chobotnice se ale snadno začnou nudit, proto musí jejich ošetřovatelé vymýšlet způsoby, jak je zabavit. Dávají například chobotnicím skládačky a hračky, které se dají rozebírat.“ Odpověď, kterou má žák napsat vlastními slovy, by měla uvádět, že se chobotnice v akváriích nudí, a proto jim ošetřovatelé dávají skládačky, aby je zabavili.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Chtějí je zaměstnat.*
- *Aby je zabavili.*
- *Aby měly chobotnice něco na práci.*
- *Aby si s nimi hrály a byly šťastné.*

Otázka 11

28:14 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Jak zaměstnat chobotnice

Lidé rádi pozorují chobotnice v akváriích, která se podobají jejich přirozenému prostředí. Chobotnice se ale snadno začnou nudit, proto musí jejich ošetřovatelé vymýšlet způsoby, jak je zabavit. Dávají například chobotnicím skládačky a hračky, které se dají rozebírat.

V jednom akváriu ve Spojených státech si samec chobotnice jménem Sammy rád hrál s plastovou koulí, která se dala otáčením obou polovin otevřít a zavřít. Ošetřovatel mu do koule dal potravu, Sammy si kouli otevřel a po jídle ji zase zašrouboval.



Chobotnice si hraje v nádrži s hračkou.

Otázky

11. Se kterou hračkou si Sammy rád hrál?

11/15

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	73	22	4

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	73	76	77
Mezinárodní průměr	76	82	79

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- rozpozná část textu, která obsahuje informace o chobotnici Sammy;
- vyhledá potřebnou informaci, která je v textu explicitně uvedena;
- formuluje odpověď vlastními slovy.

Popis:

Tato otázka střední úrovně obtížnosti směřuje žáka k vyhledání konkrétní informace, která je v textu doslovně uvedena. Formulace otázky se shoduje s částí souvětí uvedeného v textu. „V jednom akváriu ve Spojených státech si samec chobotnice jménem Sammy rád hrál s plastovou koulí, která se dala otáčením obou polovin otevřít a zavřít.“ Žák má ve své odpovědi, kterou je třeba napsat vlastními slovy, uvést, že si samec chobotnice jménem Sammy rád hrál s koulí. Žáci, kteří ve své odpovědi uváděli nesprávnou informaci, že si chobotnice hrála s hračkami nebo skládačkami, pracovali s nesprávným odstavcem textu, který se nevztahoval k chobotnici Sammy, nebo se nechali zmást fotografií.

Didaktická doporučení:

- učíme žáky postupy, které vyhledávání v textu usnadňují, např. zběžné přelétnutí a rychlé procházení textu a všímání si klíčových slov;
- vedeme žáky, aby si všímali nadpisů, zvýrazněného písma a členění textu;
- modelujeme žákům pozorné čtení a vyhledávání klíčových informací;
- podněcujeme žáky, aby si při čtení naučného textu kladli nad textem podobné otázky.

Otázka 12

27:36 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Poznají své ošetřovatele

Kromě hraček a skládaček mají chobotnice také rády, když jsou s nimi jejich ošetřovatele, dotýkají se jich a hrají si s nimi. Když chobotnice vidí přicházet své ošetřovatele, aby je nakrmili a pohládili po hlavě, zčervenají. Tím dávají najevo své nadšení. Někdy ošetřovatele vítají tak, že se postaví na natažená chapadla a nakloní se dopředu. O chobotnicích se ví, že umí vyskočit na zadní „nohy“ a mávat chapadly, aby upoutaly pozornost svých ošetřovatelů.

Chobotnice mají rády společnost stejně jako jídlo. Když chobotnice dojedí, natáhnou nejdřív jedno a pak druhé chapadlo a ovínou ruce a paže ošetřovatele. Chobotnice s

12. Jaké dvě věci chobotnice dělají, aby ukázaly, že rády vidí své ošetřovatele?

1.

2.

12/15



Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	2	1	0	9
Četnost odpovědí	53	25	15	7

Úspěšnost (%)	Celkem 2	Dívky	Chlapci	Celkem 1
Česká republika	53	54	52	25
Mezinárodní průměr	53	--*	--	18

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde odpovídající část textu *Poznají své ošetřovatele*;
- správně určí, že potřebné informace nalezne v prvním odstavci, který popisuje chování chobotnic;
- propojuje informace a chápe souvislosti;
- vyvodí, které informace souvisí s otázkou;
- vlastními slovy uvede dvě věci, které chobotnice dělají, když vidí své ošetřovatele.

Popis:

Odpověď na otázku není v textu přímo uvedena, čtenář musí obě požadované informace vyvodit z textu. Může uvést dvě věci, avšak možných odpovědí lze z textu vyvodit více.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Zčervenají.*
- *Změní barvu.*
- *Nakloní se dopředu a stoupnou si na nohy.*
- *Postaví se na chapadla a vítají je.*
- *Mávají chapadly ve vzduchu.*
- *Vyskočí na dvě zadní nohy.*

Pokud žák uvedl alespoň jednu správnou věc, byl mu přidělen kód 1 za částečnou odpověď.

Didaktická doporučení:

- učíme žáky, aby si při čtení naučného textu kladli otázky zaměřující se na propojování informací a vyvozování souvislostí;
- klademe otázky cílené na propojování informací a vyvozování souvislostí z textu;
- vedeme žáky k vyhledávání (případně označení) klíčových slov ve čteném textu;
- využíváme otázky vyžadující vyvození více možností odpovědí.

Otázka 13

27:04 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Poznaj své ošetřovatele

Kromě hraček a skládaček mají chobotnice také rády, když jsou s nimi jejich ošetřovatelé, dotýkají se jich a hrají si s nimi. Když chobotnice vidí přicházet své ošetřovatele, aby je nakrmili a pohladili po hlavě, zčervenají. Tím dávají najevo své nadšení. Někdy ošetřovatele vítají tak, že se postaví na natažená chapadla a nakloní se dopředu. O chobotnicích se ví, že umí vyskočit na zadní „nohy“ a mávat chapadly, aby upozornily své ošetřovatele.

13. Chobotnice mají rády, když se jich ošetřovatelé dotýkají. Čím to chobotnice dávají najevo?

A Sestavují se svými ošetřovateli skládačky.

B Poskakují nahoru a dolů, když mají hlad.

C Natáhnou chapadla a přivinou se k pažím ošetřovatele.

D Sežerou všechnu svou potravu.

13/15

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	9	6	78	3

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	78	79	84
Mezinárodní průměr	73	79	76

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- rozpozná vodítka, která naznačují, ve které části textu se nalézají související informace;
- propojuje informace z delšího textu s fotografií, která ilustruje chování chobotnic;
- vyvodí, které informace poskytují odpověď na otázku;
- vybere správnou odpověď.

Popis:

Žák pracuje s delším úsekem textu, který popisuje chování chobotnic v přítomnosti ošetřovatelů. Z otázky lze vyvodit, že potřebné informace poskytuje druhý odstavec textu na posledním snímku. „Chobotnice mají rády společnost stejně jako jídlo. Když chobotnice dojedí, natáhnout nejdřív jedno a pak druhé chapadlo a ovinou je přes ruce a paže ošetřovatele. Chobotnice se tak s ošetřovatelem drží v náručí a jemně se k němu přichytává svými přísavkami.“ (O tom, že chobotnice mají rády, když jsou s nimi jejich ošetřovatelé, dotýkají se jich a hrají si s nimi, pojednává již první část textu, avšak informace o chování chobotnic vyplývá až z následující části textu.)

Didaktická doporučení:

- pokládáme žákům otázky, které vyžadují propojování informací z různých částí textu (např. z různých odstavců a vět; včetně netextových zdrojů informací);
- podněcujeme žáky, aby se nad textem zamýšleli a vyvozovali souvislosti mezi záměry a jednáním postav;
- učíme žáky klást podobné otázky;
- modelujeme žákům, jak vyvozujeme implicitní informace z textu.

Otázka 14

The screenshot shows the PIRLS 2021 assessment interface. At the top, it displays '25:08', 'PIRLS 2021', and 'IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE'. The main content area features a reading passage titled 'Poznaj své ošetřovatele' (Get to know your caretakers). The text describes how octopuses like their caretakers and how they behave when they are fed. A photograph of a smiling woman in a dark shirt holding a large red octopus is shown to the right of the text. Below the text, a question box is displayed with the following text: '14. Autor článku si myslí, že chobotnice jsou „úžasné“. Uved tři příklady úžasných věcí, které se chobotnice v akváriích naučily dělat.' (14. The author of the article thinks that octopuses are "amazing". Give three examples of amazing things that octopuses have learned to do in aquariums.) Below the question are three empty text input fields for the student's answer. At the bottom of the interface, there are navigation arrows and a counter '14/15'.

Postup porozumění: interpretace, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)						Úspěšnost (%)	Celkem 3	Dívky	Chlapci	Celkem 2	Celkem 1
Odpověď	3	2	1	0	9	Česká republika	44	42	45	21	14
Četnost odpovědí	44	21	14	10	9	Mezinárodní průměr	46	--*	--*	17	11

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- je schopen orientovat se v textu a nalézt místa, která popisují úžasné dovednosti chobotnic žijících v akváriích;
- chápe význam hledaných informací;
- na základě důkazů v textu zformuluje odpověď uvádějící požadované informace.

Popis:

Žák zpracovává význam textu, porovnává informace o věcech, které se dokážou naučit chobotnice chované v akváriích, a chápe zjevné souvislosti mezi informacemi. Odpověď žáka by měla obsahovat **tři** příklady úžasných dovedností chobotnic. Příklady obsažené v odpovědích se musí týkat toho, co se chobotnice naučily dělat v akváriích. Pokud žák napsal informace o vrozených schopnostech všech chobotnic (např. schopnost maskování nebo schopnost protáhnout se úzkými štěrbinami), jsou tyto odpovědi vzhledem ke znění otázky nevyhovující.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Otevírat sklenice.*
- *Malovat / vytvářet umění.*
- *Hrát si (se skládačkami).*
- *Otvírat a zavírat plastovou kouli.*
- *Poznat/vítat své ošetřovatele / dělat věci, které upoutají pozornost ošetřovatelů.*

Odpovědi měly u této otázky obsahovat tři vyhovující příklady úžasných dovedností, které se chobotnice naučily v akváriích. Pokud žák uvedl dva příklady nebo jeden příklad, jeho odpověď mohla být ohodnocena jako částečná nebo minimální odpověď, obsahující alespoň některé správné prvky. Žák tak mohl u této otázky dle míry porozumění obdržet kód 3, 2 nebo 1.

Otázka 15

24:28 PIRLS 2021 IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

Poznej své ošetřovatele

Kromě hraček a skládaček mají chobotnice také rády, když jsou s nimi jejich ošetřovatelé, dotýkají se jich a hrají si s nimi. Když chobotnice vidí přicházet své ošetřovatele, aby je nakrmili a pohladili po hlavě, zčervenají. Tím dávají najevo své nadšení. Někdy ošetřovatele vítají tak, že se postaví na natažená chapadla a nakloní se dopředu. O chobotnicích se ví, že umí vyskočit na zadní „nohy“ a mávat chapadly, aby upoutaly pozornost svých ošetřovatelů.

15. Myslíš si na základě přečteného článku, že akvária jsou pro chobotnice dobrá? Zaškrtni svou odpověď.

Ano

Ne

Napiš jeden důvod, kterým svou odpověď vysvětlíš.

← 15/15 →

Postup porozumění: posuzování textu, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	56	37	2

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	56	59	62
Mezinárodní průměr	55	62	59

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- propojuje informace a chápe význam jednotlivých částí textu;
- identifikuje části, které popisují život chobotnic v akváriích;
- přemýšlí o textu a zapojuje vlastní znalosti a zkušenosti;
- dekóduje použité jazykové prostředky a z vodítek v textu správně posuzuje autorův názor;
- na základě nabytých informací zformuluje vlastními slovy správnou odpověď.

Popis:

Tato otázka náležela do vysoké úrovně čtenářských dovedností. Zaměřuje se na dovednost posoudit záměr autora a výběr jazykových prostředků, které autor používá. Aby žák dokázal posoudit a formulovat správnou odpověď, musí pracovat s celým textem, konkrétně s jeho druhou polovinou, ve které autor podrobně

seznamuje čtenáře s životem chobotnic chovaných v akváriích. Žák kriticky posuzuje text, chápe postoj autora a zaujímá vlastní souhlasné či nesouhlasné stanovisko, které vysvětluje argumenty na základě textu.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- **Ano**, s následujícími přijatelnými vysvětleními:
 - *Chobotnice tam dostávají potravu.*
 - *Chobotnice tam dostávají hračky / mají zábavu.*
 - *Chobotnice se tam naučí dělat různé věci.*
 - *Chobotnice jsou v bezpečí.*
 - *Chobotnice milují své ošetřovatele.*
- **Ne**, s následujícími přijatelnými vysvětleními:
 - *Chobotnice se tam nudí.*
 - *Chobotnice by měly být ve volné přírodě / akvária jsou pro ně příliš malá.*
 - *Chobotnice by rády žily svobodně.*

Didaktická doporučení:

- učíme žáky vnímat, že každý text má svého autora, který napsal text s určitým záměrem;
- podněcujeme žáky k vyhodnocování důvěryhodnosti informací s oporou v textu a jejich ověřování v dalších zdrojích;
- vedeme žáky k posuzování informací uvedených v textu;
- pokládáme žákům otázky, které vyžadují přemýšlení o tom, s jakým cílem autor text napsal (zda je jeho záměrem informovat, přesvědčit, poučit apod.);
- dáváme žákům příležitost, aby vyjadřovali své stanovisko a odpovědi zformulovali písemně vlastními slovy.

3.3 Nový typ úloh PIRLS 2021 – úloha Oceány

Úloha Oceány představuje nový typ úloh zaměřených na čtení informačních textů online (tzv. ePIRLS), které byly v PIRLS 2021 součástí testových sad společně s úlohami založenými na tradičních textech. Na simulovaných webových stránkách ePIRLS úlohy provází žáky postava učitele-avata, pod jehož vedením průběžně odpovídají na otázky, hledají souvislosti a interpretují a integrují informace. Pokud žák nedokáže po uplynutí předem stanovené doby najít správnou odpověď, je automaticky přesměrován prostřednictvím postavy učitele-avata, tato informace se zaznamená do systému a žák může pokračovat ve vyplňování testu u následující otázky. Díky tomu má možnost dokončit čtenářské úkoly v předepsaném čase.

Úlohy ePIRLS hodnotí schopnosti žáků používat internet k vyhledávání informací při zpracování školních úkolů a dalších prací. Žáci jsou v úvodu úlohy seznámeni se stručnými pokyny, které jim vysvětlí, jak se v textu pohybovat, jak mají klikat na záložky či ikony a vyplňovat odpovědi. Následně je jim představeno simulované internetové prostředí: v internetovém prohlížeči se objeví simulované webové stránky, vpravo od nich je testovací okno, ve kterém se zobrazují otázky, kterými žáky provádí učitel-avata. Pro úspěšné vyřešení otázky se musí žáci vracet přímo do textu a dohledávat v něm konkrétní pasáže. Jedna úloha obsahuje více samostatných textů, přičemž k navigaci mezi nimi se využívají hypertextové odkazy a záložky. Tento přístup má simulovat reálné využívání webových stránek na internetu. Žáci se během vypracovávání úloh ePIRLS mohou setkat s tématy z oblasti přírodních a společenských věd, která jsou typově podobná úkolům ze školního prostředí.

Texty v následující uvolněné úloze Oceány pojednávají o významu oceánů a naléhavé potřebě jejich ochrany. Žáci v rámci této testové úlohy procházejí tři simulované webové stránky o výhodách oceánů, o jejich biotopech a o problému znečištění oceánů plasty. Úloha poskytovala zajímavý a vizuálně poutavý zážitek, neboť barevné webové stránky zahrnovaly videa, reklamy a řadu navigačních prvků, vyskakovacích oken a odkazů.

3.3.1 Charakteristika textu

Účel čtení: čtení pro získání a používání informací

Počet slov: 1311

Úloha Oceány představuje nový typ úloh ePIRLS, které žákovi navozují práci s informacemi v simulovaném prostředí internetu v rámci zpracování třídního projektu.

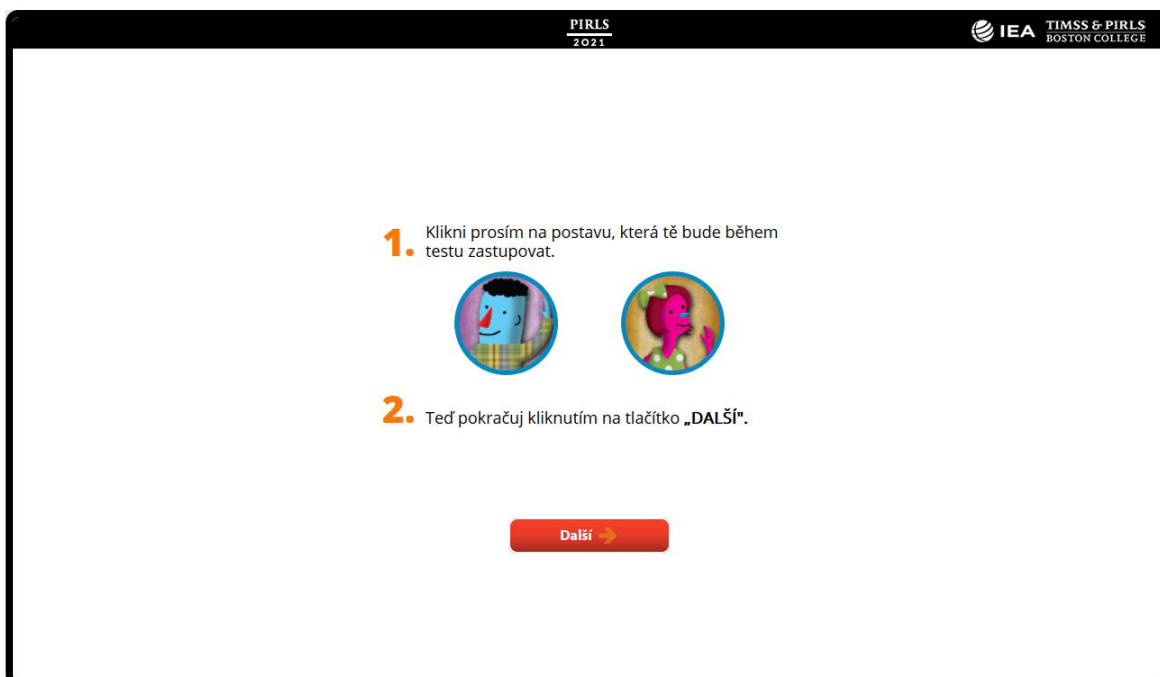
První webová stránka úlohy pojednává o významu světových oceánů, druhá o životním prostředí v oceánech a třetí o ohrožení oceánů. Žák procházel barevné webové stránky, na kterých se nacházely fotografie, mapy, videa a další navigační a interaktivní prvky, např. animace, vyskakovací okna s doplňujícími informacemi. Úloha vyžadovala použití různých navigačních dovedností nezbytných k lokalizaci a k využívání informací na internetu. Žák měl např. v seznamu výsledků vyhledávání vybrat webovou stránku, která bude obsahovat potřebné informace.

Uvolněná úloha PIRLS 2021 [Oceány](#) – video



3.3.2 Otázky k textu Oceány

Na úvodní obrazovce byl žák vyzván, aby si zvolil postavu učitele-avatara, která ho bude provázet textem a otázkami.



Otázka 1

The screenshot shows a digital classroom environment. On the left, a Google search for 'oceány svět' is displayed with several search results. On the right, a 'Třídní projekt' (Classroom Project) is visible, featuring a task instruction: '1. Podívej se na výsledky vyhledávacího Google na levé straně. Klikni na odkaz, který nejspíš vysvětlí, proč jsou oceány důležité.' The interface also includes a PIRLS 2021 logo and IEA Boston College branding.

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí 2021	25	13	3	55

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	55	61	55
Mezinárodní průměr	55	62	53

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- rozpozná v seznamu výsledků vyhledávání klíčová slova, která jsou uvedena v otázce;
- vyvodí, který zdroj poskytuje relevantní informace o významu oceánů;
- klikne na vybraný odkaz.

Popis:

Žák má v otázce rozpoznat klíčová slova „...proč jsou oceány důležité“ a následně při procházení seznamu výsledků vyhledávání na internetu vyvodit, která z webových stránek je nejrelevantnějším zdrojem informací. Měl by určit, že podrobnější informace o významu oceánů nalezne na stránce *Význam světových oceánů*. Pokud žák během testování nedokázal zvolit správný zdroj, byl automaticky přeměřován na správnou webovou stránku, aby mohl pokračovat v práci.

Didaktická doporučení:

- učíme žáky vyhledávat klíčová slova v zadání otázky a v textu;
- modelujeme žákům, jak vyvozujeme, který zdroj je pro naše hledání nejvhodnější či nespolehlivější a proč;
- učíme žáky postupy, které usnadňují vyhledávání informací v internetovém vyhledávači na základě zadaných klíčových slov;
- modelujeme postup při vyhledávání požadovaných informací v nabídce webových odkazů.

Otázka 2

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	86	7	3	3

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	86	88	86
Mezinárodní průměr	81	84	80

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde část textu – obrázek s popiskem, který popisuje význam rostlin v oceánu;
- chápe, že pro život na Zemi je důležitý kyslík a že přidaný vizuální prvek textu souvisí s hledanými informacemi;
- vybere z nabídky odpovědí správnou variantu.

Popis:

V této středně obtížné otázce má žák pracovat s obrázky a popisky, které jsou součástí textu. Musí nalézt a propojit význam informací uvedených v textu a na obrázku a zároveň pochopit, že tato součást textu obsahuje informace, které jsou k zodpovězení otázky nezbytné. V textu je třeba identifikovat větu „Vody oceánů jsou navzájem propojené“ a propojit význam sdělení s popiskem prvního obrázku, který uvádí, že „Rostliny v oceánech vyrábějí více než polovinu našeho kyslíku.“ Text žákovi poskytuje potřebná vodítka k vyvození správné odpovědi. Správnou odpovědí na otázku zaměřenou na význam rostlin žijících v oceánu pro život na Zemi je varianta „Poskytují kyslík“.

Didaktická doporučení:

- při čtení textu pracujeme s texty, které obsahují obrázky, schémata a jiné netextové zdroje informací;
- pokládáme otázky zaměřené na propojování informací z textu i netextových prvků;
- učíme žáky vnímat vizuální znázornění (např. obrázky, popisky, schémata a grafy) jako nositele důležitých informací.

Otázka 3

37:44
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
PIRLS 2021
IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

http://www.oceany.cz/svet


Význam světových oceánů

Význam světových oceánů

Domů
Rozhovor

POZNEJ MORE ZBLÍŽKA!


PONOR SE!



PŘIHLÁŠIT DO KURZU

Protože je větší část planety Země pokryta oceánem, a ne pevninou, vypadá Země z vesmíru jako krásná modrá kulička. Oceány tvoří asi 70 % zemského povrchu. Z oceánů získáváme velké množství vzduchu, který dýcháme, vody, kterou pijeme, a potravin, které jíme.

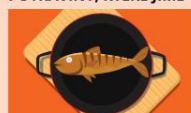
VZDUCH, KTERÝ DÝCHÁME



>50%

Rostliny v oceánech vyrábějí více než polovinu našeho kyslíku.

POTRAVINY, KTERÉ JÍME



Moře poskytuje mnoho potravin.

Zeměpisci rozdělili vodu obklopující světadily na pět hlavních oceánů: Tichý, Atlantský, Indický, Severní ledový a Jižní. Vody oceánů jsou navzájem propojené. Oceánské proudy unášejí vodu tam a zpět přes všechny oceány. To je dobře vidět na [mapě světa](#).

ePIRLS Třídní projekt

Ty

Klikni na odkaz, který nejspíš vysvětlí, proč jsou oceány důležité.

2.

Proč jsou rostliny žijící v oceánu důležité pro život na Zemi?

Ty

Poskytují kyslík.

Dávají Zemi modrou barvu.

Pohlcují plasty.

Žijí u břehu.

ULOŽENO

Učitel

Teď klikni na odkaz s [mapou světa](#) a podívej se podrobněji.

36:47
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
PIRLS 2021
IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

http://www.oceany.cz/svet

Význam světových oceánů

Význam světových oceánů

Domů
Rozhovor


POZNEJ MORE ZBLÍŽKA!

PONOR SE!



PŘIHLÁŠIT DO KURZU

Protože je větší část planety Země pokryta oceánem, a ne pevninou, vypadá Země z vesmíru jako krásná modrá kulička. Oceány tvoří asi 70 % zemského povrchu. Z oceánů získáváme velké množství vzduchu, který dýcháme, vody, kterou pijeme, a potravin, které jíme.



Zeměpisci rozdělili vodu obklopující světadily na pět hlavních oceánů: Tichý, Atlantský, Indický, Severní ledový a Jižní. Vody oceánů jsou navzájem propojené. Oceánské proudy unášejí vodu tam a zpět přes všechny oceány. To je dobře vidět na [mapě světa](#).

ePIRLS Třídní projekt

Ty

Žijí u břehu.

ULOŽENO

Učitel

Teď klikni na odkaz s [mapou světa](#) a podívej se podrobněji.

3.

Proč může to, co se stane v jednom oceánu, ovlivnit ostatní oceány?

Ty

Každý světadíl má svůj oceán.

Všechny oceány jsou propojené.

Máme pět hlavních oceánů.

Oceány jsou vidět z vesmíru.

ULOŽIT

Postup porozumění: vyvozování závěrů z textu a mapy, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	9	68	11	11

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	68	69	69
Mezinárodní průměr	66	67	66

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- chápe, že má pracovat s textem i mapou;
- propojuje informace z textu s informacemi na mapě, která zachycuje všechny světové oceány;

- pochopí, že dění v oceánech může být ovlivněno jejich vzájemným propojením;
- vybere správnou odpověď.

Popis:

Tato otázka hodnotí žákovu dovednost propojovat informace z textu s informacemi, které vidí na mapě, kterou si může rozkliknout během čtení. Z dostupných informací a z ilustrace je nutné vyvodit, že když se něco stane v jednom oceánu, může to ovlivnit dění ve všech ostatních oceánech. Žák má vybrat správnou odpověď „Všechny oceány jsou propojené.“

Didaktická doporučení:

- pokládáme žákům otázky, které vyžadují propojení informací z textu a obrázku, mapy či vysvětlivek;
- učíme žáky vnímat obrázky a další vizuální prvky jako důležitou součást textu, přemýšlet o nich a vyvozovat důležité souvislosti.

The screenshot displays a digital classroom environment. On the left, a webpage titled "Význam světových oceánů" (Significance of World Oceans) is shown. It features a world map with labels for continents (SEVERNÍ AMERIKA, EVROPA, ASIE, AFRIKA, AUSTRÁLIE, JIŽNÍ AMERIKA) and oceans (Severní ledový oceán, Atlantický oceán, Indický oceán, Tichý oceán, Jižní oceán). Text on the page states: "Protože je větší část planety Země pokryta oceánem, a ne pevninou, vypadá Země z vesmíru jako krásná modrá kulička. Oceány tvoří asi 70 % zemského povrchu. Z oceánů". Navigation buttons "Domů" and "Rozhovor" are visible. The right panel shows a PIRLS classroom project interface with a question: "3. Proč může to, co se stane v jednom oceánu, ovlivnit ostatní oceány?". Four radio button options are provided: "Každý světadíl má svůj oceán.", "Všechny oceány jsou propojené.", "Máme pět hlavních oceánů.", and "Oceány jsou vidět z vesmíru.". A "ULOŽENO" button is present at the bottom of the question area. The interface also shows a teacher's message: "Učitel: Teď klikni na odkaz s mapou světa a podívej se podrobněji." and a student's response: "Ty: Každý světadíl má svůj oceán.".

Otázka 4

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	6	16	5	73

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	73	74	72
Mezinárodní průměr	70	73	69

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- nalezne klíčová slova v textu;
- vyvodí, které informace z textu souvisí s informacemi v otázce, která obsahuje podobnou formulaci;
- vybere správnou možnost z nabídky odpovědí.

Popis:

Tato otázka, která náleží do vysoké úrovně čtenářských dovedností, zjišťuje, zda žák chápe význam informací v textu. Má rozpoznat, že klíčové informace, které by mohly poskytnout odpověď na zadanou otázku, nalezne ve druhé větě, která naznačuje, proč byla Sylvia Earlová vybrána k rozhovoru: „Sylvia zkoumá oceány už mnoho let a vydává se do stále hlubších a hlubších částí oceánů“. Žák tyto informace porovnává s jednotlivými možnostmi v nabídce odpovědí, které jsou součástí otázky, a má vyvodit, že správnou variantou je odpověď „Celý svůj život zkoumá oceány“.

Didaktická doporučení:

- učíme žáky vyhledávat klíčová slova v textu;
- pokládáme otázky, které vyžadují propojení informací z různých částí textu.

Otázka 5

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	78	19	3

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	78	83	78
Mezinárodní průměr	64	71	64

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu část, která popisuje výhody ponorky Deep Worker;
- chápe že přednost ponorky uvedená v textu souvisí s tím, čím je užitečná pro mořské vězkumníky;
- vyvodí správnou odpověď, kterou napíše vlastními slovy, případně může použít citaci z textu.

Popis:

Tato otázka, která náleží do velmi vysoké úrovně čtenářských dovedností, hodnotí, jak žák dokáže vyvozovat závěry z textu. Žák může nalézt informace nezbytné k zodpovězení otázky v textu. Navíc má k dispozici aktivní odkaz, po jehož rozkliknutí se zobrazí doplňující vysvětlivka k ponorce Deep Worker. Z odpovědi, kterou by měl žák zformulovat vlastními slovy, by mělo být patrné pochopení, že Deep Worker výzkumníkům umožňuje dostat se do velmi hlubokých částí oceánu.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Deep Worker se dostane hlouběji než potápěč s dýchacím přístrojem.*
- *Abychom se dozvěděli víc o nejhlubších částech oceánu.*

Didaktická doporučení:

- pracujeme s nelineárními texty, učíme žáky využívat další prvky textu, které mohou být nositeli důležitých informací;
- pokládáme otázky vyžadující propojení informací z textu a z jeho dalších součástí;
- modelujeme žákům, jak vyvozujeme implicitní informace z naučného textu.

Otázka 6

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	74	4	11	11

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	74	77	72
Mezinárodní průměr	75	78	74

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu explicitně uvedenou informaci o významu oceánů;
- chápe souvislost mezi textem a otázkou („voda, kterou pijeme“ – „pitnou vodu“);
- vybere správnou odpověď.

Popis:

Odpověď na tuto středně obtížnou otázku je explicitně uvedena v textu. Žák má identifikovat druhý odstavec s nadpisem „Proč jsou oceány tak důležité?“ a následně rozpoznat, že hledanou informaci, která vypovídá o významu oceánů, zahrnuje věta: „...A voda, kterou pijeme, pochází z mraků a ty pocházejí z oceánů.“ Formát otázky s nabídkou čtyř možností napomáhá žákovi určit správnou odpověď: „Dávají nám pitnou vodu.“

The screenshot shows a PIRLS 2021 task interface. The left pane displays a webpage titled "Význam světových oceánů" (Significance of the World's Oceans). The text on the page discusses the importance of oceans and includes a sub-heading "Proč jsou oceány tak důležité?" (Why are oceans so important?). The right pane shows a "Třídní projekt" (Classroom project) with a question: "Proč jsou podle Sylvie oceány důležité?" (Why are oceans important according to Sylvia?). There are four radio button options: "Dávají nám pitnou vodu." (They give us drinking water.), "Vyhadzují se do nich odpady." (Waste is thrown away into them.), "Jsou vhodným místem k potápění." (They are a suitable place for diving.), and "Jsou hluboké a nekonečné." (They are deep and infinite.). The correct answer is "Dávají nám pitnou vodu."

Otázka 7

The screenshot shows a PIRLS 2021 task interface. The left pane displays a Google search result for "oceán prostředí" (ocean environment). The search results include several links related to ocean environments and diving. The right pane shows a "Třídní projekt" (Classroom project) with a question: "Podívej se na výsledky vyhledávače Google na levé straně." (Look at the search results on Google on the left side.). There is a instruction: "Klikni na odkaz, který bude nejspíš obsahovat informace o různých prostředích v oceánu." (Click on the link that will most likely contain information about different environments in the ocean.).

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	14	71	8	4

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	71	78	70
Mezinárodní průměr	66	71	65

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- rozpozná v seznamu výsledků vyhledávání klíčová slova, která jsou obsažena v otázce;
- vyvodí, který zdroj poskytuje relevantní informace o různých prostředích v oceánu;
- klikne na vybraný odkaz.

Popis:

Tato otázka, která spadá do vysoké úrovně čtenářských dovedností, je zaměřena na vyvozování závěrů. Žák musí nejdříve v otázce identifikovat klíčová slova, tj. informace o různých prostředích oceánu, a následně ze seznamu výsledků vyhledávání na internetu vyvodit, která z webových stránek bude nejrelevantnějším zdrojem informací. Správně měl usoudit, že podrobnější informace bude obsahovat stránka *Prostředí a život v oceánu*.

Didaktická doporučení:

- učíme žáky vyhledávat klíčová slova v textu;
- modelujeme, jak vyvozujeme, který zdroj je pro naše hledání nejvhodnější či nespolehlivější a proč;
- učíme kriticky posuzovat téma a autora webové stránky.

Otázka 8

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	2	1	0	9
Četnost odpovědí	55	16	18	11

Úspěšnost (%)	Celkem 2	Dívky	Chlapci	Celkem 1
Česká republika	55	58	52	16
Mezinárodní průměr	63	--*	--*	13

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- identifikuje oddíly textu, které obsahují informace o odlišnostech různých prostředí oceánu a různých živočiších, kteří se v nich vyskytují;
- vyhledá výrazy, které vystihují rozdílnost různých prostředí oceánu.

Popis:

Tato otázka náležela do střední úrovně obtížnosti. Žák měl nalézt v textu alespoň **dva** různé rysy, jimiž se mohou lišit prostředí oceánu. Odpovědi mohly obsahovat kombinaci dvou různých možností odpovědí, které jsou obsaženy v textu:

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Teplotou vody.*
- *Vzdáleností od břehu.*
- *Hloubkou oceánu.*
- *Množstvím (slunečního) světla.*
- *Výskytem rostlin pouze v horní vrstvě.*
- *Druhy živočichů.*

Pokud žák ve své odpovědi uvedl alespoň jednu vyhovující informaci, obdržel kód 1 za částečně vyhovující odpověď.

Didaktická doporučení:

- po přečtení textu požadujeme, aby žáci rozpoznali, který oddíl textu s požadovanou informací souvisí;
- učíme vyhledat a případně i barevně vyznačit vybrané související detaily v textu;
- klademe otázky, které umožňují nalézt více variant správných odpovědí.

Otázka 9

The screenshot displays a digital reading task. On the left, a webpage titled "Prostředí a život v oceánu" (Environment and life in the ocean) is shown. It contains text about how different ocean environments affect marine life, listing factors like water temperature, distance from the shore, and depth. Below the text is an illustration of an underwater scene with a shark, a whale, and various smaller fish. A yellow box highlights a promotional banner for a cruise line. On the right, the PIRLS 2021 question interface is visible, showing two questions (8 and 9) with input fields for answers and "ULOŽENO" (Saved) buttons.

Postup porozumění: vyhledávání informací, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	75	21	4

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	75	84	73
Mezinárodní průměr	73	80	71

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- identifikuje část textu, která obsahuje informace, které vysvětlují výskyt rostlin v horní vrstvě oceánu;
- zformuluje odpověď vlastními slovy.

Popis:

Tato středně obtížná otázka hodnotí dovednost vyhledávání informací v textu. Žák má rozpoznat, že potřebné informace o výskytu rostlin v oceánu obsahuje věta: „Rostliny se většinou vyskytují v horní vrstvě oceánu, kde mají dost slunečního světla pro svůj růst“. V odpovědi, kterou měl žák napsat vlastními slovy, měl uvádět informaci, že rostliny potřebují (sluneční) světlo, aby mohly růst.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Rostliny potřebují sluneční světlo, aby rostly.*
- *Je tam sluneční světlo.*
- *Aby měly sluneční světlo.*

The screenshot displays a digital classroom project interface. On the left, a webpage titled "Prostředí a život v oceánu" (Environment and life in the ocean) is visible. It features a navigation menu with "Domů", "Korálové útesy", and "Mariánský příkop". The main text discusses the habitats of marine organisms and lists factors like water temperature, distance from the shore, and ocean depth. An illustration shows a coral reef with various sea creatures. A banner at the bottom of the webpage promotes a "CESTOVNÍ KANCELÁŘ MOŘSKÝ VLK" (Sea Wolf Travel Agency) with a "Klikněte na loď a VYHRAJTE plavbu ZDARMA!" (Click on the ship and WIN a free trip!) offer.

On the right side, the "PIRLS Třídní projekt" (PIRLS Classroom Project) interface is shown. It includes a student profile for "Ty" (You) and a question: "9. Proč se rostliny vyskytují většinou v horní vrstvě oceánu?" (Why do plants usually grow in the upper part of the ocean?). The student has provided an answer, and the teacher's feedback is visible at the bottom: "Učitel: Teď klikni na „Korálové útesy“." (Teacher: Now click on "Coral reefs").

Otázka 10

The screenshot shows a PIRLS 2021 classroom project interface. The main content area displays a webpage titled "Prostředí a život v oceánu" (Environment and life in the ocean) with a focus on coral reefs. The page includes a world map highlighting coral reef locations, a video player, and text explaining the importance of coral reefs and the impact of ocean acidification. The right sidebar contains a "Třídní projekt" (Classroom project) section with a task for students to write two pieces of information about coral reefs based on the page's content.

Prostředí a život v oceánu

Význam světových oceánů Prostředí a život v oceánu

Domů Korálové útesy Mariánský příkop

Většina korálových útesů se nachází v teplé vodě.

Korálové útesy poskytují přirozené prostředí a ochranu mnoha různým druhům ryb a živočichů. Korálové útesy se nacházejí po celém světě v teplých vodách blízko pobřeží, kde voda není moc hluboká.

Samotní koráli jsou živočichové! Když korál zahyne, zůstane po něm jeho schránka. Noví koráli rostou na schránkách předchozí generace. Postupem času tak vzniká útes. Koráli bohužel hynou kvůli znečištění oceánů.

Podívej se na video o životě na korálovém útesu.

PIRLS Třídní projekt

ULOŽENO

9. Proč se rostliny vyskytují většinou v horní vrstvě oceánu?

Ty

ULOŽENO

Učitel

Teď klikni na „Korálové útesy“.

Učitel

Teď se podívej na video o životě na korálovém útesu. Až se dodiváš, klikni na „Zavřít“.

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	2	1	0	9
Četnost odpovědí	51	31	8	9

Úspěšnost (%)	Celkem 2	Dívky	Chlapci	Celkem 1
Česká republika	51	58	45	31
Mezinárodní průměr	51	--*	--	26

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- identifikuje webovou stránku „Korálové útesy“ a první odstavec textu „Prostředí a život v oceánu“;
- využívá animovanou mapu a video ilustrující život na korálovém útesu;
- propojí informace z textu a videa a utváří si představy o životě na korálovém útesu;

- rozpozná, které informace popisují prostředí, na které se otázka zaměřuje;
- vyvodí a vlastními slovy napíše dvě informace příznačné pro prostředí na korálovém útesu.

Popis:

Žák má v této středně obtížné otázce vyvodit na základě textu, videa či animované mapy dvě charakteristiky prostředí na korálovém útesu. Pokud žák uvedl dvě vyhovující informace, byl mu přidělen kód 2 za úplnou odpověď, za jednu vyhovující informaci mohl ještě obdržet kód 1 za částečně vyhovující odpověď. Odpovědi mohly obsahovat deset různých charakteristik prostředí na korálovém útesu.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Nacházejí se po celém světě. (z textu)*
- *Nacházejí se ve Střední Americe / Asii / Austrálii apod. (na animované mapě se oblasti s korálovými útesy zobrazují postupně)*
- *Poskytují ochranu rybám/živočichům.*
- *V teplých / prosluněných vodách.*
- *Blízko pobřeží / ne v hluboké vodě.*
- *Koráli jsou živočichové/živi.*
- *Koráli / korálové útesy zahynou / zanechávají po sobě schránky.*
- *Noví koráli rostou na schránkách předchozí generace.*
- *Koráli / korálové útesy hynou kvůli znečištění.*
- *Na korálových útesech žijí ryby. (z videa)*
- *Jsou barevné/krásné. (z videa)*

Didaktická doporučení:

- při čtení textu učíme vyhledávat a propojovat informace obsažené v textu a dalších prvcích, které jsou jeho součástí;
- učíme žáky vnímat důležité informace, které jsou obsaženy ve videu, na mapě či obrázku;
- modelujeme práci s vizuálními prvky textu.

Otázka 11

The screenshot shows a PIRLS 2021 classroom project interface. On the left, there is a webpage titled "Prostředí a život v oceánu" (Environment and life in the ocean). It features a world map with red dots indicating coral reefs, a video player, and text explaining that coral reefs provide a natural environment and protection for many fish and animals. On the right, there is a "Třídní projekt" (Classroom project) section. It contains a question: "11. Vysvětli, jak může znečištění působit na ryby, které žijí na korálovém útesu." (Explain how pollution can affect fish that live on a coral reef). A student named "Ty" has responded with a text box and a "ULOŽIT" (Save) button.

Postup porozumění: interpretace, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	44	47	9

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	44	45	52
Mezinárodní průměr	40	43	42

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- identifikuje v textu potřebné informace;
- propojí informace z textu a z videa a klade je do souvislostí;
- chápe, jak může znečištění působit na ryby;
- zformuluje odpověď vlastními slovy.

Popis:

Tato otázka náležela do vysoké úrovně čtenářských dovedností. Žák měl z textu a videa propojit všechny dostupné informace a pochopit, že korálové útesy, které poskytují přirozené prostředí a ochranu rybám a dalším živočichům, kvůli znečištění hynou. Ve své odpovědi měl následně poskytnout vysvětlení, že (nebo jak) může znečištění uškodit rybám nebo je zahubit.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Ryby přijdou o domov.*
- *Znečištění zabíjí korálové útesy a ryby pak nemají ochranu.*
- *Ryby nebudou mít co jíst.*
- *Ryby umřou.*
- *Ryby budou plavat kolem a uvíznou v plastu.*

Didaktická doporučení:

- pracujeme s krátkými naučnými texty a odhalujeme s žáky příčiny a důsledky chování nebo událostí;
- vedeme žáky, aby svá tvrzení podkládali důkazy z textu;
- vyvoláváme diskusi o jednání postav a jejich následcích.

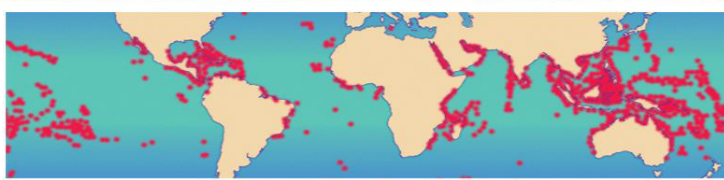
24:38
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
PIRLS 2021
IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

http://www.prostredioceanu.cz/koraloveutesy.html

Význam světových oceánů Prostředí a život v oceánu

Prostředí a život v oceánu

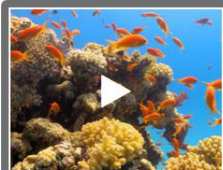
Domů
Korálové útesy
Mariánský příkop



Většina korálových útesů se nachází v teplé vodě.

Korálové útesy poskytují přirozené prostředí a ochranu mnoha různým druhům ryb a živočichů. Korálové útesy se nacházejí po celém světě v teplých vodách blízko pobřeží, kde voda není moc hluboká.

Samotní koráli jsou živočichové! Když korál zahyne, zůstane po něm jeho schránka. Noví koráli rostou na schránkách předchozí generace. Postupem času tak vzniká útes. Koráli bohužel hynou kvůli znečištění oceánů.



Podívej se na video o životě na korálovém útesu.

PIRLS Třídní projekt

Ty

ULOŽENO

11.

Vysvětli, jak může znečištění působit na ryby, které žijí na korálovém útesu.

Ty

ULOŽENO

Učitel

Jiným typem prostředí v oceánu je Mariánský příkop. Klikni na „Mariánský příkop“.

Otázka 12

23:58
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
PIRLS 2021
IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

http://www.prostredioceanu.cz/mariansky-prikop.html


Význam světových oceánů Prostředí a život v oceánu

Prostředí a život v oceánu

Domů
Korálové útesy
Mariánský příkop

Mariánský příkop je nejhlubší místo světového oceánu. Jeho hloubka je dokonce větší než výška nejvyšší hory na Zemi. Kdyby bylo úpatí Mount Everestu na dně Mariánského příkopu, byl by celý pod vodou.

Čím hlouběji se člověk potápí, tím větší tlak vody nad sebou cítí. Dole je tlak vody tak velký, jako kdyby na člověka stálo 3 500 slonů.



Mount Everest
Výška 8 848 metrů

Mariánský příkop
Hloubka 10 994 metrů

PIRLS Třídní projekt

Vysvětli, jak může znečištění působit na ryby, které žijí na korálovém útesu.

Ty

ULOŽENO

Učitel

Jiným typem prostředí v oceánu je Mariánský příkop. Klikni na „Mariánský příkop“.

12.

Co sis díky animaci s Mount Everestem uvědomil/a o Mariánském příkopu?

Ty

ULOŽIT

Postup porozumění: posuzování textu, úroveň velmi vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	2	1	0	9
Četnost odpovědí	31	39	24	6

Úspěšnost (%)	Celkem 2	Dívky	Chlapci	Celkem 1
Česká republika	31	30	33	39
Mezinárodní průměr	21	--*	--*	38

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- rozpozná, že má pracovat s webovou záložkou „Mariánský příkop“;
- chápe informace v prvním odstavci textu;
- pracuje s animací, popisky a s informacemi v textu;
- formuluje odpověď, ve které prokazuje porozumění, že Mariánský příkop je hlubší než výška Mount Everestu.

Popis:

V této otázce má žák propojit informace nabyté z textu, popisků a animované grafiky. Na základě získaných informací a vlastních zkušeností dokáže pochopit a vyhodnotit význam textu a dalších prvků, které má k dispozici, a následně zformuluje odpověď vlastními slovy. Odpověď by měla uvádět, že animace poskytuje srovnání, ze kterého vyplývá, že hloubka Mariánského příkopu je větší než výška Mount Everestu.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Ukazuje, že příkop je hlubší než nejvyšší hora na Zemi. / Příkop je hlubší než Mount Everest.*

Odpovědi, které neobsahovaly srovnání a uváděly pouze popis animace, mohl být přidělen kód 1 za částečnou odpověď.

Příklady částečných odpovědí:

- *Pomáhá to pochopit, že Mariánský příkop je opravdu hluboký.*
- *Že Mariánský příkop je 10 994 metrů hluboký.*

Didaktická doporučení:

- pokládáme žákům otázky, na které najdou odpověď v textu i na obrázku či ve videu;
- učíme žáky pracovat s vizuálními prvky v textu a vyvozovat z nich informace;
- požadujeme, aby porovnávali a vysvětlovali dostupné informace.

The screenshot displays a digital classroom project interface. On the left, a webpage titled "Prostředí a život v oceánu" (Environment and life in the ocean) is shown. It features a navigation menu with "Domů", "Korálové útesy", and "Mariánský příkop". The main text discusses the Mariana Trench, stating its depth is greater than the height of Mount Everest. A video player is embedded, showing a comparison between Mount Everest (8,848 meters) and the Mariana Trench (10,994 meters). On the right, a sidebar titled "PIRLS Třídní projekt" (PIRLS Classroom Project) contains a question: "Co sis díky animaci s Mount Everestem uvědomil/a o Mariánském příkopu?" (What did you realize about the Mariana Trench thanks to the animation with Mount Everest?). Below the question is a video player and a "ULOŽENO" (SAVED) button.

Otázka 13

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	2	1	0	9
Četnost odpovědí	51	23	15	10

Úspěšnost (%)	Celkem 2	Dívky	Chlapci	Celkem 1
Česká republika	51	53	49	23
Mezinárodní průměr	59	--*	--*	21

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- identifikuje část textu související s otázkou;
- pracuje s obrázkem i popisem podivné ryby;
- vyvodí, které informace popisují zvláštnosti pestrosvítivce jiskřícího;
- svými slovy zformuluje odpověď, která obsahuje dvě přijatelná zdůvodnění.

Popis:

Tato otázka zaměřená na vysokou úroveň čtenářských dovedností se zaměřuje na vyvozování závěrů z textu. Žák pracuje s obrázkem a s popisnými informacemi, které se nacházejí napříč textem celé stránky. Zároveň chápe souvislosti a vysuzuje, které informace dokládají zvláštnosti pestrosvítivce jiskřícího. V odpovědi má uvést **dva** z fyzických znaků nebo životních podmínek, které jsou popsány v textu nebo znázorněny na obrázku, jež dokládají, že se jedná o neobvyklou rybu. Odpověď mohl žák formulovat vlastními slovy nebo citací z textu.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- Žije v temné vodě.
- Má obrovské zuby. (v textu)
- Má ošklivé vzezření. (citace z textu)
- Žije v nejhlubší části oceánu.
- Má dlouhé a ohebné tělo.
- Žije v mrazivé vodě.

- *Kořist chytá neobvyklým způsobem.*
- *Umí se rozsvítit.*

Pokud žák uvedl pouze jednu charakteristiku, mohl mu být přidělen kód 1 za částečnou odpověď.

Didaktická doporučení:

- podněcujeme žáky, aby využívali obrázky, schémata, tabulky, videa a další netextové zdroje informací;
- pokládáme otázky, které vyžadují propojení a pochopení různých informací z textu a dalších vizuálních zdrojů informací;
- požadujeme formulaci odpovědi vlastními slovy.

The screenshot displays a digital reading task. The main text on the left discusses the 'PESTROSVÍTEVEC JISKŘÍČÍ' (Bioluminescent Firefish), highlighting its bioluminescence and unique hunting method. The right sidebar contains a classroom project question asking for reasons why this fish is a good example of a 'weird fish'. The interface includes a navigation bar at the top with page numbers 1-18, a PIRLS 2021 logo, and a 'ULOŽENO' (Saved) button.

Otázka 14

The screenshot shows a digital interface for a PIRLS 2021 classroom project. On the left, a Google search for 'znečištění oceánů plasty' is displayed, showing search results for 'Auta, doprava a znečištění', 'Recyklujte plasty ve svém městě', 'Plasty v oceánech', and 'Umění z plastů'. On the right, a task card titled 'Třídní projekt' asks the student to provide two reasons for why plastic pollution is a problem in the ocean. Below this, task 14 is highlighted, asking the student to click on the link that best explains ocean plastic pollution.

Postup porozumění: vyvozování závěrů, úroveň střední

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	10	6	75	5

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	75	81	75
Mezinárodní průměr	70	78	71

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- rozpozná v seznamu výsledků vyhledávání klíčová slova, která jsou uvedena v otázce;
- vyvodí, který zdroj poskytuje relevantní informace o znečištění oceánů plasty;
- klikne na vybraný odkaz.

Popis:

Žák má v této středně obtížné otázce nalézt klíčová slova „...vysvětlí znečištění oceánů plasty“. Následně by měl procházet seznam výsledků vyhledávání na internetu, propojovat informace, chápat souvislosti mezi nimi a vyvodit, která z webových stránek je nejrelevantnějším zdrojem informací. Měl by určit, že podrobnější informace ke znečištění oceánů plasty nalezne na stránce *Plasty v oceánech*.

Otázka 15

Postup porozumění: interpretace, úroveň velmi vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	30	29	20	16

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	16	21	13
Mezinárodní průměr	22	25	22

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- najde v textu místo, kde se píše o plastech v oceánech a nález plastové tašky v oceánu;
- propojuje a porovnává informace v textu s informacemi v nabídce odpovědí;
- pochopí, jakou myšlenku autor svými slovy dokládá;
- z nabídky odpovědí vybere správnou interpretaci.

Popis:

Tato otázka náleží do velmi vysoké úrovně obtížnosti. Vyžaduje komplexní uvažování o textu, který je uveden na webové stránce, a porozumění obsahu sdělení, které neposkytuje přímou odpověď na otázku: „Jedna plastová taška se dokonce našla až na dně Mariánského příkopu. – Jak tato věta dokládá myšlenku, že plasty jsou v oceánu všude?“ Žák má pracovat s větším množstvím textu, propojovat informace, využívat své znalosti a zkušenosti a usilovat o nalezení vhodného vysvětlení, v čemž mu napomáhá formát otázky s nabídkou čtyř možností odpovědi. Měl pochopit, že autor chce čtenáře upozornit, že: „Plastové tašky už se dostaly i na tak vzdálené místo.“

Didaktická doporučení:

- vedeme žáky k pečlivému a opakovanému čtení;
- formulujeme otázky, které vyžadují propojování informací z textu;
- věnujeme pozornost odhalování záměru či názoru autora;
- pomocí navazujících otázek vedeme k hlubší analýze informací a k posuzování různých aspektů textu či úrovní jeho významu.

Otázka 16

Plasty v oceánech

Plasty jsou velmi užitečné, ale polovina plastů, které vyrobíme, se použije jen jednou. Mnoho z nich se vyhodí a pak končí v oceánech. V oceánu je tolik plastů, že vytvořily obrovskou plovoucí hromadu plastových lahví a odpadků, které se říká Velká tichomořská odpadková skvrna. Jedna plastová taška se dokonce našla až na dně Mariánského příkopu.

Vedle odpadků, které jsou vidět, je tam také spousta odpadu, který vidět není. Když je plast v oceánu dlouho, sluneční světlo a vlny ho rozloží na drobné kousky. Ryby a živočichové tyto drobné kousky jedovatých plastů polykají a lidé pak často jedí jedovaté ryby.

Umění z plastu
VÍCE NEŽ 1 000 uměleckých děl!
Prohlédněte si naši fotogalerii!

16.
„Vedle odpadků, které jsou vidět, je tam také spousta odpadu, který vidět není.“
Proč autor napsal tuto větu?

Ty

- Aby vysvětlil odpadkovou skvrnu.
- Aby zdůraznil skryté nebezpečí.
- Aby nám řekl, jak můžeme pomoci.
- Aby nám řekl, že si nemáme dělat starosti.

Postup porozumění: posuzování textu, úroveň velmi vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	A	B	C	D
Četnost odpovědí	22	47	23	3

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika	47	48	52
Mezinárodní průměr	49	54	51

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- chápe celkový význam textu;
- propojuje a posuzuje informace;
- chápe, že autor zaměřuje pozornost čtenáře na skryté nebezpečí;
- vybere správnou odpověď.

Popis:

Tato otázka vyžaduje velmi vysokou úroveň čtenářských dovedností. Při posuzování textu se pozornost čtenáře přesouvá od porozumění významu sdělení ke kritickému uvažování o textu. Žák se má v této otázce zamýšlet nad větou „Vedle odpadků, které jsou vidět, je tam také spousta odpadu, který vidět není“. Má přemýšlet o záměru autora a dospět k pochopení uvedeného poselství, jehož cílem je upozornit čtenáře na znečištění oceánů a na skryté nebezpečí plastů. Žák měl vybrat správnou variantu odpovědi „Aby zdůraznil skryté nebezpečí“.

Didaktická doporučení:

- učíme žáky vnímat, že každý text má svého autora, který napsal text s určitým záměrem;
- vedeme žáky k identifikaci záměru autora v různých textech;
- porovnáváme s žáky krátké texty na stejné téma napsané s různým záměrem autora.

18:54
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
PIRLS 2021
IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

http://www.plastyvoceanech.cz/domu.html

Význam světových oceánů Prostředí a život v oceánu Plasty v oceánech


Domů


Plasty v oceánech

CO MŮŽEME DĚLAT?

Plasty jsou velmi užitečné, ale polovina plastů, které vyrobíme, se použije jen jednou. Mnoho z nich se vyhodí a pak končí v oceánech. V oceánu je tolik plastů, že vytvořily obrovskou plovoucí hromadu plastových lahví a odpadků, které se říká Velká tichomořská odpadková skvrna. Jedna plastová taška se dokonce našla až na dně Mariánského příkopu.

Vedle odpadků, které jsou vidět, je tam také spousta odpadu, který vidět není. Když je plast v oceánu dlouho, sluneční světlo a vlny ho rozloží na drobné kousky. Ryby a živočišné tyto drobné kousky jedovatých plastů polykají a lidé pak často jedí jedovaté ryby.





Umění z plasty
VÍCE NEŽ 1 000 uměleckých děl!
Prohlédněte si naši fotogalerii!

PIRLS Třídní projekt

místo.

ULOŽENO

16.
„Vedle odpadků, které jsou vidět, je tam také spousta odpadu, který vidět není.“
Proč autor napsal tuto větu?

Ty

Aby vysvětlil odpadkovou skvrnu.

Aby zdůraznil skryté nebezpečí.

Aby nám řekl, jak můžeme pomoci.

Aby nám řekl, že si nemáme dělat starosti.

ULOŽENO

Učitel
Teď klikni na „Co můžeme dělat?“

Otázka 17

18:13
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
PIRLS 2021
IEA TIMSS & PIRLS BOSTON COLLEGE

http://www.plastyvoceanech.cz/comuzemedelat.html

Význam světových oceánů Prostředí a život v oceánu Plasty v oceánech

Domů


Plasty v oceánech

CO MŮŽEME DĚLAT?

TECHNICKÁ ŘEŠENÍ – Neustále se vyvíjejí nové technologie, které mohou snížit množství plastů v oceánech. Stroje dokážou plasty třídít, čistit a znovu zpracovat na jiné výrobky, třeba na sluneční brýle nebo batohy. Plasty lze také chemicky přeměnit na ropu a využívat jako palivo.

KAŽDÝ BY MĚL POMOCI – Používejte méně plastů! Přestaňte používat plastové tašky a nepijte z plastových lahví. Když už plasty použijete, nepamenejte je recyklovat. Další způsob, jak můžete bojovat proti plastům v oceánech – sbírejte odpadky ve svém okolí, i když nebydlíte u pláže. Spousta odpadu pochází z vnitrozemí, odkud ho vítr odnese do řek, které ho odnesou do moře.





Umění z plasty
VÍCE NEŽ 1 000 uměleckých děl!
Prohlédněte si naši fotogalerii!

PIRLS Třídní projekt

Aby vysvětlil odpadkovou skvrnu.

Aby zdůraznil skryté nebezpečí.

Aby nám řekl, jak můžeme pomoci.

Aby nám řekl, že si nemáme dělat starosti.

ULOŽENO

Učitel
Teď klikni na „Co můžeme dělat?“

17.
Napiš jeden způsob, jak mohou technologie pomoci snížit množství plastů v oceánu.

ULOŽIT

Postup porozumění: vyvozování, úroveň velmi vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)			
Odpověď	1	0	9
Četnost odpovědí	32	58	7

Úspěšnost (%)	Celkem	Dívky	Chlapci
Česká republika 2021	32	36	34
Mezinárodní průměr 2021	32	39	32

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- pracuje s webovou záložkou *Plasty v oceánech*;
- identifikuje, že otázka souvisí s prvním odstavcem textu s podnadpisem *Technická řešení*;
- chápe a propojuje informace o nových technologiích;
- nalezne souvislosti mezi sdělením v textu a otázkou;
- vyvodí, že nové technologie mohou pomoci snižovat množství plastů v oceánech;
- vlastními slovy uvede jeden způsob, jakým mohou technologie pomoci.

Popis:

V této velmi obtížné otázce má žák z textu vyvodit konkrétní informace, které naznačují, že nové technologie mohou napomoci snížení problému s plasty v oceánech. Má identifikovat, že potřebné informace poskytuje první odstavec, který popisuje, co dokážou nově vyvinuté technologie. „*Stroje dokážou plasty třídit, čistit a znovu zpracovat na jiné výrobky, třeba na sluneční brýle nebo batohy. Plasty lze také chemicky přeměnit na ropu a využívat jako palivo.*“ Na základě propojení informací má žák vyvodit, že s řešením problému plastů v oceánech mohou napomoci nové technologie, a vlastními slovy uvést jeden konkrétní způsob, kterým mohou pomoci.

Příklady vyhovujících odpovědí:

- *Plasty mohou být znovu zpracovány na sluneční brýle a batohy.*
- *Mohou z nich udělat jiné výrobky.*
- *Plasty mohou recyklovat.*
- *Plasty lze přeměnit na ropu.*
- *Můžou je přeměnit na palivo.*

Didaktická doporučení:

- po přečtení textu učíme žáky rozpoznávat souvislosti v obsahu sdělení;
- klademe otázky zaměřené na důsledky událostí či nových vědeckých poznatků;
- podněcujeme vyjasňování složitých či nejasných myšlenek;
- klademe otázky, které jsou zodpověditelné na základě využití informací z textu.

Otázka 18

Plasty v oceánech

CO MŮŽEME DĚLAT?

TECHNICKÁ ŘEŠENÍ – Neustále se vyvíjejí nové technologie, které mohou snížit množství plastů v oceánech. Stroje dokážou plasty třídit, čistit a znovu zpracovat na jiné výrobky, třeba na sluneční brýle nebo batohy. Plasty lze také chemicky přeměnit na ropu a využívat jako palivo.

KAŽDÝ BY MĚL POMOCT – Používejte méně plastů! Přestaňte používat plastové tašky a nepijte z plastových lahví. Když už plasty použijete, nezapomeňte je recyklovat. Další způsob, jak můžete bojovat proti plastům v oceánech – sbírejte odpadky ve svém okolí, i když nebydlíte u pláže. Spousta odpadu pochází z vnitrozemí, odkud ho vítr odnese do řek, které ho odnesou do moře.

Umění z plasty
VÍCE NEŽ 1 000 uměleckých děl!
Prohlédněte si naši fotogalerii!

18.
Zamysli se nad tím, co jsi četl/a o plastech v oceánu. Souhlasíš s tímto tvrzením?
Ty

Zaškrtni jednu odpověď.

Ano

Ne

Dolož svou odpověď dvěma důvody, které vycházejí z textu.

ULOŽIT

Postup porozumění: posuzování textu, úroveň velmi vysoká

Odpovědi českých žáků v PIRLS 2021 (%)				
Odpověď	2	1	0	9
Četnost odpovědí	23	24	45	2

Úspěšnost (%)	Celkem 2	Dívky	Chlapci	Celkem 1
Česká republika	23	26	20	24
Mezinárodní průměr	21	--*	--	27

* Mezinárodní data s výsledky dívek a chlapců nejsou k dispozici.

Co otázka testuje?

Zjišťuje, zda žák:

- propojí otázku s informacemi ve druhém odstavci textu *Plasty v oceánech*;
- přemýšlí o textu, zaujímá k uvedenému tvrzení své stanovisko *ano* či *ne* a hledá argumenty v textu, kterými svůj postoj doloží;
- vlastními slovy napíše dvě zdůvodnění vycházející z textu.

Popis:

Poslední otázka v úloze Oceány se zaměřuje na velmi vysokou úroveň čtenářských dovedností. Vyžaduje propojování informací z textu a posuzování a vyhodnocování obsahu webových stránek. Žák má rozpoznat, že má zaměřit pozornost na text s nadpisem *Každý by měl pomoci*. Na základě posouzení informací a porozumění souvislostem má zformulovat vlastní stanovisko k uvedenému tvrzení a poskytnout dva podpůrné argumenty vycházející z textu.

Příklady vyhovujících odpovědí zaškrtnuté odpovědi **Ne**:

- *V oceánu je příliš mnoho plastů.*
- *Oceány jsou příliš velké.*
- *Aby se něco změnilo, muselo by se zapojit hodně lidí.*

Příklady vyhovujících odpovědí zaškrtnuté odpovědi **Ano**:

- *Ano. Můžeme používat méně plastů.*
- *Ano. Nemusíme používat plastové tašky.*
- *Ano. Můžeme recyklovat.*
- *Ano. Můžeme sbírat odpadky.*

Didaktická doporučení:

- podněcujeme žáky ke kritickému uvažování o textu;
- vyzýváme žáky k vyjadřování vlastního názoru opírajícího se o důkazy z textu;
- vedeme žáky k diskuzi o různých tématech a k vyhledání argumentů dokládajících tvrzení;
- při práci s texty různého formátu se zaměřujeme na rozpoznávání názoru či stanoviska autora a vedeme žáky, aby posuzovali, jakým způsobem to autor dává najevo.

The screenshot displays a digital interface for a PIRLS 2021 classroom project. On the left, a webpage titled "Plasty v oceánech" (Plastics in Oceans) is shown, featuring a "Domů" (Home) button and a "CO MŮŽEME DĚLAT?" (What can we do?) section. The text discusses technical solutions for reducing plastic waste and encourages recycling. A photo shows a child in a yellow shirt collecting plastic into a white bucket. Below the text is a yellow box titled "Umění z plastu" (Art from plastic) with the text "VÍCE NEŽ 1 000 uměleckých děl!" (More than 1,000 artworks!). On the right, a sidebar titled "PIRLS Třídní projekt" (Classroom Project) contains a form with "Ano" and "Ne" (No) options, a question about providing two reasons, and a "ULOŽENO" (Saved) button. Below the form are three teacher comments (Učitel) and an "ODHLÁSIT SE" (Log out) button.

K dispozici jsou také [pracovní listy s uvolněnými úlohami PIRLS z předchozích šetření](#) včetně podkladů k vyhodnocení odpovědí žáků.

**Vyhodnocování uvolněných úloh PIRLS**

Vybrané testové úlohy z předchozích šetření PIRLS jsou dostupné v elektronické podobě také v rámci modulu [InspIS SET](#).

A large, hollow outline of the number 4 is positioned on the right side of the page. It is flanked by two horizontal grey bars: a longer one on the left and a shorter one on the right.

Čtení s nečtenáři a rozvoj kritického myšlení u dětí předškolního věku

4 ČTENÍ S NEČTENÁŘI⁶ A ROZVOJ KRITICKÉHO MYŠLENÍ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Pro rozvíjení čtenářských dovedností a vztahu ke čtení je velmi důležité, nakolik jsou žáci vybaveni počítačnými tzv. předčtenářskými dovednostmi předtím, než nastoupí do první třídy. V dotaznících, které byly součástí mezinárodního šetření PIRLS 2021, rodiče uváděli, do jaké míry jejich dítě před nástupem do základní školy zvládalo vybrané činnosti související se čtením a psaním (např. přečíst některá slova, napsat své jméno, napsat jiné slovo než jméno apod.).⁷ Jak uvádí [Národní zpráva PIRLS 2021](#) (str. 42), v České republice byla zjištěna, ve srovnání s průměrem zapojených zemí EU, podprůměrná úroveň zvládnutí počítačných úkolů ze čtení a psaní.

4.1 Proč začít tak brzy

Všichni odborníci zabývající se čtenářstvím se shodují, že zásadní význam pro vytvoření pozitivního vztahu ke knihám a ke čtení má rodina. To potvrzuje i mnoho výzkumů, z nichž některé proběhly v České republice (Gabal a Helšusová, 2003; Trávníček, 2007). Pokud rodiče či prarodiče svým předškolním (i školním) dětem pravidelně čtou a povídají si s nimi o přečteném, položí základ celoživotního pozitivního vztahu dítěte ke čtení.

Zásadní význam pro vytvoření pozitivního vztahu ke knihám a ke čtení má rodina.

„Čtenářské zázemí v rodině je totiž klíčové pro rozvoj kladného postoje ke knihám a čtení u dětí od útlého věku. Zřetelně se projevují vazby mezi čtenářstvím rodičů a čtenářstvím dětí“ (Prázová, Homolová, Landová a Richter, 2014). Odborníci také tvrdí, že „podpora dětského čtení ze strany rodičů by měla začít již v raném věku, především předčítáním a společným čtením s rodiči, prarodiči či jiným členem domácnosti“ (tamtéž).

Také vliv předškolního předčítání dětem na rozvoj jejich kognitivních schopností je již prokázán. V nedávné době byly publikovány další výzkumy na téma předškolního rozvoje mozku v důsledku předčítání. Na základě výsledků magnetické rezonance u dětí ve věku 3–5 let výzkumníci v čele s doktorem Johnem Huttonem z Výzkumného centra dětské nemocnice v Cincinnati uvádějí, že hlasité čtení dětem v tomto věku má významný a měřitelný dopad na způsob, jak děti zpracovávají příběh, zapojují představivost (jak si příběh vizualizují), a má přímou souvislost s tím, jak úspěšné bude dítě ve čtení později. Výzkumníci zjistili, že mozek dětí, kterým bylo čteno častěji, vykazuje více aktivity v částech, které mají na starosti chápání významu, a tedy rozvoj mluvy a také čtení. Vědci doufají, že v budoucnu budou schopni lépe odhadnout, které děti by mohly mít ve škole potíže se čtením, a pomoci jim už v předškolním období (Kemp, 2015).

Mnozí učitelé zatím netuší, že v předškolním věku můžeme (ne-li musíme) začít budovat také čtenářskou gramotnost dětí. Být čtenářsky gramotný totiž neznamená jen správně rozluštit text a doslovně mu porozumět, ale hlavně mít vedle výše zmíněného vztahu ke čtení také potřebné čtenářské dovednosti, ochotu sdílet dojmy z knih s ostatními, přemýšlet a hloubat, nechat se unést pocity. Není důvod čekat s tím až na začátek školní docházky.

Ti, kteří s dětmi přicházejí do styku a ovlivňují je v tomto věku nejvíce, jsou vedle rodinných příslušníků učitelé v mateřských školách, lektoři programů v rodinných centrech a knihovníci. Ti všichni mohou dětem nabízet zajímavé programy, lekce a dílny, které podnítní jejich zájem o knížky.

Některé děti přicházejí ze čtenářsky podnětného prostředí a ke knihám by se dostaly i bez naší pomoci. Jiným ale doma nikdo nečte a v knihovně nikdy nebyly – u nich můžeme bojovat za jejich budoucí čtenářství, dokud ještě není pozdě. Pro ně obzvláště platí jednoduché pravidlo: Čím více, tím lépe. Nenechte si ujít jakoukoli příležitost ke čtení, která se naskytne. Buďte nápadití a vytrvalí. Pokud jsou ve třídě dvě učitelky, mohou nabídnout čtení ve čtenářském koutku jen menší skupině, ne celé třídě. Jedna si s dětmi čte či povídá o knihách a druhá se věnuje ostatním žákům. Potom se mohou skupiny vystřídat.

⁶ Pojmem *nečtenáři* v této kapitole míníme děti, které ještě neumí číst. Jedná se o děti předškolního věku a začínající čtenáře v prvním či druhém ročníku základní školy – tedy děti ve věku 4–8 let. Viz Krüger, K., Šafránková, K., Čteme s nečtenáři a učíme je kriticky myslet. *Dobříš: Šafrán, 2021.*

⁷ V této kapitole je pojem děti vázán na předškolní vzdělávání; máme-li na mysli děti mladšího školního věku, užíváme pojem žáci.

Vyučující by měli být dětem příkladem. Tím nemyslíme, že jim mají pouze ukazovat, jak se ke knihám chovat (netrhat je, nekreslit do nich), jak si vytvářet čtenářské rituály (pohodlně se usadit, zklidnit se), ale hlavně se jim představit jako vášniví čtenáři. Učitel by měl mluvit o své lásce ke čtení, přinášet do třídy své nové čtenářské objevy, vyptávat se dětí na jejich čtenářské preference a modelovat tak, že o knihách si můžeme a máme povídat. I v tomto věku se děti autenticky ptáme: Jaké knížky se ti líbí? Máš raději knihy o zvířátkách, nebo o lidech? Chceš, aby v knize bylo hodně obrázků? Jakou knížku ti rodiče čtou? Na jakou si vzpomínáš z dřívějška? Prohlížíš si někdy knížku se sourozencem nebo sám? Četli ti nějakou knihu rodiče vícekrát? Proč byla u tebe tak oblíbená?

Takový druh rozhovoru by měl probíhat při jakékoli příležitosti – někdy v kroužku se všemi dětmi, jindy individuálně s jedním či dvěma.

V tomto věku budujeme u dětí vztah ke knihám a potažmo ke čtení. Pokládáme tak základy jejich budoucího čtenářství. Když se brzy identifikují s tím, že jsou čtenáři, že k nim kniha patří, budou se mít v budoucnu k čemu vracet. Dnešní děti si už nedokážou představit, že by žily bez mobilního telefonu. Jakmile se se svým telefonem a dalšími technologiemi identifikují, zdá se, že už je cesta ke knihám navždy uzavřená. My dospělí ale máme šanci s tím něco udělat. Tsunami přijde, tomu se nelze vyhnout. Každé dítě je (v čím dál nižším věku) spláchnuté vlnou technologických vychytávek a vytvoří si na nich určitou závislost. Nicméně tato vlna opadne. A pak se dítě či mladý člověk začnou rozhlížet po něčem, co je uklidní, co jim umožní prožívat a myslet v pomalejším tempu. Může je pohltnout lineární a chronologický svět, který je třeba postupně a trpělivě propátrávat a který nám za naši námahu odhalí svou bohatost a nepředvídatelnost. Lákejme děti ke knihám, dokud to jde. Nevzdávejme se tak snadno.

I když to bude obtížné, neslevme z premisy, že čtení je skvělá cesta k prožitkům i myšlení, k poznání sebe sama i světa kolem nás. Je-li toto naše přesvědčení, děti ho z nás vycítí a budou si pamatovat, že někdo v jejich okolí projevoval vášně ke čtení. Náš vzor na ně může působit i po mnoha letech, kdy už budou školka či první stupeň školy jen vzpomínkami.

4.2 Dobrý učitel čtenářství

Dobrý učitel čtenářství by měl prokazovat následující znaky:

- je pravidelným čtenářem, ve volném čase si čte, rád si o knihách povídá, pídí se po knižních novinkách;
- najde si chvíli na čtení, i když je zavalen prací;
- zajímá se o dětskou literaturu a má přehled o tom, co zajímavého vyšlo;
- zná mnoho výborných dětských knih různých žánrů;
- projevuje radost ve chvíli, kdy může nahlas číst či sdílet své zážitky ze čtení;
- dokáže o knihách zasvěceně či vášnivě hovořit a nadchnout pro ně děti;
- čte odborné knihy o didaktice čtení;
- stále se vzdělává v oboru;
- zná dobře své žáky a umí jim doporučit vhodnou knihu podle jejich zájmů a potřeb;
- vytváří si databázi knih pro různá témata;
- rozumí problematice čtení v předškolním a raně školním věku, zná různé metody a postupy, jak rozvíjet čtení svých žáků;
- vnímá hodnotu čtení.

V dnešní době si učitel nevystačí s knihami, které četl jako dítě nebo je předčítal svým potomkům, protože se často netýkají aktuálních témat a nebývají zpracovány dostatečně podnětně. Dnešní děti žijí v rychlém světě, kde se neustále něco děje. I předškoláci mají běžně přístup k technologiím a k internetu, takže jsou zásobováni stále novými hrami, vlogy, filmy, obrázky apod. Je třeba se napojit na jejich témata a alespoň občas se přizpůsobit tomu, co je pro ně momentálně zajímavé, co řeší a o čem se baví. Neznamená to, že

se jim podbízíme, spíš se s nimi snažíme „jet chvílku na stejné vlně“. Také to neznamená, že se podřídíme dnešnímu rychlému tempu a budeme stále „překlikávat“ z jedné činnosti do druhé. Čtení vyžaduje klid a soustředění, omezuje naše vnímání jen na text a poskytuje nám možnost ponořit se do uceleného světa, který není třeba dále doplňovat z jiných zdrojů. Děti v předškolním věku velice rády naslouchají čtení dospělých, protože i ony cítí, jak lákavý svět se před nimi otevírá. Dobrý učitel čtení dokáže vytvořit skulinu v čase a prostoru – oázu, kde se děti mohou zklidnit a nechat se unést příběhem. V této oáze panují jiné poměry a všichni je respektují.

K tomu, aby to učitel dokázal, potřebuje být sám v klidu a naladěný na činnost, kterou pro děti připravil. Zejména však musí být zcela přítomný v každém okamžiku, který s dětmi nad knihou stráví, musí si neustále všimnout, jak se proměňuje energie dětí, a pružně reagovat, pokud se něco zasekne. Děti mohou díky takovému učiteli zažívat pocit, kterému se v angličtině říká „flow“ a česky „proudění či plynutí“, stav, kdy vše plyne, jak má, a my se v činnosti, kterou vykonáváme, zcela ztratíme, jsme jí pohlčeni. To nám dodává pocit velké smysluplnosti a naplněnosti našeho konání. Proudění zažívá i dospělý čtenář, který nedokáže odložit svou knihu, dokud ji nedočte. Jak píše M. Csíkszentmihályi (2015): „...lidé jsou tak zaujati tím, co dělají, že jejich činnost začne být spontánní, skoro automatická. Přestanou si uvědomovat sami sebe odděleně od svých výkonů.“

Zdatný učitel či rodič se snaží, aby „flow“ zažívaly i děti. Je to totiž nesmírně slastný pocit, který si rádi dopřáváme. Při četbě i jinde – chceme ho zažívat opakovaně. Děti žadoní: Čti dál, ještě jednu kapitolu, prosím. Vykřikují: Jak tohle dopadne! – Já jsem zvědavý, jak to bude pokračovat, to je napínavé! A komentují: Kdo to udělal? – Proč tohle říká? – Ten se určitě ještě objeví, až to nebudeme vůbec čekat! Dospělý, který slyší taková slova od dětí, může být se svou prací zcela spokojen. Ze čtení vytvořil událost, která děti pohltila.

4.3 Umět číst, nebo být čtenářem?

Představte si tříletého Honzika, který vypráví obsah pohádky O Budulínkovi. Převyprávění příběhu nebude dokonalé, protože Honzík možná vynechá důležité momenty (jaké je poučení) a přehnaně dlouho bude popisovat detaily (co přesně dělal Budulínek s liškou ve světničce). Některé pasáže odvypráví velmi rychle, u jiných se zastaví. Pokud mu však položíte doplňující otázky (např. Proč se babička s dědečkem na Budulínka zlobili?), odpoví na ně se samozřejmostí, která nás nenechá na pochybách, že přesně chápe, o čem v pohádce jde. Honzík ví, kdo jsou hlavní postavy, kde se příběh odehrává a jaký je jeho děj. Svými slovy dokáže zformulovat hlavní myšlenku. Honzík si pohádku O Budulínkovi nepřečetl, ale vyslechl ji před spaním od maminky nebo jiného dospělého. Mnozí by ho proto nepovažovali za čtenáře. Ale on čtenářem skutečně je. Prokazuje totiž dovednost porozumět jednoduchému příběhu na doslovné úrovni a pochopit jeho celkový smysl. To, že si text sám nepřečetl, není až tak důležité, protože jeho dovednosti mu umožňují sdílet čtenářské zážitky, klást si otázky, přemýšlet o příběhu, porovnávat ho s jiným (kupř. s pohádkou O Smolíčkovi), vzít si z něj poučení do svého vlastního života (raději nikomu nebudu otevřít, když budou dospělí pryč) čili chovat se jako skutečný čtenář.

„...čtenáři v širším slova smyslu se stáváme ještě předtím, než se naučíme číst.“

Jiří Trávníček

Tuto zkušenost s tříletým Honzíkem či jiným dítětem máme všichni, přesto se zdráháme o dětech v předškolním věku uvažovat jako o čtenářích. Vyrostli jsme a vzdělávali se v době, kdy se za skutečné čtení považovala dokonalá technika, tedy dovednost dekodovat text na doslovné úrovni (rozpoznat písmena a spojit je do slov a vět). Museli jsme číst plynule a srozumitelně, kdykoli jsme k tomu byli vyzváni. Mnozí z nás zažili ve školách hlasité čtení jednoho textu (např. ze Slabikáře), při kterém se jednotliví žáci střídali po větách. Paní učitelce nešlo o to, zda se nám text líbí či zda a jak mu rozumíme, ale pouze o to, zda čteme přesně. Za to jsme také byli známkováni. Dostat trojku ze čtení znamenalo, že se při čtení zadržujeme a chybujeme. Nikdo se nás neptal na náš čtenářský dojem či zážitek. U starší generace tato představa stále přežívá a opakovaně se setkáváme s názorem, že předškolní děti nepotřebují knihy, protože si je přece nemohou přečíst! Jak ale potvrzuje i Jiří Trávníček (2019): „...čtenáři v širším slova smyslu se stáváme ještě předtím, než se naučíme číst.“

Technika čtení je nástroj, jež získáváme nejčastěji až se vstupem do školy a který nám umožňuje číst si samostatně a nezávisle. Ale už mnohem dříve se můžeme učit vybírat si knihy, hledat v nich informace, mít

z nich potěšení a rozumět jim. Nezastupitelnou roli při budování vztahu ke čtení hrají dospělí, kteří dítě obklopují knihami, čtou mu a povídají si s ním.

Domníváme se, že začít budovat vztah dětí ke knihám až s nástupem do školy je zbytečně pozdě, považujeme to za promarněnou příležitost. Ukazuje se, že to může být rizikové. Čtenářství dětí je pozdním začátkem ohroženo. Dnešní děti jsou už v útlém věku obklopeny mnoha technologickými vymoženostmi, které jsou snadno dostupné a dynamické, na rozdíl od čtení, které je při předčítání dospělým i při samostatném čtení spíše statické a vyžaduje od dětí více úsilí, vnitřního odhodlání a trpělivosti.

Čtenářsky podnětné prostředí tvoří vedle knih hlavně učitelé a rodiče svým přístupem.

Naučit se techniku čtení je pro každé dítě velký úkol. Některé ho zvládnou s lehkostí, jiné u něj vyloženě trpí (zejména děti s poruchami učení). Je třeba si uvědomit jednu důležitou věc – mozek každého z nás se musel naučit číst, protože čtení není dědičné jako třeba schopnost mluvit. Jak uvádí David A. Sousa, autor knihy *How the Brain Learns to Read (Jak se mozek učí číst)*, pravděpodobně se tak nestalo, protože čtení není dovednost, kterou potřebujeme k přežití.

Lidstvo se vyvíjí už miliony let, ale teprve posledních několik tisíc let umíme číst a psát. Většina společnosti je pak vystavena nutnosti osvojit si tyto dvě dovednosti až posledních pár set let. Náš mozek tedy neměl dostatek času se tomuto požadavku přizpůsobit a ke čtení a psaní využívá centra, která jsou určena k jinému účelu (Sousa, 2005). Naučit se číst je tedy velmi namáhavé.

Dřina s osvojováním čtení však má být vyvážena radostnými chvílemi strávenými u čtení. Když se dítě učí číst a zároveň je mu ve škole i doma předčítáno, zásobuje se libými zážitky – někdy se nad knížkou směje, jindy se bojí, příště je nedočkavé, jak ten napínavý příběh dopadne... Pokud se toto děje ruku v ruce s osvojováním techniky čtení, je to v pořádku a je vysoká pravděpodobnost, že to „dobře dopadne“. Dítě totiž chápe, proč se učí číst, a jeho vůle vytrvat je posilována hezkými chvílemi spojenými se čtením.

Naopak pokud není dítě schopno si text, který namáhavě přečetlo, nějak zvnitřnit, je odsouzeno k tomu číst nesmyslné slabiky bez nejmenší chuti a radosti. Takové dítě se od čtení odvrací a jeho vztah ke čtení může být trvale poškozen.

Čtení je v dnešní době nejen základem vzdělanosti jako v minulých staletích, ale i podmínkou jakéhokoli úspěchu v životě (což v minulosti neplatilo). Klíčový moment nastává v předškolním a raně školním věku. Zde jsou položeny základy pro celoživotní čtenářskou výbavu.

4.4 Čtenářsky podnětné prostředí

Nabídka kvalitních knih pro děti v předčtenářském období je velká a bohatá. Přesto však stále nenacházíme ve všech mateřských a základních školách čtenářsky podnětné prostředí. Když nahlížíme do tříd, vidíme vyvěšené obrázky od dětí, hračky, stavebnice, míče..., ale knihy ve větším množství málokdy. Bojíme se, že by je děti mohly potřhat? Je pro nás kniha předmětem, ke kterému se musíme chovat s úctou? Musíme to být my, kdo rozhoduje, kdy se knížka obrádně vytáhne? Užíváme si roli toho, kdo dětem knihy přiděluje, slavnostně půjčuje? Pokud se podezíráte, že byste na některou z těchto otázek odpověděli „ano“, pak pro vás mohou být níže uvedené informace zásadní.

Čtenářsky podnětné prostředí totiž vedle knih tvoří hlavně učitelé (a rodiče) svým přístupem. Učitel, který miluje knihy, se o ně nebojí. Naopak je rád, když se dostanou dětem do rukou, a postupně je učí, jak s nimi zacházet. Dospělý, který touží v dětech vzbudit lásku ke čtení, je spokojen až ve chvíli, kdy vidí děti sklánět se nad obrázkovou encyklopedií a se zájmem si v ní listovat. Takový člověk se knihami přirozeně obklopuje, protože si bez nich svou výuku, příp. svůj život, nedokáže představit. Ukazuje dětem, že se do publikací dívá z různých důvodů – aby se pobavil vtípným příběhem, potěšil krásnými ilustracemi, přenesl do jiných světů, dojal se či zamyslel nad poselstvím knihy, ale také proto, aby se poučil, něco si ověřil, získal představu o tom, jak různé věci fungují, z čeho se skládají. Modeluje dětem, že máme rozmanité motivace, proč po knihách saháme, a také, že se v nich rozličné věci dočteme. Postupně se k tomu přidávají i příležitosti k uvědomění, že každý čtenář je jiný.

Pokud si děti mohou brát knihy kdykoliv a bez dovolení, vzrůstá jejich ochota se jimi zaobírat. Výzkum ve třídách, kde už žáci čtou, ukázal, že tráví čtením více času, mají-li ve třídě vhodnou knihovničku. Morrowová (2003) a Neumanová (1999) zjistily, že žáci, kteří mají ve třídě knihovnu, čtou o 50–60 % víc než ti, kteří ji nemají.

Velký význam má čtenářsky podnětné prostředí pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, které doma knihy nemají. Mateřská škola je pro ně mnohdy první příležitostí se ke knihám přiblížit a začít je vnímat. Pokud je tento první dotyk něžný a intenzivní, probudí lásku a jeho účinek může být trvalý.

Dbáme na to, aby materiály, které mají děti ve čtenářském koutku k dispozici, pokrývaly celou škálu žánrů a typů.

4.4.1 Čtenářské koutky a knihovničky

Děti v mateřských i základních školách by měly mít volný přístup ke knihám a dalším tištěným materiálům, být jimi obklopeny. Jak uvádí Ondřej Hausenblas (2019), děti by se měly v knihách macerovat. „Jako když nakládáte okurky do láku. Knihy musejí být okolo dětí v nadbytečném množství, opravdu v hodně nadbytečném. A různých druhů. Obrázkové, dobrodružné, deníkové, dramatické...“ Toto platí i pro děti v předškolním věku, protože „každá třída potřebuje knihovnu. Tesař či truhlář potřebuje k práci zejména dřevo a hřebíky, dětem, které se učí číst, nabízí třídní knihovna to, co potřebují, aby se z nich stali čtenáři“ (Mossová a Youngová, 2010).

Vše, čemu my dospělí věnujeme pozornost, přitahuje i zájem dětí. Zabýváme-li se čtením a mluvíme-li o knížkách, děti to přijmou jako normu, běžnou věc, které se nediví. Pokud jsou knihy a čtení pro děti hodnotné, znamená to, že dospělí odvedli dobrou práci. Podporovali tento postoj od začátku, protože pro ně knihy a čtení byly hodny pozornosti. Kniha pro ně nebyla jen estetickým artefaktem, ale věcí, kterou potřebujeme a chceme mít ve svém životě pořád na dosah.

V každé třídě by knihovnička měla být součástí čtenářského koutku. Děti si ho brzy oblíbí, pokud je zařízen s ohledem na jejich potřeby. Pohodlí jim zajistí měkké polštáře, koberec umožní ležet na zemi a dětská sedačka poskytne útočiště několika šťastným čtenářům. Je-li koutek umístěn poblíž okna, budou mít děti i dostatek světla na čtení a prohlížení. Některé mají rády soukromí, proto by mělo být k dispozici i oddělené místo (za plentou, pod stolem), kam se mohou s knihou uchýlit. Paní učitelka může při hlasitém čtení využít houpací křeslo.

Aby čtenářský koutek děti dlouhodobě motivoval ke čtení či prohlížení, měl by obsahovat množství nejrozličnějších knih, nejméně však pět publikací na každé dítě. Určitá část děl se každý měsíc nebo i častěji mění, oblíbené tituly zůstávají v knihovně po celý rok. Děti zaregistrují, co je nového, když knížky vystavíme, aby si mohly prohlédnout obálku nebo viděly nejpoutavější ilustraci. I když máme na polici nebo v knihovničce málo místa, je důležité, aby knihy nebyly naštosované tak, že vidíme pouze jejich hřbety. Takové uspořádání není pro děti lákavé. Raději jich vystavme jen pár, ale s ohledem na potřeby a možnosti „nečtenářů“.

Dbáme na to, aby materiály, které mají děti ve čtenářském koutku k dispozici, pokrývaly celou škálu žánrů a typů. Kromě klasických pohádek a říkadel jsou to i velkoformátové či bohatě ilustrované příběhy, tituly s minimem textu či zcela bez něj, naučné knihy, dětské encyklopedie, publikace vztahující se k oblíbeným dětským pořadům či filmům, humoristické knihy, poezie, životopisy, dětské časopisy, noviny, katalogy, brožury, mapy apod. Aby se děti v množství knih orientovaly, je dobré je uspořádat podle určitých kategorií. Mohou být např. v košících, krabicích nebo v poličkách – s piktogramy označujícími téma či žánr.

Pokud se děti na vzhledu čtenářského koutku podílejí (vymyslí název, přinesou z domova vlastní knihy, vytvoří pravidla chování apod.), patří jim, nikoli učitelu a je jimi více využíván.

Podstatnou součástí čtenářského koutku je také místo na psaní. Zde jsou dětem k dispozici rozličné věci: papíry různé velikosti, barvy a druhu, tužky, pastelky, nůžky, lepidla, sponky, sešivačky, razítka. U stolu mohou vytvářet své vlastní „knížky“ k tématu, ilustrovat oblíbený příběh, zapisovat si či zakreslovat záznam o přečtených knihách (např. ve formě jednoduché škály – čím více políček zabarví, tím lepší hodnocení; zaznamenáním na osu 0–100 %), psát či kreslit si navzájem vzkazy, dopisy či blahopřání.

V koutku by neměla chybět audiotechnika, díky níž mohou děti „číst“ a zároveň poslouchat nahrávku, na které stejnou knihu předčítá paní učitelka, rodič nebo starší žák. Můžeme využít také profesionální nahrávky od různých nakladatelství.

Ke knihám v knihovničkách můžeme přidat i zajímavé předměty, které souvisí s tématem a podněcují ke hře či k prohlížení. Mohou to být nejenom loutky či plyšové postavičky, zvířátka nebo prstové divadlo, ale i jiné rekvizity.

V mateřských školách můžeme o tom, co s dětmi právě čteme, informovat rodiče na nástěnce (kupř. v šatně). Aby sdělení bylo atraktivní, okopírujeme si barevně obálky knih, na které chceme upozornit, a přiřadíme je k nedokončeným větám. Jednotlivé kategorie mohou být např.: Kniha, kterou právě čteme před spaním. – Kniha, kterou děti chtějí číst opakovaně. – Kniha, u které se (doplní se jména dětí) hodně smáli. – Kniha, kterou si rádi prohlížejí... (doplní se jména dětí). Nástěnku pravidelně obměňujeme.

Nápady, jak zařídit čtenářský koutek nejen knihami

- K publikacím, které vyprávějí příběhy o zvířatech, přiložíme plyšáka, kterého mohou děti při prohlížení držet a hrát si s ním.
- Představíme knihy jednoho autora, např. Pavla Čecha, Petra Horáčka.
- Shromáždíme na jednom místě knihy s „medailí“, tedy knihy oceněné v různých soutěžích (viz kapitola 7.7).
- Vytvoříme koutek pro kreslení. Knížek, do kterých děti mohou a mají kreslit, je na trhu dostatek. Nabídneme dětem i knihy s reprodukcemi obrazů či tituly o výtvarném umění.
- Zařídíme i koutek pro poslech. Děti mohou se sluchátky poslouchat audioknihu či Mozartovu hudbu a prohlížet si knihy o tomto hudebním skladateli.
- Existuje množství knih o stavění lega. K nim přiložíme krabici s kostičkami.
- V knihovničce nesmějí chybět komiksy.
- Motivujeme děti k převyprávění příběhů, pohádek. Pomohou jim velkoformátové knihy s minimem textu, příběhové mapy (zachycující v obrázcích jednotlivé scény z příběhu) a maňásci či loutky.
- Na čestném místě je vždy vystavena oblíbená kniha jednoho z dětí. Po týdnu se vymění. Dítě má možnost knihu představit, ostatní si v ní mohou listovat.
- Knihy, které motivují děti k jednoduchému počítání, doplníme počítadlem a číslicemi, se kterými je možné manipulovat. Nebo třeba hračkou, která k počítání vybízí (plyšový koník, který v bříšku ukrývá hříbátka).

Jak získat do knihovničky nové knihy

Pokud to myslíme s rozvojem čtenářství opravdu vážně, nemůžeme se spokojit s několika otrhanými a věkovitými knihami, které vystavíme na polici. Potřebujeme atraktivní, obnovovaný a funkční čtenářský koutek.

Získat knihy levně vypadá jako nadlidský úkol. Přesto existuje řada možností, jak postupovat:

- publikace do knihovny mohou darovat rodiče dětí (např. jako „vstupenku“ na školní akci);
- knihy může půjčit či darovat učitel;
- mnohá nakladatelství poskytují školám slevy;
- všechny materiály v knihovně nemusí být knihy nebo drahé časopisy – učitel nebo žáci mohou vyhledat zajímavé články nebo krátké texty (povídky, pohádky) a jejich kopie zalaminovat;
- část knih si učitel vypůjčí ve školní nebo veřejné knihovně;
- děti mohou vyrábět své vlastní knihy či časopisy, které se stanou součástí knihovny;
- učitel nakupuje knížky v antikvariátech či na burzách knih – zde se najdou i nové publikace, kterým jejich první čtenáři už odrostli, ve školce může kniha ještě dlouho sloužit;
- učitel využívá výprodejů knih v knihovně.

Většina expertů doporučuje, aby třídní knihovničky obsahovaly jak stálou sbírku knih, která se nemění, tak i rotující část sbírky, kterou tvoří publikace z jiných zdrojů, např. ze školní nebo veřejné knihovny. Rotující část sbírky zůstává v knihovničce jen po určitý čas, kupř. v době, kdy se třída zabývá určitým tématem. Pokud má učitel omezené prostředky, je rotující část knihovny dobrou volbou.

Jak knihy vybírat

Výběr knih, které budou pro děti v předškolním věku atraktivní a vhodné, není snadný úkol. Řada učitelů si s ním neví rady. Každý rok se na trhu objevuje obrovské množství nových titulů pro děti, v nichž je obtížné se orientovat. Co je kvalitní literatura pro děti? Jaké knihy vybrat, aby se s nimi dobře pracovalo ve výuce a zároveň se líbily dětem? Které publikace přinášejí zajímavé poselství? Na tyto otázky se pokusíme odpovědět.

Učitel, jehož cílem je vybudovat u dětí vztah ke čtení a ke knihám, musí mít přehled o současné i tradiční dětské literatuře.

Učitel, jehož cílem je vybudovat u dětí vztah ke čtení a ke knihám, musí mít přehled o současné i tradiční dětské literatuře. Jeho zájem o novinky ze světa dětské literatury a ochota číst dětské knížky by měly být neutuchající. Měla by to být nejen příjemná povinnost, ale hlavně radost. Vždyť čtení dětských knih má podle Jen Robinsonové mnoho výhod:

- 1) Je zábavné.
- 2) Povzbuzuje vaši představivost.
- 3) Posiluje váš vztah s dětmi, se kterými čtete.
- 4) Je pro děti modelovým chováním a zvyšuje pravděpodobnost, že se z nich stanou čtenáři.
- 5) Poskytuje povědomí o kulturních odkazech, které vám mohly uniknout (v současné i klasické tvorbě).
- 6) Je rychlé. Dětské knihy jsou většinou kratší než knihy pro dospělé, takže pokud si myslíte, že nemáte na čtení čas, na čtení dětských knih ho určitě najdete.
- 7) Umožňuje vám seznámit se s různými žánry. Dětské knížky se neomezují na detektivky NEBO sci-fi NEBO fantasy NEBO literární fikci. Je v nich všechno.
- 8) Je jako cestování časem. Jde o snadný způsob, jak si vzpomenout na dítě, kterým jste byli, když jste četli svoji první knížku.
- 9) Je inspirativní. Čtení o hrdinech, statečnosti a loajalitě v nás vyvolává touhu být lepším člověkem. Proč si něco takového nedopřát?
- 10) Už jsem zmínila, že je to zábava?

Zdroj: [Jen Robinson's Book Page](#), [on-line] 2005 [cit. 2. 2. 2020]

Tento návod, jak vybrat vhodnou knihu pro děti, nemusí být univerzální. Umožňuje však oslovit různé typy dětí a pracovat s větší škálou kvalitních knih než v případě, kdybychom se řídili pouze intuicí. Nereflektovaná intuice nás totiž zavede k titulům, které by se v dětství líbily nám, nikoli však různým dětem v naší třídě.

Pokud natrefíme v knihovně, v knihkupectví či jinde na zajímavý titul, nejprve si knihu přečteme a zamyslíme se, zda nabízí dětem buď zajímavé informace, nebo podnětný příběh. U beletristického textu si nejprve zformulujeme jeho hlavní myšlenku či poselství.

Potom se díváme na text ještě jednou podrobněji a zkoumáme, jestli odpovídá čtenářské a mentální úrovni našich žáků. Když chystáme text pro děti, které ještě neumí číst, zvažujeme, jakou slovní zásobu zvládnou a zda jsme schopni nahradit některá obtížná slova jinými, aniž by se oslabil estetický účinek knihy či proměnil význam sdělení. Pokud text popisuje skutečnosti, které jsou dětem známé, a ty, které ještě neznají ze zkušenosti či z jiných zdrojů, podává srozumitelně a jejich jazykem, je to jasný signál, že je text kvalitní.

Zaměříme pozornost na cíle. Jedním z nich je vždy i porozumění celkovému smyslu díla, tedy jeho poselství. Můžeme aspirovat i na další cíle: znalostní – pokud se děti dozví něco nového; dovednostní – je-li text vhodný k rozvoji čtenářských dovedností; či postojoyé – v případě, že se v knize např. řeší nějaké morální

dilema či jsou dětem prezentovány důležité hodnoty naší společnosti (mezilidské vztahy, ochrana přírody). Myslíme na to, abychom děti citlivě vedli i k prožívání emocí a k estetickému zážitku z díla. Nezapomínáme, že primárním cílem jakékoli práce s knihou v tomto období je budování pozitivního vztahu ke čtení. Žádný z našich cílů není vyšší než tento. Žádný z nich ho nesmí přehlušit či přebít.

Pokud text projde tímto sítem, začneme se zabývat tím, jak ke svým cílům dojdeme, jaké aktivity dětem pomohou jich dosáhnout. Hledáme tedy v textu místa, jejichž prodiskutování povede k pochopení hlavní myšlenky či celkového smyslu textu. Zkoumáme také detaily, jejichž objasnění přispěje k porozumění na úrovni slov či vět.

Většinou úplně nakonec, někdy však souběžně s tím, co je popsáno výše, promýšlíme, jaké aktivity budou předcházet čtení textu, jaké ho budou provázet a jaké nastanou po dočtení. Nikdy nepracujeme s textem tak, že bychom rovnou začali číst. Potom si teprve připravíme pomůcky k hodině.

Jaká další kritéria hrají roli při výběru textů do výuky? Například množství a kvalita obrázků či dalších vizuálních prvků. Pokud byly součástí textu, měli byste je využít. Někdy nás od textu odradí nekvalitní překlad. Je-li kniha lákavá a překlad je její jediný nedostatek, snažíme se ho podle originálu upravit. Když to nelze, knihu odložíme.

Jednou za čas je vhodné zjistit, jaké texty a knihy do výuky běžně nosíme. Zamyslíme se nad tím, zda to není pořád stejný typ textu (např. příběh s poučením, text s přírodovědným tématem či s převahou faktů). Každý učitel totiž volí takové texty, které se líbí jemu, které ho provokují či baví. Ty, které k nám nepromlouvají, „nevidíme“. Ve třídě ale máme zastoupenou řadu dalších typů dětí, kterým se většinou líbí něco úplně jiného. Pro všechny je velmi osvěžující, když učitel občas sáhne i po textu, který ho neoslovil. Ve třídě pak uvidí mluvit a zapojovat se i žáky, u kterých se to běžně nestává.

Jedním z vodítek výběru kvalitních knih do třídní knihovny mohou být i výsledky různých soutěží o nejkrásnější knihu pro děti a mládež. Vyplatí se pravidelně sledovat vyhlášení nejkrásnějších knih ve Zlaté stuze i v soutěži Magnesia Litera.

Zahraniční knihy pro děti

Předškolní děti se v knihách příliš nezajímají o písmenka, jde jim o příběh a obrázky. Při hledání vhodných titulů proto můžeme sáhnout i po cizojazyčných knihách. Jejich výhodou je, že je děti nebudou znát. Pokud se chystáme s dětmi předvídat, jak by mohl příběh pokračovat, je to ideální volba. U českých knih se často najde někdo, kdo knihu četl a je pro něj velkou výzvou neprozradit, jak to bude dál. Jednoduchý text v cizojazyčných knihách snadno přeložíme či si ho upravíme. V zahraničí (zejména v anglicky mluvících zemích) existuje obrovský trh, proto zde vychází mnohem více dětských knih než u nás. Mnoho renomovaných nakladatelů si může dovolit vydat knihy velkoformátové, s kvalitními ilustracemi přes celé strany a nápaditým příběhem. V našich zemích stále převládá názor, že kniha má být plná písmen – čím více textu, tím více se vyplatí si ji zakoupit. Děti však takový přístup neocení. Mnohem více je zaujme kniha-artefakt, která se nedá přehlédnout. Kniha sama o sobě je fascinující věc, a když na nás uvnitř čeká i překvapení ve formě barevných a velkých obrázků, je zájem dětí ještě vyšší. Zakoupení takového titulu se nám vyplatí – budou vyžadovat opakované čtení a rády si v ní budou samy listovat, neboť je k tomu přímo vybízí.

Nákup zahraničních knih je možné realizovat různě – při dovolené zavítat i do místního knihkupectví nebo nakupovat přes internet. Orientaci v zahraniční produkci nám usnadní některá ocenění, např. Caldecottova medaile pro nejkrásnější dětskou knihu roku, která se uděluje už od roku 1938. Patří k nejprestižnějším knižním oceněním v USA a je zárukou kvality. Na obal oceněného titulu se vytiskne kulatý zlatý reliéf medaile, což má pro děti určitou přitažlivost. Cítí se poctěny, že takovou knihu mají v ruce a mohou si ji prohlížet. Můžeme s nimi pak vést debatu o tom, proč se ocenění udělují, jaký asi mají vliv na čtenáře, co oceněného v knize objevily, příp. jakou knihu by ocenily ony samy, pokud by byly v porotě.

4.5 Pojďme si číst a povídat

Jak uvádí Lori Jamisonová Rogová (2005), učitel v mateřské škole by měl knihu dětem představit – sdělit jim její název, jejího autora i ilustrátora a také jim říci všechny informace, které jsou nezbytné pro porozumění textu. U beletristické knihy by tedy neměl zapomenout na hlavní postavu, prostředí, žánr či téma. Může publikaci před dětmi prolístovat a společně s nimi předvídat děj z obrázků nebo použít výrok začínající jsem zvědavý/zvědavá..., např. Jsem zvědavá, co chce vlk udělat s těmi prasátky. Tím podpoří zájem dětí o poslech a při vytváření předpovědí děti zapojují vyšší hladiny myšlení a rozvíjejí své čtenářské strategie.

Za nejdůležitější součást našeho programu považujeme hlasitou četbu, kterou přerušujeme, aby se děti mohly do čtení zapojit a my zjistili, jak textu rozumí. Jak vyplývá z našich zkušeností ze seminářů pro dospělé, někteří učitelé i rodiče se domnívají, že si dítě potřebuje vyslechnout celý příběh a teprve potom o něm diskutovat. Podle našeho názoru však tímto způsobem promarníme mnoho cenných příležitostí k rozvoji. Sipe (1998) zjistil, že reakce dětí na příběh, které se objeví v průběhu čtení, jsou mnohem kvalitnější a početnější než reakce po čtení.

Při hlasité četbě držíme knihu tak, aby na ni děti dobře viděly. Většinou tedy musíme mít text přepsaný, abychom dokázali ukazovat a zároveň číst. Udržujeme s dětmi oční kontakt a upozorňujeme je na detaily na obrázcích, které jim pomohou pochopit text.

Umožňuje-li to vybavení třídy a děti je hodně, naskenujeme všechny obrázky z knihy a promítáme je na obrazovku či plátno.

Pokud nám text v knize tzv. nejde z pusy, přizpůsobíme si ho podle sebe (změnou slovosledu, vynecháním slov, nahrazením slova jiným). Nebojíme se improvizovat, pracujeme s hlasem, měníme jeho barvu a hlasitost, používáme při čtení mimiku, abychom zvýraznili důležité momenty v knize (překvapení, radost, strach). Nejedná se však o dramatizaci, divadelní představení. Dáváme si pozor, abychom zůstali civilní. Naším úkolem je osvětlit, projasnit text, nikoli nasměrovat reflektor na sebe a být hlavní „hvězdou večera“.

Vysvětlujeme dětem obtížná slova nebo se jich ptáme, jak jim rozumí. Neustále monitorujeme jejich porozumění a přizpůsobujeme další průběh čtení tomu, jak reagují. Je to živoucí proces, jehož průběh se nedá odhadnout. Vždy se ale snažíme co nejlépe se připravit na možné překážky či potíže. Proto si knihu několikrát přečteme sami, než ji dětem předložíme, a promyslíme si, co důležitého knížka dětem říká, jaké je její poselství nebo nosná myšlenka. Podle toho si vybereme místa vhodná k zastavení, otázky či úkoly, které dětem zadáme.

Nemůžete-li si knihu přečíst vícekrát, měli byste vědět, že jedno přečtení předem je absolutní nutnost. Spoléhat se v tomto případě na improvizaci není žádoucí. Pokud je cílem vést děti k přemýšlení a odhalení hlavního poselství knihy, musíte být připraveni, musíte vědět, kam diskusi směřovat.

Velkým uměním je vedení diskuse nad příběhem. Nestačí se jen „ptát“, důležité je rozproudit autentickou debatu, při níž děti neodpovídají to, co zřejmě chce slyšet paní učitelka, ale spontánně vyjadřují své názory, přesvědčení, emoce, pochopení i zmatení.

Opakovaně se nám vyplatilo, když jsme dětem kladli otevřené otázky. Jsme trpěliví, když hledají slova pro svou odpověď. Ujišťujeme se, že jsme formulaci správně rozuměli – buď se doptáme, nebo zopakujeme, co dítě řeklo, a požádáme ho o souhlas, že jsme vystihli jeho myšlenku. Snažíme se také přesměrovávat diskusi od nás směrem k ostatním dětem ve skupině. Když někdo odpoví, nepřítakáme, nepoložíme doplňující otázku, ale požádáme další děti o vyjádření, např. takto: Pěťa nám teď řekl svůj názor, souhlasíte s ním? Kdo má jiný názor/nápad? Má ještě někdo další podobnou zkušenost? Můžeme být také adresnější: Pěťa nám řekl svůj názor. Janičko, co si myslíš? Souhlasíš s Pěťou? Nespokojíme se s odpovědí jednoho či dvou žáků – otevřené otázky by měly vzbudit zájem a přemýšlení více dětí: Hm, tak teď jsme všichni slyšeli, co si myslí Pěťa a Maruška. Kdo další by chtěl promluvit? Pokud jsou názory hodně odlišné, využijeme toho k aktivizaci všech: Kdo souhlasí s Pěťou? Kdo s Maruškou?

4.6 Čtenářské dovednosti, které můžeme rozvíjet u předškolních dětí

Díky čtenářským dovednostem dobře porozumíme tomu, co čteme. Jsou to kognitivní operace, které používáme nejen při čtení, ale i při plánování, zobecňování, vysvětlování, zdůvodňování – zkrátka při myšlení. Když čteme s porozuměním, vždy zároveň přemýšlíme, rozvíjíme své kognitivní dovednosti a učíme se. Souvislost mezi čtením a učením je opravdu velmi zřejmá, což potvrzují i opakované výzkumy S. D. Krashena (2004). Z nich vyplývá, že žáci, kteří pravidelně čtou, zažívají ve škole úspěch a mají lepší výsledky. Dítě, které si čte komiks a občas se u něj nahlas zasměje, prokazatelně přemýšlí a rozvíjí svůj intelekt. Vztah mezi čtením a myšlením tedy platí u všech typů knih, bez ohledu na to, jak kvalitní či nekvalitní se zdají nám, dospělým. Důležitá je míra porozumění, kterou ovlivňuje mnoho faktorů (kupř. obtížnost textu a vztah čtenáře k tématu).

V odborné literatuře je popsáno mnoho různých sad čtenářských dovedností. Například v knize *Strategies that Work* (2007) autorky A. Goudvisová a S. Harveyová vymezují následující strategie: sledování porozumění, oživení dosavadních znalostí a jejich propojení s textem, kladení otázek, vizualizace a vysuzování, určování důležitosti a sumarizace, syntéza. Celkem osm strategií popsaly také M. McLaughlinová a M. B. Allenová (2002):

- náhled – první pohled na text, oživení dosavadních znalostí, předvídaní a určení cílů četby;
- kladení otázek sobě samému – formulace otázek, které provádějí čtenáře textem a jeho smyslem;
- hledání a nalézání souvislostí – vazba textu ke čtenáři, vazby uvnitř textu a vazby k světu;
- vizualizace – vytváření mentálních obrazů;
- znalosti o tom, jak fungují slova – porozumění slovům pomocí strategického rozvíjení slovní zásoby a využíváním různých pomůcek;
- monitorování – trvalé tázání se, zda to, co čteme, nám dává smysl, a využívání strategií vyjasňování smyslu textu;
- shrnutí – syntéza důležitých myšlenek;
- hodnocení – vytváření hodnotících soudů.

Při práci s dětmi, které ještě nemají zvládnutou techniku čtení, můžeme rozvíjet řadu z nich.

Předvídaní

Předvídaní je vytváření poučeného odhadu na základě dostupných informací. Lidé v minulosti vždy předvídali, tato schopnost byla podmínkou přežití našeho druhu (Wolsey a Fisher, 2008).

Je to také jedna z dovedností, kterou si děti osvojí velmi brzy a rády ji pak uplatňují. Postupně dětem ukazujeme, že při předvídaní nejde jen o fantazii, o hledání všech možností, co by se mohlo stát, ale o podložená a logická tvrzení. Snažíme se jim modelovat, čeho si v textu mohou všimnout, jak se předvídaní „dělá“.

Při předvídaní čtenáři odhadují a předjímají, co se asi stane dál. Mohou k tomu využít jednak informace z textu, jednak své předchozí čtenářské i obecně lidské zkušenosti a znalosti. Předpovědi by měly vznikat jak před četbou, tak i během ní.

Typickými otázkami na předvídaní jsou: *Co se asi stane teď? Jak to asi dopadne? Co bude dál?* Naše otázky však mohou být i konkrétnější a vázat se k určitému místu v textu. Pak se např. ptáme: *Jak přijmou našeho hrdinu ostatní, až se vrátí do vesnice? Jak teď lvíček najde cestu domů? Co může udělat, aby našel maminku? Kdo/co bude čekat na hrdinu v chaloupce? Jak hrdina zareaguje? Co asi odpoví?*

Po přečtení určité části textu se k předpovědím dětí vracíme a povídáme si s nimi o tom, co se nám potvrdilo a co bylo jinak. Nejde nám o hodnocení správných a špatných předpovědí, ale o reflexi, která dětem umožní příště předvídat přesněji. Pokud jsou děti na předvídaní již zvyklé, doptáváme se jich na zdůvodnění předpovědí. Nejjednodušší otázka pak zní: *Proč si to myslíš?* Podle textu ale můžeme otázky zpřesňovat, např.: *Co v obrázku ti napovědělo, že myška od medvěda uteče? V případě, že je takové zadání pro děti ještě příliš složité, žádáme je o předpověď poté, co v textu upozorníme na nějaké vodítko. V knize se teď psalo, že kočička byla unavená. Co asi teď udělá?*

U této i dalších dovedností můžeme děti požádat, aby hlasovaly. Dvě možnosti, mezi kterými se mají rozhodnout, vybereme my, příp. využijeme nápadů od dětí. Pak se zeptáme: Děti, kdo si myslí, že si kočička toto místo oblíbí a zůstane tady? A kdo se přiklání k tomu, že půjde dál? Podle zvednutých rukou hned vidíme, jak se děti rozhodly, a můžeme společně pátrat po důkazech v textu či obrázku. Výhodou také je, že při hlasování se k otázce „vyjádří“ všichni. Děti vidí, jak se rozhodovali jejich kamarádi, a pozorně poslouchají, když se někdo pokouší své rozhodnutí zdůvodnit.

Vytváření souvislosti

Tuto čtenářskou dovednost považujeme v předškolním věku za zcela klíčovou pro vznik pozitivního vztahu dětí ke čtení. Chvilu, kdy děti pochopí, že to, co se píše v knihách, se vztahuje přímo k jejich životu, odpovídá jejich zkušenostem, dosavadním znalostem, rozšiřuje je, nebo je s nimi v rozporu, je důležitá na cestě k celoživotnímu čtenářství. Do té doby může být kniha pro dítě jen věcí podobnou např. broušené váze na poličce – pěknou, ale nepotřebnou ozdobou. Publikace k němu musejí začít promlouvat (nejlépe hlasem jemu blízkých lidí) a umožnit mu nahlédnout do vlastního nitra.

Děti si mohou vytvářet tři druhy souvislostí:

- **Mezi textem a jejich vlastním životem** (suma znalostí a zkušeností, kterou zatím získaly).
Děti porovnávají své zkušenosti s tím, co se píše v textu. Mohou s textem souhlasit či nesouhlasit, mohou si z něj vzít poučení nebo nové informace. Na tuto souvislost se ptáme např. takto: *Co ti to připomnělo z tvého života? Stalo se ti někdy něco podobného? Zažil/a jsi situaci, kdy někdo...? Jak by ses zachoval/a na místě hlavního hrdiny?*
- **Mezi textem a jiným textem.**
Děti porovnávají, v čem se dva texty podobají a v čem se liší.
Ptáme se: *Znáš nějaký jiný příběh, kde hrdina překonal několik překážek? Jaký příběh ti to připomíná? Ve kterém příběhu také vystupují nadpřirozené bytosti?*
- **Mezi textem a světem.**
„Svět“ zde myslíme kontext, ve kterém kniha vznikla, tedy to, co jako čtenáři bereme při četbě v potaz. Pakliže k hledání dvou předchozích souvislostí (text + vlastní životní zkušenosti; text + text) stačí dětem jejich dosavadní životní a čtenářská zkušenost, v daném případě potřebují znalosti sociokulturního kontextu. V tomto věku se teprve učí chápat, že každá kniha má svého autora, který sleduje určitý záměr, neuvažují plně o adresátech ani okolnostech vzniku knihy. Proto se na tuto souvislost děti neptáme. Pokud je to potřeba, doplníme ji sami.

Vizualizace

Vizualizací rozumíme dovednost vytvářet si v mysli „obraz“ toho, co čteme. Naše prvotní představa se postupně zpřesňuje pod vlivem informací, o kterých se dočítáme později. Představa může být čistým obrazem (v mysli vidíme např. zahradu), ale může mít i jinou povahu (kupř. „cítíme“ vůni růží, „vnímáme“ chlad, protože je mlhavé ráno). Někteří čtenáři si dokážou obrazy rozpochybovat a před jejich vnitřním zrakem se odvíjí film. Vizualizace je klíčová i při porozumění naučným tématům (mj. jak funguje parní válec, jak obíhají planety kolem hvězdy Slunce). Děti si v pozdějším věku mohou začít kreslit schémata, grafy, ilustrace, mapy, což jim pomůže lépe si představit a zapamatovat určitý problém či situaci.

Některé typy dětí mají vizualizaci vyvinutou více, jiné méně. Trénování je však prospěšné pro všechny. Těm, které jsou smyslově a technicky orientované, možná bude činit potíže pochopit nějaký jev, pokud nebude vysvětlen pomocí obrázků. Jejich využití každopádně výrazně zvyšuje šance všech dětí do problematiky proniknout a porozumět jí. U některých jevů se přímo nabízí, abyste je dětem vysvětlovali prostřednictvím jednoduchých schémat, která rychle načrtáváte přímo před jejich očima. Jedná se o jevy, které fungují na bázi poslušnosti (několik fází výbuchu sopky či vývoje motýla, cyklický charakter koloběhu vody).

Při hlasitém čtení příběhů si vybíráme pasáže, ve kterých jsou popisy plné barev, čichových vjemů, zvuků. Upozorňujeme na detaily, které čtenářům pomáhají vytvořit si představu toho, co čtou. Ptáme se, co postava vidí, slyší, cítí. Později chceme další doplnění. Tady se píše, že děti viděly místo lesa jen spáleniště a pahýly stromů. Co mohly na takovém místě cítit? Jaké pachy? A co mohly slyšet? Pomáháme dětem různými

návrhy, pokud zatím nedokážou smyslové vjemy popisovat: Když si představím čerstvé spáleniště, určitě je všude kouř. Mohu si ho vybavit, když si vzpomenu na hořící dřevo táboráku. To je příjemná vůně. Ale v lese shořela i tráva. A nad ní se vznáší takový štiplavý, hustý dým, který vhná slzy do očí. Představuji si, že na zemi jsou ještě ohniska, kde oheň dohořívá. Vše je černé či šedivé. V případě, že čteme příběh či vyprávění z reality, které se odehrávají v době či místě, jež děti neznají z vlastní zkušenosti či o nich nemají dost informací ze zdrojů (knih, fotografií, filmů), je klíčové, abychom jim umožnili si vše lépe představit. Využijeme k tomu právě tyto zmíněné zdroje, příp. i reálné předměty (u tématu sopek např. dáme dětem do ruky sopečný kámen).

Shrnování

Shrnutí obsah článku či celé knihy bývá velmi obtížné i pro dospělé čtenáře, přestože se jedná o velice potřebnou dovednost. Když jsme schopni ve zkratce vyjádřit, o čem jsme si četli (příp. co nám bylo předčítáno, co jsme viděli ve filmu, co jsme zažili na výletě), znamená to, že nám to dává smysl, že jsme to pochopili. Shrnutím prokazujeme porozumění a umožňuje nám se posunout dál – navázat na to, co se stalo, co jsme viděli či četli, co jsme se dozvěděli. Shrnutí nám říká, co bylo důležité, co stálo za pozornost.

Pokud tuto dovednost rozvíjíme při našem předčítání, vybíráme si zpočátku krátké úseky, které si děti mohou dobře zapamatovat. Nemůžeme po nich chtít, aby převyprávěly či shrnuly celý děj. Nejenže je to obtížné, pokud se nemohou do textu vrátit, ale hlavně je to nepřírozená situace. Proč by to měly dělat? Jen aby prokázaly, že dávaly pozor? Spíš hledáme příležitosti, kdy se vyplatí si svými slovy říct, co se stalo.

Vysuzování

Tato čtenářská dovednost patří k nejnáročnějším. Pro děti předškolního věku, které se nemohou vracet do textu a některé věci si v něm ujasňovat, je obzvlášť obtížná. Přesto považujeme za důležité začít s trénováním vysuzování či vyvozování co nejdřív.

Vysuzování je dovednost „číst mezi řádky“, tedy vnímat nejen explicitní (přímo vyjádřené), ale i implicitní (nepřímo vyjádřené) informace. Jednoduše lze tuto dovednost popsat na příkladu komiksu. V něm je minimum textu, většinou jen přímá řeč. Přesto si dokážeme poskládat celý příběh. Jsme všichni zvyklí si prázdná místa doplňovat podle kontextu. Pokud na jednom obrázku ve Čtyřlístku Bobík stojí u okna a říká: „Teta přijela...“, chápeme, že prasátko v ženských šatech s kufrem v ruce na dalším obrázku, které stojí v otevřených dveřích, je Bobíkova teta. Nepotřebujeme u ní mít nakreslenou šipku s označením ani totožnost potvrzenou další přímou řečí, např.: „Ahoj, teto!“... Vše je nám jasné, protože umíme „číst mezi obrázky“.

Jednoduchá otázka, kterou můžeme zahájit rozmluvu nad nějakým obrázkem, zní: *Co vidíme? Co nevidíme, ale můžeme to také tvrdit?* Představme si, že dětem ukážeme fotografii krmelce uprostřed zasněženého lesa. Vidíme stromy, krmelce a v něm seno, kousky modré oblohy v pozadí a sníh. Co nevidíme, ale můžeme to vytušit? Například: Kdo dal seno do krmelce? Pravděpodobně myslivec. Pro koho je seno? Pro srnky. Jaké je počasí? Zima, asi mrzne, protože je všude sníh. V jakém období je les zachycen? Nejspíš v lednu nebo v únoru, vrstva sněhu je vysoká.

Podpora raných čtenářských dovedností a kladného vztahu ke knížkám a čtení v předškolním věku velmi významně podporuje připravenost dětí na další vzdělávání. Učitelé mateřských škol mají opravdu pestrou paletu možností, jak přirozeně a hravou formou dětem zprostředkovat, že čtení je objevnou cestou k prožívání radosti z poznání a k porozumění sobě samému, vztahům s druhými a světu kolem nás.

5

Čtení nebeletristických textů ve výuce; výuka čtenářských strategií

5 ČTENÍ NEBELETRISTICKÝCH TEXTŮ VE VÝUCE; VÝUKA ČTENÁŘSKÝCH STRATEGIÍ

Přece nečtou jenom češtináři

Naše vzdělání je založeno na textu. Na textu jako médiu, které umožňuje předávat sdělení jinak než pouze od člověka k člověku. Médium, díky němuž se seznamujeme s myšlenkami, poznatky i událostmi, skutečnými i smyšlenými, starými tisíce let i s událostmi včerejšího odpoledne. V současné době není text jediným nástrojem „uchování“ paměti a je možné, že časem se jeho role upozadí. Nicméně tady a teď jsme přesvědčeni, že dovednost textu porozumět je základem vzdělání tak, jak ho v současné době chápeme.

Text nám nabízí nejen výše zmíněné mezigenerační předávání zkušeností a příběhů a způsobů jejich podání, ale i prostředí, v němž se učíme přemýšlet a poznávat svět. Je pravděpodobné, že slova a pojmy nejen vyjadřují naše myšlenky, ale také je utvářejí.⁸ Pravděpodobně přemýšlíme prostřednictvím slov. Četba textu nám tedy nejen přináší nové informace, ale obohacuje i naše myšlení, rozšiřuje jeho možnosti.

Většina vzdělavatelů se zřejmě shodne na tom, že je důležité, aby jedním z ověřitelných výstupů našich žáků byla gramotnost, včetně gramotnosti čtenářské. Relativně často ale opomíjíme, zvláště na II. stupni a III. stupni, že člověk se učí číst celý život. Dekódování, s nímž se v raném věku budoucí čtenář seznamuje, je jen začátek dlouhé cesty. Její relativně náročný průběh je ale po celou dobu jejího trvání odměňován – četba přináší radost, a to nejen četba beletrie. Porozumění textu je uspokojivé jako jakékoliv jiné poznání.

Je zřejmé, že učit „číst“ je úlohou učitelů, a to nejen češtinářů. Již několik let se i v českém prostředí prosazuje názor, že číst by měl ve svém předmětu s žáky každý učitel. Je zřejmé, že do určité úrovně/náročnosti postačí žákům nácvik obecných postupů, tj. osvojení si čtenářských strategií, návyk klást si určitý typ otázek, získání citlivosti k určitému typu textových signálů.

Mortimer J. Adler and Charles Van Doren v knize *How to Read a Book. The Classic Guide to Intelligent Reading*⁹ odlišují několik druhů čtení. První úroveň je tzv. základní (počáteční či primitivní) čtení. Dosáhne-li jí čtenář, rozpozná ve shluku znaků význam, tj. odpoví si na otázku: Co znamená jednoduchý text? Druhá úroveň, tzv. průzkumné (předběžné) čtení, je charakterizována důrazem na čas: čtenář má omezené množství času, v němž se má seznámit s konkrétním textem. Aby toho dosáhl, snaží se tedy o cílený skimming – rychlé klouzání očima po řádcích a obeznámení se s obsahem. Základní otázky této úrovně jsou: O čem je text? Jakou má kniha strukturu? O jaký druh/žánr knihy jde? Třetí úroveň je tzv. analytické čtení, při němž se čtenář do textu ponoří a snaží se pečlivě rozpoznat jeho význam, porozumět mu. Adler pro analytické čtení používá metaforu „uchopení, přivlastnění textu, jeho ‚přežvýkání‘ a ‚strávení‘.“ Pro rychlé vyhledávání informací není analytický způsob čtení vhodný. Nejvyšší úroveň je tzv. „syntopické“ čtení, při němž čtenář prostřednictvím srovnání a vyvozování vytváří nové významy, které vychází z více textů.

Adlerovo dělení je jedním z mnoha možných i publikovaných, uvádíme ho zde hlavně jako ilustraci faktu, že výuka čtení by neměla být ukončena v okamžiku, kdy dítě bezpečně dekoduje, tj. dosáhne základní úrovně. Učitel čtení má co nabídnout svým žákům i tehdy, pokud si osvojili základní úroveň čtení.

Je zřejmé, že čtení a psaní jsou vzájemně propojené dovednosti. Je velice účinné učit je společně. Výuka čtení a psaní by ani ve školním prostředí neměla být jen „jako samostatné cvičení“ – v ideálním případě by mohla být realizována v oblastech, které žáky zajímají a o nichž je vzdělavatel přesvědčený, že jejich znalost bude v životě pro žáky užitečná. Čtení a psaní je přirozené propojovat s výstupy školních předmětů, což ale vyžaduje nejen znalost odborných předmětů, ale i obeznámenost s tím, jak učit čtení, což nebývá úplně běžné.

⁸ Vesmír 99, 208, 2020/4, dostupné online: <https://vesmir.cz/cz/casopis/archiv-casopisu/2020/cislo-4/je-mysleni-zavisle-jazyku.html>.

⁹ ADLER, J. Mortimer, VAN DOREN, Charles. *How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading*, s. 16–20.

Co učíme, když učíme žáka „číst“ nebeletristický text?

- 1) Učíme „dekódovat“.
- 2) Vedeme k rozpoznání toho, o čem text jako celek je, tj. k určení toho, čemu se kniha/článek/odstavec věnuje, pro jaký čtenářský záměr je vhodné text použít.
- 3) Nabízíme příležitosti k vyhledávání konkrétních informací.
- 4) Vedeme je k formulaci dílčích témat.
- 5) Učíme je hledat v textu různé názory, tvrzení i argumenty, které je podporují.
- 6) Ukazujeme, co dělat, když je text složitý jazykově i syntakticky – vedeme žáky k osvojení čtenářských strategií pro porozumění náročného textu.
- 7) Vedeme je k propojení obsahu textu s tím, co již vědí.
- 8) Vedeme je k rozpoznání cílové skupiny textu.
- 9) Ukazujeme jim, jak rozpoznat účel textu, upozorňujeme je na to, jak se na realizování účelu textu podílí téma textu, výběr jazykových prostředků, grafické uspořádání.
- 10) Učíme je porozumět prezentaci a organizaci textu. Zabýváme se s žáky tím, jak je text uspořádán z hlediska grafické i vnitřní struktury. Učíme je, co jsou nejmenší obsahové části textu.
- 11) Představujeme text s mnoha jeho významy – ukazujeme jim, jak nalézt textová a grafická vodítka, která jim pomohou číst mezi řádky.
- 12) Ukazujeme, že text má nějaký tón, který mohou poznat i podle výběru slov.
- 13) Vedeme je k tomu, aby si všimli, co je v textu názor pisatele, co je ověřitelný fakt. Ukazujeme jim, proč pisatelé používají kombinaci faktů a názorů.
- 14) Pomáháme žákům najít, zda autor zaujímá nějaké stanovisko, a pokud ano, jakými způsoby ho čtenáři dává najevo.

A mnoho dalšího.

V neposlední řadě své žáky současně učíme i psát vlastní smysluplné texty.

Na 1. stupni se žáci učí orientovat ve světě a v tom, jak funguje, od cca 4. třídy se pak v rámci vlastivědy a přírodovědy seznamují i se základy několika vědních oborů. Právě tyto předměty jsou vhodným prostorem pro výuku čtení a psaní (myšleno výuku čtení a psaní v jeho dalších úrovních). Učitelé 1. stupně mají v dalším vzdělání, resp. konkrétně i v dosažené čtenářské gramotnosti, nezastupitelnou roli. Většina pedagogů vyšších ročníků počítá s tím, že z hlediska dovednosti číst se setkávají již s „hotovými“ čtenáři. Jak jsme si ukázali výše, mnohdy ale i oni mylně vycházejí z představy, že osvojením si dekodování se čtenář naučil i textu porozumět. Z výsledků našich žáků je zřejmé, že to tak není. I čtení je třeba se učit (a učit). A to i čtení nebeletristických textů, alespoň na úrovni obecně platných postupů a strategií.¹⁰

Na 1. stupni základní školy je vhodné učit žáky obecné postupy, které jim mohou pomoci rozumět různým druhům textů. V ideálním případě je následně vést k tomu, aby čtení propojovali se psaním v rámci autentických badatelských úkolů.

¹⁰ Texty jednotlivých vědních oborů mívají svá specifika, proto si při dalším vzdělávání žáci/studenti obvykle nevystačí s obecnými čtenářskými strategiemi, ale musí se naučit proniknout i do struktury a jazyka obvyklého pro konkrétní obor. Učitelé oborů by toto měli mít na paměti a usilovat o seznámení se specifiky textů jimi vyučovaných oborů, nicméně tato problematika přesahuje téma této kapitoly (viz širší koncept tzv. oborové gramotnosti, „disciplinary reading“). Více k tomuto problému je uvedeno např. v dizertační práci Michaly Kafkové na téma Oborové čtení ve výuce zeměpisu: přístupy učitelů v širším kontextu (Přírodovědná fakulta UK, 2019) či v textu: Shanahan, C. H. What Does It Take? The challenge of disciplinary literacy, JAAL, 57 (2), October 2013.

Čtení je na 1. stupni základní školy předmět, který obvykle končí v době, kdy většina žáků bezpečně text dekoduje. Čtenářství pak bývá rozvíjeno v rámci literární výchovy, čtení nebeletristických textů je sice využíváno, ale již nevyučováno. Jednou z cest, jak žáky naučit široce použitelné čtenářské dovednosti, je vyhradit si na čtení nebeletristických textů pravidelný čas, a to nejen v českém jazyce. Za ideální považujeme ve vyšších ročnících 1. stupně zavést „rozšířené čtení“, tj. vyčlenit v rozvrhu čas, který bude pravidelně věnován nácviku nejrůznějších čtenářských postupů, které vedou k hlubšímu porozumění textu – tj. žáci se budou učit číst obsah náročnějších textů. V tomto „školním předmětu“ by žáci pracovali s texty, které se věnují tématům, jež je zajímají. To, co by se v rámci soustředěné práce postupně učili, by pak používali v jednotlivých vzdělávacích oblastech, resp. školních předmětech 1. i 2. stupně, kde by postupně zjišťovali, že texty jednotlivých vědních disciplín využívají vlastní postupy, jež by si v dalším studiu, v ideálním případě, žáci postupně osvojovali.

Můžeme-li na základě svých zkušeností v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti nabídnout nějakou radu, zní:

Čtěte s dětmi i nebeletristické texty.

Pracujte s texty v rámci vlastivědy a přírodovědy, tj. nejen v rámci předmětu „český jazyk“.

Čtenářské úkoly zařazujte pravidelně.

Postupujte systematicky. Začněte od jednodušších zadání, postupujte ke složitějším.

K jednodušším zadáním se stále vracujte a využívejte náročnější texty.

Propojte čtení se psaním.

Jako učitel máte nezastupitelnou roli v rozvoji čtenářské gramotnosti svých žáků.

5.1 Jak vybrat text?

Nedostatek vhodných textů je jedním z důvodů, proč učitelé méně zařazují čtení v oborech. Velice často je nutné si text upravit podle potřeby vlastních žáků. Při pravidelné práci s textem je možné vyjít od textu či od čtenářských cílů. V prvním případě je inspirací zajímavý text, k němuž pedagog připraví vhodné zadání (každý text má nějaké možnosti, kterých lze využít). V druhém případě je cíl daný (např. když se pedagog rozhodne, že bude žáky učit některým čtenářským dovednostem krok za krokem), pedagog hledá vhodný text, na němž by mohl cíl realizovat.

Začněte jednoduchými texty.

Najděte text, který je přitažlivý tematicky i graficky (případně si takový vytvořte).

Zformulujte, podle čeho poznáte, že žáci cíl splnili, tj. popište si tzv. „důkaz o učení“. Zjistíte, zda je text pro naplnění cíle vhodný, a zároveň můžete následně žákům účinněji pomoci.

Nebojte se text upravit, zkrátit, doplnit vysvětlivkami..., jen nikdy nezapomeňte uvést zdroj, z kterého čerpáte.

Vytipujte si předem slova, části textu, které mohou žákům dělat potíže – pracujte s nimi. Ptejte se žáků, jak jim rozumějí, čemu naopak nerozumějí. Připravte si nabídku postupů, jak neznámému porozumět (např. slovo fotosyntéza si mohou rozdělit na část, kterou znají (foto) a kterou zřejmě neznají...).

Dbejte na dodržování odstavců – případně si upravte odstavce sami.

Nenechte se odradit tím, že výběr vhodného textu je zpočátku časově náročný. Postupně to půjde snáz a snáz.

Práci s textem zařazujte pravidelně – stačí pár minut jednou či dvakrát týdně.

Buďte připraveni žákům pomoci – často se ukáže, že náročné je něco, o čem jste to předem nepředpokládali.

Nezapomeňte na žáky se SVP, lépe se jim čte bezpatkové písmo a větší velikost textu.¹¹

Jako zdroj textů používejte dětské časopisy, populárně-naučné knihy, přílohy novin, internetové články, kreslené vtipy, letáky, návody k použití i učebnice. Nemusí vždy jít o příklad dobře vystavěného textu – pro občasná cvičení jsou vhodné i texty nepřehledné, náročné, neuspořádané.

Počáteční neúspěch není důvod k tomu, abyste přestali.

Naopak: buďte hrdými průzkumníky slepých uliček... příště už budete s jistotou vědět, kudy cesta nevede.

Příklad úpravy textu

Text, který má být v rámci práce v přírodovědě použit, se týká likvidace plastů a vyšel v časopise ABC. Viz níže. Na první pohled obsahuje množství cizích slov a některé informace, které jsou nadbytečné.

Nejprve si ujasníme, k čemu text může být použit. Pro následující cvičení je jako cílová kategorie vybráno: Žák zběžně přečte text a označí slova, která považuje za důležitá.

Následně si označíme části textu, které by mohly žákům dělat potíže (v textu níže jsou tyto části již označeny).

Rozhodneme se, jak s nimi naložíme – zda je vynecháme, vložíme vysvětlivku (samotné čtení vysvětlivek se žáci učí postupně), upravíme.

V textu jsou zvýrazněna některá slova, pro účely využití zvážíme, zda je nechat zvýrazněná, či ne. Případně popřemýšlíme, zda neoznačit další slova.

Houby proti plastům: Jak se zbavit odpadu?¹²

21. srpna 2023 • 12:27 Autor: Ladislav Loukota

Plast umí být dobrý sluha, ale zlý pán – jeho odolnost je užitečná, ale začne být na obtíž, když se stane odpadem. Co s tím? Vědci možná našli nové řešení. Objevili druh houby, která je schopná plasty rozložit.

Výzkumníci ze srílanských univerzit Kelaniya a Peradeniya popsali druh **houby** schopné rozkládat polyethylen. Tento typ **plastu** se používá nejčastěji k výrobě průhledných, měkkých fólií, ale také kabelů, tašek či obalů.

Vědci si zkoumané houby poprvé všimli pro její schopnost svými enzymy rozkládat tvrdé dřevo – laboratorní pokusy ale ukázaly, že při absenci dřeva se houby spokojí i s **plastem**. Není to první známý druh **houby** schopný spořádat plast, postupná katalogizace nejlepších jedlíků ale může časem ukázat toho nejužitečnějšího.

Pro účely výuky ve třídě, jejíž součástí jsou žáci s dyslexií, je vhodné upravovat texty ve fontu bezpatkového písma (např. Arial) velikosti 14, s řádkováním 1,5. Text nezarovnáme do bloku, abychom žákům **neznasnadňovali orientaci**.

¹¹ Rady, jak zařazovat čtenářské aktivity s žáky se SVP, jsou k dispozici např. zde: <https://new.ctenarskekluby.cz/naratologie> či v publikaci Zkoumavé čtení, kapitola Jak podpořit práci s textem u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami / s odlišným mateřským jazykem.

¹² <https://www.abicko.cz/clanek/precti-si-priroda/30602/houby-proti-plastum-jak-se-zbavit-odpadu.html>

ukázka upraveného textu

Houby proti plastům: Jak se zbavit odpadu?

Ladislav Loukota (upraveno podle článku na www.abicko.cz)

Plast umí být dobrý sluha, ale zlý pán – jeho odolnost je užitečná, ale začne být na obtíž, když se stane odpadem. Co s tím? Vědci možná našli nové řešení. Objevili druh houby, která je schopná plasty rozložit.

Výzkumníci ze srílanských univerzit popsali druh **houby** schopné rozkládat **polyethylen**. Tento typ **plastu** se používá nejčastěji k výrobě průhledných, měkkých fólií, ale také kabelů, tašek či obalů.

Vědci si houby poprvé všimli pro její schopnost svými **enzymy** rozkládat tvrdé dřevo – laboratorní pokusy ale ukázaly, že když není dřevo, spokojí se houby i **s plastem**. Není to první známý druh **houby** schopný spořádat plast, postupné zkoumání nejlepších jedlíků ale může časem ukázat toho nejužitečnějšího.

Co bylo změněno?

Některá cizí slova byla nahrazena, některá vynechána (i kvůli zkrácení textu), označená slova byla ponechána, k nim navíc zvýrazněna další (barevnost byla sjednocena) – viz zadání hledání klíčových slov.

Metaforická pojmenování byla ponechána – ale pedagogem předem identifikována, pro porozumění může zvolit vhodnou strategii (např. představte „nejlepší jedlíky“ – kdo je v textu označován jako jedlík? Co jí? Proč je nám to užitečné?).

Písmo změněno na bezpatkové, zvětšena velikost písma i řádkování.

Fotografie byla ponechána jen jedna.

Byly zkráceny bibliografické údaje.

5.2 Čtení nebeletristických textů ve školní praxi*Testování PIRLS*

Na následujících řádcích se budeme zabývat možnostmi, které nám a našim žákům nabízí práce s nebeletristickým textem. Z oblasti „účelů čtení“ (jak jsou definovány pro testování PIRLS) opomineme čtení pro získávání literární zkušenosti, jež je rozvíjeno primárně právě čtením beletrie. Zaměříme se na čtení pro získání a použití informací.

Níže se zabýváme tím, co je v rámci testování PIRLS označováno jako „postupy porozumění“. Představíme si aktivity, jejichž prostřednictvím se žáci na nebeletristickém textu mohou učit vyhledávat informace, vyvodit závěr, interpretovat a posoudit text.

Cílem této části je ukázat, že čtení je možné pravidelně zařazovat i do vlastivědy a přírodovědy a sledovat u toho nejen oborové cíle (těm se nevěnujeme), ale i cíle čtenářské – a to nejen nahodile, ale i systematicky. Textové ukázky jsou používány z různých oblastí, u nichž předpokládáme, že by se jimi mohli žáci vyšších ročníků 1. stupně zabývat ve výuce. Jde o ukázková zadání a ilustrativní texty, které je možné použít při výuce.

Velký důraz je níže kladen i na nácvik různých způsobů čtení, který si žák vybírá v závislosti na účelu čtení.

Každý čtenářský cíl vyžaduje jiný způsob čtení – čtenář text využívá s maximálním užitekem, pokud si vědomě vybírá způsob čtení.

Někdy je třeba číst text pečlivě a porozumět každému slovu, obrazu, myšlence, jindy je naopak žádoucí nechat oči klouzat po řádcích a soustředit se na klíčové informace či jen některé myšlenky. Podstatný je účel jejich čtení.

Učme žáky číst různými způsoby podle toho, jaký je účel jejich čtení.

5.3 Metody vhodné pro nácvik porozumění nebeletristickému textu

Následující návrhy postupů jsou sice rozříděny podle jednotlivých dovedností, ale je nutné upozornit, že splnění zadání často vyžaduje komplexní čtenářský přístup – zde je prostor pro roli pedagoga, který se sice zaměří na konkrétní čtenářskou dovednost, ale má na paměti, že zadání může být pro žáky složité. Pedagog by měl být připraven jim pomoci – jako příprava k možné opoře, již bude zřejmě nutné žákům poskytnout, slouží uvedená ukázka možného splnění zadání.

U navrhovaných postupů níže si nejprve podrobněji představíme, o jakou strategii vlastně jde, následně si ji ukážeme na zadání, jež je možné využít pro žáky 2. cyklu 1. stupně. V případě náročnějšího zadání tvoří poslední část popisu metody i návrh správného řešení. Pro úplnost jsou doplněna i zadání pro práci s texty na internetu.

Při zařazení internetových textů musí pedagog počítat s některými omezeními:

- A. Autentický internetový text si pedagog nemůže upravit předem, tj. práce s ním může být pro žáky náročnější. Ačkoliv se pohybují v internetovém prostředí běžně, ne vždy disponují dostatečnými čtenářskými dovednostmi, aby internetové texty četli s užitekem (platí, že to, co se žáci naučí číst na textech v „papírové podobě“, s užitekem využijí i na textech v elektronické podobě).
- B. Internetové texty jsou různé kvality, je zde široká nabídka příkladů různých účelů textu – práce s nimi ale zvláště u mladších žáků vyžaduje aktivní přístup pedagoga.
- C. Pro žáky 1. stupně zatím není dostatek vhodných internetových textů – většina serverů nabízí texty pro starší a zkušenější čtenáře. Doporučujeme, aby si pedagog ověřil, že žáci budou schopni zadání splnit.
- D. Někteří pedagogové si již nyní připravují texty pomocí umělé inteligence, které z nácvikových důvodů umísťují na vlastní weby, případně takové texty nechávají žáky vytvořit a následně s nimi pracují ve dvojicích, skupinách, ověřují zde uvedené informace z jiných zdrojů. Rychle se rozvíjející oblast využití umělé inteligence zde zmiňujeme proto, že ji při práci s textem u žáků ZŠ není možné opominout, ale na dalších řádcích se jí nevěnujeme.

Otázky, které si žáci mohou klást nad textem:

Co je tématem textu?

Co už o tématu vím?

Které informace v textu najdu? Které nenajdu?

Čemu v textu nerozumím? Která slova neznám, případně znám, ale nechápu jejich význam?

Jaký názor, jakou myšlenku pisatel v textu uvádí? Jaké argumenty používá, aby podpořil své tvrzení?

Co autor použil, aby účelu dosáhl?

Proč byl asi text napsán?

Jsou informace v textu spolehlivé? Proč ano? Proč ne?

Které další otázky mě napadají?

Jaká fakta text přináší? Jaké názory jsou v textu obsaženy?

Co si o textu myslíš? A proč si to myslíš?

Z čeho tvé názory na text vycházejí?

Nacházíš podporu pro své názory v tom, co jsi četl/a?

Víš o tématu něco, co v textu není uvedeno, a dotváří to tvůj názor na obsah textu?

Jaký je hlavní účel textu? Co je účelem textu? Přesvědčit? Informovat? Pobavit?

Podle čeho poznám, co je účelem textu?

Jak má text na čtenáře působit?

Jaká fakta text obsahuje? Jaké názory text obsahuje? Proč jsou v textu uvedena fakta i názory?

Jaký je tón textu?

Obsahuje text nějaká zvláštní slova?

Vyjadřuje autor v textu nějaký svůj názor? Chce, aby čtenář tento názor přejal? Jak ho k tomu přesvědčuje?

Co autor používá, aby text působil tak, jak autor chce?

Pro jakého čtenáře je zřejmě text určen?

5.3.1 Vyhledávání informací

Vyhledávání informací z textu je základní a velmi důležitá dovednost, na kterou je možné přirozeně navázat vyvozováním závěrů z textů i interpretací. Proto této části věnujeme největší pozor. Je zřejmé, že k náročnějším aktivitám nemohou žáci přistoupit bez toho, aniž by dokázali najít to, co je v textu obsaženo přímo.

Pro nácvik vyhledávání informací v textu je možné využít např. níže představené postupy, jako je skimming, scanning, metoda 5W, práce s klíčovými slovy, hledání klíčové věty odstavce, dokládání informací z textu přímými citacemi. Všechny níže vysvětlené postupy je pak možné využívat i při zdokonalování náročnějších čtenářských dovedností, resp. i při čtení složitějších textů.

Skimming a scanning

Zběžné prolétnutí textu a zjištění, o čem text vůbec pojednává, je velmi užitečnou dovedností pro další učení žáků. Jedná se o návyk, který je vhodné s žáky procvičovat pravidelně, a to i tehdy, když se již zabývají i náročnějšími čtenářskými dovednostmi. Skimming pomáhá čtenáři rychle si vybrat text, který následně může studovat podrobněji. Naopak při scanningu taktéž čtenář zběžně „prolétává text“, ale hledá již konkrétní informaci, kterou potřebuje, např. ve školním prostředí se jedná o rychlé hledání možné odpovědi z textu na položenou otázku.

Při běžném přelétnutí textu se čtenářovy oči rychle pohybují po řádcích a zpomalí, když narazí na pojem, který považují za důležitý, klíčový pro celý text či pro jeho část. Pro čtenáře není vždy snadné určit důležitý, klíčový pojem, pedagog by tedy měl mít na paměti, že i výběr klíčových pojmů je žáky třeba učit. Pro začátek je dobré začít od toho, co sami žáci za klíčové pojmy považují, resp. od pojmů, které jim utkvěly v paměti po rychlém přečtení textu.

Je vhodné začít od kratších textů a postupně zařazovat delší texty. Užitečné je pracovat i s učebnicí, a to jak při hledání kapitol, které se nějakým tématem zabývají, tak při hledání částí textů. Typické zadání pro práci s učebnicí je např.: *Dnes se budeme zabývat tématem Přemyslovci, najděte v učebnici kapitolu, jež se tomuto tématu věnuje.* Případně náročnější zadání: *Najděte v učebnici část textu, kde najdete jména prvních přemyslovských knížat.* Toto zadání už předpokládá, že se žák orientuje v tématu.

Je velmi důležité, aby pedagog žákům vysvětlil, že techniky skimmingu (scanningu) nemají vést k povrchnímu čtení, nejedná se o bezmyšlenkovité přelétávání očima po literách. Skimming a scanning jsou jedny ze způsobů čtení, jejichž osvojení je pro čtenáře velmi důležité. Každý záměr čtenáře vyžaduje jiný způsob čtení, včetně jiné rychlosti čtení.

Velmi užitečnou metodou pro nácvik skenování je částečné užívání tzv. metody 5W (who, where, what, when, why – kdo, kde, co, kdy a proč) – čtenář se jejím používáním zaměřuje na detaily určitého typu, které v sobě mohou nést požadovanou informaci. Při nácviku scanningu je tato metoda používána spíše přípravným způsobem, žáci jsou vedeni k tomu, aby si určitých informací všímali, aby při hledání odpovědi vycházeli i z klíčových slov otázky. V rámci nácviku scanningu s použitím metody 5W jsou žáci vedeni k tomu, aby se zaměřili na hledání jmen (odpověď na otázku *kdo?*), dat a určení času (odpověď na otázku *kdy?*), na názvy míst a místní určení (odpověď na otázku *kde?*). Při zběžném čtení obvykle žáci nenaleznou odpovědi na otázku *proč?* K tomu zřejmě budou potřebovat číst text pečlivěji, z hlediska čtenářských dovedností jde většinou již o vyvozování závěrů z textu.

Při výuce scanningu v textu je dobré vést žáky k tomu, aby si všímali titulků/nadpisů, mezititulků, zvýrazněného písma.

Nácvik skenování je relativně snadný na přípravu a je užitečné pracovat i s běžnými školními texty. Je vhodné aktivitu zařazovat pravidelně – je dynamická, a kromě toho, že je užitečná, může být pro žáky i zábavná. Zadání nemusí být připraveno v písemné podobě, pedagog může předem připravené otázky žákům číst a oni snadno hledají odpověď, kterou písemně zaznamenávají.

Cílem tohoto, slovy Mortimera Adlera „předběžného“ čtení je za relativně krátkou dobu se dozvědět o textu co nejvíce. Skimming i scanning patří ke čtenářským strategiím, kterým pomáhají prozkoumat, co může čtenář od textu očekávat, co tvoří jádro textu.

Žáky těmito postupy učíme, že někdy nemusí pochopit každé slovo proto, aby si z textu vzali to, co potřebují.

5W – soustřed' se na detail¹³

Často je naopak potřeba číst text pozorně a soustředit se na detaily. Nikoliv jen pro zjištění detailů samotných, ale pro porozumění myšlenky textu či jeho části. K návyku využívat detaily pro porozumění textu může pomoci např. výše zmíněná metoda „5W“ (who, where, what, when, why – kdo, kde, co, kdy a proč), jež pomáhá čtenáři zaměřit pozornost na jednotlivosti určitého typu, které v sobě mohou nést požadovanou informaci. 5W je metoda nácviková, nemusí být vždy využitelná ve všech svých částech. Žáci se skrze ni učí zaměřit pozornost na konkrétní části textu. S metodou je dobré začít u jednodušších textů, např. jen nadpisů, jednoho odstavce. Je



¹³ Metoda má své kořeny až u Aristotela, který popsal odpověď na uvedené otázky jako nutné pro svobodné jednání člověka. V průběhu let byly dané otázky používány v rétorice, ve scholastické filozofii i při práci s textem (používala se latinská podoba, která obsahovala i otázku „jak“: Quis? Quid? Ubi? Quibus auxiliis? Cur? Quomodo? Quando?). V 1. polovině 20. století bylo dokonce doporučováno, aby novináři měli na paměti, že jejich první věty by měly obsahovat odpověď na výše uvedené otázky. Mylně bývá metoda připisována Kiplingovi, který ji ale zmínil v jednom ze svých textů pro děti jako pomůcky pro své poznání. Je zřejmé, že metoda nabízí víc než prostředek ke zjištění detailů v textu, může být doporučována také jako již zmíněný nástroj dojišťování si informací, zasazení myšlenky do kontextu.

také vhodné, aby žáci měli otázky sepsány na viditelném místě, k čemuž lze využít [plakát 5W](#), a v ideálním případě aby svá zjištění použili např. i k psaní odstavce, který bude obsahovat odpovědi na všechny otázky metody 5W.

Ačkoli ne vždy lze odpověď na otázky nalézt v rámci probíraného textu, přesto jsou přínosy pravidelného zařazování metody zřejmé: žák (čtenář) se učí být vnímavý vůči částem textu, které obsahují klíčová sdělení. Zároveň si žáci prostřednictvím metody kladou otázky, které je dobré položit si při shromažďování základních informací o jakémkoliv problému, tj. pomáhá žákům shromažďovat fakta nejen při čtení textu, ale i při řešení běžných situací. Klíčovou je otázka „proč“. Často se k 5W přidává i otázka „jak“ (how).¹⁴

Vizualizace

Vizualizace je známou strategií napomáhající porozumění textu.¹⁵ Při tomto velice účinném postupu si čtenář vědomě vytváří myšlenkové obrazy čteného textu, díky čemuž nachází v textu vodítka, propojuje čtené s tím, co již zná, vytváří si spojnice a v neposlední řadě si všímá detailů. Základní zadání je: *Představte si čtený text jako film. Co vidíte?*

Po čtení jsou čtenáři požádáni, aby konkretizovali ta místa v textu, která jim vizuální představu pomohla vytvořit. Vizualizace patří k velmi snadno uchopitelným a velmi užitečným čtenářským strategiím.¹⁶ Vizualizaci žákům představíme i jako postup, který jim může pomoci i při samostatném čtení v situaci, kdy textu nerozumějí.

Klíčová věta odstavce

Pro rychlé vyhledávání v textu je užitečné, když žáci rozumějí tomu, co je to odstavce. Odstavec je graficky oddělená část souvislého textu, která obvykle není uvozena nadpisem. V ideálním případě by měl obsah odstavce tvořit logický celek. Jednotlivé odstavce spolu bývají pomoci konektorů (spojovacích slov, pojmů) propojené. Odstavec slouží k strukturování textu. V následujících cvičeních se soustředíme na tzv. klíčovou větu odstavce (topic sentence), tj. tu část, v níž se čtenář dozvídá, co bude hlavním tématem odstavce. Nejčastěji se jedná o první větu odstavce.¹⁷

Velice často žáci narazí na odstavce, které nesplňují podmínku „logické soudržnosti“.¹⁸ Poznají to i tak, že nejsou schopni určit klíčovou větu. Při nácviku hledání klíčových vět (i při nácviku psaní odstavců) je užitečné, když si žáci zkusí zformulovat, co je tématem odstavce (v některých typech textů se objevují tzv. marginálie, tj. zadání může žáky vyzvat k tomu, aby napsali „marginálie“). Kromě vyhledávání informací žáci i vyvozují závěry z textu.

Při zjišťování, co klíčová věta odstavce nese, může žákům pomoci již výše zmíněná metoda 5W. S její pomocí žáci zjistí, co všechno jim klíčová věta sděluje, ale i co nesděluje. Metoda 5W může následně napomoci nácviku psaní. Žáci se pokoušejí napsat takový odstavce, který obsahuje odpověď na všech pět otázek z 5W (kdo? co? kdy? kde? proč?).

Dokládání informací citací

Učit žáky doložit tvrzení citací je užitečné z řady důvodů. Chceme-li, aby doložili nějaké tvrzení citací, vedeme je k tomu, že názory je nutné podkládat argumenty. V rámci práce s textem se žáci učí vyhledávat

¹⁴ Rudyard Kipling v jedné ze svých pohádek otázky 5W nazývá „nejvěrnějšími služebníky“. WIKIPEDIA.ORG. *Five Ws*. https://en.wikipedia.org/wiki/Five_Ws.

¹⁵ Vizualizace je názorně popsána výše v kapitole 4.6, která je věnována čtení s nečtenáři.

¹⁶ Při používání vizualizace je třeba mít na paměti, že některým žákům, např. těm, kteří mají poruchu autistického spektra, činí vizualizace obtíž, mohou ji dokonce odmítat. Doporučujeme takové žáky k aktivitě nenutit. Je možné je zapojit otázkou typu: „Co sis zapamatoval z předčítání?“

¹⁷ Někdy bývá před klíčovou větou vložena věta, která propojuje nový odstavce s předchozím textem. Někdy bývá první věta jen „lákadlem“ pro čtenáře či propojením s odstavcem předchozím., tj. neobsahuje zásadní informaci. Klíčovou větou je pak až věta následující.

¹⁸ Ačkoli by většina odstavců měla obsahovat klíčovou – tematickou větu, existují případy, kdy odstavce tematickou větu nepotřebuje. Například je možné vynechat tematickou větu v odstavci, který vypráví o řadě událostí, pokud odstavce pokračuje v rozvíjení myšlenky, která je uvedena v předchozím odstavci, nebo pokud všechny věty a podrobnosti v odstavci jasně odkazují – možná nepřímou – na hlavní myšlenku.

konkrétní informace. A to jak explicitně vyjádřené, tak informace, které musejí vyvodit. Identifikování místa v textu, které podporuje nějaké tvrzení / vyvrací tvrzení, stojí na počátku toho, že jsou žáci schopni rozhodnout, zda konkrétní informace z textu vyplývá, či ne.

Při nácviku vedeme žáky k tomu, aby si všímali slov v otázce, konkrétně tzv. klíčových slov otázky. Podle nich pak hledají v textu vhodnou citaci. Pokud je pro žáky pojem nový, je vhodné je seznámit s teorií, např. využitím výukového [plakátu citace](#). Nejprve je vhodné začít tím, že žáci požadované místo v textu najdou. Postupně jsou vedeni, aby dané místo jako doklad určitého zjištění i vypsalí, citovali, a to s použitím uvozovek a uvedením zdroje. Zcela přirozeně je tímto způsobem vedeme i k vyvozování jednoduchých závěrů z více informací.



Jednotlivé postupy na sebe navazují.

Při nácviku náročnějších čtenářských dovedností žáci využívají to, co již znají. Např. vizualizaci, když se snaží porozumět textu, u kterého mají odlišit fakta od názoru. Či skenování, když hledají citově zabarvená slova proto, aby mohli posoudit účel textu.

Vyhledávání informací – praktické ukázky

Praktická ukázka zadání, popis metody | Skimming

Příklady zadání k nácviku skimmingu:

Najděte v textu část, která se věnuje konkrétnímu tématu.

Vyberte z nabídky knih tu, kterou budete potřebovat pro splnění konkrétního úkolu.

Z nabídky elektronických odkazů vyberte ten, který bude obsahovat informace, jež potřebujete.

Soustřeďte se na to, co vám pro porozumění textu pomáhá a co vám naopak čtení textu znesnadňuje. Prohlédněte si zběžně text a soustřeďte se na titulky, mezititulky, tučně vytištěná slova.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Scanning; kdo? kdy? kde?

Letištní kontrola (scanning)

Představte si bezpečnostní kontrolu na letišti. Zaměstnanci nekontrolují každou věc ve vašich zavazadlech, ale hledají jen ty, které by mohly být nebezpečné. Ostatními se nezdržují – rychle prohlédnou/proskenují vaše kufry, a když nic nenajdou, můžete jít dál. Pokud najdou něco podezřelého, pečlivě to prozkoumají. I vy teď budete skenovat – rychle prohlížet a hledat jen něco konkrétního. Rychle procházejte očima text – jako skener – rychle klouzejte očima mezi řádky. Vaším úkolem, podobně jako u letištního skeneru, je najít něco konkrétního: odpověď na konkrétní otázku.

Nejprve text rychle proskenujte očima a označte jména osob – hledejte odpověď na otázku: „Kdo?“

Znovu rychle projedte text očima a označte údaj, který označuje místo – hledejte odpověď na otázku: „Kde?“

Skenujte dál a hledejte časový údaj – hledejte odpověď na otázku: „Kdy?“

A nakonec označte, co si myslíte, že se stalo – hledejte odpověď na otázku: „Co?“

Pedagog postupně zapisuje to, co žáci říkají na tabuli. V následující aktivitě 5W se k tomu může vrátit.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Scanning; 5W

Textová ukázka

Přemysl Otakar II. – král, který chtěl hory i mořské pobřeží

Přemysl Otakar II. se narodil královně Kunhutě a králi Václavu I. v roce 1233. Narodil se jako druhorozený, následníkem trůnu se stal až po smrti svého bratra. Po vládě tak moc toužil, že se dokonce vzbouřil proti svému otci. Titul tím ale zatím nezískal. Zato se mu podařilo stát se rakouským vévodou. Dokonce si kvůli tomu vzal za ženu Markétu, která byla o mnoho let starší. S tou se pak rozvedl, protože si zase přál něco jiného – upevnit vztahy s maďarským králem. Vzal si za ženu jeho vnučku Kunhutu.

Přemysl Otakar II. založil hodně měst. Například Kolín, Děčín, Most nebo Písek. Dokonce se zúčastnil i křížové výpravy, při které založil město Královec.

Přemyslovi královská koruna nestačila. Toužil se stát římským císařem, to se mu ale nepodařilo. Dokonce mu nový císař Rudolf Habsburský vzal rakouské země a další území. Přemysl je chtěl vybojovat zpátky a roku 1278 táhl proti Rudolfovi do boje. V bitvě na Moravském poli byl zabit. České království zůstalo bez krále, protože malému Václavovi bylo teprve 7 let.

Detektivní kancelář

Stručně popište případ.

Případ se týká Přemysla Otakara II. *Ke splnění zadání využijte předchozí text.*

Podajte o něm zprávu tak, abyste odpověděli na všechny otázky 5W – kdo? kdy? kde? co? proč?

Začněte tím, že si vyberete zajímavou událost, o které podáte zprávu.

Kdo?

Kdy?

Kde?

Co?

Proč?

Možné splnění zadání

Příklad vybrané události (tj. odpověď na otázku: co?): Přemysl Otakar II. bojoval s Rudolfem Habsburským.

Kdo? Přemysl Otakar II.

Kdy? Roku 1278.

Kde? Na Moravském poli.

Co? Bojoval proti Rudolfu Habsburskému.

Proč? Chtěl získat zpět rakouské země.

Možný text, který žáci mohou napsat na základě informací z 5W:

Protože chtěl Přemysl Otakar II. zpět rakouské země, bojoval roku 1278 na Moravském poli proti Rudolfu Habsburskému.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Scanning; odpovědi na otázky

Divoká honička

Můžete se honit mezi sebou, za kolem, za autem..., ale teď se budete honit za informacemi. Postupně vám budu číst otázky a vy budete lovit informace. Až je „chytíte“, v textu je označte. Chycená odpověď bude vždy jen jedno slovo. Text skenuj – rychle ho přejížděj očima.

Otázky jsou záměrně zacíleny, např. na jména, data, cizí slova (v našem případě je to použití přirovnání ve věcném textu a vyhledávání termínů, pro snazší orientaci jsou některé metafory a součásti přirovnání napsány kurzívou). Žáci při podobné činnosti trénují scanning a soustředí se na hledání tematického slova otázky, tj. učí se, že odpověď na otázku hledají i pomocí slov, která zazní v otázce. Podobná aktivita může sloužit jako počátek práce s textem.

Příklady otázek, které pedagog může žákům postupně dávat.

Žáci jednotlivé odpovědi hledají postupně tak, jak pedagog čte otázku. Cílem je, aby rychle klouzali očima po textu a soustředili se jen na hledané výrazy.

Co kromě vody a vzduchu potřebují rostliny ke svému životu?

Pod povrchem listů jsou hustě natlačené buňky. K čemu jsou v textu přirovnávány?

K čemu jsou přirovnány zelené listy rostlin?

K čemu jsou v textu přirovnávány chloroplasty?

K čemu jsou v textu přirovnávány „dřevní cévní svazky“?

Jak se těmto dřevním svazkům říká cizím slovem?

K čemu jsou v textu přirovnávány xylémy?

Co je to chlorofyl?

Textová ukázka

Co dává slunce rostlinám?¹⁹

Rostliny dokážou žít jen ze vzduchu, vody a slunečního svitu. Jejich zelené listy jsou pro ně něco jako stroje na potraviny, které jsou poháněné slunečním svitem a v procesu nazývaném fotosyntéza mění vzduch a vodu v potravu.

Palisádová elektrárna

Listy jsou velké a ploché právě proto, aby mohly zachytit i nejmenší záblesk slunečního světla. Pod jejich tuhým povrchem je palisáda z hustě natlačených buněk, které jsou takovými *malými elektrárnami*. Uvnitř každé z nich je množství obdivuhodných *solárních článků*, kterým se říká chloroplasty.

Dodávky vody

Většina rostlin bez vody rychle hyne. Voda nejen udržuje jejich buňky pěkně kulaté a svěží, ale také je jednou z klíčových přísad v jejich jídle. Kořeny rostlin ji čerpají ze země a *systém trubek* ji rozvádí do celého těla rostliny. „*Trubkám*“ říkáme dřevní cévní svazky – xylémy.

Dodávky plynu

Druhou zásadní přísadou je oxid uhličitý, který rostliny získávají ze vzduchu. Ten nasávají otvory na straně listů, které se nazývají průduchy (stomata). Každý průduch má dvojici strážních neboli svěracích buněk, které dovnitř vpustí plyn jen tehdy, když je to zapotřebí.

¹⁹ Upraveno podle: HUTCHINSON, Tim a FARNDON, John: Známa i neznámá planeta Země, Junior 2019, s. 62–63.

Malé zelené generátory

Při každodenním přísunu slunečního svitu se chloroplasty pustí do akce. Každý z nich obsahuje speciální barvivo, chlorofyl, jemuž listy vděčí za zelenou barvu. Po dopadu na list proudí sluneční světlo do chloroplastů a *napumpuje* do chlorofylu spoustu energie. Chlorofyl rozloží vodu na její dva prvky, vodík a kyslík.

Využití elektronických textů | Skenujeme z různých textů

Stejně dovednosti, které nacvičujeme při čtení textů z učebnice, knih a časopisů, využijete i při práci s texty na internetu. Navštivte [Alíkoviny](#) a zorientujte se na stránce. Budeme se věnovat tématu fyzika, konkrétně krystalizaci solí. Nejprve si tedy prohlédněte stránku a zjistěte, kde texty z fyziky najdete. Pak najděte text, který o krystalizaci solí pojednává.

Vaším úkolem je zjistit, co všechno potřebujete k pokusu, který je zde popsáný.

Podle potřeby pedagog bude vytvářet další zadání. Úloha s využitím webu Alíkoviny zde funguje jako ilustrace toho, že scanning žáci běžně využívají při vyhledávání na internetu. Ve výše uvedeném případě je text pedagogem předem nalezen. Žáci jsou k němu postupně naváděni prostřednictvím odkazu na internetovou stránku.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Scanning; co v textu je a není?

Tahák

Pečlivě si přečtete text. Vyberte z nabídky otázky, na které text dává odpověď.

Žáci mohou pracovat s textem v papírové nebo internetové podobě. V našem případě žáci pracovali s textem Hadi nejsou hluší: [Jak slyšet bez uší](#), který si vyhledali na stránkách časopisu [ABC](#).



Využití elektronických textů

Vyhledejte na serveru [www.abicko.cz](#) text, který se týká toho, zda a jak hadi slyší. Naším cílem je zjistit, zda text odpovídá na otázky vůbec obsahuje, samotné odpovědi nemusíte vypisovat. Čekají vás tedy dva úkoly: A. na serveru [www.abicko.cz](#) najdete vhodný text, B. zjistěte, zda vám text nabízí všechny odpovědi, které potřebujete získat, nebo třeba budete potřebovat získat pro psaní textu.

Vyjděte ze soupisu otázek. Označte ty, na které najdete v textu o hadech odpověď. Cílem tedy není vypsát odpověď, ale zjistit, zda vůbec odpověď v textu je.

1. *Mají hadi uši, které by byly viditelné?*
2. *Změnil se názor vědců na to, zda hadi slyší zvuky?*
3. *Mají hadi zvukovou kůstku?*
4. *Jak se hadi rozmnožují?*
5. *Mají hadi bubínek?*
6. *Jak probíhal pokus, v kterém se zjišťovalo, zda hadi slyší zvuky?*
7. *Na který zvuk (jaké frekvence) hadi reagují nejlépe?*
8. *Slyší hadi nebo vnímají zvukové vibrace svým tělem?*
9. *Kolik druhů hadů na světě existuje?*
10. *Reagují všichni hadi na zvuk stejně?*

Poté, co žáci označí otázky, na něž najdou odpověď ve vybraném textu, mohou pokračovat hledáním v dalších internetových zdrojích a nalézt odpovědi na otázky, na něž v daném textu odpověď najít nelze.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Scanning – klíčová věta odstavce

Najdi klíč

Aby se vám text lépe četl, bývá rozdělen do odstavců. Text nebývá na odstavce rozdělen náhodně. Každý odstavec by o něčem měl pojednávat. Jak ale rychle zjistíte, o čem odstavec je?

Najděte k němu klíč!

V každém dobře napsaném odstavci můžete najít celou větu nebo její část, která vám pomůže odemknout téma odstavce. Přečtěte si odstavec a nakreslete klíček k větě, o které si myslíte, že je „klíčová“ pro celý odstavec: dozvídáte se z ní, o čem odstavec je.

Textová ukázka

Umí houby „mluvit“?

Houbaři vědí, že jen málokdy najdou v lese osamocený hříbek nebo bedlu. Houby rostou ve skupinkách. Pod zemí jsou houby spojeny vlákny, které se nazývají podhoubí. Nově se zjistilo, že podhoubí nepoužívají houby jen pro přenos živin.

1. Vědci objevili, že si houby zřejmě vyměňují mezi sebou mnoho zajímavých informací. Děje se tak pomocí velmi malých podzemních vláken, které se nazývají hyfy. Pomocí elektrických signálů si říkají, kde mohou najít živiny, a zároveň se snaží držet souvislé uskupení. Je možné, že houby umí komunikovat i se stromy, u kterých nebo na kterých rostou. Hyfy totiž často prorůstají až několik desítek metrů hluboko.

2. Některé elektrické signály se mezi houbami opakují často – stejně jako když lidé opakovaně používají stejná slova. Britský profesor Andrew Adamatzky zkoumal celkem čtyři druhy hub a zjistil, že houba jménem „klanolíska“ opakovala 50 signálů. Můžeme si to představit, jako kdyby tato houba uměla používat 50 slov. Další zkoumané houby „opakovaly“ 15 až 20 signálů – „slov“.

3. Svůj jazyk používají i některé rostliny. Ty se ovšem nedorozumívají elektronicky, ale pomocí chemických signálů. Vědci například dokázali, že rostliny, jejichž kořeny narazí na jiný kořenový systém, umí vyslat chemický signál a vzájemně se domluvit, aby své kořeny směřovaly jinam a nebraly si vzájemně životní prostor.

4. Houby se spolu domlouvají, ale pořád nevíme, co si říkají. Už teď víme, že dokážou jednotlivé signály – slova spojovat do struktur, které jsou podobné větám. Jedna taková „věta“ mívá okolo pěti slov a houbám zabere dost času, než ji vytvoří. Elektrické signály připomínající slova trvají i víc než 10 minut. K rozluštění toho, co znamenají, bude potřeba ještě dlouhá doba.

Možné splnění zadání

Označení klíčových vět odstavce:

1. Vědci objevili, že si houby zřejmě vyměňují mezi sebou mnoho zajímavých informací.
2. Některé elektrické signály se mezi houbami opakují často – stejně jako když lidé opakovaně používají stejná slova.
3. Svůj jazyk používají i některé rostliny.
4. Houby se spolu domlouvají, ale pořád nevíme, co si říkají.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Dokládání informací citací

Půjč si důkaz

Společně si přečteme text. Přečtu ho nahlas a vy si, pokud chcete, zavřete oči, a představujte si to, o čem čtu. Po každém odstavci se zeptám, co jste viděli. Po společném přečtení textu vás čeká ještě jeden úkol – budete dokazovat, že jste se z textu něco dozvěděli.

Textová ukázka

Lenochodi²⁰**V zajetí 20 hodin spánku**

Den má 24 hodin a lenochodi z nich dokážou v zajetí prospat až 20. Je to tím, že mají omezený prostor, menší množství rušivých podnětů a pravidelný přísun potravy. V přírodě jim stačí zhruba 10 hodin spánku. Dlouhým spánkem lenochodi šetří energii, kterou získávají z nepříliš výživných listů.

Záchod jednou týdně – to není zácpa, to je normální

Vzhledem k extrémně pomalému pohybu se lenochodi, kteří slezou ze stromů, vydávají na pospas mnohem většímu množství predátorů. Proto je příroda vybavila velmi pomalým trávením. Lenochodi lezou za účelem vyměšování dolů přibližně jednou za týden. Výskyt lenochodů se dá mimo jiné poznat podle „hromádek“, neboť jednotliví jedinci se chodí vyměšovat na stejná místa.

Zelená je výživná a zdravá

V husté srsti lenochodů se daří množství hub a řas. Částečně zelené zbarvení řas maskuje lenochoda v porostu. Podle některých studií si jimi lenochodi zpestřují jinak poměrně prostou dietu, která je složená převážně z listů. U lenochoda tříprstého vědci objevili 84 druhů hub, některé z nich dokonce umějí bojovat proti parazitům, které způsobují malárii.

Porod hlavou dolů

Lenochodi stráví hlavou dolů v podstatě celý život, takže mají k této poloze i anatomicky uspořádané vnitřní orgány. I chlupy jim rostou obráceným směrem. To usnadňuje tropickým lijkům stékání po srsti. Játra, žaludek a ledviny jsou v těle uloženy tak, aby váha vnitřních orgánů netlačila na bránici²¹, a nekomplikovala tak dýchání. Lenochodi hlavou dolů dokonce i rodí. Samice se pověsí tak, aby se novorozenec dostal snadno na břicho a nespadl dolů.

Dokažte textem některá zjištění o lenochodech. Přečtěte si několik informací a dokažte, že jsou skutečně uvedeny v textu, který jste četli. Důkaz si půjčte přímo z textu – místo, které informaci dokazuje, můžete podtrhnout nebo přímo opsat.

1. Lenochod v zajetí spí více než lenochod ve volné přírodě.

Dokaž to:

2. Lenochodi spí zhruba 10 a více hodin denně, protože jejich strava není příliš výživná a musí šetřit energii.

Dokaž to:

3. Lenochodi se mohou stát snadným cílem predátorů.

Dokaž to:

²⁰ Upraveno podle: <https://zoommagazin.iprima.cz/priroda/lenochod-zajimavosti>.

²¹ Bránice je svalovo-šlachová blána oddělující u savců orgány hrudního koše a břicha a je hlavním dýchacím svalem.

4. Lenochodi se zřejmě živí i něčím jiným než listím.

Dokaž to:

5. I když lenochodi většinu času visí hlavou dolů, přesto tropické lijáky po jejich srsti snadno stékají.

Dokaž to:

Další ilustrativní zadání k dokládání informací citací z textu najdete [zde](#):



5.3.2 Vyvozování závěrů

Vyvozování závěrů z textu je schopnost čtenáře odvodit informace, které nejsou v textu uvedeny přímo, ale čtenář si je může odvodit z dostupných informací uvedených na jiném místě textu, z obecně známých informací či souvislostí.

V případě nefikčního textu (nebeletristického) to znamená, že čtenář je schopen:

- 1) **Rozpoznat klíčové informace:** Čtenář dokáže identifikovat důležitá fakta, údaje a argumenty prezentované v textu.
- 2) **Porozumět souvislostem:** Čtenář je schopen vidět, jak jsou různé části textu propojeny a jaké jsou mezi nimi vztahy.
- 3) **Vyvodit jednoduché závěry:** Na základě informací v textu dokáže čtenář vyvodit další informace, které nejsou v textu uvedeny přímo, ale vycházejí z uvedených informací nebo dostupných faktů a souvislostí. Ke svým závěrům využívá i informace, které jsou na obrázcích.

Myšlenka (tvrzení) – důkaz – vysvětlení

Metoda M-D-V (myšlenka/tvrzení – důkaz – vysvětlení) je nácvikovým postupem, díky němuž můžeme žáky upozorňovat na to, že tvrzení má být podpořeno důkazem – v našem případě citací ze čteného textu. A protože nemusí být vždy zřejmé, jak spolu nějaká myšlenka/tvrzení a důkaz souvisejí, je třeba souvislost objasnit. V neposlední řadě metoda M-D-V pomáhá žákům psát vlastní texty zaměřené na konkrétní téma. Nácvik metody je vhodné začít již známým postupem „Já tvrdím, dokaž to“. Žáci najdou v textu důkaz, kterým tvrzení podpoří. Následně pedagog naváže výzvou, aby žáci vysvětlili, jak spolu tvrzení a důkaz souvisejí, proč důkaz tvrzení podporuje. Postupně mohou podobná zadání zpracovávat písemně.

Čím drží text pohromadě?

Text drží pohromadě pomocí řady prostředků. Patří mezi ně např. zájmena či zájmenná příslovce, pomocí nichž se autor textu odkazuje k tomu, co již bylo uvedeno (Napsal Petře. Ta mu mohla pomoci). Text je propojen i prostřednictvím některých spojek, díky nimž pochopíme, co je příčina a co důsledek. Toto bývá vyjadřováno některými spojkami (protože, z důvodu..., takže), paralelami (například, stejně jako, podobně jako...), zdůrazněním přehledu (souhrnně, shrnuto...). Díky tomu, že čtenář tyto prostředky zaregistruje, může z textu vyvodit informace, které jsou obsaženy v různých částech textu. Cvičení, která žákům umožní všimnout si toho, čím text drží pohromadě, jsou relativně snadná na přípravu. Je k nim možné použít jakýkoliv text, k němuž si pedagog předem připraví otázky týkající se výše uvedeného.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Vyvozování závěrů z textu a obrázku

Budeme si číst část příběhu o Matějovi. Setkáme se s ním v okamžiku, kdy ho mlynář a mlynářka poslali pryč ze mlýna, kde byl doposud učněm. Matějovi se totiž moc nechtělo pracovat. Rozdám vám text a přečtu vám část příběhu. Pokud chcete, sledujte text očima.

Textová ukázka

Kdo pracoval ve mlýně?

Mlynářka – žena mlynáře, které se též říkalo panímáma.

Mlynář – majitel mlýna nebo jeho nájemce, který řídil provoz mlýna.

Stárek – starší vyučený mlynář, mival na starosti domluvu s těmi, kdo chtějí ve mlýně semlít obilí na mouku.

Mládek – mlynářský tovaryš, který obsluhoval mlýn a mlel mouku.

Prášek – mlynářský učeň, jenž měl kromě učení se řemeslu na starost ometání mlýna od moučného prachu, aby nedošlo k požáru.

Mlynářka Matějovi nepřipravila ani nic k snědku na cestu. „Sbal si svých pět švestek a jdi,“ řekla a vrátila se do světnice.

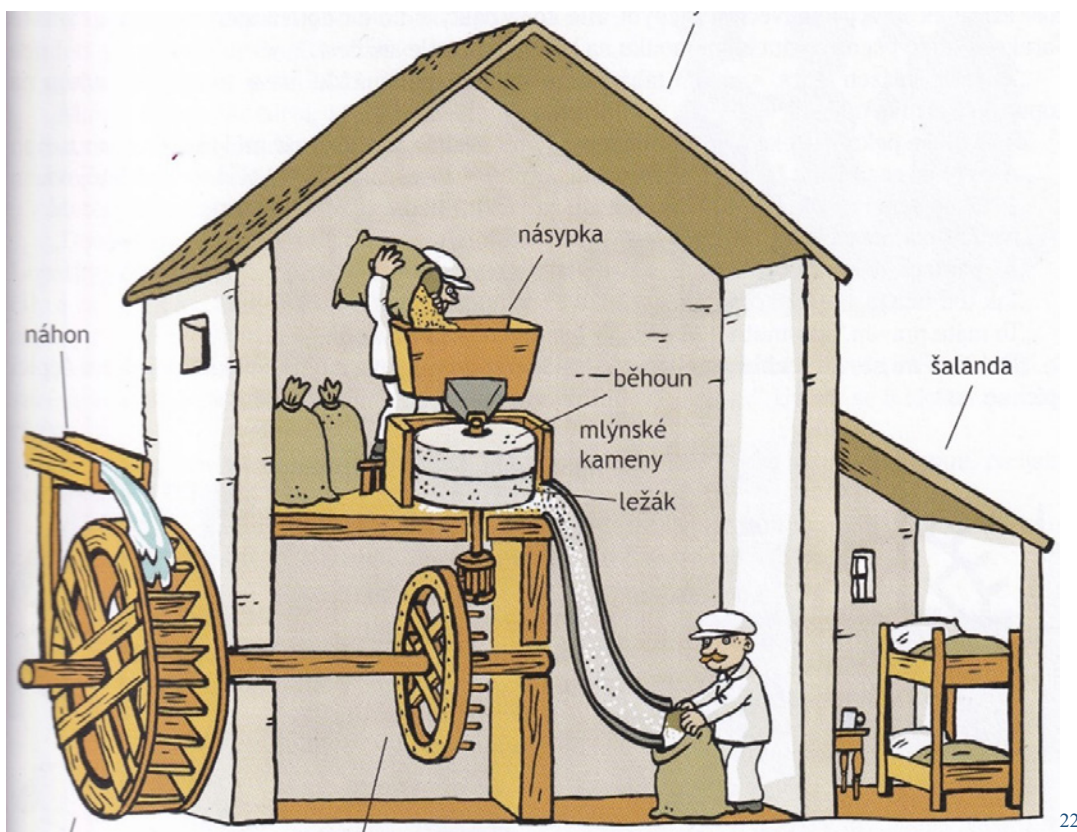
Aspoň kdyby mi těch pár sušených švestek dala, pomyslel si zklamaně Matěj. Zamířil do šalandy, neútluné místnosti, kde přespávala mlýnská chasa. Samozřejmě s výjimkou mlynáře a mlynářky, ti obývali stavení vedle mlýnice. Naházal si věci do rance z režného plátna. Deku na spaní vyklepal a sbalil do ruličky. Zavěsí si ji k pasu na řemínek, ranec pověsí na hůl a bude si vykračovat krajem volný jako pták. V koutě šalandy šramotila myš.

„Moc se nesměj, Šedivko. Z mého chleba se ti ukrást drobečky nepoštěstí.“ Myška tiše pískla. Matěj si to vyložil jako odpověď a pokračoval v rozhovoru: „Jestli já si vybral dobře? Být mlynářem? Práce ve mlýně je těžká, mlýnské složení složité, každou chvíli se musí něco opravovat.“

Myška začala chroupat zakutálená zrníčka.

„Myslel jsem si, že mlýn bude sám mlít obilí na mouku a my jen zavážeme pytle. Ale ne. Už se těším, až tu nebudu. Hlavně mládek Jura mi scházet nebude. Pamatuješ, Šedivko, jak mi nakázal, abych nosil těžké pytle s obilím nahoru k násypce? Málem jsem při tom duši vypustil. Pytle byly těžké, ve mlýně dusno, že i vy myši jste raději utekly do chládku k náhonu.“

Myš souhlasně kývla.



Prohlédněte si znovu list, na kterém je text s obrázkem. Najdete zde odpovědi na všechny otázky, které budu klást.

Otázky jsou koncipovány tak, aby žáci při hledání odpovědi propojovali informace, které jsou v různých částech textu.

V jaké místnosti ve mlýně spával Matěj?

Jak se říká posteli, na které spal?

Jakou funkci ve mlýně Matěj zřejmě zastával?

Jak se nazývá pracovní pozice, kterou v mlýně zastával Jura? Proč mohl Matěje úkolovat?

K čemu sloužil ve mlýně náhon?

Z jakých dvou částí se skládaly mlýnské kameny?

V mlýně pracují lidé různých pozic. O jakém z lidí, kteří ve mlýně obvykle pracovali, není v samotném příběhu o Matějovi zmínka?

Jakou energii bylo mlýnské kolo v mlýně našeho příběhu poháněno?

²² SMOLÍKOVÁ, Klára: Řemesla, Albatros, Praha 2013, str. 8–9.

O kom / o čem to je?**Praktická ukázka zadání, popis metody | Vyvozování závěrů; čím drží text pohromadě?**

Přečtěte si text²³ o tom, jak se začala zapisovat čísla. Některá slova (nejčastěji zájmena či vztažná příslovce) jsou v textu zvýrazněna – nahrazují podstatná jména nebo k nim odkazují. Postupně tato podstatná jména dopište na vytečkované místo v závorce.

Nejprve vám ukážu, jak postupovat.

*Společně si přečteme větu: „Již v dávných dobách lidé začali počítat, matematika **jim** (.....) pomáhala zapamatovat si důležité informace.“ Zájmeno „jim“ zde nahrazuje lidi, takže do závorky napíšu lidem.*

Textová ukázka

Lidé používali čísel mnohem dřív, než bylo zapotřebí **je** (.....) zaznamenávat. Nejstarší čísla, o nichž víme, byla nalezena v chrámových dokumentech dávného Sumeru. **Zde** (.....) vedli kněží daňové záznamy, záznamy o zaplacených dlužných částkách nebo o zásobách zboží ve skladištích. Časem objevovali lidé nové a lepší způsoby zapisování čísel. Zprvu si **je** (.....) zaznamenávali pomocí zářezů na hůlkách nebo prostě kreslili čáry na zemi. Dodnes používáme podobný způsob při psaní římských číslic I, II, III. **Ten** (.....) je zachován v arabských číslicích 2 a 3. Zpočátku **je** (.....) lidé psali jako skupinu oddělených čar, později při psaní a ve spěchu **je** (.....) navzájem spojovali.

Další zadání k hledání prostředků, jimiž text drží pohromadě, naleznete [zde](#).

**Praktická ukázka zadání, popis metody | M-D-V****M-D-V**

Aby žáci mohli splnit zadání metody, musí nejprve porozumět textu, který budou číst. Pedagog může žákům pomoci porozumět textu tím, že např. přečte text nahlas a vyzve žáky k vizualizování čteného a po čtení se jich zeptá, jaké detaily viděli. Dalším z postupů, jak žákům pomoci textu porozumět, je např. vypsání klíčových slov z jednotlivých odstavců či názvů odstavců, z nichž žáci odhadují, o čem text bude. Teprve poté, co se pedagog nějakým způsobem ujistí, že žáci z textu získali důležité informace, pokračuje zadáním:

Přečtěte si text. Čtete pečlivě. Můžeme číst společně či nahlas. Text navazuje na to, co jsme probírali v předchozích hodinách. Až si text přečtete, budeme pokračovat plněním dalšího úkolu.

Textová ukázka**Další vražda českého krále?**

Původně zvoleného krále Jindřicha Korutanského vystřídal Rudolf Habsburský. Prý byl velmi šetrivý a říkalo se mu proto „král Kaše“. Ani ne po roce vlády se v roce 1307 Rudolf vydal se svou armádou potlačit vzpuru některých českých šlechticů. Před Horažďovicemi se mu udělalo špatně, měl prudké bolesti břicha a za pár dní zemřel. Možná byl zavražděn někým ze svých nepřátel. Více pravděpodobné ale je, že dostal nemoc, která se jmenuje úplavice. Eliška Rejčka se stala již podruhé vdovou.

Přečetli jsme si první odstavec. Na základě toho, co jsme četli, tvrdím, že:

Král Rudolf nebyl v českém království oblíbený. Najděte k mému tvrzení důkaz přímo v textu a napište, jak důkaz souvisí s tím, co tvrdí.

²³ ADLER, Irving: Čísel hra kouzelná, Praha 1972, s. 14.

Možné splnění zadání

Myšlenka/tvrzení: Král Rudolf nebyl v českém království oblíbený.

Důkaz: V textu je napsáno, že: „řikalo se mu proto „král Kaše“, dále: „Ani ne po roce vlády se v roce 1307 Rudolf vydal se svou armádou potlačit vzpouru některých českých šlechticů.“

Vysvětlení: Přezdívka není moc hezká, vyjadřuje, že si z něj poddaní zřejmě dělali legraci. Dále víme, že se proti němu šlechtici vzbouřili, zřejmě nechtěli, aby jim vládl.

5.3.3 Interpretace textu

Interpretace textu v sobě zahrnuje jeho porozumění a následné přiřazení významu toho, o čem se čte. Samotné slovo *interpretatiō* pochází z latiny a znamená porozumění i výklad. Interpretování textu tedy vychází z předchozího porozumění toho, co je napsáno přímo, i toho, co si čtenář z informací v textu vyvodí. K vytvoření významu následně použije své předchozí znalosti, včetně znalostí jiných textů. Stejně texty mohou různí čtenáři interpretovat různě, např. i proto, že každý z nich považuje za stěžejní a pro samotný výklad důležitou jinou část. Neplatí ale, že všechny interpretace jsou správné. Některé neumožňuje samotný text. A právě pedagog je tím, kdo může žáky učit některé interpretační postupy. V neposlední řadě např. tím, že stále klade otázky:

Co si o textu myslíš? A proč si to myslíš? Z čeho tvé názory vycházejí? Nacházíš pro ně podporu v tom, co jsi četl/a? Víš o tématu něco, co v textu není uvedeno a co dotváří tvůj názor na obsah textu?

Žáci mají obvykle příležitost interpretovat ve škole beletristický text. Postupy, které se na něm učí, mohou používat i při interpretaci naučného textu. Jak je uvedeno výše: základem je pochopit, co je v textu obsaženo přímo i nepřímo, přiřadit tomu význam. Pro naše účely práce s nebeletristickým textem na I. stupni základní školy si interpretaci můžeme zúžit, v souladu s definicí vytvořenou pro účely testování PIRLS, jako propojování různých informací v textu a vytvoření vlastního závěru, určení tématu textu a myšlenky, kterou nese.

Užitečnou aktivitou je i doplňování názvů k odstavcům či k celému textu. Žáci si mohou vybrat z nabídky, což jim může zpočátku pomoci, či napsat název, v němž shrnou obsah odstavce samostatně. Vhodné je žákům nabízet i cvičení, kde si budou všimnout funkce textu. S interpretací úzce souvisí jak dovednosti uvedené výše, tak níže popsané činnosti, při nichž žáci nacvičují posuzování textu.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Interpretace textu; shrnutí textu pomocí názvu

Vyber název

Přečtěte si text. Vaším úkolem je dopsat název celého textu a každého z odstavců. Název by měl co nejpřesněji vystihovat obsah textu i odstavce. Vyberte si z možností pod textem.²⁴

*Malá bolístka?
Prozíravý dobrodruh ji umí ošetřit.*

Mnoho druhů hmyzu tě bodne jen tehdy, když se cítíš v ohrožení. Pokud tě kolem svačiny vytrvale krouží vosa či včela, zůstaň v klidu a nesnaž se ji odhánět. Polož dál od sebe kousek ovoce, abys ji odlákal. Pokud i tak dostaneš žihadlo, vytáhni ho (jestliže zůstalo v ráně) pomocí pinzety, pokožku vydezinfikuj a naneseš zklidňující mast.

Upadl jsi a teče ti krev z kolena? Očisti kamínky a prach z okolí rány, vydezinfikuj ji a přelep náplastí.

Narazil jsi do větve a dělá se ti modřina? Na bolestivé místo začni ihned roztírat mast z arniky. Modřina tak rychleji zmizí.

Z nabídky si vyberte možný název celého textu a názvy jednotlivých odstavců. Některé z možností nevyužijete: Srdeční selhání, drobné ranky, modřiny a boule, úžeh, hadí uštknutí, první pomoc.

²⁴ LECREUX, Michael, GALLAIS, Célia, ROUX de LUZE, Clemenco: Příručka pro kluky dobrodruhy, Mladá fronta, Praha 2013, s. 54.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Interpretace textu; shrnutí odstavce (marginálie)

Zlepší učebnici

Autoři učebnic mohou pomoci svým čtenářům tím, že u každého odstavce stručně napíší, o jakém tématu odstavec pojednává. Vaší stránce z učebnice to chybí. Vyberte si jeden z odstavců a napište u něj jedno či několik slov, kterým shrnete téma odstavce.²⁵ Shrnující slovo můžete napsat buď nad odstavce, nebo na stranu textu.

Nejprve ale najděte slova, kterým nerozumíte.

Pak si označte klíčovou větu odstavce – to vám může hodně pomoci.

Pomůže vám také, když si odstavec shrnete pomocí metody 5W.

Ukážeme si to na prvním odstavci. Všimni si, že text grafiky je upraven tak, abys na levou stranu mohl napsat slova, která shrnují odstavec.

Textová ukázka

Slova, která shrnují odstavec	Text
	Malý Václav, budoucí Karel IV., si klidného dětství neužil. Krátce po narození ho otec poslal na Křivoklát, později žil s matkou Eliškou na hradě Lokti. Jan pro něj ale přijel a později ho vypravil do Francie. Mladý následník trůnu svou matku Elišku už nikdy neviděl. Ve Francii získal skvělé vzdělání a přijal také birmovací jméno Karel po svém strýci, francouzském králi Karlu Sličném.

Po přečtení si nejprve řekneme, kterým slovům jste nerozuměli. Pravděpodobně to bude birmování. Birmování se v katolické církvi uděluje jako symbol toho, že děti vstupují do dospělého křesťanského života. Mohou při té příležitosti přijmout i další jméno, jak to udělal mladý Václav.

Za klíčovou větu odstavce jste označili: „Malý Václav, budoucí Karel IV., si klidného dětství neužil.“ Co z toho o tématu odstavce usuzujete? Společně použijeme metodu 5W, jejíž pomocí odstavec shrneme. Pak vyjdeme z klíčové věty odstavce, shrnutí pomocí 5W a na okraj textu napíšeme slovo/slova, která odstavec shrnují.

Klíčová věta odstavce: „Malý Václav, budoucí Karel IV., si klidného dětství neužil.“

Možné splnění zadání**5W**

Kdo? Václav, budoucí císař Karel IV.

Kdy? V době svého dětství.

Kde? V Českém království.

Co? Musel opustit Čechy.

Proč? Protože si to tak přál jeho otec.

Nebo další možná varianta:

Kdo? Malý Václav.

Kdy? V době svého dětství.

Kde? Ve Francii.

²⁵ Zvídavým žákům můžeme říct, že se tento postup nazývá „marginálie“.

Co? Žil na dvoře francouzského krále.

Proč? Protože ho tam poslal jeho otec.

*Možností je ještě víc, všechny ale bude pravděpodobně spojovat téma: **Dětství Karla IV.** Toto slovní spojení můžete napsat buď na stranu textu, nebo případně nad odstavce.*

Textová ukázka

Dětství Karla IV.

Nyní pokračujete samostatně. Vyberte si jeden z odstavců, označte klíčovou větu odstavce, shrňte si ho sami pro sebe pomocí 5W a na okraj textu (nad text) napište slovo/slova, která odstavce shrnují.²⁶

Slova, která shrnují odstavce	Text
	<p>Český král Karel IV. chtěl, aby byla Praha hlavním městem celé Svaté říše římské. Na Pražském hradě nechal opravit opevnění, začal budovat nový královský palác. Nejvýznamnějším dílem však byla stavba gotické katedrály sv. Víta. Oba břehy Vltavy nechal spojit kamenným mostem a v sousedství Starého Města založil Nové Město pražské. Plán města byl obdivuhodně moderní. Síť ulic sloužila více než 600 let a částečně slouží i dnes. V Praze vyrůstaly jako houby po dešti nové domy, kostely a kláštery, přibývalo množství řemeslníků a obchodníků. V době Karla IV. patřila Praha k největším městům Evropy.</p> <p>Karel IV. se ale nevěnoval jenom Praze. Karel proslul rovněž jako zakladatel hradů, přičemž většina z nich nesla či dodnes nese jeho jméno. Můžeme připomenout například hrady Karlsburg (moravský Tepenec), Karlskrone (Radyně u Plzně) či Karlsberg (Kašperk na Šumavě). Všechny tyto hrady však zastihuje Karlštejn, jeden z nejznámějších českých hradů vůbec.</p> <p>Karel IV. má velkou zásluhu na růstu vzdělanosti. Založil v Praze univerzitu, byla to vůbec první vysoká škola ve střední Evropě. Do Prahy přicházeli ve velkém počtu profesori i studenti ze zahraničí. Brzy se po vzoru pražské univerzity začaly zakládat i další univerzity. Karel IV. podporoval malířství, sochařství i literaturu.</p>

5.4 Posuzování textů

Při posuzování textů čtenář hodnotí nejen to, o čem čte, co to znamená, ale i to, jakým způsobem je význam textu zprostředkován, jakými prostředky působí na čtenáře. Čtenář se zamýšlí nejen nad tím, co se z textu dozvídá, ale zkoumá i to, jak se to dozvídá, resp. všímá si textových signálů, které mají jeho názor na konkrétní problematiku utvářet.

Při posuzování textu si čtenáři/žáci vyšších ročníků 1. stupně mohou klást otázky:

Proč autor mohl napsat tento text?

Jaký je hlavní účel textu? Podle čeho to poznám?

Jak má text na čtenáře působit?

Jaká fakta text obsahuje? Jaké názory text obsahuje? Proč jsou v textu uvedena fakta i názory?

Jaký je tón textu?

Obsahuje text nějaká zvláštní slova, která vyvolávají nějaké pocity?

²⁶ Použitý text je kompilátem z několika textů, vychází z učebnice vlastivědy Obrazy ze starších českých dějin (autorem je Josef Harna a kol., použito o vydání z roku 2011).

Vyjadřuje autor v textu nějaký svůj názor? Chce, aby čtenář tento názor přejal? Jak ho k tomu přesvědčuje?
Co autor používá, aby text působil tak, jak autor chce?
Pro jakého čtenáře je zřejmě text určen?

Odlišení faktů od názorů

Faktem je tvrzení, které je považováno za ověřitelnou skutečnost. Názor je vyjádření nějakého stanoviska pisatele/mluvčího. Názory mohou mít základ ve faktech, ale také nemusí. Názory mohou být postaveny na emocích. Fakta jsou tzv. objektivní. Názor se vytváří a je nějakou formou prezentován, fakta je možné si dohledat. Pomocí faktů realitu popisujeme; názor je vyjádření toho, jak realitu interpretujeme. Fakta obvykle bývají vyjádřena v neutrálním jazyce. Názor bývá prezentován v citově zabarveném jazyce, v němž jsou buď vyjádřeny emoce mluvčího, nebo jímž se autor pokouší vzbudit emoce u čtenáře.

Pro čtenáře je důležité, aby v textu názory a fakta identifikoval, resp. aby se zabýval tím, co z čteného jsou fakta a co názory. V některých textech je zřejmé, co z obsahu jsou ověřitelná fakta a co vyjádření názorů pisatele. Často je ale pro čtenáře obtížné odlišit názor od faktů. Někdy dokonce pisatel/mluvčí své názory za fakta vydává. Základním vodítkem k rozpoznání může být použití emotivního jazyka. V běžném životě se žáci zřejmě často setkají s tím, že některá fakta jsou zpochybňována pomocí argumentu „každý má právo na svůj názor“. V tomto kontextu je vhodné žáky učit, že názor by měl mít nějaký zdroj, nějaký podklad. Není-li zřejmé, čím je nějaký názor podložen, je na místě ho podrobněji zkoumat a kriticky hodnotit. Je vhodné vést čtenáře-žáky k hledání odpovědi na otázku: Mohu to, co někdo říká nebo píše, ověřit?

Jak je zmíněno výše, při práci s autentickými texty se stává, že někdy čtenáři nemusí být úplně zřejmé, co je názor a co je fakt. I to může být podkladem k diskusi. Důležité je, aby si čtenář otázku, zda se jedná o ověřitelná fakta, či autorem vyjádřený názor, vůbec kladli.

Určení účelu textu

Určení účelu textu je obtížná a dlouhodobě budovaná dovednost, kterou je ale možné postupně trénovat už jen tím, že na ni klademe důraz. Texty obvykle mají více účelů, ale většinou bývá jeden či dva, které jsou nejvýraznějšími. Pisatelé dosahují účelu textu různými prostředky: výběrem vět, délkou vět a tvarem sloves (např. rozkazovacím způsobem), rozložením textu, využitím barev, přidáním detailů apod. Pedagog nemusí žákům o účelu textu složitě vykládat, je ale vhodné, aby jim dával příležitost se účelem textu zabývat, a to ideálně při práci s texty, které je běžně obklopují – reklamní letáky, pozvánky na školní akce, návody... Také je důležité upozornit na případy, kdy je účel textu skryt úmyslně, např. u některých typů reklam.

Tón textu

„Tón textu“ je pojem, který se v českém prostředí příliš jako termín nepoužívá, ale jeho obsah čtenář často identifikuje spontánně. Tón textu chápeme jako vyjádření postoje a vztahu pisatele k určitému tématu. Všimáme-li si ho, snáz určíme účel textu.

Tón je tvořen volbou slov, délkou vět, použitím metafor, nadsázky... Z didaktických důvodů oddělujeme tón textu a autorský záměr, ale při praktickém zkoumání tyto dvě kategorie zřejmě žáci budou stěží oddělovat. Což jistě nevede, cílem je upozornit na to, že v textu jsou přítomny i skryté významy, jejichž odhalení pomůže žákům k hlubšímu porozumění.

Při identifikování tónu textu je možné začít s nadpisy různých článků, které si žáci vyhledají na internetu.

Praktická ukázka zadání, popis metody | Posuzování textů; odhalení účelu textů

Odhal účel textu I.

Nejprve si ukážeme, jaké mohou být účely textu.

Spojte jednotlivé druhy textů s jejich účelem.

1/ kuchyňský recept	a/ informuje a zve
2/ román	b/ podává výklad
3/ oznámení o školní akci	c/ přesvědčuje k něčemu
4/ učebnice	d/ dává pokyny
5/ reklama	e/ vypráví příběh

Ukázka využití elektronických textů k odhalení účelu textů

Odhal účel textu II.

Možná byste si rádi něco přečetli a možná nevíte, co by se vám líbilo. Na internetu najdete celou řadu serverů, jejichž cílem je čtenářům doporučit konkrétní knižku. Na jeden se společně podíváme. Vyhledejte si www.rostemesknihou.cz. Zde najdete záložku „tipy na knihy“. Knihy jsou zde představeny pomocí obrázků a krátkého textu. Najděte si takový krátký text o knižce, u kterého je jasné, že jeho hlavním účelem je nalákat vás jako čtenáře k přečtení takové knihy. Vypište si ty části textu, které dokládají to, že je účelem textu nalákat a přesvědčit. Doporučuji, abyste se soustředili na naučné knihy.

Možná budeme muset projít víc krátkých popisů knih. Až takovou knižku najdete, vyplňte tabulku.

Název knihy:	
Podle kterých slov poznám, že je účelem textu nalákat ke čtení?	
Jaké jiné účely krátký text má?	

Možné splnění zadání úkolu

Název knihy:	Jak se vyznat v klimatu
Podle kterých slov poznám, že je účelem textu nalákat ke čtení?	Je stále opravdu tepleji? Pocítí člověk rozdíl jednoho stupně? – Otázky mají nalákat čtenáře, aby se chtěl dozvědět odpovědi. Bohatě ilustrovaná encyklopedie popisuje všechno podstatné – nalákat má jak celá věta, tak slova bohatě, podstatné...
Jaké jiné účely krátký text má?	Zřejmě i informovat – v textu je uvedeno, že je kniha ilustrovaná, že jsou v ní vysvětlena klimatická pásma, uvedeny ekologické problémy...

Další příklad toho, jak odhalit účel textu, najdete [zde](#).



Praktická ukázka zadání, popis metody | Posuzování textů; komu je text určen?

Komu je to určeno?

Podívejte se na obálku časopisu. Komu myslíte, že je určena? Proč si to myslíte? Všímejte si tématu, barev, slov na obálce.

Možné splnění zadání



27

Možné splnění zadání

Tématem je Lego friends, figurky jsou dívky. Cílovou skupinou budou zřejmě mladší dívky. Je tak možné usoudit i z dalších slovních spojení, např. „zábavné vybarvování“. V textu je uvedena upoutávka v ženském rodě – „expertka“.

Praktická ukázka zadání | Posuzování textu; rozlišení faktů a názorů

Texty, které čtete, neobsahují jen fakta, ale i názory autora. Rozhodněte, co se z textů dozvídáte na základě faktů a co jsou názory, které autor textu uvádí.

Textová ukázka

Karel IV. byl skvělým panovníkem. Jeho vláda, trvající téměř půlstoletí, byla obdobím mimořádného rozkvětu kultury, vědy a architektury. Byl to on, kdo založil Karlovu univerzitu v Praze, jednu z nejstarších univerzit v Evropě, a kdo inicioval výstavbu mnoha významných staveb, jako je Karlův most a hrad Karlštejn. Lepšího panovníka české země nikdy neměly.

²⁷ Časopis Lego Friends, č. 3/2022, Burda International CZ, s. r. o.

Vypiš, co se z textu dozvídáš na základě faktů. Vypiš, co se dozvídáš na základě názorů.

Fakta	Názory

Praktická ukázka zadání | Posuzování textu; jaký je tón textu?

Fakta	Názory
Vláda Karla IV. trvala téměř půlstoletí.	Karel IV. byl skvělý panovník.
Vláda byla obdobím rozkvětu kultury vědy a architektury (důkazy: založil univerzitu, Karlův most...).	Vláda byla obdobím rozkvětu kultury vědy a architektury – vypadá to jako názor, obsahuje to v sobě hodnocení, ale v textu jsou uvedeny příklady jako důkazy.
Nechal postavit Karlův most, Karlštejn a další stavby.	Lepšího panovníka české země nikdy neměly.

Jak to zní? – Soustřed' se na tón textu

Chcete si něco zjistit o Kanárských ostrovech. Možností máte opravdu hodně. Společně se podíváme na jeden internetový text, který je uveden na serveru www.idnes.cz. Sami se pak podíváte na texty další.

Text se jmenuje „Kanárské ostrovy si zamiluje každý cestovatel“. Text si vyhledejte pomocí názvu nebo pomocí klíčových slov, např. Kanárské ostrovy a iDnes – to je název internetového serveru, kde je text zveřejněn.

Nejprve se zamyslete nad názvem textu.

Jak myslíte, že bude autor Kanárské ostrovy popisovat? Bude k nim vyjadřovat nějaký vztah?

Proč si to myslíte?

Používá autor už v názvu tzv. nadsázku? Přehání trochu?

Po rozebrání nadpisu si přečtete text a vypište si části, z kterých poznáte, jaký má autor k tématu vztah: jestli má Kanárské ostrovy rád, vyjadřuje v textu nějaké své postoje... Soustřed'te se na to, kdy přehání, používá tzv. nadsázku.

Ukázka využití elektronických textů

[Evropská exotika. Kanárské ostrovy si zamiluje každý cestovatel](#)



Kanárské ostrovy jsou jistotou, která nezklame. Jejich rozmanitá krajina, kde najdete nádherné národní parky se sopkami, jeskyně, rajské pláže a malebné vesnice, uspokojí milovníky plážového nicnedělání i aktivní turisty. Nejznámějšími ostrovy jsou Tenerife, Gran Canaria, Lanzarote a Fuerteventura.

Celkově souostroví tvoří třináct ostrovů a všechny se mohou pochlubit příjemným počasím po celý rok. Kanárské ostrovy jsou skvělou alternativou, kam je možné utéct z našich končin během zimy za teplem, když se nám zrovna nechce cestovat do vzdálenějších exotických rájů. Obecně platí, že jižní část ostrovů nabízí vyšší teploty. Nejslunečnější je tak jih ostrovů Gran Canaria a Tenerife.

Po přečtení textu žáci říkají své návrhy. Pedagog následně může nabídnout následující tabulku, která pomůže zaměřit pozornost žáků na nadsázku užitou v textu, která se podílí na celkovém tónu textu.

Z textu jsou níže vypsána neobvyklá slovní spojení. Co naznačují? Jak působí na čtenáře?

Použité nadsázky	Co spojení naznačuje?	Jak působí na čtenáře?
Kanárské ostrovy si zamiluje každý cestovatel.		
Kanárské ostrovy jsou jistotou, která nezklame.		
Rajské pláže		
Uspokojí milovníky plážového nicnedělání i aktivní turisty		
Kam je možné utéct z našich končin během zimy za teplem		

Možné splnění zadání

Použitá nadsázka/hyperbola	Co spojení naznačuje?	Jak působí na čtenáře?
Kanárské ostrovy si zamiluje každý cestovatel.	Jsou velmi zajímavé – zřejmě nabízejí velkou rozmanitost, když je zde uvedeno „každý“ a „cestovatel“.	Vzbuzuje ve čtenáři zvědavost: jak je to možné? Pokud se čtenář cítí jako cestovatel (což je i cílová skupina článku), cítí se osloven a čte dál, už třeba jen proto, aby mohl nesouhlasit. Tón titulku je autoritativní.
Kanárské ostrovy jsou jistotou, která nezklame.	Znovu je zde naznačeno to, co v titulku – je zde přímo vyjádřena jistota, že se ostrovy budou každému líbit.	Totéž co u předchozí věty – tón je autoritativní. Věta v čtenáři může vzbudit buď souhlas kvůli nekompromisnosti, s kterou je napsána, nebo naopak chuť dokázat, že je to jinak – tj. čte dál.
Rajské pláže.	Pláže jsou nejen krásné, ale člověku je na nich velmi dobře – „jako v ráji“.	Ve čtenáři je vzbuzena krásná představa – spojitost s rájem, s něčím úžasným...
Uspokojí milovníky plážového nicnedělání i aktivní turisty.	Opět je i skrze výčet naznačeno, že ostrovy nabízejí možnosti pro všechny typy turistů.	Nadsázka je použita v tom, že jsou zapojeni všichni. Čtenář se s jednou ze skupin identifikuje – buď touží po pasivním, nebo aktivním odpočinku, ale patrně vše najde na Kanárských ostrovech.
Kam je možné utéct z našich končin během zimy za teplem.	Místo, kde je možné nalézt útočiště, úkryt.	Vzbuzuje ve čtenáři potřebu (touhu), a to tím, že mu nabízí nějakou emoci, s níž se může identifikovat. Utéct je sloveso, které je nadsazené, ale lépe probouzí emoce.

Praktická ukázka zadání | Posuzování textu; hledě souvislosti

Hledej na Wikipedii – jak spolu souvisí?

Jedná se o relativně náročnou, ale zábavnou aktivitu. Žáci si při ní procvičují nejen rychlé čtení, ale také propojení s předchozími znalostmi. Pracují se základní webovou stránkou na Wikipedii. Jejich úkolem je co nejrychleji se proklikat ze zadané stránky k požadovanému heslu. Např. vyjdou z hesla „husitství“ a jejich úkolem je co nejdříve se proklikat k heslu Habsburkové. Při vyhledávání se nemohou vracet zpět ani používat automatické prohledávání stránky.

Při rychlém čtením žáci využívají možností prokliků – rychle se orientují na stránce a zároveň musí u plnění úkolu přemýšlet, jak spolu dané pojmy mohou souviset.

Postupně může pedagog zadávat náročnější a náročnější úkoly. Např. pedagog vyzve žáky, aby si na Wikipedii našli heslo Karel IV. Následně pedagog žáky vyzve: „Proklikajte se co nejdříve k heslu mléko.“

Při zadávání aktivity pro mladší žáky je důležité, aby si pedagog nejprve sám vyzkoušel internetovou cestu, kudy žáci mohou jít. Zároveň při přípravě může zohlednit to, co zrovna probírají v přírodovědě či vlastivědě, a klíčové pojmy zvolit podle učiva.

Pár slov závěrem

Pravidelná práce s texty ve výuce vlastivědy a přírodovědy zpočátku není snadná. Vyučující současně zohledňuje dva výukové cíle – cíl obsahový a čtenářský. Pokud ale pedagog bude čtenářské cíle zařazovat pravidelně, byť bude pracovat s velmi krátkými textovými ukázkami, je velmi pravděpodobné, že brzy zjistí, kde texty nalézt, jak je upravovat i jak formulovat čtenářský cíl. Také žáci si brzy na čtení věcných textů navyknu a postupně účinněji textu porozumí. Vhodným zdrojem textů může být i učebnice, a to nejen jako obvyklý zdroj informací, ale jako médium, na kterém se žáci mohou učit kritickému zhodnocení textu, skenování, propojování informací z různých částí textu.

Výše jsme jednotlivé aktivity rozdělili podle toho, jaké čtenářské dovednosti rozvíjejí, nicméně je zřejmé, že i když se vyučující zaměří na rozvoj jedné konkrétní dovednosti, pro porozumění textu je nutné komplexní pojetí textu. Má-li toto pedagog na paměti, může žákům v obtížnějších pasážích pomoci návodnými otázkami či tím, že jim ukazuje, jak nad textem přemýšlí on.

Jakkoliv je vhodné začít jednoduššími čtenářskými dovednostmi a postupně žákům nabídnout náročnější zadání, je také velmi vhodné se k „snazším“ úkolům vracet. Jak jsme uvedli výše, čtenář z textu získá užitek, pokud se dokáže správně rozhodnout pro způsob čtení (viz výše), který vychází z toho, co je jeho účelem.

A large, hollow outline of the number 6, positioned to the right of a horizontal grey bar that spans across the top of the page.

6

Čtenářská kultura ve škole

6 ČTENÁŘSKÁ KULTURA VE ŠKOLE

Soustavná a cílená podpora a rozšiřování školní čtenářské kultury je jedním z doporučení, které zaznívá v [Národní zprávě mezinárodního šetření PIRLS 2021](#) směrem k ředitelkám a ředitelům základních škol. A tak zejména těmto čtenářům – vedení škol – je věnována kapitola, která se snaží přinést odpovědi na otázky, co je myšleno čtenářskou kulturou a proč má být pro školu tématem, jaké dopady má čtení pro radost ve škole na vzdělávací výsledky žáků, duševní pohodu a klima školy, jakým způsobem uvažovat o zavádění a podpoře školní čtenářské kultury, co je podstatné při plánování a implementaci této inovace a jakou roli může na cestě k cíli sehrát funkční školní knihovna.

Zavádění čtenářské kultury do školního prostředí vyžaduje změnu myšlení – nový přístup ke čtení pro radost ve škole a porozumění tomu, že silná čtenářská kultura přispívá k lepším výsledkům žáků a že úloha školy je v tomto ohledu významná a nezastupitelná. Následující text má ambici být praktickým průvodcem, který pomůže proměnit pochopení potenciálu kultury čtení v konkrétní představu „jak na to“ ve vaší škole.

6.1 Čtenářská kultura ve škole a proč se jí zabývat

Vzdělávání pro celý život, občanské vzdělávání, neformální vzdělávání, funkční gramotnost. Tyto a další koncepty, se kterými pracuje hlavní strategický dokument české vzdělávací politiky [Strategie 2030+](#), sledují jeden společný cíl – vybavit žáky kompetencemi nezbytnými pro celoživotní učení.

Primárním předpokladem celoživotního učení je čtení. Čtení je fundamentem vzdělávání. A tak v počátcích vzdělávací dráhy každého dítěte je čtení věnována velká pozornost. Škola a často i rodina dítěte investuje spoustu úsilí a času do nácvičky techniky čtení s cílem, aby malý školák tuto dovednost ovládl a zautomatizoval. Aby se v prvních letech povinné školní docházky takzvané „naučil číst“. A jakmile této mety dosáhne (společně s nácvičkou psaní), stane se čtení jedním z hlavních prostředků výuky. Je načase pokročit k oborovému učivu. Čtení mizí z výsluní, kterému se dosud těšilo. Intenzita podpory slábne. Pokroky přestávají být oslavovány, úsilí už není tolik povzbuzováno, ale očekává se. Pozitivní vnitřní motivaci (chci to umět, dokážu to) nahrazuje motivace vnější (musím číst), nezřídka spojená s negativním hodnocením (málo se snažím, nejde mi to, nemám na to).

„Čtení je vstupní branou ke všemu učení, důležitou životní dovedností – čteme, abychom se učili, rozšiřovali si obzory a četli pro radost.“
Amanda Spielman, *Ofsted*

Odhodlání budovat pevné základy pro celoživotní učení tak postupně oslabuje, což reflektují například i výsledky celostátního reprezentativního průzkumu [České děti a mládež jako čtenáři](#) realizovaného v roce 2021 Národní knihovnou ČR a agenturou Nielsen Admosphere. Ze zjišťování vyplynulo, že čtení knih považuje za zábavné 61 % dětí ve věku 6–8 let, u starších dětí ve věku 9–14 let ale obliba čtení klesá a jako zábavné jej vnímá už jen 42 % dětí. Naopak jako povinnost, do které děti nutí hlavně rodiče, vnímá čtení 41 % mladších žáků (ti, kteří se číst učí) a 43 % starších žáků (ti, kteří číst už umí). Znepokojující je zvýšení podílu nečtenářů²⁸ ve věku 9–14 let ze 14 % v roce 2017 na 28 % v roce 2021.

Uvedená čísla jsou kvantifikovaným popisem proměny, kterou lze s přibývajícím věkem absolvované školní docházky pozorovat ve školách i v domácnostech. Sdílená radost ze čtení se vytrácí. Čtení se stává individuální povinností, se kterou je často spojeno první selhání, nezdar, zklamání. Ne pro všechny žáky totiž bylo ovládnutí dovednosti číst a rozumět čtenému stejně náročné, a tak se ne všem podařilo v počáteční fázi vzdělávání osvojit si čtení na dostatečně dobré úrovni. U těchto dětí na sebe potíže v dalším učení nenechávají dlouho čekat. Projeví se tzv. Matoušův efekt,

*„Matoušův efekt – bohatí bohatnou, chudí chudnou. **Nedostatky slabých čtenářů se kumulují a postupně zhoršování čtení a s ním spojených dovedností se projeví i v dalších složkách vzdělávání.**“*
[Inspirace pro rozvoj gramotnosti PISA](#), kapitola 5, ČŠI

²⁸ Pojmem *nečtenáři* v této kapitole označujeme žáky (dětí školního věku), kteří ve volném čase čtou zřídka nebo vůbec, a to z různých důvodů (čtení vnímají jako nezajímavou činnost, čtení je pro ně příliš obtížné, nemají ke čtení vztah, příležitost, čas, zdroje, vhodné prostředí apod.).

který mimo jiné povede k tomu, že jejich vztah ke čtení bude stále slabší a méně radostný, čtenářská praxe a tím i příležitost k rozvoji čtenářských dovedností nízká a kumulované nedostatky budou žáka brzdít a demotivovat. Nůžky se rozevírají.

K tomuto propadu ale nemusí dojít. Pokud porozumíme tomu, že **úkolem školy je žáky nejen „naučit číst“, ale také je udržovat ve čtenářství**. Tedy cíleně podporovat touhu číst, vytvářet prostor pro nepovinné čtení, umožnit žákům poznat, že čtení může být zábavná, společně sdílená a ceněná činnost. Jinými slovy vytvářet **čtenářskou kulturu**, která prostupuje celou školou a aktivně podporuje čtení pro radost, potěšení, čtení z vlastní vůle, čtení ve volném čase, neorganizované čtení. S pomocí čtenářské kultury je totiž možné školu měnit v místo, které ke čtenářství soustavně inspiruje a pomáhá a ve kterém je čtení skutečnou hodnotou.

6.2 Silná čtenářská kultura ve škole přispívá k dosahování vzdělávacích cílů

Učitelé se ve své praxi nezdávka setkávají s tím, že děti, které ve volném čase rády čtou, dosahují lepších výsledků než děti nečtenáři. Tato pozorování potvrzuje i řada výzkumů a šetření.

Například longitudinální studie Institutu vzdělávání Londýnské univerzity označovaná jako *1970 British Cohort Study*²⁹ ukázala, že děti, které ve věku deseti let četly knihy často a ve věku šestnácti let častěji než jednou týdně, měly v kognitivních testech lepší výsledky než ty, které četly méně. Podstatné přitom je, že výzkumníci porovnávali děti ze stejného sociálního prostředí, které v pěti a deseti letech dosáhly v testování podobných kognitivních výsledků. Čtení pro radost nejsilněji ovlivňovalo pokrok ve slovní zásobě, ale mělo též významný dopad na výkon v matematice a psaní. Ve zprávě z výzkumu se uvádí, že tento vliv byl dokonce přibližně čtyřikrát větší než vliv vysokoškolského vzdělání rodičů.

„Může se zdát překvapivé, že čtení pro radost pomáhá zlepšovat výsledky dětí v matematice, ale je pravděpodobné, že rozvinutá čtenářská dovednost umožňuje dětem lépe vstřebávat a chápat nové informace, a tak ovlivňovat jejich výsledky ve všech předmětech.“
Alice Sullivan, British Cohort Study

Na pozitivní souvislost mezi vztahem žáků ke čtení a čtenářskými dovednostmi dlouhodobě poukazují rovněž zjištění z mezinárodních šetření PIRLS a PISA. V České republice, stejně jako v průměru zemí EU, mají žáci, kteří čtou velmi rádi nebo docela rádi, větší šanci, že dosáhnou lepších výsledků ve čtení než jejich vrstevníci, kteří čtou neradi.

Čtení pro radost žákům přináší také nové perspektivy a myšlenky, což jim pomáhá vytvářet souvislosti napříč předměty. Samostatné čtení může rovněž podporovat samostatnější přístup k učení obecně.

Cesta ke zlepšování výsledků vzdělávání by se tak mohla zdát docela snadná. Ať tedy žáci více čtou pro radost.

... Přece ale nemůžeme žáky nutit, aby si rádi četli?! A číst si „jen tak pro radost“ ve škole? Samozřejmě občas lze zařadit do výuky českého jazyka hodinu, kdy si žáci čtou vlastní knížku, navštívit s žáky veřejnou knihovnu nebo knižní veletrh, zapojit vybranou třídu do čtenářské soutěže nebo připravit celoškolskou akci při příležitosti měsíce knihy. Ale o to hlavní se musí postarat rodiče, ti mohou ovlivňovat, jak jejich děti tráví volný čas, na to škola nedosáhne. Je to prostě otázka rodiny a žákova rozhodnutí...

Ano, vliv rodiče na to, jaký má dítě vztah ke čtení a jaké má čtenářské návyky, je skutečně významný a zásadní, čtenářské postoje se začínají formovat již od útlého věku (viz také kapitola 4). Ovšem velmi významná a zásadní je ještě jedna souvislost – vzdělávací výsledky českých žáků jsou silně závislé na rodinném zázemí žáka, a to nejen ve smyslu socioekonomického statusu domácnosti. Tato skutečnost komplikuje vzdělávání nemálo dětem. A proto je třeba mít na paměti, že sociální znevýhodnění se promítá i do oblasti

²⁹ Sullivan A., Brown. M. Reading for pleasure and progress in vocabulary and mathematics. *British Educational Research Journals* 41(6). 2015. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/275057211_Reading_for_pleasure_and_progress_in_vocabulary_and_mathematics.

čtení a čtenářství. Rodič, který má sám jakékoliv překážky ve čtení (čtení mu dělá potíže, nečte rád, nebaví ho to, je časově zaneprázdněn a na čtení mu nezbyvá čas, dává přednost jiným volnočasovým aktivitám, řeší existenciální potíže, nemá finanční prostředky na nákup knížek, nechodí do knihovny apod.), pravděpodobně bude mít problém i se čtením svému dítěti a je málo pravděpodobné, že by byl dítěti pozitivním modelem čtenářství a dítě k „nepovinnému“ čtení povzbuzoval a vedl.

Vraťme se proto nyní v našich úvahách do bodu vzdělávací dráhy žáka, kdy jej v podpoře čtení pro radost obvykle opouštíme. Kdy nadšení a odhodlání všech dříve zapojených klesá, dochází k odklonu od čtení, zejména u chlapců, a čtení se mění v povinnost. V tomto pomyslném bodě musí dojít ke změně přístupu, k inovaci, tedy změně k lepšímu. Protože přijme-li škola spoluodpovědnost za to, že čtenářství, které společně s dětmi v počátcích jejich vzdělávání zažehla, nenechá vyhasnout, nemusí popsany stav nastat. Systematicky a cíleně vytvářené prostředí, které ve škole čtení pro radost a touhu číst podporuje – tedy **školní čtenářská kultura** – tak **může sehrát klíčovou roli v dosahování úspěšnosti vzdělávání**.

Následující schéma přibližuje konkrétní oblasti, ve kterých silná čtenářská kultura přispívá k pokroku v učení všech žáků a k dosahování vzdělávacích cílů.

OBRÁZEK 1 | Přínosy čtenářské kultury ve škole – oblasti a cíle vzdělávacího a výchovného procesu



schéma: © Veronika Fiedlerová

Návaznost školní čtenářské kultury na oblasti a cíle vzdělávání jako **rozvoj kompetencí k učení, posilování růstového myšlení, snižování nerovností a péče o duševní pohodu (wellbeing)** ukazuje možná až překvapivě široký dopad, jaký může mít cílená a systematická podpora čtení pro radost ve škole na zvyšování kvality vzdělávání.

Podívejme se na vybrané přínosy podrobněji a v širších souvislostech.

Rozšiřování slovní zásoby

Slovní zásoba je jedním z nezbytných předpokladů porozumění čtenému. Dokonce se uvádí, že přibližně po třech letech školní docházky se do problémů čtení s porozuměním promítá nedostatečná slovní zásoba více než samotná technika čtení.³⁰ Čtení je pro rozšiřování slovní zásoby podstatné; v textech se čtenáři setkávají s komplexnějšími jazykovými strukturami a širším slovním fondem než v situacích ústní komunikace.

Za pozornost proto stojí, že vliv mezigeneračního přenosu, který jsme zmínili v souvislosti s formováním čtenářských postojů a návyků, platí i pro slovní zásobu. Žáci z „nečtenářských“ rodin budou, obdobně jako

³⁰ Krejčová, L. Dyslexie. Psychologické souvislosti. Grada, Praha, 2019.

jejich rodiče, s největší pravděpodobností mít užší slovní zásobu než žáci ze čtenářsky podnětějšího prostředí.

Jak už jsme naznačili, za absencí čtenářství v rodině může stát řada důvodů (ekonomická situace, časové vytížení rodičů, výchovné a vzdělávací kompetence rodičů, podmínky domácího prostředí, rodinný žebříček hodnot a priorit aj.). A protože pro učitele mnohdy není snadné odhalit sociální znevýhodnění žáků jako příčinu nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka, od nepřesné identifikace je pak už jen krůček k chybné interpretaci příčin neuspokojivých vzdělávacích výsledků žáka (není motivovaný, málo se snaží apod.).

„Pedagogům je identifikace zřejmá zpravidla tam, kde se jedná o žáky pocházející z rodin, ve kterých je používán zcela odlišný mateřský jazyk. Méně evidentní jsou někdy pro učitele jazykové bariéry u žáků, kteří v domácím prostředí sice mluví českým jazykem, ale v podobě variety odlišné od „školní češtiny“ – to se v prostředí škol v ČR týká zejména některých romských žáků, v jejichž rodinách se používá tzv. romský etnolekt češtiny. Ještě o něco méně zřejmé jsou pak pedagogům bariéry, které vznikají u žáků, v jejichž rodinách se mluví česky bez jakýchkoli vlivů jiných jazyků – u některých žáků ze sociálně znevýhodněných rodin je takovou bariérou malá slovní zásoba, typicky se vyskytující u žáků, v jejichž rodinách se nečte, slovní zásoba dítěte je pak omezena pouze na pojmy užívané v každodenním životě.“

zdroj: metodika [Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole](#)³¹

Podpora pravidelného čtení pro radost ve škole je tak silným faktorem rozšiřování slovní zásoby a pomáhá snižovat nerovnosti ve vzdělávání pramenící ze sociálního znevýhodnění dětí.

Posilování vnitřní motivace ke čtení a čtenářské sebedůvěry; přístup ke knihám

Podle průzkumu [České děti a mládež jako čtenáři 2021](#) uvádí děti, které málo čtou (jednou za měsíc a méně), jako nejčastější důvody svého nečtenářství, že je čtení nebaví (49 % dětí ve věku 6–8 let a 65 % dětí ve věku 9–14 let). Pro 35 % mladších školních dětí je to také proto, že čtení je pro ně příliš namáhavé. Tento důvod se s rostoucím věkem sice snižuje, ale na významu nabývají další překážky: 37 % starších školních dětí nemá na čtení čas, protože se věnuje jiným činnostem, a 23 % jich neví, co má číst.

O vnitřní motivaci se někdy mluví jako o energii, která spouští chování. Pro vnitřně motivované čtenáře je čtení zajímavá a příjemná aktivita a kladné čtenářské postoje jsou spojeny s vyšší úrovní čtenářských dovedností. Žáci, pro které je čtení oblíbenou činností, mají vyšší šanci dosáhnout lepších výsledků než žáci nečtenáři.³²

Vedle motivace je se školním úspěchem dále významně spojena důvěra v sebe a ve schopnost se zlepšovat (růstové myšlení). Pozitivní zkušenost se čtením (plynulé přečtení části textu) posiluje motivaci k náročnějším výzvám (žák si věří, že zvládne plynule přečíst celý text, např. knihu). Naopak ale negativní zkušenost se čtením a nedůvěra ve vlastní schopnosti potlačí zájem číst, který žák prvotně i mohl mít (v mladším věku se takové pocity mohou objevovat v souvislosti se čtením jakéhokoliv textu bez ohledu na jeho obtížnost).³³

V neposlední řadě je zajímavé podívat se blíže na údaje, jakým způsobem děti knížky ke čtení získávají. Téměř tři čtvrtiny dětí ve věku 6–8 let, které čtou knihy alespoň jednou za čtvrt roku, čerpají své čtení z domácí knihovny nebo knížku dostanou jako dárek. A jako nejčastější zdroje získávání knih tyto dva způsoby uvádějí také starší děti ve věku 9–14 let.

Žáci školního věku jsou při získávání knih přirozeně „odkázáni“ na své okolí, dle zjištění nejčastěji na rodinu (blízké). Pro nemalý počet dětí však tento zdroj nemusí být funkční a školy, zdá se, rodinu v této roli zatím zdárně zastoupit neumí.

Budování čtenářské kultury ve škole však potenciál vytvářet podpůrné prostředí pro posilování motivace i důvěry ve čtení má. A stejně tak má moc vyrovnávat podmínky pro čtení všech žáků – tím, že jim zpřístupní

³¹ Němec, Z. [Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole](#). NPI, 2023.

³² Mezinárodní šetření PIRLS 2021. Národní zpráva. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Mezinarodni-setreni-PIRLS-2021-%E2%80%93-Narodni-zprava>.

³³ [Sekundární analýza PIRLS 2016](#).

rozmanitou nabídku knih a dá možnost vybrat si, co budou číst. Možnost výběru se ukazuje u čtení pro radost jako klíčová. Podrobněji se proto k tomuto tématu v následujícím textu ještě vrátíme.

Podpora sounáležitosti a vztahů ve škole, duševní zdraví

V souvislosti se čtenářskými postoji, vnímáním sebe jako čtenáře, motivací ke čtení, čtenářskou odvahou a sebevědomím stojí za zmínku také vazba duševní pohody na výsledky žáků.

Studie a analýzy naznačují, že vyšší úroveň duševní pohody a životní spokojenosti pozitivně ovlivňuje výsledky vzdělávání (například schopnost vyrovnat se se stresem může ovlivnit schopnost i odhodlání učít se).³⁴ A stejně tak lze pracovat s předpokladem, že pozitivní prostředí posiluje prožívání kladných emocí při učení, resp. čtení. Radostná čtenářská zkušenost pak není jen potravou pro motivaci k výkonu, ale celkově k pozitivnímu naladění, které dále „vyživuje“ smýšlení o sobě, svých schopnostech, odvalu, odolnost. Výzkumy dokládají, že knihy mohou pomoci radovat se z maličkostí v životě a být šťastnější.³⁵ A rovněž je potvrzeno, že ti, kteří čtou pro radost, mají vyšší úroveň sebeúcty a větší schopnost zvládat obtížné situace.³⁶

Neméně podstatnou roli ve výsledcích žáků hraje rovněž klima ve škole a zejména vzájemné vztahy mezi učiteli a žáky. Ve třídách, kde berou učitelé v úvahu zájmy a potřeby žáků a nejsou extrémně kritičtí, žáci dosahují lepších studijních výsledků.³⁷ Budování otevřeného, neformálního a bezpečného společenství čtenářů se tak jeví být užitečnou a cennou přidanou hodnotou školní čtenářské kultury k duševní pohodě jednotlivců i celkovému klimatu ve škole.

6.3 Konceptní přístup k rozvoji čtenářské kultury ve škole

Důraz na čtení pro radost a průvodcovskou roli školy na cestě žáka k tomu, aby se stal zaujatým a samostatným čtenářem, není v českém vzdělávacím prostoru žádnou novinkou. Již od roku 2011 ukazuje čtenářský tým projektu [Pomáháme školám k úspěchu](#) (PŠÚ) směr potřebných inovací vzdělávání v oblasti čtenářské a pisatelské gramotnosti. Více než sto veřejných škol, které jsou do projektu zapojeny, usiluje o svoji proměnu tak, „aby se v nich každý žák mohl učit naplno a s radostí“ – a protože lépe se to daří těm žákům, kteří dobře čtou,³⁸ je akcent na podporu čtenářství ve smyslu získávání důvěry a vztahu ke čtení a knihám nedílnou součástí vize těchto čtenářských škol.

„Vychovat z žáků celoživotní čtenáře, pro které je čtení nejen poznáním, ale i radostným prožitkem, jež dokážou sdílet s ostatními.“
Pomáháme školám k úspěchu

Z velké části právě díky systematické práci členů čtenářského týmu PŠÚ a dalších odborných autorit, které se problematice věnují, téma čtenářské gramotnosti žáků i v dalších českých školách rezonuje čím dál silněji. V řadě z nich jde o prioritizované téma, které se promítá nejen do strategických dokumentů školy, ale hlavně do dění ve třídách. Učitelé se ve výuce snaží rozvíjet čtenářské dovednosti žáků – pracují s žáky na osvojení čtenářských strategií, zařazují výukové situace, jejichž nezbytnou součástí je čtení různých typů textů, a to čím dál častěji i do jiných než jazykových předmětů. V převážné většině jde o čtení povinné a řízené, čtení, které je nástrojem učení. To je samozřejmě legitimní a potřebné, ale pro vytváření pozitivního vztahu ke čtení je potřeba opakovaně při čtení zažívat pocity radosti, štěstí, uvolnění, sdílení. A to čtení ve výuce mnohdy nespĺňuje – naopak může být, zejména v případě méně zdatných čtenářů, spojené spíše se stresem, negativním (sebe)hodnocením a pocitem nezdaru.

K „výchově radostných čtenářů v Čechách“ to tedy jednoduše nestačí. Co víc ale můžeme ve škole udělat pro to, aby z našich žáků radostní, samostatní a zdatní čtenáři vyrostli? Předchozí stránky odpověď na tuto otázku naznačují. Začlenit školní čtenářskou kulturu jako potřebnou inovaci a sdílenou hodnotu do vize

³⁴ Mental wellbeing, reading and writing. Dostupné z: https://nlt.cdn.ngo/media/documents/Mental_wellbeing_reading_and_writing_2017-18_-_FINAL2_qTxyxvg.pdf.

³⁵ Billington, J. (Ed.) (2019). Reading and Mental Health (1 ed.). London: Palgrave.

³⁶ Life-changing Libraries Report 2022. Book Trust. Dostupné z: <https://www.booktrust.org.uk/globalassets/resources/life-changing-libraries/life-changing-libraries-report---final.pdf>.

³⁷ Sekundární analýza PIRLS 2016. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Sekundarni-analyza-PIRLS>.

³⁸ [O nás \(PŠÚ\) | Nadace The Kellner Family Foundation \(kellnerfoundation.cz\)](#).

školy a z motivace žáků k pravidelnému čtení pro radost a funkčního čtenářského společenství vytvořit strategický cíl s jasným plánem implementace vzájemně provázaných konkrétních opatření, úkolů a kroků, včetně jejich evaluace. Jinými slovy čtenářskou kulturu formalizovat jako celoškolskou prioritu a se zohledněním skutečných potřeb, zdrojů a dalších priorit školy naplánovat takový přístup, který skutečnou změnu ve škole umožní.

Budování čtenářské kultury neznamena spolehnout se na řadu nahodilých „zábavných“ aktivit, jednorázových projektů a propagačních akcí. Neobejde se bez pečlivého plánování, monitorování a vyhodnocování pokroku, vyžaduje čas a prostředky, nové znalosti (literatury pro děti a mládež, čtenářských preferencí a osobních zájmů žáků aj.) a hlavně **změnu myšlení**.

Které konkrétní strategie a postupy tedy pomáhají uspět? Jaké jsou klíčové znaky funkční čtenářské kultury ve škole? Lze vsadit na něco, co nás dovede k cíli? Výzkumná zjištění, poznatky odborníků i zkušenosti škol se shodují na těchto zásadách:

- čtení pro radost není ponecháno náhodě;
- škola přistupuje zodpovědně a důsledně ke svému knižnímu fondu a přístupu k digitálním textům;
- žáci jsou ve škole obklopeni různorodými a zajímavými zdroji;
- škola vytváří vhodné prostředí a podmínky pro individuální i společné čtení pro radost;
- škola vytváří příležitosti pro pravidelné neformální povídání o knihách, vzájemné sdílení a doporučování;
- čtení pro radost jako sdílená hodnota je ve škole viditelná; škola aktivně nachází cesty, jak komunikovat čtení pro radost jako zábavnou, důležitou a ceněnou aktivitu;
- jednorázové celoškolské akce, besedy s autory, oslavy svátků čtení a podobně slouží k obohacení plánu opatření a aktivit – nenahrazují je;
- pedagogičtí pracovníci jsou podporováni v kontinuálním vzdělávání v oblasti čtenářské gramotnosti a v porozumění přínosům pravidelného čtení pro radost;
- pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci školy jako „čtenářští influenceři“ modelují pozitivní vztah ke čtení a přijímají odpovědnost za rozvíjení čtení pro radost žáků;
- při rozvíjení čtenářského společenství je využíván potenciál učících se skupin, kolegiální podpory a vrstevnického učení.

Českými školami vyzkoušené konkrétní formy a příklady vzájemného učení a kolegiální podpory byly popsány v kapitole 5 Nové přístupy k podpoře čtenářské gramotnosti [Publikace s uvolněnými úlohami z šetření PIRLS 2016](#).

V této úvodní kapitole jsme se snažili přinést v širších souvislostech důkazy o tom, že čtení pro radost je silným prediktorem vzdělávacích (čtenářských) výsledků a že zařazení jeho cílené a systematické podpory mezi strategické vzdělávací cíle školy by mělo být jedním z parametrů kvalitního vzdělávání pro celoživotní učení.

V následujících kapitolách se zaměříme na tři základní aspekty, které jsou zásadní při plánování a zavádění čtenářské kultury ve škole a pro porozumění potřebným změnám – a sice: **(1) pojetí čtení pro radost, (2) role čtenářského společenství a co se očekává od jeho členů, (3) jaké materiální zázemí a podmínky jsou potřeba a jak se lze maximálně přiblížit žádoucímu stavu.**

6.4 Čtení pro radost

Pokud je smyslem změny pomoci žákům vytvářet pozitivní vztah ke čtení a rozšiřovat čtenářskou praxi, je potřeba v prvé řadě umožnit jim vybrat si, co budou číst.

Individuální volba knihy podle vlastních preferencí je při čtení pro radost velmi podstatnou podmínkou. Násobí šanci, že při čtení dítě zažije čtenářské flow a bude si upevňovat vazbu čtení s příjemnými prožitky pohody, zábavy, dobrodružství, odpočinku, úniku od starostí apod.

Volná ruka při výběru je důležitá, neboť převažující zkušenost žáků je, že knížky a jiné materiály ke čtení jsou jim předkládány, předem vybrány – tedy o tom, co budou číst, rozhoduje někdo jiný. A platí to nejen pro čtení ve výuce (vyjma dílen čtení, respektují-li zásady efektivní realizace – k tomuto tématu doporučujeme publikaci [S knihou do školy](#)), ale i pro čtení volnočasové, kdy je volba (předvýběr) často v rukou rodiče či jiné blízké osoby (ad výše uvedená zjištění průzkumu [České děti a mládež jako čtenáři 2021](#) – domácí knihovna a obdarování jako nejčastější zdroje knih).

Čtení pro radost se dále od běžného „školního“ čtení odlišuje tím, že není spojeno se strukturovanou prací dle zadání. Jediným zadáním je „prostě číst“ a žák je ten, kdo to řídí – včetně možnosti vybranou knížku odložit a nedočíst, pokud v průběhu čtení zjistí, že ho neoslovuje nebo nebaví.

*„Číst se učíme čtením a čtenáři se stáváme tím, že čteme.“
S knihou do školy,
Nová škola, o. p. s.*

Aby ale žáci příliš často nesahali při výběru takzvaně vedle (což by mohlo vést ke ztrátě motivace i odvahy se do dalšího čtení vůbec pouštět), je vhodné jim poskytovat v případě potřeby vhodnou podporu a pomoc při orientaci v knižní nabídce.

Přehled, či možná spíše dovednost orientovat se v rozmanité škále stále se rozšiřující knižní produkce pro děti a mládež je velmi užitečná nejen při doporučování, ale také při sdílení a diskutování o četbě. Neznamená to však, že by každý učitel měl být odborníkem na současnou dětskou literaturu. To není potřeba (více se tomu budeme věnovat v dalších kapitolách). Co ale naopak poskytování opory při výběru knih vyžaduje, je, aby každý, kdo ovlivňuje volbu čtenáře, měl co nejširší **povědomí o zájmech a osobních preferencích dítěte, o jeho sociálním a kulturním zázemí i strategiích, které při výběru čtení volí.**

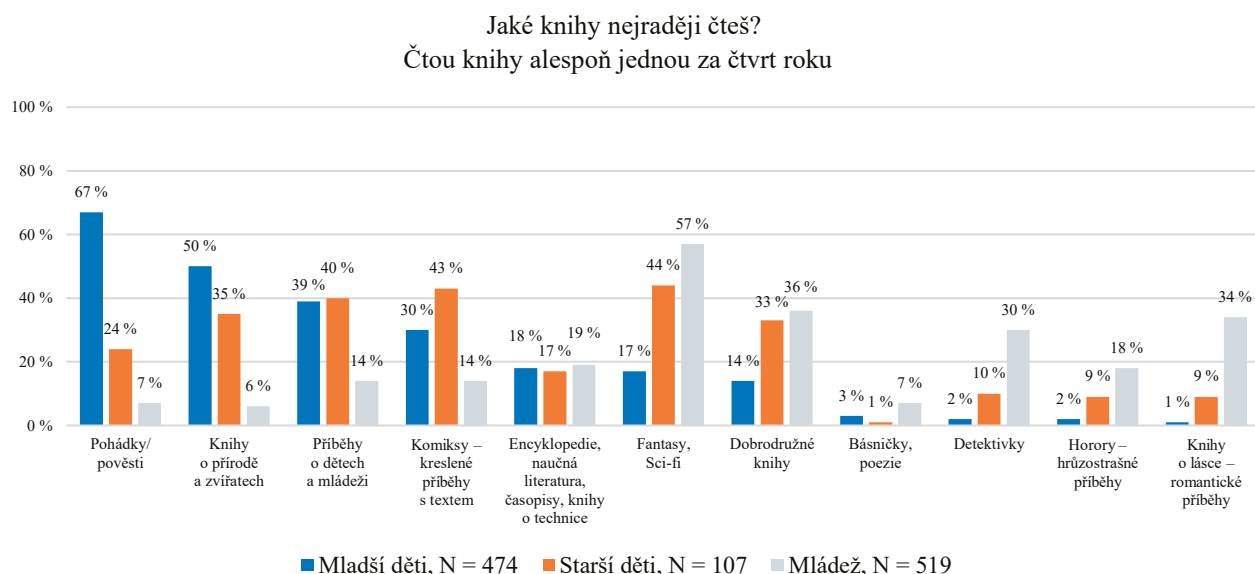
Obecně platí, že mladší čtenáři (6–8 let) se při výběru knih ke čtení nejčastěji rozhodují podle obrázků na titulu nebo v knize, dále podle žánru a doporučení rodičů. Starší čtenáři (9–14 let) pak spíše vsadí na žánr nebo doporučení rodičů či kamarádů.³⁹

Znalost zájmů, oblíbených témat a zázemí jednotlivých žáků může například velmi pomoci v řešení problematického přístupu chlapců ke čtení. Ve srovnání s dívkami lze již ve 4. ročníku základní školy u chlapců pozorovat významnější odklon od čtení. Zjištění PIRLS ukazují, že 32 % českých dívek čte velmi rádo, zatímco chlapců pouze 23 %; naopak čtení nemá rádo 28 % chlapců, oproti 19 % dívek. Motivace chlapců se díky jejich slabšímu vztahu ke čtení jeví mnohdy jako obtížnější a právě individualizovaná podpora výběru „toho pravého“ čtení násobí šanci na úspěch.

Dobrá volba četby, která zvyšuje nadšení a touhu číst, má ale svá specifika nejen z hlediska pohlaví, ale také ve vazbě na věkovou skupinu čtenářů. Jak ilustrují grafy níže, s věkem se totiž výrazně mění obliba žánrů.

³⁹ [České děti a mládež jako čtenáři 2021.](#)

GRAF 1 | Obliba žánrů podle věkové skupiny čtenářů

zdroj dat: [České děti a mládež jako čtenáři 2021](#)

Při pohledu na preferované žánry si ale připomeňme důležitou okolnost, která do volby dětí zasahuje. Už jsme na ni narazili vícekrát – a sice, že výběr čtení je často „limitován“ okolím. V míře oblíbenosti žánrů se totiž dozajista odráží i proměnné jako preference rodičů, rozsah knihovního fondu ve škole, možnost přístupu do veřejné knihovny atd. Jinými slovy je třeba v souvislosti s trendy oblíbenosti přemýšlet také o tom, zda a jak (snadno nebo obtížně) jsou žákům tituly jednotlivých žánrů přístupné.

V následujících řádcích se podrobněji podíváme na **tři žánrové fenomény se silným potenciálem pro rozvoj čtenářství**, na které je, nejen ve školním prostředí, ale i v rodinách, stále ještě poměrně často nahlíženo s určitou nedůvěrou – nejsou tím „opravdovým“ čtením, nezdají se být dostatečně čtenářsky „výživné“ či kvalitní, dokonce u některých se nezdá být vhodné v jejich čtení děti podporovat. Na mysl máme **literaturu faktu, komiksy, grafické romány a japonské mangy a poslech audioknih**. Pokusíme se doložit, že obavy a odmítavý postoj není namístě a naopak že přes tyto „světy“ vede cesta ke čtenářství. Jsou to totiž žánry, které mají moc podpořit a dovést ke čtení méně zdatné a nemotivované čtenáře a těm zdatným rozhodně neublíží.

Četba literatury faktu

O čtení narativní literatury faktu se příliš nepochybuje. Na tom, že znalosti přispívají ke čtení s porozuměním, se shodnou zastánci známé „baseball study“⁴⁰ i její odpůrci (i když o dalších interpretacích zjištění této studie budou nejspíš dál vést spory). Hlavní přínos žánru tak bývá viděn v tom, že pomáhá rozšiřovat znalostní základnu i akademickou slovní zásobu.

Na pultech knihkupců máme možnost vidět, že mnohé knížky soudobé produkce literatury faktu pro děti a mládež se vůbec nepodobají tomu, co jsme četli jako děti my. Je k máni velké množství vizuálně atraktivních a obsahově pro žáky nesmírně zajímavých knížek takřka o čemkoli. Tyto znaky ve spojení s výkladovým psaním přitahují zájem a pozornost dětí. A to nejen mladších dětí, které svět čtení teprve objevují.

Nezdá se však, že by vnitřní motivace mladších i starších potenciálních čtenářů, která tolik pomáhá se „začíst“ (a dobrovolně se ve čtení angažovat), byla dostatečně využívána. Navzdory preferencím dětí se

⁴⁰ Ve studii byly děti rozděleny do čtyř skupin podle toho, jak dobře si vedly ve standardizovaném testu porozumění textu a jaké měly znalosti o baseballu. Po přečtení úryvku o baseballu dětmi bylo testováno jejich porozumění textu. Podle výsledků studie jsou znalosti o tématu tím, co skutečně rozhoduje – dokonce i velmi slabí čtenáři, kteří toho o baseballu věděli hodně, dosáhli výrazně lepších výsledků než zdatní čtenáři, kteří o baseballu nic nevěděli. Viz Recht, D., Leslie, L. (1988). Effect of Prior Knowledge on Good and Poor Readers' Memory of Text. Dostupné z: <https://www.yesataretelearningtrust.net/Portals/0/Effect-of-Prior-Knowledge-on-Good-and-Poor-Readers-Memory-of-Text.pdf>.

spíše zdá, že dospělí tento potenciál nedoceňují – soudobá atraktivní literatura faktu bývá ve školních knižních fondech popelkou a ani z četnosti čtení knih tohoto žánru u českých dětí (čerpajících hlavně ze zdrojů doma) opak neplyne. Také zahraniční psychologické výzkumy dokládají, že děti by mnohdy raději daly přednost knihám založeným na faktech, ale chybí jim k nim přístup.⁴¹

Přítom literatura faktu a informační texty jsou v popředí našeho dospělého života. Sami jsme s tímto žánrem v takřka denním kontaktu. Ale pod literaturou pro děti k takzvanému volnočasovému čtení si představíme častěji smyšlené příběhy než non-fikci. Proč tomu tak je, je otázkou. Možná je pro nás fantazijní svět více propojen s představami odpočinku, úniku, klidu, které se nám asociují se čtením pro radost. Možná se v tom zrcadlí vzpomínky našeho dětství. Anebo je to jinak. V každém případě je potřeba rozšířit sbírky knih ve školních knihovnách a třídních knihovničkách o literaturu faktu, která má schopnost skrze zájem o téma přivést ke čtení i váhavé či slabší čtenáře.

Je-li naším cílem pěstovat lásku ke čtení a čtenářský návyk, není jediný důvod, proč non-fikci v podpoře čtení pro radost přehlížet. Zájem žáka o konkrétní téma – ať už je to cestování, fotbal, vesmír, počítačové hry, život divokých šelem, hudba, robotika, vaření, anime, historie, nebo cokoliv dalšího – může být právě ten impulz, který je potřeba k nalezení radosti ze čtení.

Četba komiksů, grafických románů, mangy

Druhý žánr, na který se blíže podíváme, má v porovnání s literaturou faktu často výrazně obtížnější pozici. Otázka přínosu četby komiksů, grafických románů či mangy⁴² vyvolala už mnoho neshod, polemik a nedorozumění pedagogů, knihovníků, rodičů a dětí. Možná jste také byli svědkem (nebo přímým aktérem) podobné situace, kterou popsala jedna knihovnice dětského oddělení takto:

„Dítě přišlo k regálům s komiksy a grafickými romány a odcházelo s obrovským úsměvem na tváři a stohem knížek v náručí. O chvíli později k němu přistoupil rodič a v dobrém úmyslu dítěti řekl, že by mělo komiksy vrátit a vybrat si ‚opravdové knihy‘.“⁴³

Ti, kteří komiksovou četbu sami příliš nevyhledávají, možná mají blízko k představě, že komiksy jsou jen o superhrdinech a obsahují samá citoslovce. Komiksová tvorba ale nabízí mnohem širší rozmanitost námětů, témat i žánrů (vč. historických, životopisných, informačních). Pestrost a blízkost obsahu a obrázkové ztvárnění přirozeně mladé čtenáře láká a funguje obdobně jako u non-fikce – tedy zvyšuje ochotu pustit se do čtení.

Široká tematická a žánrová paleta se ale nemusí zdát dostatečným argumentem pro podporu komiksového čtení (to „umí“ i jiné knihy), protože hlavní námitky téměř vždy směřují k povaze textu, který má podobu řídkého vyprávění s útržky dialogů a zvukomalebnými slovy. Často je slyšet: „Vždyť tam skoro není co číst, to přece děti ve čtenářství nemůže nijak posunout, naopak je to odvádí od skutečného čtení.“ Ovšem s touto argumentací je třeba nesouhlasit. O co méně komiks obsahuje slov, o to více otevírá prostor k rozvoji dovedností, které jsou pro čtení a čtenářství rovněž podstatné.

K výhodám komiksu patří zejména vyvozování významu z kombinace textu, kresby a grafických prvků (vizuální gramotnost jako schopnost interpretovat informace z vizuálního zdroje) a multimodální myšlení (zpracovávání více způsobů komunikace).⁴⁴

V komiksu, ve kterém je příběh vyprávěn pomocí obrázků a slov, musí čtenář pro „správné přečtení“ zkoumat ilustrace z hlediska výrazu, emocí, pohybu, kontrastu, perspektivy, kompozice aj. Čtení postavené na kombinaci slov a obrázků tak učí rozumět tomu, co není explicitní, jasně popsáné. A samozřejmě stejně jako tradiční knihy obsahují komiksy a grafické romány více či méně složité zápletky, postavy, události a prostředí. Nelze se tedy domnívat, že jde o nedostatečné či nekvalitní čtení.

⁴¹ Barnes, J. L., Bernstein, E., & Bloom, P. (2015). Fact or Fiction? Children's Preferences for Real Versus Make-Believe Stories. *Imagination, Cognition and Personality*, 34(3), 243–258. <https://doi.org/10.1177/0276236614568632>;

Worthy, J., Moorman, M., & Turner, M. (1999). What Johnny likes to read is hard to find in school. *Reading Research Quarterly*, 34(1), 12–27. <https://doi.org/10.1598/RRQ.34.1.2>.

⁴² Japonský druh komiksu s typickým stylem kresby a odlišným způsobem čtení textu (odzadu dopředu a zprava doleva).

⁴³ [Graphic Novels for Struggling and Reluctant Readers.](#)

⁴⁴ Holmes, S., Schwarzenbach, A., The „Bane of the Bassinet“? Graphic Novels as Informational texts. *Children and Libraries*, Vol 18, No 4 (2020). Dostupné z: <https://journals.ala.org/index.php/cal/article/view/7493/10346>.

Předností komiksů také je, že jsou díky krátkým textovým úsekům a množství ilustrací mnohem lépe přístupné slabším a neochotným čtenářům. Navíc děti, které si dokážou představit, o čem čtou, obvykle děj lépe chápou. Komiksy tak dávají šanci přiblížit žákům náročnější obsahy, kterým by se jinak vyhnuli, a zvyšují tím šance, že získají motivaci k dalšímu čtenářskému úsilí.

Ač pro sebe dál možná budeme komiksy považovat za večerní jednohubky, nebraňme dětem je číst (s uvážení obsahové přiměřenosti konkrétního titulu danému věku), ceňme si jich stejně jako jiných knih a společně s dětmi se radujme z jejich čtenářských pokroků.

Poslech audioknih

Posledním fenoménem, který by v souvislosti s podporou čtení pro radost rozhodně neměl být přehlížen či dokonce odmítán, je čím dál více populární a rychle rostoucí segment knižního trhu – audioknihy.

Šíře nabídky titulů, možnost výběru různých interpretů i audioknižních formátů (krácená či původní verze, jednohlasá nebo vícehlasá četba, s hudbou nebo bez) spolu s časovou a prostorovou flexibilitou vytváří v myslích mnoha z nás z audioknih užitečné, snadno dostupné a uživatelsky nenáročné médium pro volný, resp. „hluchý“ čas (dlouhá jízda autem, domácí práce apod.). To podporuje představu, že jejich poslouchání sice má řadu plusů, ale nelze je spojovat s rozvojem dětského čtenářství ve škole. Mnozí učitelé pochybují o tom, že poslouchání audioknih podporuje čtenářskou gramotnost žáků (je to jen poslech, ne čtení). Audioknihám tak sice neupírají, že mohou prospěšně zpestřovat volný čas dětí, ale jinak se jim zdají být jakýmsi podvodem na čtení – jako četba se to nepočítá, tu naopak spíš ohrožují (když budou knížky poslouchat, pak už vůbec nebudou číst).

Audiokniha ale nepřestala být knihou. A pokud je skutečně naším cílem přivést děti ke čtení a budovat k němu kladný vztah, měli bychom být rozhodně těmi, kdo žákům poslech audioknih s čistým svědomím doporučí a umožní.

Mezi hlavní, výzkumně doložené⁴⁵ přednosti audioknih patří možnost poslechu knih, které jsou ze čtenářského hlediska na vyšší úrovni než ta, na které se nachází dovednosti či odhodlání žáků. Méně zdatní nebo nemotivovaní čtenáři mohou poslouchat náročnější a delší knihy, než jsou sami schopni přečíst. Ač to možná na první pohled tak nevypadá, jde o unikátní výhodu, která má řadu žádoucích dopadů na čtení a čtenářství žáků.

Audioknihy totiž čtenářům prokazují stejnou službu jako hlasité předčítání nečtenářům – snižují bariéry a posilují čtenářství tím, že rozvíjí slovní zásobu, poslechové dovednosti a soustředění, usnadňují zaměřit se na obsah a porozumět struktuře příběhu, umožňují žákům prozkoumat různé žánry a seznámit se s poutavými příběhy, podporují jejich sebedůvěru a dávají jim možnost zapojit se lépe do vrstevnických vztahů, diskuzí a sdílení.

„Jednou za mnou do knihovny zavítala žačka s pláčem na krajíčku. Prý by si moc chtěla přečíst jednu knihu, o které všichni její kamarádi mluví, ale ví, že není dobrý čtenář a nezvládne to. Vyhledaly jsme společně tištěný výtisk a pak také jeho audioknižní verzi⁴⁶. Pustila si první kapitolu a já ji povzbudila, aby se snažila zároveň s poslechem sledovat v knížce text, který interpret čte. Doba poslechu románové audioknihy se může zdát skličující, tak jsme společně s dívkou zjistily délku knihy a vydělily ji počtem dní, na které si mohla titul vypůjčit. S nadšením zjistila, že pouhých dvacet minut denně bude stačit, aby si ji celou mohla poslechnout.“⁴⁷

Argument, že by žáci měli postupovat k náročnějším textům až poté, co je budou schopni sami přečíst, neobstojí. Ponecháme-li totiž děti, které se čtením z různých důvodů bojují, u čtení pouze toho, na co v dané chvíli stačí, budou ztrácet dál. Poslech audioknih tak naopak pomáhá jejich ztráty zmenšovat. Jak potvrzují zkušenosti knihovníků českých veřejných knihoven, zdatní čtenáři navíc už ušima dávno čtou.

⁴⁵ Willingham, D. T. Is Listening to a Book the Same Thing as Reading it? 2018. Dostupné z: <https://www.nytimes.com/2018/12/08/opinion/sunday/audiobooks-reading-cheating-listening.html>.

⁴⁶ S využitím aplikace Sora.

⁴⁷ Rues, K. How Audiobooks Help Emerging Readers and Inspire a Love of Book. 2023. Dostupné z: <https://www.edutopia.org/article/audiobooks-help-emerging-readers/>.

„Knihovníci dětských oddělení, které čtenářům nabízejí také audioknihy, se překvapivě shodují, že tituly k poslechu si půjčují děti a rodiče ze čtenářských rodin, které patří i v počtu knižních výpůjček k neaktivnějším. Audioknihy tedy nejsou žádným figlem na čtenářství či zkratkou na cestě ke knize.“⁴⁸

„Čtení pro radost je čtení, které děti dělají samy pro sebe, vlastním tempem, s kým si vyberou a svým vlastním způsobem.“

Teresa Cremin

UK Literacy Association & The Open University UK



Pro inspiraci

Projekt Čtení dětem Městské knihovny v Praze, oddělení literatury pro děti a mládež, která ve spolupráci s odborníky dalších českých knihoven (Knihovny města Ostravy, Knihovny města Hradce Králové a Centra pro dětské čtenářství KJM v Brně) připravuje seznamy knih pro dětské čtenáře s cílem pomoci při výběru atraktivního čtení, které děti bude bavit a budovat jejich pozitivní čtenářství.

Tipy od knihovníků jsou přehledně řazeny podle věkových kategorií, které jsou doplněny specifickými seznamy „Dyslexie“ a „Tematická skříň“.



Iniciativa DEAR – Drop Everything And Read

Koncept „Všeho nechte a čtěte“ iniciovaný americkou autorkou knih pro děti a mládež Beverly Cleary na podporu čtenářské kultury ve školách. V momentě, kdy zazvoní speciální zvonek, všichni ve škole – žáci, učitelé, vedení a ostatní zaměstnanci – se zastaví a předem určený čas si čtou. Jde o čtení čistě pro radost, není hodnoceno, ale stává se součástí školního dne. Uvádíme jako námět pro inspiraci, který lze samozřejmě kreativně uchopit a variovat podle představ a možností školy.

6.5 Školní čtenářské společenství

Podmínkou úspěšného zavádění čtenářské kultury do škol je **proměna přemýšlení o čtení a čtenářství ve školním prostředí**. V předchozí kapitole jsme věnovali pozornost tomu, **jaké by čtení ve škole také mělo být**, aby se této kognitivně poměrně náročné, ale pro život zásadní činnosti věnovaly děti dobrovolně a s radostí. Protože vůle čist ovlivňuje dovednost a naopak.⁴⁹

Druhým obrazem proměny myšlení je dát stopku představě čtení jako tiché, trochu ponuré a výsostně individuální záležitosti. Přijmout **sociální povahu čtení** a význam jeho kulturního a materiálního kontextu.

Ve zprávě z šetření PIRLS 2021 se hovoří o tom, že nekognitivní aspekty čtenářství jako postoje a motivace jsou výrazně formovány domácím prostředím, ve kterém žáci vyrůstají. Pokud se rodiče věnují četbě ve svém volném čase, mohou tím své děti nejen motivovat ke čtení, ale také v nich pěstovat kladný vztah k literatuře a uvědomovat si hodnotu čtení pro jejich další život.⁵⁰

„Každý, kdo si říká čtenář, vám řekne, že to začíná setkáním se skvělými knihami, srdečnými doporučeními a společenstvím čtenářů, kteří sdílejí tuto vášně.“

Donalyn Miller
učitelka, autorka knih (*The Book Whisperer, The Joy of Reading*)

⁴⁸ Vavrečka, L., Smolíková, K. Nečtu! Poslouchám – Průvodce báječným světem audioknih. Praha. Euromedia Group, a. s. 2022. ISBN 978-80-242-8126-1.

⁴⁹ Cremin, T. Reading communities: why, what and how?

⁵⁰ Mezinárodní šetření PIRLS 2021. Národní zpráva.

Obdobně je třeba se dívat na školní prostředí. Učitelé jsou kromě rodičů dospělými, se kterými se dítě pravděpodobně nejčastěji setkává. Učitelé tak mohou být silným příkladem a vzorem i pokud jde o čtení pro radost, potěšení, zábavu. A škola inspirativním a podpurným prostředím, které může navíc vyrovnávat podmínky těch, kteří doma v daném směru „strádají“.

Tématu **budování školních čtenářských komunit** se podrobně věnoval výzkumný projekt [UKLA Teachers as Readers](#)⁵¹, který potvrdil, že radost ze čtení je silně ovlivňována čtenářskými sítěmi a vztahy – mezi učiteli, mezi učiteli a dětmi a mezi dětmi navzájem. Ve školách, kde učitelé, vedení i další pracovníci sdílejí svůj čtenářský život s žáky a vyprávějí si s nimi o čtení a knihách, vzniká propojení, společenství. Ukázalo se, že je důležité usilovat o zapojení rodičů do čtenářské komunity, ale až po čase – nejprve je třeba se zaměřit na dění uvnitř školy.

Dále výzkum potvrdil, že pro vznik komunit angažovaných čtenářů ve školách je třeba, aby se pracovníci školy (nejen učitelé, protože neformální společenství čerpá z inspirace a vkladu všech členů) zaměřili na vlastní rozvoj v oblastech:

- 1) přijetí odpovědnosti za rozvoj čtení pro radost (a souběžně se svými „hlavními“ pracovními činnostmi dosažení tohoto cíle systematicky plánovat);
- 2) rozšiřování znalostí o textech, vlastního čtenářského repertoáru a čtenářské zkušenosti;
- 3) rozšiřování znalostí o žácích;
- 4) porozumění pojetí a významu čtení pro radost a osvojení si vhodných pedagogických přístupů.

Pro posledně jmenovanou oblast může být užitečnou a praktickou inspirací přístup RIST, tj. čtenářem vedený (Reader-led), neformální (Informal), společenský a sdílený (Social and with), s důrazem na výběr čtení (Text that tempt). Tento postup je součástí ucelené pedagogiky čtení pro radost, která byla v rámci projektu Teachers as Readers vytvořena – její základní ideu vystihuje následující odstavec:

„Pokud jako učitelé držíme otěže čtení příliš pevně a nezajistíme, aby čtení pro radost bylo vedeno a vlastněno žáky, nikdy nevytvoříme společenství angažovaných čtenářů. Klíčové je ctít dětskou volbu textů, stejně jako umožnit jim uplatňovat jejich čtenářská práva. Prostředí, které se snaží podporovat čtení pro radost, musí být pro žáky osobní, blízké, neformální, společenské, bez hodnocení nebo vnucování. Rozvíjení touhy číst je jemný proces – nemůžeme po dětech žádat, aby našly potěšení v určitém textu, ale můžeme je nalákat, zaujmout a dát jim podporu a prostor pro čtení.“⁵²

Rozhodnutí zaměřit se společně a jednotně na podporu čtení pro radost a vytvářet ve škole prostředí, kde se čtení daří, povede s největší pravděpodobností také ke změnám, jak to ve škole vypadá a „žije“.

Jak jsme dříve uvedli, mezi zásady koncepčního přístupu mimo jiné patří vytváření příležitostí pro pravidelné neformální povídání o knihách, vzájemné sdílení a doporučování – a tedy i míst, kde se tak může dít. A dále že čtení pro radost jako sdílená hodnota má být ve škole vidět a je potřeba ji komunikovat jako zábavnou, důležitou a ceněnou.

Možnost identifikovat se se čtenářským společenstvím prostřednictvím vnějších znaků prostředí hraje důležitou psychologickou roli. Určitě tak stojí za úvahu účelná a atraktivní úprava prostor – efekt přináší jednoduché, například sedacími vaky vybavené čtenářské koutky ve vnitřním i venkovním areálu školy. Osvědčuje se rovněž tematická výzdoba na stěnách (vtipné literární úryvky, komiksové bubliny, plakáty s oblíbenými knižními postavami, koláže z obálek knih, představení žánrů formou jednoduchých ilustrací), interaktivní nástěnky pro doporučování knížek a sdílení toho, co kdo čte, představení novinek knižního fondu apod. Při kreativním ztvárnění se nabízí využít co nejvíce kapacit a příležitostí, které škola má (typicky hodiny výtvarné výchovy).

⁵¹ UKLA (UK Literacy Association) Teachers as Readers – v návaznosti na realizovanou projektovou studii vznikla profesní webová platforma UKLA a The Open University věnovaná čtení pro radost – Reading for Pleasure: <https://ourfp.org/>.

⁵² Cremin, T. Reading communities: why, what and how? Dostupné z: https://cdn.ourfp.org/wp-content/uploads/20210301105855/Reading_Communities_TCremin_2019.pdf?ga=2.247670977.718752424.1677608252-1347191634.1665164713.



Jak žákům ukázat, že věříte čtení pro radost, a podělit se s nimi o svůj čtenářský život? Jak vdechnout život čtenářské komunitě ve vaší škole?

Budování čtenářské komunity vyžaduje čas, vzájemnou pozornost a respekt, tvořivost a nadšení. Každá škola má jiný výchozí sociální kontext a možnosti, ale všechny školy by měly mít stejně silnou motivaci se o to pokusit.

- Věnujte každý týden několik chvil tomu, abyste si s žáky popovídali o tom, co čtete vy a oni ve svém volném čase. Vytvořte z toho pravidelný rituál.
- Noste svoji rozečtenou knihu u sebe. Žáci uvidí nejen, že čtete, ale také jaké žánry či témata vás baví.
- Vytvořte s žáky seznam rozečtených knih, ve které bude i místo pro ty vaše.

- Vyzvěte žáky, aby vás nakreslili nebo popsali jako čtenáře. Znají vaše čtenářské návyky, rituály a oblíbené autory či žánry? Kde, kdy a co rádi čtete? Veďte neformální rozhovory o vlastních zvycích a vyslechněte si, jak to mají žáci.

- Čtete mimo svou komfortní zónu: mohou to být grafické romány, komiksy, literatura faktu, poezie, fantasy, young adult, historické romány. Mluvte s žáky o tom, jaké to pro vás je.



zdroj obrázku: [Reading Teachers: Teachers who read and readers who teach Classroom Strategies](#)

- Dejte žákům vědět o knihách k tématu, kterému se věnujete ve svém volném čase nebo které právě připravujete do výuky. Buďte kreativní, zajímaví a zábavní. Ukazujte přesahy a propojky s běžným reálným světem.
- Využívejte životní příběhy autorů k podpoře zájmu o jejich díla, obzvláště těch, kteří neměli cestu ke knihám zrovna přímočarou.
- Prozkoumejte s žáky knihu nebo poster Práva čtenáře od Daniela Pennaca s vtipnými ilustracemi dětmi oblíbeného Quentina Blakea. Tvořte na toto téma plakáty, vzájemně si je sdílejte, vyzdobte jimi vaši školu.
- Podporujte průzkumy a ankety zjišťující, jaká je poptávka po tématech, žánrech, autorech.
- Aktivně zjišťujte, co žáky baví ve volném čase, své poznatky systematicky zaznamenávejte a sdílejte s kolegy.
- Povzbuzujte žáky, aby psali osobní doporučení na knihy nebo nahrávali neformální recenze pro ostatní. Sami se zapojte. Sdílejte. Povídejte si s autory tipů. Vyberte si a sami doporučenou knížku přečtěte. Nezapomeňte pak svůj čtenářský zážitek sdílet.
- Společně oslavujte dny s knižní tematikou a literární svátky.
- Promýšlejte, jakými čtenářskými výzvami žáky motivovat. Dělejte výzvy přístupné všem. Nevylučujte žádné žánry ani poslech audioknih. Povzbuzujte žáky, aby vycházeli z komfortní zóny.
- Zapojte žáky do zvelebování „čtenářského interiéru“ školy. Například je požádejte, aby po dočtení knihy výtvarně ztvárnili její obálku, dílka vystavujte.
- Zajímejte se o to, kde ve vaší škole mohou žáci číst. Jsou ve společných prostorách čtenářské koutky? Je možné pohodlně číst venku (na hřišti, školním dvoře)? Ve školní knihovně? Sami tato místa ke čtení pro radost využijte, nebo alespoň navštěvujte.
- Ne každý je odborník na kompletní knižní produkci, ale vždy se najde někdo, kdo dokáže konkrétnímu žákovi pomoci dostat se k tomu pravému čtení. Najděte mezi členy komunity „garanty“ žánrů, věkových kategorií aj. Školní knihovník může být jejich mentorem a pojistkou. Ale o tom už více v další kapitole.

6.6 Školní knihovny jako akcelerátor čtenářské kultury

Jak jsme avizovali, třetím základním aspektem zavádění čtenářské kultury ve škole, kterému budeme věnovat pozornost, jsou nezbytné materiální podmínky a zázemí ke čtení pro radost. Jak víme, rozvíjení čtenářství je zásadně podmíněno možnostmi individuální volby toho, co bude dítě číst. Přístup ke knihám podle preferencí a zájmu žáka a vytváření příjemných a snadno dostupných míst nejen pro čtení, ale i pro vyhledání neformální pomoci a porozumění při čtenářských obtížích je cesta, jak dostat čtení pro radost do myslí a života žáků.

Proto v zásadách koncepčního přístupu k plánování změny nechybí **zodpovědný a důsledný přístup ke knižnímu fondu** tak, aby byl různorodý a čtenářsky atraktivní, a **tvorba vhodného prostředí a podmínek pro čtení pro radost**.

Odstranění materiálních a prostorových limitů ovšem samo o sobě nestačí. Musíme se připravit na to, že bude potřeba překonat nejen tyto bariéry, ale také získat důvěru, že se náš přístup ke čtení ve škole rozšiřuje a mění. Počítat s tím, že se děti zpočátku mohou domnívat, že jim klademe otázky, abychom si ověřili, zda rozumí učivu. S obavou žáků, že začnou být jejich postoje ke čtení a to, v jaké míře se mu věnují ve volném čase, součástí hodnocení. Že pro ně nebude snadné vést neformální rozhovory s učiteli a být upřímní. Nebo že jednoduše nebudou chtít.

Podstatný vliv na to, zda se výše popsané podaří zdárně zvládnout, bude mít **školní knihovna** a naše schopnost využít jejího potenciálu neutrálního a svým způsobem unikátního místa ve škole. Místa, které není spojené s učením, povinnostmi, hodnocením, stresem nebo nezdarem. Místa, které přirozeně umožňuje čtení pro radost.

Transformační sílu a vliv školní knihovny na čtenářskou kulturu a životní příležitosti žáků základních škol ukázala nedávná iniciativa The Life-Changing Libraries, která probíhala od dubna 2021 ve Spojeném království v rámci kampaně Great School Libraries s výstižným motem „*Every child deserves a great school library*“. Do pilotního projektu kampaně⁵³ bylo vybráno šest velmi různých základních škol, které spojovala omezená funkčnost nebo absence školní knihovny a poměrně vysoký podíl žáků s nízkým rodinným sociálním statutem. V průběhu jednoho roku se ve všech školách podařilo díky nově fungující školní knihovně rozvinout kulturu čtení pro radost, která se projevila především v proměně postoje dětí ke čtení – mezi žáky se rozhořelo nadšení a vášně pro knihy a výrazně se zvýšil čas strávený čtením pro radost ve škole i doma.⁵⁴

„Čtení odemyká dětem svět nových možností a školní knihovny jsou klíčovou součástí tohoto příběhu.“

Cressida Cowell
Life-Changing Libraries

Stejně pozitivní dopady školní knihovny na čtenářství dětí a posilování čtenářské kultury ve škole zaznamenáváme i v českém prostředí. Příkladem mohou být zkušenosti základních škol na Ostravsku zapojených do pilotního projektu podpory školních knihoven, který byl realizován v rámci místního akčního plánování. Školy se zaměřily na činnost školních knihovníků, rozšiřovaly knižní fond i modernizovaly vybavení.⁵⁵

Důkazy, že se při strategickém plánování inovace přístupu ke čtení vyplatí vsadit na školní knihovnu, jednoduše existují. Školní knihovny mají velký potenciál **stát se srdcem a hybnou silou proměny školy v místo, které bude základnou dobrovolného a radostného čtenářství pro všechny děti bez rozdílu**.

6.6.1 Doporučení MŠMT pro školní knihovny

V České republice je podle statistiky MŠMT⁵⁶ necelých 3 800 školních knihoven. Údaj ukazuje, že v nezařazeném počtu základních škol knihovna nefunguje, pro hlubší analýzy je ale příliš obecný. Nelze odhadovat, jaký podíl z celkového počtu tvoří efektivně fungující knihovny se snadno přístupným a rozmanitým

⁵³ Kampaň Great School Libraries stále pokračuje, včetně realizace výzkumných aktivit na dané téma.

⁵⁴ <https://www.greatschoolibraries.org.uk/copy-of-survey-report>

⁵⁵ <https://map.ostrava.cz/podpora-skolnich-knihoven-na-ostravsku/>

⁵⁶ Jedná se o počet knihoven vykázaných základními a středními školami ve školním roce 2018/2019. Od dalších školních let kapitola L: Školní knihovny do Statistické ročenky školství (výkonové ukazatele daného školního roku) již není zařazována. Zdroj: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>.

knížním fondem, vstřícnými službami a kvalitním personálním zajištěním. Nebo zda jde spíše o „služby“, které jsou svým pojetím a způsobem fungování mimo dosah a zájem žáků – např. knižní fond je uložený v policích kabinetu českého jazyka, případně přístup ke knihám má podobu seznamu titulů k vypůjčení (typu název díla, autor, žánr), ze kterého je třeba si předem vybrat a v určeném čase a místě knížku vyzvednout, či je školní knihovna pro žáky otevřena jednou týdně o velké přestávce. Víme jen, že všechny popsané podoby lze v různých variacích v našich školách potkat.

I přesto, že kvalita fondů i služeb jednotlivých školních knihoven se různí, stojí uvedený počet určitě za pozornost. Vezmeme-li navíc v úvahu, že existují školy, které dávají z různých důvodů přednost systému třídních knihovniček, rozhodně je na čem stavět.

Ovšem i přetváření školní knihovny do funkční podoby stojí nemalé úsilí, čas, personální kapacity a finanční prostředky. A tak často v této souvislosti padne otázka, proč bychom měli investovat energii a finance do školních knihoven, když jsme zemí s nejhustší sítí veřejných knihoven na světě. Toto prvenství je jistě velmi potěšující, stejně jako současná strategická koncepce rozvoje veřejných knihoven jako komunitních center a vzdělávacích a vzdělanost podporujících institucí.⁵⁷ Školní knihovny ale disponují jedním zásadním benefitem – a tím je **téměř absolutní „nízkoprahovost“ přístupu pro všechny žáky bez rozdílu.**

Nízkým prahem máme na mysli minimalizaci negativního vlivu rodinného prostředí na docházení do knihovny. Zatímco do veřejných knihoven žáci prvního stupně (stejně jako děti předškolního věku) zavítají téměř výhradně za asistence rodičů, školní knihovny (za předpokladu, že ve škole funguje v tomto smyslu systematická podpora) mohou být dětem přístupné od chvíle, kdy nastoupí povinnou školní docházku. Jinými slovy v případě školní knihovny nezáleží na tom, zda rodič dítě do knihovny přivede, podepíše registraci, zaplatí čtenářský poplatek a bude jej tam pravidelně doprovázet. A vzpomeneme-li si na příběh nadšeného malého čtenáře komiksů, i děti, které jsou ze strany rodičů ve čtení pro radost podporovány, mohou z tohoto benefitu školní knihovny profitovat (např. získat více volnosti při výběru, do kterého nezasáhne sebelépe myšlená rodičovská „cenzura“).

Samostatný a svobodný výběr toho, co bude dítě číst, je prvotní a nezbytnou podmínkou úspěšného putování k samostatnému a radostnému čtenářství. Školní knihovna je skutečně pro většinu dětí zásadní (mnohdy i jedinou) příležitostí vydat se na tuto cestu.

Z platné legislativy školám povinnost založit a vést školní knihovnu nevyplývá. Neznamená to ale, že na systémové úrovni není téma řešeno. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydalo k 1. září 2023 nové, aktualizované⁵⁸ [Doporučení MŠMT k činnosti a funkci školní knihovny na základních a středních školách](#) (dále jen „Doporučení MŠMT“), které má za cíl „poskytnout metodickou podporu a pomoc v oblasti činnosti školních knihoven a základní informace související s vedením školní knihovny“, a to zejména ředitelům škol a pracovníkům školních knihoven. Dokument vychází z mezinárodního standardu pro školní knihovny IFLA a strategických cílů vzdělávací politiky ČR (Strategie 2030+).

Ačkoliv Doporučení MŠMT není pro školy právně závazné, může se stát **průvodcem a oporou na cestě k ideální, plně funkční školní knihovně**, která podpoří a urychlí inovaci přístupu ke čtení pro radost ve škole.

Školní knihovna se ukazuje být nejpřirozenějším místem, na kterém lze začít stavět základy školní čtenářské kultury. Standardně je ale její funkce v rámci struktury školy vnímána příliš úzce – a to především jako možnost přístupu ke knihám pro volný čas dětí, které si z vlastní iniciativy přicházejí vybrat „něco“ ke čtení. Pokud to prostorové a provozní podmínky umožňují, bývá ve školách knihovna vnímána ještě jako místo, které žáci-čtenáři mohou využít například pro krácení časových prostojů mezi hodinami nebo které lze příležitostně využít pro výuku. Jak je ovšem z předchozích částí této kapitoly nejspíš jasné, takové využití postihuje jen výše rolí, které školní knihovna může v životě školy mít.

Přehledný popis potenciálu školních knihoven přináší zmíněné Doporučení MŠMT. S jeho pomocí lze při plánování opatření, která povedou k rozvoji čtenářské kultury ve škole, nacházet vodítka pro řešení otázek

⁵⁷ Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2021–2027 s výhledem do roku 2030. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/koncepce-rozvoje-2021-2027/koncepce-rozvoje-knihoven-2021-2027/view>.

⁵⁸ Doporučení vychází ze standardu IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions); [IFLA/UNESCO Scholl Library Manifesto 1999](#).

typu *Jak ke změnám školní knihovny přistoupit? Jak zvýšit dosah služeb školní knihovny a „dostat“ ji do hledáčku všech žáků, nejen vášnivých dobrovolných čtenářů? Co má být naším cílem? Jaké jsou parametry efektivního fungování školní knihovny? Jaké máme možnosti?*

Pojďme se na oblasti podstatné pro účinné nastavení cílů blíže podívat.

Doporučení MŠMT, článek 2: Poslání a úkoly školní knihovny

Součástí dokumentu se nově stala ustanovení podporující změnu pojetí funkcí a podob školních knihoven ve prospěch výraznější podpory vzdělávacího procesu školy (bod 3), duševní pohody (bod 4) a individuálních studijních potřeb žáků (bod 5). Objasnění jejich významu a stručný výčet je užitečnou navigací, na které oblasti je třeba se zaměřit a co při plánování funkcí a činností knihovny ve škole neopomenout.

Doporučení MŠMT, článek 3: Zdroje

Tato část dokumentu velmi dobře poslouží při definování žádoucí cílové podoby a funkčnosti knižního fondu – velikost sbírky, druhy textů, které by měly být jeho součástí, včetně speciálních fondů pro různé skupiny žáků, podmínky uložení a správy fondu. Dále obsahuje doporučení pro umístění a designování prostor školní knihovny a v neposlední řadě pro financování a tvorbu rozpočtu.

Doporučení MŠMT, článek 4: Řízení a personální zabezpečení školní knihovny

Velmi důležitou proměnnou efektivního fungování školní knihovny jsou personální rozhodnutí a kapacity. Zásadní je především role ředitele, který rozhoduje o podmínkách, za jakých bude školní knihovna provozována. Doporučení je v tomto směru konkrétní a věnuje pozornost otevírací době jako klíčovému indikátoru, podmínkám přístupu do knihovny i potřebné koordinaci spolupráce. Dokument rovněž nastavuje jakýsi standard pro odborné personální zajištění školní knihovny, ať už pověřeným pedagogickým pracovníkem (pracovníky), nebo nepedagogickým profesionálním knihovníkem. Součástí příloh je také *návrh vzorového knihovního řádu*.

Je tak určitě užitečné se s plným zněním [Doporučení MŠMT k činnosti a funkci školních knihoven na základních a středních školách](#) seznámit. Jeho současná podoba může být praktickou a reálně využitelnou pomůckou – pro získání konkrétní představy, jakou školní knihovnu chceme, i jako podklad pro jednání se zřízovatelem o možných způsobech a cestách dosažení žádoucího cílového stavu.

6.6.2 Podmínky efektivního fungování školní knihovny

Jak už jsme naznačili, školní knihovna má ještě jednu významnou výhodu, která může zavádění změny přístupu ke čtení ve škole znatelně pomoci. Je místem, které se přirozeně pojí s prožitky radosti, uvolnění, pohody, odpočinku, bezpečí, zábavy, sounáležitosti. Dobře fungující knihovna ve škole pomáhá nejen inspirovat a povzbuzovat žáky ke čtení. Ovlivňuje také pozitivní sebepojetí, duševní pohodu, komunikaci a sociální kompetence – tím, že poskytuje přístup ke knihám s pochopením pro individuální zájmy, je připravena poradit a podpořit, dodat jistotu i méně zdatným a nerozhodnutým, vytváří prostor pro sdílení a neformální setkávání, nabízí, ale nenutí, nehodnotí.

Knihovna se může stát cennou a nezastupitelnou součástí „školního organismu“, je ale potřeba dobře promyslet, naplánovat a následně zajistit efektivní nastavení a vzájemnou provázanost čtyř základních oblastí, kterými jsou: (1) knižní fond a vybavení, (2) otevírací doba a služby, (3) personální zajištění, (4) zapojení celé školy.

Strategické plánování změny by mělo probíhat zapojením co nejširšího týmu se zastoupením všech skupin členů budoucího čtenářského společenství. Konkrétní podmínky fungování jsou pak v kompetenci ředitele školy, který rozhoduje o personálním zajištění provozu knihovny, stanovení rozsahu služeb a otevírací doby, financování

4 pilíře efektivního fungování školní knihovny

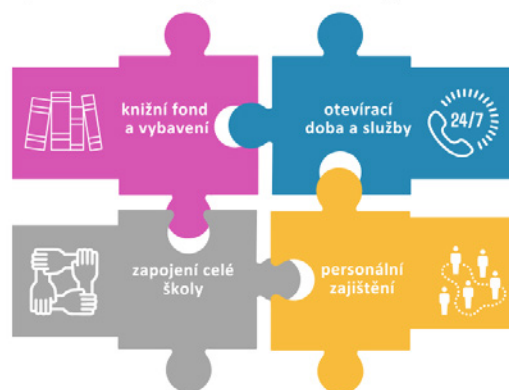


schéma: © Veronika Fiedlerová

vybavení a knižního fondu i nastavení spolupráce pedagogických a nepedagogických pracovníků. V následujících řádcích si „pilíře“ chodu školní knihovny ve vazbě na inovaci přístupu ke čtení ve škole přiblížíme.

Knižní fond a vybavení

V kritériích pro výběr knížek do fondu je třeba reflektovat nezbytnou podmínku čtení pro radost, a tou je již několikrát zmíněná individuální volba četby podle preferencí a zájmů žáka. Tedy knížky soudobé, vizuálně a obsahově přitažlivé, pokrývající širokou škálu témat a žánrů (včetně komiksů, grafických románů, literatury faktu, poezie, cizojazyčné literatury). Chybět by neměly audioknihy, případně další formáty (elektronické knihy) a nezbytné příslušenství (audio, čtečky).

Samozřejmostí by měla být pravidelná akvizice, stejně jako vyřazování titulů zastaralých, fakticky nepřesných a čtenářsky neatraktivních. Je-li přesto nutné z nějakého důvodu si takové knížky ve fondu (dočasně) ponechat, je vhodné odstranit je z míst přístupných žákům. Knihovna zaplněná starými, nezajímavými a nepůjčovými knížkami čtenářství pro radost příliš podporovat nebude, naopak může vyvolávat dojem, že jde o něco, co je nezáživné, nudné a patří do minulosti. Zde tedy určitě platí, že méně je více.

Konkrétní parametry ideální podoby knižního fondu školní knihovny uvádí [Doporučení MŠMT](#) ve čl. 3, odst. 3.2 (velikost sbírky, obsahové složení). Počet relevantních jednotek ve výši 2 500 je doporučen pro všechny školní knihovny jako minimální (tedy i v případě, že dle přepočtu na počet žáků by vycházel počet nižší). Důvodem je zajištění vyváženosti fondu pro žáky různého věku, čtenářské pokročilosti i zájmů – tedy aby každý žák bez ohledu na to, do jak velké školy chodí, měl přístup k dostatečně pestrému knižnímu fondu.⁵⁹

V otázce prostorového uspořádání a vybavení školní knihovny je vhodné vycházet z představy, že tvoříme víceúčelové centrum školy. Místo, kde budou mít členové čtenářské komunity možnost spolu trávit čas a povídat si, i nerušeně číst a odpočívat. Vytvářet otevřené společenské prostory i útulné klidové zóny. Je ideální, pokud má knihovna samostatný, jasně vymezený prostor, zároveň je však třeba rozprostřít její působení po celé škole – využít chodeb, tříd i exteriéru, nezůstat „za zavřenými dveřmi“. Kreativně pracovat s různými možnostmi sezení, přístupností regálů, vsadit na tematickou výzdobu a uvolněný design. To vše pomáhá vytvářet čtenářsky přívětivé prostředí. Funkční je rovněž systém třídních knihovniček, i k těm je ale potřeba přistupovat koncepčně a zakomponovat je do smysluplného a vzájemně se doplňujícího celku (včetně jednotné akvizice, evidence, pravidel).

Katalog knih k vypůjčení by měl být snadno přístupný v elektronické podobě a stejně tak prezentace školní knihovny by měla být součástí webové stránky školy.

Otevírací doba a služby

Školní knihovna může plnit své funkce a zohledňovat individuální potřeby dětí pouze tehdy, pokud její provoz a služby odpovídají časovým možnostem dětí a na případné změny umí flexibilně reagovat. Takzvaná otevírací doba je velmi dobře čitelnou výpovědí o tom, jak škola ke knihovně přistupuje a jaký je rozsah (kvalita) poskytovaných služeb.

[Doporučení MŠMT](#) ve čl. 4, odst. 4.1 uvádí, že:

- „doporučená hodnota počtu otevíracích hodin knihovny se odvozuje od počtu uživatelů knihovny⁶⁰; v případě, že počet uživatelů knihovny je méně než 500 osob, otevírací doba knihovny by měla činit 4–10 hodin týdně v čase mimo výuku dle rozvrhu školy,
- při počtu uživatelů knihovny nad 500 osob je doporučená otevírací doba knihovny 5–15 hodin týdně nad rámec výuky.“⁶¹

⁵⁹ <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolni-knihovny-cinnost-a-funkce>

⁶⁰ Počet uživatelů knihovny je součet počtu žáků školy v daném roce, počtu pedagogických i nepedagogických pracovníků školy, kteří mohou využívat služby školní knihovny dle řádu školní knihovny.

⁶¹ Doporučení vychází ze Standardu knihovnických a informačních služeb poskytovaných knihovnami zřizovanými a/nebo provozovanými obcemi a kraji na území ČR.

Přístup žáků k fondu a službám školní knihovny mimo rámec školního rozvrhu je velmi podstatný. Není dobrou praxí využívat výhradně časy, které jsou primárně určeny pro jiný účel (přestávka na jídlo, příprava na hodinu, přesuny do tříd či učeben apod.).

Personální zajištění

V souvislosti s vytvářením školního čtenářského společenství jsme upozornili na to, že každý z dospělých členů čtenářské komunity (učitelé i nepedagogičtí pracovníci) by měl rozšiřovat znalosti literatury pro děti a mládež, vlastní čtenářský repertoár, snažit se opouštět svá tradiční čtenářská teritoria a rozšiřovat znalosti o zájmech žáků a tématech, která jsou jim blízká nebo která aktuálně řeší.

To platí a nevylučuje se nijak s tím, že správou knihovny by měl být pověřen konkrétní pracovník (pracovníci), který je odborníkem na dětskou literaturu, orientuje se ve správě knihovnických systémů a fundovaně zajišťuje potřebné odborné knihovnické činnosti. Ideální je, pokud se do organizační struktury školy povede začlenit pozici školního knihovníka jako nekumulované, samostatné pracovní místo (a to obsadit pracovníkem s knihovnickým vzděláním). Ne vždy je to ale reálné.

Zároveň je třeba varovat před často viděnou, ale nežádoucí praxí, kdy správa školní knihovny je přiřazena jednomu učiteli jako činnost navíc k jeho standardnímu úvazku. Tomuto řešení se lze vyhnout týmovým přístupem – zapojení více pracovníků podstatně posílí časovou i personální flexibilitu v poskytování služeb i odborné a podpůrné kapacity. Jako příklad může sloužit knihovna jedné základní školy na Ústecku, která je díky spolupráci pěti pedagogů otevřena pro žáky každé všední odpoledne.

Ať už chod knihovny personálně zajišťuje pověřený učitel, nepedagogický pracovník, nebo tým, je podstatné dbát na provázání pracovníka školní knihovny (školního knihovníka) s procesy ve škole a zajistit koordinaci spolupráce. Podrobný popis činností uvádí [Doporučení MŠMT](#) ve čl. 4, odst. 4.2.

Zapojení celé školy

Jak už jsme psali výše, školní knihovna nemá být místem takzvaně za zavřenými dveřmi. Pokud revitalizujeme její prostory a vybavení, ale nezmění se celoškolský přístup k její roli a využití, srdcem proměny školního čtení pro radost se nestane. Její izolované fungování, které je žel zatím tak často ve školách vidět, nepřinese potřebnou proměnu čtení v sociální záležitost a nepomůže překonávat nedůvěru a neochotu žáků. Musí být zřejmé, že školní knihovna je nedílnou součástí školy, na kterou se v mnoha ohledech spoléhá. Musí to být jasné všem, včetně pomocného personálu a rodičů.

Hlasy žáků a učitelů, například prostřednictvím odpovědnosti za výběr nových titulů (dříve zmíněné průzkumy a ankety, které však mohou zahrnovat i jiné oblasti), pomohou rozvíjet prostor knihovny způsobem, který je osobitý pro danou školu. Společné sdílení čtenářských zkušeností, příběhů, úspěchů i neúspěchů v bezpečném a neformálním prostředí knihovny (i dalších čtenářských místech) posílí vazby a vztahy členů čtenářského společenství.

Pro rozvíjení čtenářské komunity je také přínosné zapojovat do dílčích činností správy knihovny samotné žáky. Žákovští knihovníci/dobrovolníci mohou usnadnit poskytování služeb školní knihovny v rozličných časech, neformálně podporovat vrstevnické doporučování a sdílení, zvyšovat jistotu a uvolňovat atmosféru. Rozšíření a sdílení odpovědnosti za chod školní knihovny tak podporuje pozitivní vnímání a vztahy uvnitř společenství.

6.6.3 Metodická podpora pro školní knihovny

Centrum pro školní knihovny



Funguje pod záštitou Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského v Praze. Jeho posláním je systematická a ucelená podpora českých školních knihoven. Na [webové stránce centra](#) jsou užitečné informace, včetně legislativních a metodických materiálů potřebných pro založení, provoz a fungování školní knihovny. Centrum nabízí možnost individuálně konzultovat konkrétní problém či otázku s využitím elektronického formuláře [Ptejte se CŠK](#). Tematické spektrum nabízeného poradenství je široké – zahrnuje vše, co souvisí se školními knihovnami, literaturou pro děti a mládež, čtenářstvím

a čtenářskou gramotností, dotazy týkající se fondu pomůcek pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a nadané žáky. Centrum může dále pomoci navázat kontakt a spolupráci s pracovníky metodických center krajských knihoven, které školním knihovnám na vyžádání poskytnou konkrétnější metodickou pomoc.⁶²

Centrum pro školní knihovny se rovněž podílí na organizaci vzdělávacích programů pro pedagogy, školní knihovníky, knihovníky dětských oddělení, vedoucí čtenářských klubů i pedagogy volného času. Osvědčeným programem, který probíhá prezenčně i online, je například seriál workshopů s názvem Jak na čtenářskou dílnu. Více informací o aktuálně probíhajících [edukačních aktivitách](#) lze najít také na stránkách Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského.

SKIP – Klub školních knihoven

[Klub školních knihoven](#) je odbornou sekcí Svazu knihovníků a informačních pracovníků (SKIP ČR). Klub pořádá tzv. elektronickou konferenci, která plní roli komunikační platformy pro pracovníky pověřené správou školních knihoven a učitele. Je otevřená pro přihlášené účastníky z řad členů i nečlenů. Příspěvky a diskuze související s problematikou školních knihoven, práce s informacemi, rozvojem čtenářství aj. jsou formou elektronických zpráv rozepisovány zapojeným účastníkům.⁶³ Pokyny pro přihlášení jsou dostupné na stránce <https://ekonference.nkp.cz/mailman/listinfo/drtina>.



Stejně jako Centrum pro školní knihovny aktivně působí na sociálních sítích (Facebook).

Spolupráce s veřejnou knihovnou

Možnostem a přínosům spolupráce škol a veřejných knihoven v konkrétních oblastech vzdělávání, zejména pak při rozvoji čtenářské a informační gramotnosti, je věnována následující kapitola. Zde proto zmíníme především to, že důležitou roli může veřejná knihovna sehrát také při plánování a zavádění čtenářské kultury do života školy. A to i v případě, že škola vlastní funkční knihovnu má.

Veřejná knihovna se školní knihovně totiž stává přirozeným a relevantním konzultačním partnerem například při pořizování a sdílení fondu dětské literatury či při využití odborných personálních kapacit i materiálního zázemí a vybavení. Může být odborně-metodickou oporou také při rozšiřování příležitostí k neformálnímu sdílení čtenářských zkušeností a zážitků anebo při hledání způsobů, jak čtení pro radost ve škole „propagovat“ a posilovat jeho pozitivní obraz (včetně realizace společných akcí, autorských setkání a besed, tematických výstav, workshopů apod.).

Pro nastavení konkrétní podoby vztahu a spolupráce školní a veřejné knihovny může být užitečným podkladem výše zmíněné [Doporučení MŠMT](#), jehož součástí je návrh znění smlouvy mezi školou a knihovnou evidovanou Ministerstvem kultury.⁶⁴

Slovo na závěr

Za rozhodnutím zařadit téma čtenářské kultury do této publikace stála zejména snaha zvýšit šance a optimistické vyhlídky na to, že české školy budou ochotny hledat motivaci a odhodlání se na cestu za čtenářskou kulturou – která vyžaduje změnu nastavení mysli žáků, učitelů, pedagogických lídrů i nepedagogických pracovníků – vydat. Výzkumy i zkušenosti ukazují, že investované úsilí i prostředky do systematického a dlouhodobého rozvoje čtenářství ve školách se mnohonásobně vrátí.

„Chtěli jsme udělat něco, co by změnilo pozici čtení, a naše poselství je dnes stejné jako tehdy – čtení je zábavné, důležité, dostupné, vzrušující a má moc měnit život.“

Gail Rebeck,

Penguin Random House UK

komentář k založení knižního svátku [Světový den knihy a autorských práv](#) – UNESCO, 23. 4. 1995

⁶² [Doporučení MŠMT k činnosti a funkci školní knihovny na základních a středních školách](#), článek 6.

⁶³ [Doporučení MŠMT k činnosti a funkci školní knihovny na základních a středních školách](#), článek 6.

⁶⁴ [Doporučení MŠMT k činnosti a funkci školní knihovny na základních a středních školách](#), příloha č. 3.

7

Role veřejných knihoven v rozvoji čtenářské a informační gramotnosti a čtenářství žáků

7 ROLE VEŘEJNÝCH KNIHOVEN V ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ A INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI A ČTENÁŘSTVÍ ŽÁKŮ

V České republice je téměř 6 000 veřejných knihoven, které tak tvoří nejhustší knihovni síť v jedné zemi na světě. Veřejné knihovny jsou místa sociální inkluze, fungují jako podpora rozvoje komunit, poskytují vzdělávací a rozvojové aktivity napříč generacemi, především dětem od předškolního věku po celou dobu povinné školní docházky a také v období studia na střední škole. Knihovny tedy opouštějí roli pouhých půjčoven knih nebo časopisů, stávají se místy pro bezpečné trávení času, prostorem s nabídkou elektronických služeb, ověřených a aktuálních informačních zdrojů, technologií a vzdělávání v různých oblastech.

V kapitole je z různých úhlů pohledu představena veřejná knihovna jako prostor spolupráce se školou. V návaznosti na výzkum PIRLS jsou řešeny otázky týkající se čtenářských preferencí, digitálního čtení a mediálních aktivit. Kapitola pojednává také o kurátorské práci učících knihovníků, jsou představeny principy informačního vzdělávání, tedy rozvíjení informační a čtenářské gramotnosti v prostředí veřejné knihovny. Dále jsou v této části publikace představeny učitelům / pedagogické veřejnosti jako inspirativní podněty do výuky příklady dobré praxe spolupráce knihoven a škol v rozvoji čtenářství a práce s informacemi u žáků mladšího školního věku.

7.1 Knihovna jako aktér sociální inkluze a celoživotního učení

V návaznosti na předchozí text je tato kapitola soustředěná do prostředí veřejné knihovny, která sdílí prostor obce nebo města se školou či školami, a utváří tak pro žáky jedno z přirozených míst rozvoje čtenářství a posilování čtenářské gramotnosti a zájmu o kvalitní informace.

Knihovny mohou v případě nedostatečně vlivného působení v rodině v oblasti čtenářské gramotnosti společně se školou rodinu zastoupit a dovést i dítě z málo čtenářsky založeného prostředí k pevnému vztahu ke kvalitní literatuře. Především (ale nejen) dětem ze slabých sociálních poměrů může knihovna nabídnout přístup k velkému množství knih a dalších informačních zdrojů pro zábavu i učení. Knihovna je bezpečné místo pro všechny bez rozdílu.

Co je knihovna 21. století?

- **Informační instituce sloužící mj. pro půjčování knih a jiných dokumentů** – poskytuje velký a aktuální výběr všeho možného, její fungování je zajištěno kurátorským přístupem knihovníků.
- **Sdílený čas a prostor mezigeneračního učení** – je zaplněn malými dětmi a nejmladšími školáky s rodiči, žáky školou povinnými, seniory, ale i různými specifickými cílovými skupinami napříč všemi generacemi.
- **Místo pro trávení volného času** – lákavé prostory pro teens, maker space, pro tiché čtení, deskové hry, poslech hudby, někdy také prostor pro občerstvení v knihovní kavárně.
- **Třetí místo** v životě dítěte – bezpečné prostředí, sociálně inkluzivní prostor, místo pro **vyhledávání informací**, také studovna pro týmovou práci **do školy**, k výuce, pro psaní úkolů.

Co může veřejná knihovna nabídnout školám, učitelům i žákům pro rozvíjení čtenářské gramotnosti a pro podporu motivace k celoživotnímu čtenářství?

V kontextu každodenního života dítěte se jedná o:

- aktuální fond bohatého spektra dokumentů,
- dílny čtení v knihovně,
- společné programy a projekty školní družiny a knihovny – dílny čtení, zajímavé aktivity nad knihami,
- aktivity s deskovými hrami, kvízy,
- různorodé a moderní přístupy ke čtení a práci s informacemi (e-knihy a audioknihy),
- projekty na podporu a rozvoj čtení a čtenářství (Noc s Andersenem, Celé Česko čte dětem),

- projekty a aktivity pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami a z nesaturovaného sociálního prostředí (např. PASažeri v knihovně v Ústeckém kraji, kroužky čtení apod.),
- individuální kurátorskou práci knihovníka při výběru četby pro žáky.

Žáci a návštěvnost knihoven

Otázka [četnosti žakovských návštěv](#) v knihovně byla součástí šetření PIRLS 2021. Žáci byli dotázáni, jak často si půjčují knihy (včetně elektronických) ve školní nebo městské/obecní knihovně. Na otázku odpovídali na škále: *alespoň jednou za týden, jednou nebo dvakrát za měsíc, několikrát za rok, nikdy nebo téměř nikdy*. Četnost **žakovského** půjčování knih z knihovny je v České republice dlouhodobě podprůměrná. V roce 2021 patřila Česká republika společně s Maďarskem a Itálií mezi tři země s nejnižším podílem žáků, kteří si půjčují knihy alespoň jednou měsíčně. Čeští žáci se tak nacházeli hluboce pod evropským průměrem (31 % žáků v ČR, kteří si knihy v knihovně půjčují alespoň jednou za měsíc, oproti 51 % v průměru zemí EU). Nejvyšší podíl žáků (více než 70 %) si půjčuje knihy v USA, Austrálii, Slovinsku, Dánsku a na Novém Zélandě.

Některé děti do knihovny nechodí, protože mají bohaté domácí knihovny, jiné proto, že veřejná knihovna je pro ně lokálně nedostupná. Určitá část dětské populace do knihovny nechodí proto, že neví, co knihovna může nabídnout, neví o zajímavých knihovních aktivitách, o možnostech půjčit si a zahrát deskové hry, poslechnout si audioknihy, vydat se labyrintem nepřehledného množství komiksů apod. Smyslem této kapitoly je poukázat na velký potenciál knihovny stát se pro žáky i jejich učitele vítaným partnerem ve vzdělávání a celoživotním učení.

7.2 Spolupráce školy a veřejné knihovny

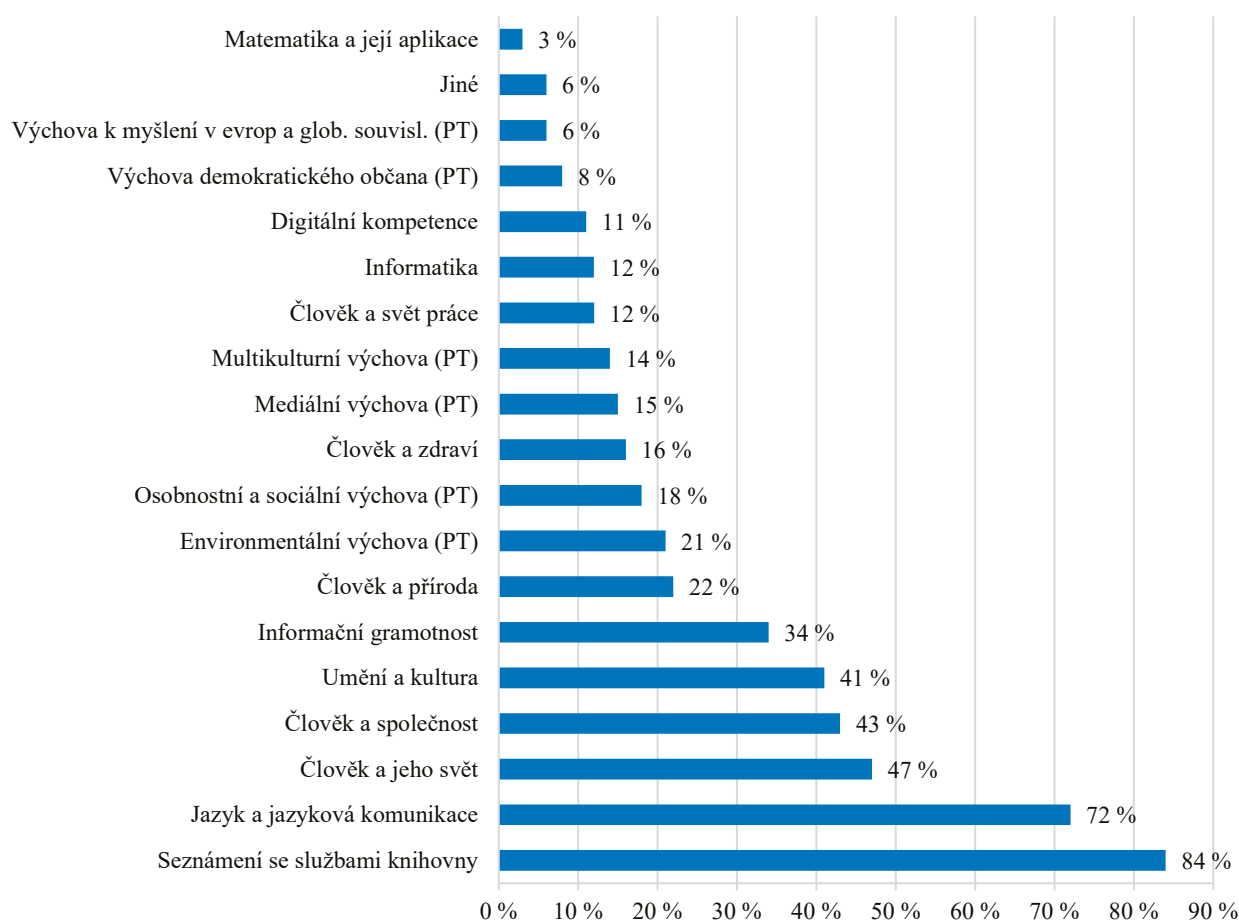
Škola a veřejná knihovna mohou společně utvářet prostor pro místně zakotvené učení žáků. Jsou tradičně přirozenými místy vzdělávání, kultury, socializace. Užší spolupráce knihoven a škol se rozvíjí cca posledních 15 let a má různorodou a spíše nesystémovou formu. V roce 2019 proběhl formou dotazníkového šetření celonárodní průzkum Národní knihovny ČR na téma *Současný stav spolupráce ve vzdělávání mezi veřejnými knihovnami a školami* za účasti cca 850 veřejných knihoven a jejich poboček. Pro potřeby této publikace jsou zásadní výsledky průzkumu ve čtyřech oblastech spolupráce.

A. Četnost spolupráce

V České republice probíhá spolupráce knihoven a škol v různé frekvenci. Největší část knihoven (26 % z výzkumného vzorku) spolupracuje se školami pravidelně, jednou měsíčně. Téměř čtvrtina knihoven spolupracuje se školami spíše nepravidelně, a to několikrát za pololetí, případně podle zájmu a potřeb školy. Téměř pětina knihoven (19 %) spolupracuje se školami v místě několikrát týdně. Nejvíce spolupracují knihovny s ročníky prvního stupně základní školy a s mateřskými školami, četnost spolupráce se zmenšuje na 2. stupni ZŠ a nízká je v prostředí středoškolském.

B. Oblasti spolupráce

Školy využívají knihovních prostor ke vzdělávacím programům, které obvykle vycházejí z kurikulárních dokumentů a témat popínaných učiteli. Oblasti spolupráce se týkají jak témat soustředěných do konkrétních vzdělávacích oblastí školních vzdělávacích programů, tak problematiky spadající do některého z průřezových témat (PT). Jedná se o oblasti prezentované v následujícím grafu.

GRAF 2 | Oblasti spolupráce knihoven a škol ve vzdělávání žáků⁶⁵

C. Limity spolupráce

Knihovny vnímají jako limity/překážky spolupráce nezáměr škol, způsobený dle knihoven příliš velkou konkurenční nabídkou vzdělávacích aktivit, která do škol přichází. Dalším omezením je ne vždy vhodná tematická nabídka programů, kterou knihovny školy poskytují. Třetí významnou limitující skutečností mohou být prostory knihovny, které nemusejí odpovídat nárokům na vzdělávací aktivity s početnější skupinou žáků.

D. Výzvy pro další období

Jako výzvy k optimalizaci spolupráce vnímají knihovny především jasnější strategii a komunikaci týkající se vzdělávacích aktivit, které mohou školám nabízet. Je nezbytné inovovat tematické nabídky programů pro školy, některé knihovny navíc potřebují zlepšit prostorové zázemí pro potřeby edukace včetně doplnění moderními ICT.

Memoranda o spolupráci školství a knihovnictví

Snahy o významnější rozvíjení spolupráce škol a knihoven vyústily v roce 2021 v uzavření **Memoranda o spolupráci** mezi resorty školství a kultury. Tento dokument, který svými podpisy stvrdili ministři školství a kultury, přináší spolupráci škol a knihoven nové příležitosti a umožňuje využívat potenciál obou institucí pro společné aktivity na úrovni krajů, měst i jednotlivých obcí, v nichž sídlí knihovna a škola. V roce 2023 bylo podepsáno **Memorandum o spolupráci mezi Sdružením knihoven ČR a Národním pedagogickým institutem ČR**. Memorandum otevírá možnosti koordinované a systémové metodické spolupráce na úrovni krajských pracovišť, je příležitostí k větší metodické podpoře spolupráce učitelů a knihovníků v konkrétních oblastech vzdělávání a učení, jakými jsou čtenářská, informační nebo mediální gramotnost a klíčové kompetence pro 21. století.

⁶⁵ Výzkumná zpráva, str. 18. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/copy_of_ZPRAVA_PRZKUM_KOLY_2019.pdf.

7.3 Učící knihovník

Pro optimální fungování společných aktivit škol a knihoven je klíčové to, aby se rozvíjela spolupráce a komunikace především na úrovni učitelů a knihovníků, kteří se věnují vzdělávacím aktivitám a jsou s dětmi v rámci služeb knihovny v přímém a pokud možno pravidelném kontaktu. Je žádoucí, aby jak učitel, tak knihovník dokázal rozpoznat potřeby žáka a reagovat na ně. Ve veřejných knihovnách se o knihovní fond a také o aktivity pro děti a mládež starají tzv. **učící knihovníci**. Pozice učícího knihovníka je v České republice postupně etablována ve shodě s rolí a kompetenčním profilem, který má v zahraničních knihovnách učící knihovník (**teaching librarian**).

Jaké kompetence má učící knihovník ve vztahu ke vzdělávání žáků?

- Rozumí skladbě knihovního fondu.
- Má přehled o aktuálním dění na knižním trhu.
- Zná informační a vzdělávací potřeby uživatelů.
- Dokáže uplatňovat kurátorský přístup při výběru vhodné četby.
- Má odbornost v oblastech čtenářské gramotnosti a čtenářství, ale také informační a mediální gramotnosti.
- Rozumí kurikulu škol, je obeznámen s klíčovými dokumenty školství, především s rámcovými a školními vzdělávacími programy, a dokáže připravit tematický vzdělávací program tak, aby byl funkčně navázán právě na kurikulární dokumenty dle potřeby dané třídy či učitele.
- Má didaktické kompetence pro přípravu, realizaci i evaluaci programů informačního vzdělávání.
- Ovládá aktivizační metody výuky.
- Dokáže pracovat s třídním kolektivem tak, aby naslouchal potřebám jednotlivých žáků.
- Má komunikační schopnosti pro edukační práci s dětmi různého věku.
- Dokáže využívat digitální technologie pro výukové aktivity i pro vedení volnočasových akcí a kroužků.

7.4 Informační vzdělávání

Role knihoven se postupně proměňuje a reaguje na změny ve společnosti a nové výzvy, které přináší především boom technologií a jejich překotný rozvoj a vstup do každodennosti člověka. V současné době knihovny vedle role kulturní instituce stále více akcentují roli jednoho z významných aktérů celoživotního učení.

Na pozadí rámcových vzdělávacích programů se v knihovnách rozvíjejí vzdělávací programy, jejichž zastřešujícím pojmem je informační vzdělávání. Jedná se o aktivity, které organizuje veřejná knihovna pro školy, a podílí se na nich učící knihovník, nejčastěji společně s učitelem. Vzdělávací programy jsou vytvářeny ve shodě s tématy rámcových a školních vzdělávacích programů tak, aby vhodně a funkčně doplňovaly nebo rozvíjely školní učivo. Odehrávají se jednak v čase školní výuky jako součást rozvrhově daného vyučování, jednak v rámci školní družiny.

Obsahovým jádrem programů informačního vzdělávání je podpora čtenářství a rozvoj čtenářské, informační a mediální gramotnosti, tedy komplexní práce s informacemi. Spolupráce knihoven a škol je vnímána jako významný hybatel rozvoje kompetencí a gramotností žáků i podpory přístupu dětí ze všech sociálních vrstev ke kvalitnímu poznání, relevantním informacím a bezpečnému trávení volného času – ve shodě s aktuálními strategickými cíli Strategie vzdělávání v České republice 2030+.

7.5 Strategie spolupráce učitele a učícího knihovníka

Funkční spolupráce učitele a knihovníka spočívá ve vzájemné důvěře a v tom, že učitel vnímá knihovníka jako partnera na cestě žáků za rozvíjením jejich osobnosti a vzdělání. Pro nastavení dobře fungující spolupráce je vhodné postupovat v několika krocích/fázích, ale vždy tak, aby strategie spolupráce školy a knihovny vyhovovala oběma stranám a byla prospěšná žákům dané školy.

Fáze 1 – příprava vzdělávacího programu

- a) Knihovna i škola mají kontaktní osobu pro vzájemnou spolupráci.
- b) Škola dává knihovně tematickou poptávku na vzdělávací programy.
- c) Knihovna reaguje na programovou poptávku školy nebo definuje svoji tematickou nabídku vzdělávacích programů pro školu.

Fáze 2 – realizace vzdělávacího programu

- a) Knihovník je v kontaktu s učitelem dané třídy ještě před realizací samotného vzdělávacího programu. Učitel poskytne knihovníkovi základní informace o složení třídy a dle možností také o podpůrných opatřeních pro žáky se SVP tak, aby knihovník mohl připravit a upravit pomůcky, studijní materiály i prostor knihovny dle potřeb heterogenní třídy.
- b) Knihovník s učitelem se dohodnou, jak bude organizována lekce v knihovně, zda ji povede knihovník sám, nebo se na ní například v rámci tandemového učení bude podílet také učitel. Variant, jak lektorsky zajistit vedení vzdělávacího programu, je více, vždy dle situace a podmínek dané třídy. V rámci organizace programu je počítáno také s přítomností a aktivitou osobního asistenta, vyžadují-li to podpůrná opatření žáků dané třídy.

Fáze 3 – evaluace/hodnocení proběhlého vzdělávacího programu

- a) Po skončení vzdělávacího programu proběhne evaluace tak, aby knihovně i škole poskytla relevantní informace pro další rozvoj spolupráce, pro výběr témat lekcí i celkového didaktického designu vzdělávacích programů.
- b) Evaluační nástroj připravuje typicky knihovník, není-li předmětem komunikace s učitelem jiná varianta.
- c) Nejčastěji se pro evaluaci používá tištěný nebo elektronický dotazník sestavený dle věku žáků a podmínek vzdělávání.

Příklady dobré praxe knihoven se strategií vzdělávacích programů

Veřejné knihovny mají zájem být významným aktérem celoživotního učení, a tak zaměřují svoji pozornost na spolupráci s přirozenými lokálními partnery, tedy se školami. Mnoho knihoven pro školy připravuje vzdělávací programy a má strategii informačního vzdělávání zpracovanou také přes své webové rozhraní. Knihovny zveřejňují podrobnou a přesnou nabídku vzdělávacích témat pro školní skupiny, aby korespondovala s kurikulem daných škol a dávala učitelům možnost zvolit si takový program, který zapadá jak do harmonogramu školního roku, tak do dané vzdělávací oblasti a jejího učebního obsahu.

Jak může vypadat veřejně dostupná nabídka vzdělávacích aktivit knihovny pro pedagogy a jejich žáky?

Níže jsou ukázány příklady praxe [Městské knihovny v Třinci](#)⁶⁶ (Moravskoslezský kraj), [Krajské knihovny Františka Bartoše ve Zlíně](#)⁶⁷ (Zlínský kraj) a [Masarykovy veřejné knihovny ve Vsetíně](#)⁶⁸ (Zlínský kraj).



Odkaz 1
Městská knihovna Třinec



Odkaz 2
Krajská knihovna
Fr. Bartoše Zlín



Odkaz 3
Masarykova veřejná
knihovna Vsetín

⁶⁶ Program informačního vzdělávání pro 1. stupeň ZŠ je dostupný z: <https://knihovnatrinec.cz/pro-skoly/nabidka-prvni-stupen-zs/>.

⁶⁷ https://www.kfbz.cz/sites/default/files/souboryredakce/skolaknihovna_2023_24_web.pdf

⁶⁸ Vzdělávací programy knihovny pro školy jsou dostupné z: <https://www.mvk.cz/sluzby-pro-vas/pro-skoly/>.

7.6 Potenciál knihovny v rozvoji gramotností a kompetencí žáků

Knihovna je tzv. třetím místem, tedy bezpečným prostředím pro trávení volného času, pro rozvíjení zájmů, koníčků i pro společnou komunikaci a projekty žáků například v rámci přípravy do školy. Knihovna z principu svého fungování poskytuje garantované informační zázemí díky nepřebornému množství fyzického i digitálního knihovního fondu i služeb zpřístupňujících dokumenty také mimo svůj fyzický fond (jedná se o meziknihovní výpůjční službu a o využívání služeb portálu [Knihovny.cz](https://www.knihovny.cz)).

Knihovník – informační kurátor na cestě ke čtenářství

Knihovna je autoritativním prostředím kurátorské informační práce. Učící knihovník, který se věnuje rozvíjení čtenářství a čtenářské gramotnosti žáků, je velmi dobře obeznámen se stavem knižního trhu. Má k dispozici statistiku půjčování knih z fondu knihovny a dle dat, která jsou mu k dispozici, dokáže funkčně doplňovat knihovní fond a současně doporučovat v rámci kurátorské práce knihy a další dokumenty k četbě pedagogům i žákům dle jejich individuálních preferencí. Je-li žádoucí, aby podpora motivace ke čtení u žáků 1. stupně ZŠ byla součástí dlouhodobé strategie spolupráce knihovny a školy, kurátorská práce knihovníků je funkčním nástrojem této podpory.

Především u dětí mladších je velmi důležité, aby měly k dispozici dostatek různorodého materiálu ke čtení. I ke společnému čtení či předčítání, ne pouze texty z čítanky.

Z výzkumu České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021

Intermedialita a čtenářské chování žáků

Jak si dětští čtenáři vybírají knihy? Nejčastěji na doporučení rodiny, školy nebo knihovny. Významnou roli při výběru četby hraje také věk a gender. Viditelným současným trendem je **intermedialita**, což znamená, že beletristická kniha je doplněna CD nebo DVD nebo online hrou. Nabídka takových titulů se většinou odvíjí od aktuálních či právě populárních knižních nebo filmových předloh. Současní mladí čtenáři znají řadu titulů spíše z filmového zpracování než z četby – jako příklady slouží Harry

Potter, Karlík a továrna na čokoládu, Medvídek Pú apod. Dalším trendem jsou také kolekce obsahující knihu, audioknihu a e-knihu. Oblibu mezi mladšími dětmi má rovněž kreativní, netradiční zpracování textu. V tomto směru vycházejí dětem vstříc především alternativní a malá nakladatelství pro děti a mládež, například Meander, Baobab, Běžiliška apod. Vznik a oblibu různorodých formátů, v nichž je beletrie dětem nabízena, i sdílení a doporučování literatury na sociálních sítích ovlivňují konkurenční strategie médií.

Čtenářské preference žáků – výběr knih a knihovní fond

Začínající školáci (6–8 let) si obvykle vybírají knihy ke čtení podle ilustrací či obálky a čtou to, co jim doporučí rodiče. Starší děti ve věku cca 10 let se při výběru četby obrací na kamarády, využívají kurátorské/ odborné expertizy knihovníka nebo učitele. V tomto čtenářském věku jsou faktorem pro výběr četby především žánry. U nejmladších školáků jsou nejoblíbenější pohádky, pověsti, knihy o přírodě, o zvířatech, humorné dětské knihy, příběhy s dětským hrdinou nebo populárně-naučné knihy pro děti. Trendem souvisejícím s výzvami informační společnosti a dostupností informací je to, že se posouvají hranice témat a žánrů četby od starších k mladším dětem⁶⁹ – například fantasy série *Harry Potter* už patří mezi díla preferovaná mladšími žáky.

Učíme klasiku, děti vyhledávají spíše fantasy.

Učitel českého jazyka na základní škole, Liberecký kraj

Starší žáci zájem o tradiční žánry beletrie pro děti ztrácejí, což se projevuje menší oblibou děl jako *Děti z Bullerbynu*, *Devatero pohádek* nebo *Čtyřlístek*. Žáci v kategorii 9–14 let, kteří si osvojili čtení s porozuměním, objevují žánry fantasy a sci-fi, které u nich převládají spolu s dobrodružnou literaturou, detektivkami a komiksy. Předně **fantasy** literaturu lze považovat za most ze světa pohádek, na které jsou tyto děti už „staré“, k literatuře pro

dospělé, k níž ještě nedospěly – příkladem mohou být vedle *Harryho Pottera* také *Hobit*, *Pán prstenů* či *Eragon*. Oblíbenou kategorií četby školáků jsou také komiksy – ty už ztratily zábavný a relaxační charakter

⁶⁹ Více informací k této problematice poskytují výsledky výzkumu České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021, str. 76–77.

a mohou svým obsahem oslovit i náročnějšího čtenáře. Významnou roli mají u školáků (9–12 let) také genderové preferenční konstanty – dívky čtou knihy o zvířatech a přírodě, příběhy s nádechem tajemna, knihy o influencerech a s romantickou tematikou, chlapci vyhledávají knihy vycházející z počítačových her a knihy o superhrdinech.

U školáků ve věku kolem 10–12 let **výrazně vzrostla obliba příběhů o dětech a mládeži** (z 24 na 40 procent dle výzkumu *České děti a mládež jako čtenáři 2021*). Pubescent mnohdy hledá v literatuře určitý vzorec chování, který využívá při řešení situací, se kterými si sám neví rady. V některých dílech nachází pubescent **postavy, se kterými se ztotožňuje**, a nalézá v nich cosi jako **přítele a rádce v tom, jak se má orientovat v životě**. Takové knihy pak silně ovlivňují jeho dospívání, k jiným knihám se naopak staví skepticky a odmítavě. Tento postoj je u teenagerů zapříčiněn jejich emocionálním pohlížením na okolní svět, do něhož patří také knihy.

Pro upevnění vztahu dětského čtenáře k umělecké literatuře je důležité vybudovat určitý pilíř už na 1. stupni základní školy a na posilování čtenářských návyků nezapomínat ani v dalším průběhu školní docházky. **Veřejná knihovna** – především díky **různorodé skladbě fondu** – může dát dítěti dostatek příležitostí k tomu, aby se naučilo klást na četbu určité nároky a nevybíralo si pouze triviální tituly či pro velké množství svých volnočasových aktivit nezanevřelo na čtení úplně. Kurátorské zkušenosti knihovníků poukazují na to, že **současné děti nebaví** popisná klasická beletrie 19. století, nerozumí tématům, která jsou v dílech tohoto období kotvena, bariérou pro četbu této literatury je také její komplikovaný a zastaralý jazyk a přílišná obsáhlost a délka. Knihovník musí při své kurátorské práci dbát na to, aby žákům vybíral knihy k četbě přiměřeně jejich životní fázi a věku, což je klíčovým faktorem rozvoje čtenářství a podpory čtení pro radost jako celoživotního zájmu a hodnoty.

Kvalifikovaný výběr četby je prioritou knihovníka pro žáky napříč spektrem jejich kognitivních schopností. Žáci, kteří ve výuce literatury vynikají, a učení je tudíž baví, se snaží vyhledávat kvalitní četbu, naopak u žáků prospěchově horších zájem o četbu stagnuje. Je proto důležité zjišťovat, jaké jsou oblíbené žánry a jaká je čtenářská a mentální vyspělost žáků, a zohlednit tyto proměnné při výběru děl zařazených jako četba do výuky i jako mimoškolní četba tak, aby vhodné literární texty v žácích podněcovaly vůli účastnit se komunikace v hodině a aby si žáci z výuky odnesli taktéž estetický citový prožitek.

*No jeжда, to máme úplně nejradši,
když si dítě řekne, co chce číst!
Tak to hned objednááme a hned
jim posíláme e-mail, že to tady
(v knihovně) je.*

*Knihovnice z veřejné knihovny na
Moravě*

V současnosti si žáci ve věku kolem 9–12 let v knihovnách nejčastěji půjčují fantasy, komiksy, ti starší young adult literaturu a mangy. Hojně půjčované jsou knihy s tematikou digitálních (počítačových) her, jako je Roblox, Minecraft, LOL, zájem dětí si získávají streamerů. Oblíbenou kategorií četby pro děti a mládež jsou stále životopisy youtuberů a dalších mladých „celebrit“ s profily na sociálních sítích – v tomto kontextu je zřetelný trend většího zájmu dětí o internetové prostředí, který se pak přenáší i do jejich čtenářských preferencí a ovlivňuje je.

Komiksy

Nové žánry se stávají vítanou a důležitou součástí knihovního fondu. Komiksy zaznamenávají již několik let neutuchající zájem čtenářů, knihovny mají velké sbírky komiksů různých témat i zaměření z hlediska zemí, v nichž vznikají. Knihovníci považují komiksy za jednu z možností, pomocí níž lze rozvíjet čtenářství i u dětí, které neholdují rozsáhlejším textům nebo jim čtení delších textů dělá potíže. Komiksově zpracování navíc už dostávají také náročnější či klasická díla světové i české literatury. Pro učitele je nabídka komiksů právě v knihovnách velkou inspirací pro doporučování mimočítankové četby.

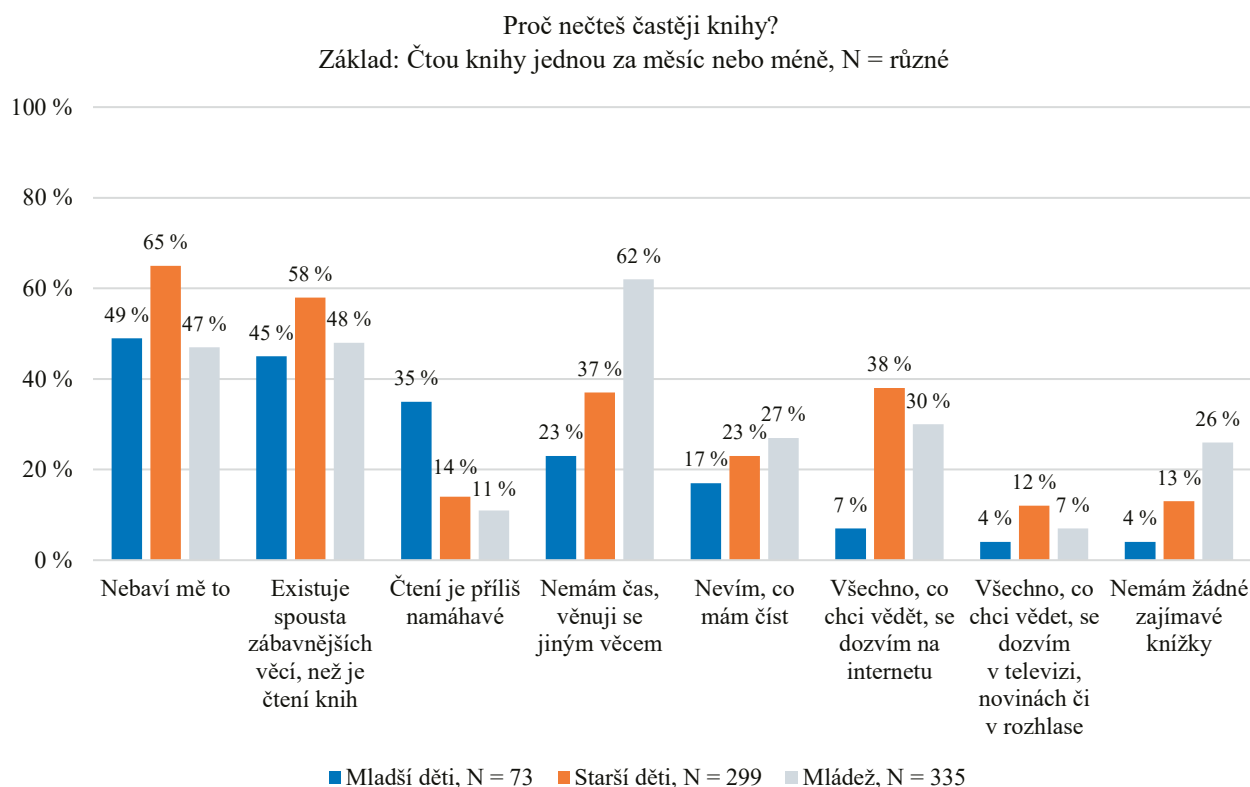
Filmové adaptace literárních děl

Zájem mezi mladšími čtenáři je také o **knihy, které mají filmovou adaptaci**, nebo o literární díla, která na základě filmu byla napsána. Poté co děti zhlédnou film/pohádku, obvykle si půjčují i literární dílo, podle něhož byla natočena. Knihovníci takové vlny zájmu o filmové adaptace pozorují, snaží se dětem vycházet vstříc a nakupují populární tituly – v posledních letech se to týkalo například série *Harry Potter* (už poněkolkáté) nebo *Zaklínače* či *Hunger Games* pro starší žáky či teenagery.

Nečtenáři⁷⁰ v knihovně

Knihovník pracující s dětskými čtenáři si stejně jako učitel klade otázku: *Proč některé děti nečtou nebo nečtou více?* Příčin tohoto neutěšeného stavu je více, jak ukazuje následující graf z výzkumu [České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021](#).⁷¹

GRAF 3 | Důvody proč děti nečtou knihy častěji



Hlavními příčinami nečtenářství jsou tedy nedostatek čtenářských dovedností, ale i to, že žáky čtení nebaví, je namáhavé. Poněkud překvapivě **cca čtvrtina dětí mladšího školního věku** (nárůst z 12 % roku 2017) **nečte** (více) proto, že **nemá žádné knihy ke čtení**, případně nemá žádné zajímavé či vhodné knihy ke čtení a **neví, co má číst**. Ukazuje se tedy, že rodina není tím primárním hybatelem rozvoje čtení a čtenářství dětí, je jím škola, ale může jím být také veřejná knihovna.

Když je kluk fakt nečtenář, tak na nic jiného ho nenalákáte, než že má kniha málo textu nebo že se týká jeho oblíbené počítačové hry.

Knihovnice z veřejné knihovny na Moravě

Je třeba uvést, že jsou to právě tituly s herní tematikou, které dokážou do knihovny nalákat i děti **nečtenáře**, z větší části chlapce. Potvrzují to také slova z knihovnické praxe v jedné moravské knihovně: „Teď je velký zájem o *Minecraft*. To je takové vděčné, asi jako *Deník malého poseroutky* – tohle zrovna jsou dva tituly, které přitáhnou ty kluky.“

Knihovna a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Knihovníci při akviziční činnosti (rozšiřování fondu) uplatňují inkluzivní přístup k budování fondu. Ve veřejné knihovně jsou tak k dispozici například knihy pro děti s dyslexií nebo pro žáky s poruchou autistického

⁷⁰ Pojmeme *nečtenáři* v této kapitole označujeme žáky (děti školního věku), kteří ve volném čase čtou zřídka nebo vůbec, a to z různých důvodů (čtení vnímají jako nezajímavou činnost, čtení je pro ně příliš obtížné, nemají ke čtení vztah, příležitost, čas, zdroje, vhodné prostředí apod.).

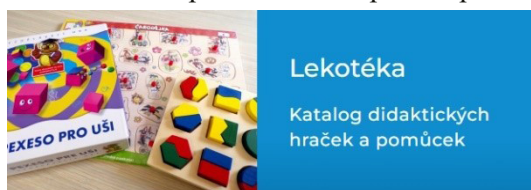
⁷¹ Výzkum byl proveden s dětmi/mládeží ve věku 6–19 let, N = 2040, F2F a 30 individuálních rozhovorů. Graf je dostupný na: https://ipk.nkp.cz/docs/ctenarstvi/Ceske_deti_jako_ctenari_2021.pdf, také v publikaci *České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021*, str. 60–62.

spektra (PAS), například z nakladatelství Pasparta. Knihovny se zajímají také o rozvoj kompetencí dětí s logopedickými obtížemi už od raného věku – spolupracují i s logopedy, například při akvizici vhodných logopedických pomůcek, osvědčené jsou pomůcky Logico Primo. **Učící knihovníci koncipují logopedicky zaměřené vzdělávací programy** pro děti již v předškolním věku – dobrou praxi v této oblasti představuje metodická příručka pro práci knihoven *Projekt S knížkou do života (Book start) a logopedická prevence*.⁷²

Některé knihovny mají ve fondu také haptické knihy pro nejmenší nevidomé nebo slabozraké děti, rovněž zvukové knihy pro starší nevidomé školáky z produkce Knihovny a tiskárny K. E. Macana. Postupně se do knihovního fondu dostávají didaktické pomůcky či hry alternativních pedagogických směrů, například Montessori. Knihovníci takto širokou akviziční politikou vycházejí vstříc žákům se speciálními vzdělávacími potřebami i jejich rodičům a pomáhají v osvětě v této problematice.

Lekotéka

V českých knihovnách je pro nejmenší školáky se specifickými vzdělávacími potřebami k dispozici speciální fond zvaný **lekotéka** – jedná se především o didaktické hračky a deskové hry. Lekotéky slouží i dětem bez hendikepů a jsou velmi půjčovanými částmi knihovního fondu. Jejich součástí jsou obvykle didaktické hračky posilující rozvojový potenciál již malého dítěte a jeho (jemnou) motoriku. První lekotéku zřídila v roce 2013 Knihovna Jiřího Mahena v Brně, v současné době lekotéku provozují knihovny po celé České republice. Tato část fondu je obvykle přístupná skrze online katalog.



V souvislosti s proinkluzivní knihovní aktivitou je třeba uvést také to, že ve fondu veřejných knihoven se nachází i dvojjazyčná beletrie pro mladší školáky, a to v mutacích anglické, německé, ukrajinské nebo romské. V knihovně se lze setkat rovněž s literárními texty v cizích jazycích – nejčastěji v angličtině, němčině, aktuálně také v ukrajinštině, dle regionu např. v polštině nebo romštině či slovenštině.

7.7 Inspirace pro učitele – jak na výběr četby

Knihovny při nákupu literatury spolupracují především s knižními distributory, a to z důvodu výhodné cenové nabídky, množstevních slev a také proto, že si knihy před nákupem mohou osobně prolistovat a přesvědčit se o tom, že naplánovaná akvizice je správná. Knihovny pro výběr knih k nákupu využívají ediční plány nakladatelství nebo týdenní novinky na internetu či sociálních sítích. Při nákupu knih se knihovny inspiroují literárními anketami a oceněnými tituly – v oblasti literatury pro děti a mládež se jedná především o cenu [Zlatá stuha](#). Inspirativní zdroje knihovnám pomáhají udržet aktuální fond a nabízet vedle klasické či starší literatury i současnou literární produkci.

Knihovnický kurátorem doporučené četby

Paní knihovnice má k dispozici seznamy doporučené četby pro každý ročník, dětem poradí knížku i podle jejich čtenářských dovedností. Jedná se o knihovnu v obci pod 3 000 obyvatel.

Učitelka českého jazyka z Libereckého kraje

Knihovnický se znalostí fondu i individuálních potřeb žáků a učitelů může kurátorsky vybrat a doporučit učitelům tituly využitelné jak v literární výchově jako učivo, tak při tvorbě nabídky mimoškolní četby pro žáky. Kurátorská práce se uplatňuje prozatím v některých českých veřejných knihovnách – jako úspěšnou dobrou praxi lze uvést například tu, která běží v Městské knihovně Sedlčany. Tato knihovna zveřejňuje na svém webu [doporučené tituly k četbě](#) jak pro mladší školní věk, tak pro starší školáky, vždy v abecedním řazení a po jednotlivých ročnících. Seznam doporučené literatury pro žáky 4. ročníku ZŠ naleznete [zde](#):



⁷² Dostupná z: https://ipk.nkp.cz/docs/ctenarstvi/Ebook_Bookstart.pdf.

Katalog Nejlepší knihy dětem

Katalog *Nejlepší knihy dětem* je každoročně kurátorsky sestavovaný českými odborníky na literární vědu, dětské čtenářství, pedagogiku a knihovnictví. Podobný katalog vychází také v dalších evropských zemích. Aktuálně je k dispozici výběr současné české literatury pro děti a mládež pro období 2021/2022. Katalog slouží pro inspiraci a pomáhá v orientaci na knižním trhu knihovníkům, učitelům, knihkupcům, také rodičům a všem zájemcům o kvalitní českou literaturu pro děti a mládež. Dává pedagogům možnost zvolit pro literární výchovu i další aktivity, například mimoškolní četbu nebo čtenářské dílny, kvalitní a aktuální literární texty. Knihy jsou v katalogu doporučovány dle věkových kategorií a v každém ročníku jsou ve výběru jak díla prozaická, tak básnická, rovněž nové žánry komiksů nebo obrázkových knih, tzv. bilderbuchů. Významně bývá zastoupena také naučná literatura pro děti a mládež. Každý z vybraných titulů je opatřen anotací, která titul odkryje potenciálnímu zájemci.

Větší městské knihovny mají ve fondu cca 90 % titulů každoročně doporučovaných v tomto katalogu a jsou schopny pořizovat je i ve větším počtu kusů, případně v rámci meziknihovni výpůjční služby je dodávat menším venkovským knihovnám i pro potřeby žáků a učitelů.

Knihy dětského srdce, cena V. F. Suka

Cena za literaturu pro děti a mládež s novým názvem [Knihy dětského srdce, cena V. F. Suka](#) (dříve „Suk – čtete všichni“) je každoročně vyhlašována Národním pedagogickým muzeem a knihovnou J. A. Komenského na podporu čtenářské gramotnosti. Tato aktivita především přináší odpověď na otázku, které knihy děti a mládež nejvíce četly vždy v předchozím roce. Odráží tedy čtenářské preference dětí na základě ankety, v níž hlasují sami dětská čtenáři. Smyslem akce i udělení ceny je také upozornit učitele, širší pedagogickou obec i rodiče nebo knihovníky na nové tituly v oblasti literatury pro děti a dospívající.

Vedle Ceny za nejoblíbenější knihu pro děti se uděluje také Cena učitelů za přínos k rozvoji dětského čtenářství. Odborná porota učitelů v ní hlasuje o knihách českých autorů, které vyšly v prvním vydání v kalendářním roce, za který je ocenění udělováno. Součástí této akce je také Cena za počin školních knihoven / počin krajských knihoven. Kromě aktuálních výsledků jsou k dispozici i [data z předchozích ročníků anket](#).

7.8 Medializované dětství, knihovna a digitální čtení

Současní žáci 1. stupně ZŠ prožívají tzv. medializované dětství, obklopeni ve své žité každodennosti poměrně dostupnými digitálními zařízeními jako jejich pasivní uživatelé a postupně také jako tvůrci obsahu. Fenomémem posledních několika let je digitální čtení, jeho význam vzrostl také v souvislosti s pandemií covidu-19 a distanční výukou. Rozvoj digitálního čtení je možný díky tomu, že v posledních letech se významně zvyšuje počet uživatelů digitálních zařízení i mezi dětmi na přelomu předškolního a školního věku. Jedná se o cca 60 % dětí, čtvrtina toto mobilní zařízení vlastní.⁷³ Právě u žáků na 1. stupni ZŠ dochází k nejvýznamnějšímu nárůstu vlastnictví smartphonů, které jsou stále lépe vybaveny a svými funkcemi i designem jsou uživatelsky přívětivější než tablet (který stále dominuje u předškoláků a nejmenších školních dětí).

Čtenářství digitálních domorodců v konkurenci mediálních aktivit

V průběhu školní docházky na 1. stupni ZŠ se do životního prostoru dětí dostávají mediální aktivity, především hraní digitálních her nebo sledování aktivit na sociálních sítích (zejména videí). Obliba digitálních her je doménou chlapců a vrcholí ve věku 11–14 let. Zároveň se ukazuje, že elektronické hry mají v oblíbě nejvíce ty děti, které málo a nerady čtou. Za posledních pět let (také vlivem pandemie a absence prezenční školní výuky) se zvýšil počet mladších školáků, kteří hrají online hry denně (jedná se o 26 % dětí). Zároveň roste počet mladších školních dětí, které denně sledují na různých mobilních zařízeních filmy a seriály (často se svými rodiči). V současné době je denními konzumenty videa a filmů na internetu 25 % mladších školáků (před pěti lety to bylo pouze 12 % dětí). Sledovány jsou především platformy YouTube nebo TikTok.

⁷³ Dle výsledků výzkumu *České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021*. Friedlaenderová, H. et al., 2022. České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021. Brno: Host. ISBN 978-80-275-1378-9.

Pandemie posílila mediální aktivity oproti jinak trávenému volnému času. Mediální aktivity a jejich četnost jsou ovlivněny produkty, které nabízí internet. Platformu YouTube sleduje pravidelně cca 80 % školáků. Co se týká sledovaného obsahu, je velmi pestrý a různorodý, od typicky dětských formátů typu pohádka nebo dětský film až po sci-fi, fantasy nebo trendové animované filmy a seriály. V této věkové kategorii je stále populární vyhledávání youtuberů, děti sledují game play videa (v tomto převažují chlápci) a samostatně vyhledávají obsah na internetu, který koreluje s jejich koníčky – v této aktivitě se jedná především o vyhledávání informací a jejich využívání, což jsou rozvíjené kompetence informační a čtenářské gramotnosti. Oblíbenými tématy jsou například psi, cvičení apod.

Pravidelnými, denně aktivními uživateli alespoň jedné sociální sítě, většinou však většího počtu sociálních sítí, je až 45 % školáků ve věku 9–14 let.⁷⁴ Nedá se však říci, že by na nich děti byly aktivní, v tomto věku ještě většinou aktivními tvůrci mediálního obsahu nejsou. Konzumují mediální obsah již vytvořený, sdílejí ho, lajkují nebo komentují – např. youtuberská videa, videa celebrit a účty ostatních lidí. Pokud bychom měli uvést nějakou mediální aktivitu, v níž jsou v tomto věku děti samy tvůrci obsahu, pak je to tvorba videí a jejich sdílení s cílem získat kladnou zpětnou vazbu (lajky) a ohlas / zažít díky tomu úspěch na sociálních sítích. Dívky ve věku 9–14 let využívají sociální sítě více než chlápci tohoto věku – pohybují se především na platformách WhatsApp, TikTok nebo Instagram. Dlouhodobější trend je sledování streamovaného obsahu z různých platforem na internetu, ať placených, nebo volně dostupných.

Zajímavým fenoménem je využívání sociální sítě X (dříve Twitter) u starších dětí. Pandemie covidu-19 a všudypřítomný zpravodajský obsah týkající se nemoci, úmrtí, léků a dalších souvislostí ukázaly, že vhodně zvolené zprostředkování důležitých informací, nikoli pouze zábavy, ale informačně náročnějšího obsahu může dospívající generaci oslovit a přimět ji k jeho čtení, vnímání, interpretování. Právě Twitter zaznamenal nárůst sledování zpravodajských informací týkajících se covidu-19 u mladší věkové kategorie, tohoto „návyku“ je vhodné využít také ve školním prostředí.

Dopady interakcí s digitálními zařízeními v mediálním prostoru

Využívání sociálních sítí je v tomto věku významným faktorem procesu sebeuvědomování si svého já, budování vlastní identity a tvorby postojů a životních hodnot. Právě na sociálních sítích děti ve značné míře vyhledávají a nacházejí životní vzory pro své chování a jednání, což je výrazný fenomén informační společnosti. S potřebou srovnávat se s celebritami a vrstevnickými internetovými vzory (youtubery apod.) vznikají a posilují negativní jevy, jakými jsou různé formy kyberšikany a také kyberzávislosti.

Četné a pravidelné mediální aktivity školáků mají negativní dopady také na chování, vzdělávání a učení, dále na oblast emoční, školáci mají problémy se soustředěním kvůli permanentní interakci s mobilními zařízeními. Časté mediální aktivity vytlačují jiné pravidelné činnosti či rituály, které dosud spoluutvářely dětství, především čtení knih před spaním. Mobilní telefon nahrazuje čas strávený četbou u více než poloviny dětí ve věku 9–14 let. Vysoké procento interakcí v mediálním prostoru (sociální sítě, seriály, videa) navíc u této věkové skupiny koreluje s prospěchem – děti s horším prospěchem využívají sociální sítě a internetové produkty častěji než jejich spolužáci s lepším prospěchem. Zásadní roli v tomto aspektu sehrává sociální zázemí a sociální status rodiny a rodičů včetně vzdělání rodičů. Tuto skutečnost je třeba vnímat jako jednu z příčin snižující se motivace žáků k četbě.

Pro knihovnu jako instituci poskytující příležitosti ke vzdělávání se v informačním prostoru každodennosti dítěte otevírají nové příležitosti ke spolupráci se školou. Učící knihovníci nabízejí školám vzdělávací programy s tematikou wellbeingu nebo digitálního wellbeingu jako součásti duševního zdraví dětí, jejichž životní prostor významně spoluutvářejí a ovlivňují (sociální) média. Tématem pro edukaci žáků řešenou v knihovně je také osvěta při pohybu dětí a mládeže v kyberprostoru, třetím důležitým tématem vzdělávacích programů knihovny jsou roviny mediální a informační gramotnosti, především hodnocení zdrojů a informací, ale také tvorba a etické sdílení mediálního obsahu.

⁷⁴ Dle výsledků výzkumu *České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021*. Friedlaenderová, H. et al., 2022. České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021. Brno: Host. ISBN 978-80-275-1378-9, s. 27.

E-knihy a digitální čtení

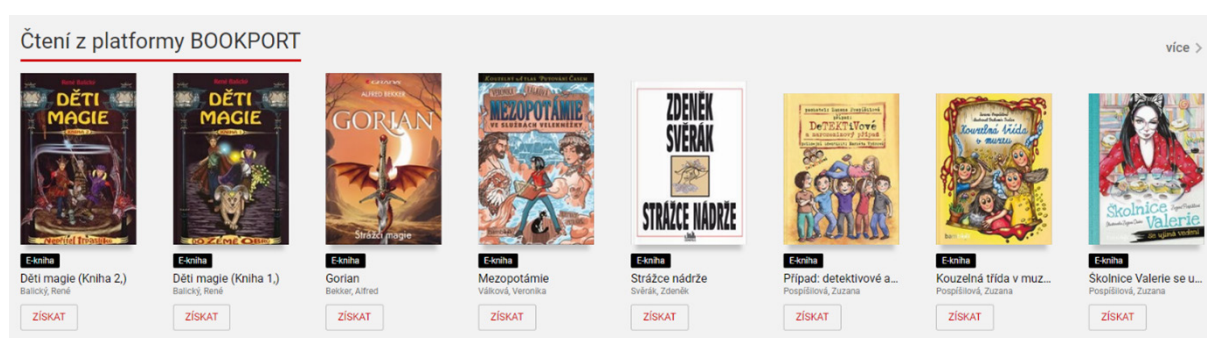
V posledních letech se v knihovnách zvyšuje poptávka po e-knihách. Děti si e-knihy půjčují už v mladším školním věku, obliba e-knih stoupá s jejich věkem. Žáci na 1. stupni ZŠ jsou stále spíše nepravidelnými čtenáři e-knih, povědomí o nich má cca 20 procent žáků v tomto životním období.

Veřejné knihovny nabízejí [e-knihy](#) zdarma ke stažení především jako doporučenou četbu jak žákům, tak učitelům pro potřeby výuky. Jedná se především o díla klasické české i světové literatury. Zpřístupňování beletrie ve formě e-knih řeší především digitální pracoviště Městské knihovny v Praze.



Část knihovního fondu e-knih dostupných z Městské knihovny v Praze je možné číst prostřednictvím aplikace BOOKPORT, která je dostupná a snadno nastavitelná v mobilním zařízení všem registrovaným čtenářům knihovny.⁷⁵ Tato moderní digitální služba otevírá příležitost k digitálnímu čtení aktuální české i světové literatury především učitelům, vybrat si mohou také žáci.

OBRÁZEK 2 | Ukázka nabídky e-knih dostupných z aplikace BOOKPORT



Od roku 2022 zpřístupňuje Městská knihovna v Praze **e-knihy také ve formě tzv. webových knih** ve formátu Github. Jedná se o zajímavě a pro mladé čtenáře atraktivně designované e-knihy, které jsou ke čtení bez jakékoli aplikace, pouze v prohlížeči na digitálním zařízení – počítači, tabletu i mobilním telefonu. Mezi e-knihami v tomto formátu je několik titulů doporučené četby také pro žáky 1. stupně ZŠ, například [Lovci mamutů Eduarda Štorcha](#).



Webové knihy jsou interaktivní – umožňují čtenáři dělat si poznámky, listovat, prohlížet si obrázky a v textu snadno procházet mezi kapitolami. Čtenář si může měnit velikost písma nebo barvu pozadí s ohledem na své individuální čtenářské potřeby. Formát e-knih má moderní design, ať z hlediska fontu písma, tak z hlediska grafického zpracování obálky či ilustrací. Všechny prvky i funkce webových knih významně pomáhají v práci s textem například **žákům se speciálními vzdělávacími potřebami**.

⁷⁵ Přihlásit se do aplikace BOOKPORT je intuitivní, podmínkou je čtenářská registrace. Registraci je možné provést online z jakéhokoli místa, návod k ní i ke stažení aplikace BOOKPORT je dostupný z: <https://www.mlpcz.cz/o-knihovne/sluzby/e-zdroje/bookport/?KNIHOVNA=0>.

OBRÁZEK 3 | Ukázka funkcí webové knihy



Elektronické knihy a digitální dokumenty ke čtení a studiu jsou tedy žákům i učitelům dostupné především v digitálních knihovnách. **Digitální knihovna Moravské zemské knihovny** v Brně obsahuje zajímavou **digitální kolekci Povinná četba**. V této kolekci se nacházejí v digitální formě literární texty české i zahraniční provenience, využitelné jak ve výuce literatury, tak jako mimočítanková četba na základních i středních školách. Některé z knih jsou dostupné veřejně komukoli, jiné online pouze registrovaným čtenářům, některé je možné číst pouze na zařízeních v prostoru Moravské zemské knihovny.



Veřejné knihovny nabízejí žákům i jejich učitelům mnoho příležitostí pro čtení e-knih. Nové formáty e-knih jsou atraktivní svým designem a oslovují současného mladého čtenáře podobně jako jiné digitální platformy, na nichž tráví svůj volný čas. Pandemie covidu-19 výrazně změnila mediální chování (nejen) dětí a akcelerovala podmínky pro rozvoj elektronického čtení. Tyto skutečnosti je žádoucí vnímat jako součást každodennosti žáků, není třeba trvat na zažitých představách o tištěné knize jako jediné přijatelné hodnotě pro četbu, nýbrž **považovat e-knihy za vhodnou alternativu tištěných knih** a zařazovat je jako **žádoucí prvky do výuky** i do programů vzdělávání v knihovnách. Je třeba kurátorsky a osvětově pracovat s učiteli i rodiči a pomáhat jim v tom, aby dobře chápali význam e-knih a interaktivních funkcí nových čtecích formátů pro děti.

Audioknihy

Vedle e-knih jsou dalším formátem četby přístupným pro žáky již od raného dětství **audioknihy**, jejichž bohatý výběr nabízejí ve fondu také **veřejné knihovny**. Obliba audioknih u dětí je dána mimo jiné tím, že cca dvě pětiny rodičů dávají dětem audioknihy (typicky pohádky) před spaním místo osobního čtení, není-li na něj čas. Poslech audioknih se stává vítanou společnou sdílenou rodinnou aktivitou především při cestování autem. V kategorii žáků ve věku 9–14 let poslouchají mluvené slovo alespoň někdy více než dvě pětiny dětí – hlavně při jízdě dopravou nebo před spaním, také při jiných (i tvořivých) aktivitách. Čtvrtina starších dětí (a teenagerů) více poslouchá audioknihy, než čte. Z žánrů audioknih jsou podobně jako v případě čtení preferovány fantasy nebo humoristické knihy. Zdrojem pro poslech audioknih je nejčastěji platforma YouTube, žáci mají v oblibě také poslech rádia.

V knihovnách si audioknihy půjčují stále především dospělí, pro dětského čtenáře jsou lákavé audioknihy zpracovávající klasickou nebo doporučenou beletrii. Poslech literatury různých žánrů nabízí v mnoha formách, ale i různé kvalitě také internetové prostředí. Pro učitele je důležité, aby dokázal vybrat kvalitní a relevantní zdroj a nabídl ho svým žákům jednak v rámci výuky, jednak jako plnohodnotnou variantu mimoškolní četby.

Jedním z nosných autoritativních a ověřených zdrojů je v této oblasti **projekt mujRozhlas**, největší audioportál na českém internetu. Obsahuje pořady všech stanic **Českého rozhlasu**, a to jak živě, tak v digitálních záznamech. Je dostupný skrze webové rozhraní i v **mobilní aplikaci mujRozhlas**. Samostatnou audio sekci je sekce pro děti. Její nabídka obsahuje poslech kurátorsky doporučených pořadů, samostatné **rubriky Pohádky a dobrodružství**,



Pro chytré hlavy se sérií *Zvídavec* nebo audio *Čtenářský deník*. **Rádio Junior**, jedna ze stanic Českého rozhlasu, přináší sekci *Večerní Junior* s každodenním živým audio vysíláním před usnutím.

Přestože ve školním prostředí jsou audioknihy (a e-knihy) stále spíše jen trpěnou variantou k tradiční silné vazbě na tištěný knižní titul, je žádoucí vnímat je jako vítaný prvek současné školní výuky i vzdělávacích aktivit knihoven. Propojení mluveného slova, psaného textu a obrázků do interaktivního formátu, ve spojení s intuitivním ovládním digitálního zařízení, například skrze dotykovou obrazovku, dokáže pomáhat v rozvoji předčtenářské gramotnosti i rané čtenářské gramotnosti podobně jako tištěné knihy.

Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami audioknihy pomáhají rozšiřovat slovní zásobu a osvojovat si čtení s porozuměním. Poslech audioknih je jednou z cest ke čtenářství a literatuře u slabších čtenářů nebo nečtenářů (jak méně motivovaných a neochotných čtenářů školního věku, tak dětí předškolního věku). Pomáhá jim rozvíjet představivost, vztah k příběhu i k fikčnímu světu umělecké literatury.

Knižní blogeri, booktuberi a influenceři

Knižní blogeri, booktuberi a influenceři jsou učitelům i učícím knihovníkům vhodnou inspirací pro pořizování aktuální a poptávané literatury pro žáky, např. v rámci mimočítankové četby. Doporučují jak beletrii, tak popularizační knihy s herní tematikou (např. youtuber SirYakari).

Zajímavou a přínosnou aktivitu nabízí Český rozhlas, Rádio Junior. Jedná se o [knížní video recenze novinek pro děti a mládež](#). Tituly do videí vybírají a videa natáčejí sami teenageři, tzv. knižní agenti z týmu knihomolů.



Audio ukázkami se propagují knihy také na YouTube. Mezi školáky jsou známými booktubery Lucie Zelinková nebo Vojtěch Hamerský – [\[AUDIOUKÁZKA krátká\] Caroline Carlsonová – Téměř ctihodná liga pirátů: Poklad čarodějky ze severu](#).

Úspěšnou kurátorskou práci v oblasti doporučování kvalitní literatury k četbě rozvíjí booktuberky a autorky webu [Mravenčí chůva](#). Web vznikl v roce 2020 jako aktivita dvou nadšených podporovatelek dětské literatury. Jeho pilířem je **online magazín o knihách pro děti**. Je určen pro učitele, knihovníky i rodiče. Nabízí tipy a recenze na nové a zajímavé knihy, kurátorsky sestavené tematické celky, metodické listy pro aktivity s knihami a společné čtení. Autorky tvoří vlastní podcast. Web má také svoji stránku na Facebooku.



Podcasty

Podcasty se staly fenoménem v době pandemie covidu-19 a zůstávají jím i nadále. Jsou oblíbeny nejen v dospělé populaci, ale také mezi dětmi a mládeží. Spektrum témat podcastových nahrávek pro žáky 1. stupně ZŠ je na internetu a sociálních sítích široké, přinášejí dětskému posluchači nejen klasická literární díla, ale také celospolečenská aktuální témata. Pro kategorii žáků na 1. stupni ZŠ jsou vítanou součástí celoživotního učení podcasty na největší a nejnavštěvovanější tuzemské podcastové platformě **České podcasty**, a to v sekci [Podcast pro děti](#). Reagují na aktuální zájmy dětí o přírodu, techniku nebo umění i každodennost, což dává této formě informačního sdělení skvělou pozici v mediálním prostoru i učitelům nebo učícím knihovníkům vítaný vzdělávací nástroj.

Zajímavou podcastovou nabídku má Český rozhlas, jeho Rádio Junior určené pro děti a mládež. Na podzim 2023 připravilo (ve spolupráci s divadelním souborem [Geisslers Hofcomoedianten](#)) sedmidílný **podcastový seriál *Alchymisti***, který posluchače zavede mezi dávné alchymisty, jejich tajemné lektvary, vůně a kouzla. Pátrání po kameni mudrců je edukativně provázáno s pracovními listy a úkoly. Detektivní interaktivní příběh je určen pro mezigenerační aktivity i pro školní a mimoškolní akce.



7.9 Informační vzdělávání v knihovně – příležitost pro rozvoj gramotností pro 21. století

Internet a sociální sítě mají na děti a dospívající zásadní vliv, poskytují jim mimo jiné vzory a kulturní vzorce, spolupodílejí se na budování jejich hodnotového systému a jsou hybatelem a často také negativním vlivovým elementem spolupodílejícím se na zrání sebepojetí a budování vlastní identity. Je zřejmé, že právě digitální prostor je výzvou související s takovými fenomény, jakými jsou digitální wellbeing, duševní zdraví nebo závislosti v kyberprostoru.

Knihovnu je žádoucí vnímat také jako rozcestník pro přístup k velkému množství různorodých **elektronických informačních zdrojů** – vedle beletrie pro doporučenou četbu se jedná o časopisy, mapy, dobové audiovizuální dokumenty regionálního charakteru, digitalizované sbírky tematicky uspořádané dle zájmů čtenářů. Tato **digitalizovaná kulturní paměť** je **otevřený zdroj poznání**, dostupný také školákům a učitelům jako moderní studijní i výukový materiál.

Proč je vhodné používat elektronické informační zdroje při rozvoji čtenářské gramotnosti? Pandemie covidu-19 akcelerovala zájem žáků o digitální prostředí, posílila využívání internetu, především videí, ale také sociálních sítí – k učení, sebevzdělávání, získávání informací různého typu. V digitálních zařízeních žáci začali více číst **kratší i delší internetové články**. Je žádoucí hledat i ve výuce příležitosti k tomu, aby bylo proměňující se čtenářské chování žáků akceptováno a aby učitelé nebo knihovníci hledali příležitosti pro implementaci digitálních zdrojů informací do výuky jako jeden z aktivizujících prvků práce žáka s učivem. Veřejná knihovna takové přístupy ke čtení rozvíjí v rámci **programů informačního vzdělávání**. Jejich cílem je to, aby si žáci osvojili a rozvíjeli čtenářské dovednosti spolu s informační nebo mediální gramotností.

Oblasti vzdělávacích aktivit knihoven zaměřených na práci s informacemi

Hranice mezi školou a mimoškolním životem či prostorem se stírá v prostoru naplněném nepřehledným množstvím informací na internetu a jeho proměnlivých platformách. Nepřehledné spektrum platform a zdrojů informací, které jsou žákům k dispozici, má významný vliv na **změny v informačním chování žáků** s dopady na schopnost vhodně s informacemi pracovat. Vedle čtenářské gramotnosti narůstá u žáků již na 1. stupni ZŠ potřeba rozvoje informační a mediální gramotnosti. Velký význam má rozvoj takových kompetencí, díky nimž žák dovede účelně využívat informačních zdrojů a informací offline i online pro každodenní život, vzdělávání a celoživotní učení. Prostor knihovny nabízí k rozvíjení gramotností příhodné podmínky, ať se jedná o vzdělávací programy spadající do rámce školního kurikula, nebo o individuální pomoc učitelé či žákům ze strany knihovníka.

Žáci již od cca 3. ročníku ZŠ samostatně nebo s pomocí učitele či rodiče zpracovávají určité téma do podoby výstupu, kterým je obvykle referát nebo prezentace. Výzkumy⁷⁶ ukazují, že žákům na 1. stupni ZŠ slouží k **vyhledávání informací** nejčastěji:

- Google – většina žáků neumí na Googlu korektně vyhledávat, nemá osvojeny strategie vyhledávání v digitálních zdrojích,
- domácí knihovna a knihovnička – z ní žáci užívají předně encyklopedie a naučné knihy,
- YouTube videa s odbornými tématy (příroda apod.),
- někteří žáci v tomto věku již znají Wikipedii,
- zdrojem informací jsou autority typu rodiče nebo učitelé.

Při rozvíjení čtenářské a informační gramotnosti je **žádoucí sledovat informační chování žáků** mladšího školního věku při vyhledávání zdrojů a informací k úkolům nebo jiným aktivitám. Publikovaný reprezentativní výzkum [České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021](#) ukázal, že děti ve věku 9–14 let **neřeší důvěryhodnost zdrojů**, jejich vyhledávání je zatím spíše nahodilé, často chybové.⁷⁷

Ověřování informačních zdrojů a informací je nutné věnovat v programech informačního vzdělávání v knihovnách i ve školní výuce významnější pozornost nejen v českém jazyce, ale mezipředmětově jako

⁷⁶ České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021.

⁷⁷ K práci žáků s informačními zdroji více viz výzkum [České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021](#), str. 139.

klíčové kompetenci – neschopnost či neochota ověřovat informace na internetu totiž u dětí často souvisí s jejich sociálním/socioekonomickým statutem, stejně jako celková informační gramotnost.

Informační gramotnost jako kompetence pro celoživotní učení

Programy **informačního vzdělávání ve veřejných knihovnách** obsahují vedle tematiky čtenářství, práce s knihou nebo komunikačních dovedností také problematiku **rozvíjení informační gramotnosti**. Jedná se o širokou oblast zahrnující různé aspekty práce s informačními zdroji a informacemi, které žáka v jeho každodennosti obklopují nebo je žák sám vytváří a sdílí. Informační gramotnost zahrnuje jednak oblast vyhledávání zdrojů a informací, jednak hodnocení důvěryhodnosti a využitelnosti zdrojů a informací, také rovinu tvorby nových informací a jejich sdílení v informačním prostředí. Důležitou rovinou informační gramotnosti je také etická práce s informacemi, respektování autorství, tedy vše spadající pod pojem netiketa. Žáci v mladším školním věku by si měli osvojovat i znalosti týkající se plagiátorství, protože sami v informačním prostoru fungují jako tvůrci obsahu a sdílejí na různých internetových platformách fotografie nebo videa. Součástí informačního vzdělávání je rovněž otázka bezpečí v kyberprostoru a nástrah, které v online světě na děti číhají.

Programy informačního vzdělávání vedené učitelským knihovníkem významně přispívají k rozvíjení informační gramotnosti žáků již od 1. stupně základní školy. Jak konkrétně lze k rozvoji této kompetence přistupovat, ukázaly společné vzdělávací aktivity učitelů a učičích knihovníků v celorepublikovém projektu [Co nebylo v učebnici – Spolupráce knihoven a škol ve vzdělávání žáků 21. století](#).⁷⁸ Výstupem projektu je **devět vzdělávacích programů** ve třech tematických modulech – *Na cestě od autora ke čtenáři v knihovně*, *S informacemi k lepšímu celoživotnímu učení* a *Bádám v knihovně a píšu svůj odborný text*. Tyto programy obsahují celkem 144 vyučovacích hodin a jsou **určeny pro vzdělávání v knihovnách i do školní výuky žáků od 1. ročníku ZŠ po závěr středoškolského studia**.⁷⁹



Inspirace pro rozvíjení informační gramotnosti mladších žáků

Rozvíjení informační gramotnosti jako kompetence je ve školním prostředí možné zařadit do vzdělávacího obsahu nejen v rámci českého jazyka a literatury, ale také v předmětech typu přírodopis, zeměpis nebo matematika. Pro inspiraci poslouží ukázky přístupů, které uplatnili učitelé a učičí knihovníci při koncipování vzdělávacích aktivit **projektu Co nebylo v učebnici**, konkrétně ve vzdělávacím programu **S informacemi k lepšímu celoživotnímu učení** pro žáky 3. až 5. ročníku na ZŠ.⁸⁰

Vzdělávací program je rámován problematikou **života kolem nás** a obsahuje **osm samostatných 90minutových tematických bloků**. Všechny jsou koncipovány mezipředmětově s akcentem rozvíjet informační a čtenářskou gramotnost. Učivo se pohybuje ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět a v tematických okruzích Rozmanitost přírody, Lidé kolem nás nebo Místo, kde žijeme. Některé výukové aktivity se dotýkají českého jazyka a literatury, průřezově také informatiky nebo oblastí umění. Každý tematický blok obsahuje podrobný rozklad práce s učivem, zadání učebních aktivit pro učitele nebo učičího knihovníka a pro žáky a také klíč k řešení úkolů. K jednotlivým tematickým blokům je připraveno **portfolio pro žáky**⁸¹ a také sada doplňujících aktivit rozvíjejících schopnost pracovat s informacemi. Všechny **materiály pro realizaci výuky jsou dostupné online** jako otevřené vzdělávací zdroje.

Co se týká informační gramotnosti, všech osm výukových bloků se soustředí na to, aby si žáci osvojovali a rozvíjeli jak schopnost orientovat se v informačních zdrojích různého formátu, tak dovednost s těmito zdroji efektivně pracovat při seberealizaci i dosahování studijních cílů. Jednotlivé výukové aktivity obsahují vyhledávání informací, jejich třídění, analýzu, vyhodnocení a kreativní využití. Žáci se seznamují s některými nástroji vizualizace dat a informací – s infografikami, časovými osami nebo myšlenkovými mapami. Součástí výukových aktivit celého programu je také budování vztahu žáka ke knihovně a jejímu prostředí, k literární a kulturní paměti a celoživotnímu učení.

⁷⁸ Informace o projektu i projektové edukační výstupy jsou dostupné z: <http://www.conebylovuebnici.cz/>.

⁷⁹ Veškerý vzdělávací obsah, který v rámci tříletého projektu vznikl, je dostupný jako otevřený vzdělávací zdroj.

⁸⁰ Kompletní program včetně metodik, zadání aktivit i klíče řešení je dostupný z: <http://www.conebylovuebnici.cz/vp3.html>.

⁸¹ Portfolio je dostupné z: https://drive.google.com/drive/folders/1CwOhOO6pUKK0he_h8qisZROhkF81Zs5-.

V tematickém bloku *Lesní království* se žáci učí chápat různé významy a důležitost lesa. Pracují ve skupinách s tzv. informačním balíčkem, který obsahuje různé zdroje informací a materiálů, jako jsou knihy, časopisy, internetové stránky. Žáci pracují také s obsahem v knize nebo rejstříky. Práce s různorodostí zdrojů umožňuje žákům vnímat knihovnu jako centrum informací, které jsou jim dostupné.

Tematický blok *Kapka voděnka* pracuje s učivem zahrnujícím skupenství vody, její koloběh a vliv koloběhu na přírodu, v níž žijeme. Žáci se seznamují s novými pojmy a osvojují si jejich porozumění. Informační gramotnost je v tomto případě rozvíjena prací žáků s prekoncepty – žáci si stanovují hypotézy, které následně ověřují hledáním relevantních informací v různých typech informačních zdrojů.

Tematický blok *Cesta do středu země* obsahuje principy badatelsky orientované výuky. Obsahem učiva jsou půdní vrstvy vyskytující se pod našima nohama. Žáci pracují ve skupinách na řešení pracovního listu se zadáním. Splnit zadání vyžaduje pracovat s několika typy informačních zdrojů, analyzovat je a kriticky k nim přistupovat pro vyhodnocení použitelnosti daného zdroje. Informační zdroje jsou vybrány tak, aby žákům ukázaly rozmanitost knihovního fondu, který je pro různá zajímavá témata žákům k dispozici.

V tematickém bloku *Příroda maluje* se navzájem prolínají život rostlin a jednotlivá roční období. Žáci plní úkoly a při tom využívají kombinaci beletristických a naučných textů. Texty analyzují, získané informace poté efektivně využijí. V závěru bloku dochází také k rozvoji tvorby nových informací a poznatků z předchozí práce s informacemi – žáci tvoří komiks pro potřeby vizuální komunikace informací. Součástí edukace je reflektivní sdílení a diskuse.

Tematický blok *Ani zvíře, ani rostlina* se obrací do světa hub. Žáci se učí rozpoznávat houby lokálně dle svého bydliště a získávají povědomí o vlastnostech hub. Práce s informacemi je rozvíjena aktivitami ve dvojicích. Žáci vyhledávají, třídí a vyhodnocují informační zdroje a informace v nich obsažené. Vše směřuje k tvorbě nového informačního obsahu – atlasu hub z jednotlivých listů, které vytvořily dvojice žáků. Opět nechybí závěrečné reflektivní sdílení.

V tematickém bloku *Zvířecí moudrosti* se žáci zabývají bajkou. Cílem je jednak žákům bajku přiblížit z literárního hlediska, jednak opět posílit schopnost žáků pracovat s informacemi. Žáci interagují s textem a zaměřují se na aktivní práci s klíčovými slovy. Po předložení a analýze konkrétního textu jsou schopni sami vytvořit vlastní text tak, aby obsahoval předem zadané prvky, například nepravdivé informace. Rozvíjejí tak kritické myšlení a schopnost rozlišit pravdivé informace od nepravdivých.

Tematický blok *Zvířátka v pohádkách a příbězích* je ukotven v oblasti krásné literatury. Žáci se seznamují s vybranými autory a ilustrátory dětské literatury. Pracují ve skupinách na zadání, pro jehož splnění čerpají informace aktivní četbou textů z online i offline dostupných informačních zdrojů. Rozvíjejí si tak samostatné porozumění tomu, jaké informace kolem nich jsou a jak různorodou formu mohou mít.

Odpad sem odpad tam, já se na něj podívám – tematický blok reflektuje přístup místně zakotveného vzdělávání. Žáci získávají informace o odpadu, jeho recyklaci, čase rozkladu různých materiálů apod. Poznávají typově různorodé zdroje – knihy, časopisy, videa, obrázky – a učí se s nimi funkčně pracovat tak, aby věděli, jaké informace a jak mají v daných zdrojích hledat, aby je mohli najít, kriticky je posoudit, roztrždit a dokázat využít pro daný účel. Žáci pracují ve skupinách a součástí výukového času je také společné vyhodnocení, doplnění chybějících informací, korekce chyb. Závěrečnou aktivitou je společná tvorba časové osy rozkladu odpadu v přírodě. Žákům je opět přiblížena knihovna jako úložiště bohatého zdroje informací, které jsou zábavné, ale také poučné.

Závěrem

Knihovny, ať veřejné, nebo školní, mají potenciál být pro žáky průvodci v labyrintu informačních zdrojů, vést žáky v tomto věku k tomu, aby si rozvíjeli a posilovali informační gramotnost společně se čtenářskou gramotností, aby si osvojili rutinní postupy a strategie při práci s informačními zdroji a informacemi. Příklady edukačních aktivit rozvíjejících kompetence pracovat s informacemi, uplatňovaných jako součást informačního vzdělávání a spolupráce škol a knihoven v rámci projektu *Co nebylo v učebnici*, jsou nadějným a funkčním dokladem toho, že společná práce učitelů a knihovníků má velký potenciál pro celoživotní učení žáků a rozvíjení jejich klíčových kompetencí pro 21. století.

MATERIÁLY ČSI K ROZVOJI ČTENÁŘSKÝCH, MATEMATICKÝCH A PŘÍRODOVĚDNÝCH DOVEDNOSTÍ

Mezinárodní šetření PIRLS, stejně jako TIMSS a PISA, poskytuje velmi důležité informace o výkonnosti naší vzdělávací soustavy v mezinárodním srovnání. Kromě vlastních informací o výsledcích v mezinárodním srovnání Česká školní inspekce k jednotlivým šetřením připravuje a zveřejňuje **publikace s uvolněnými testovými úlohami**, které byly v daném šetření použity. Tyto úlohy mohou být zajímavou didaktickou inspirací zejména pro učitele, kteří s nimi mohou pracovat přímo ve výuce.

Učitelé mají možnost úlohy využívat buď v původním znění, nebo je dle potřeby upravovat do lehčí či naopak obtížnější podoby. Případně se mohou uvolněnými úlohami inspirovat při tvorbě vlastních úloh obdobného pojetí. Ke spolupráci na tvorbě publikací jsou vždy přizváni vybraní učitelé či další odborníci, kteří se podílejí na vytváření a využívání přenositelných inovativních metod výuky a na podpoře spolupráce mezi učiteli.

Nad rámec vydaných publikací Česká školní inspekce nabízí **prezenční či online vzdělávací programy** pro pedagogy zaměřené na inspiraci pro rozvoj čtenářských, přírodovědných a matematických dovedností. Cílem těchto programů je nabídnout inspiraci k podpoře motivace žáků ke čtení, k jejich aktivizaci a k rozvoji čtenářských dovedností v mezipředmětovém kontextu s konkrétními ukázkami pracovních listů a vyučovacích postupů včetně inspirace k využití gradovaných úloh či badatelsky orientované výuky. V nabídce jsou programy jak pro oba stupně základních škol, tak pro střední školy.

Nejnověji jsou nabízeny webinárové moduly se zaměřením na rozvoj čtenářské gramotnosti v mezipředmětovém kontextu pro učitele základních a středních škol. Vedle inspirace k podpoře motivace ke čtení a aktivizaci žáků ve výuce obsahují také doporučení a konkrétní náměty pro rozvoj čtenářských dovedností nejen ve všeobecně vzdělávacích, ale také v odborných předmětech.

Informace k aktuální nabídce vzdělávacích programů najdete na webových stránkách České školní inspekce věnované [metodické podpoře](#) škol.

Vybrané testové úlohy z mezinárodních šetření PIRLS, TIMSS a PISA jsou spolu s uvolněnými testovými úlohami z národního zjišťování výsledků žáků veřejně dostupné v elektronické podobě v rámci modulu [InspIS SET](#). V rámci tzv. školního testování, které je dostupné všem školám, je možné pracovat s jednotlivými testovými úlohami i připravenými testy. V rámci tzv. domácího testování, do kterého má přístup kdokoli, je možné pracovat s připravenými testy.

Přehled publikací přinášejících inspiraci pro rozvoj dovedností

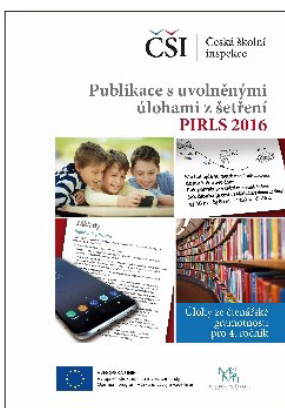


Publikace *Inspirace pro rozvoj gramotnosti PISA* představuje **uvolněné úlohy PISA 2018** ze čtenářské, matematické a přírodovědné oblasti jako zdroj **didaktické inspirace** pro rozvoj čtenářské gramotnosti v mezipředmětovém kontextu. Autoři z řad učitelů sdílejí zajímavé zkušenosti s rozvojem čtenářské gramotnosti ve výuce matematiky, přírodovědných předmětů a odborných předmětů a zároveň poukazují na možnosti využití gradovaných úloh s narůstající náročností, které jsou vhodným nástrojem k individualizaci výuky. Publikace je dostupná na www.csicr.cz.





Obsah publikace vychází z **úloh** uvolněných z **mezinárodního šetření TIMSS** zaměřeného na **matematiku a přírodovědu** a nabízí konkrétní inspiraci pro rozvoj vybraných témat, jako jsou rovnice, práce s daty či badatelská výuka. Zároveň je obsah publikace dobře využitelný při **mezipředmětovém propojování** rozvoje dovedností. Publikace je určena především **učitelům na prvním stupni základní školy**, kteří mohou úlohy využít přímo ve výuce nebo jako hodnoticí nástroj. Publikace je dostupná na www.csicr.cz.



Testové **úlohy uvolněné ze šetření PIRLS** jsou v publikaci představeny v širším kontextu podmínek výuky a možností rozvoje čtenářské gramotnosti žáků v České republice. Publikace je určena především učitelům základních škol, kteří rozvíjejí čtenářské dovednosti žáků jak v hodinách českého jazyka, tak při výuce dalších předmětů. Publikace je dostupná na www.csicr.cz.



Inspirace pro rozvoj čtenářských dovedností PIRLS

Zpracovaly:

Mgr. Zuzana Janotová (kapitola 1–3)

Mgr. Kateřina Šafránková (kapitola 4)

Mgr. Irena Poláková (kapitola 5)

Mgr. Veronika Fiedlerová (kapitola 6)

Mgr. Pavlína Mazáčová, Ph.D. (kapitola 7)

Na přípravě publikace dále spolupracovali: Mgr. et Mgr. Barbora Halbová, Mgr. Martina Havlíčková, Vladislav Tomášek a Mgr. Denisa Tauberová.

První vydání

Vydala: Česká školní inspekce, Fráni Šrámka 37, Praha 5

Jazyková redakce: Mgr. Markéta Lakosilová

Grafická úprava a zlom: David Cícha

© Česká školní inspekce, 2023

www.csicr.cz

ISBN 978-80-88492-55-9 (brožováno)

ISBN 978-80-88492-56-6 (online; pdf)

ISBN 978-80-88492-57-3 (online; ePub)

 | Česká školní
inspekce

www.csicr.cz