

Vztah žáků prvního stupně základní školy ke čtení

Stanislava Šerá

Diplomová práce
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Stanislava Šerá
Osobní číslo:	H170445
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Vztah žáků prvního stupně základní školy ke čtení

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o čtenářství žáků na prvním stupni základní školy.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti čtení tištěných a elektronických knih.

Příprava metodologie empirické části, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů a analýzou dětské kresby.

Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a formulace závěrů výzkumu.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

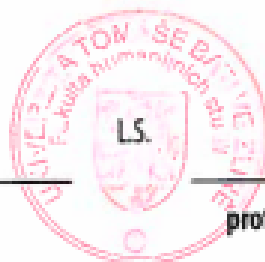
Seznam doporučené literatury:

- Baron, N. S. (2015). *Words onscreen: The fate of reading in a digital world*. New York: Oxford University Press.
- Friedlanderová, H., Prázová, I., Landlová, H., & Richter, V. (2018). *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host.
- Gejgušová, I. (2015). *Čtenářství žáků základních škol: Primary school pupil reading habits*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- Lepilová, K. (2014). *Cesty ke čtenářství: vyprávějte si s námi!*. Brno: Edika.
- Tirávníček, J. (2017). *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. Brno: Host.
- Tirávníček, J. (2019). *Rodina, škola, knihovna: náš vztah ke čtení a co ho ovlivňuje*. Brno: Host.

Vedoucí diplomové práce: **doc. PhDr. Zuzana Petrová, PhD.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **11. října 2021**
Termín odevzdání diplomové práce: **22. dubna 2022**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



prof. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 11. října 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně
11.4.2022

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí ke výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá vztahem žáků prvního stupně základní školy ke čtení. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí. V teoretické části jsou vymezeny klíčové pojmy související se čtenářstvím žáků a jejich motivací ke čtení. V praktické části jsou prezentovány výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu, který byl realizován prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru a dětské kresby. Následně je uvedena interpretace získaných dat. V závěru diplomové práce jsou prezentována zjištění tohoto výzkumu.

Klíčová slova: čtenář, čtenářství, motivace ke čtení, oblíbení tituly, digitální čtení, elektronické knihy

ABSTRACT

The master's thesis deals with the attitudes of primary school students to reading. The thesis is divided into two main parts. The theoretical part defines the key concepts related to pupils' reading and their motivation to read. The practical part presents the results of qualitatively oriented research, which was carried out through a semi-structured interview and children's drawings. Then the interpretation of the obtained data is given. At the end of the master's thesis, the findings of this research are presented.

Keywords: reader, reading, motivation to read, favorite titles, digital reading, electronic books

Ráda bych na tomto místě poděkovala především doc. PhDr. Zuzana Petrová, PhD. za její odborné vedení, ochotu a cenné rady, které mi během psaní práce poskytovala.

Chci ze srdce poděkovat své rodině, která vždy stála při mně. Děkuji za důvěru, podporu a trpělivost.

Dále bych ráda poděkovala základní škole, která mi umožnila realizovat výzkumné šetření a všem participantům.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ČTENÍ	12
1.1 VZTAH KE ČTENÍ	13
1.2 ZÁKLADNÍ FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZTAH ŽÁKŮ KE ČTENÍ	14
1.2.1 Rodina	14
1.2.2 Škola.....	16
1.3 MOTIVACE KE ČTENÍ	17
2 VLIV VÝBĚRU OBLÍBENÝCH TITULŮ NA VZTAH KE ČTENÍ	19
2.1 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝBĚR KNIH U DĚTÍ.....	19
2.1.1 Literární žánry	20
2.1.2 Oblíbené tituly.....	22
3 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE A DIGITÁLNÍ ČTENÍ	23
3.1 KNIHY V ELEKTRONICKÉ PODOBĚ	24
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	27
4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	27
4.2 METODY SBĚRU DAT	28
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	28
4.4 PRŮBĚH VÝZKUMU	28
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	30
5.1 INTERPRETACE DAT ANALÝZY DĚTSKÉ KRESBY.....	30
5.1.1 Žákyně M	31
5.1.2 Žák O.....	32
5.1.3 Žákyně L	34
5.1.4 Žák D.....	35
5.1.5 Žák E	36
5.1.6 Žákyně N.....	38
5.1.7 Žák T	39
5.2 INTERPRETACE DAT Z POLOSTRUKTUROVANÝCH ROZHOVORŮ.....	41
5.2.1 Čtení jako součást života.....	44
5.2.2 Čtenářské rodinné zázemí	46
5.2.3 Čtenářova volba titulů	49
5.2.4 Digitální čtení v pojetí žáků	52
6 DISKUZE	56
ZÁVĚR	60
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	62

SEZNAM OBRÁZKŮ	64
SEZNAM TABULEK.....	65
SEZNAM PŘÍLOH.....	66

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá tématem z oblasti čtenářství a čtení knih. Cílem je popsat vztah žáků prvního stupně základní školy ke čtení prostřednictvím výzkumného šetření. Téma jsem si zvolila, neboť mám zájem o tuto problematiku a přijde mi důležité zjišťovat, co v dnešní době motivuje žáky ke čtení. Celá diplomová práce se skládá ze dvou hlavních částí, a to teoretické a praktické.

Bez čtení se v životě neobejdeme, je proto podstatné rozvíjet k němu pozitivní vztah. Tento vztah, který určuje, jak na čtení a knihy nahlížíme je budovám už od dětství. Mnozí se domnívají, že náš vztah ke čtení se začíná tvořit po nástupu na základní školu, kde se učíme číst. Není tomu tak. Mállokdo si uvědomuje, že tento vztah se začíná vytvářet daleko dříve, a to v době, kdy ještě text dekódovat neumíme. Už od nejtějšího věku se setkáváme s knihou. I velmi malé děti si prohlíží dětské obrázkové knížky. Sama rodina, ve které dítě vyrůstá a vyvíjí se, má největší vliv na rozvoj pozitivního vztahu ke čtení. Už jenom to, že rodič čte dítěti před spaním má na jeho budoucí nahlížení na čtení obrovský dopad. Rodina tak hraje rozhodující roli při budování pozitivního vztahu ke čtení a knihám.

Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole se věnuji definování pojmů, zaměřuji se zde také na hlavní faktory, které ovlivňují vta h ke čtení a následně se zabývám motivací žáků ke čtení. V druhé kapitole se věnuji vlivu, který může mít výběr oblíbených titulů na vztah ke čtení. Zmiňuji zde také faktory ovlivňující u dětí jejich výběr knih. Kapitola třetí je zaměřena na digitální čtení, které je v dnešní době každodenní záležitostí. Každý žák se totiž během dne setkává se spoustou digitálních technologií, které používá, některé dokonce i vlastní. Při jejich používání dochází k digitálnímu čtení. Věnuji se zde také čtení knih v elektronické podobě.

Praktická část je zaměřena na kvalitativně orientovaný výzkum, při kterém byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru a metoda dětské kresby. V této části uvádím cíle mého výzkumu a popisuji výzkumný soubor. Zaměřuji se zde také na to, jak výzkum probíhal. Další část je věnovaná analýze a interpretaci dat. V závěru práce uvádím výsledky výzkumu, které odpovídají na výzkumné otázky.

Tato práce může být přínosná pro učitele základní školy, pro studenty učitelství, ale i pro rodiče, kteří mají zájem rozvíjet u dětí pozitivní vztah ke čtení.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ČTENÍ

Čtení můžeme v dnešní době považovat za něco, bez čeho se v životě zkrátka neobejdeme. Setkáváme se s ním každý den. Je proto důležité rozvíjet u žáků pozitivní vztah ke čtení. Tento ovlivňuje spousta faktorů pozitivních a někdy i negativních. Některé z nich jsou však výraznější než jiné a na náš postoj ke čtení působí daleko více.

U různých autorů se můžeme setkat s různými definicemi pojmu čtení. Zbudilová (2020) ho vymezuje jako druh řečové činnosti, který se zakládá na vizuálním vnímání znaků. Tyto znaky pak podněcují u jedince myšlenkovou činnost. Trávníček (2019) uvádí hned několik způsobů, jak lze pojem čtení chápat. Podle něj se jedná o mediální aktivitu zaměřující se na knihy a na jejich duševní přisvojování. Je to však i čas, který knihám věnujeme, ale také základní aktivita, jež souvisí s knihami. Dalším způsobem vnímání pojmu čtení je jako socio-kulturní dovednost nebo kompetence. Baron (2015, s. 5) definuje čtení, jako „*dešifrování psaného textu*“.

U čtení můžeme pozorovat tři úrovně jeho osvojení. První nejnižší úroveň je technické zvládnutí čtení, které se tak stává naší dovedností. V další úrovni je čtení chápáno jako kompetence a jedná se hlavně o pochopení textu. Třetí a zároveň nejvyšší úroveň je habitus. Při dosažení této úrovně osvojení čtení se nám dostává jisté autonomie a svobody. Nejsme tedy již jen nositeli kultury, ale i jejími šířiteli. V dnešní době je nezbytné, aby si člověk už na základní škole osvojil čtení jako dovednost, nejlépe i jako kompetenci. Zvládnutí těchto dvou úrovní je tedy něco, co musíme. V úrovni habitus se však to, co musíme měnit na to, co chceme. Jedná se tak o naši volbu (Trávníček, 2019, s. 31).

Omylem, při chápání pojmu čtení, někdy je, že ho vnímáme jen jako techniku hlasitého čtení. Je ale třeba zmínit, že žáci se postupně dostávají k samostatnému tichému čtení s porozuměním, které je ovšem podmíněno právě zvládnutím techniky hlasitého čtení. Osobní prožitek z četby je mnohem intenzivnější, pokud používáme tiché čtení (Zbudilová, 2020, s. 37) Pokud budeme s žáky pravidelně upevňovat jejich čtenářské techniky, podpoříme tak rozvoj porozumění čtenému textu (Gejgušová, 2015, s. 14).

O tom, proč je zvládnutí čtení u začínajícího čtenáře poměrně obtížné se zmiňuje Zbudilová (2020, s. 36). Hlavním důvodem je skutečnost, že čtení není člověku vrozené. V mozku totiž nenajdeme žádné centrum čtení. To, že se člověk naučí číst, není automatické. „*Jde o náročnou činnost, kdy musíme být aktivní, musíme přemýšlet, soustředit se a být trpěliví. Pokud se číst naučíme, tuto dovednost již nikdy nezapomeneme.*“ (Zbudilová, 2020, s. 36).

Stejný názor má i Fasnerová (2017, s. 62.), která říká, že „na rozdíl od mluvení, které je nám dáno vrozeně, nemáme v mozku strukturu geneticky připravenou čtení zajistit.“

Wolfová (2020, s. 117) tvrdí, že každý nový čtenář si vytváří svou vlastní čtecí dráhu. Dítě si tedy vyvine buď jednoduchou čtecí dráhu, nebo vysoce propracovanou čtecí dráhu. První varianta zahrnuje dovednost číst, což znamená umět základní znalost dekodovat. Při druhé variantě se postupně vytváří i sofistikovanější intelektuální procesy. U každého dítěte se bude jeho čtecí dráha vyvíjet jinak, přičemž bude hodně záležet na tom, zda u dětí čtení dostatečně podporujeme a jakým způsobem je k němu vedeme.

V dnešní době se snažíme vést žáky ke čtení, jak to jen jde a podpořit tak jejich stávání se čtenářem. Trávníček (2019, s. 33) uvádí, že čtenářem je „ten, kdo deklaruje, že čte.“ Lepilová (2014, s. 126) však zdůrazňuje, že žák, který čte, ještě nemusí být čtenářem. Žák se jím tedy stává až ve chvíli, kdy se o svět literatury zajímá zcela sám, ze své volby. Stává se tak zvaným duševním uživatelem knih. Nemusí se však jednat jen o knihy, ale i o jiné písemné zdroje.

Čtenářství definuje Trávníček (2019, s. 33) jako „plánovité a cílené rozvíjení četby zejména pomocí školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí.“ Tento pojem je spjatý převážně s dětskou populací. Lepilová (2014) říká, že „četba je aktivita, která vykazuje vlastní vnitřní zákonitosti a ze které je patrný nějaký zájem, plánovitost, hodnotový vztah ke knihám a jejich výběru“ (Lepilová, 2014, s. 126).

1.1 Vztah ke čtení

Vztah ke čtení si vytváříme prostřednictvím našich čtenářských zkušeností. Jeho základem je náš čtenářský zájem. Ovlivňuje ho především čtenářský návyk, naše vnitřní potřeba číst, a hlavně potřeba zažít potěšení a radost z četby (Zbudilová, 2020 s. 40). Porozumění čtenému textu je pro získání pozitivního vztahu ke čtení velmi důležité. Díky němu se zesiluje u žáků zájem o četbu a upevňuje se jejich vztah ke čtenářství (Gejgušová, 2015, s. 14). Laufková (2020) uvádí, že dítě má pozitivní vztah ke čtení, když je motivováno ke čtení a samo čte, rádo si prohlíží knihy, vypráví, o čem kniha byla a má z těchto činností prožitek a potěšení.

Lepilová (2014, s. 46 a 51) se domnívá, že umět číst a být čtenářem je, když si o tom, co jsme přečetli dokážeme promluvit, snažíme se o tom vyprávět a následně taky psát. Pokud

o textu vyprávíme nebo o něm píšeme, znovu si jej obnovujeme ve své paměti a vybavíme si tak nanovo prožitky z přečteného textu. Pokud navíc o četbě vyprávíme, opět nás to k ní láká a vzniká tak vědomý vztah k přečtenému.

Čtení se stává nejenom činností, která je smysluplná, ale také činností, která může být zábavná. Vytváří se tak potřeba číst. Ta se ovšem zvětšuje postupně a poměrně pomalu, a je proto důležité děti motivovat ke čtení. To, co čtou by mělo mít pozitivní vliv na jejich čtenářství, jelikož kontakt s knihou je období dětství rozhodující (Zbudilová, 2020).

Jako čtenářskou explozi nebo čtenářskou erupci můžeme označit stav, kdy se kolem desátého roku života zvyšují čtenářské aktivity žáků, které postupně dosahují v tomto věku maximální horní hranice (Gejgušová, 2015, s. 14). Toto období trvá přibližně do patnácti let. V dospělosti pak zájem o četbu klesá (Chaloupka, 1982 in Gejgušová, 2015, s. 14). Je proto dobré podporovat u dětí pozitivní vztah ke čtení, co nejdříve a snažit se poskytnout jim skrze čtení nejen vědomosti, ale také prožitek a radost z četby. Trávníček (2017, s. 36) poukazuje na to, že *„vztah ke čtení dostává podobu vývojových vln, v nichž dochází k vzestupům a pádům, nabývání a ubývání, opouštění a návratům, zesilování a zeslabování, zlomům.“*

1.2 Základní faktory ovlivňující vztah žáků ke čtení

Existuje spousta faktorů, které ovlivňují vztah žáků ke čtení. Některé ho však ovlivňují více než jiné. Z celé řady nejrůznějších faktorů jsou tak nejvýraznější právě rodina a škola. Žák se s nimi setkává již od mala a mají proto silný dopad na vytváření jeho vztahu ke čtení.

1.2.1 Rodina

Rodina je pro dítě velmi důležitá. Ať už jsou její členové spolu pokrevně spojeni nebo ne, tvoří ji osoby dítěti blízké. Rodina nás tak ovlivňuje od samého začátku našeho života. Není proto divu, že úplně první vztah ke čtení si vytváříme díky ní.

Zbudilová (2020) se domnívá, že čtenářství se u dítěte vytváří daleko dříve, než dokáže číst. Lze ho totiž pozorovat již v době, kdy dítě ještě nechápe, co čtenářství obnáší. To, že se stáváme čtenářem ještě předtím, než si osvojíme čtení zmiňuje i Trávníček (2019). Častou chybou podle něj je, považovat rodinu za instanci předčtenářskou, jen protože se seznamujeme se čtením, jako technickou dovedností, až ve škole. Už od dětství jsme totiž v kontaktu s knihami a nejrůznějšími popsanými materiály. *„Máme co činit s něčím, co vytváří první stupeň našeho čtenářského uvědomění – kniha (časopis, něco na čtení) jako*

předmět, artefakt. Důležitější než obsah, je její tvar a výtvarná podoba, text je tu často jen pozadím“ (Trávníček, 2019, s. 24).

Na základě poznatků z vývojové psychologie je zřejmé, že je to právě batolecí období, v němž se poprvé tvoří vztah ke čtení. V tomto období začínají děti zajímat obrázkové knížky, listují v nich a hrají si s nimi. Různými dalšími podněty, jako třeba čtením nebo vyprávěním pohádek, lze pozitivní vztah ke čtení dále rozvíjet, a to jak v rodině, tak v mateřské škole (Zbudilová, 2020). Lepilová (2014) zmiňuje, že dítě ještě není schopno přečíst text, ale dokáže „číst“ obrázky. Děti se tak setkávají s knihou již od nejtělejšího věku, neberou ji však jako zdroj symbolicky kódovaného sdělení, ale má pro ně spíše funkci artefaktu. Přestože si ještě nedokáží text v knize samy dekodovat, vědí, že jsou tu ti, kdo to umějí (Trávníček, 2019).

To, jaký postoj ke čtení a knihám bude mít dítě v budoucnu, výrazně ovlivňuje čtenářské zázemí v rodině, kde dítě žije (Friedlanderová et al., 2018). Ve výzkumu, který provedla Friedlanderová et al. (2018) se jasně ukázalo, *„že základy, které byly položeny v raném dětství, ovlivňují čtenářské postoje a návyky až do dospělosti“* (Friedlanderová et al., 2018, s. 35). Prázová et al. (2014) považuje za klíčové faktory vzniku kladného vztahu ke čtení čtenářské vzory, se kterými se dítě v rodinném prostředí setkává, předčítání rodiči a dobrý přístup ke kvalitním knihám pro děti. Ve chvíli, kdy dítěti čteme, působí na něj velké množství informací, jako jsou jednotlivé zvuky v mluvených slovech, vizuální forma písma, význam slov a podobně (Wolfová, 2020). Friedlanderová et al. (2018) uvádí, že pokud je dítěti předčítáno rodinnými příslušníky, nastává výrazný rozvoj v jeho čtenářství. Tito předčítatelé, jak je nazývá Trávníček (2019), jsou nejčastěji rodiče, prarodiče a lidé dítěti blízcí. Díky předčítání tak získáváme čas, který společně trávíme v blízkosti někoho druhého. Lze tedy říct, že se jedná o určitý druh rituálu, na kterém se může dítě podílet. Jedná se o společný čas sdílení, kdy je daleko podstatnější, skutečnost že sdílíme, než co sdílíme. Podle statistiky, kterou zmiňuje Trávníček (2017), se častěji stávají čtenáři děti, kterým jejich rodiče či blízcí předčítali než děti, kterým se nepředčítalo. Náš budoucí vztah ke čtení je podněcován právě předčítáním v dětství.

Trávníček (2019) zmiňuje pojem rodinná čtenářská infrastruktura, do níž zahrnuje to, že se v domácnosti vykytují knihy, které tvoří domácí knihovnu, ale také to, že lidé, které považujeme za blízké vidíme číst nebo je slyšíme, že se o knihách baví, dále to, že je zajímá, co čteme my. Do rodinné čtenářské infrastruktury však řadíme i situace, jako návštěvy knihkupectví, které se stávají například součástí procházek a to, že je kniha u nás považována

za běžný dárek. Gavora (2018, s. 34) uvádí, že „*pravidelné čtení vytváří návyk dítěte ke čtení a pozitivní působí i na jeho postoje k němu, jež pak přetrvávají i do pozdějšího věku.*“

Existují však rodiny, kde není čtenářské zázemí příliš velké a rodiče dítěte nejsou čtenáři. Černá (2014, s. 8) upozorňuje, že „*pokud dítě žije v rodině, kde knížky a rozhovory o nich nejsou běžnou součástí domácího provozu, těžko se dá čekat, že z něj vyroste zaujatý knihomol.*“

Rodina nám tedy zprostředkovává první kontakt s knihou, který je velmi důležitý. To, že nám rodiče čtou a to, že se setkáváme s knihami u našich blízkých od nejtělejšího dětství, je klíčové pro vznik pozitivního vztahu ke čtení.

1.2.2 Škola

Dítě navštěvuje školu již od mala a stává se tak významnou součástí jeho života. Jedná se tak o jeden z významných faktorů, které mohou ovlivnit vztah žáků ke čtení. Dle Prázové et al. (2014) je pro rozvoj dětského čtenářství škola podstatná. Za klíčové považuje učitelovu podporu čtenářství žáků, ale také to, jak se pracuje se školní četou, nebo to, že škola zřídí školní knihovnu. Spousta lidí se domnívá, že se čtenářem stáváme až po příchodu do školy, tedy v šesti až sedmi letech. Naše čtenářská dráha však začíná daleko dříve, v rodině (Trávníček, 2019). Je dobré si proto uvědomit, že „*dost často nám uniká, že škola má začasťe příležitost zalévat pouze to, co už bylo zasazeno*“ (Trávníček, 2019, s. 121). Pokud se však doma příliš nečte, a dítě tak nemá zrovna pozitivní vztah ke čtení, je tu škola, která má šanci to změnit (Černá, 2014).

Podle Friedlanderové et al. (2018) je jedním z úkolů výuky českého jazyka a literatury ve škole, snažit se najít a používat výukové metody, jenž pomáhají vytvářet kladný vztah k četbě a podporují celoživotní čtenářství. Přestože má na celoživotní čtenářství největší vliv právě rodina, i škola výrazně působí na čtenářství dětí, které u nich může podpořit, může ho však také značně zprotivit. Škola se proto snaží děti různě motivovat ke čtení, a to za pomoci povinné a doporučené četby, nebo třeba tím, že pedagogové doporučí dětem zajímavé tituly. Žáky však může motivovat ke čtení i probírané učivo, na jehož základě si mohou přečíst knížku, která s tématem souvisí. Havlínová (2019) uvádí, že u začínajících školáků je v porovnání se staršími žáky jejich motivace ke čtení podstatně větší. S přibývajícím věkem se motivace lehce snižuje. Je tak důležité, aby nadšení žáků a jejich chuť číst byla hned ze začátku školou podporována a rozvíjena, neboť se jedná o základ, který je nepostradatelný pro budoucí čtenářství. Z výzkumu Friedlanderové et al. (2018) je patrné, že rodiče považují

za důležité, aby škola především vzbuzovala touhu po samotném čtení, a jako klíčové vidí doporučování takových knih, které by děti zaujaly a bavily.

Z výzkumu Gejgušové (2015) vyplývá, že pokud učitelé nepodporují rozvoj pozitivního vztahu ke knihám a čtení a nechtějí po dětech, aby četly, nastává výrazný útlum aktivit spojených se čtenářstvím. Spousta dětí se tak následkem toho stává nečtenářem. Nastane-li tedy rezignace na rozvoj čtenářství ze strany učitelů, můžeme ji čekat i u žáků, pokud nemají jiný silný stimul.

Ve škole se děti setkávají s povinnou četbou, která může ke čtení motivovat, ale také od čtení knih odrazovat. Stává se, že ji chápeme jako něco, čím je omezována naše čtenářská svoboda. Povinná četba tak, může vytvářet blok, který nás provází i v našem budoucím čtenářském životě (Trávníček, 2017). Trávníček (2019) varuje, že pokud si děti budou spojovat čtení a knihy s nátlakem, můžu se pro ně stát něčím cizím, nebo dokonce nepřátelským.

1.3 Motivace ke čtení

Vše, co v životě děláme má nějaký důvod. Pojem motivace definuje Mareš (2013, s. 252) jako „*soubor vnitřních i vnějších faktorů, které ovlivňují lidské jednání.*“ Tyto faktory nás podněcují k aktivitě a díky nim udržujeme naše počinání v chodu (Mareš, 2013). Motivace je to, co čtenáře vede ke čtení. Vede ho také k záměrnému vyhledávání textů, které by si chtěl přečíst a dává mu sílu, aby zdolal případné překážky (Doležalová, 2014).

U člověka se setkáváme se dvěma základními typy motivace, a to s vnitřní a vnější. Vnitřní motivace je sklon dělat něco z vlastního zájmu, kvůli té činnosti samotné. Důvodem může být zvědavost, chuť poznávat nebo potěšení z toho, že člověk má možnost dělat, co ho baví. U vnitřní motivace není potřeba k dané činnosti vybízet ani stanovovat za její splnění nějakou odměnu. Člověk totiž dostává odměnu vnitřní. Vnější motivace je pak sklon dělat něco bez vlastního zájmu, jelikož nás samotná činnost neuspokojuje. Chybí zde zvědavost, touha po poznání nebo potěšení z činnosti. U vnější motivace je potřeba člověka k dané činnosti vybízet, přesvědčovat nebo dokonce donutit. Je očekávána vnější odměna (Mareš, 2013).

Čtení je činnost, která je u dětí nějak, něčím nebo také někým motivovaná (Trávníček, 2008 in Doležalová, 2014). Ideální je, pokud má čtenář vnitřní motivaci k četbě. V takovém případě čtenáře čtení láká, má radost z četby, která ho baví a poskytuje mu uspokojení. Rád

obětuje četbě volný čas. U dětí se však přirozeně setkáváme i s vnější motivací. Na děti je vyvíjen tlak z okolí, a to hlavně školou skrze učitele, povinnou četbu, referáty a podobně (Doležalová, 2014).

Motivace dítěte ke čtení je podstatným činitelem. Pokud má dítě zájem číst, vyhledává častěji příležitosti ke čtení. Děti můžeme ke čtení motivovat různými způsoby. U některých dětí je klíčová touha po čtení a její uspokojení, které pramení z jejich vnitřní motivace. U jiných dětí je zapotřebí pochvaly nebo třeba povzbuzení. Motivací může být také to, že dítě považuje přečtené informace za důležité a vidí v nich nějaký užitek. Na některé děti může silně motivačně působit i to, že je jim umožněno vybrat si samostatně a podle vlastní volby knihu, kterou budou číst (Havlíková, 2019).

2 VLIV VÝBĚRU OBLÍBENÝCH TITULŮ NA VZTAH KE ČTENÍ

Pokud máme možnost číst knihy, které nás zajímají, může se čtení stát činností, kterou vyhledáváme, a která nás baví. Oblíbené knížky jsou pak ty, ke kterým se rádi vracíme. Žáci si vybírají knihy podle různých osobitých kritérií, ty rozhodují, zda se budou o knihu vůbec zajímat. Pokud čtou žáci zajímavé knihy, může se rozvíjet jejich pozitivní vztah ke čtení.

Friedlaenderová et al. (2018, s. 63) uvádí, že „výběr správné knihy přiměřené věku, celkové vyspělosti i čtenářským potřebám je pro rozvoj pozitivního vztahu ke čtení klíčový.“ Podle Fasnerové (2018) je vhodný výběr knižních titulů zvláště významný, protože má silný vliv na čtenářství člověka a jeho vztah ke čtení po celý jeho život.

Pokud máme velkou motivaci, dokážeme čtení věnovat spoustu našeho času. Pokud nás nějaký titul baví a jeho čtení nám přináší radost, je to pro nás důvodem, proč číst s větší pečlivostí, pozorností a s podstatně větší zaujatostí, než tomu je u titulů jiných. Hlavně u těch, ke kterým nemáme vytvořený žádný vztah (Trávníček, 2019). Friedlaenderová et al. (2018) tvrdí, že v ideální situaci je třeba, aby kniha zaujala dítě hned na počátku, protože pokud se tak nestane, zřídka kdy knihu dočtou. Vybrat správnou knihu, je tak jedna ze zásadních věcí pro rozvoj pozitivního vztahu ke čtení. Proto je dobré zjišťovat, na základě čeho, si děti vybírají knihy a jaké tituly jsou jejich oblíbené.

2.1 Faktory ovlivňující výběr knih u dětí

Faktorů, které ovlivňují to, jakou knížku si dítě nakonec ke čtení vybere, je mnoho. Prvním faktorem, který má velký vliv na výběr knih u dětí mladší věkové kategorie, tedy děti navštěvující na základní škole první stupeň, jsou rodiče (Friedlaenderová et al., 2018). Děti si často vybírají knihy na základě doporučení rodičů. Dalším faktorem je škola, která doporučuje knížky v podobě doporučené či povinné četby nebo jako návrh od učitele. V oblasti doporučování knih mají však velmi výrazný vliv právě kamarádi (Prázová, 2014).

Trávníček (2019) tvrdí, že inspiraci k tomu, co číst si často převezmeme od někoho jiného. Čtení považuje totiž za komunitní činnost, protože pokud je nějaký titul čten určitou skupinou, obzvláště vrstevníků, člověk má tendence chtít k ní patřit. Na tomto principu funguje fenomén bestselleru. Fasnerová (2018) také zmiňuje, že oblíbenost určitého titulu a jeho následný výběr udává i situace na knižním trhu. A to hlavně ve chvíli, kdy je daný titul mezi nejpopulárnějšími knihami. Bačuvčík (2015) uvádí, že baví-li se lidé spolu o knihách,

vede je to k tomu, si je navzájem doporučovat a půjčovat. Když je někdo nadšený z titulu, který čte, má ho tendence doporučovat svým přátelům a známým.

To, jaký si děti vyberou titul ovlivňují bezesporu média. Ne však jen reklamou, ale hlavně tím, pokud byla kniha filmově zpracovaná a příběh má tedy jak filmovou, tak knižní podobu. Jako například Ledové království, Medvídek Pú, série Harry Potter či Garfield (Friedlaenderová et al., 2018). Pokud tedy děti filmová verze příběhu zaujme, může to být pro ně motivací k přečtení příběhu i v knižní podobě. Fasnerová (2018) uvádí, že obliba titulu často podléhá vlivu filmového zpracování příběhu. Podobný názor má i Prázová et al. (2014), která říká, že media mají dopad na výběr knih, právě díky příběhům přepracovaných do jiných forem, jako je například film. Bačuvčík (2015) zmiňuje, že film zásadně ovlivňuje výběr titulů a zájem o ně. Spousta knih, které měly úspěch se dočkaly filmového zpracování a na spoustu filmů vnikají knihy. Často tak člověk zatouží přečíst si knihu právě na základě filmu. Filmová verze příběhu a ta knižní se od sebe zpravidla liší. Knižní zpracování obsahuje daleko více detailů, které se do filmu nevešly a ti, kdo si přečtou knihu se tím pádem dozví více informací. Často se tak můžeme setkat s reakcemi, že kniha je lepší než film. Pak tu máme opačnou situaci, kdy si chceme jako první přečíst příběh v knize a až poté zhlédnout film. Nejen film však ovlivňuje výběr titulu, důvodem k zájmu o knihu může být i seriál.

Dalším faktorem, podle kterého si děti často vybírají knihy, je počet stran a s tím související tloušťka knížky. Silnější čtenáři, nemají problém s objemnějšími knihami, pokud jsou zvyklí číst a mají ke čtení pozitivní vztah. Slabší čtenáři si naopak vybírají knihy tenčí, které nemají tolik textu a vyskytuje se v nich méně popisů. Pro výběr knih je u dětí rozhodující také obal knihy a její celkový vzhled (Friedlaenderová et al., 2018). Podle Bačuvčíka (2015) je obálka knihy to, co upoutává pozornost, a nakonec nás přiměje se o knihu zajímat. Velkou roli hraje také obsah či anotace na zadní straně obalu knihy.

2.1.1 Literární žánry

Spousta autorů považuje literární žánry za klíčový faktor pro výběr oblíbených titulů, které pak mají nezanedbatelný vliv na pozitivní vztah ke čtení. Znat preferenci literárních žánrů u dětí je tak velmi důležité a stává se častým bodem v různých výzkumech zaměřujících se na čtenářství žáků. Friedlaenderová et al. (2018) uvádí, že přestože při výběru knih hraje roli více faktorů, děti si je vybírají hlavně na základě své žánrové preference. „*Děti a mládež si nejčastěji vybírají knihy podle žánru (46 % dětí a dospívajících)*“ (Friedlaenderová et al.,

2018, s. 65). Prázová et al. (2014) tvrdí, že jako dominantní charakteristiku dnešního dětského čtenáře, považujeme čtenářovi oblíbené žánry. Tato charakteristika je proto v současnosti hojně vyhledávaná a také užitečná.

Šid'ák (2013) ve své publikaci uvádí, že máme hned dvě definice pojmu žánr. I když jsou definice dvě nejsou svým opakem, ale navzájem se doplňují. V první definici říká, že „*žánr je otevřený systém žánrových znaků, na nichž jednotlivá díla různou měrou participují*“ (Šid'ák, 2013, s. 15). V druhé definici uvádí, že žánr je „skupina děl, která se vyznačují určitými společnými žánrovými znaky“ (Šid'ák, 2013, s. 15).

V literatuře najdeme velké množství rozdělení žánrů na různé druhy. Každý autor, ať už se zabýval žánry z hlediska podpory čtenářství u dětí, nebo byly předmětem jeho výzkumu s dětmi, pojal jejich rozdělení trochu jinak a často se tak od sebe lehce liší. Znat žánrové preference dětí může být užitečné při práci s literaturou a při jejím doporučování dětem. Můžeme tak totiž vybrat kvalitní knihy, odpovídající věku, u kterých bude šance, že dítě zaujmou, a tím tak podpořit jeho pozitivní vztah ke čtení.

Čeňková (2006) ve své publikaci uvádí univerzální žánry jak literatury pro děti a mládež, tak literatury pro dospělé. Jde o žánry dobrodružné, vědeckofantastické, historické, biografické, detektivní próza, próza s dívčí hrdinkou a její žánrové varianty, autorská pohádka, mystická próza, poezie, drama, komiks, fantasy a literatura faktu. Temple (2006) in Chen (2012) zmiňuje, že žánry literatury pro děti mohou zahrnovat tradiční literaturu (bajky, lidové pohádky, mýty), poezii, realistickou fikci, historickou fikci, fantasy, sci-fi i literaturu faktu (biografie, informační knihy). S dalším rozdělením žánrů se setkáme například ve výzkumech z oblasti čtenářství žáků. Friedlaenderová et al. (2018) ve svém výzkumu dělí žánry na pohádky a pověsti, knihy o přírodě a zvířatech, komiksy, příběhy o dětech a mládeži, encyklopedie a naučná literatura, cestopisy, dobrodružné knihy, fantasy, sci-fi, básničky a poezie, detektivky, horory, a knihy o lásce. Prázová et al. (2014) se ve všech bodech jejího dělení druhů žánrů shoduje s druhy, které uvádí Friedlaenderová et al. (2018). Prázová et al. (2014) však zmiňuje ještě pár druhů navíc, a to zábavné a humoristické příběhy, historické a životopisné knihy a knihy o technice.

Literárních žánrů je mnoho a žáci tak mají poměrně velký výběr. Většina žáků preferuje nějaké žánry, podle kterých si pak vybírají, co budou číst. Znalost oblíbených dětských literárních žánrů nám tak může pomoci nabízet žákům kvalitní literaturu, která je bude zároveň bavit a tím tak podporovat jejich pozitivní vztah ke čtení.

2.1.2 Oblíbené tituly

Žáci se setkávají s různými knihami, některé je baví, jiné zase ne. A pak jsou tu knihy, které má žák daleko raději než ostatní, knihy, ke kterým se rád vrací, a které mají téměř všechno, co daný žák chtěl. Takovéto knihy se pak stávají jeho oblíbenými.

Friedlanderová et al. (2018) uvádí, že většina dětí nemá svého oblíbeného autora, spousta dětí má však knihu, která je jejich oblíbená. Takovéto knihy čte pak hodně dětí dokonce několikrát. Prázová et al. (2014) zmiňuje ve svém výzkumu, že u dětí ve věku od devíti po čtrnáct let se jako nejoblíbenější knihy umístily knihy ze série Harry Potter a hned po nich Deník malého poseroutky. Stejně výsledky, co se týče prvních dvou nejoblíbenějších titulů zveřejnila i Friedlanderová et al. (2018). I v tomto výzkumu se totiž tyto dvě knihy objevily na prvních dvou příčkách.

Trávníček (2019, s. 99) říká, že „zřejmě poslední knihou s opravdu velkým, a až celosvětovým potenciálem byl cyklus o Harrym Potterovi, který na přelomu 21. století zahýbal čtenářskou populací.“ Trávníček (2017) tvrdí, že jedním z důvodů velké oblíbenosti této série je fakt věkové blízkosti. Děti na konci prvního stupně základní školy mají stejný věk jako hrdina příběhu Harry Potter. Z výše uvedených výzkumů, lze pozorovat, že obliba těchto titulů zůstává u dětí téměř stejná. V obou případech mají žáci k hlavním hrdinům blízko a mohou se tak s nimi ztotožnit.

3 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE A DIGITÁLNÍ ČTENÍ

Digitální technologie používáme v dnešní době každý den. Stávají se součástí života všech včetně dětí. Přicházejí s nimi do styku v rodině i ve škole. V této kapitole se proto budu zabývat digitální technologií, která zaujímá nemalé místo v životě žáka a může tak ovlivnit jeho vztah ke čtení.

Podle Trávníčka (2019) je častým názorem, že internet a celkově digitální technologie čtení nepodporují a jdou spíše proti němu. Z různých výzkumů je však patrné, že internet a digitální technologie spolu se čtením vzájemně souvisejí, a dokonce představují rozšíření čtenářské oblasti. Možnosti, které čtenář má se díky digitálním technologiím podstatně zvětšily. Digitální doba se tak výrazně vepisuje do naší čtenářské kultury.

Digitální technologie jsou „*elektronické nástroje, systémy, zařízení a zdroje, které generují, ukládají a zpracovávají data.*“ (Victoria State Government, 2018 in Murcia et al., 2018). Uhls (2018) je názoru, že digitální technologie oddělená a měly bychom ji chápat jako něco, co k životu dětí už neodmyslitelně patří. Děti používají digitální technologie ke zkoumání světa kolem nich, stávají se proto součástí dětských aktivit. Friedlanderová et al. (2018) uvádí, že vybavenost digitálními technologiemi je v českých rodinách v dnešní době veliká. Sami děti, proto digitální technologie nejen hojně využívají, ale dokonce vlastní. Shapiro (2020, s. 15) zmiňuje, že „*celá encyklopedie, kino a telefon, to všechno bylo zmačkáno dohromady a nacpáno do ručních přístrojů, které s sebou děti mohou nosit v kapse*“. Spitzer (2014) říká, že právě digitální technologie jako počítače, chytré mobilní telefony, herní konzoly, televize a další, výrazně mění náš život. Varuje, že ve Spojených státech amerických mladiství spí méně hodin, než kolik jich stráví u používání digitálních technologií během dne.

Digitální čtení definuje Baron (2015, s. 8) jako „*čtení, k jehož provádění je zapotřebí vhodné elektronické zařízení, například počítač, tablet, telefon*“. Setkáváme se s ním tak při používání těchto elektronických zařízení, a to prakticky každý den. Každý, kdo vlastní nebo používá digitální zařízení digitálně čte. Trávníček (2019) zmiňuje, že u digitálního čtení je pak v oblasti užívání rozhodující především věk, neboť čím je člověk mladší, tím se častěji pohybuje v digitálním prostředí. Žáci tak častěji sáhnou po digitálních zařízeních, u kterých používají digitální čtení (Trávníček, 2017).

Digitální čtení má sklon k tomu být rychlým čtením, což bývá užitečné hlavně při vyhledávání informací. Může být tak často jen povrchní (Baron, 2015). Digitálním čtením

čteme nejčastěji užitkové věci jako různé informace, zprávy, diskuze a podobně (Trávníček, 2017).

Je důležité si uvědomovat způsob, jakým na obrazovce čteme (Baron, 2015). Wolfová (2020) ve své publikaci zmiňuje, že na základě výzkumů, které zkoumají pohyby očí, bylo zjištěno, že u digitálního čtení máme tendence očima nesouvisle bloudit po textu. To může být způsobeno tím, že „*monitoru chybí skutečný, prostorový rozměr knihy, díky kterému se lépe orientujeme, pokud něco hledáme*“ (Wolfová, 2020, s. 89). Z digitálního prostředí dostáváme velké množství informací, čteme tedy více selektivněji (Trávníček, 2019).

3.1 Knihy v elektronické podobě

S textem v digitální podobě přicházejí knihy, které lze číst prostřednictvím digitálních zařízení. Jedná se o elektronické knihy. Elektronické knihy „*jsou knihy dostupné v elektronické podobě*“ (Baron, 2015, s. 5). Tyto Elektronické knihy je možné číst na většině digitálních zařízeních jako je stolní počítač, notebook, čtečka, tablet nebo mobilní telefon.

Lidé čtou často elektronické knihy kvůli různým výhodám. Výhodou elektronických knih třeba je, že na cesty s sebou nemusíme brát hromadu knih, ale vše máme v digitální podobě na některém z digitálních zařízení (Baron, 2015). Friedlanderová et al. (2018) uvádí, že do paměti našeho digitálního zařízení je možné uložit velké množství knih, což je výhoda oproti tištěným knihám, kterými nešetříme místo například v zavazadle nebo v naší domácí knihovně. Elektronické knihy lze také číst ve tmě, kvůli podsvícení. Podle Baron (2015) je čtení elektronických knih také velmi pohodlné a hlavně úsporné.

Baron (2015) upozorňuje, že pokud čteme knihu v elektronické podobě, může docházet k mnoha rozptýlení, která nabízí digitální zařízení, na kterém elektronickou knihu čteme. Naše čtení pak může být fragmentované.

Digitální zařízení často používáme v případech, kdy víme, že určitý text neplánujeme číst více než jednou. „*Pomíjivost digitálních textů nás staví spíše do role návštěvníka než majitele*“ (Baron, 2015, s. 96). Baron (2015) tvrdí, že náš majetek, který je hmatatelný často považuje za něco jako součást naší identity. Naproti tomu majetek digitální se nám často nezdá tak skutečný, jako jeho hmatatelný ekvivalent. To platí i pro klasické papírové knihy a knihy v elektronické podobě. K tištěné knize si tak můžeme vytvářet daleko větší vztah.

Friedlanderová et al. (2018) zmiňuje, že knihy v elektronické podobě by mohly zvýšit zájem o čtení, a to hlavně u dětí, které mají digitální technologie v oblíbě. Baron (2015) však zmiňuje, že spousta čtenářů volí spíše fyzickou tištěnou knihu než elektronickou.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části mé diplomové práce se zabývám výzkumem, který je zaměřen na vztah žáků prvního stupně základní školy ke čtení. Vztah ke čtení může být různý a ovlivňuje ho celá řada faktorů. Mým cílem je tedy popsat tento vztah ke čtení. Dále se budu věnovat situacím v nichž žáci nejčastěji čtou. Následně se zabývám také tím, jak si žáci vybírají své oblíbené tituly, které je baví číst. V dnešní době jsme doslova obklopeni digitálními technologiemi, a to platí i v případě dětí. Zaměřuji se tedy i na to, jaké mají žáci zkušenosti se čtením právě prostřednictvím digitálních technologií.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavní cíl výzkumu:

Popsat vztah žáků prvního stupně základní školy ke čtení.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit, v jaké situaci žáci prvního stupně základní školy čtou.
2. Zjistit, jak si žáci prvního stupně základní školy vybírají oblíbené tituly.
3. Zjistit, jaké mají žáci prvního stupně základní školy zkušenosti se čtením prostřednictvím digitálních technologií.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaký je vztah žáků prvního stupně základní školy ke čtení?

Dílčí výzkumné otázky:

1. V jaké situaci žáci prvního stupně základní školy čtou?
2. Jak si žáci prvního stupně základní školy vybírají oblíbené tituly?
3. Jaké mají žáci prvního stupně základní školy zkušenosti se čtením prostřednictvím digitálních technologií?

4.2 Metody sběru dat

Pro tuto práci jsem zvolila kvalitativní výzkum. Ten probíhal za pomoci dvou metod, a to jedné hlavní a jedné doplňkové. Mou hlavní metodou byl polostrukturovaný rozhovor. Podle Gavory (2010) se jedná o částečně připravený rozhovor. Tento rozhovor je prováděn na základě předem připravených témat a otázek (Švaříček & Šed'ová, 2014). Při polostrukturovaném rozhovoru se otázky přizpůsobují podle toho, jak se rozhovor vyvíjí (Gavora, 2010). Z každého rozhovoru byl pořízen zvukový záznam.

Jako doplňkovou metodu jsem zvolila projektivní grafickou metodu, kde jsem použila techniku analýzy dětské kresby. Podle Doulíka (2016) můžeme díky projektivním metodám do zkoumané osoby proniknout podstatně hlouběji. Grafické metody jsou jedním z typů projektivních metod, které předpokládají, že zkoumaná osoba projektuje do svého grafického projevu své stavy, pocity a postoje. Analýza dětské kresby se v pedagogickém výzkumu používá nejvíce, a proto jsem se rozhodla použít metodu kresby. Cognet (2013) uvádí, že kresba je druh komunikačního prostředku. Dítě tvoří kresbu svobodně a kresba často vypovídá o něm samém.

4.3 Výzkumný soubor

Výzkum proběhl na základní škole ve Zlínském kraji. Výzkumný soubor mého výzkumu byl dostupný výběr. Jednalo se o sedm žáků pátého ročníku prvního stupně základní školy. Těchto sedm žáků bylo vybráno na základě jejich obrázků, které kreslili všichni žáci jedné třídy. S vybranými žáky byl pak proveden polostrukturovaný rozhovor.

Žáci pátého ročníku základní školy mají již větší zkušenosti se čtením než žáci nižších tříd na prvním stupni, což je důvodem mého zaměření právě na tento ročník. Jednalo se o tři dívky a čtyři chlapce kolem deseti let. Všichni žáci pocházejí z oblasti Valašska. Tato skutečnost byla patrná při rozhovorech. Můžeme tak ve výpovědích zaznamenat valašské nářečí.

4.4 Průběh výzkumu

Tato podkapitola popisuje, jak probíhal sběr dat pro výzkumnou část mé diplomové práce. Sběr dat se uskutečnil na základní škole ve Zlínském kraji, v jedné třídě pátého ročníku. Výzkum měl dvě části, které na sebe navazovaly a probíhal celkem dva dny. První den jsem se žákům představila a vysvětlila jim, co se bude dít. Jako první proběhla doplňková grafická metoda kresba. Každý žák ve třídě dostal papír formátu A4. Tento papír byl v půlce rozdělen

na dvě poloviny. Poté jsem žákům sdělila, co bude jejich úkolem. Žáci měli nakreslit dva obrázky, jeden na jednu polovinu papíru a druhý na druhou polovinu papíru. Zadání znělo: Na první polovinu papíru nakresli sebe v situaci, když čteš. Na druhou polovinu papíru nakresli sebe, když používáš digitální technologii. Zadání jsem napsala i na tabuli. Když měli žáci obrázky hotové, sesbírala jsem je. Až jsem si je všechny prohlédla, vybrala jsem sedm obrázků.

S třídní učitelkou jsem si domluvila den, kdy bych mohla přijít realizovat druhou část výzkumu, a to metodou polostrukturovaných rozhovorů. S žáky, kteří byli autoři mnou vybraných obrázků, jsem provedla polostrukturované rozhovory, kde jsem se, kromě jiných otázek, doptávala i na žáky znázorněné situace. Z každého rozhovoru byl pořízen zvukový záznam. Tyto zvukové záznamy byly následně přepsány. Každý rozhovor jsem následně analyzovala pomocí otevřeného kódování. Vznikly tedy kódy, které jsem rozdělila do devíti subkategorií. Z těchto subkategorií vplynuly pak čtyři kategorie.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

V první části této kapitoly uvádím výsledky analýzy dětské kresby, která proběhla na obrázcích, které nakreslilo sedm žáků pátého ročníku prvního stupně základní školy ve Zlínském kraji. Každý obrázek je rozdělen na dvě poloviny a obsahuje tak, dvě kresby. Druhá část této kapitoly se věnuje interpretaci polostrukturovaných rozhovorů, které byly mou hlavní metodou sběru dat. Přestože je tedy dětská kresba metodou doplňkovou, zabývám se jí zde jako první. Důvodem je návaznost a postupnost obou výzkumných metod. Žáci, se kterými bylo uskutečněno interview, byli totiž vybráni právě na základě jejich obrázků. A jelikož se v polostrukturovaném interview vyskytovaly i otázky, které souvisely přímo s kresbami žáků, rozhodla jsem se interpretaci analýzy dětské kresby zařadit jako první.

5.1 Interpretace dat analýzy dětské kresby

V této podkapitole se věnuju prezentování získaných dat analýzou dětské kresby. Sběru dat metodou kresby se účastnila jedna třída pátého ročníku prvního stupně základní školy. Každý žák dostal papír rozdělený na dvě poloviny a všem byly řečeny instrukce. Na první polovinu papíru měli žáci nakreslit sami sebe v situaci, kdy čtou. Na druhou polovinu papíru měli žáci nakreslit opět sami sebe, nyní ovšem v situaci, kdy používají digitální technologii. Důvodem nakreslení sebe sama při používání právě digitální technologie je digitální čtení, které se v dnešní době stává každodenní záležitostí.

Z obrázků celé třídy bylo vybráno sedm. Následně byla u zvolených sedmi obrázků provedena analýza dětské kresby. Obrázky žáků byly dále použity při polostrukturovaném interview.

U vložených obrázků jsou bílými štítky zakryta jména žáků, aby se zachovala jejich anonymita. Při znázorňování sebe v situaci, kdy čtou a v situaci, kdy používají digitální technologie, vyobrazovali žáci nejčastěji své dětské pokoje. Kromě nejruznějších detailů, kterými se žáci snažili vystihnout danou situaci co možná nejlépe, se na obrázcích často objevují například různá loga a značky společností. Na obrázcích můžeme najít také název knížky, počítačové hry, ale i název internetového severu. Někteří žáci volili sami od sebe pro zobrazení situací formu komiksu, díky které mohli lépe vyjádřit, co se na jejich obrázku právě odehrává. Svě kresby proto někteří doplnili o komiksové bubliny, do nichž napsali text. Na některých obrázcích si můžeme také povšimnout více postav než jen samotného žáka. Vždy se jednalo o blízké členy rodiny.

5.1.1 Žákyně M

Žákyně M nakreslila obrázky přesně na základě zadání. Kresba situovaná na výšku, je kreslená tužkou bez použití barev. Můžeme si však povšimnout velkého množství konkrétních detailů, které se vyskytují na obou polovinách kresby, a které dotvářejí celkový obraz o žákyni znázorněných situacích. Z obou částí obrázku je patrné prostředí, ve kterém se žákyně M v zobrazených situacích nachází. Kresba je též doplněna o text a loga známých společností.

Situaci, kdy žákyně M čte, nakreslila do dolní části obrázku. Žákyně se zde zobrazila, jak leží v posteli, je zakrytá peřinou a v rukou drží knížku, kterou čte. Na tváři má velký úsměv, díky němuž působí vesele. Když se zaměříme na knížku žákyně M zjistíme, že se jedná o knihu ilustrovanou, neboť je na jejích stránkách nakreslený malý obrázek. Dívka se nachází ve svém pokoji. Kromě postele zde nakreslila také psací stůl a velkou skříň, na niž si můžeme povšimnout tří velmi detailně zobrazených předmětů. První je mobilní telefon nebo jeho krabička s logem společnosti Apple. Druhý předmět je taška s názvem italské oděvní společnosti Gucci, který žákyně M napsala bez chyby. Třetím předmětem je květina v květináči. Nad postelí je možné spatřit vlajku, která byla ovšem žákyní nakonec vygumována. Z obrázku je možné předpokládat, že si dívka čte před spaním knížku, která ji zajímá.

V horní části obrázku znázornila žákyně sebe, když používá digitální technologii. Žákyně M se nakreslila, jak používá mobilní telefon při jízdě autem. Žákyně M sedí na zadním sedadle auta, které řídí její otec. I na tomto obrázku má žákyně M nakreslený úsměv. Otec řídící auto je nakreslen bez úsměvu a jeho výraz ve tváři působí lehce podrážděně či nespokojeně. To byl pravděpodobně dívčin záměr, neboť je vedle něj bublina s textem: Polož ten mobil. Žákyně M tak znázornila tuto situaci formou komiksu. Z obrázku je patrné, že otec žákyně M není moc rád, že dcera používá telefon při jízdě autem, což je dobře znázorněno právě přidaným textem v bublině.



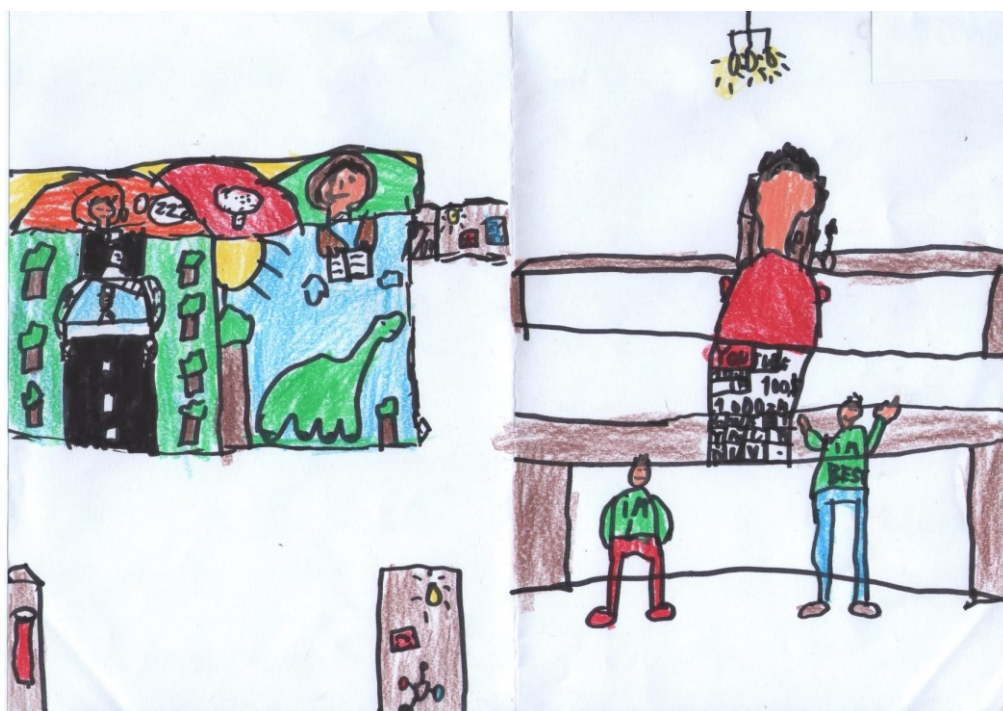
Obrázek 1 Kresba žákyně M

5.1.2 Žák O

Žák O nakreslil obrázek dle zadání, který je orientovaný na šířku. Kresba je velmi barevná a byly na ni použity fixy i pastelky. I na obrázku žáka O je spousta detailů, které pomáhají nastínit nakreslené situace. Stejně jako u předchozího obrázku, i tento je doplněn o logo a o bublinu s textem používanou v komiksu.

V levé části obrázku nakreslil žák O situaci, ve které čte. Žák O leží na obrázku v posteli a je přikrytý peřinou s dinosaurem. Vedle něj se nachází další postel, v ní je vyobrazený další chlapec. Jedná se o bratra, který je stejně jako žák O přikrytý peřinou, tentokrát s potiskem auta na silnici. Postava sourozence je zřetelně menší než postava žáka O, dá se tedy předpokládat, že je mladší. Z obrázku je patrné, že mladší bratr už spí, což dokládá i bublina, v níž je napsáno: ZZZ. Tímto způsobem se často právě v komiksu označuje ten, kdo spí. Žák O drží knihu a čte. Vedle něj je noční stolek se zdrojem světla, které žák O znázornil paprsky. Lze tak předpokládat, že se jedná o lampičku, kterou si žák O svítí, aby viděl na čtení a zároveň neproudil sourozence. Žák se nakreslil večer, kdy si před spaním čte.

Pravá část obrázku, kde měl žák nakreslit sám sebe, když používá digitální technologii je zvláštní tím, že je rozdělená na další dvě části. Žák O ji rozděлил, aby mohl situaci znázornit ještě lépe. Ve vrchní části obrázku vyobrazil sebe zezadu, sedícího na židli. Před sebou má počítač. Žák O má na uších sluchátka a po pravé straně počítače je něco, co by mohl být mikrofon. Na stropě je lustr, který svítí. V dolní části nakreslil žák O dvě postavy, jedna je větší a druhá menší. Obě mají na sobě zelené tričko s anglickými nápisy. Jedna z postav ukazuje na otevřený notebook, na němž je možné vidět internetový server YouTube s jeho logem. Kolem jsou též různá čísla, která by mohla znamenat počet, kolikrát bylo video zhlédnuto. Žák O se tedy nakreslil v situaci, kdy používá počítač a internetový server YouTube, na kterém může sledovat různá videa nebo je sám nahrávat.



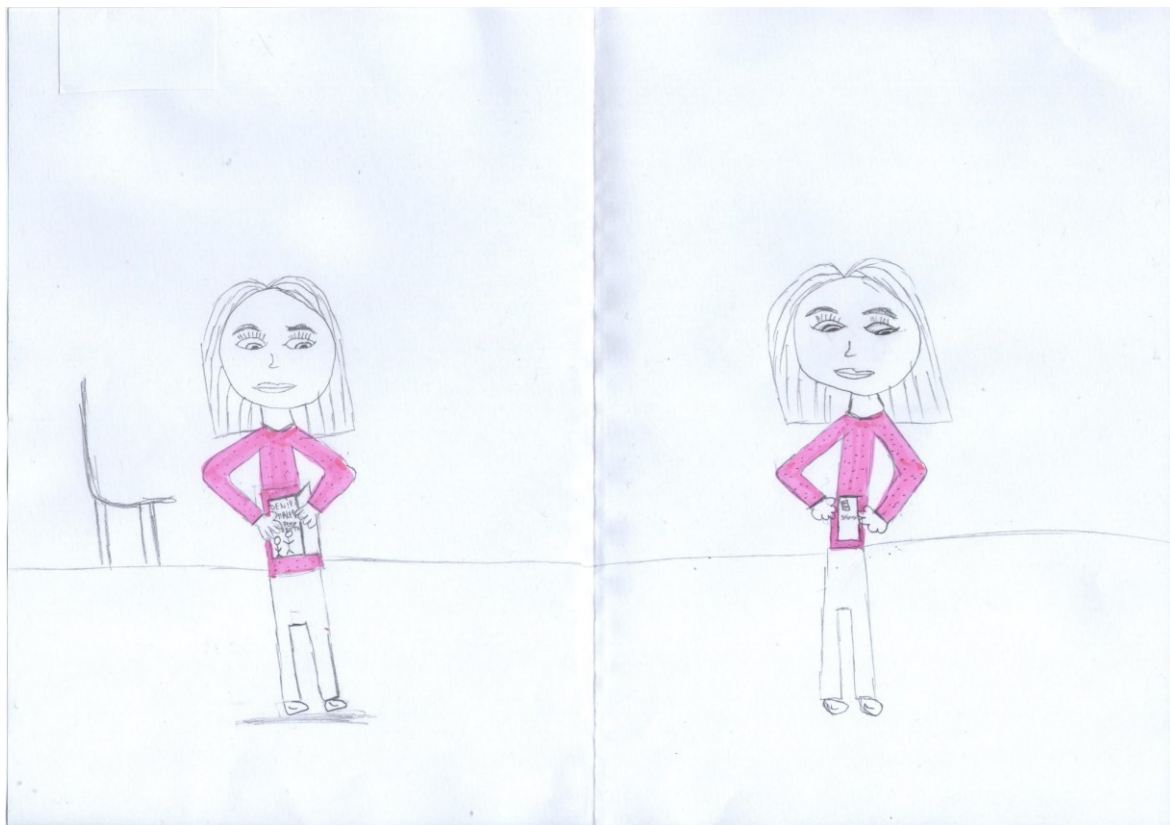
Obrázek 2 Kresba žáka O

5.1.3 Žákyně L

Na základě zadání nakreslila žákyně L obrázek, který je situovaný na šířku. Celá kresba je kreslená tužkou. Žákyně použila pouze jednu barvu, a to růžovou. Místo pastelek tak zvolila růžový zvýrazňovač. Tím je vybarveno tričko, nacházející se na obou polovinách obrázku. Kresba je zajímavá tím, že jsou obě její části, jak ta, kde žákyně čte, tak ta, kde používá digitální technologii, téměř totožné a liší se jen v malých, ale podstatných detailech. Žákyně L se při zobrazování sebe sama zaměřila spíše na polohu svého těla v dané situaci než na prostor kolem ní. Neřeší tak příliš vybavení místnosti, ani to, v jakém pokoji se ve znázorňovaných situacích nachází.

Situaci, při níž žákyně L čte, je nakreslená na levé straně obrázku. Žákyně L se zobrazila, jak stojí v blíže nespecifikovaném prostoru. Na tváři nemá úsměv, ale soustředěný výraz. Její oči jsou lehce sklopené a pozorně se dívají do knížky, kterou žákyně L drží v rukou. Čte si. Knížka je opatřena malou ilustrací na její titulní straně a názvem: Deník malého poseroutky. Jedná se o skutečnou dětskou knihu, která je dnes poměrně populární. Autorem je Jeff Kinney. Nalevo od postavy žákyně je v pozadí nakreslená prázdná židle. Ta ovšem v druhé části obrázku zcela chybí, přestože je prakticky stejný. Prázdná židle je tedy podstatná jen pro situaci, při níž žákyně L čte. Pod její postavou je navíc nakreslená silná čára, která by mohla být stín, vypadá spíš však jako podtržení. Při pohledu na obrázek se zdá, že žákyně L chtěla znázornit a zdůraznit, že ráda čte ve stoje nebo při chůzi.

Na pravé straně obrázku nakreslila žákyně sebe situaci, kdy používá digitální technologii. Jak už bylo zmíněno výše, pravá strana kresby se té levé opravdu hodně podobá. Takže stejně jako na levé straně, je i tady žákyně vyobrazená v neznámém a neurčeném prostoru. I tady má soustředěný výraz a sklopené oči, které se ovšem nyní nedívají do knihy, ale na mobilní telefon. Ten žákyně drží v rukou. Na zadní stranu mobilního telefonu se žákyně L pokusila napsat logo. S největší pravděpodobností se jedná o logo společnosti Samsung, na obrázku však nejsou všechna písmena loga zcela zřetelná.



Obrázek 3 Kresba žákyně L

5.1.4 Žák D

Obrázek žáka D je orientovaný na šířku. Přesně, jak bylo v zadání, nakreslil žák D na levé straně obrázku sebe v situaci, kdy čte a na stranu pravou sebe při používání digitálních technologií. Obrázek je kreslený tužkou i pastelkami a je velmi barevný. Když se však na obrázek podíváme, zjistíme, že jsou postavy, nábytek i předměty znázorněny pouze při dolní polovině papíru. Horní polovina tak zůstává prázdná. V obrázku si může povšimnout různých detailů, kterými se žák snažil zachytit zobrazované situace.

První část zadání, tedy situaci, ve které žák čte, je vyobrazená na levé straně kresby. Žák D se nakreslil zepředu sedící u psacího stolu. Na psacím stole má položenou červenou knížku, která je otevřená. Z pravé strany na ni svítí lampička, kterou si žák svítí, aby na čtení dobře viděl, což znázornil žlutým kuželem vedoucím z červené lampičky. Nalevo od postavy žáka D, se nachází v pozadí policová knihovna. V ní žák D nakreslil spoustu předmětů různých barev a tvarů. Z obrázku nelze určit, o jaké věci se jedná. Vyšší tenké předměty, které jsou vertikálně postaveny, však trochu připomínají knihy. Na základě obrázku, můžeme říct, že žák čte často u svého stolu. Díky rozsvícené lampičce se může jednat o večer, podvečer nebo místnost s nedostatečným světlem.

Druhou část zadání vyobrazil žák D na pravé straně kresby, kde se nakreslil, jak používá digitální technologii. Zde se žák D zobrazil zezadu. Na obrázku sedí u stolu, na kterém je notebook. K notebooku jsou připojeny dva reproduktory a počítačová myš. Připojení tohoto počítačového příslušenství je velmi detailně znázorněno, včetně kabelů s konektory. Na obrazovce notebooku nakreslil žák poupravené logo GTA V, což je zkratka pro hru s názvem Grand Theft Auto V. Žák D tedy často hraje zmíněnou hru na notebooku.



Obrázek 4 Kresba žáka D

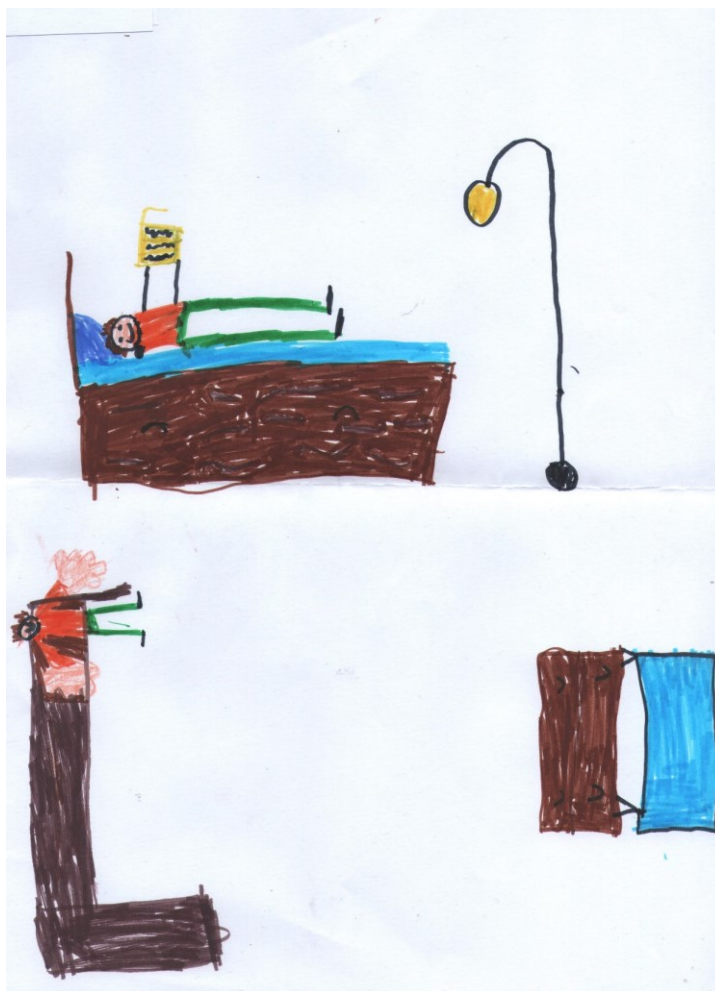
5.1.5 Žák E

Žák E nakreslil obrázky tak, jak bylo v zadání. Orientace obrázku je na výšku a je z něj jasné poznat v jakém prostředí se žák E nachází při situacích, které zobrazuje. Kresba je celkově velmi barevná. Barvy jsou velmi syté, neboť byly použity fixy. Pouze na znázornění kůže použil žák pastelku, připomínající tělovou barvu. Žák nepoužil při kresbě obrázku žádná loga nebo bubliny s textem, které se používají v komiksech. Nepoužil ani žádné názvy, jako například název knihy, kterou právě čte a podobně.

Na horní polovinu obrázku nakreslil žák E sám sebe v situaci, kdy čte. Žák E se zde vyobrazil, jak leží v posteli. Vlevo s tak nahází velká postel s modrým povlečením. Na jeho tváři můžeme zřetelně vidět úsměv, který může naznačovat, že ho zobrazená činnost baví. Žák má na obrázku zvednuté ruce kolmo vzhůru, v nich drží knihu, kterou zrovna čte. Vlevo

na obrázku se tedy nachází velká postel s modrým povlečením, na níž leží žák E. Vpravo je velká stojací lampa, která je umístěna nedaleko postele. Tato lampa je rozsvícená, to je naznačeno žlutou barvou. Na základě obrázku lze předpokládat, že si žák čte před spaním knížku, čemuž napovídá i výrazná lampa osvětlující pokoj pravděpodobně ve večerních hodinách.

V dolní části obrázku znázornil žák E situaci, kdy používá digitální technologii. Žák nakreslil sám sebe do levé poloviny. Zdá se, že má na sobě stejné oblečení jako v předchozí horní části kresby, kde ležel v posteli a četl knihu. Místnost, ve které se žák E zobrazil při používání digitální technologie je obývací pokoj. Žák E se nakreslil, jak sedí na sedačce. Naproti sedačce se nachází televizní stůl s dvěma šuplíky, na němž je velká televize, kterou sleduje. Z obrázku nelze určit, na co se žák E dívá a ni denní doba, ve které se zobrazená situace odehrává.



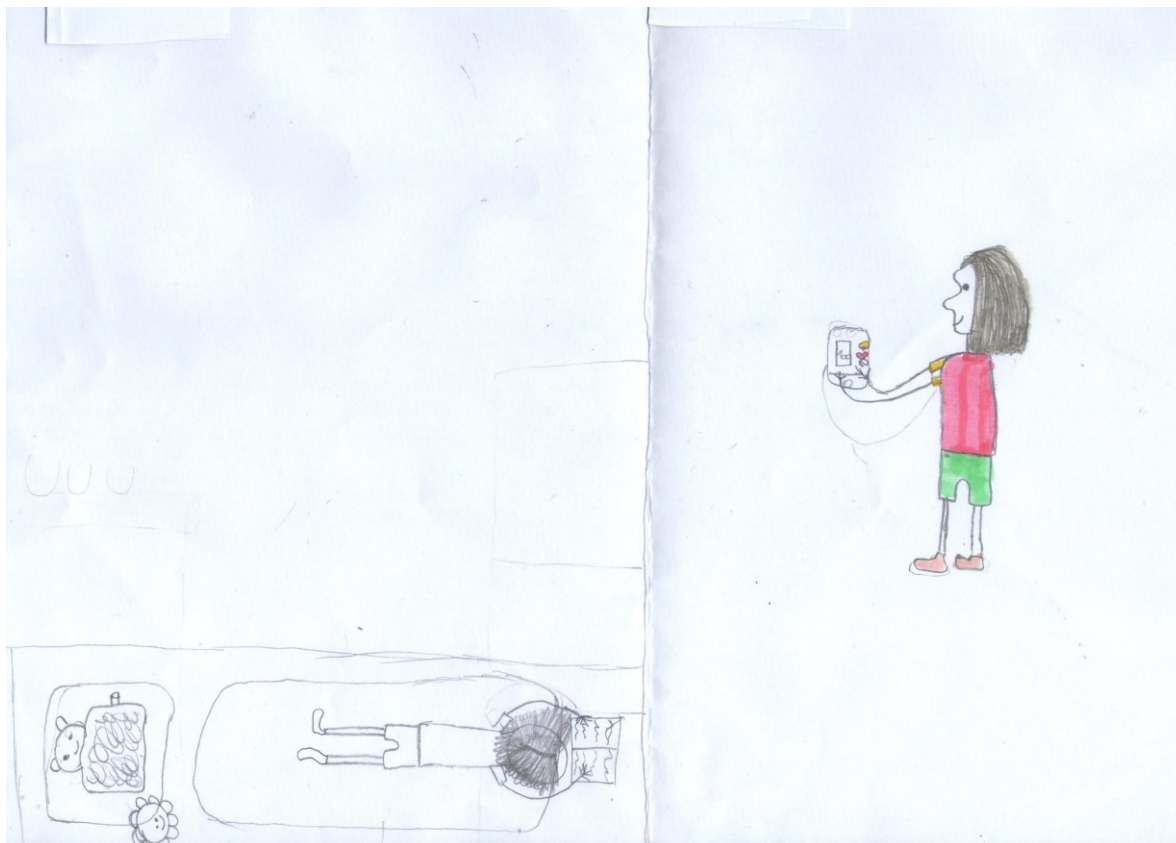
Obrázek 5 Kresba žáka E

5.1.6 Žákyně N

Kresba žákyně N je nakreslená přesně podle zadání. Celý obrázek je situovaný na šířku. Barvy se vyskytují jen jedné ze dvou částí, a to na té levé. Obě strany jsou kresleny tužkou, tu pravou však ještě žákyně N vybarvila zvýrazňovači. V obrázku se nenacházejí žádná loga společností ani název knihy. Obrázek není doplněný žádným textem, vyskytuje se zde však symbol srdce.

Levá část kresby představuje situaci, kdy žákyně N čte. Tento obrázek je soustředěn při dolní straně papíru. V prázdné části se však značí pozůstatky kresby, která byla posléze vygumována. Žákyně N se nakreslila, jak leží na posteli na břiše. Před sebou má knížku, kterou čte a rukama se dotýká jejích stránek. Nalevo od žákyně N se nachází pár hraček. Z obrázku se zdá, že by se mohlo jednat o plyšové hračky, a to květiny a medvěda. Tyto hračky jsou obě natočeny směrem k žákyni N. Jedna z nich vypadá, jako by byla přikrytá malou peřinou. Na základě obrázku je možné říct, že žákyně N se při čtení nachází ve svém pokoji, kde má i své hračky a čte si na posteli. Podle přikryté hračky malou peřinou by se mohla znázorněná situace odehrávat i večer, to však není z obrázku jasně zřetelné.

Pravá část kresby zobrazuje situaci, při níž používá digitální technologii. Žákyně N se nakreslila v neidentifikovatelném prostředí. Pozadí neobsahuje totiž nic, co by napovědělo, kde se situace odehrává. Postava žákyně N je umístěna do středu pravé části kresby. Žákyně se usmívá a dívá se na mobilní telefon, který drží v rukou. Na obrazovce mobilního telefonu můžeme spatřit symbol srdce vybarvený růžově. Z obrázku není jasně zřetelné, co žákyně na mobilním telefonu dělá, může se však jednat například o prohlížení fotografií nebo také, s přihlédnutím na přítomnost symbolu srdce, může jít i o jednu ze sociálních sítí.



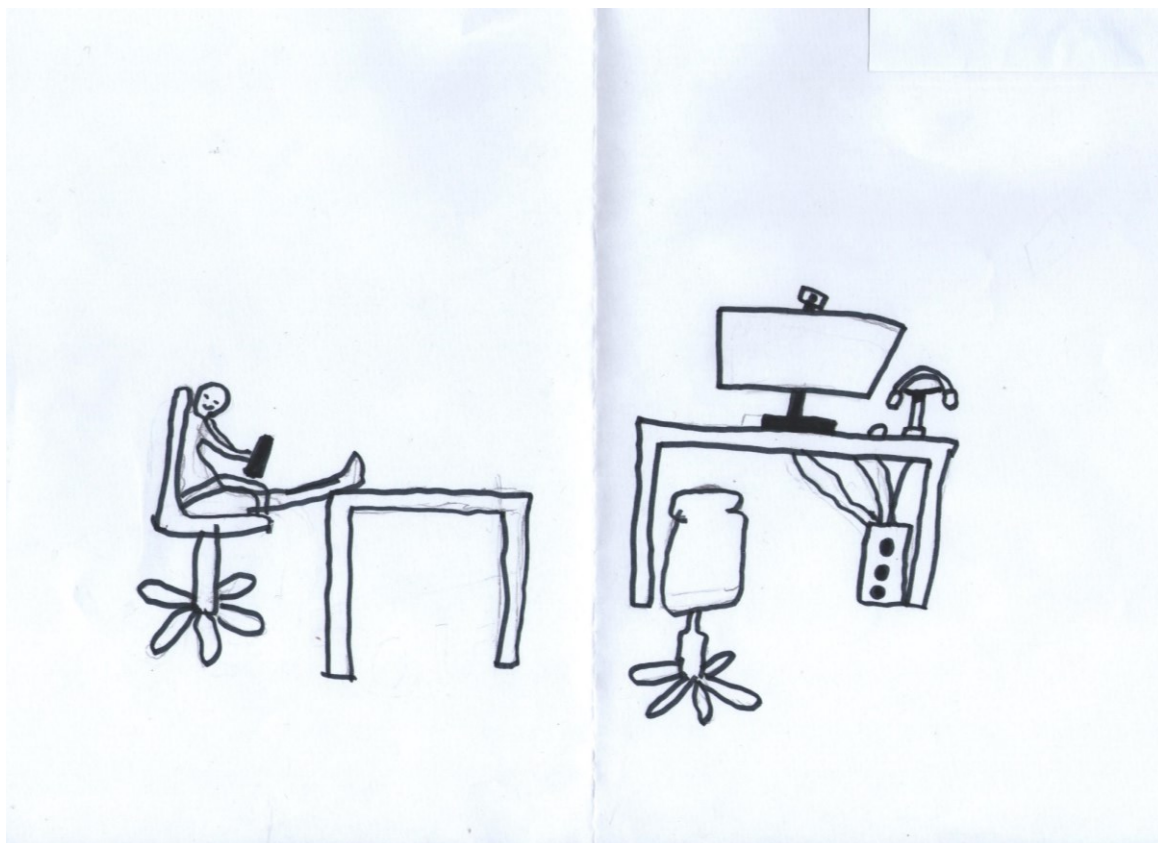
Obrázek 6 Kresba žákyně N

5.1.7 Žák T

Kresba žáka T ho zachycuje v situaci, kdy čte. V části, kde měl znázornit sám sebe, když používá digitální technologii, nenakreslil přímo svou postavu, ale rovnou zařízení, které používá nejčastěji. Obrázek i tak velmi dobře nastiňuje situaci, ve které používá digitální technologii. Žák T při zobrazování situací nepoužil barvy a celá kresba byla nejdříve nakreslena tužkou a poté obtažena černým fixem. Žák nepoužil například názvy knih nebo loga různých společností. Nebyla použita forma komiksu ani nebyl do obrázku přidán žádný text.

Situaci, v níž žák čte, je vyobrazena na levé straně kresby. Žák se nakreslil sedící na kancelářské židli. Na tváři má úsměv, z čehož lze předpokládat, že ho činnost těší. Očima sleduje knížku, kterou má před sebou v rukou a čte si ji. Žák na kancelářské židli nesedí běžným způsobem. Vyobrazil se v pozici, která je mu při čtení pohodlná, a proto můžeme vidět, že má žák T nohy na stole. Z obrázku není jasné, v jaké místnosti se žák nachází. Na pozadí není nakreslený žádný další nábytek ani věci, díky nimž by se dalo poznat o jaké prostředí se jedná.

V pravé části kresby nastínil žák T, jak vypadá situace, kdy používá digitální technologii a nakreslil zařízení, které při ní nejčastěji používá. Na obrázku si můžeme povšimnout kancelářské židle, kterou můžeme pozorovat z její zadní strany. Tato kancelářská židle je otočena směrem k psacímu stolu, na kterém se nachází stolní počítač. Ten je znázorněn poměrně detailně a můžeme tak velmi dobře rozeznat všechny jeho části. Na stole se nachází velký monitor, na jehož horním okraji je připevněna kamera. Po pravé straně od monitoru se nachází počítačová myš a vedle ní jsou sluchátka. Pod nimi je znázorněno něco, co připomíná mikrofon. Vyobrazeny jsou i kabely, které propojují monitor a jiné počítačové příslušenství s počítačem, který je umístěn pod stolem. Zobrazená situace by se mohla odehrávat v dětském pokoji, podle kresby to však není jasné. Ani tady není v pozadí nic, co by nám více napovědělo o prostředí, které je zde nakresleno. Lze tedy usoudit, že žák T používá nejčastěji stolní počítač, z obrázku však není jasné, co na něm rád dělá.



Obrázek 7 Kresba žáka T

5.2 Interpretace dat z polostrukturovaných rozhovorů

Podkapitola představuje data, která byla získána pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Těch se účastnilo sedm žáků pátého ročníku prvního stupně základní školy. Tito žáci byli vybráni na základě jejich obrázků. Každý obrázek byl rozdělen na dvě části. Na první polovinu měli žáci nakreslit sebe v situaci, kdy čtou a na druhou polovinu sebe v situaci, kdy používají digitální technologii. Tyto obrázky byly následně použity i během polostrukturovaných rozhovorů s žáky, a to tak, že se jich ptám na situace, které kresbou zobrazili. Interview dále obsahovalo i otázky, které s obrázky přímo nesouvisely.

Aby se předešlo přílišné nervozitě žáků, rozhodla jsem se, že si s každým před začátkem interview chvíli popovídám na témata nesouvisející s nadcházejícím rozhovorem. Snažila jsem se žáky rozvykládat a navodit přátelskou a pohodovou atmosféru. Následně byly provedeny polostrukturované rozhovory. Z každého interview byl pořízen zvukový záznam. Poté byla provedena transkripce, kdy jsem tedy převedla zvukové záznamy do písemné podoby. Přepisy rozhovorů jsem analyzovala prostřednictvím otevřeného kódování. Ze vzniklých kódů jsem poté určila subkategorie a ze získaných dat jsem nakonec vytvořila kategorie.

Tabulka 1 Přehled kategorií, subkategorií a kódů

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Čtení jako součást života	Znaky čtenáře	Potěšení ze četní
		Pozitivní názor na čtení
		Důvod ke čtení
		Časté čtení
		Pravidelné čtení
		Překážka ve čtení
		Zdroj vědomostí
		Výběr čtení na úkor digitálních technologií

	Nečtenář	Nudnost čtení
		Příležitostné čtení
Čtenářské rodinné zázemí	Návrhy blízkých na výběr knih	Doporučování knih rodiči
		Doporučování knih prarodiči
		Doporučování knih kamarády
	Čtenářské vzory v rodině	Čtení rodičů na dobrou noc
		Předčítání prarodičem
		Nápodoba předčítání po vzoru
		Předčítané příběhy dětství
	Ideální podmínky pro čtení	Čtecí místo
		Ideální poloha těla při čtení
		Čtení před spaním
		Společné čtení s kamarádkou
	Čtenářova volba titulů	Získávání knih k přečtení
Vypůjčovatel knih z knihovny		
Osobitý výběr titulů		Upřednostňování konkrétních žánrů
		Neupřednostňování konkrétních žánrů
		Kritéria výběru knih
		Oblíbené tituly

		Čtení na základě zhlédnutí filmu či seriálu
		Výběr knih ze školních knižních katalogů
Digitální čtení v pojetí žáků	Každodenní digitální čtení	Uvědomělé digitální čtení
		Neuvědomělé digitální čtení
		Nejpoužívanější digitální zařízení
		Nejčastější činnosti na digitálních zařízeních
	Elektronická versus papírová kniha	Povědomí o elektronických knihách
		Neznalost pojmu elektronická kniha
		Zájem přečíst knihu v elektronické podobě
		Nezájem přečíst knihu v elektronické podobě
		Upřednostňování klasických papírových knih před elektronickými
		Upřednostňování elektronických knih před klasickými papírovými knihami

5.2.1 Čtení jako součást života

V rámci této kategorie se participanti vyjadřovali, jaké místo zaujímá čtení v jejich životě a co pro ně znamená. Ať už totiž považujeme čtení za něco, co nás baví, nebo naopak za něco, co nás příliš netěší, je to něco s čím se setkáváme každý den. Dotazovaní žáci proto vysvětlují, jaký je jejich vztah ke čtení, a co jim čtení přináší.

Znaky čtenáře

Pokud je žák čtenářem, zajímá se o knihy a samotné čtení ho baví, což může být v jeho budoucnosti velká výhoda, a to nejen při dalším vzdělávání. Naprostá většina dotazovaných žáků uvedla, že je čtení baví: „... *čtení mě jakoby baví, ráda to dělám.*“ (Žákyně N). To, že čtení může být pro žáky zábavné a těšit je dokazuje i výpověď žákyně L: „... *zasměju se u toho, že to je takové srandovní. Takové zábavné.*“ ... „*Hlavně mě to strašně baví.*“ Spousta žáků se ve svých výpovědích shodla na tom, že jejich názor na čtení je kladný: „... *je to dobrá věc.*“ (Žák T).

Ke čtení může žáky motivovat spousta věcí. Z výpovědí participantů vyplývá, že důvodem ke čtení je často nuda. „*Já, když se třeba nudím, tak si tu knížku seberu, abych se nenudila.*“ (Žákyně L). Dokládá to i výrok žáka T: „*Když se nudím, tak si čtu.*“ Pokud žáci čtou knížku, která má napínavý a zajímavý děj, zvyšuje se jejich zájem o čtení. Často se to pak stává hlavním důvodem k tomu, že si žák jde číst: „*Protože mě zajímá, co je dál, jako ten příběh, nebo co sa tam dál děje ...*“ (Žákyně M). Na podobném názoru se shoduje více žáků, například žák D: „... *když chcu vědět, jak to dál pokračuje.*“ nebo žákyně N: „... *když to mám rozečtené a prostě mě to hodně zajímá, tak si du číst.*“ Škola může výrazně ovlivňovat vztah žáků ke čtení. Snaží se u nich budovat ke knihám a čtení pozitivní postoj, což je velmi důležité. Jednou z možností, jak může škola motivovat žáky ke čtení je povinná či doporučená četba nebo požadavek odevzdávat čtenářský deník, kde si žák vždy zapíše libovolnou přečtenou knihu. Důvodem žáků ke čtení je pak tedy potřeba splnit tento úkol: „... *hlavně musím mít zapisovaný, jakože čtenářský deník a musíme tam mít nějaké ty popisky ...*“ (Žákyně L). Motivací k tomu, že se žák rozhodne číst může být také odpočinek a touha být chvíli sám, což dokládá výrok žákyně L: „*Je to takové, že si udělám chvilku pro sebe a nikdo mě neruší.*“

To, jaké u žáků zaujímá čtení místo v jejich životě, můžeme vidět i na tom, zda se k němu mnohdy sami vrací: „... *čtu hodně často.*“ (Žák O). Většina žáků uvedla, že čte pravidelně a převážná část participantů se s knížkou setkává dokonce každý den. „... *čtu, si dovolím*

říct, asi každý večer. Každý večer nejmíň tak 20 až půl hodiny, 20 minut až půl hodiny.“ (Žák O). Z výsledků je patrné, že se objevují situace, kdy mají žáci o čtení zájem a číst by chtěli, nicméně okolnosti jim to znemožňují. Ve většině případů se jedná o různé povinnosti, které musí žák vykonat. Často se jedná o rodinné záležitosti nebo třeba úkoly do školy. „... *já někdy nemám čas, protože mám hodně školu a s mamkou, někdy pomáhám jí v práci ...*“ (Žákyně L).

Knihy nečteme vždy jen pro zábavu a potěšení ze čtení. Kromě napínavých příběhů nám knihy poskytují i vědomosti a zkušenosti. To se může dít různými způsoby. Nové poznatky nemusíme totiž získávat pouze z toho, o čem se v knize píše, ale i ze samotného čtení textu v dané knize. Z výpovědí vyplývá, že si většina žáků uvědomuje, že čtení je pro ně přínosné a můžou tak i získávat nové znalosti: „... *naučí ťa to jakože, něco aj nového. A když si vlastně čteš tu knížku, tak tam máš aj slova a naučíš se třeba jako něco psát, máš lepší slovní zásobu si já myslím.*“ (Žákyně M). Žák O dokonce zmiňuje pozitivní vliv na rozvoj jeho fantazie a myšlení: „... *dá se tam dozvědět aj spoustu různých věcí, rozvíjí se tak aj fantazie a vlastně myšlení si myslím a dá se tam z toho i spoustu naučit.*“ Ze získaných dat je zřejmé, že někteří žáci sami a cíleně vyhledávají knížky za účelem získání nových vědomostí. Důvodem je zájem o určité téma nebo rozšíření či prohloubení znalostí do určitého předmětu ve škole: „... *dozvim se někdy aj víc věcí, třeba z té encyklopedie a tak. Takže pak vím víc věcí, třeba do přírodovědy ...*“ (Žákyně L).

Digitální technologie jsou často velmi lákavé, a to nejen pro děti. Není tak divu, že se zdá, že občas vytlačí čtení knih na druhou kolej. Získaná data dokazují, že tomu tak není vždy. Pokud je žák čtenářem a knihy a čtení samotné má opravdu rád, mnohdy upřednostní knihu před digitální technologií: „*Já myslím, že je to super, jakože je to lepší třeba, než sa dívat na televizu a tak, že jakože a je to záživnější*“ ... „...*protože třeba televiza, to ted'ka majú všeci asi skoro doma a knížka je lepší prostě ...*“ (Žákyně M). Žákyně L zmiňuje nošení brýlí, jako jeden z důvodů upřednostňování knihy před výběrem digitální technologie: „... *radši si budu číst, než dívat se do toho mobilu, že já musím nosit i brýle, takže si radši čtu, než abych bych se dívala do mobilu a na televizi.*“

Nečtenář

Každý člověk na světě je jiný a každého baví i jiné věci. V životě se tak setkáváme s různými činnostmi, a ne všechny nám musí přinášet radost. To samozřejmě platí i pro čtení. Přestože je rozvíjení pozitivního vztahu ke čtení u žáků velmi důležité, je třeba si uvědomit, že ne všechny tato činnost těší. Příkladem může být výrok žáka D: „... *moc mňa číst nebaví.*“

Pokud žáka činnost nezaujme, nemá důvod se k ní sám vracet, pokud se nejedná například o povinnost. To dokládá i výrok žáka D, který se měl vyjádřit, jak často čte: „Skoro vůbec.“ I přestože čtení není žákova oblíbená činnost, ze získaných dat vyplývá, že pokud se žák setká s tématem, které ho hodně zajímá, je ochoten překonat nelibost k této činnosti. Ve snaze zjistit víc o věci, která ho nadchla, volí právě někdy i čtení. „*Encyklopedie zeměpisu třeba nebo letadel, a takové věci mňa zajímajú. Letadla a státy. ... „... už jsem letadlem párkrát letěl, asi čtyřikrát. A jet to zajímavé, že ten, že to unese prostě tolik lidí, tolik věcí. Některé letadla sú aj speciální, kterých je jenom pár kusů a státy taky. Některý stát je takový, některý jiný a všechny státy mají prostě různé věci, které můžú umět a které ne. A to je na tom právě to, co mňa zajímá.*“ (Žák D). U následujícího výroku můžeme vidět, že žáky může motivovat ke čtení i jejich oblíbená známá osobnost jako je třeba youtuber. Youtubeři natáčejí videa a následně je zveřejňují na internetovém serveru YouTube. V dnešní době jsou čím dál více populární, a to i mezi dětmi a mají tak velký vliv. Žák D zmiňuje, že knížka, kterou nyní čte biografie s názvem Taryho svět: „*Tož, je to takové zajímavé. On, jak má ten kanál na YouTube, tak tam třeba takové věci nesděluje, co jsou v té knížce. Je tam aj hodně věcí, které sú tajné.*“ (Žák D). Z výsledků je tedy patrné, že pokud je žák dostatečně motivovaný, čtení může vyhledat i sám, přestože se nejedná o jeho oblíbenou činnost.

5.2.2 Čtenářské rodinné zázemí

V této kategorii se žáci vyjadřovali k tomu, jak rodina a prostředí domova ovlivnilo a stále ovlivňuje jejich vztah ke čtení. Rodina na nás působí již od útlého věku. Pokud jsou blízcí našimi vzory, můžeme po nich přebírat chování, názory, návyky nebo postoje. Žáci tedy na základě otázek vysvětlují, jak rodina a blízcí ovlivňují názor na čtení a jejich čtenářství a jaké podmínky pro čtení považují za ideální.

Návrhy blízkých na výběr knih

Rodina a naši blízcí jsou většinou lidé, kterým věříme. Sdílíme mezi sebou naše názory, nápady a zkušenosti. Pokud se nám něco líbí máme tak chuť se o naše pocity podělit s blízkými. To platí i v případě knih a jejich doporučení. Ze získaných dat se ukázalo, že žáky často ovlivňuje to, jaký názor na konkrétní knihy mají jejich blízcí. Ať už se jedná o žákovi rodiče, prarodiče nebo třeba přátele, je ve spoustě případů jejich názor na knihu rozhodujícím faktorem, pro zájímání se o danou knihu. Žáci si tak často vybírají knihy na základě doporučení od svých blízkých. Žákyně M říká, že jí knížky doporučili oba rodiče: „... *pár knížek mě třeba mamka doporučila z dětství, co tak ona četla ...*“ ... „*A tatka mně,*

jakože doporučoval ...“ Některí žáci čtou knížky i na základě doporučení od svých prarodičů: „Děda mě ho doporučil.“ (Žáka T). Jiní žáci zase dávají přednost doporučení od svých kamarádů: „... třeba když se zeptám, co čte kamarádka ...“ ... „právě můj spolužák čtete Deník malého poseroutky a teď je u šesté, jakože té knížky, toho dílu, a tak mě to zaujalo a bavilo mě to. Takže teď si vybírám ten, vlastně Deník malého poseroutky.“ (Žákyně L).

Čtenářské vzory v rodině

Vztah dítěte ke četní je ovlivněn zejména rodinou. Pokud je čtenářské zázemí, ve kterém žák vyrůstá podnětné, má velké předpoklady stát ve v budoucnu čtenářem, který se o čtení a knihy zajímá. Způsobů, kterými rodina působí na žákův vztah je čtení je mnoho, nejvýraznější se však zdá být předčítání. Většina žáků uvádí, že jim některý z rodičů četl před spaním. V mnoha případech je to právě jejich matka: „*Jo, a když jsem šla spát, tak mě vždycky mamka četla pohádku.*“ (Žákyně M). Žáky N zase uvádí, že jí před spaním četl otec: „*Jo taťka před spaním.*“ U následujícího výroku můžeme dokonce sledovat zapojení obou rodičů: „*Jo, jo četli mně dost. Jo, jo, jak mě to vždycky bavilo, ale teďka vlastně i mojim dvoum malým bráchům.*“ (Žák O). Některým žáků četli kromě rodičů i jejich prarodiče: „*Jo aj babička ...*“ (Žákyně L).

Ze získaných dat vyplynulo zajímavé zjištění, že pokud se dítěti čte, může mít poté tendence toto chování napodobovat. Po vzoru svých rodinných příslušníků, kteří jim předčítali před spaním, začnou sami předčítat například svým mladším sourozencům. Žákyně L uvádí, že čte pohádky před spaním své mladší sestře stejně, jako jim čte jejich babička: „*...teďka, třeba, když babička čte mladší ségře nějaké pohádky, tak čtu aj já teďka ségře někdy pohádky.*“

Většina žáků zmiňovala, že rodiče nebo prarodiče četli převážně klasické pohádky, které si žáci pamatují dodnes. „*O perníkové chaloupce, potom různé O Palečkovi, a také ty dětské pohádky O Karkulce, O Budulínkovi a tak.*“ (Žákyně M). Žákyně L si vzpomíná, že jí rodiče předčítali pohádky o princeznách: „*Různě, jakože pohádky, třeba o princeznách, o Popelce, měli sme takovou knížku, kde byla Popelka, Princ Bajaja. Různě takové pohádky, co teďka bývají v televizi, Zlatovláska a takové.*“ Spousta žáků uvádí, že jim rodiče četli před spaním klasické pohádky.

Ideální podmínky pro čtení

Pro dobrý zážitek ze čtení potřebujeme nejen knihu s napínavým příběhem, ale i klidné, dobře osvětlené, a hlavně pohodlné místo. V rozhovorech se většina žáků zmínila, že má své

místo, kde čte. Toto místo pak preferují před ostatními. Na základě získaných dat vyplynulo, že nejoblíbenějším čtecím místem žáků je jejich postel: „*Nerada sedím jako u stolu a čtu si, protože mně je to nepohodlné, ale sednu si radši na postel.*“ (Žákyně M). Někteří žáci však raději dají přednost psacímu stolu: „*A tak to vždycky do pokoja přídu a u stolu si začnu číst.*“ (Žák D).

Pro spoustu žáků není důležité jen místo, kde čtou knížky, ale i poloha jejich těla. Chtějí mít při čtení pohodlí. Ze získaných dat je patrné, že hodně žáků při čtení rádo leží: „*Nejradši u toho ležím.*“ (Žák E). Oblíbených poloh při čtení s ovšem objevilo ve výpovědích více. Žák D třeba uvádí, že při čtení nejraději sedí: „*... sedím u sebe v pokoji u stolu.*“ Žákyně L dokonce uvedla, že při čtení nejraději stojí a někdy taky chodí: „*Já nejradši stojím a chodím po pokoji vždycky. Třeba chodím půl hodiny, pak si sednu. Třeba hod'ku vždycky čtu, chodím, pak si sednu, lehnu a různě, jakože u toho, a nejradši stojím, a tak si prostě chodím po pokoji.*“

Předčítání před spaním rodiči nebo prarodiči, může v žákovi zanechat příjemné a silné zážitky. Často se tak může stát, že poté, co rodiče přestanou dítěti předčítat, začne to dělat místo nich dítě samo. Žák je zvyklý, že se před spaním čtou zajímavé příběhy, a tak si vybírá tuto dobu cíleně i pro své čtení. „*... já jsem z vzhůru třeba do půl deváté, do devíti, ale brácha už chodí spát v 8. A právě v tu dobu mu předčítají ty pohádky a já potom, jak přijdu do té postele, tak si tam lehnu, rozsvítím jenom trošku lampičku, aby sem ho neprobudil a čtu si. Jo, to je vlastně situace, kdy já čtu (ukazuje na obrázek), on tady spí. A tady mám aj rozsvícené a čtu si nějakou knížku.*“ (Žák O). Výrok žákyně M dokládá, že čtení před spaním je u ní pravidelné: „*Tak já čtu každý den, večer před spaním si přečtu nějakou knížku, jako pár stránek.*“

Velmi zajímavým zjištěním byl výrok žáka O. Vyplývá z něj, že žáci mohou cítit výrazný rozdíl mezi čtením během dne a čtením před spaním, a to zvláště tehdy, pokud jim bylo rodiči nebo prarodiči večer před spaním předčítáno. Čtení se pak může stát u žáka pro tuto denní dobu neodmyslitelné: „*Přes den je to právě to, že se nudím, ale večer... já to mám nějak tak zabudované. Nevím, že vždycky mi mamka čítávala, tak od té doby vlastně, jak mi přestala číst, tak já si každý večer něco přečtu. Mám chuť si něco přečíst, už to mám tak zabudované, že večer se vždycky něco přečte.*“ (Žák O).

Z výpovědí vyplývá, že žáci nečtou vždy jen sami. Není zde myšlena pouhá fyzická přítomnost jiné osoby, ale doslova společné čtení dvou osob. Žákyně L zmiňuje společné

čtení s kamarádkou: „... *když jsme to četli s kamarádkou, tak jsme se u toho úplně pobavily a smály jsme se ...*“

5.2.3 Čtenářova volba titulů

Tato kategorie sleduje vyjádření participantů, jaké jsou jejich oblíbené tituly, na základě čeho, si právě tyto tituly volí a samozřejmě, kde je získávají. Pokud chceme u žáků rozvíjet pozitivní vztah ke čtení, měli bychom znát tituly, které je zajímají. Můžeme díky tomu žákům doporučovat kvalitní knihy, které je budou bavit. Žáci zde proto vysvětlují, podle čeho si vybírají knihy, které čtou a o jaké jsou jejich oblíbené tituly.

Získávání knih k přečtení

Pokud si žáci chtějí přečíst nějakou knihu, musí ji nejdříve někde získat. Z výpovědí žáků je patrné, že žáci vlastní některé knihy, které je zajímají nebo jsou jejich oblíbené. Často vlastní i více dílů jednoho příběhu: „*Mám 2 díly. Ted' su zatím u toho prvního.*“ (Žák T). Knihy mohou získávat i ze školních knižních katalogů, odkud jim rodiče knížky objednávají: „*Už z tama mám 3 knížky.*“ (Žák D). Žáci dostávají knížky i jako dárek: „*Já mám doma 3 díly, ale jsou ještě další 3. Na Vánoce jsem dostala další 2 a mě to hrozně baví.*“ (Žákyně N). Žák D dokonce uvádí, že má v pokoji polici, na níž jsou i knihy, takže něco jako vlastní malou knihovnu: „*A tady vzadu za mnůu je polica, a tam mám různé věci, pár knížek.*“

Jedním ze způsobů, jak může žák získat knihu, kterou si chce přečíst, je si ji půjčit. K tomu mu může posloužit knihovna, kde mají velký výběr nejrůznějších knih. Ze získaných dat vyplývá, že těchto služeb žáci využívají: „... *já chodím i do knihovny, takže tam si půjčuju různé knížky.*“ (Žák O). Žákyně L uvádí, že si půjčuje i více dílů: „*Ted' mám teprve 2. díl a zítra si půjdu pro 3 do knihovny.*“ Žáci si také uvědomují, že půjčování si knih z knihovny může být výhodnější a levnější varianta: „*Takže já mám spíš jakože, knížky z knihovny, protože to je lepší, to si půjčíš prostě na měsíc jednu knížku a máš, nemusíš kupovat každý měsíc ...*“ (Žákyně M). Žákům chodí do knihovny půjčovat knihy i rodiče, kteří je půjčují na základě požadavků od svých dětí nebo je vybírají sami: „*Když já nemám čas, tak tam jede do té knihovny mamka a ta mi něco půjčí a já jí vždycky řeknu, co mi má půjčit. Ona něco takového najde a vezme mi to.*“ (Žák O). Žáka však může někdy k vypůjčení konkrétních knih motivovat i sama knihovna: „... *já jsem to viděl v knihovně, tak jsem si půjčil 11 dílů.*“ (Žák E).

Osobitý výběr titulů

Při výběru knih si mohou žáci vybírat z velkého množství žánrů. Žák si tak má možnost zvolit to, co ho opravdu zajímá. Pokud žák tedy preferuje určitý žánr, výrazně ho to ovlivňuje při výběru knížky, kterou bude chtít přečíst. I děti mají ovšem často v oblibě víc než jeden žánr. V poslední době je mezi žáky velmi oblíbený právě komiks. „*Ted' jsem začala mít ráda komiksy. Určitě komiks.*“ (Žákyně N). Kromě toho, že žáci považují komiks za zábavný, může být jedním z důvodů jeho velké popularity, právě podstatně menší množství textu, které taky souvisí s rychlejším přečtením: „... *to mám za 3 dny přečtené, to je takové ... protože komiks. Takže to se rychle čte*“ (Žák E). Dalším žánrem, který z výpovědí žáků převládá jsou dobrodružné knihy: „*Takové dobrodružství jak kdyby, ale jak kdyby reálné dobrodružství, jak kdyby z reálného světa.*“ (Žák E). Hodně oblíbeným žánrem je také detektivka. Žáci ve výpovědích zmiňují, že rádi řeší záhady s hrdiny příběhů: „*nějaké detektivky. Já jsem teďkon četla, to byly 3 díly. No že vlastně dělali, jako že vyšetřovali záhady. Mě to bavilo.*“ ... „*vždycky jsem nějak jakože záhadu vyřešila.*“ (Žákyně L). Encyklopedie je dalším žánrem, který žáky velmi zajímá a často jej také vyhledávají: „*Někdy si seberu i encyklopedii a podívu se vždycky třeba od abecedy. Třeba vyberu si céčko a podívu se, co je na céčko. Vždycky si to celé tak jakože prostuduju, tak to se podívu.*“ (Žákyně L). Mezi žáky vyhledávaný žánr patří i historické knihy: „... *takové ty historické knihy. A třeba aj o nějakých panovnících v Čechách a tak.*“ (Žák O). Mezi oblíbenými žánry žáků mají místo i knihy o zvířatech: „... *o zvířatech, protože mám strašně ráda zvířátka.*“ (Žákyně L). Dalším oblíbeným žánrem jsou fantasy příběhy. Žák O vysvětluje, jaké příběhy ho baví: „... *příběhy jako třeba Harry Potter.*“ Někteří žáci čtou i životopisné knihy. Žák D uvádí, že čte knihu o životě youtubera: „*No, to je vlastně youtuber a on popisuje svůj život a on tam všecko popsal, co všechno prožil aj dávno. A sú tam aj různé poučky a je to takové dobré.*“ Z velkého množství žánrů si však může být někdy těžké vybrat. Jsou i takoví žáci, kteří nemají jeden nebo pár oblíbených žánrů, ale střídají skoro všechny: „*Hmm, to je taký mix, já to mám tak jako mix. Nečtu, jakože jeden furt, ale tak mix, mix prostě.*“ ... „... *fakt čtu tak všecko.*“ (Žákyně M).

Žáci mají různá vlastní kritéria podle čeho si vybírají knížky, které budou číst. Každému záleží na něčem jiném. Knihy mohou mít různý počet stran. Někteří žáci preferují méně stran, jiní zase dají přednost knížce, která jich má více. Ze získaných dat vyplývá, že počet stran je pro většinu žáků velmi důležitý. Od něj se pak často odvíjí výběr knihy: „*Podle toho, kolik to má stran ...*“ (Žákyně N). U výroku Žáka E si můžeme dokonce povšimnout, kolik stran přibližně u knihy preferuje: „*Spíš normální knihy, třeba, co mají třeba 200 stran.*“

Některým žáků nevdá, pokud má kniha více stran a vyhledávají spíše delší příběh: „... *jakože nějaké dlouhé příběhy ...*“ (Žákyně M). Z následujícího výroku žákyně L je patrné, že si vybírá knížky na základě jejich tloušťky. S tím ovšem nesouvisí jen počet stran, ale i velikost písmen, což se též ukázalo, jako rozhodující: „... *podle toho, jak je ta knížka tlustá, a jaké to má písmenka. Já čtu přibližně aj takové nějaké menší, jak ještě tyto (ukazuje na leták), protože aby mně ta knížka vydržela aspoň na ten měsíc.*“ (Žákyně L).

V dnešní době se dbá na to, aby měla kniha atraktivní design. Vzhled knížky je tak velmi důležitý a stává se tak jedním z hlavních kritérií při výběru knih. Pokud tedy žáka kniha zaujme na první pohled, je velká šance, že si ji vybere: „... *podle toho, jaký to má ten obrázek, protože už podle toho obrázku vidím, jestli je to zábavné, nebo ne.*“ (Žákyně N). Výrok žákyně L dokládá, že si knížky vybírá na základě atraktivního obalu knihy: „*Tak vždycky podle obalu, jestli je to zajímavé ...*“ Žák O nevybírá pouze podle obrázku, ale zaměřuje se i na název knihy: „*Ten nadpis mě zaujme a ty obrázky. Tak já si řeknu, hmm, tak na to se podívám.*“

Dalším podstatným kritériem při výběru knihy je anotace na její zadní straně, která čtenáře stručně seznamuje s tím, o čem kniha je. I někteří žáci pátého ročníku si vybírají knihy na základě informací získaných ze zadní strany knih: „*Já tam vždycky du a zezadu knížky je vždycky takový, jakože kúsek, tak to si přečtu. A co mě zaujme, to si vezmu.*“ (Žákyně M). Na základě stejného kritéria si vybírá knihy i žák O: „... *já si vždycky přečtu z té zadní strany, o čem ten příběh je ...*“

Každý žák čte knížky, ať už kvůli zápisu do čtenářského deníku nebo protože ho čtení baví. Mezi všemi těmi tituly se však najdou ty, které je zaujali více než jiné. K takovým titulům se žáci často znovu vrací, čtou další díly nebo sdílí své zážitky z četby. Mezi oblíbené tituly žáků rozhodně patří Deník malého poseroutky, který se objevil ve výpovědích nejčastěji: „... *mám ráda Deník malého poseroutky ...*“ ... „... *Poseroutek, to jako, to u mňa hraje roli hlavní.*“ (Žákyně M). Dalším oblíbeným titulem je Harry Potter: „*Ale ten Harry Potter, ten mě hodně baví.*“ (Žák O). Oblíbeným titulem je i Dogman: „*Já hrozně mám ráda Dogmana.*“ (Žákyně N). Z výpovědí žáků vyplynulo, že dalšími oblíbenými tituly jsou Agáta a doktor Lupa, Kačeří příběhy, Bez frází a bez jútubu, Taryho svět a Vinnetou. Někteří žáci uvádí, že důvodem, proč je pro ně nějaká knížka nejoblíbenější je ten, že se ztotožňují s hlavní postavou, která se jim může podobat: „*Tak je to srandovní hlavně, a je to o tom Poseroutkovi a mně připomíná strašně mňa, a to je hlavní ...*“ (Žákyně M).

Žákův výběr knih je v dnešní době ovlivněn mnoha faktory. A právě velmi výraznými faktory jsou v dnešní době filmy a seriály. Žáci se na ně mohou dívat v televizi i na počítači. Spousta knih je navíc v dnešní době zfilmována, a tak se často stává, že se žáci setkávají s určitými příběhy jen ve filmové verzi a knihu už poté nečtou. Stává se však i opačný případ, kdy si žáci na základě shlédnutého filmu či seriálu mají chuť přečíst původní knihu: „*Já jsem se totiž díval v televizi na ty díly, tak jsem se pustil do toho.*“ (Žák T). Výrok žáka E dokládá, že výběr knih někdy zcela podléhá předchozímu shlédnutí filmu či seriálu: „*Většinou podle toho, jestli to znám z televize ...*“

Žáci mají ve škole také možnost objednat si knížky ze školních knižních katalogů. Nachází se v nich spousta nových zajímavých titulů. Hodně žáků této možnosti využívá: „*My někdy ve škole dostaneme takové katalogy, to je A5 a tam je pár stran a tam jsou takové knížky dobré. A někdy si z toho vyberu.*“ (Žák D).

5.2.4 Digitální čtení v pojetí žáků

Následující kategorie se zaměřuje na vyjádření participantů ohledně jejich digitálního čtení, zda si ho uvědomují nebo ne, jaké zařízení k němu nejčastěji používají a zda mají povědomí o elektronických knihách. Digitální technologie obklopují žáky každý den. Skrze ně se setkávají s texty v digitální podobě. Žáci tak zde vysvětlují, zda si uvědomují používání digitálního čtení, a jaký mají názor na knihy v elektronické podobě.

Každodenní digitální čtení

Téměř každý žák vlastní v dnešní době nějaké digitální zařízení. S nejrůznějšími digitálními zařízeními se setkává i během celého dne, například doma nebo ve škole. A právě na těchto digitálních zařízeních je žák v kontaktu s digitálním textem. Ať už je tedy digitální text dlouhý, jako třeba internetový článek, nebo velmi krátký, jako například textová zpráva na mobilním telefonu, používá žák digitální čtení.

Ze získaných dat vyplývá, že nejpoužívanější digitální zařízení je u většiny žáků počítač nebo mobilní telefon. „... *já su většinu na mobile ...*“ (Žákyně M). „*Počítač, to asi nejčastěji a potom mobil. A potom až ty ostatní.*“ (Žák O). Dalším velmi často používaným digitálním zařízením je u žáků televize: „... *já jsem asi nejvíc na televizi.*“ (Žák E).

Každý žák používá nějaké digitální zařízení. Z výpovědí žáků vyplynulo, že mezi nejčastější činnosti na digitálních zařízeních je hraní her a sledování videí na internetovém serveru YouTube: „*Hraju různé hry, dívu sa YouTube. Rád hraju takové hry třeba GTA 5 nebo*

BeamNG.drive. Takové prostě hry, kde jsou takové auta prostě a různé věci možné, které v jiných hrách nejsou, nebo sa na počítači rád divu na YouTube.“ (Žák D). To dokazuje i výrok žákyně M, která ovšem, na rozdíl od žáka D, nemluví o činnostech prováděných na počítači, ale na mobilním telefonu: *„Hraju hry, jakože různé skákačky a tak. A třeba se dívám na nějaké videa na YouTube, na nějaké návody, nebo tak. Jako časem byl takový hit sliz. Nevím, jestli to znáš, tak jsem třeba se dívala, jak se to vyrábí a tak.*“ Někteří žáci uvádějí, jako jednu z nejčastějších činností prováděnou na digitálních zařízeních, i plnění povinností a úkolů do školy: *„Tak bud' hry nebo prezentace do školy. Třeba do přírodovědy nebo do vlastivědy.*“ (Žák T).

Ze získaných dat je patné, že internetový server YouTube je u žáků ve velké oblibě. Mohou na něm sledovat nejrůznější videa. Jsou však i žáci, kteří videa na YouTube nejen sledují, ale také sami nahrávají. Často se tak věnují natáčení videí. Nejčastější činností na digitálních technologiích je tak pro žáka O právě natáčení a následné nahrávání videí na YouTube: *„Toto horní, tak tam právě natáčím moje video na počítači (ukazuje na obrázek). Tady tohle je vlastně oboje počítač. A tady mám sluchátka. Tady mám mikrofon a vlastně tam natáčím video. Ty videa natáčím, buďto u sebe nahoře v pokoji, anebo když nikdo není doma. A natáčím je na YouTube.*“

Sociální sítě používá spousta lidí. Výjimkou nejsou ani žáci pátého ročníku základní školy. Žákyně N tak jako svoji nejčastější činnost na digitálních technologiích uvádí sledování příběhů, tedy krátkých videí nebo fotek, jejichž doba zveřejnění je omezená. *„Dívám se na videa anebo na příběhy.“ ... „Nějaké lidi, které já sleduju, tak oni to tam dají a já se na to podívnu.“* (Žákyně N).

Žáci tedy používají velké množství digitálních technologií, a to každý den. Využívají při tom digitální čtení, ne všichni si to však uvědomují. Většina žáků ovšem ano a přiznává, že u používání digitálních technologií musí číst. Více žáků si uvědomuje, že nepoužívá digitální čtení jen na školní úkoly, ale i například během jejich oblíbených činností: *„... třeba ve hrách, když je tam nějaký dialog a tak, nebo třeba když je nějaká zpráva na Googlu, když něco třeba si chci vyhledat, tak a tam je zrovna třeba ..., když si hledám na mobilu něco na Googlu, tak tam jsou vždycky takové obrázky, k tomu něco napsané. Tak to si většinou přečtu.“* (Žáka E). Žákyně L uvádí, že pokud si neposílá hlasové správy, musí nakonec stejně číst i u textových správ s kamarádkou. Z jejího výroku je patné, že požívá digitální čtení i na čtení různých internetových článků: *„Jo, protože když si píšu s kamarádkama, tak si*

posíláme hlasové zprávy anebo když zrovna nemožeme, tak si prostě posíláme zprávy, anebo si čtu někde nějaký článek na internetu ...“ (Žákyně L).

Někteří žáci si však spojují čtení při používání digitálních technologií pouze s plněním zadaných úkolů. Už si ovšem neuvědomují, že jej ve skutečnosti používají při většině činností, které na svém digitálním zařízení dělají: *„Číst... někdy jo, třeba ve škole. Když jsme dostali v hudební výchově, jsme dostali, jakože na mobilu a museli jsme si přečíst celý text, a potom jsme si toho vybírali odpovědi, nebo aj v angličtině, máme toto a tak.“ (Žákyně M).* Z výroku žáka O je patrné, uvědomění si čtení při používání digitálních technologií až v momentě položení otázky v rozhovoru: *„Vlastně jo. Tak buď to jsou oznámení od YouTube, nebo to jsou emaily. A potom, když dělám ještě ty prezentace, tak třeba si najdu nějaký článek aj na Wikipedii ...“*

Velmi zajímavým zjištěním bylo neuvědomělé digitální čtení. Jak už bylo zmíněno, jsou i žáci, kteří si neuvědomují, že při používání digitálních technologií čtou. Žákyně N vysvětluje, že neví, jestli někdy nastala situace, kdy musí číst při používání digitálních technologií: *„To já ani nevím, jestli taková situace nastane, nebo nastala, to si nepamatuju.“*

Elektronická versus klasická papírová kniha

S nástupem digitálních technologií přibývají i nové možnosti. Jednou z nich je mít místo klasické papírové knihy, knihu v elektronické podobě. Ze získaných dat se ukazuje, že jsou žáci, kteří mají povědomí o tom, co je to elektronická kniha: *„Slyšel sem to, ale nikdy jsem to neviděl.“ (Žák D).* Z výroku žákyně M je patrné, že ví, co je elektronická kniha, nedokáže so to však spojit s názvem: *„... že si musíš přečíst prostě text a potom cosi ..., nevím, jak se to jmenovalo, a že to je normálně, jakože aj přes internet se to dá číst.“* Žák O uvádí, že by to mohlo být něco jako čtečka, s tou se totiž už setkal: *„No... to jsem ještě úplně nikdy neslyšel, ale nejsem si jistý, co to je, ale myslím, že by to mohlo být něco jako čtečka. Něco jako čtečka, protože to používá hodně můj děda. On tam má různé knihy ...“ ... „... on si nemusí tolik těch knížek brát, ani si je nemusí kupovat ani půjčovat v knihovně a stačí, aby si nějakou na té čtečce stáhl.“*

Spousta žáků elektronickou knihu nikdy nevidělo a je to pro ně něčím novým. Po zjištění, co je to elektronická kniha, projeví někteří žáci zájem zkusit si přečíst knihu v elektronické podobě: *„Hmmm, bylo by to zajímavé, že by to byla změna, že bych si to zkusila, přečíst si to.“ (Žákyně L).* Žák O dokonce zmínil, že ho láká si takovou knížku přečíst: *„Je to zajímavé, je to zajímavý nápad. Určitě, jako ... láká mě to. Chtěl bych to zkusit, ale nevím,*

jestli by mě to úplně zaujalo. Ale chtěl bych to zkusit. “ Žákyně N uvedla, že by jí nevadilo si přečíst knihu v elektronické podobě, ale upřednostňuje píše klasické papírové knihy: „*Jo, jo, ale mám asi radši ty klasické knížky, protože to je takové víc záživnější aj.*“ Opačný názor měla žákyně M, která byla z myšlenky elektronické knihy nadšená a měla velkou chuť si ji zkusit přečíst. Dokonce uváděla důvody, proč se domnívá, že by mohla být kniha v elektronické podobě lepší: *Protože knížka je velká a mobil je menší. A mobil je takový fakt malý, že ho hodiš do kapse a knížku si nehodiš do kapse.*“ ... „*No, nevezmeš si takový box plný knížek, ale hodiš to jenom do kapse mobil.*“ (Žákyně M).

6 DISKUZE

V nadcházejícím textu bych ráda odpověděla na výzkumné otázky na základě výsledků výzkumu. Na každou otázku odpovím zvlášť a uvedu zjištění, která byla odhalena analýzou dat z polostrukturovaných rozhovorů a z dětské kresby, zaměřující se na zjišťování vztahu žáků prvního stupně základní školy ke čtení.

Dílčí výzkumná otázka č. 1: *V jaké situaci žáci prvního stupně základní školy čtou?*

Situací v nich žáci čtou je mnoho a vždy je při tom rozhodující jejich motivace ke čtení. Jednou ze situací, kdy žáci čtou, je žákova aktuální potřeba číst. V ní si jde žák číst, protože čtení považuje za zábavnou činnost, která ho těší. Tuto činnost provozuje záměrně a pravidelně, přičemž důvodem je potěšení z četby. To, že se žák nudí je další situace, při které se žák může rozhodnout, že si jde číst. V takové situaci se snaží knížkou zabavit. Pokud žáci narazí na příběh, který je opravdu zaujal, jejich motivací ke čtení se stává touha zjistit, jak příběh pokračuje dál.

Další situací, ve které žáci čtou, je chvíle, kdy potřebují splnit požadavek odevzdat čtenářský deník. Do něj si musí zapisovat knížky, které přečetli. V této situaci se tak motivací ke čtení stává odevzdání zadaného úkolu. Touha odpočinout si a být chvíli sám je dalším důvodem, proč si vzít knížku a číst. Žáci tak mají chvíli pro sebe, kdy je nikdo neruší. Knihy neposkytují jen zajímavé příběhy, ale i znalosti. V situaci, když se chce žák dozvědět něco nového, často sáhne například po encyklopedii.

Rodina výrazně ovlivňuje vztah žáků ke čtení. Ke čtení tak může motivovat i to, když nám někdo z rodiny nebo někdo blízký knihu doporučí. Velmi častá situace, v níž žáci čtou, je večer před spaním. Pokud rodiče čtou před spaním dítěti od mala, může se stát pro něj čtení něčím, jako pravidelnou večerní činností. Někteří žáci tak i poté, co ji rodiče přetnou číst, sáhnou večer před spaním po knize a něco si přečtou, protože jsou zvyklí, že se večer čte.

Dílčí výzkumná otázka č. 2: *Jak si žáci prvního stupně základní školy vybírají oblíbené tituly?*

K některým knihám se žáci znovu vrací a těší se daleko větší oblibě než knihy jiné. Každý žák svá osobitá kritéria, podle kterých si vybírá knihy. Literární žánr hraje u žáků ve výběru knih zásadní roli. Pro některé žáky je rozhodující, a čtou hlavně knížky, které do jejich preferovaného žánru spadají. U spousty žáků je velmi populární komiks. Kromě příběhu vidí hodně žáků výhodu ve skutečnosti, že se komiks rychle přečte. Dalším velmi oblíbeným

žánrem se staly dobrodružné knihy a detektivky. Dalším žánrem, který se ukázalo, že žáky velmi zajímá je encyklopedie. Hodně vyhledávanými jsou také historické knihy a knihy o zvířatech. Také fantasy příběhy se ukázaly jako velmi oblíbené. Žáci čtou však i knihy životopisné.

Jako velmi podstatným kritériem při výběru knih je po žáky počet stran. Někteří žáci preferují menší počet stran. Najdou se však i ti, kteří vyhledávají knihy s delšími příběhy a větším počtem stran. Tloušťka knihy hraje při výběru knihy také zásadní roli. Jako rozhodující kritérium se ukázala být i velikost písmen.

Dalším velmi důležitým kritériem je vzhled knihy. Žáky láká atraktivní design knihy. Spousta žáků si proto vybírá knihy právě na základě jejího celkově zajímavého obalu. Někdo soustředí svou pozornost při výru knihy hlavně na obrázek na titulní straně, jiní zase vybírají podle zajímavého názvu. Pro některé žáky je zase důležitá anotace na zadní straně knihy.

Jako oblíbený titul uváděli žáci často Deník malého poseroutky. Dalším velmi oblíbeným titulem je Harry Potter. Dále to byly knihy Agáta a doktor Lupa, Kačeří příběhy, Bez frází a bez jútubu, Taryho svět a Vinnetou. Žáci se často u svých oblíbených knih ztotožňují s hlavním hrdinou, zvláště pokud se jim v něčem podobá.

Filmy a seriály jsou dalším faktorem, který výrazně ovlivňuje výběr knih. Někteří žáci si na základě shlédnutého filmu nebo seriálu chtějí přečíst původní knihu. Někdy je však výběr knih u žáků filmy zcela ovlivněn a žáci pak čtou nejraději takové knihy, které znají z televize jako film.

Dalším způsobem, jak si mohou žáci vybírat knihy jsou školní knižní katalogy, ze kterých si mohou objednat a koupit knihy. Spousta žáků si také vybírá knihy v knihovně.

Dílčí výzkumná otázka č. 3: *Jaké mají žáci prvního stupně základní školy zkušenosti se čtením prostřednictvím digitálních technologií?*

Každý žák se v dnešní době setkává s digitálními technologiemi každý den. Obklopují ho totiž doma i ve škole. Téměř každý žák navíc nějaké digitální zařízení sám vlastní. Mezi žáky nejpoužívanější digitální zařízení patří počítač a mobilní telefon. Dalším velmi často používaným digitálním zařízením, které žáci používají je televize.

Nejčastějšími činnostmi žáků na těchto digitálních zařízeních je hraní her a sledování videí na internetovém severu YouTube. Mezi žáky je YouTube velmi populární a často tak

nezůstávají jen u sledování videí. Jsou žáci, kteří sami natáčejí a následně nahrávají videa na tento internetový server.

Někteří žáci používají také sociální sítě, na kterých mají svůj účet. Jako jedna z nejčastějších činností na digitálních zařízeních se tak objevilo i sledování příběhů, tedy na omezenou dobu zveřejněných fotek a krátkých videí.

Každý žák se setká během dne s nějakým digitálním zařízením, což znamená nutnost používat digitální čtení. Většina žáků si uvědomuje, že během používání digitálních technologií musí číst. Někteří žáci si digitální čtení však spojují jen s prací na domácích úkolech a na prezentacích, které vytvářejí do různých předmětů a už si neuvědomují, že čtení používají i při jiných činnostech na digitálním zařízení. Pak jsou tu ještě žáci, kteří si čtení při používání digitálních technologií neuvědomují vůbec.

Digitální čtení se vztahuje samozřejmě i na knihy v elektronické podobě. Velmi málo žáků zná pojem elektronická kniha a zároveň i ví, co si pod ním představit. Někteří žáci však mají jisté povědomí o tom, co elektronická kniha je, nespojí si to však s názvem. Pro většinu žáků je elektronická kniha něco, co vůbec neznají. Po zjištění, co je elektronická kniha, projevují někteří žáci docela velký zájem zkusit si takovou knihu přečíst.

Žáci používají nejrůznější digitální zařízení každý den a spousta jich i nějaké digitální zařízení vlastní. Dá se tedy říct, že žáci mají velké zkušenosti se čtením prostřednictvím digitálních technologií, ne všichni i to však uvědomují.

Hlavní výzkumná otázka: *Jaký je vztah žáků prvního stupně základní školy ke čtení?*

Na základě odpovědí na dílčí výzkumné otázky a dat získaných analýzou z polostrukturovaných rozhovorů a z dětské kresby je zřejmé, že žáci mají ve většině případů velmi kladný vztah ke čtení. Téměř všichni zastávali názor, že čtení je pro ně zábavná činnost, kterou dělají rádi. Spousta žáků čte pravidelně, někteří dokonce každý den. Z výsledků je patrné, že pokud je dítěti předčítáno, může si vytvořit ke čtení tak silný vztah, že v něm samo večer před spaním pokračuje ve chvíli, kdy už mu rodiče nečtou.

Kritéria podle, kterých si žák vybírá knihy, které bude číst, jsou u každého velmi osobitá. Ze získaných dat vyplývá, že pokud má žák možnost číst knihy, které ho baví zvyšuje se jeho motivace ke čtení, a to i v případě, že se jedná o žáka, který je spíše nečtenářem. Pokud víme, jaké jsou oblíbené tituly žáků a podle čeho si je vybírají své, můžeme žákům nabídnout kvalitní literaturu, která je by je mohla zajímat. V případě, že žáci čtou, knihy, které je baví, rozvíjí se jejich pozitivní vztah ke čtení.

Ze získaných dat je zřejmé, že žáci používají digitální čtení každý den. Mnozí z nich si uvědomují, že upří používání digitálního zařízení musí číst. Většina žáků používá svá digitální zařízení na hraní her a jiné činnosti, které se čtením sice primárně nesouvisí, přesto je při nich čtení stále potřeba. Digitální technologie nemusí ovlivnit žáka vždy jen negativním způsobem. Lze najít způsoby, jak díky nim motivovat žáky ke čtení. Jednou z nich může být například zkoušet s žáky nové věci, jako třeba pokusit se přečíst elektronickou knihu. Obliba digitálních technologií u žáků je velká, můžou proto ovlivňovat žákův vztah ke čtení pozitivně i negativně. Je proto dobré žáky seznamovat s různými zajímavými možnostmi digitálního čtení.

ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo popsat vztah žáků prvního stupně základní školy ke čtení. Pozornost byla věnována i faktorům, které ovlivňují tento vztah a mapování toho, co motivuje žáky ke čtení v dnešní době. Důležitost rozvíjení pozitivního vztahu ke čtení se objevuje, jak v teoretické části, tak v praktické, kde vyplývá z výsledků výzkumu.

V teoretické části byly definovány pojmy, které souvisí s tématem mé diplomové práce. Cílem teoretické části bylo objasnit, proč je podpora pozitivního vztahu ke čtení tak podstatná. Tato část také vysvětluje, kdy tento vztah vzniká, a co ho ovlivňuje. První kapitola se proto zabývá nejvýznamnějšími ovlivňujícími faktory. Věnovala jsem se zde také motivaci žáků ke čtení. V druhé kapitole jsem se zaměřila na výběr oblíbených titulů, jehož kritéria jsou u každého žáka velmi osobitá. Snažila jsem se zde popsat na základě čeho si žáci vybírají knihy, které chtějí číst a jak může čtení oblíbených titulů ovlivňovat vztah ke čtení. Třetí kapitola je zaměřena na digitální technologie a digitální čtení. Zabývala jsem se zde také knihami v elektronické podobě.

V praktické části jsem se nejdříve zaměřila na metodologii, kde jsem jako první uvedla cíle výzkumu a výzkumné otázky. Následně jsem uvedla metody sběru dat. Jelikož je můj výzkum kvalitativně orientovaný, zvolila jsem jako hlavní metodu polostrukturované rozhovory a jako doplňkovou metodu dětskou kresbu. Jako další zde popisuji výzkumný soubor a průběh výzkumu. Jako další byla provedena analýza dětské kresby a na základě sedmi vybraných obrázků byly provedeny polostrukturované rozhovory, a to se všemi sedmi autory kreseb. Z každého rozhovoru byl pořízen zvukový záznam a po jeho přepsání byl analyzován prostřednictvím otevřeného kódování. Vniklo devět subkategorií a z nich následně vyplynuly čtyři hlavní kategorie, které se vztahují k řešené problematice. Jako další byla provedena interpretace dat.

Výsledky výzkumu odhalily, že převážná většina žáků má ke čtení velmi kladný vztah a čtení považují za činnost, která je zábavná. Z výzkumu vyplynuly faktory, které ovlivňují vztah žáků ke čtení. Ze zjištění je patrné, že rodina má na vztah ke čtení hlavní vliv. Ukázala se také kritéria, na základě kterých, si žáci vybírají knihy ke čtení. Mezi nejčastější patřil žánr, počet stran, obálka knihy a další. Ze zjištění vyplynulo také, že knížky, které žáky baví nebo jsou pro ně nějak zajímavé, působí pozitivně na jejich motivaci ke čtení, a to i v případě, že se jedná o nečtenáře. Výzkum také odhalil, že žáci mají velké zkušenosti s digitálním čtením prostřednictvím digitálních technologií, neboť používají digitální zařízení každý den.

Ukázalo se, že někteří žáci vědí, co je kniha v elektronické podobě, nedokáží si to však spojit s názvem. Z výzkumu je patrné, že spousta žáků má zájem i knihu v elektronické podobě přečíst. Na základě výsledků výzkumného šetření bylo možné odpovědět na stanovené výzkumné otázky, výzkumné cíle tak byly splněny.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Baron, N. S. (2015). *Words onscreen: The fate of reading in a digital world*. New York: Oxford University Press.
2. Bačuvčík, R. (2015). *Knihy a čtení: nákupní chování na trzích kulturních produktů 2014*. Zlín: Radim Bačuvčík - VeRBuM.
3. Cognet, G. (2013). *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál.
4. Čeňková, J. (2006). *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál.
5. Černá, O. (2014). *Čtení není žádná nuda: náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. Praha: Portál.
6. Doležalová, J. (2014). *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus.
7. Doulík, P. (2016). *Vybrané základy metodologie pedagogického výzkumu: (se cvičeními)*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem.
8. Fasnerová, M. (2017). *Aspekty čtenářství žáků elementárního ročníku základní školy*. Olomouc: Univerzita Palackého.
9. Fasnerová, M. (2018). *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada.
10. Friedlanderová, H., Prázová, I., Landová, H., & Richter, V. (2018). *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host.
11. Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
12. Gavora, P. (2018). Čtení dětem v rodině: výzkum důvodů, parametrů a praktik. *Pedagogická orientace*, 28(1), 25–45. <https://doi.org/10.5817/pedor2018-1-25>
13. Gejgušová, I. (2015). *Čtenářství žáků základních škol: Primary school pupil reading habits*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
14. Havlínová, H. (2019). *Chci číst jako táta s mámou: jak se stát čtenářem*. Praha: Grada.
15. Chen, M., & Squires, D. (2011). Using Literature for Children and Adolescents for Intermediate Language Acquisition. *TESOL Journal*, 2(3), 312-329.

16. Laufková, V. (2020). *Projekt S knížkou do života a čtenářská gramotnost: metodická příručka pro práci knihoven s dětmi ve věku 3-6 let*. Praha: Národní knihovna České republiky - Knihovnický institut.
17. Lepilová, K. (2014). *Cesty ke čtenářství: vyprávějte si s námi!*. Brno: Edika.
18. Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
19. Murcia, K., Campbell, C., & Aranda, G. (2018). Trends in Early Childhood Education Practice and Professional Learning with Digital Technologies. *Pedagogika*, 68(3), 249-264. <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11929%20title>
20. Prázová, I., Homolová, K., Landová, H., & Richter, V. (2014). *České děti jako čtenáři*. Brno: Host.
21. Shapiro, J. (2020). *Nové dětství: jak vychovávat děti, aby prospívaly v digitalizovaném světě*. Bratislava: Noxi.
22. Spitzer, M. (2014). *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Host.
23. Šidák, P. (2013). *Literární žánry*. Praha: Literární akademie.
24. Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
25. Trávníček, J. (2017). *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. Brno: Host.
26. Trávníček, J. (2019). *Rodina, škola, knihovna: náš vztah ke čtení a co ho ovlivňuje (2018)*. Brno: Host.
27. Trávníček, J. (2019). Čtečka může být dobrá, ale knížka je knížka: čtení digitální a čtení tradiční. *Knihovnická revue*, 30(2), 36–47. <https://knihovnavue.nkp.cz/archiv/dokumenty/2019-2/travnicek.pdf>
28. Uhls, Y. T. (2018). *Mediální mámy a digitální tátové: rady, které na internetu nenajdete*. Praha: Portál.
29. Wolf, M. (2020). *Čtenáři, vrať se: mozek a čtení v digitálním světě*. Brno: Host.
30. Zbudilová, H. (2020). *Literární výchova ve volném čase*. Jinočany: H & H.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Kresba žákyně M.....	32
Obrázek 2 Kresba žáka O	33
Obrázek 3 Kresba žákyně L.....	35
Obrázek 4 Kresba žáka D	36
Obrázek 5 Kresba žáka E.....	37
Obrázek 6 Kresba žákyně N	39
Obrázek 7 Kresba žáka T.....	40

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Přehled kategorií, subkategorií a kódů	41
--	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka rozhovoru s žákem

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA ROZHOVORU S ŽÁKEM

TAZATELKA: Já jsem se tě chtěla zeptat, co si myslíš o čtení knih? Jaký máš na to názor?

ŽÁK O: No je to, jakože dobré. Je to určitě lepší než třeba, než třeba, jakože sedět a nic nedělat. Proto, když třeba já nevím, co dělat, tak si jdu pro tu knížku, přečtu si ju. A jo, dá se tam dozvědět aj spoustu různých věcí, rozvíjí se tak aj fantazie a vlastně myšlení si myslím a dá se tam z toho i spoustu naučit. Asi tak bych to řekl.

TAZATELKA: Páni, tak to je super a třeba četli ti rodiče říct byl malý, vzpomeneš si?

ŽÁK O: Jo, jo četli mně dost. Jo, jo, jak mě to vždycky bavilo, ale teďka vlastně i mojim dvěma malým bráchům. Já mám ještě 2 bráchy, kterým teďka taky mamka čte, taky pohádky.

TAZATELKA: Vzpomeneš si třeba na nějakou, kterou ti četla?

ŽÁK O: Hmm, tak to úplně nevím, ale takové, ty klasické. A potom myslím ještě nějaké ne, to si fakt nevzpomenu, ale vím, že mi četla takové ty klasické. My jsme měli takovou ... My máme takovou velkou klasickou knížku. My tam máme dost knížek, jakože s pohádkama. Aj desatero nebo sedmero pohádek. Teď nevím, jak se to jmenuje, to mě taky četla. To si pamatuju, když jsem měl, myslím, to už bylo, když jsem byl trošku starší, tak když jsem měl čtyři, pět let. Ale když jsem byl, jakože maličký, když jsem měl tak 3 roky, jak má teďka můj brácha nejmenší, tak mně četla takové ty klasické pohádky. Jak čte aj teďka mojemu malému bráchovi.

TAZATELKA: Tak to je pěkné, že vám takto četla a čte, to je vždycky zábavné. Mě to hrozně bavilo, mně maminka taky četla. A chtěla jsem se zeptat, kromě školních učebnic, když si je úplně odmyslíme, tak jak třeba často čteš, dokázal bys to říct?

ŽÁK O: To přesně nevím, ale čtu hodně často. Hmm, čtu spíš takové příběhy. Příběhy čtu napínavé, často napínavé, jako že ty klasické knížky, tak čtu příběhy napínavé. Potom se dívám třeba si čtu aj něco v encyklopediích. A vlastně já chodím i do knihovny, takže tam si půjčuju různé knížky. A žánry, jakože mě zajímá ..., tak buď ty příběhy, nějaké napínavé a vlastně jakože vymyšlené, ale že to jakože by se to mohlo stát aj teď, ale je to vymyšlené, a potom ještě aj ta historie mě zajímá. Tu si často čtu. A jo a tak.

TAZATELKA: A dokázal bys to třeba zařadit, jakože třeba jestli detektivky fantasy, sci-fi nebo spíš takové dobrodružné o hrdinech, komiksy, ...?

ŽÁK O: Jo, komiksy moc nečtu, ty moc ne, ty mě moc nezajímají. Ale když to někde vidím, tak si to už přečtu, ale moc mě to nějak nebere, spíš mě zajímají takové ty příběhy, jak jsem

říkal. A takové ty historické knihy. A třeba aj o nějakých panovnících v Čechách a tak. A potom aj něco zeměpisného a příběhy jako třeba Harry Potter. Anebo ještě nějaké jiné, ... teď si nevzpomenu. Jo četl jsem aj Deník malého poseroutky. Jo a asi tak.

TAZATELKA: Tak to jo. A když jsi doma, tak čteš třeba každý večer nebo třeba jednou za týden. Dokázal bys takto říct, nebo to je takové nespécifikované?

ŽÁK O: No, jakože přes víkend, tak to moc nečtu, to čtu spíš přes ten den, přes týden, ale jinak čtu, si dovolím říct, asi každý večer. Každý večer nejmíň tak 20 až půl hodiny, 20 minut až půl hodiny. A jo, a potom já si vlastně ještě píšu deník, takže si vždycky napíšu kus deníka a potom si něco přečtu.

TAZATELKA: Tak to je super. No a tady jsi nakreslil sám sebe na obrázku, když čteš. A já jsem se chtěla zeptat, jestli bys mi nepopsal tu situaci, jakože co je to za situaci, když čteš?

ŽÁK O: Jo tak, tak to čtu často, když třeba můj brácha, tak já jsem z vzhůru třeba do půl deváté do devíti, ale brácha už chodí spát v 8. A právě v tu dobu mu předčítají ty pohádky a já potom, jak přijdu do té postele, tak si tam lehnu, rozsvítím jenom trošku lampičku, aby sem ho neprobudil a čtu si. Jo, to je vlastně situace, kdy já čtu (ukazuje na obrázek), on tady spí. A tady mám aj rozsvícené a čtu si nějakou knížku.

TAZATELKA: Páni, a dokázal bys třeba říct, proč vlastně čteš? Co je tím důvodem, že si vezmeš tu knížku a řekneš si, teď jdu číst?

ŽÁK O: Přes den je to právě to, že se nudím, ale večer... já to mám nějak tak zabudované. Nevím, že vždycky mi mamka čítávala, tak od té doby vlastně, jak mi přestala číst, tak já si každý večer něco přečtu. Mám chuť si něco přečíst, už to mám tak zabudované, že večer se vždycky něco přečte. Asi tak bych to řekl.

TAZATELKA: Tak to je skvělé. To máš každý večer nový příběh nebo novou část příběhu. Takže čtení tě baví?

ŽÁK O: Jo, baví mě.

TAZATELKA: A dokázal bys třeba říct, co tě na tom baví? Proč si třeba nevezmeš večer radši telefon?

ŽÁK O: To úplně nevím, ale třeba večer, tak to si čtu. Mamka, tak ona čte vždycky jenom bráchovi, potom je chvílku aj na telefoně. Já jí chápu, ona na to přes den nemá čas, tak já, protože třeba jsem na tom telefon aj přes den, tak si právě večer dám nějakou tu knížku spíš. Abych celý den nebyl jenom na telefoně, když to tak řeknu.

TAZATELKA: Aha. A na základě čeho, si vybíráš ty knížky, které čteš? Co je takovým tím důvodem, že si řekneš, tak tu bych si fakt chtěl přečíst?

ŽÁK O: Hmm, to je hodně zajímavá věc. No zaprvé, že ten, že ten prostě ... nápis, a já si vždycky přečtu z té zadní strany, o čem ten příběh je. Ten nadpis mě zaujme a ty obrázky. Tak já si řeknu, hmm, tak na to se podívám. A hlavně když jsou to nějaké napínavé příběhy. A potom si vždycky půjčím možná tak jednu, dvě ty historické knihy. Třeba teďka jsem si půjčil Karla IV. A potom ještě takovou encyklopedii zeměpisu malou, kde má vlastně nějaké prostě zajímavosti o různých státech v Evropě. A jo, to jsem si teďka půjčil, a potom jsem si půjčil ještě jednu takovou detektivní knížku. Teď nevím, jak se to přesně jmenuje. Protože já teďka čtu ještě jednu knížku. Ta se jmenuje Bez frází a bez jútubu. To jsem vlastně vyhrál na recitační soutěži, a tak tu teďka čtu a asi tak, je dobrá. Hodně mě baví.

TAZATELKA: **A chtěla jsem se zeptat, jestli si vybíráš knížky, třeba i na základě nějakého doporučení? Třeba od někoho ve třídě nebo maminka, tatínek?**

ŽÁK O: Když já nemám čas, tak tam jede do té knihovny mamka a ta mi něco půjčí a já jí vždycky řeknu, co mi má půjčit. Ona něco takového najde a vezme mi to. Doporučení ... tak to asi vybírám sám, to si vybírám sám. Jakože spíš mi to nikdo nic tak nedoporučuje, spíš já mám, co vždycky řeknu, co si mám vzít.

TAZATELKA: **Tak to jo. A máš nějakou úplně nejoblíbenější knížku, nebo nějakou, která tě bavila nejvíce?**

ŽÁK O: Já mám víc oblíbených knížek, nemám jako úplně jakože best, takže žádnou, jakože úplně nejoblíbenější.

TAZATELKA: **Které knížky to jsou?**

ŽÁK O: Já si je všechny nepamatuju, ale třeba vím, jaký tam byl děj. Ale ten Harry Potter, ten mě hodně baví. Pak to Bez frází a bez jútubu. Potom jsem měl ještě takovou knížku, dost jakože tlustou. A tam bylo..., tam byli vlastně jakože české dějiny. A potom jsem měl ještě vlastivědu jsem aj četl, vlastně jakože dějinnou část. To mě taky hodně bavilo, ze 4. třídy. A potom jsem četl ještě nějaké takové knížky od Davida Williamse, ty mě hodně bavily, a potom ještě od jedné, ale to už nevím, to už, to už si nepamatuju.

TAZATELKA: **A dokázal bys třeba říct, jaké knížky jsou nejoblíbenější u vás ve třídě?**

ŽÁK O: U nás ve třídě, teď tam je hodně populární Deník malého poseroutky. No a potom nevím, ten Harry Potter. Potom ještě je tam celkem populární ... ehmm, nějaké knížky, jo třeba mi vždycky dostaneme takový ten letáček, kde si můžeme vybrat ty knížky a tam si hodně hodně kluků ... teď řeknu aj kluky, aj holky. Takže hodně kluků si tam bere, jakože různé ty hry, což já ... já, sice by mě to třeba zajímalo, ale to já bych si už radši vzal nějakou tu příběhovku a holky si tam často berou právě ty příběhovky, ale spíš takové ty, jakože s

dobrým koncem a jakože, že se tam nic tak napínavého ... nebo nedá se říct napínavého, ale není to tam takové ..., jak bych to specifikoval ... akční.

TAZATELKA: Myslíš takový ten albatros, třeba jak chodí a takové ty katalogy knížek, že?

ŽÁK O: Jo, jo.

TAZATELKA: No a tady jsi nakreslil sebe, když používáš nějakou tu digitální technologii. O jaké zařízení se jedná? Co tam teď zrovna používáš na tom obrázku?

ŽÁK O: Toto horní, tak tam právě natáčím moje video na počítači (ukazuje na obrázek). Tady tohle je vlastně oboje počítač. A tady mám sluchátka. Tady mám mikrofon a vlastně tam natáčím video. Ty videa natáčím, buď to u sebe nahoře v pokoji, anebo když nikdo není doma. A natáčím je na YouTube. A to jde vlastně vidět i tady na tom druhém, že tam vlastně ukazuju, že natáčím na YouTube. Jo, asi tak.

TAZATELKA: Takže bys chtěl být třeba youtuberem časem?

ŽÁK O: Já už jsem, ale teprve míň známým mám 27 teprve odběratelů. Ale ty videa mají celkem velké zhlédnutí, něco okolo stovky.

TAZATELKA: To je super.

ŽÁK O: A jo, baví mě to aj, protože nechci hrát jenom tak a chci to aj s někým, koho třeba ten obsah zajímá a chce ho vidět, tak chcu to s ním sdílet. Který si třeba nemůže koupit tu hru, třeba nemá na to tolik peněz, protože já hraju aj celkem, jakože drahé hry, některé jsou celkem drahé. Třeba jsem si jednu koupil za 400 korun. A když na to někdo nemá, tak ať se aspoň podívá, jak to hraje někdo jiný. Jestli ho to zajímá, jestli ne, no tak ať se nedívá. A nechci to prostě natáčet jenom tak a chci to aj s někým sdílet.

TAZATELKA: To chápu, já jsem taky dřív občas sledovala nějaké takové hry, které jsem si třeba nemohla pořídít. Takže děláš Let's Play?

ŽÁK O: Jo, jo Let's Play, a dřív jsem dělal aj reakce na jiné videa, ale teď už dělám jenom Let's Play a ještě živé přenosy streamy. Streamuju teďka ... každý víkend streamuju. A potom možná aj někdy přes den.

TAZATELKA: Tak to jo. A když používáš ty digitální technologie je nějaká situace, kdy musíš číst?

ŽÁK O: Kdy musím číst ... hmm, cokoliv?

TAZATELKA: Ano, cokoliv.

ŽÁK O: Vlastně jo. Tak buď to jsou oznámení od YouTube, nebo to jsou emaily. A potom, když dělám ještě ty prezentace, tak třeba si najdu nějaký článek aj na Wikipedii, zkopíruju tam, nebo prostě si přečtu to nejdůležitější a potom to napíšu do té prezentace vlastními

slovy, protože to je podle mě lepší, než jak je to třeba složitě napsané na Wikipedii, tak třeba tam je, vezmeme třeba tropický pás, tak tam je napsané - tropické deštné pralesy během léta tam dopadá třeba 1000 milimetrů srážek ... Tak já tam napíšu jenom - během léta tam napadá dost víc srážek než třeba v poušti nebo savaně a tak, aby tam nebyly úplně ty přesné informace, které člověku úplně toho tolik nedají, ale spíš takové jakože zjednodušené a tak.

TAZATELKA: Jaké zařízení používáš teda nejčastěji?

ŽÁK O: Počítač, to asi nejčastěji a potom mobil. A potom až ty ostatní.

TAZATELKA: Slyšel jsi někdy pojem elektronická kniha? Víš, co to je?

ŽÁK O: No... to jsem ještě úplně nikdy neslyšel, ale nejsem si jistý, co to je, ale myslím, že by to mohlo být něco jako čtečka. Něco jako čtečka, protože to používá hodně můj děda. On tam má různé knihy a jo, myslím, že by to mohlo být něco jako čtečka.

TAZATELKA: Máš vlastně pravdu. Je to knížka, kterou si nevezmeš takto v papírové podobě, ale knížka, kterou máš třeba v mobilu, v počítači nebo právě na té čtečce a otevřeš si ji tam. Někdo to má rád, protože třeba když jede někam na dovolenou nebo k babičce, že nemusí tahat 10 knížek, ale má je jako soubory.

ŽÁK O: Jo, to má rád můj děda, že on si nemusí tolik těch knížek brát, ani si je nemusí kupovat ani půjčovat v knihovně a stačí, aby si nějakou na té čtečce stáhl. On tam luští aj sudoku a já taky to tam někde luštím a potom se tam můžou hrát aj šachy, tak to taky hraju. A jo, asi tak.

TAZATELKA: Tak to zní dobře. A chtěl by sis někdy zkusit přečíst takovou elektronickou knihu, nebo láká tě to?

ŽÁK O: Je to zajímavé, je to zajímavý nápad. Určitě, jako ... láká mě to. Chtěl bych to zkusit, ale nevím, jestli by mě to úplně zaujalo. Ale chtěl bych to zkusit.