

Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta
Ústav informačních studií a knihovnictví

Studijní program: informační studia a knihovnictví
Studijní obor: informační studia a knihovnictví

Bc. Ivana Sýkorová

Výchova četbou a výchova k četbě

Diplomová práce

Praha 2006

Vedoucí diplomové práce : PhDr. Lidmila Vášová

Oponent diplomové práce : *PhDr. Hana Kavalová*

Datum obhajoby : *18.9.2006*

Hodnocení : *dobře*

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

pro Bc. Ivana Sýkorová

obor Informační studia a knihovnictví

Název tématu: Výchova četbou a výchova k četbě

Zásady pro vypracování:

Cílem práce je přiblížit proces kultivace jedince prostřednictvím četby různých druhů literatury. Autorka bude sledovat rozvoj čtenářství zejména u dětí předškolního a školního věku i roli četby ve vyšších věkových kategoriích. Součástí práce bude i přehled výzkumných prací, které se zabývají čtenářskou výchovou od r. 1980 do r. 2005.

Předběžná osnova:

1. Vysvětlení základních pojmů z oblasti čtenářské výchovy
2. Výchova k četbě v průběhu ontogeneze jedince
3. Četba a vztah čtenáře k médiím (rozhlas, televize, noviny a časopisy)
4. Poezie a její místo ve výchově četbou a k četbě
5. Vliv četby na prevenci kriminality a etopedická problematika
6. Průzkum vztahu dětí školního věku k četbě
7. Přehled výzkumů a průzkumů, zabývajících se čtenářskou výchovou (od r.1980 do současnosti)
8. Závěr

Práce bude upravena podle platných předpisů a normativních dokumentů.

Rozsah grafických prací:

Rozsah průvodní zprávy:

Seznam odborné literatury:

1. HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. 228 s.
2. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. 3. vyd. Praha : Portál, 2003. 108 s. ISBN 80-7178-853-8
3. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. 1.vyd. Praha : Academia, 1998. 590 s. ISBN 80-200-0689-38
4. VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha : Institut sociálních vztahů, 1995. 189 s. ISBN 80-85866-07-2

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Lidmila Vášová

Datum zadání diplomové práce: 10.1.2006

Termín odevzdání diplomové práce:

L.S.

PhDr. Richard Papík, Ph.D.

.....
Vedoucí součásti-ředitel ÚISK FF UK

.....
Děkan FF UK

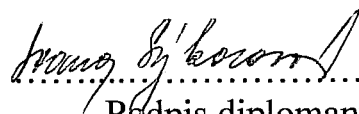
V Praze dne 10.1.2006

53-8
-38
80-

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně, a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje.

V Praze, 4. 8. 2006



.....
Podpis diplomanta

SÝKOROVÁ, Ivana. Výchova četbou a výchova k četbě (Education by reading and education towards reading). Praha, 2006. 88 s., 4 s. příl. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav informačních studií a knihovnictví 2006. Vedoucí diplomové práce PhDr. Lidmila Vášová.

Abstrakt

Tématem práce je výchova dětí, mládeže, dospělých a starých lidí k četbě, a také snaha o výchovu těchto skupin pomocí četby. Cílem diplomové práce je zjištění stavu a způsobů čtenářské výchovy v České republice. Jednotlivé způsoby výchovy se od sebe liší v závislosti na věku jedinců, na způsobu výchovy v rodině a ve škole. Dalším faktorem ovlivňujícím čtenářskou výchovu je způsob chování v dospělosti a schopnost začlenění se do sociálních skupin.

Praktickou částí diplomové práce jsou dotazníky vytvořené pro žáky 1. – 5. tříd základních škol. K vyhodnocení nejsou použity grafy, vzhledem k tomu, že bylo částečně použito i otevřených otázek, a proto i statistiky jsou zpracovány pouze částečně.

Klíčová slova

Čtenářská výchova. Individuální čtenář. Informační vzdělávání. Příprava uživatelů informací. Uživatel. Výchova k četbě.

Obsah

Úvod.....	1
1. Vysvětlení základních pojmů z oblasti čtenářské výchovy.....	5
1.1 Výchova.....	5
1.1.1 Cíle výchovy.....	5
1.1.2 Podmínky výchovy.....	6
1.1.3 Pojetí výchovy.....	6
1.2 Četba.....	7
1.2.1 Pasivní a aktivní četba.....	8
1.2.2 Druhy a účinky četby z hlediska její funkce.....	8
1.3 Čtenář.....	9
1.3.1 Čtenářské návyky.....	10
1.3.2 Psychologie čtenáře.....	11
1.4 Etopedie.....	11
1.4.1 Proces reedukace.....	12
1.4.2 Formy převýchovy.....	12
1.4.3 Prevence.....	13
2. Výchova k četbě v průběhu ontogeneze lidského jedince.....	14
2.1. Členění lidského věku.....	14
2.1.1. Období nemluvněte a batolete.....	15
2.1.2. Předškolní věk.....	17
2.1.3. Mladší školní věk.....	18
2.1.4. Střední školní věk.....	20
2.1.5. Starší školní věk.....	21
2.1.6. Dospívající a dospělý čtenář.....	24
2.1.7. Senioři.....	25
2.2. Formy výchovy.....	26
2.2.1. Výchova rodinná.....	27

2.2.2. Školní výchova.....	28
2.2.3. Výchova mimoškolní	32
3. Četba a vztah čtenáře k médiím.....	34
3.1 Média a jejich postavení ve společnosti.....	34
3.1.1 Média a kultura.....	34
3.1.2 Klasifikace médií.....	35
3.1.3 Vliv a působení médií.....	36
3.2 Internet.....	37
3.3 Noviny	38
3.4 Časopisy	40
3.5 Rozhlas	41
3.6 Televize	41
3.6.1 Televizní seriály	42
4. Poezie a její místo ve výchově četbou a k četbě	44
4.1 Počátky literatury pro děti a mládež.....	44
4.1.1 Počátky poezie pro děti	46
4.2 Literatura počátku 20. století.....	46
4.2.1 Poezie počátku 20. století.....	47
4.3 Literatura od 20. let 20. století	47
4.3.1 Poezie od 20. let 20. století.....	48
4.4 Vývoj literatury po roce 1945	49
4.4.1 Poezie po roce 1945	49
4.5 Poezie 90. let 20. století.....	50
4.6 Poezie v prostředí Internetu.....	51
4.6.1 Česká elektronická knihovna – Poezie 19. a počátku 20. století.....	51
5. Vliv četby na prevenci kriminality a etopedická problematika	54
5.1 Cíle a úkoly etopedie.....	54
5.2 Rozsah etopedické péče.....	55
5.2.1 Psychoterapie v etopedické péči.....	55
5.3 Realizátoři převýchovy.....	56

5.3.1 Rodina	57
5.3.2 Škola.....	58
5.3.3 Převýchovná zařízení	58
5.3.3 Střediska výchovné péče	60
5.4 Odbor prevence kriminality.....	62
5.4.1 Návrh systémového přístupu k péči o dětské a mladistvé delikventy	63
5.4.2 Příčiny delikventního chování.....	64
6. Průzkum vztahu dětí školního věku k četbě	66
6.1 Stanovení hypotéz	66
6.2 Průběh průzkumu	67
6.2.1 Cíl průzkumu.....	67
6.2.2 Doba konání průzkumu	67
6.2.3 Metody průzkumu	67
6.2.4 Předvýzkum – pilotáž.....	68
6.2.5 Provedení průzkumu.....	68
6.3 Vyhodnocení hypotéz.....	68
7. Přehled výzkumů a průzkumů, zabývajících se čtenářskou výchovou (od roku 1980 do současnosti)	72
7.1 Průzkum „Jak se půjčují pohádky v knihovnách“.....	72
7.2 Průzkum zájmu o služby knihoven	75
7.3 Služby knihovny v požadavcích uživatelů	77
7.4 Realita školních knihoven	79
7.5 Statistika NIPOS.....	82
8. Závěr.....	84
Seznam použité literatury	89
Přílohy	93

PŘEDMLUVA

Téma této diplomové práce zní: Výchova četbou a výchova k četbě. Zvolila jsem ji jej především z toho důvodu, že jsem se vždy zajímala o čtenářskou výchovu, o to, co kdo čte, proč si vybírá právě určené tituly, co ho k četbě vede, a také proto, že se do budoucna chci věnovat práci s dětmi a mládeží, a myslím si, že čtení je jedním z důležitých momentů, který se na výchově dětí, mládeže a dospělých podílí.

Cílem této práce je zhodnotit a zaujmout stanoviska ke dnes praktikovaným způsobům čtenářské výchovy, a také návaznost na výchovu informační. Dalším cílem je vyjasnění toho, kdo se zúčastňuje procesu výchovy k četbě. V textu práce jsou také formulovány hypotézy k výchově četbou a příbuzné tematice současně s odpověďmi na tyto otázky.

Diplomová práce je zpracována za pomoci odborné literatury a publikovaných článků v odborných časopisech, které jsou často přístupné online. Jedním z výchozích bodů této práce je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání na základních školách.

Praktická část je tvořena 500 dotazníky, ve kterých žáci 1. – 5. tříd základních škol v Opavě odpovídali na otázky, týkající se jejich vztahu k četbě. Dotazníky jsou vytvořeny velmi jednoduše, vzhledem k nízkému věku respondentů.

Problém, který se vyskytl při zpracovávání této diplomové práce byl v dostupnosti, nebo spíše nedostupnosti informací a statistik ve čtenářských výzkumech a průzkumech. Přestože od roku 1980 těchto průzkumů byla provedena celá řada, často nebylo možno k nim dohledat dostatečné množství informací.

Celá práce je rozdělena do 8 hlavních kapitol. V první z nich jsou vysvětleny základní pojmy z oblasti čtenářské výchovy jako: výchova a její cíle, podmínky a pojetí; četba, čtenář a čtenářské návyky spolu s psychologií čtenáře, a etopedie, která je rozdělena do podkapitol – procesů reedukace, formy převýchovy a prevence.

Druhá kapitola se podrobně zabývá výchovou k četbě v průběhu ontogeneze lidského jedince, a je dále rozdělena na členění lidského věku s jednotlivými obdobími, na formy výchovy, a to především výchovu rodinnou, školní, kde se řeší pojetí a cíle základního vzdělávání, vzdělávací obsah oboru Český jazyk a literatura, a výchovu mimoškolní.

Četba a vztah čtenáře k médiím je obsahem následné kapitoly, která se také zajímá o média a jejich postavení ve společnosti, a poté jednotlivými médii jako jsou: Internet, noviny, časopisy, rozhlas a televize, a samostatná podkapitola se dotýká také televizních seriálů.

Krátká kapitola č. 4 je věnována poezii, která k výchově četbou patří, a ta je rozdělena spíše časovými údobími, a končí subkapitolou nazvanou Česká elektronická knihovna – Poezie 19. a počátku 20. století.

Vlivem četby na prevenci kriminality a etopedickou problematikou se zabývá kapitola č. 5. Podrobně jsou zpracovány podkapitoly o cílech a úkolech etopedie a realizátorech převýchovy (rodina, škola, převýchovná zařízení od nižších po nejvyšší stupně). Také je zmíněn odbor prevence kriminality, kde se prezentuje návrh systémového přístupu k péči o dětské a mladistvé delikventy a příčiny jejich chování.

Šestá kapitola je praktickou částí průzkumu vztahu dětí školního věku k četbě, a zabývá se stanovením hypotéz, průběhem průzkumu a jeho vyhodnocením.

Přehled výzkumů a průzkumů, zabývajících se čtenářskou výchovou (od roku 1980 do současnosti) je zaměřen na jednotlivé průzkumy, které se zabývaly individuálními problémy čtenářské výchovy, nebo problémy, které mají ke čtenářství vztah.

Tato diplomová práce je vyhotovena na 88 stranách, má 4 strany příloh a obsahuje veškeré náležitosti dané Univerzitou Karlovou, Ústavem informačních věd a knihovnictví v Praze.

Poděkovat bych chtěla vedoucí této diplomové práce PhDr. Lidmile Vášové za ochotu a vstřícnost, kterou mi prokázala při psaní a za její shovívavost. Také bych chtěla poděkovat ředitelům a ředitelkám a učitelkám škol v Opavě, kde byl prováděn průzkum za čas strávený s vyplňováním dotazníků a ochotou pomoci dětem při této činnosti.

Úvod

Láska ke knize předpokládá, že člověk je určitá osobnost, a že ho těší vyvíjet duševní úsilí, a že nachází zalíbení v tom, že se vnitřně soustřeďuje, že přemýšlí, a že vzdoruje nepokoji, který se stal rytmem jeho života – předpokládá tedy jistý morální postoj, a proto je boj o knihu především výchovným problémem.

Výchova je proces, který směřuje k určitému cíli. Veškeré definice výchovy vždy vycházejí z určitého filozofického náhledu. Jedna z nich je nesobecká pomoc, která má druhého uvést do stavu, aby z vlastní síly řídil svůj osud, a přitom plně poznal nejhlubší určení člověka. Podle J.H. Pestalozziho je konečným cílem vší výchovy učít žít. Křesťanská výchova zase znamená záměrné působení na dítě, aby harmonicky rozvinulo všechny své schopnosti tělesné, intelektové a sociální i vlohy nadpřirozené, a mohlo tak dosáhnout svého cíle pozemského i věčného. Aktuální pojetí vycházející z humanisticky orientované psychologie je definováno jako: Výchova je pomoc a podpora, výchova nesmí škodit.

Výchova četbou a výchova k četbě provází každého lidského jedince po celý jeho život. Hmatatelným prostředkem nebo předmětem této výchovy je kniha. Přestože si knihy můžeme koupit v obchodě stejně jako jiné předměty, bylo by chybou říci, že kniha je obyčejné zboží. A jako k něčemu zvláštnímu k ní také musíme přistupovat. Kniha nabízí poučení, zábavu, poznání, radost, odpočinek i estetický prožitek. Že je četba prospěšná, o tom zřejmě nikdo nepochybuje. Rozvíjí naši fantazii, nutí nás přemýšlet, a v neposlední řadě je kniha zdrojem nekonečného poučení. Pro správné zvolení typu literatury, a tím pádem výchovy je věk jedince. Batoletí nabídneme leporela, skládací knížky s výraznými obrázky. Podobné obrázky provází literaturou i děti starší, a dospělý čtenář již podle svého zájmu a potřeby vyhledává literaturu

ke svému dalšímu vzdělání nebo ke své zábavě, ale také zde má nezastupitelnou úlohu knižní ilustrace.

Podrobněji se chci v diplomové práci věnovat jednotlivým subjektům, které se podílejí na výchově, a které jsou vzájemně ve velmi těsném kontaktu. Rodina, škola a společnost tvoří dohromady právě ten soulad, který je nezbytný pro výchovu a vzdělávání, a to nejen v četbě.

O výchově k četbě a výchově četbou v rodině je možno říci, že probíhá mnohdy neuvědoměle. Pokud jeden z rodičů bere do ruky knihu, kterou chce „předat“ dítěti nedělá to jen proto, že by chtěl vychovávat, ale i proto, aby dítě zabavil. A možná již někde v těchto momentech se dělí pozdější vztah ke knize jako ke zdroji poznání nebo ke zdroji zábavy. Podle učení Jana Amose Komenského je totiž povinností rodičů společně se starat o výchovu. Jejím cílem má pak být, aby děti, až dospějí mohly prospívat sobě i ostatním, a obráceně, povinností řádných dětí je poslouchat své rodiče na slovo, vyhýbat se netrpělivosti a odmítání, a ještě více tvrdohlavosti a svéhlavosti, aby rodiče nezlobily, nebo jim nebyly k necti.

Ke správnému jednání je tedy nutné vzdělání. Toho nabývá člověk hlavně v mládí, ale „škola“ provází celý život člověka, všechny jeho činnosti a úkoly. Celý život je školou, na všech stupních je vzdělání spojeno s možnostmi člověka. Má mravní stránku, jež záleží v moudrém a prospěšném užívání věcí (J.A. Komenský, 1987). Škola dítě učí, kromě jiného, samostatné práci s knihou a s informacemi. Ministerstvo školství vydává a aktualizuje „Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání“, kde jasně vymezuje způsob výchovy četbou a k četbě. Velmi výraznou roli ve výchově ke čtenářství sehraávají knihovny. Školní knihovny jsou dnes budovány při základních i středních školách, a v některých je již dnes realizována informační

Komenský a jeho odkaz dnešku. Úvodní studii napsali a výbor uspořádali Josef Polišenský, Vlastimil Pařízek. 1. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 178 s.

výchova. Také knihovny veřejné, ve spolupráci se školami, odvádějí velký podíl práce při výchově k četbě. Pořádají množství přednášek, besed a jiných forem zprostředkování práce s knihou, které děti dostatečně zaujmou, a mohou je ke knize a vzdělávání přivést.

Pro dětského čtenáře se na trhu objevuje stále dostatek časopisů, ale o jejich úrovni by zasvěceně mohli hovořit spíše pedagogičtí odborníci. Starší děti a dospělí čtenáři si mají možnost vybrat z velké nabídky časopisů a denního tisku.

K informacím dnes není problém přistoupit také pomocí médií, a to především televize, rádia a nejnověji Internetu. Díky němu se jak malé, tak starší děti velmi rychle učí vyhledávat informace, které jsou jim k potřebě, ale podle mého názoru zde jednoznačně chybí klasický kontakt s knihou, listování stránkami, fyzický dotek.

Také poezie provází člověka od samotného narození. Ve formě říkanek, básniček, rozpočítadel apod. se seznamujeme jak s jednoduchým zapamatováním si textů, tak s jejich obsahem. Myslím si, že pokud zvolíme při výchově k poezii správnou formu, správný věk a správný čas, můžeme předpokládat, že jsme položili pevné základy pro budoucí zájem o četbu poezie.

Výchovou a vzděláváním sociálně narušené mládeže se zabývá etopedie. V České republice funguje několik zařízení, která jsou určena k převýchově mladých delikventů. V těchto zařízeních s mladými lidmi pracují psychologové a odborní pedagogové, kteří mají na starosti především duševní převýchovu těchto jedinců, která je postavena na mnoha různých činnostech. Jednou z nich je bezesporu i výchova knihou a výchova k četbě, přestože není tou stěžejní. Součástí ústavů, které se převýchovou zabývají, často bývají knihovny vybavené vhodnou literaturou.

Ve své práci vycházím, kromě jiného, z knih Zdeňka Matějčka, Milana Nakonečného, Lidmily Vášové, Zdeňka Heluse, Františka Hyhlíka a mnohých dalších, kteří jsou citováni v závěrečném přehledu literatury. Dalším pomocným zdrojem je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, který je umístěn na internetových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Od roku 1980 do doby současné bylo provedeno několik výzkumů a průzkumů, které se zabývají výchovou ke čtenářství a hodnotí v čase zájem dětí o četbu a literaturu vůbec. Vzhledem k zajímavosti těchto výzkumů jsem je zařadila i do své diplomové práce.

Domnívám se, že jedním z nejlepších způsobů jak zjistit, zda děti čtou, zda jsou k četbě vedeny, co čtou a ostatní otázky je možno zodpovědět pomocí dotazníků. Vzhledem k nízkému věku respondentů jsem se rozhodla použít malý počet velmi jednoduchých otázek.

Vzhledem k tomu, že jsem absolvovala na Ostravské univerzitě obor vychovatelství (závěrečná práce zněla na téma „Mládež a kultura“), a vzhledem k tomu, že bych se do budoucna chtěla věnovat práci s malými dětmi a mládeží, ráda bych shrnula v mé diplomové práci poznatky o četbě a výchově současné, i nové nápady a výhledy do budoucna.

1. Vysvětlení základních pojmů z oblasti čtenářské výchovy

Pro svou diplomovou práci potřebuji v jejím začátku vysvětlit a objasnit základní pojmy, které se budou celou prací prolínat, a se kterými budu pracovat. Proto bych ráda definovala nejen výchovu, a to obecně, ale i z pohledu širšího, tedy např. její cíle a východiska. Dále pojmy jako četba a její druhy, čtenář z hlediska psychologického, a také jako právnická či fyzická osoba. A v neposlední řadě je nutné se zabývat pojmem etopedie. Je to pojem novější, pro tuto práci klíčový, a proto se jím budu zabývat hlouběji.

1.1 Výchova

Výchova znamená v původním slova smyslu vyvádění někoho odněkud. Podle Platónovy představy vyvádíme odpoutaného z jeskyně. Jsme zajatci v jeskyni, kde pozorujeme náš svět pouze jako odražející se stíny opravdového světa, světa idejí. Nevíme však, že jsme nesvobodní, že jsme pouhými zajatci. Vychovatelem se stáváme tehdy, necháme-li se alespoň částečně „vyvést“ ze zajatosti jeskyně a pochopíme-li jen nepatrnou částku světa idejí – opravdového bytí, Dobra.

Výchova je také vedení duše, či péče o duši, péče o životní pohyb, jehož cílem je zažehnutí, probuzení vědomí. Jak však mohu vědět, že vedu tím správným směrem? Co mne nebo nás opravňuje k tomu, abychom vedli druhé a tím je vychovávali? Nic jiného než láska. Láska k životu, ke světu, ke všem živým bytostem, k lidem, k člověku.

Výchova může být chápána jako „vnucování“ pojetí života. Životní zkušenost je nepřenosná, výchova je z tohoto hlediska mocná a zároveň bezmocná.

1.1.1 Cíle výchovy

Cílem výchovy je ideál člověka, k němuž lze dospět nebo se přiblížit zejména záměrnou činností, která je determinována potřebami rozvoje jednotlivce a jeho uplatněním ve společnosti. Cíle by měly obsahovat adaptační a anticipační zaměření výchovy. Obecným cílem výchovy je člověk mravně vyspělý, harmonický a všestranný.

1.1.2 Podmínky výchovy

Člověk je formován jako osobnost prostřednictvím různých vlivů. Pojem osobnost je pojem mnohoznačný a bývá vysvětlován různě. Někteří autoři akcentují strukturu osobnosti a její dynamiku. Jiní zase činitele, kteří více či méně ovlivňují utváření osobnosti. Člověk je jednota osobnosti, přírody a dějin, je sociální bytostí, která svou činností přetváří nejen přírodu a společnost, ale i sebe sama. Každý člověk je ve vztahu k přírodě i společnosti aktivní, což dává najevo svým jednáním a chováním. Rozdíly ve vrozených předpokladech jedince podmiňují individualitu každé osobnosti. Činiteli, kteří utvářejí osobnost jsou prostředí, výchova, sebevýchova a dědičnost. Je zřejmé, že člověk se osobností nerodí, ale stává se jí, a to činností ve společnosti a seberegulací. Tedy ne prostředí samo, ale vztahy mezi člověkem a přírodním a sociálním prostředím za spolupůsobení cílevědomé výchovy, vedou k formování osobnosti.

1.1.3 Pojetí výchovy

Výchova je cílevědomým a záměrným vytvářením a ovlivňováním podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimuluje jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.

V podstatě lze různá pojetí výchovy shrnout do tří základních skupin. Do první skupiny lze zařadit ty, které akcentují roli pedagoga, nebo pedagogické instituce v ovlivňování vychovávaného jedince. Z klasických definic tohoto typu lze uvést vymezení G.A. Lindnera, který definuje výchovu jako „spodobování se slabšího silnějším, nehotového poměrně hotovému, neuvědomělého uvědomělému, chovance vychovateli“. jde tedy o působení lidí dospělých na nedospělé s cílem přizpůsobení nedospělých normám společnosti.

Druhá skupina definic výchovy akcentuje pravý opak, totiž osobnost žáka ve výchově, přičemž žák (nebo kterákoliv osobnost, o jejíž výchovu jde) je chápána jako subjekt vlastního formování. Většina východisek tohoto typu zaměřuje svoji pozornost na významný podíl osobnosti vychovávaného na svém vlastním formování, kdy podle Kanta je „Výchova činnost směřující k rozvoji v každém individu u veškeré dokonalosti, které je schopen“.

Třetí proud názorů na výchovu se pokouší hledat těžiště v interakci pedagoga a chovance. Anglický pedagog D.S.Peters charakterizuje výchovu jako „činnost s cílem předávat inteligentně a dobrovolně hodnoty považované za žádoucí, a vytvářet u žáka touhu dále pokračovat“.

Samozřejmě, že toto třídění na různé směry výchovy je velice hrubé a nepostihuje všechny nuance, s nimiž se u jednotlivých koncepcí výchovy setkáváme.

1.2 Četba

Gramotnost širokých vrstev obyvatelstva, byla nástrojem, ale i výsledkem demokratizačních snah, kdy již v polovině 19. století byla zavedena povinná školní docházka, a dále charakteristických pro 20. století, a umožnila rychlé šíření poznatků v prostoru a v čase. Komunikace pomocí psaného slova, a v moderní době více než kdy jindy, zůstává důležitým nositelem civilizačního pokroku. Komunikativnost v čase, znakový rys písma, závislost porozumění textu na kvalitě a hloubce vnímání jsou význačnými rysy, charakteristickými pro četbu.

V současnosti je četba chápána jako proces vnímání písemného textu, to znamená, že informace, poznatky i estetické prožitky jsou získávány pomocí graficky zachycené řeči. Pokud budeme každý znakový projev, který má smysl pro komunikátora a příjemce definovat jako informaci, pak můžeme formulovat četbu jako proces vnímání informace v jednosměrné komunikaci realizované mezi autorem a čtenářem.

Četba zpravidla nutí k přemýšlení, a proto má většina čtenářů oblibu v četbě, která řeší životní otázky nebo problémy, vede k analýzám osobností nebo situací, poukazuje na vzájemné vztahy mezi lidmi a na utváření jejich citového života.

1.2.1 Pasivní a aktivní četba

Každá četba je vědomě vykonávanou činností, avšak pokud je omezena jen na smysl čtených vět, aniž by myšlenkové úsilí směřovalo k objektům, kterých se věty týkají, nemůže dojít k plnému pochopení textu, k vytvoření adekvátní představy. Je tedy nezbytné rozlišovat způsoby četba na četbu aktivní a četbu pasivní.

Aktivní četba znamená, že čtený text je vnímán a myšlen s aktivitou, při kterém se smysl vět stává cestou k předmětům, o kterých se ve větách hovoří. Přesněji, tím, že aktivně myslíme na určitou větu, neobracíme se k jejímu smyslu, ale k tomu, co je tímto smyslem pomýšleno nebo vyznačeno.

Naproti tomu k četbě pasivní dochází především při četbě děl uměleckých i některých vědeckých. Rozsah chápání se omezuje na poměrně úzkou fázi právě čtené věty, nikoliv na podstatu toho, o čem text pojednává. Čtenář věty nespojuje do smyslu s dalšími, ale pouze čte větu po větě. Při tomto způsobu čtení nelze samostatně sdělit obsah přečteného textu (Křivá, 1996).

Řekla bych, že z uvedeného je patrné, že vnímání četby je ohraničeno subjektivním přístupem čtenáře, jeho individualitou, motivací i potřebami, a také samotným literárním dílem.

1.2.2 Druhy a účinky četby z hlediska její funkce

Pod pojmem četba si obecně představíme četbu děl literárních, tzn. beletrie, zatímco četbu literatury odborné nebo vědecké chápeme spíše jako studium. Český sociální psycholog M. Nakonečný člení účinky četby na:

KŘIVÁ, Eva. *Četba jako proces vnímání informací v systému literární komunikace*. Čtenář, 1996, 48 č.1 strojopis

- **instrumentální**, která má čtenáři poskytovat informace nutné k řešení jeho problémů
- **prestížní**, která posiluje sounáležitost, a vede k identifikaci s cíli určité sociální skupiny
- **potvrzovací**, která slouží k ověření a potvrzení čtenářova názorového stanoviska
- **estetickou**, která obohacuje estetickou zkušenost
- **oddechovou**, která pomáhá zapomenout na starosti, a poskytuje např. příjemně strávený čas
- **únikovou**, která umožňuje zapomenout na životní potíže a starosti

Zvláštní a specifickou funkci pak má četba poučná, odborná a vědecká. Takovou literaturu vyžaduje často čtenář záměrně, při soustavném studiu, z nutnosti doplnit si vzdělání nebo si toto vzdělání prohloubit.

Podle Lidmily Vášové se četba pro mnohé lidi stává skutečnou potřebou, a to tehdy, nachází – li člověk v literatuře odpovědi na své otázky. Tato potřeba má určitý směr, je dána konkrétním cílem, a má také určitou intenzitu a trvalost. Potřeba číst také vytváří čtenářský neklid, který je spojen s tendencí opatřit si konkrétní knihu nebo literaturu zaměřenou např. tématicky. Intenzita čtenářské potřeby je proměnlivá, mění se s čtenářskou nasyceností a s objevováním či zanikáním životních problémů.

1.3 Čtenář

Čtenářem je obecně označována každá osoba, která umí číst. Z psychologického hlediska je čtenář jedinec, který vnímá psaný text, rozumí mu a psychologicky jej konzumuje, a navíc má k němu zájmový vztah.

Z hlediska knihovníka či informačního pracovníka je čtenář fyzická nebo právní osoba, která je v informační instituci zapsána, na jejíž jméno byla vystavena legitimace, a která si vypůjčila domů nebo prezenčně alespoň jednu knihovní jednotku za rok.

Ve výše uvedeném smyslu můžeme hovořit o čtenáři či uživateli informací :

- **individuálním**, který bývá zařazován do určitých kategorií podle služeb informační instituce
- **skupinovém**, který představuje menší pracovní skupinu a služby informační instituce využívá prostřednictvím pověřeného zástupce
- **institucionálním**, který je představován právníkou osobou (institucí, podnikem) a ta je prostřednictvím svého pověřeného pracovníka uživatelem informační instituce
- **dočasném**, tedy takovém, který získal právo používat služeb informační instituce na určitou omezenou dobu
- **potenciálním**, který může být jak fyzická tak právníká osoba, o níž se předpokládá, že může být získána za čtenáře nebo uživatele informační instituce.

Podle věkového hlediska rozlišujeme čtenáře na dětské, dospívající a dospělé.

1.3.1 Čtenářské návyky

S potřebou četby úzce souvisí návyk číst. Tento čtenářský návyk je způsob, jakým čtenář zachází s knihou, jak ji získává, jak ji čte, zda je schopen ji ihned dočíst až dokonce, či zda si dělá poznámky. Zda u čtení má své vlastní rituály (např. snídá, pije kávu, má svou vlastní polohu, apod.) Návyk je tedy určitý druh chování, a v těchto návycích se odráží osobnost čtenáře. Kladným čtenářským návykům se dá naučit. Někdy stačí jen pevná vůle a soustředění se na jednu činnost, a to právě na četbu. Někdy je nutné přemýšlet a oddělovat hlavní myšlenky od nedůležitých maličností a někdy i částí, a snažit se vžít do myšlenek autora, nečíst mechanicky jednotlivá slova, ale číst části vět nebo věty jako celek. (Vášová, 1987)

VÁŠOVÁ, Lidmila. *Čtenáři a uživatelé informací (Základy psychologie a pedagogiky čtenáře)* Učební text. Druhé vydání, , Praha : Státní pedagogické nakladatelství, Univerzita Karlova, 1987

1.3.2 Psychologie čtenáře

Psychologií čtenáře nemám na mysli nové nebo další odvětví psychologie, jako jsou psychologie výchovy, psychologie umění apod. V psychologii čtenáře se zabýváme vztahem člověka ke knize, působením četby na psychiku čtenáře, vlivy, které výchovně působí na utváření osobnosti, stejně jako jsou jiné zážitky člověka, jež se odrážejí v jeho dušním životě.

Psychologie čtenáře si také všímá toho, jak různí čtenáři mohou prožívat obsah četby, jak na ně kniha může působit, a jakému druhu četby dávají přednost. Také se zabývá psychickými stavy, které četba vyvolává. Obsah knihy působí na čtenáře, na jeho vnímavost, pozorovací schopnost, rozněcuje jeho představy, obrazotvornost, čtenář se zamýšlí nad dějem a nad psychologii hrdinů.

Samotná četba pak vyvolává ve čtenáři city, které podbarvují jednání osob líčených v knize a mnozí ze čtenářů se vžívají do rozmanitých situací autorem popisovaných, srovnávají sebe s hrdinou, přemýšlejí, uvažují, odsuzují a souhlasí, poznávají vlastní nedostatky a přednosti, a tak četba spolupůsobí i na utváření morálního profilu čtenáře a na formování jeho názorů.

1.4 Etopedie

Etopedie je pedagogická disciplína, jejímž předmětem je proces reedukace (převýchovy) dětí a mládeže s asociálními a antisociálními projevy, a zásady této převýchovy, prostředky, metody, jimiž se převýchova realizuje. Etopedie je modifikací pedagogiky. Vzhledem k tomu, že zabírá výjimečnou a do určité míry nebezpečnou oblast lidské praxe, musí zachovávat také intenzivní kontakt s psychiatrií, příslušnými disciplínami psychologie a sociologie. Velmi úzký dotyk má se všemi formami sociální péče, z níž se pozvolna vyvíjí samostatná pedagogická disciplína, tzv. sociální pedagogika. Mnohé poznatky etopedie vstupují do jejího obsahu.

Obecně je tedy možno říci, že etopedie je vědní obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovně vzdělávacím procesem sociálně narušených nebo obtížně vychovatelných jedinců.

Etopedie pracuje se základními pojmy speciální pedagogiky – defektem, defektivitou, reedukací, kompenzací, rehabilitací, integrací aj, které pro potřeby této diplomové práce nemusí být blíže definovány.

Význam etopedie je spatřován v ochraně společnosti před negativními vlivy asociálních a antisociálních jedinců před ničením kulturních a materiálních výtvarků společnosti, ale až po zničení té nejvyšší hodnoty lidského života.

1.4.1 Proces reedukace

Reedukace znamená ve volném překladu znovuvychování nebo opětné vychování a značí v podstatě převýchovu. Jedná se tedy o proces odstraňování nežádoucích motivací, prožívání, chování a o výchovu a vytváření nových, společensky přijatelných forem těchto procesů. Proces reedukace začíná odhalením nebo poznáním překročení platných norem a požadavků..

1.4.2 Formy převýchovy

Sama převýchova je zvláštní formou výchovy. Jejím intencím jsou podrobeny účelně pozmeněné formy výchovy. Nejobecnějšími formami výchovy jsou hra, vyučování a práce, která je formou jak výchovy, tak převýchovy.

Hra má tyto podoby:

- hra jako zkoumání světa – provází dítě v jeho útlém věku, tudíž nevstupuje do převýchovy a nestává se její formou
- hra jako cvičení – má významnou roli, protože do dětské hry se promítá společenský život. Hra nabývá charakteru simulace a inscenace
- hra o sobě – ta provází (především muže) po celý život. Lidé si hrají proto, aby si hráli. Pro hru samotnou.

Vyučování je do značné míry kritériem úspěšnosti převýchovy, protože k vyučování mají téměř všichni, kteří byli do programu převýchovy zařazeni, nepřekonatelný odpor, který je provází od školy nebo ze školy.

1.4.3 Prevence

Prevenčí rozumíme pojem, který je odvozen ze zdravotnictví, který je světovou zdravotnickou organizací (WHO) definován jako soubor intervencí s cílem zamezit či snížit výskyt a šíření škodlivosti účinků určitých činností, které nejsou v souladu s předpisy společnosti.

Aktivní prevencí bývá označováno přímé působení na jednotlivce, které směřuje k tomu, aby byl schopen se nežádoucím jevům sám vyhnout, kdežto prevencí pasivní se rozumí změna prostředí v němž se jedinci pohybují na prostředí pro ně bezpečné. Jestliže se aktivní prevence snaží předat znalosti a zkušenosti dětem, aby se samy vyhnuly nepříjemným dějům, pasivní prevence je zcela v rukou dospělých.

V etopedii je prevence (tj. zabránění vzniku nebo rozšíření určité poruchy) především věcí obecné pedagogiky. Je pokládána za nejvyšší stupeň speciálně pedagogické péče.

2. Výchova k četbě v průběhu ontogeneze lidského jedince

S výchovou čtenáře začínáme již v útlém věku. Musíme myslet na to, že je třeba položit dobré základy nejen technice čtení, ale i základy správného vztahu ke knize a pěstovat správné čtenářské návyky. Do vztahu ke knize vstupuje člověk v dětství nejprve jako posluchač, protože dítěti se předčítá, později jako aktivní čtenář, který se učí číst a je k četbě veden ve škole i mimo školu, tedy v rodině, v knihovně, apod. (Vášová, 1995)

2.1. Členění lidského věku

Psychika dítěte prochází různými vývojovými stupni. Každý stupeň je charakterizován jinými biologickými znaky, společenskými předpoklady apod. Přejít mezi těmito stupni není náhlý a často se neobjede bez přirozených konfliktů.

Existují různá členění lidského věku, zejména pro potřeby pediatrie a psychiatrie bývá uváděno velmi detailní členění časových vývojových období. Pro tuto práci jsem použila členění podle Václava Příhody, Ontogeneze lidské psychiky, která uvádí rozdělení lidského věku podle psychofyziologických věkových zvláštností s přihlédnutím k potřebám pedagogiky.

I.	období prenatalního vývoje	
II.	období nemluvněte	0 – 1 rok
III.	období batolete	1 – 3 roky
IV.	období předškolní	3 – 6 let
V.	mladší školní věk	6 – 11 roků
VI.	střední školní věk	11 – 14 roků
VII.	starší školní věk	14 – 16 roků
VIII.	dozrávání	16 – 18 roků
IX.	dospělost	18 – 50 roků
X.	stárnutí	od 50 let výše

Vztah ke knize a k četbě se utváří od dětství. Je proto nutné věnovat maximální pozornost při výchově dětského čtenáře, protože z něj nám vyroste čtenář dospělý, se svými vlastními názory na četbu a literaturu vůbec. Chceme-li výchovně působit na dospělé čtenáře, musíme začít s působením na čtenáře dětského nebo dospívajícího. Jedná se zejména o pěstování základních návyků při práci s knihou v souladu s věkovými zvláštnostmi dětí a mládeže.

2.1.1. Období nemluvněte a batolete

Období nemluvněte je charakterizováno rozvojem psychiky první signální soustavy a rychlým tělesným růstem a vývojem. Během prvního roku života udělá dítě v celkovém vývoji tak veliký pokrok, s jakým se v pozdějším období nesetkáme. Rozvoj nemluvněte sledujeme v tělesném a váhovém růstu, v rozšiřování zkušeností, ve vývoji činností, ve vývoji citových reakcí. Dítě ve věku nemluvněte potřebuje co nejvíce podnětů, které mají zásadní význam pro celý další život. Je třeba se dítěti všestranně věnovat, rozvíjet jeho intelekt, mluvit na něj, ukazovat mu předměty apod. Podle duševní vyspělosti dítěte je možné mu ukazovat jednoduché obrázky, knížky, hračky.

Období batolete se vyznačuje rychlým rozvojem motoriky, dítě chodí, lépe vnímá předměty a lidi kolem sebe, dovede rozlišovat jejich chování. Na rozvoj psychiky silně působí řeč. Rozvíjí se představivost a paměť. Tříleté dítě si je vědomo svého postavení v rodině a má svou vůli. Toto období je chápáno i jako období tzv. vzdoru, kdy se dítě staví proti omezování svobody. Při správné výchově dítě cítí odpovědnost a samostatnost.

Pro tříleté dítě je ukazatelem osobnosti hra. Hlavní charakteristikou hry je vynalézavá a živá fantazie, kdy skutečnost a obrazotvornost splývají. Dítě si začíná hrát i s jinými dětmi, a za nejvýznačnější charakteristiku tohoto životního období bývá pokládána životní vážnost, se kterou si děti hrají, takže nerozlišují hru od práce.. Toto období je tedy nazýváno věkem hry.

Je třeba připomenout, že dítě napodobuje, co vidí kolem sebe. Protože ze všeho nejdřív vidí kolem sebe rodiče, napodobuje právě je. (Vášová, 1995)

Výzkumy vlivu rodiny na rozvoj dítěte, které byly prováděny v mnoha zemích, docházejí ke dvěma poznatkům stojícím nepřijemně proti sobě: za prvé, že rodina hraje v mnoha směrech rozhodující a nenahraditelnou roli a to nejen v dětství, ale i v dalším vývoji a dokonce i v dospělosti. Druhým poznatkem je, že úloha rodiny je v druhé polovině našeho století postupně stále zřetelněji oslabována. Rodina vždy určitou základní úlohu při tvorbě životní cesty dítěte plní – i třeba tím, že ji neplní. Rodiny poskytují jistotu, pevný řád, zázemí hodnot a orientaci v životní cestě. Ve vztahu rodiče – dítě byly prováděny výzkumy řečové komunikace a obvykle se rozlišují dvě roviny. První je „mluvení“ jako málo rozvinutá forma řečového styku, při níž jsou dětem kladeny základní otázky, jež bychom mohli nazvat provozními. Druhou rovinu tvoří „vedení rozhovorů“, což vytváří skutečný vztah mezi rodiči a dětmi. Z toho plyne, že nelze s dítětem jenom „nuceně“ komunikovat, ale je třeba si s ním povídat, ptát se na jeho názor.

2.1.1.1. Vznik zájmu o četbu a jeho vývoj

U tříletých dětí můžeme již začít pěstovat správný vztah ke knížkám. Děti mají velmi rády obrázky, obrázkové knížky, leporela, říkanky, obvykle také vyžadují, aby se jim předčítalo nebo o obrázcích vyprávělo. Do centra pozornosti dítěte jako první vstupuje pohádková kniha. Pohádka přináší informaci o nejobecnějších znacích reality a přírodní a společenské např. o existenci protikladných principů dobra a zla, krásy a ošklivosti, o tom, že z pohádek vyjde vždy někdo vítězně. Dítě může při svém akceptování pohádkového příběhu projevovat značnou aktivitu, může souznít s autorem a dotvářet text na základě své vlastní fantazie.

Obyčejně předčítají rodiče dětem, a to proto, že jim chtějí poskytnout dobrou zábavu. To je sice správné, ale je třeba, abychom měli také na mysli jiné hlubší zisky. Úkoly, které má splnit předčítání ve smyslu rozumové výchovy, lze rozdělit do dvou skupin. Do první patří zisky, které pramení z čisté slovesné stránky, protože nasloucháním se dítě učí mluvit, učí se novým slovům a vazbám a opakuje si je přitom, a tím si i lépe osvojuje ty slovesné tvary, které již zná. Tento zisk je hlavním přínosem předčítání vůbec. Druhou skupinu tvoří poznatky, které pramení z toho, co dítě slyší. Z textů i obrázků se dítě učí poznávat svět, přičemž nejvíce se poučí z toho, co je zajímavé. Má-li být splněn úkol výchovy umělecké, je třeba, aby dítě svým sluchem vnímalo jen umělecké slovesné tvary, a aby naslouchalo jen krásnému, čistému a vytříbenému jazyku. Jeden z významných úkolů předčítání je také

příprava k pozdějšímu samostatnému vztahu dítěte ke knize a základem ke zdravému čtenářskému vývoji.

Předčítání by mělo být mimo jiné i modelem správné výslovnosti, neboť dítě se učí mluvit nápodobou. Vztah mezi textem a ilustrací batolata zcela nechápu, ale rády uplatňují, co již znají. Pojmenovávají zobrazovaná zvířata, předměty apod. Říčkám se snadno učí z paměti, tím si cvičí jednak paměť samotnou, ale i správnou výslovnost a obohacují si slovník. Říčky pro tento věk mají být krátké, rytmické. Pohádky rovněž krátké a hodně dějové. Musíme děti zvykat na správné zacházení s knihou, nedovolovat jim do knihy malovat, vytrhávat listy, navykat děti prohlížet si knížku s čistýma rukama apod. (Vášová, 1995)

První zdroje předčtenářství – předčítání a vyprávění blízkého člověka – citově dítě zavazují a podněcují a tím orientují směřování budoucího čtenáře ke čtenářství, v němž bude dítě objevovat svět literatury již po svém. Četba v mládí i dospělosti je nejednou ovlivněna právě vzpomínkami na první impulsy dětské knihy.

2.1.2. Předškolní věk

Dítě má v tomto období již zcela rozvinuty veškeré složky psychického života (vnímání, představivost, paměť, pozornost, myšlení, vůle). V tomto období také dochází k jakési syntéze těchto složek, a tím k dostačujícímu ovládnutí druhé signální soustavy. Velkou úlohu pro zdravý růst hraje pohybová výchova. Ale obzvlášť velkou pozornost je třeba věnovat výchově citové. Nervová soustava je ve vývoji a je na silné podněty mnohem citlivější. Velmi škodí hrubé scény, křik, hrubosti ve výchově. Silné negativní prožitky mohou dítě traumatizovat a neurotizovat. Dítě potřebuje pevné zázemí, v němž se v pozdějším věku rozvíjejí hluboké a složité city.

Hra je v předškolním věku hlavní činností dítěte. Převládají hry skupinové, konstruktivní a tématické. Dítě je v tomto období velice zvědavé, a proto ho někteří také nazývají obdobím „proč?“. To, že se dítě neustále vyptává, je důkazem, že přemýšlí. K větší vyjadřovací plynulosti opět napomáhají říkanky, písničky, ale i delší básničky. Velkou úlohu v rozvoji řeči, fantazie a intelektuálních schopností dítěte má pohádka. Dítě je schopno sledovat již delší vyprávění, rozumí mu, zamýšlí se nad ním, považuje je za realitu a postupně k němu vyvíjí vlastní kritiku. Vyžaduje vyprávění a předčítání pohádek opakovaně, protože dítě ví, na co se má těšit, a taky že se nic nezměnilo. Totéž platí i u prohlížení oblíbených obrázků a ilustrací v knížkách. Pohádky svou časovou neurčitostí, záhadným umístováním, typizováním, ožívováním věcí, zlidšťováním zvířat, fantastikou jsou blízké dětské mentalitě. To, že jsou v pohádkách lidé rozdělení na dobré a zlé, a že dobro vždy zvítězí, vyhovuje dětskému chápání spravedlnosti. Hluboké kouzlo slova podněcuje dětskou fantazii. Pohádka je pro dítě stejně nezbytná jako hra.

Četba neboli předčítání v předškolním věku rovněž vystupuje jako důležitý prostředek utváření a uspokojování estetických citů a obohacování citového života dítěte. V tomto smyslu hraje asi nejdůležitější roli ilustrace.

Jestliže vztah k četbě je nebo má být skutečně přirozenou, samozřejmou součástí života, tak se právě tenhle vztah se svými předpoklady utváří v předškolním věku. Žáka šesté třídy už musíte přesvědčovat aby četl, a obvykle je toto přesvědčování málo platné. Narazí na zeď nepochopení, nechuti, nedostatku potřeby – jestliže si do šesté třídy zvykl, že něco nepostrádá, nemá pro to docela jednoduše sám v sobě místo. Prostor, který by mohla četba zaujmout v jeho životě je „obsazený“ něčím jiným. Dítě v předškolním věku přesvědčovat obvykle nemusíte. Místo je dosud volné a podněty zvenčí odpovídají tomu, co se v něm děje uvnitř.

2.1.3. Mladší školní věk

V tomto období začíná docházet u dítěte k postupným organickým a psychickým změnám, a proto je toto období často nazýváno obdobím prepuberty. Je rozděleno do dvou stupňů – od 6 do 8 a od 8 do 11 let. Dítě na počátku mladšího školního věku má slovní zásobu asi 2 500 slov, takže je schopno vyjádřit vše, co si myslí a obvykle správně. Vztah k dospělým

je zdrženlivější a uctivější, nenavazuje snadno kontakt. Oproti tomu se v kolektivu svých vrstevníků snaží upoutat pozornost. Učení se v činnosti dostává na první místo, hra je na místě druhém, a to hry z oblasti intelektuální a hry venku. Dítě má již určitý smysl pro povinnost. Projevuje se u něj značná vůle. Tu je třeba u dítěte upevňovat, stejně jako houževnatost, vytrvalost, smysl pro pořádek, a ne násilně potlačovat. I četba, která upoutává pozornost dítěte na delší dobu, může přispět k výchově vůle. Je velmi důležité, aby učebnice, knížky byly bohatě ilustrovány pro snadnější propojení předmětu s jeho slovním vyjádřením.

Během prvních let školní docházky dítě obvykle ještě nečte samostatně, ale stále vyžaduje předčítání. Četba je pro ně velice namáhavá, protože se spíše věnuje její technické stránce a uniká mu smysl vyprávění. Zpravidla na počátku školní docházky začínají děti navštěvovat knihovnu. Správně volená četba může výchovně zapůsobit, neboť dítě napodobuje hrdiny z knížek a často se kresbou snaží vyjádřit přečtený příběh. Dítě se může zajímat nejen o básničky, říkanky, pohádky, ale i o příběhy jiných dětí, o tematiku ze školního prostředí. Ve velké oblibě jsou kreslené seriály, což je do značné míry ovlivněno televizí, dále jsou v oblibě dětské časopisy a magazíny. Do popředí zájmu se dostávají díla s dětským hrdinou, umožňující snadnou identifikaci a nápodobu. Touha po realitě vede k upřednostnění prózy s přírodními motivy, potřeba napětí se odráží ve vyhledávání dobrodružných námětů. Velký zájem se také projevuje o obrázkové encyklopedie a často také o dobrodružnou literaturu, a to jak u chlapců, tak i u dívek, u kterých se začíná diferencovat dívčí četba. Okolo třetího ročníku se u chlapců přesunuje zájem z pohádek na zájem o dobrodružství v dalekých krajích. V oblibě jsou také veselá vyprávění a legrace. Nesmíme opomenout, že četba je často ovlivněna školním učivem.

Četba obohacuje vědomosti dítěte, přispívá k rozvoji jeho rozumových schopností, zlepšuje slovní zásobu a vyjadřovací schopnost, což má největší podíl na rozvoji myšlení dítěte. Čím více vědomostí získá, tím lépe a logičtěji uvažuje. Postupně se začíná odpoutávat od fantazie a rozvíjí tvůrčí obrazotvornost, která vede k samostatnému myšlení, a to pak ke kritice obvykle dospělých, učitelů, ale i rodičů. Toto období se vyznačuje poměrně vyspělou psychikou dítěte, které musí samozřejmě odpovídat i literatura. Důležitou složkou v tomto období je výchova charakteru a povahových vlastností. Vytvářejí se vztahy k rodičům, k ostatním dospělým, k sourozencům, jiným dětem, ke spolužákům, učitelům. Děti se snaží napodobit dospělé vzory, jak kladné, tak i záporné.

Vlastní čtení dětí projde během prvních pěti let školní docházky značným vývojem. Děti, které přicházejí do školy, většinou neumějí číst, ale jejich čtenářství má jiné charakteristiky. Zpočátku děti knihy prohlížejí, „čtou“ z paměti nebo podle obrázků a poslouchají, jak jim čtou dospělí. Již na této úrovni se však buduje vztah ke knihám a jejich čtení. Toto pouto, radost z poslouchání knih se považuje za zdroj radosti z budoucího vlastního čtení. Podobně působí také nabídka tiskovin a celková péče rodiny v této oblasti.

Z hlediska utváření celoživotního budoucího čtenáře je možné považovat počáteční fázi dětského čtenářství za rozhodující. Dítě, pro které byla dosud komunikace s knihou záležitostí poslechovou, se postupně stává gramotným a získává své první čtenářské zážitky a zkušenosti. Základy čtenářské kultury vznikají právě v tomto období. Četba se postupně stává méně závislou na roli zprostředkovatele, vytváří se prostor pro samostatné rozhodování nejen v oblasti výběru textu, ale i jeho interpretaci vycházející z vlastních představ.

Výběr četby prepubescentních čtenářů je nejvíce ovlivňován rodiči, i když jejich vliv postupně slábne. Za zmínku jistě stojí i výraznější vliv knihovníka, ale také stále více se projevuje touha po osamostatnění při výběru četby.

2.1.4. Střední školní věk

V tomto období dochází k výraznějším fyziologickým a psychickým změnám. Změny intelektu jsou určovány zejména růstem abstrakce a schopnosti myslet v pojmech. Častý je zájem o vlastní myšlenky a samostatnou myšlenkovou práci. Vzrůstá soustředěnost k vlastním prožitkům, zájmům a zálibám, které mohou ovlivnit volbu povolání či studium. Dospívání ale přináší i spoustu protikladů a rozporů mezi dospívajícími a dospělými. Dospívající se snaží získat samostatnost a nezávislost na rodině. Toto období je také vlivem prudkých změn nejvíce náchylné k tělesným a duševním poruchám (tzv. pubertální krize). Tam, kde se ze strany rodičů, učitelů a dospělých objevuje porozumění, bývají tyto problémy méně časté, dříve nebo později vymizí. Často se také mění nálady. V citovém životě dochází k nejpodstatnější změně a to, že se projevuje zájem o druhé. pohlaví. V tomto věku mají mladí zájem o hry ve skupinách, tvoří party.

Zájem o četbu je v tomto věku značný, dá se říci, že četba stojí mezi kulturními zájmy na prvním až druhém místě. Jak chlapci, tak i dívky mají zájem o dobrodružnou, detektivní a cestopisnou literaturu, u dívek pak převládá společenská tematika, otázky vztahu mezi mužem a ženou, dívčí romány. Chlapci upřednostňují oblast techniky, přírodních věd, ale i vědecko-fantastickou literaturu. Projevují se však velké rozdíly mezi čtenářskou úrovní, takže kromě typické literatury pro mládež někteří čtou i literaturu klasickou a v souvislosti s vlastními zájmy také literaturu umělecko-naučnou, odbornou a encyklopedie.

V četbě se projevují tužby a zájmy dospívajících, v knihách často hledají odpovědi týkající se jejich soukromého života, hledají naplnění svých ideálů. Četba jim také umožňuje prožít nádherná romantická dobrodružství, literární hrdinové se stávají vzory, idoly, které se snaží napodobit.

Jistě je třeba zmínit vztah mezi četbou a televizí. Dá se říct, že tento vztah je závislý na intelektuální vyspělosti dětí. Najdou se takové, které týdně přečtou i několik knih a zároveň stačí sledovat pořady v televizi, které si však vybírají. Většina dětí bohužel méně čte a více sleduje televizi. Jsou však i ty, které vůbec nečtou a všechnen svůj volný čas tráví před televizní obrazovkou.

V tomto období se rozhoduje o perspektivách mladého čtenáře, o jeho celoživotní čtenářské kulturnosti nebo dokonce nečtenářství.

2.1.5. Starší školní věk

Tento věk bývá často spojován s adolescencí, jelikož neexistuje ostrá hranice mezi těmito obdobími, a projevují se zde značné individuální rozdíly v psychické oblasti. Starší školní věk je spojován s ukončením povinné školní docházky a volbou povolání či studia. Je to období romantických snů a tužeb, období, kdy si člověk klade celoživotní cíle. Tohle vše se projevuje také v četbě, která je tematicky značně diferencována. Lze vysledovat stále zájem o dobrodružnou a detektivní literaturu, o sci-fi, zájem o současnou literaturu, jak českou, tak i světovou, méně zájem o klasickou. Dívky více preferují společenský a historický román a tzv. dívčí četbu. Oblíbené jsou také časopisy a magazíny. Co se týče odborných časopisů, souvisí jejich zájem s osobními zálibami či volbou povolání. Větší pestrost v čtenářských zájmech

bývá ovlivňována šíří kulturních zájmů vůbec. Četba ustupuje z prvního či druhého místa v žebříčku zájmů, protože na ni prostě a jednoduše není čas.

Mnozí pubescenti nechtějí být závislí na dospělých, projevuje se touha po osamostatnění. Prudký rozvoj myšlení pubescentů je nutno usměrňovat, respektovat, ale ne podceňovat. není moudré odvolávat se na svou či jinou autoritu, ale využívat logických argumentů. Toto období bývá obdobím intenzivních čtenářských zájmů a největší čtenářské výkonnosti.

2.1.5.1. Komerční tvorba a čtenář

Mluvíme-li o dětském čtenářství, stále více se setkáváme právě s komerční tvorbou. Bohužel, tento fakt nelze jen tak opomenout či úmyslně přehlížet. Někteří američtí sociologové kladou závislost na komerční tvorbě do blízkosti závislosti drogové. Jaké místo může v životě dítěte zaujmout a jaká je míra podléhání její působivosti?

Nejprve si můžeme představit dítě, které jí nepodléhá vůbec, které k ní má takřka bytostný odpor, které tato produkce nudí, nezajímá, otravuje, které se jí vyhýbá. Podobné dítě si lze jen těžko představit, sotva se s ním můžeme setkat. Zní to možná divně, ale dítě, které je i ke komerční tvorbě lhostejné, bývá lhostejné také k umění.

Častější a přirozenější situací je, když najde u dítěte ohlas. Udržuje v něm napětí, staví před něj problémy, jež jsou přesně v možnostech dětského chápání a vnímání, strhnou dějem, humorem a nakonec se šťastně zvládnou. Dítě se k nim většinou zády nestaví.

Bystřejší dítě si však po nějaké době uvědomí, že přes všechnu „řemeslnou zdatnost“ mají tyto příběhy jednu malou chybičku: jsou až příliš předvídatelné, pracují cestou nejmenšího odporu, opakují se v nich nápady, jednotlivé situace.

V jiném případě nadšení dítěte opakovaným setkáváním se s komerční tvorbou neklesá, dítě jí propadne zcela a spustí se jakýsi pomyslný mechanismus „závislosti“.

Komerce má v aktivitách dítěte své místo, ale mělo by to být místo přiměřené, ne na úkor podnětů jiných, nikoliv v celém prostoru dětských zájmů.

Je třeba si uvědomit, že i při velké snaze část dětí komerce skutečně pohltí. U nás se tento jev neprojevuje tak výrazně, v řadě západních zemích je již déle než deset let znám výraz „sekundární negramotnost“. Tento výraz znamená, že dítě se číst sice naučilo, ale využívá této dovednosti velice málo a jen tzv. provozně (nápisy na ulicích, na zboží, titulky v novinách apod.), nikoliv ke čtení knih či jakýchkoliv delších textů. Moderní civilizace mu však usnadňuje nejen co nejméně číst a psát, ale i mluvit. Sekundární negramotnost je důsledkem „nepoužívání“, samo nepoužívání je ale důsledkem „nepotřeby nepoužívat“.

S komerční tvorbou se dítě častěji setkává doma a právě tam lze nejvíce působit na dítě, zda bude spadat do první, druhé či třetí kategorie čtenáře. Rodiče by se měli především sami sebe zeptat, co čtou, jak se u nich podněcuje princip nápodoby. A potom by se měli zeptat svých dětí – jak ony čtou a co čtou, ale také, proč to čtou. Tohle je nejsnadnější způsob zjistit, zda četba jejich dítěte je pestrá, bohatá, mnohotvárná, kolik místa v jejich mysli zabírá komerční produkce.

Milan Kundera kdysi napsal, že nikdo z nás není nadčlověk, aby unikl docela kýči, čímž měl na mysli i produkci, které dnes říkáme komerční. Nechtějme od svých dětí, aby byly nadlidé. Měli bychom však jasně rozlišovat, že mezi „uniknout docela“ a „podlehnout docela“ je velký prostor.

Lze namítnout, že se dnes čte běžně a hodně, že požadavek připravovat čtenáře krásné literatury již v etapě předčtenářské je přemrštěný. Výzkumy ve světě ukazují, že se sice hodně čtou časopisy a komiksy, studenti však ztrácejí schopnost rychlého čtení, neumějí zběžně číst, čtou povrchně, vyhýbají se čtení beletrie a šetří čas sledováním adaptací literárních děl v televizi.

Čtenářství, vztah k literatuře, je pouze jedním ze znaků člověk, a jeho úrovně, osobnosti, zaměření. Člověk může být dobrým člověkem, i když knihu v životě neotevře, a může tomu být i opačně. Ale otevírá-li ji alespoň občas nebo dokonce víc než občas, dovede-li si vybrat takovou, která se mu líbí, je kniha zmnožením života, znásobením jeho bytí, rozšířením jeho světa.

2.1.6. Dospívající a dospělý čtenář

Rozdíly mezi mládeží v době adolescence a dospělými nejsou v četbě nijak výrazné. Velmi těžko lze stanovit věkové hranice mezi dospělým a dospívajícím čtenářem. Rozdíly existují v chápání obsahu čtených knih, v jejich hodnocení a zejména ve vlivu četby na psychiku. Rozumové schopnosti dospělých jsou podloženy životními zkušenostmi, charakterové rysy jsou výraznější, životní cíle reálnější a zájmy více vyhraněné. To všechno se svým způsobem odráží v četbě. Může jít o zájmy nebo o vliv na citový a rozumový život, na plány a snahy nebo na motivaci četby.

Práce se čtenářem vyžaduje hlubší poznání jeho psychického života. Psychologie čtenáře není proto specifickým oddílem psychologie, nýbrž jde o psychologii člověka, u kterého nás zajímají jeho vztahy k četbě, jeho zájmy a motivy četby, vlivy, kterými působí četba na jeho chování a jednání, odraz četby v jeho myšlení, jednání a v emocionálním životě. Všechny tyto jemné a postupné změny lze zjišťovat jen každodenní prací se čtenářem, promýšlením všech vlivů, které působí na jeho psychiku, a které nelze zachytit jen pozorováním, nýbrž aktivní spoluprací se čtenářem a výzkumem nejrozmanitějších složek, které komplexně působí na jeho osobnost. (Hyhlík, 1958)

Období od 30 do 45 let je obdobím životního vyvrcholení a stabilizace, a poté nastupuje tzv. střední věk (45-60 let), což je období bez podstatných změn fyzických i psychických. Životní funkce neochabují a také fyzický výkon je zatím nezpomalený. Věk znamená větší stupeň samostatnosti v myšlení a v jednání. Tento věk je charakteristický větší vytrvalostí a zodpovědností, dále psychickou jednotou a názorovou harmonizací a myšlenkovým uklidněním a vystřízlivěním.

Čím je dospělý čtenář vzdělanější, tím více preferuje sebevzdělávání. Míra tohoto sebevzdělávání je vždy závislá na samotném jedinci. Společnost dnes ke svému rozvoji potřebuje, aby se lidé vzdělávali po celý život.

HYHLÍK, František. *Četba a její vliv na utváření osobnosti (Psychologie čtenáře)*. První vydání. Praha : Karlova univerzita, 1958.

2.1.7. Senioři

Co se týče četby seniorů, je závislá na zdravotním stavu jednotlivých osob. Ten, kdo má zdravý zrak a může číst, rozhodně tak činí. Faktem ale zůstává, že kdo se četbou nezabýval a nevěnoval se jí po celý dosavadní život, nezačne s ní obvykle nyní. Kdo má doma nashromážděnou svou vlastní knihovnu, vrací se k tomu, co četl dříve, anebo čte to, na co ve svém aktivním životě neměl dostatek času. V této době si četbu vychutnává, věnuje se jí podle potřeby a mnohokrát jí provází určitý zavedený řád. Např. čte v předem stanovené denní době, nebo využívá stále stejného místa apod.

Veřejné knihovny ve větších i menších městech, pro zpřístupnění služeb co nejširšímu okruhu čtenářů, nabízejí starším lidem, kteří mají zdravotní komplikace a nemohou je navštěvovat tzv. donáškovou službu knih i časopisů. Funguje tak, že si člověk zavolá (eventuálně použije mailovou poštu), vybere si tituly a pracovníci knihovny si domluví termín doručení.

Lidé, kteří svůj život tráví v domovech důchodců, a byli zvyklí číst, mají dostatek příležitostí i zde. V mnoha těchto sociálních zařízeních je vedena a dále budována knihovna, sloužící potřebám obyvatel. Není bez zajímavosti, že tyto knihovny jsou často vedeny právě svými obyvateli.

Od 60. let minulého století se přehodnocuje postavení starší populace. Rozvoj ve všech společenských oblastech totiž začal vyvíjet tlak i na tuto skupinu obyvatelstva. Demografický vývoj Evropy spěje ke skutečnosti, že v co nejkratší době bude nejméně pětina lidí starší 60 let. Lidé budou později odcházet do důchodu. Důchod značně snižuje komunikaci s okolím, čímž někteří lidé trpí, protože jsou stále aktivní. Je proto nezbytné, v tomto dynamicky se měnícím prostředí tyto lidi připravit na převratné změny, umožnit jim přísun informací, pomoci jim pochopit stávající svět, který je obklopuje.

Zde tedy nastupují nové formy aktivit a vzdělávání. Například ve skandinávských a německy mluvících zemích se vzdělávání seniorů realizuje formou tzv. lidových univerzit, kde může starší člověk absolvovat vzdělávací program spolu s mladými posluchači. Pozitivem je jisté generační sblížení a lepší vzájemné pochopení.

U nás mají relativně dobrou tradici Akademie třetího věku (jsou organizovány pod záštitou různých organizací nebo institucí, např. Červený kříž, také FFUK, ale i jinými fakultami nejen v Praze) a Kluby aktivního stáří, které mají trvalejší charakter, a zaměřují se na permanentní rozvíjení konkrétních zájmů. Obě formy hrají význačnou roli zejména v těch regionech, kde nejsou sídla vysokých škol.

2.1.7.1. Univerzita třetího věku

Jedním z nejnáročnějších způsobů vzdělávání pro seniory, a také součástí koncepce celoživotního vzdělávání, jsou Univerzity třetího věku. U nás jsou postupně zaváděny podle možností té které vysoké školy, a také podle zájmů seniorů. V současnosti tyto univerzity nabízí starším občanům novou životní perspektivu a také pomoc v životní orientaci rychle se měnícího světa.

V rámci univerzity třetího věku je důchodcům nabídnuto vzdělávání nebo zájmová odborná činnost pro např. studium vybraných předmětů z bakalářského studia, mnoho druhů intenzivních kurzů, prezenční a distanční studium jazyků (i formou e-learningu).

Cílem kurzů univerzit je poskytnout seniorům v důchodovém věku možnost, aby se kvalifikovaně a na univerzitní úrovni mohli systematicky seznamovat s nejnovějšími poznatky v oblasti vědy, historie, politiky, kultury apod.

Posluchačem Univerzity třetího věku se může stát každý občan, který dosáhl důchodového věku. U většiny kurzů je podmínkou pro přijetí středoškolské vzdělání s maturitou.

2.2. Formy výchovy

K tomu, aby dítě (nebo obecně jedinec) četlo, je vedeno výchovou. Na této výchově se podílí různou měrou rodina, škola a instituce mimoškolní.

2.2.1. Výchova rodinná

Rodičem se stává každý člověk, který zplodil a na svět přivedl dítě nebo se trvale ujal péče o dítě a jeho výchovy. Rodičovství je jednou ze základních funkcí člověka. Předpokládá, že člověk věnuje svému dítěti veškerou možnou péči hmotnou i duševní. Často bývají rodičovství, rodičovská péče a rodičovské povinnosti ztotožňovány pouze s péčí o malé dítě či školáka a s jejich výchovou. Jde však pouze o „optický klam“. Rodičovství nelze časově ohraničit a stanovit jeho konec. Je to funkce, kterou začneme plnit okamžitě při narození dítěte, a kterou ukončí pouze konec lidského života. Může se snad rodič zbavit starostí, když dítě dospěje? Končí funkce rodičů sňatkem dítěte? Rodičovství je jednoznačně funkcí celoživotní, ale v různých životních obdobích se mění její těžiště.

Rodina je pro dítě představitelkou všech společenských institucí, usnadňuje mu pochopit organizaci společnosti a působení společenských institucí a osvojit si společensky žádoucí a potřebné požadavky a postoje. Rodina je pro dítě nejpřirozenějším prostředím, v němž může úspěšně žít a rozvíjet se.

Smyslem rodinné výchovy je, aby rodina úzce spolupracovala se školou a vytvářela tak předpoklady pro co nejlepší rozvoj vychovávaného jedince. Ale nejen to. Dítě jako člen rodiny je bezprostředně formováno působením rodinného prostředí, tj. vztahy v rodině, celkovou atmosférou, zejména citovými vazbami, jež by měly být vlastní každé rodině, která byla založena na citových vztazích mezi mužem a ženou. Je proto důležité vědět, zda a co se čte v rodině, zda rodiče čtou pravidelně, zda si všímají četby dětí, zda se zajímají o druh četby a vedou děti ke správným čtenářským návykům. Zpočátku se totiž četba rodičů odráží i v zálibách dětí.

Předpokládáme, že dítě touží po knížce, po čtení, psaném příběhu. Jenže pro dítě není čtení přirozenou a samozřejmou aktivitou, jakou představuje například řeč. Dítě sice rádo poslouchá vyprávění, rádo sleduje obrázky, ale čtení knih ke svému životu vlastně nepotřebuje. Proto u něj musíme nejprve vytvořit potřebu čtení, vzbudit zájem o knížky, propojit čtení s jeho životními potřebami.

Problém nastává, když dítě nevidí, že rodiče čtou, a že jsou pro ně knihy samozřejmou součástí života, přitažlivou náplní volného času, zdrojem zábavy a potěšení, nebo že je

využívají ke vzdělání a k práci.. Mnohem účinnější je tedy zažít čtení na vlastní kůži nebo alespoň vidět dospělé při čtení, než jen poslouchat, jak je čtení důležité.

Další problém tkví v tom, že někteří dospělí pokládají čtení výlučně za zábavu, hru, aktivitu pro volný čas. Vzhledem k tomu, že rodiče mají tento náhled, tak je pro ně prvořadou záležitostí práce a školní povinnosti, a teprve potom zábava, a tak, když přistihnou dítě při čtení, vyhánějí je k učení nebo uklízení, nebo k jiným „nezbytným a užitečným činnostem“. Čtení se tak díky tomu dostává do kategorie méně podstatných aktivit.

Rodiče často nabízejí dětem knihy, které četli v dětství. Na tom by nebylo nic špatného, ale je třeba citlivě vnímat, že se doba změnila, a že problémy mají jiné realie, jiné souvislosti a na spoustu věcí nahlížíme jinak, než před dvaceti lety. Některé děti tak naše knihy neoslovují, jsou pro ně nudné, nechápou podstatu příběhu.

Podle mého názoru by si dospělí měli dát větší práci s tím, aby porozuměli současným možnostem, vývojové úrovni a aktuálním potřebám dítěte, otázkám, které si právě klade, problémům, které řeší a pak by možná mnohem lépe využili své zkušenosti k tomu, aby vybrali knihy, které budou přesněji reagovat na požadavky konkrétního dítěte a zvýší tak přitažlivost čtení a knih vůbec.

2.2.2. Školní výchova

Škola stále zůstává základní výchovnou institucí, v níž se realizují cíle výchovy. Naše škola prošla historickým vývojem. Postupně se naplňovaly myšlenky J. A. Komenského o škole demokratické, o škole pro veškerou mládež. Škola rovněž procházela určitou specializací. Její význam tkví zejména v zodpovědnosti za všeobecné a odborné vzdělání dorůstajícího pokolení. Škola má stále význam integrační a koordinační. Nedovedeme si představit práci školy bez úzké spolupráce s rodiči, ale i s dalšími institucemi, které svým specifickým působením a ve spolupráci se školou zajišťují výchovu a vzdělání dětí, mládeže a dospělých.

2.2.2.1. Pojetí základního vzdělávání

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních vzdělávání.

Základní vzdělávání na 1. stupni usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka. Vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodný způsob řešení problémů.

Základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie. Pojetí základního vzdělávání na 2. stupni je budováno na širokém rozvoji zájmů žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na provázanosti vzdělávání a života školy se životem mimo školu. To umožňuje využít náročnější metody práce i nové zdroje a způsoby poznávání, zadávat komplexnější a dlouhodobější úkoly či projekty a přenášet na žáky větší odpovědnost ve vzdělávání i v organizaci života školy.

V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi a během celého života se dále vzdělávat a podle svých možností aktivně podílet na životě společnosti.

2.2.2.2. Cíle základního vzdělání

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a plnili své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci

V „Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání“ je charakterizována vzdělávací oblast Český jazyk a literatura takto: Dovednosti získané v uvedeném vzdělávacím oboru jsou potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale jsou důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Užívání češtiny jako mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě umožňuje žákům poznat a pochopit společensko-kulturní vývoj lidské společnosti. při realizaci daného vzdělávacího oboru se vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, že se žáci učí interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a aby se uměli orientovat při vnímání okolního světa i sebe sama.

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura má komplexní charakter, ale pro přehlednost je rozdělen do tří složek: Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy. Ve výuce se však vzdělávací obsah jednotlivých složek vzájemně prolíná.

V Komunikační a slohové výchově se žáci učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo

slyšeného textu různého typu vztahujícího se k nejrůznějším situacím, analyzovat jej a kriticky posoudit jeho obsah. Ve vyšších ročnících se učí posuzovat také jazykové prostředky textové výstavby a kompozici textu.

V Jazykové výchově žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka. Učí se poznávat a rozlišovat jeho další formy. Jazyková výchova vede žáky k přesnému a logickému myšlení, které je základním předpokladem jasného, přehledného a srozumitelného vyjadřování. Při rozvoji potřebných znalostí a dovedností se uplatňují a prohlubují i jejich obecné intelektové dovednosti, např. dovednosti porovnávat různé jevy, jejich shody a odlišnosti, třídít je podle určitých hledisek a dospívat k zobecnění. Český jazyk se tak od počátku vzdělávání stává nejen nástrojem získávání většiny informací, ale i předmětem poznávání.

V Literární výchově žáci poznávají prostřednictvím četby základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Učí se také rozlišovat literární fikci od skutečnosti. Postupně získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyk, i schopnosti tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život.

Verbální i neverbální komunikace se může vhodně rozvíjet i prostřednictvím Dramatické výchovy, zařazené jako doplňující vzdělávací obor.

2.2.2.3. Vzdělávací obsah oboru Český jazyk a literatura pro 1. a 2. stupeň

Učivo je rozděleno do kategorií, a to na čtení, naslouchání, mluvený projev, písemný projev, zvuková stránka jazyka, slovní zásoba a tvoření slov, tvarosloví, skladba vět, pravopis, poslech literárních textů, zážitkové čtení a naslouchání, tvořivé činnosti s literárním textem, základní literární pojmy. V každé z kategorií je zadáno co by žáci měli v daném časovém období zvládnout a pro přehled uvádím i výběr očekávaných výstupů z výuky.

žák 1. stupně

- plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti
- porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti
- respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru
- volí vhodné verbální i nonverbální prostředky řeči v běžných školních i mimoškolních situacích
- píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení
- posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení
- rozlišuje spisovnou a nespisovnou výslovnost a vhodně ji užívá podle komunikační situace
- sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržением časové posloupnosti

žák 2. stupně

- spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova
- využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace
- rozlišuje spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu a zdůvodní jejich užití
- uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla
- tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie
- rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty
- uvádí základní literární směry a jejich významné představitele v české a světové literatuře

2.2.3. Výchova mimoškolní

Počítáme stále více s tím, že na plnění cílů výchovy se podílí celá síť institucí, organizací a médií. Mimoškolní výchovou rozumíme výchovnou práci s dětmi a mládeží – organizovanou jinými institucemi než školními. Významné místo ve výchově mimoškolní zaujímají hromadné sdělovací prostředky (tisk, rozhlas, film, televize). Na výchovu se

orientují i některé organizace (politické, mládežnické, odborné i zájmové). Mimořádnou úlohu v systému mimoškolní výchovy mají kulturní instituce (divadla, kina, knihovny, muzea, galerie apod.).

V pohledu na čtenářství se čtení považuje za součást celkového životního stylu. Vedle aspektů rodinných, vlivů školy a podobně se tedy uvažuje o tom, jak děti tráví volný čas, kolik mají zájmů (kdy jako zájmy označujeme uvědomělé, dlouhodobé a soustavné zaměření aktivity jedince na určitou oblast poznávání a činorodé seberealizace. Zájmy mají značný osobnostně rozvíjející význam v tom smyslu slova, že integrují celou řadu oblastí osobnosti a dávají jim aktivní nasměrování) povinností a koníčků nebo jestli zbytečně dlouho nesedí u počítače.

Souvislost s těmito jevy a čtením knih není jednoduchá. Dlouho se již ví, že děti, které mají hodně aktivit v mimoškolním čase, čtou zpravidla více než děti „pasivnější“. Naopak počítač, vedle televize, je často považován za jednu z příčin poklesu zájmů o čtení a navozuje jazykové problémy populace vůbec.

Dětem přibývají různé kroužky a mimoškolní aktivity hlavně proto, že rodiče se snaží vyplnit jim volný čas a usměrnit jejich zájmy. Velmi oblíbený je sport a formuje se vztah ke zvířatům, často psům, koním.

Neorganizované aktivity dětí ve volném čase spočívají často ve sledování televize, hraní, později vytváření různých sbírek a také četba. U chlapců pak specificky např. modelářství a s věkem roste výrazně zájem o počítač a činnosti s počítačem související.

Je jisté, že pro mládež i dospělé je četba mnohdy odpočinkem, že je nezbytná při únavě, po práci a studiu, kdy člověk touží po tom, aby dal myšlenkám jiný směr. Četba se tudíž stává jednou z významných složek aktivního odpočinku a blahodárně působí v oblasti duševní hygieny.

3. Četba a vztah čtenáře k médiím

Moderní technologie proměnily dětský svět. Rodiče se ocitají stále více mimo něj. Nejen informační, ale i psychická závislost dětí na Internetu a vůbec nových technologiích roste. Bylo by ovšem příliš snadné přiřknout vztahu dítěte a moderních médií výhradně kladné nebo výlučně záporné hodnocení. Proměnila se totiž celá struktura dětského světa. Čtení knih není dnes obecně na žádném z prvních míst volného času ani dětí ani dospělých.

3.1 Média a jejich postavení ve společnosti

Média a specifický typ sociální komunikace, na jejíž realizaci se podílejí, představují stále významnější podobu společenského, politického i kulturního života současných společností a podmínku ekonomické úspěšnosti řady odvětví.

Pojem média rozhodně patří mezi nejpoužívanější pojmy současnosti. Sociologové, psychologové, novináři i politici o médiích mluví a píší často a v nejrůznějších souvislostech a významech. Mají tím na mysli především tisk, rozhlas, televizi, popř. média založená na digitálním zpracování a přenosu dat, která nesou nejasné označení „nová“. Význam pojmu média je však širší.

Ze slova „médiu“ je zřetelně patrný jeho původ. Vychází z latiny a znamená prostředek, prostředníka, zprostředkující činitel – tedy to, co něco zprostředkovává, zajišťuje. Obory, které se věnují různým projevům mezilidské, sociální komunikace označují pojmem médium to, co zprostředkovává někomu nějaké sdělení, tedy médium komunikační.

3.1.1 Média a kultura

V obsahu médií, v mediální produkci, se nepochybně odrážejí nejrůznější stránky kulturního prostředí, v němž média působí. Jsou tudíž součástí společnosti a kultury, jsou jimi ovlivňována, a sama je ovlivňují.

Rozdíly mezi médii v jednotlivých společnostech a kulturách jsou zřejmé. Obsah, způsob zpracování obsahu, a dokonce i předpokládaný vztah mezi médiem a publikem se liší.

Různé kultury kladou různý důraz např. na podíl zahraničního a domácího zpravodajství, liší se představy o správnosti využití „představitele státu“ či „člověka z ulice“, neshoduje se ani signalizace vztahu k divákům (např. užití první osoby v přímých vstupech redaktorů televizního zpravodajství). Zřetelně se také mění důraz, který média kladou na jednotlivé události. (Jirák, Köpplová, 2003)

Média se také významným způsobem podílejí na formování nejrůznějších projevů kultury dané společnosti, neboť dokážou nabízet totéž sdělení velkému počtu příjemců, a tím jim zajišťovat sílené zprostředkované zážitky. Masovost obsahů nabízených médií vedla k formulování představy, že se média podílejí na konstituování svébytného typu kulturních projevů – na vzniku tzv. masové kultury.

3.1.2 Klasifikace médií

Média je možné popisovat z nejrůznějších hledisek a klasifikovat podle nejrůznějších kritérií. Tím základním je členění z hlediska nosiče sdělení na tištěná a elektronická (vizuální, audiální, audiovizuální). Jejich spojením pak vznikají multimédia. Za multimédia se pokládá především internet, ale také e-mail, teletext nebo videotext.

K tištěným médiím patří zejména denní tisk a časopisy, ke druhé skupině televize, rozhlas, internet.

Podle jiného kritéria rozlišujeme média na chladná a horká. Chladná přinášejí více informací a většinou jsou uchovatelná. Patří zde noviny, časopisy, billboardy, výkladní skříně, prospekty, dárkové a propagační předměty.

Tzv. horká média intenzivněji působí na emoce člověka a obvykle na více jeho smyslů. Spolupůsobí nejen slovo, ale také obraz a zvuk. Do této skupiny patří např. televize, rozhlas, kino nebo telefon.

Existují také další členění, např. z hlediska dosahu se rozlišují média celoplošná (celostátní), regionální a lokální, z hlediska vlastnictví (vydavatelů) se odlišují veřejnoprávní rozhlas a televize a soukromé stanice. Podle zaměření na publikum (cílové skupiny) se rozlišují média všeobecná, zájmová, odborná a stavovská.

3.1.3 Vliv a působení médií

Zájem odborné i laické veřejnosti o fungování médií, úsilí zákonodárců o regulaci mediální komunikace, snahy politiků o proniknutí do médií a lobbistů o ovlivnění médií, stejně jako nakupování reklamní plochy a vysílacího času inzerenty či boj občanských aktivit je založeno na jednoznačném přesvědčení, že média mají významný dopad na jednotlivce, i na společnost, že ovlivňují chování, postoje a názory jedinců, že mohou vzdělávat, pomáhat v politickém i spotřebitelském rozhodování, ale také vyvolávat napětí, navádět ke společensky nežádoucímu jednání či uvádět v omyl.

Představy o působení médií se rozvíjejí tak dynamicky, že už dnes mají vlastní dějiny, vykládající vývoj těchto představ. Je-li člověk vystaven určitým typům mediálních obsahů, mohou se u něj projevit některé okamžité, bezprostřední, a zpravidla také pomíjivé reakce, ponejvíce emocionální či fyziologické povahy.

Některé předpokládané účinky médií odpovídají komunikačním záměrům podavatele. V mediální komunikaci se uplatňují např. nejrůznější typy kampaní, jejichž cílem je dosáhnout konkrétní odezvy u publika, např. určitého voličského či spotřebitelského chování, změny v životním stylu, zvýšení úrovně znalostí v určité oblasti apod.

3.2 Internet

Internet se stal nejvýznamnější počítačovou metasítí bez toho, že by to původně bylo jeho ambicí. Z nejprve vojenského, poté i vědeckého a akademického projektu vytvoření nového typu počítačové sítě přerostl Internet do dnešní podoby, kdy je otevřen všem organizacím i jednotlivcům.

Charakteristickým rysem Internetu je „rovnost a svoboda“ všech účastníků. Jedinec má v prostředí Internetu stejná práva a povinnosti jako nejvýznamnější světové organizace, společnosti nebo vlády jednotlivých zemí.

Tyto skutečnosti jsou společně s relativně jednoduchým způsobem připojení zdrojem jeho ohromné expanze. Internet se stává prototypem poslední dobou často diskutované informační dálnice.

Internet – síť sítí, virtuální svět, kyberprostor. Těmito termíny bývá definován, překládán a vysvětlován. Internet v současné době představuje velmi rychle se rozvíjející informační médium. Jeho prostřednictvím se dá získat v podstatě vše, co lze distribuovat v digitální podobě – software, hudbu, obrázky, informace o dění doma i v zahraničí.

Pokud člověk potřebuje rychle najít jakoukoliv informaci, např. text k písničce, nebo program kina, je to dnes velmi jednoduché. V dobách před internetem to znamenalo ponořit se do knih, listovat v novinách, možná i zajít do knihovny – studovny. A to všechno s vědomím, že není jisté, jestli příslušné informace najdeme. Dnes vyhledávače (např. Google) hledanou informaci zobrazí za pár vteřin. Ale je třeba si uvědomit, že i když najde skoro vše, kvalitu informací zaručit nemůže. Musíme proto vědět, že na internetu jsou zdarma přístupné rozsáhlé encyklopedie lidských vědomostí : wikipedia.org (v české verzi: wikipedia.cz) a answers.com. Umí-li tedy člověk navíc anglicky, má velkou výhodu toho, že internet zpřístupní nepřehledné množství informací. Existují zde také přístupné výkladové slovníky angličtiny (onelook.com). Překlady slovíček z češtiny do několika světových jazyků a obráceně nabízí většina českých vyhledávačů v sekci Slovníky.

Ještě před několika lety bylo nutné počkat, až se média rozhodnou, které informace pustí do světa prostřednictvím zpráv v televizi či rozhlasu nebo které vyjdou v novinách. Dnes

se k nejčerstvějším zprávám dostaneme po světové síti. Všechny zpravodajské agentury mají internetové servery, například reuters.com nebo cnn.com, kde průběžně zveřejňují nejnovější události. Česká tisková kancelář má takový server pod jménem ceskenoviny.cz. Na internetu se také dají číst elektronické verze deníků a časopisů.

Jistě není náhodné, že působení Internetu vůči informacím je mnohdy srovnáváno s vlivem nástupu knihtisku. Díky němu se mohly informace od patnáctého století šířit mnohem snadněji, byly dostupnější, a také proto mohlo dojít k rozkvětu tvořivosti. Podobně je tomu s Internetem, někteří vizionáři hovoří o „informacích na konečcích prstů“. Na jednu stranu je vzrušující mít přístup k tak obrovskému množství informací, na druhou stranu to může být dosti znepokojivé. (Jirák, Köpplová, 2003)

3.3 Noviny

Denně vychází na našem trhu značné množství tiskovin. Pravidelně jsou noviny vydávány pro cílové skupiny různého zaměření. Vychází noviny např. pro ekonomy, zemědělce, finančníky, kulturu, literární noviny a pod. Nejvíce titulů ovšem vychází takových, které mají z každého jmenované zaměření jednu nebo několik stránek. Pro ilustraci zde uvedu základní charakteristiku titulu „Moravskoslezský deník“.

Moravskoslezský deník (dále jen Deník) patří už čtvrtým rokem k nejznámějším a nejvýznamnějším titulům, které jsou vydávány na území Moravskoslezského kraje. Specializuje se zejména na veškeré dění v tomto kraji, odkud přináší zpravodajské i publicistické materiály. Je orientován na co možná nejširší vrstvu čtenářů, kterým poskytuje nejen nezbytné informace, ale i pomoc v mnoha praktických věcech. Denně nabízí, v závislosti na množství inzerce, čtyřadvacet nebo osmadvacet stran. Vychází zpravidla šest dní v týdnu. Výjimkou jsou speciální přílohy k volbám či ke sportovním akcím.

Deník je obsahově orientován pro co nejširší vrstvu čtenářů. Nabízí klasické denní zpravodajství z České republiky se zaměřením na severní Moravu a Slezsko. Své pevné místo mají zprávy ze světa, nabízí vyčerpávající pohled na českou i zahraniční politiku, nechybí kultura a ani bohatě zastoupené sportovní zpravodajství.

Deník je navíc každé úterý doplněn vkládaným vydáním Regionu, ve kterém jsou shrnuty zprávy z okresů kraje za uplynulý týden. Dvakrát týdně je součástí Deníku barevný supplement. Často je navíc vydávána speciálně zaměřená příloha, která vychází jako součást novin.

Pro čtenáře je připravena řada soutěží. Přílohy, křížovky o ceny, soutěže pro nové předplatitele. Kromě zapojení se do soutěží se čtenáři mohou aktivně podílet také na obsahu novin. Svůj názor k nejrůznějším problémům mají možnost vyjádřit především ve svých dopisech, či prostřednictvím e-mailové pošty.

Jako důležitý počín těchto novin je třeba zmínit to, že v období od ledna do dubna 2006, každý pátek, společně s nimi vydávali dětskou knihu. Cena této knihy byla 49,- Kč, a jednalo se vždy o velmi zajímavý titul. Tato akce byla úspěšná a knihy se prodávaly, přestože měly pouze papírový přebal bez pevných vazeb, který naprosto není atraktivní. Problém se objevil, podle mého názoru, v nevhodném grafickém zpracování. Knihy byly tištěny na zažloutlý papír, používala se malá a nahuštěná písmena a knihy nebyly ilustrovány. Pro dětského čtenáře téměř nepřijatelné a dospělý čtenář je kupoval pouze z nostalgie. Byly totiž vydávány tituly jako: Robinson Crusoe, Dobrodružství Toma Sawyera, Mikeš nebo i jiné pohádky, na které si pamatoval z dětství, a naivně věřil, že v tomto formátu zaujmou i jeho děti. K tomu ovšem nedošlo především z již výše zmíněných důvodů, a tato promo akce byla zastavena. Přesto je třeba říci, že nápad rozhodně stojí za další rozpracování.

Podobně jako v Moravskoslezském deníku, i v Mladé frontě dnes, pravidelně vychází díla z klasické literatury. Je třeba podotknout, že jsou v daleko lepším provedení. Pevná vazba s papírovým přebalem, snížená cena a typický formát je zárukou toho, že si čtenář rozhodně vybere. Ilustrace také chybí, nicméně tato díla jsou určena dospělému čtenáři, proto nejsou nezbytné.

Pro větší atraktivnost a čtenost novin se vydavatelé snaží přidávat tzv. bonusy. Lidové noviny např. posilují prodejnost svého titulu vkládaným CD. Toto CD obsahuje jazykový kurz, který je jedním z celé edice Světových jazyků a nového projektu těchto novin.

Z dalších titulů denně vycházejících novin bych mohla zmínit např. Právo a Blesk. Zdrojem agenturních informací u deníků je Česká tisková kancelář.

3.4 Časopisy

Časopisy jsou čtivo, které si často děti samy kupují, a rovněž určitým způsobem člení své přívržence podle žánrů či titulů. Podstatná je přitom úloha a popularita titulů Bravo, Bravo Girl, Top dívky, Dívka, Popkorn versus ABC mladých techniků a přírodovědců. To jsou typy, které rozlišují. Pak existují univerzální typy, jako např. Čtyřlístek.

Bravo, Dívka apod. představují informace popu pro teenagery. Lze se tu dočíst množství nedůležitých, ale pro dívky velmi zajímavých informací o hudebních a mediálních hvězdách zároveň s informacemi o stylu oblékání a zároveň tím časopis přináší určitou, až normativní ideologii sexuálního dospívání. Kupují si je a čtou zejména dívky a též někteří chlapci – typicky tudíž ti, kteří mají v oblibě pop pro teenagery a společenské seriály o dospívání či dospělém životě.

Dívky, obdivovatelky koní pak čtou např. časopis Jezdectví. Chlapci čtou méně časopisů, a když tak spíše sportovní a počítačové (Hokej, Core, Gamestar). Čtení časopisů v dalších letech u mnoha dětí (opět více u dívek) spíše posiluje na úkor čtení knih.

Naproti tomu ABC představuje (dnes již spíše představovalo) jakýsi volný protipól v technické a přírodovědné volbě tematiky a bylo oblíbené pouze mezi kluky – zase mezi těmi, kteří typicky měli vhléd do terminologie např. Star Treku a odmítaly pop pro teenagery.

Dnešní nejprodávanější vydávané tituly jsou Počítač pro každého, Svět DVD, CHIP, LEVEL, Play Station a pro dívky Sabrinina kouzla.

Čtrnáctideník Sabrinina kouzla je vydáván pro dívky ve věku zhruba 10 – 15 let. Najdou v něm zábavné návody na využití volného času s kamarádkami a vtipně je přitom provází černý kocour Salem. Hlavní postavou je šestnáctiletá Sabrina, která v roli čarodějky dává různé zajímavé tipy a nechává nahlédnout do svého tajného deníku. Časopis vznikl na základě televizního seriálu Sabrina – mladá čarodějnice. Každé vydání doprovází kosmetický dárek, který si dívky ukládají do kosmetického kufříku, který obdržely s první číslem.

3.5 Rozhlas

V dnešní přetechizované době ztratil rozhlas spoustu posluchačů. Mnohokrát byl vyměněn za televizi, počítač a dnes MP3 přehrávače apod. Přesto jsem přesvědčena, že své nezastupitelné místo má i nadále.

Mladí posluchači stále mají své oblíbené rozhlasové stanice, které vysílají dostatek hudby právě pro ně. Některé stanice se dokonce specializují na určitý druh hudby a proto vznikají rádia popová, hip – hopová a pod.

Nejstarší stanice, Český rozhlas, která má své zastoupení v Praze, Ostravě, Brně, je určena dosti širokému okruhu posluchačů. Přizpůsobuje svůj program nové technické době, ale stále je svým způsobem vzdělávací. Jako příklad pro vzdělávání lze uvést, že se v jejím vysílání pravidelně objevuje titul „čtení pod dekou“, tzv. četba na pokračování. Dalším příkladem mohou být také webovské stránky uvedeného rádia, kde jsou odkazy a informace o vydávaných knižních novinkách.

3.6 Televize

Četná literární díla mají také svá filmová zpracování. Velmi diskutabilní se jeví fenomén naší doby – televize. O vlivu televizního vysílání na děti a mládež bylo napsáno spoustu materiálů, které se různí jak zpracováním, tak názory.

V dnešní elektronické době, době počítačů asi těžko můžeme doufat, že děti zůstanou neovlivněny. Málokdo z rodičů může s čistým svědomím přiznat, že své děti nikdy „neodložil“ před obrazovku.

Televize je médiem, které nás ovlivňuje nejvíce. Jak moc se jí to podaří, záleží jen na našem přístupu.

Pokud jsou rodiče milovníci akčních filmů, hororů, těžko svým dětem vysvětlí, že lidé mezi sebou nemají válčit a bojovat. Děti také citlivěji vnímají hudbu u tohoto druhu filmů.

Dokonce bylo dokázáno, že pokud těhotná žena našla zálibu ve sledování těchto filmů, hudba působí i na její plod. Miminko potom reaguje na hudbu a doprovodné zvuky pláčem.

Dnešní děti dokáží televizi sledovat neuvěřitelně dlouhou dobu. Od rána, kdy začne vysílat např. ranní pohádky přes odpolední americké seriály až po večerní, a ti nejotužilejší i noční filmy.

3.6.1 Televizní seriály

Odpolední seriály, tj. ty, které komerční televize nasazují mezi 14 – 19 hodinou jsou žánrově různorodé. Jednak jsou to dobrodružné akční seriály, kde spravedlivý hrdina ovládající bojová umění zápasí v doprovodu přátel s rozmanitými padouchy. Hlavní roli vždy hrají hrdinovy morální hodnoty a rychlé končety.

Dále je to okruh vědeckofantastických seriálů, kde jasným králem jsou rozmanité modernější série Star Treku, kde jsou rozehrávána rozmanitá sci-fi témata, technické zázraky, odlišné civilizace, objevitelské nadšení, galaktická politika.

Mohla bych jmenovat i společenské seriály z prostředí teenagerů (Beverly Hills, Melrose Place, Škola života) nebo dospělých (Dallas, Dynastie). V těchto seriálech hlavní roli hrají průběžně se proměňující (milostné) vztahy jejich hrdinů.

Velkou sledovanost mají tradičně české seriály. Otcem těchto seriálů byl bezesporu Jaroslav Dietl. Jeho Nemocnice na kraji města nebyla podle názoru kritiků dodnes překonána. Dalším z jeho velkých úspěchů byla např. Sanitka, Synové a dcery Jakuba Skláře, apod. Dnešními úspěšnými autory by mohli být jmenováni např. Jan Míka a jeho Život na zámku nebo Hotel Herbich, a v poslední době Lucie Konečná s Ordinací v růžové zahradě, která láme rekordy ve sledovanosti.

Vývoj směřuje k větší oblíbenosti a obecně vnímání seriálů jako takových, k určitému „fandění“ a pravidelnému sledování. Distribuce jednotlivých žánrů je pak rozmanitá spíše podle osobních zájmů a pohlaví, ale např. Arabela a podobné pohádkové seriály se sledují s oblibou v deseti letech jako v šesti, podobně jako s jinými žánry.

Děti ve věku kolem 9 let se nejvíce ztotožňují s hrdiny svých oblíbených filmů či seriálů. Dotyční se identifikují s tím, co se jim líbí, a pletou si do jisté míry realitu s touto realitou virtuální. Je zřejmé, že materiál, který děti v televizi nasbírají, je hojně využíván v jejich konverzačních hrách. Ovšem odborníci striktně odmítají, že by ve většině případů nebyly schopny rozlišit, co je hra a co ne. Hranice mezi jako a doopravdy je místy velmi pochybná. Zejména v případech „nebezpečného násilí“ v médiích, se kterým se identifikují zejména chlapci. Kluci si ve škole rádi hrají na války, rvačky, střelbu a honičky, ale doopravdy se perou jen zřídka a neradi (kromě psychopatických, či sociopatických jedinců).

V pedagogické literatuře se objevují občas hodnocení toho, zda je lepší pro dítě číst, či se dívat na televizi, a tato otázka se řeší z rozmanitých hledisek. Sledování televize ve vývoji aktivní imaginace u dětí, kde čtení jakožto „verbální“ činnost má morální vrch nad „neverbálním“ sledováním televize. Řekla bych, že je to dosti paradoxní závěr, pokud uvážíme, že jediné informativní čtení je čtení potichu, tedy zcela němé, nehybné a zhroucené do nitra duševního života individua. Naopak proti tomu stojí „hlasitá“ a performativní televize, o níž se děti baví o přestávkách a víme o ní především z velmi barvitého halasného a krajně verbálního a akčního podání.

Tímto nechci říci, že je televize lepší, ale spíše si myslím, že soudy tohoto typu jsou kulturními verdikty. Čtení není lepší, protože je zdravé, je lepší, protože je ušlechtilé.

4. Poezie a její místo ve výchově četbou a k četbě

Téměř v každé rodině s malými dětmi, která není lhostejná k tomu, jak její nejmladší příslušníci vyrůstají, se setkáváme pravidelně s tím, že když dojdou do věku, kdy začínají vnímat mluvené slovo, chtějí stále opakovat jednoduchá říkadla, rozpočítadla, rozprávky, vyprávění, pohádky tradiční i umělé apod. Zde se dítě poprvé setkává s poezií.

V poslední době se stává spornou otázka, zda je potřeba poezii číst. Zde se nejvíce zúročuje, jak pedagogové motivují ke jejímu čtení, a jakou dosavadní zkušenost mají žáci s interpretací tohoto žánru. V nižších ročnících žáci zcela nechápou kouzlo básnictví, jeho vzlet a krásu. Mají pocit, že četba poezie je nutná stejně jako každá jiná kognitivní znalost potřebná pro postup do vyšších ročníků.

Jsem pevně přesvědčena o tom, že při probírání poezie je potřebné emocionální zaujetí pedagoga, jeho osobní vztah k poezii, metodická dovednost ukázat cestu k pochopení tohoto žánru a přesvědčit žáka o jeho přirozené schopnosti vidět svět očima svého dětství, očima básníka, neboť pouze oni a „*básníci znají i krajiny, kde nikdy nebyli*“. (japonské přísloví)

4.1 Počátky literatury pro děti a mládež

Počátky literatury pro děti a mládež spadají do období staršího českého písemnictví. Lze do nich zahrnout např. některé vychovatelské spisy Tomáše ze Štítného nebo výchovné spisy určené dětem panovníků, šlechticů a rytířů, dětem privilegovaných společenských vrstev. Avšak pokrokové literárně výchovné a literárněteoretické základy předznamenává této vrstvě národní písemnictví až vynikající pedagogické dílo učitele národů Jana Ámose Komenského, jež připisuje výchově dětí uměním slovesným, lidovým a umělým značný význam.

K širšímu koncipování české literatury pro děti a mládež dochází až v období národního obrození, a je stále přičleňována k světskému a církevnímu vychovatelskému. Na mládež je pamatováno v zábavně vzdělávacím programu Václava Matěje Krameria. Pestrá

obsahová náplň byla přijímána vřeleji než schematická moralistická napomenutí s neživotným obsahem z německých překladů.

Na utvářející se literaturu pro děti a mládež působily ideové a výchovné tendence, četná mravná naučení. To vše bylo psáno cílevědomě pro potřebu školy a katecheze s cílem, aby se žákům dostalo „vhodných“ výchovatelských pomůcek. Školní a náboženské výchově sloužily také např. kancionály J. J. Ryby. Veršované bajky byly otiskovány v různých almanaších, které vycházely nepravidelně.

V období počínajícího romantismu stále působí národní kulturní program Josefa Jungmanna. V této důležité době počátků literatury pro děti se dostávalo literární podpory pohádkovými díly, sbírkami českých písní a říkadel, ohlasovou poezií od F.L. Čelakovského, B. Němcové, K.J. Erbena, K. H. Borovského aj. Z jejich klasických děl se postupně vytvářel základní fond četby dětí a mládeže.

Ve druhé polovině 19. století jsou zakládány nové časopisy pro děti a mládež např. : Včelka, Zlaté klasy. Vstupem V. Beneše Třebízského a později i Aloise Jiráka se objevuje vlastenecká motivace a historická próza. Na rozvoj literatury pro mládež a časopisů pro děti působily rovněž reformy školních knihoven a knihovnických řádů. Jimi byl usměrňován výběr knih, a knihovny byly obohacovány o tituly, které potřebovala školní výuka. Objevují se tzv. venkovské motivy Vítězslava Háalka, Josefa Holečka, Jana Herbena, K.V. Raise.

Na sklonku století je v literatuře lidový sociální život příznačný již i dětskými postavami. Tato vývojová proměna prózy pro mládež je charakteristická pro období zvýšeného národnostního a sociálního útlaku lidu do 80. let. Na ohrožení národní výchovy dětí a mládeže germanizací školství, na nebezpečí jejich odnárodnění, reagují také další umělci, kromě jiných např. J.V. Sládek. Obsah literatury není podřízen jen obsahu či nutné potřebě školní výuky, světu bez fantazie, ale je rozvíjen prostřednictvím tradice lidové slovesnosti a aktualizací prostředků folklóru. (Hrabák, 1973)

4.1.1 Počátky poezie pro děti

Na počátku druhé poloviny 19. století dochází ke stagnaci verše. Živou složkou poezie je proto folklór a jeho klasické zpracování K.J. Erbenem a F.L. Čelakovským. Poezie umělá, z konce 80. let udělala literaturu více uměleckou. Projevují se životní zkušenosti, profese nebo vztah k lidové slovesnosti a k realitě. Poezii těchto let charakterizují autoři jako J.V. Sládek, K.V. Rais, J. Kožíšek a další.

Zvláštní obsahové a tvarové rysy poezie vyplývaly v tomto období i ze zvláštního přístupu básníků k dětem a z dětské psychologie. V různých variantách se objevuje dialog dítě-dospělý, využívá se prostředků dětského folklóru, používá se rytmická a intonační stránka.

4.2 Literatura počátku 20. století

Děti se pod tlakem dobových a dokonce politických problémů, umění, vědy a literatury stávají centrem pozornosti pokrokových spisovatelů, kulturních pracovníků a teoretiků různých disciplín, protože řešení sociální a národní otázky se jich úzce dotýká. K dětem soustřeďovali pozornost umělci, pedagogové, vědci. Začínal boj za sociální a společenské zrovnoprávnění dětí, a spolu s ním i literatury pro děti a mládež. (Hrabák, 1973)

Do této doby se také traduje vznik pokrokových časopisů pro děti, *Jaro*, a později *Nové jaro*, který byl předchůdcem časopisu pro proletářské děti.

Od 70. let se v četbě pro mládež objevují světové tendence dobrodružné, pohádkové a přírodní beletrie, která je překládána z ruštiny, angličtiny a francouzštiny. Tyto motivy se projevují i v díle Karla Čapka pro mládež. Stále se také objevuje historický námět a pohádková tvorba. V dílech bratří Mrštíků je prvotní přírodní próza.

HRABÁK, Josef. *Poetika*. První vydání. Praha : Československý spisovatel, 1973. 340 s

4.2.1 Poezie počátku 20. století

Básnická tvorba této doby má hluboké pochopení pro dětský svět a jeho fantazii. Zobrazuje intimitu domova a rodiny. Nejvyšší příčku v pomyslném žebříčku autorů obsazuje J. Kožíšek. Využívá náměty z domova, školy a přírody (Pozdravy domů i z domova, Chudobky z cest). Významnější básníci, např. Jaroslav Vrchlický, se objevují v poezii pro děti velmi vzácně.

4.3 Literatura od 20. let 20. století

Období české literatury pro děti a mládež od dvacátých let do roku 1945 je velmi mnohotvárné a často i protichůdné. Značnou roli zde sehrávaly závažné sociální a politické změny, k nimž docházelo. Vznik samostatného státu, rozmach levicové orientace ve společnosti i v kultuře, stoupající zdůraznění socialisticky cítícího proudu literatury, až po fašistickou okupaci. Dětská literatura si nalézala cestu k většímu okruhu čtenářů a stávala se součástí dětského světa. Ve větší míře se na ní také podílejí významní autoři, a více se rozlišuje žánrové a tematické rozpětí. Objevují se také tendence ke komercializaci dětské knihy.

Je nutné brát v úvahu, že až do roku 1948 bylo u nás vydávání knih záležitostí soukromého podnikání, které se řídí ziskem. Existovalo několik předních nakladatelství, která pokládala za věc prestiže vydávat dobré dětské knihy, např. Borový, Otto, Vilímek, Hokr, aj. Pro většinu nakladatelů však byla dětská knížka ze všeho nejvíce otázkou komerční. Nakladatel vydával to, co se nejlépe prodávalo.

Z autorů píšících pro děti se dostávají do popředí ta jména, která jsou spjata s tvorbou společensky revoluční, např. Helena Malířová, Jiří Wolker, Marie Majerová, František Branislav aj.

I v této válečné době trvaly komerční edice (např. Ieporel a především dobrodružných románů a tzv. dívčí četby, tedy edice konzumní). Zájem veřejnosti o knihu byl zúžen aktuálními potřebami doby, a soustředil se pouze jedním směrem. To však neznamená, že by

se obracel jen k národně obrozeneckým tendencím klasického odkazu. Základní kvality české slovesnosti se v tvorbě pro děti stále obnovovaly.

4.3.1 Poezie od 20. let 20. století

Básnická tvorba pro děti byla u nás vždy věnována především dětem předškolního věku a prvních školních let. To samozřejmě ovlivňuje obsah poezie, soustřeďuje se na jednoduchá životní fakta, základní lidské pocity a postoje, mravní kvality, vztah k domovu, národu, přírodě apod. V tomto těžkém období poezie vycházela pouze z toho, co již bylo vytvořeno a napsáno, pouze rozvíjela známá témata bez toho, že by se přicházelo s tématy novými.

Jedinými průkopníky sepětí dětské poezie s novými polohami českého básnictví, byli ve své době básně J. Hory, J. Wolkera, V. Nezvala, S.K. Neumanna, F. Branislava.

Ve čtyřicátých letech se v básnictví pro děti změnilo vše, co se změnit dalo. Vstup nových osobností do dětské poezie (např. Nezvalova Anička skřítek a slaměný Hubert), později básně J. Seiferta, které evokovaly dětské vidění světa a základní struktury dětského obrazného sdělování skutečně dozrálo až krátce před válkou a během války. (Chaloupka, 1984)

Do dětské poezie vstupují další básníci, jako např. František Halas a František Hrubín. Jeho poetika měla podobu s verši J.V. Sládka a s písňovým projevem lidové slovesnosti. Jednoduchost, čistota a přehlednost se spájela s dominantním postavením slova v obrazné funkci.

Rozmach české poezie pro děti na sklonku třicátých let a v době válečné působil podnětně i na období následující. Chaloupka říká, že : „tu byla položena dlouhodobě platná hlediska jejích hodnot a kulturněspolečenské závaznosti. To nezůstalo bez vlivu na mladší básníky, kteří začali psát poezii pro děti v letech pozdějších a s oporou o tato hlediska mohli snáze překonávat tvůrčí neujasněnosti a zjednodušení, jež se na čas v jejich verších objevily“.

CHALOUPKA, Otakar., VORÁČEK, Jaroslav. *Kontury české literatury pro děti a mládež*. Druhé vydání. Praha : Albatros, 1984. 539 s

4.4 Vývoj literatury po roce 1945

Vývoj české literatury všeobecně byl po osvobození velmi intenzivní. Obsahově má literatura mnoho ostrých zvrátů. Především v příbězích s tematikou dětského života, a stejně tak v dobrodružné četbě, cestopisech, literatuře s dívčí hrdinkou aj. Léta těsně po válce lze považovat za pokračování autorského a čtenářského povědomí dětské literatury i tvorby pro mládež, která se ustavovala během okupace.

Proměny po roce 1948 vytvořily základnu pro to, aby kultura byla součástí života, a aby do něj vstupovala jako aktivní článek dalšího úsilí o budování socialistické společnosti. Před dětskou literaturou stály podle tehdejších činovníků nové úkoly zápasu o realizaci nové poezie. Objevují se díla J. Fučíka nebo B. Václavka na počátku 50. let.

Nedostatek původní české tvorby pro děti odstraňovaly do jisté míry překlady, především z dětské literatury sovětské a ostatních socialistických zemí, např. A. Tolstoj, A. Fadějev, A. Gajdar, K. Čukovskij. Tato díla nebyla vždy tím nejlepším, co mohlo být čtenáři předloženo.

Od roku 1949 se stalo monopolním vydavatelem literatury pro děti a mládež Státní nakladatelství dětské knihy, později Albatros.

4.4.1 Poezie po roce 1945

Počátkem padesátých let vstupovala do poezie pro děti celá řada autorů mladších a nejmladších, kteří se snažili obsáhnout revoluční proměny doby verši. Často ovšem skutečně básnický obraz nahrazovali frázemi, kterým se mnohdy nedovedli vyhnout ani autoři, kteří předtím svými díly prokázali značnou uměleckou invenci. Příkladem může být J. Noha nebo F. Branislav, nebo J. Alda. Z dalších básníků, kteří v 50. letech upoutali svou tvorbou bych chtěla jmenovat Zd. Kriebela, J. Seiferta, Fr. Branislava J. Pilaře a další.

Jádrem básnické tvorby pro děti předškolního věku či na počátku věku školního zůstávala oblast základních pocitů a představ, emotivní rovina dětství, domova, rodiny apod. Dítě v básních poznávalo realitu, přijímá a sdílí její životní fakta.

V 70. letech do poezie vstupuje také J. Žáček. Udržuje pojetí dětských veršů jako představové hry, těžiště básní klade do dynamičnosti. Vydává sbírky básní *Aprílová škola*, *Ahoj, moře*, *Dobry den*, *Praha* a *Kdo si se mnou bude hrát*. Do popředí čtenářského zájmu ho vynesla jeho spontánní nápaditost a umění básnické improvizace, smysl pro humor a komično. Schopnost oslovit věkově různorodý okruh čtenářů. Jeho tvorba je žánrově bohatá a kompozičně vynalézavá. Jeho metaforika staví na zvukových hříčkách (je šála máma od šálku?). Jeho pozitivní vztah k životu narušovaný jemnou ironizací uznávaných hodnot přispěly k mezigenerační čtenářské úspěšnosti.

4.5 Poezie 90. let 20. století

Pokud bychom chtěli posuzovat stav české poezie pro děti podle autorů „hlavního proudu“ předchozích dvou desetiletí (Jiří Žáček, Jiří Faltus, Jindřich Balík aj.) nedošli bychom patrně k příliš optimistickým závěrům. Základním problémem této poezie pro děti je to, že opakuje vyzkoušená a stará nezajímavá témata.

Nastupují básníci jako např. Josef Brukner, který v 70. letech nemohl publikovat a v 80. letech patřil jen k těm trpěným autorům, vydává knihu básní a fejetonků *Pojďte s námi za obrazy* anebo *Malování zvířat*, kde tvoří zajímavé paralely k obrazům světových i českých malířů. V první polovině 80. let Věra Provazníková vydává sbírku *Padla Madla do říkadla*, kterou prokázala, že patří k nejosobitějším českým básníkům pro děti, jejíž poezie je založená na bohatých metaforách, na hře s příběhem.

Samostatnou kapitolou poezie pro děti 90. let je nonsens. Po Janu Vodňanském a Emanuelu Fryntovi se tomuto typu poezie systematicky věnuje Jiří Weinberger, který neuzavírá nonsens jen do sféry dětské poezie, ale počítá s ním jako s objektem hry dospělých i dětí.

90. léta přinesla také zvýšený zájem o písničkové texty. Zdeňku Svěrákovi vyšla v polovině desetiletí kniha *Dělání* a Jaromír Nohavica pustil na trh své *Tři čuníky*.

Česká literatura disponuje také zajímavou poezií pro teenagery. Např. tvorbu Mileny Lukešové a Jana Kašpara zasadila Marie Vodičková do zajímavého kontextu s písňovými texty Jiřího Suchého, Zdeňka Svěráka, Jiřího Dědečka a s poezií Václava Hraběte.

4.6 Poezie v prostředí Internetu

Internet je anonymní prostředí pro vydávání básní různé kvality. Na českých stránkách najdeme množství literárně nevkusných dílek, kterými naštěstí není zaplaven trh. Při prohledávání stránek poezie si každý podle svého vkusu a cítění má možnost vybrat, co z nové nabídky bude číst, a co ponechá bez povšimnutí.

Na stránkách <http://liter.cz/> nás přivítá nejnavštěvovanější amatérský literární server na českém internetu. Nalezneme zde nejširší výběr z výtvorů amatérských spisovatelů, tj. návštěvníků stránek. Pokud se najde nový autor, který píše básně, povídky, pohádky, romány, úvahy, fejetony, které by mohly zaujmout další čtenáře, je možno je vložit do databáze, a podle hlasování se přesvědčit o kvalitě (spíše možná čtenosti) díla.

4.6.1 Česká elektronická knihovna – Poezie 19. a počátku 20. století

Myšlenka plnotextové databáze českého písemnictví jakožto nové materiálové základny pro výzkum české literatury za využití moderních médií vznikla v Ústavu pro českou literaturu AV ČR v polovině 90. let, a bylo pro ni použito materiálů z poezie 19. století.

Základním záměrem bylo shromáždit a zpřístupnit ve formě elektronické knihovny první vydání básnických textů od počátků novodobé česky psané poezie až po její plný rozmach, a tak uchovat a v elektronické podobě konzervovat celek české básnické produkce 19. století. Pro přílišný rozmach české poezie tohoto období jsou zpřístupnění výhradně knižní vydání básnických skladeb, případně almanachů.

Plnotextová databáze slouží badatelům, studentům i laickým zájemcům o poezii a materiálovou šíří i svými nástroji umožní nové formy výzkumu. Tato databáze obsahuje:

- zobrazení textu jednotlivých knih s možností volby mezi přepisem diplomatickým a edičně upraveným
- přehledné zobrazení struktury každé knihy
- bibliografické údaje o knize
- údaje o edičních zásazích
- výtvarný doprovod

Přínos této databáze pro literární vědu spočívá v tom, že jednotlivé knihy soustřeďuje a zpřístupňuje, a tím dává uživateli k dispozici knihovnu jaká dnes fyzicky na jednom místě neexistuje. Její význam prohlubuje i začlenění a mnohdy znovunalezení děl dnes opomíjených či zcela zasutých nebo obtížně přístupných. Podstatné však je rovněž to, že databáze poskytuje všechny výhody práce s digitálně zpracovanými texty (knihami), s jejich částmi (sbírkami, básněmi, slokami, jednotlivými verši, slovy) i se soubory textů, které si uživatel může sám určit. Umožňuje tedy rychlou práci s rejstříky (volitelně řazenými podle děl, autorů i roků vydání) a rychlé fulltextové vyhledávání podle mnoha nastavitelných parametrů.

Plnotextovou databázi prezentuje 1 200 básnických knih. Je charakterizována reprezentativností zpřístupněných textů, nicméně bude rozšiřována o další tituly autorů dnes v aplikaci nepřítomných nebo básníků, jejichž tvorba není kompletována. Je využívána možnost, kterou nabízí povaha tohoto média: je vydáván nikoli provždy hotový, kanonizovaný celek, který je možné i v jednotlivostech pasivně přejímat, ale „živý“ materiál, rozsáhlý soubor textů, jež lze v rámci otevřeného systému rozšiřovat, opravovat, doplňovat.

V poezii je spjata zvuková a významová stránka básnického vyjádření, s různými aspekty významových reflexí skutečnosti. Hledání věcí, dějů a smyslů v básních se u dítěte uskutečňuje jakoby v záblescích, kdy dítě ostřeji cítí také svoji vlastní osobnost a její kvality. Cítí ji ale i zde v kontaktu s osobností dospělého básníka – navození pocitu sounáležitosti s ním, případně až splynutí s jeho postojem, při němž má dětský čtenář dojem, že to on sám je objevitelem krásy světa. (Nezkusil, 1983).

Pokud chceme děti zaujmout pro četbu básní, musíme s nimi číst básně vhodné pro jejich mentální věk, čtème např. s dětmi pubertálního věku milostné básně tak dlouho, dokud zaujatě poslouchají a zapisují si je.

Svět malého dítěte a svět poezie patřily a vždy budou patřit k sobě. Do té doby dokud dítě zůstane dítětem a člověk člověkem. Protože poezie je činnost a hlavně radost z této činnosti. Nechtějme odbýt dítě okouzlené z veršů přezíravým úsměvem, to by mohlo znamenat totéž, jako ho zbavovat radosti z vlastní aktivity a tvrdit, že si dítě nechce hrát.

5. Vliv čteny na prevenci kriminality a etopedická problematika

Etopedie je vědní obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovně vzdělávacím procesem sociálně narušených – obtížně vychovatelných jedinců. Předmětem působení etopedie jsou děti a mladiství, kteří pro své výchovné potíže nemohou být vychováváni nebo vzděláváni běžnými, dostupnými, obecně pedagogickými metodami, prostředky a postupy. (Kuja, 1989)

Vlivem svého nevhodného chování se tyto jedinci dostávají do rozporu s danými, obecně uznávanými společenskými normami. Tyto výchovné problémy mohou narůst do tak velkých rozměrů, že je nutné u nich zavést ústavní nebo ochrannou výchovu. V případě, že jejich jednání dosáhne intenzity trestného činu a původce takového jednání dovršil patnácti let, je možno mu uložit trest odnětí svobody. Nositelé takovýchto výchovných problémů jsou na základě soudního rozhodnutí umístěni do příslušného speciálního zařízení od dětských domovů, přes výchovné ústavy pro děti a mládež, až po nápravně výchovné ústavy pro mladistvé.

Počátky etopedie spadají do času, kdy se prosadilo vědomí, že děti a nezletilci nemohou být trestáni za své antisociální projevy stejně jako dospělí. Tedy až po tom, co vznikají první převýchovné ústavy – polepšovny. Jejich praxe a úkol – vřadit děti a mládež s poruchami chování zpět do společnosti – vedly nejdříve ke shromáždění pozitivních i negativních dat a údajů, které se později staly předmětem seriózního bádání, z něhož současná etopedie vychází a němž staví svůj dnešní systém.

5.1 Cíle a úkoly etopedie

Základním cílem etopedie je začlenění sociálně narušených jedinců zpět do společnosti, jejich pokud možno naprostá integrace v procesu výchovy a vzdělání, která by měla vyústit v adekvátním pracovním zařazení s přihlédnutím k jejich schopnostem. Podle Jindřicha Kuji je třeba se při určování jednotlivých úkolů etopedie zaměřit na:

KUJA, Jindřich., FLODER, Jiří. *Etopedie*. První vydání. Olomouc : Univerzita Palackého, 1989.

- depistáž narušených jedinců a odhalování patologických zdrojů, vzniku sociální narušenosti – obtížné vychovatelnosti
- vyčlenění těchto jedinců z patologického prostředí, čímž se zabrání rozvíjení jejich defektivy
- odborné, psychopedagogické vyšetření sociálně narušených a s eventualitou přemístění do speciálního zařízení
- převýchovnou práci, která je zaměřena na výchovnou a vzdělávací činnost, musí obsahovat navozování kladného vztahu k učení a práci, přeměnu hodnotové orientace, změny v motivaci

Správným plněním stanovených úkolů, které se mohou rozdělit na dílčí úkoly, může dojít k integraci sociálně narušených jedinců a umožnit jim podílet se na dotváření vlastní osobnosti.

5.2 Rozsah etopedické péče

Rozsah etopedické péče je určován jednak druhem, stupněm, intenzitou postižení, dále potom dlouhodobostí vlastního převýchovného procesu. Rozsah péče je také určován věkem postiženého jedince.

5.2.1 Psychoterapie v etopedické péči

Mezi ostatními metodami etopedie zaujímá specifické postavení psychoterapie. Jedná se vlastně o vědní obor s množstvím konkrétních technik. Mezinárodní uznání tohoto oboru je dáno i velkým počtem škol, směrů a význačných pracovníků – psychoterapeutů, sdružených v národních i mezinárodních společnostech.

Svým hraničním postavením v soustavě věd je její situace velmi podobná místu speciální pedagogiky. Praktické působení psychoterapie je částečně charakteru léčebného, částečně psychologického a částečně také speciálně pedagogického. Podíl těchto charakteristik je různý, a to podle typu konkrétní techniky. Využití psychoterapie je možné

prakticky v celé oblasti speciální pedagogiky, a právě v etopedii jsou rozvíjeny konkrétní formy této aplikace. Přímo je možno z psychoterapie aplikovat (tzn. i zvláště neškolenými pracovníky) některé psychoterapeutické zásady, např. pro určení speciálního přístupu k narušeným jedincům, tj. maximum akceptace, projevení dostatečného zájmu o jedince, získávání důvěry u převychovávaných jedinců.

Podobně je možné uplatnit i některé psychoterapeutické způsoby a prostředky, především terapii prostředím, způsoby zásahu do původního prostředí převychovávaného jedince, skupinu metod psychoterapie racionální, které jsou často charakteru zcela pedagogického.

Pro další využití psychoterapeutických technik je nutná teoretická průprava i praktický výcvik pro zvládnutí těchto metod. Předpokládá se, a bylo již vyzkoušeno v praxi výchovného zařízení, že největší uplatnění pro psychoterapii sociálně narušených dětí a mladistvých mají techniky:

- terapie hrou, psychodrama
- skupinové i individuální psychoterapeutické rozhovory
- formy činnosti terapie, arteterapie, pracovní terapie

Některé z uvedených technik je možno použít nejen při ovlivňování, převýchově, ale již při poznávání, diagnostice.

Psychoterapie by se měla stát doplňující metodou v rukou odborníků, kterým mohou být i příslušně kvalifikovaní speciální pedagogové, a organicky by měla být zapojena do rozsáhlého kontextu speciálně pedagogické péče v etopedii. (Klíma, 1984)

5.3 Realizátoři převýchovy

Základním realizátorem převýchovy jedince s výchovnými potížemi je rodina, která však stačí jen na méně zásadní antisociální projevy svých dětí. Neschopnost rodiny řešit problémy svých dětí, vtahují do procesu převýchovy školu, a zpětně škola požaduje po rodičích výraznější angažovanost na procesu převýchovy.

Dalšími činiteli, kteří do procesu převýchovy vstupují, jsou orgány sociální péče, policie a soudy. Nikdo ze jmenovaných nerealizuje převýchovu přímo, ale uskutečňují jen zvýrazněnou sociální kontrolu nad výkonem a průběhem reedukace, tzv. sociální dohled.

Pomoc rodině a škole nabízejí pedagogicko-psychologické poradny a střediska výchovné péče také ambulantní formou, pokud je dostačující. Na žádost rodičů a po dohodě s nimi mohou být děti přijati ke dvouměsíčnímu výchovnému a diagnostickému pobytu na středisku výchovné péče. Jedná se zpravidla o menší společenskou závažnost poruch chování. Střediska výchovné péče jsou v intenzivním styku s rodinami a školami a ve vzájemné součinnosti řeší problémy, které vedly k selhání dětí a nezletilých.

Do dětských diagnostických ústavů přicházejí děti na základě tzv. předběžného opatření, které vydávají orgány sociální péče nebo na základě soudem nařízené ústavní nebo ochranné výchovy. Toto opatření má omezenou časovou účinnost, poté musí být nahrazeno výrokem soudu o ústavní nebo ochranné výchově nebo jím může být zrušeno.

Běžné je, že rodiny jsou v kontaktu se svými dětmi, které jsou v ústavech umístěny, mají povoleny návštěvy a vycházky s rodiči, dovolenky domů a to až na dobu deseti dnů.

5.3.1 Rodina

Na vývoj a formování osobnosti má nesporně vliv sociální prostředí, v němž jedinec žije a výchovné prostředí, které se mu dostává. Může dojít k poruchám rodinných funkcí a to následovně:

- a) porucha funkce biologicko reprodukční – kdy s v rodině narodí např. dítě postižené, které může svým defektem narušovat rodinnou rovnováhu. Specifický problém zde může představovat nezodpovědné přivádění dětí do nepřipraveného prostředí, nebo zrození dětí rodiči, kteří jsou příliš mladí, a nejsou dostatečně schopni své děti vzdělávat

- b) porucha funkce ekonomicko zabezpečovací – výkon trestu, alkoholismus, dlouhodobá nezaměstnanost, tyto atributy snižují ekonomickou schopnost rodiny
- c) porucha funkce emocionální – význam emocionální stránky života jedince neustále stoupá. Její absence nebo poruchy nutně vyvolávají závažné nesnáze v rodinném životě i ve vývoji dítěte.
- d) porucha funkce výchovné –
 - 1. rodiče se nemohou o dítě starat, např. pro nemoc
 - 2. rodiče se nedovedou o dítě starat, např. nezralost rodičů
 - 3. rodiče nechtějí o dítě pečovat, např. disharmonická osobnost rodičů

Práce se sociálně narušenou mládeží je spojena s problematikou rodiny, jejich funkcí a možnostmi, a proto se při převýchově musíme přednostně zaměřit na práci právě s rodinou.

5.3.2 Škola

Vedle rodiny to může být škola, kde se také objevují patogenní zdroje. Nositeli nevhodného zásahu mohou být i pedagogové, kteří si včas neuvědomí negativní projevy dítěte. Výchovnou chybou je také, když pedagog snižuje sebevědomí dítěte ironizováním, zesměšňováním před ostatními dětmi nebo projevy nedůvěry v jeho schopnosti.

Za závažný výchovný nedostatek se určitě považuje moralizování bez argumentů a bez kladných příkladů chování. Rozpor mezi slovy a činy, rozpor mezi teorií a praxí, nedostatek upřímnosti a přetvářku mládež rychle a snadno odhalí. Tyto skutečnosti často trvale poznamenávají v záporném smyslu formování charakterových vlastností mladých lidí.

5.3.3 Převýchovná zařízení

5.3.3.1 Pedagogicko psychologická poradna

Pedagogicko psychologické poradny jsou příspěvkovými organizacemi zřizovány Krajskými úřady. Poskytují rozsáhlou psychologickou a speciálně pedagogickou péči

klientům (dětem a mladistvým), jejich rodičům a pedagogickým pracovníkům škol a školských zařízení.

Standardní činnosti pedagogicko psychologické poradny jsou vymezeny vyhláškou č. 72/2005 Sb. a přílohou č. 1 této vyhlášky.

výběr služeb:

- psychologická a speciálně pedagogická diagnostika (školní zralosti, dětí předškolního věku z důvodů nerovnoměrného vývoje, specifických poruch učení a chování – SPUCH a žáků s výukovými problémy, mimořádného nadání žáků).
- diagnostika jako podklad pro integraci žáků se SPUCH nebo pro specializovanou péči
- poradenská intervence klientům v životní krizi či nouzi a individuální pomoc těmto klientům
- krátkodobá reedukace žáků se SPUCH, vyžadujících odborně mimořádně náročnou péči
- poradenská konzultace a krátkodobé vedení pedagogických pracovníků a zákonných zástupců žáků, kterým je poskytována diagnostická a intervenční péče poradny
- spolupráce se středisky výchovné péče (žáci se specifickými poruchami chování).

Pedagogicko psychologické poradny často nabízejí jako účinnou pomoc také literaturu.

Pro rodiče nebo pedagogické pracovníky to jsou odborné tituly, které poradí s daným výchovným problémem, ale pro děti a mládež, kterých se problém týká nejvíce, jsou doporučována literární díla beletristická. Větším problémem, než dílo doporučit je, aby dítě (mladiství) dílo opravdu přečetlo, a aby bylo schopno ho pochopit. Vztít si z něj ponaučení je těžké i pro dospělého, ale pokud se to podaří dítěti, dá se říci, že dokázalo více, než jen uposlechnout radu dospělého.

5.3.3.2 Diagnostická zařízení

Diagnostická zařízení jsou prvním kontaktem pro děti, které mají být umístěny v zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Přijímány jsou děti školního věku s nařízenou ústavní výchovou, uloženou ochrannou výchovou nebo soudem vydaných předběžným opatřením o umístění. Po skončení často dvouměsíčního diagnostického pobytu

jsou děti rozmisťovány do různých typů speciálních školských zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Část dětí je rozmisťována administrativní cestou bez diagnostického pobytu.

Během diagnostického pobytu jsou děti podrobeny komplexnímu vyšetření zdravotnímu, psychologickému, speciálně pedagogickému, didaktickému, probíhá sociální šetření. Kromě diagnostického vyšetření se během diagnostického pobytu začíná s procesem resocializace.

5.3.3 Střediska výchovné péče

Střediska výchovné péče a jejich pracoviště nabízejí všestrannou preventivně výchovnou péči dětem a mládeži s negativními jevy chování, u nichž ještě nejsou důvody pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy ve speciálních výchovných zařízeních. Jsou koncipována buď jako internátní pobytová výchovná zařízení nebo zařízení, která poskytují ambulantní péči i poradenské služby.

Střediska výchovné péče nabízí např:

- terapeutické a režimové pobyty pro děti a mládež po dohodě s rodiči či zákonným zástupcem
- dobrovolné pobyty s terapeutickým zaměřením pro děti a mládež po dohodě s rodiči či zákonným zástupcem
- víkendové a prázdninové akce pro děti a mládež

Postupy vyvinuté v rámci sociálně psychologického výcviku dávají dětem příležitost k aktivní spoluúčasti. Děti ve hrách mohou uplatnit své city i pocity, mohou si spolu povídat, pohybovat se, vyjednávat mezi sebou, získávat vztah ke druhým, hrát si na někoho, rozhodovat se za sebe apod. Při sociálním kontaktu probíhá učení žáka s využitím zpětnovazebních informací.

Pro děti je důležité, aby se naučily žít ve skupině, protože v dospělosti se všechny stanou členy nejrůznějších pracovních a jiných kolektivů, kde je vysoký stupeň soudržnosti předpokladem spolupráce. Proto je dobré využívat různých interakčních her a cvičení co

nejdříve v životě každé skupiny. Každé dítě tím získá vědomí, že ke skupině patří nejen jako nositel určité role, ale i jako osoba.

Tato skutečnost přispívá ke vzniku pocitu bezpečí a jistoty. Kdo se cítí být akceptován a dovede tento pocit pojmenovat a ohodnotit, ví, jak se chovat k ostatním, aby i oni se cítili být skupinou přijati. Ve skupině, kde jsou po této stránce uspokojeny potřeby všech členů, můžeme snadněji mobilizovat síly k dosažení skupinových cílů.

Střediska výchovné péče mají často odloučená pracoviště, která poskytují ambulantní a poradenské služby pro děti a mládež ocitající se v obtížných životních situacích, které je ohrožují a poškozují, a které za daných okolností nejsou schopny samy řešit .

Koncepce činnosti těchto pracovišť vychází z terapeutické pomoci postavené na respektování charakteristických rysů osobnosti problémových jedinců. Ve většině případů se úzce spolupracuje s rodiči a také s kmenovou školou dítěte.

Cílem těchto středisek je zachytit první signály problémů či potíží v procesu psychického vývoje jedince, poskytnout mu radu nebo systematickou péči a tím předejít vážným problémům, jakými jsou kriminalita, toxikomanie, psychické poruchy aj.

5.3.3.4 Výchovné ústavy mládeže

Zřizovatelem výchovných ústavů mládeže je Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ČR. Tyto ústavy se věnují péči o mládež s poruchami chování a jsou vyšším stupněm středisek výchovné péče.

Mladiství, zde umístění, mají právo přijímat návštěvy rodičů, zákonných zástupců, osobních přátel se souhlasem rodičů. Mají právo chodit na individuální vycházky, jezdit na dovolenku. Předpokladem pro získání těchto práv je slušné chování, dobré výsledky ve škole nebo i v odborném výcviku. Pokud dochází k porušování režimu ústavu, k nevhodnému chování apod., mohou být jednotlivé výhody odejmuty.

V těchto výchovných ústavech mládeže nechybí knihovny. Mladiství je navštěvují často pouze pro nedostatek jiných činností. Bohužel, kdo nezískal motivaci k četbě v mladším

věku, tady ji nezískává. Spíše má pocit, že je návštěvami knihovny obtěžován, a že číst knihu je zdlouhavá a nudná záležitost. Kdo ale měl ke knihám vztah dříve, byť i nepatrný, v těchto knihovnách, které bývají doplňovány novinkami si své rozhodně najde, a čas, zde strávený využije smysluplně.

5.4 Odbor prevence kriminality

Při Ministerstvu vnitra ČR je zřízen Odbor prevence kriminality, který je veden Mgr. Jitkou Gjuričovou. Tento odbor plní funkci ústředního orgánu státní správy v oblasti vnitřního pořádku a bezpečnosti při tvorbě a realizaci koncepce prevence kriminality. Zároveň plní funkci sekretariátu Republikového výboru pro prevenci kriminality.

Odbor prevence kriminality – oddělení programů prevence kriminality zajišťuje přípravu, vyhlášení, organizaci státní finanční podpory a vyhodnocení programů prevence kriminality. Provádí analytickou činnost a na jejím základě podává návrhy na vyhlášení programů prevence kriminality. Spolupracuje také se zahraničními partnery.

Plní zejména tyto úkoly:

- provádí koncepční a metodickou činnost při vytváření programů prevence kriminality
- provádí analytickou činnost v oblasti prevence kriminality, zejména v oblasti trestné činnosti dětí a mládeže, internetových konfliktů a rizikových a sociálně handicapovaných skupin obyvatelstva
- zpracovává odborná stanoviska v oblasti prevence kriminality vyžádaná vedením ministerstva
- zajišťuje informování veřejnosti o způsobech a metodách ochrany před trestnou činností formou publikací, letáků, videoprogramů, výstav, apod.
- vykonává publikační a lektorskou činnost

5.4.1 Návrh systémového přístupu k péči o dětské a mladistvé delikventy

Impulesem pro zpracování materiálu byl negativní vývoj v oblasti kriminality a dalších sociálně patologických jevů mezi mládeží po roce 1990. Současný nepříznivý stav je možné změnit jen za předpokladu koncipování vyvážené kriminální politiky, která vedle širšího rejstříku trestů a alternativních opatření bude zahrnovat i co nejširší škálu opatření sociálně preventivních a intervenčních.

Vláda České republiky tento Návrh přijala Usnesením číslo 1032 dne 6. října 1999.

Návrh systémového přístupu k péči o dětské a mladistvé delikventy je rozdělen do části A, která je nazvána Rozbor situace v oblasti péče o dětské a mladistvé delikventy, a obsahuje:

- charakteristika vývoje situace v oblasti kriminality mládeže v České republice
- odraz sankční politiky na trestání mladistvých v rámci trestního řízení
- příčiny delikventního chování mládeže
- rozbor systému péče o delikventní mládež
- připravované legislativní změny týkající se systému péče o delikventní mládež
- nové trendy v zacházení s delikventní mládeží v zahraničí

Část B, Navrhovaná konkrétní opatření pro jednotlivé resorty, následně:

- resort vnitra
- resort spravedlnosti
- resort práce a sociálních věcí
- resort školství, mládeže a tělovýchovy
- resort zdravotnictví
- republikový výbor pro prevenci kriminality

5.4.2 Příčiny delikventního chování

Z psychologického hlediska je třeba, podle mého názoru, se zaměřit na příčiny delikventního chování mládeže. Kriminologické výzkumy a zkušenosti sociálních pracovníků, policistů, trestních soudců a státních zástupců i personálu věznic potvrzují, že pachatelé trestné činnosti mají celou řadu společných sociálních charakteristik a společných zkušeností, které do značné míry předurčují jejich asociální vývoj. K nejtypičtějším patří disfunkční rodina, změna opatrovnických vztahů v dětství a dospívání (např. umístění do ústavní výchovné péče), problémy související se školní docházkou, ztroskotání v povolání, generační úpadek, nízký sociální statut, sociální a kulturní vyloučení, nestrukturovaný volný čas trávený převážně mimo rodinu a s vrstevníky, poruchy chování a nezvládnutelnost, snížený intelekt, drogová a alkoholová závislost a extrémistické postoje.

Specifický vliv na šíření sociálně patologických jevů mezi mládeží má nepochybně i rychlost kulturních a sociálních změn probíhajících v České republice. Tyto změny předstihují přirozený generační posun v řadě životních postojů, zkušeností a zvyklostí. Do osobního rodinného i sociálního života se negativně promítá i identifikace s nevhodnými vzory postojů a chování, destabilizace stávajících norem a hodnot, a s tím spojený stres a nejistota. Tato situace poté s sebou přináší řadu sociálně patologických důsledků – např. netrpělivou snahu rychle se přiblížit „novému životnímu stylu“. Ten je ovšem některými osobnostně nezralými jedinci chápán pouze jako soubor hmotných znaků, jichž je třeba dosáhnout, a to i za cenu nelegitimních metod, včetně trestné činnosti.

Výzkum Institutu pro kriminologii a sociální prevenci z let 1997 – 1998 „Názory expertů na charakter a dynamiku závadového chování mládeže“ potvrdil, že dětští a mladiství delikventi se rekrutují převážně z rodin s kriminální zátěží, z rodin rozvrácených a sociálně a kulturně desintegrovaných. Naopak nepotvrdil obecně tradovanou hypotézu, že v ústavních zařízeních přibývá dětí z rodin společensky výše postavených. Odborníci přicházející do kontaktu s delikventní mládeží, hodnotí své klienty jako agresivnější, méně ovladatelné, méně zodpovědné, s menší mírou sebekritičnosti a odolnosti vůči stresu. Zvláště rizikovou kriminogenní skupinou jsou děti „na útěku“ z domova a z výchovných zařízení a pak mladí lidé, kteří jsou po dovršení zletilosti propuštěni z institucionální péče.

Mgr. Jitka Gjuričová, jako ředitelka Odboru prevence kriminality MV ČR říká, že současný systém péče o delikventní mládež v mnoha ohledech selhává. Umožňuje propad tisíců dětských a mladistvých delikventů mimo něj. Spíše než moderních sociálních metod zaměřujících se na posílení klientových schopností vyrovnávat se přijatelným způsobem s rizikovými situacemi přetrvává administrativně represivní přístup sociální práce. Netvoří ucelený komplex, ale soustavu mezi sebou nekomunikujících subjektů. Většina institucí se zaměřuje na řešení konkrétních událostí bez návaznosti na minulost či budoucnost klienta. Existující systém je drahý, neefektivní a koncepčně nevyhraněný.

Výchova četbou a výchova k četbě se v této oblasti stává výchovnou metodou, která má jen nepatrný vliv na veškeré výše probírané problémy s dětmi a mládeží.

6. Průzkum vztahu dětí školního věku k četbě

Jedním z hlavních cílů této diplomové práce bylo zjistit, zda a kolik v dnešní technické době děti čtou. Zda více sledují televizi nebo věnují nejvíce času počítačovým hrám, či zda volný čas využívají jiným způsobem.

V předešlých kapitolách jsem se věnovala nastoleným otázkám, a s ohledem na ně, bylo třeba stanovit několik hypotéz, které následný průzkum potvrdí, či vyvrátí, a umožní přehledně shrnout výstupy tohoto průzkumu.

6.1 Stanovení hypotéz

Pro stanovení hypotéz byly jako cílová skupina zvoleny děti základních škol v Opavě, ve věku školní docházky od 1. do 5. třídy. Průzkum se uskutečnil na 4 základních školách, a to:

- Základní škola, Mařádkova 9, Opava
- Základní škola, Edvarda Beneše 2, Opava
- Základní škola, Šrámkova 4, Opava
- Základní škola, Boženy Němcové 13, Opava

H 1 : Děti čtou málo, a od 4. třídy nepřečtou více než 1 knihu měsíčně.

H 2 : Více čtou dívky než chlapci ve věku od 4. – 5. třídy.

H3 : Dětem v rozmezí 1. – 3. třídy rodiče již nečtou.

H4 : Děti v rozmezí 1. – 5. třídy nečtou noviny a časopisy.

H 5 : Děti v rozmezí 1. – 5. třídy nečtou poezii.

H6 : Děti v rozmezí 1. – 5. třídy mají oblíbeného knižního hrdinu.

Stanovené hypotézy budou ověřovány v rámci výzkumu formou dotazníků. Tyto dotazníky byly voleny tak, aby na ně existovala pouze jednoznačná odpověď. Dítě si bude mít možnost vybrat z nabídnutých odpovědí tak, aby to pro něj bylo co nejjednodušší.

Pro větší přehlednost jsem dotazníky ještě rozdělila pro 1. – 3. ročník a pro 4. a vyšší ročníky, kde se vztahuje pro nanejvýš 5. ročník. Pro obě varianty byla zvolena pouze jedna otevřená otázka, která dává možnost odpovědět podle svého názoru a výběru. Jedná se o otázku na oblíbeného knižního hrdinu.

6.2 Průběh průzkumu

6.2.1 Cíl průzkumu

Cílem průzkumu bylo najít odpovědi a zjistit názory na výše stanovené hypotézy pro potřeby především této diplomové práce.

6.2.2 Doba konání průzkumu

Doba konání průzkumu byla stanovena na období květen až červen 2006, s ohledem na to, že v této době se již žáci připravují na letní prázdniny, a pro učitele bylo časově snazší vyjít vstříc tomuto průzkumu.

6.2.3 Metody průzkumu

Při pilotáži i samotném průzkumu bude využito dotazníkové formy. Tato forma byla zvolena proto, že umožní v krátkém časovém rozpětí vyzpovídat velké množství respondentů, na jednoduché otázky. Její použití je tedy nenáročné na čas a finanční prostředky, a také je nenáročné na odborné nebo výzkumné pracovníky. Získané údaje bývají obvykle statisticky vyhodnocovány. Vzhledem k jednoduchosti a počtu otázek vyhodnocení proběhne pouze slovní.

6.2.4 Předvýzkum – pilotáž

Protože předvýzkum je praktickým ověřením koncepce výzkumu na malém vzorku respondentů, byl proveden pro kontrolu a odstranění chyb v dotazníku. Pilotáž byla uskutečněna v jiné základní škole než poté následný průzkum na vzorku 25 žáků, kteří byli rozděleni podle tříd. Při vlastním předvýzkumu jsem narazila na problém s tím, že děti v 1. a 2. třídě ještě nejsou natolik zblhlé ve čtení, takže bylo nutné částečně upravit otázku v dotazníku. Vše ostatní poté bylo shledáno správným pro účely tohoto průzkumu.

6.2.5 Provedení průzkumu

Vlastní provedení průzkumu proběhlo tak, jak bylo stanoveno, tedy v době od 1. května do 15. června 2006. Celkově bylo zpracováno 500 dotazníků, z toho 320 v 1. – 3. třídě a 180 v 4. – 5. třídě. K provedení průzkumu byli nápomocni učitelé a ředitelé škol, kteří ve třídách dotazníky rozdali, vysvětlili dětem cíle tohoto průzkumu, a poté jim pomohli tyto dotazníky vyplnit podle potřeby.

6.3 Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1 stanovila, že děti čtou málo, a od 4. třídy nepřečtou více než 1 knihu měsíčně. Z průzkumu vyplývá, že :

- méně než 1 knihu za měsíc přečte 40 žáků
- pouze 1 knihu za měsíc přečte 110 žáků
- více než 1 knihu za měsíc přečte 100 žáků
- ještě více přečte 80 žáků

V odpovědích se objevovala dokonce čísla 7 – 8 přečtených knih za jeden měsíc. Pokud tyto odpovědi bereme za pravdivé, první hypotéza se ukazuje jako nesprávná. Děti ve většině případů přečtou více než 1 knihu za měsíc.

Hypotéza č. 2 předpokládala, že více čtou dívky než chlapci od 4. – 5. třídy. Průzkumem jsem zjistila, že vzhledem k poměru chlapců a dívek ve třídě se dá říci, že obě pohlaví čtou

zhruba stejně. Pohlaví tedy není rozhodujícím faktorem pro to, kolik kdo čte, a i druhá hypotéza se tedy jeví jako nesprávná.

Hypotéza č. 3 se zabývá otázkou, že dětem v rozmezí 1. – 3. třídy rodiče již nečtou. Nebudeme hodnotit to, z jakého důvodu se rodiče dětem v této oblasti dostatečně nevěnují. Průzkum byl zaměřen pouze na čísla, a ta odpovídají na otázku „kdo ti doma čte“ takto:

- rodiče – pouze 110 žáků
- čtu sám – 360 žáků
- nikdo - 30 žáků

Odpověď, že žákům čtou rodiče se objevovala pouze u žáků 1. tříd. Ve 2. a 3. třídě tato odpověď nebyla uvedena ani jednou. Je to s podivem, protože žáci v těchto nižších třídách ještě nejsou schopni číst si naprosto samostatně. Text určitě přečtou, ale nedovedou tento text ještě dostatečně chápat. A to již vůbec nehovořím o tom, že chvilku, kterou rodič stráví v tomto věku nad knihou s dítětem, a je jedno, zda je to pohádka, příběh či nějaká říkadla, se mu v budoucnu mnohonásobně vrátí, a to nejen ve vzpomínkách. Závěrem tedy s politováním konstatuji, že hypotéza č. 3 se ukázala jako správná.

Hypotéza č. 4, že děti v rozmezí 1. – 5. třídy nečtou noviny a časopisy.

- 1. třída pouze dvacet žáků odpovědělo, že noviny ani časopisy nečtou vůbec. V ostatních odpovědích se objevovalo, že časopisy čtou, a to především měsíčníky jako Mateřídouška, Čtyřlístek a dívky časopis Barbie
- 2. třída již šedesát žáků odpovědělo, že nečtou žádné noviny ani časopisy. Stejně jako v předešlém případě se u čtení časopisů objevují tituly Čtyřlístek, ale začíná se objevovat časopis ABC a začíná se rozdělovat zájem podle pohlaví, takže kluci často uvádějí časopisy o autech a motorkách. Také se objevily tituly novin, a to především Blesk
- 3. třída je srovnatelná se třídou druhou, je to dáno i z mentálního hlediska, kdy rozdíl mezi těmito dvěma třídami je mizivý. 70 žáků nečte žádný časopis ani noviny, ale co se týče čtených titulů, objevují se stejně jako u druhých tříd
- 4. třída – počet žáků, kteří nečtou noviny ani časopisy klesl na 50, a v kladných odpovědích se často objevuje, že noviny a časopisy čtou denně.

- 5. třída – v této třídě pouze 20 žáků nečte, a začíná být zřejmý rozdílný zájem o četbu novin a časopisů vzhledem k pohlaví. Kluci v tomto věku čtou časopisy jako Autotip, Autocar, ABC, Mobility a dívky čtou Bravo, BravoGirl, Top dívka a noviny jsou uváděny pouze Blesk

I hypotéza č. 4 se tedy ukázala jako nesprávná, protože pouze 30 % dětí ve věku 1. – 5. třídy nečte žádné noviny a žádné časopisy.

Hypotéza č. 5, děti v rozmezí 1. – 5. třídy nečtou poezii. Samostatně jsem se čtení poezie u dětí věnovala v kapitole č. 4 s názvem Poezie a její místo ve výchově četbou a k četbě. Hypotéza tedy byla stanovena na obecném základě o tom, že všeobecně se málo čte poezie, a proto ani děti této části literatury nevěnují pozornost. Z průzkumu vyplývají tyto skutečnosti:

- především nejvíce odpovědí bylo z kategorie, že poezii čtou žáci pouze příležitostně, pouze někdy, ale nebylo blíže specifikováno při jaké příležitosti nebo při jakém rozpoložení, či zda z důvodů školní četby
- pokud by zůstaly pouze odpovědi ano a ne, musím konstatovat, že v převážné většině se objevovalo ne, poezii nečtu
- dále je třeba říci, že odpovědi ano se objevovaly nejčastěji u 1. a 2. ročníků, u ročníku třetího zájem začal rapidně klesat a u 4. a 5. ročníků převažují odpovědi ne

Hypotéza č. 5 o tom, že děti v rozmezí 1. – 5. třídy poezii nečtou, se projevila jako správná.

Hypotéza č. 6, že děti v rozmezí 1. – 5. třídy mají oblíbeného knižního hrdinu byla v průzkumu pro děti nejzajímavější a nejzábavnější. Ty, které čtou více, dokázaly hrdinu jednoznačně určit, ale ty, které čtou málo nebo vůbec, často uváděly jména hrdinů z televize nebo z filmu. Průzkum tady nemohl striktně určit přesná čísla. Tato hypotéza byla uvedena spíše ze zajímavosti a proto, abychom zjistili, zda děti samy umí rozeznat hrdiny knižní a televizní.

- 1. třída – žáci uváděli jména literárních hrdinů jako: Harry Potter, Lví král, Princ, Krteček, Rumcajs, Mach a Šebestová, ale také se objevil Šrek a Ronaldinho (fotbalista)
- 2. třída – literární hrdinové podobně jako 1. třída, tedy : Harry Potter, Bajaja, Heidi – děvčátko z hor, Ferda Mravenec, Princezna Růženka, Sněhurka, Mírek Dušín, Jarka Metelka, Tarzan, ale objevil se zde i Spider man, který má také svou literární předlohu
- 3. třída – stále se objevuje Harry Potter, ale již častěji např. Vinetou, Gandalf, překvapením je Petr Bajza, a nemenším překvapením jsou „hrdinové“ jako: koně a děvčata, motorky, Velociraptor, Porsche
- 4. třída – Harry Potter se objevil jen 3x, ale jsou zde Asterix a Obelix, Vinnetou a Old Shatterhand. Ve čtvrté třídě se objevila i odpověď : „ nemám oblíbeného knižního hrdinu, já totiž čtu kde co“
- 5. třída – nejvíce se zde objevuje Harry Potter, ale také např. Robinson Crusoe, a nejvíce se objevují odpovědi: nevím, nemám oblíbeného hrdinu

Hypotéza č. 6, o oblíbeném knižním hrdinovi se také ukázala jako správná.

Celý provedený průzkum byl náročný vzhledem k množství a nízkému věku respondentů. Také bylo třeba, aby učitelé pomohli a osvětlili některé nejasnosti, ke kterým v určitých třídách docházelo. V prvních a druhých třídách pedagogové postupně po jednotlivých otázkách pomáhali zapisovat odpovědi. Průzkum byl, podle mého názoru, přínosem k objasnění v této práci nastolených otázek.

7. Přehled výzkumů a průzkumů, zabývajících se čtenářskou výchovou (od roku 1980 do současnosti)

V období uplynulých 26 let bylo na území České republiky provedeno množství výzkumů a průzkumů, které se zabývaly čtenářskou výchovou. Často to byly průzkumy, které se zaměřily např. na čtenost knih, časopisů, dále např. knihovny zpracovávaly své průzkumy, kde je zajímaly informace o tom, kolik knih se půjčí za různé časové období nebo v různém věku čtenářů.

Z těchto průzkumů jsem vybrala ty, které by mohly názorně prezentovat vývoj čtenářství od roku 1980 do současnosti. Nejsou zaměřeny jen jednoznačně na to, kolik knih se přečte v různé době a věku, ale jsou více všeobecné a opírají se více o celkové služby knihoven.

První průzkum je na téma pohádky, o tom jak se čtou a kdo je čte. Druhý průzkum se zabývá spíše čtenářem, jeho věkem a četností návštěv v knihovně. Pro názornost jsem zařadila průzkum, kde se jedná o služby, které poskytuje knihovna v požadavcích svých uživatelů. Na jaře 2005 bylo provedeno výzkumné šetření, zjišťující současnou situaci školních knihoven. Závěrem jsem použila statistiku z Národního informačního a poradenského střediska pro kulturu (nipos).

7.1 Průzkum „Jak se půjčují pohádky v knihovnách“

Městská knihovna v Praze, je knihovna veřejná, univerzální, jejímž hlavním posláním je shromažďování, zpracovávání, uchovávání a zpřístupňování literárních, vědeckých a uměleckých dokumentů, na různých nosičích, poskytování bibliograficko-informačních služeb, pořádání vzdělávacích pořadů, zajišťování meziknihovní výpůjční služby, vytváření a zpřístupňování regionálního fondu informací o Praze.

Tento průzkum vznikl v roce 1998, na základě podkladů z obvodních knihoven a jejich poboček (od knihoven s 260 čtenáři až po knihovny s 3 000 čtenáři), tedy ne dotazníkovou formou, ale podle množství výpůjček

Pohádky jsou rozděleny na klasické (např. Erben, Němcová aj.) a moderní (Čapek, Lada, Nepil, Mikulka aj.). Dále se zabývá pojmem moderních pohádkových příběhů typu Milerova Krtečka, a při pohádkách se bere v úvahu i tzv. fantasy literatura.

Celý průzkum je rozdělen do odpovědí na 4 otázky, které byly předem stanoveny.

1) Jak se pohádky celkově čtou?

Škála odpovědí byla velmi široká. V některých knihovnách se pohádky půjčují zhruba stejně jako v průběhu minulých let, žádných velkých výkyvů četba pohádek nedoznala. Nikdy se nečetly pouze pohádky a nikdy se nepřestaly číst úplně. Obliba pohádek souvisí s jejich jasnou odpovědí, jak se chovat ve světě i v životě.

V některých knihovnách si děti pohádky jako takové příliš nepůjčují, postupně jejich obliba klesá. Jako jeden z důvodů je uváděno, že děti nejsou čtenářsky natolik vyspělé, nejsou na tom čtenářsky tak dobře, aby četly pro ně náročný text klasických pohádek. Četba pohádek odpovídá celkovým čtenářským trendům, kdy děti dávají přednost jednoduššímu textu, případně pasivnějšímu přijímání pohádek, poslechu, sledování televize či videa.

2) Kdo pohádky čte?

Věk čtenářů pohádek souvisí s dětstvím. Prarodiče a rodiče čtou pohádky předškolákům a mladším školním dětem, děti samy čtou pohádky přibližně od 6 – 10 let, přestávají je číst kolem 8 – 10 let, v době, kdy přecházejí k delším literárním útvarům, aby se k pohádkám opět vrátily, když se stanou rodiči a později prarodiči, aby je četly svým dětem. V knihovnách, kde uvádějí, že děti pohádky čtou málo, zdůrazňují, že pohádky především vybírají rodiče sečtělí, kteří považují klasické pohádky za základ literárního povědomí. Případně takoví, kteří vzpomínají na to, co se jim v dětství líbilo, a kteří chtějí tyto prožitky dál zprostředkovat svým dětem.

V koloběhu četby pohádek je také důležité období staršího důchodového věku, kdy se někteří jedinci k četbě pohádek vrací sami pro vlastní potěšení z jejich četby.

Značně se pohádky čtou na 2. stupni základní školy, kde jsou zařazeny jako povinná či doporučená školní četba. Pohádky se rozebírají buď jako literární útvar, nebo se srovnává obsahové zpracování jednoho tématu u různých autorů (např. u Erbena a Němcové), povinně čtou pohádky také studenti pedagogických fakult.

S větším zájmem čtou pohádky spíše děvčata než chlapci.

3) Jaké pohádky se čtou?

Děvčata dávají přednost pohádkám klasickým, chlapci moderním. Rodiče moderním, prarodiče klasickým. Velmi se liší odpověď na to, zda se půjčují více klasické či moderní pohádky. Od odpovědí, kde vedou pohádky klasické, až k těm, kde převažují pohádky nové (např. Macourek).

Zahrneme-li však pod pohádky i pohádkové příběhy typu Chobotnice z Čertovky, Krteček, Alenka v říši divů, i fantasy literatur, dá se říci, že moderní pohádky se čtou mnohem více než klasické. Četba fantasy literatury převažuje výrazně u chlapců.

Z klasických pohádek jsou výrazně preferovány pohádky české. Světové pohádky se půjčují bez výrazné preference pohádek jednotlivých zemí.

4) Co ovlivňuje četbu pohádek?

Výběr pohádek mimo jiné ovlivňuje typ ilustrací. Děti nemají rády ilustrace abstraktní, dalo by se říci, že preferují jasné, srozumitelné, „hezké“ ilustrace. Při výběru pohádek v knihovně hraje roli vnější vzhled knížek, jejich grafická úprava, zejména vzhled obálky. U téhož titulu je preferováno jeho novější atraktivnější vydání. Děti si také raději půjčují pohádky, které vycházení jednotlivě (nebo v menších celcích) než obsáhlé pohádkové soubory.

Jako příklady oblíbených ilustrátorů uvádějí knihovnice : Lada, Sekora, Born, Sís, také se samozřejmě stále půjčují knihy W. Disneye, i když knihovnice uvádějí, že původní obrovský zájem, který o ně byl počátkem 90. let, zřetelně opadá s tím, jak se rozšiřuje nabídka jiných knih pro děti a poptávka po dříve neexistujícím se postupně uspokojuje.

Děti vyhledávají v knihovně pohádky, které znají z večerníčků.

K četbě pohádek přivádí děti také různější tematické besedy, které knihovny pořádají. Ať už pro děti předškolního věku, kdy pohádky je vlastně poprvé přivádějí do knihovny, nebo pro děti starší, a to případně v souvislosti se školní četbou. Děti při besedách projevují bezprostřední radost z příběhů a obrázků, je vidět, jak se v nich probouzí fantazie. I tady jsou opět velké rozdíly mezi knihovnami. Některé uvádějí téma Pohádky jako nedílnou součást tematických besed, jiné konstatují, že o toto téma není mezi školami v současnosti žádný zájem.

Na závěr průzkumu je připojeno pár poznámek k četbě pohádek od autorky průzkumu, Jitky Řehákové.

- děti dnes znají pohádky hlavně z televize a videa, pohádkovou knihu neotevívají tak často, jak by měly
- rejstřík pohádek se zúžil, krajové pohádky děti většinou neznají, neznají naše typická česká strašidla – bludičku a hejkala
- romské děti (pokud chodí do knihovny) čtou klasické pohádky až do patnácti let
- někdy se starší děti stydí půjčovat pohádky, aby nesklidily posměch od svých vrstevníků

7.2 Průzkum zájmu o služby knihoven

Po roce 1989 zažily knihovny výrazný pokles zájmu o služby, který vrcholil v letech 1992 – 1993. Od této doby zájem o knihovny stále stoupá. V roce 2004 bylo zaregistrováno celkem 72,9 mil. výpůjček knih a dalších dokumentů, což je o 1,2 mil. více než v roce 2003. Rovněž stoupl i počet návštěvníků, který dosáhl 20,6 mil., což bylo o 0,5 mil. více než v předchozím roce. Celkový objem knihovnických fondů, které mohou čtenáři využívat, dosáhl 61,2 mil. knih a dalších dokumentů. Na každého obyvatele v České republice tedy připadá šest svazků.

Česká republika má jednu z nejhustších sítí veřejných knihoven na světě. Počet knihoven v posledních letech mírně klesá, zejména končí knihovny v některých malých obcích, ale přesto dostupnost knihovnických služeb zůstává stále velmi dobrá. V roce 2004 nabízelo služby čtenářům 5 885 knihoven a jejich 941 poboček.

Počet trvale zaregistrovaných čtenářů se pohybuje kolem 1,5 mil., tzn., že v knihovnách je trvale registrováno patnáct procent obyvatel. Například v Uherském Hradišti dosahuje počet registrovaných čtenářů třicet pět procent z celkového počtu obyvatel. Skutečné využití knihoven občany je ale jistě vyšší. V osmdesátých letech byly knihovny donuceny zavést registrační poplatky, což v mnoha případech způsobilo, že v rodině má čtenářský průkaz pouze jeden její člen a ostatní využívají služby knihovny jeho prostřednictvím.

Sociologické průzkumy ukazují, že knihovny v průběhu svého života navštěvuje více než osmdesát procent obyvatel – někdo chodí do knihovny jako dítě, někdo v období kdy studuje, někdo se do knihovny vrací v důchodové věku a někteří lidé knihovny navštěvují celý život.

Českým čtenářům neslouží pouze veřejné knihovny obcí, ale také velké množství specializovaných knihoven, jako jsou knihovny muzeí a galerií, vysokoškolské knihovny, lékařské knihovny, knihovny vědeckých ústavů a řada dalších.

Statistické údaje prokazují, že veřejné knihovny slouží především mladým lidem a těm, kteří se vzdělávají. Děti do patnácti let představují u této skupiny knihoven jednu pětinu uživatelů, dalších čtyřicet procent tvoří mladí lidé ve věku 16 – 29 let. Jedná se především o ty, kteří studují. Skupina čtenářů v produktivním věku 30 – 50 let tvoří téměř jednu třetinu čtenářů a lidé starší 60 let tvoří nejmenší skupinu v rozsahu jedenácti procent.

Složení uživatelů jednotlivých knihoven se výrazně odlišuje velikostí obce, demografickým složením, strukturou průmyslu či počtem a druhy škol. Skladba čtenářů se také často liší i na území jednoho města, pokud knihovna provozuje více poboček. Složení čtenářů například v Městské knihovně v Praze ukazuje, že v této knihovně dominují mladí lidé do 29 let, kteří tvoří skupinu s rozsahem 72 procenta a naopak skupina čtenářů starších 60 let dosahuje pouhých šesti procent. Naproti tomu v podstatně menších Horažďovicích zahrnuje skupina seniorů celých šestnáct procent a mladí lidé tvoří polovinu uživatelů.

Z hlediska profesního složení jsou ve všech knihovnách největší skupinou žáci, studenti a učni. Běžně se tato skupina pohybuje v rozsahu 50 až 60 procent. Ostatní profesní složení (úředníci, učitelé, manažeři, pracovníci služeb apod.) je velmi pestré a jen výjimečně lze označit nějakou převažující skupinu. Z pestrého složení čtenářské obce také vyplývá široké spektrum požadavků na literaturu, informace a služby, které musí knihovny zajistit. Z hlediska uvedených údajů je zřejmé, že investovat do rozvoje knihovny znamená především podporu vzdělávání a mladých lidí.

Řada knihoven signalizuje pokles zájmu dětských čtenářů, ačkoliv se jedná o skupinu, na kterou je zaměřena podstatná část různých vzdělávacích a kulturních aktivit knihoven, které přesahují běžné půjčování. Trend poklesu zájmu dětí o četbu signalizuje i průzkum čtenářské gramotnosti PIRLS 2001, v němž 43 procenta českých žáků 4. tříd uvedlo, že nenavštěvuje knihovnu.

Pro skladbu čtenářů všech veřejných knihoven je typické, že ženy tvoří zpravidla dvě třetiny celé čtenářské obce. Samotná profese knihovníka (spíše knihovnice) je poznamenána vysokou úrovní feminizace. V roce 2004 pracovalo v knihovnách 93 % žena pouhých sedm procent mužů. Pokud jde o příčinu tohoto jevu, lze předpokládat, že hlavním důvodem je nízké mzdové ohodnocení této profese. Průměrný plat pracovníka knihovny činil v prvním pololetí roku 2004 částku 15 520,- Kč, tj. 13 procent pod celostátním průměrem. Ve stejném období dosáhla celostátní průměrná mzda hodnoty 17 788,- Kč. (Richter, 2005)

7.3 Služby knihovny v požadavcích uživatelů

Vědecká knihovna v Olomouci uspořádala v závěru roku 2003 čtenářskou anketu ve snaze docílit zlepšení služeb čtenářům, zmapovat potřeby, názory, případně kritiku a návrhy ze strany uživatelů.

VKOL registruje v současné době 11 440 aktivních čtenářů. Anketa byla anonymní, proběhla formou elektronického formuláře umístěného na www stránkách a formou anketních lístků umístěných v hlavní budově knihovny. Návštěvníci a uživatelé VKOL „známkovali“ níže uvedené otázky:

Jste spokojeni s :

- otevírací dobou ? (po-pá 8,30 – 19, so 9 – 13 hod)
- nabídkou služeb ? (půjčování, studovny, kopírky)
- přístupem knihovníků ? (profesionalita, vstřícnost)
- nabídkou knih a časopisů ? (dostupnost, obory)
- elektronickým katalogem ?
- www stránkami knihovny ?
- cenou služeb ?
- aktivitami knihovny ? (výstavy, exkurze, vydávání publikací)

K dispozici byl volný prostor pro komentáře a důvody nespokojenosti.

VKOL takto získala celkem 609 odpovědí, z toho většina byla elektronických a jen cca 1/5 v klasické podobě vyplněných anketních lístků. Svůj komentář připojilo 259 odpovídajících a na všechny otázky odpovědělo 499 čtenářů. Analýza komentářů ukazuje 229 jednotlivých kritických postřehů a 36 jednotlivých pochvalných poznámek. Odpovědi jsou rozčleněné podle celkového průměru hodnocení, jednotlivé četnosti známek, opakovaných kritických připomínek. Přitom samostatnou kapitolou byly např. připomínky k otevírací době a kopírovacím službám. Čtenáři se nezdráhali doplnit své hodnocení konkrétními tipy na doplnění fondu VKOL. Na všechny otázky připomínky jsou ze strany knihovny zpracovány odpovědi.

Nyní jsou zpracované odpovědi na konkrétní otázky a připomínky uživatelů. Jednak se konkrétně vysvětlují určitá omezení – provozní dobu, pravidla výpůjčky, v podstatě je rozebíráme nad dotazy čtenářů knihovní řád VKOL a konkrétní podmínky služeb knihovny. Řada otázek přivedla ke zlepšením a inovacím v provozu VKOL. Původně bylo plánováno směřovat odpovědi adresně jednotlivcům, ale nyní je připravena podrobná zpráva o 41 bodech v elektronické podobě, která je od konce února zpřístupněna čtenářům na www stránkách VKOL.

Jedná se o první anketu VKOL v tomto rozsahu, kterou zjednodušil elektronický formulář na stránkách knihovny. Ve zjednodušené podobě předkládám konkrétní dotazy a hodnocení:

Co se studentům na VKOL konkrétně líbilo:

- čtenáři chválili VKOL obecně
- vyjadřovali spokojenost se službami, zvláště s elektronickými službami včetně SDI
- oceňovali přístup knihovníků, dokonce uváděli i adresné pochvaly jmenovitě k práci konkrétních pracovníků ve službách
- srovnávali VKOL s jinými knihovnami ve prospěch VKOL
- chválili AV studovnu
- kladně hodnotili fond VKOL

Nespokojenost se týkala:

- malého množství duplikátů u žádaných knih
- někdy i konkrétních pracovníků ve službách
- kritiky designu www stránek
- nedostatku cizojazyčných publikací
- dlouhé vazby knih
- vysokých cen upomínek
- provozní doby v různých obměnách a variantách

Závěrem je možno konstatovat, že čtenářská anketa splnila svůj účel. Čtenáři svým aktivním přístupem projeví v zásadě velmi pozitivní vztah ke knihovně a upřímný zájem o co nejlepší další rozvoj této instituce. (Študentová, 2004)

7.4 Realita školních knihoven

Výzkumné šetření, které zjišťovalo současnou situaci školních knihoven bylo provedeno na jaře 2005. Zde jsou předloženy jeho výsledky:

Základní údaje o materiálních podmínkách knihoven:

88 % zkoumaných škol má k dispozici pro žáky školní knihovnu. Knihovny mají však velmi rozdílnou úroveň a odlišné podmínky a možnosti. Pouze 56 % školních knihoven je umístěno v místnosti vyhrazené pouze pro tento účel a 7 % škol vyhradilo knihovně místnosti dvě.

Pravidlem je, že vedením knihovny jsou pověřeni vyučující, kteří zastávají tuto funkci ke svému plnému vyučovacímu úvazku. V 73 % je to jedna učitelka (učitel) a v 16 % má vedoucí knihovny asistenta nebo vykonávají funkci dva vyučující.

Míra efektivity využití školní knihovny je mimo jiné dána návštěvními hodinami, tedy časem, v němž mají žáci příležitost knihovnu využívat. z 82 škol nabízí tuto příležitost svým žákům denně v době vyučování (o přestávkách) 30 % škol (z nichž polovina je pro žáky otevřena také odpoledne cca do 15 – 17 hodin). 25 % škol umožňuje přístup žákům do knihovny alespoň 3x týdně. Na druhou stranu ve 12 % škol je knihovna otevřena pouze 1x týdně 1 – 1,5 hodiny odpoledne a v 6 % škol není vůbec stanovena otevírací doba a žáci mají údajně přístup do knihovny „ po dohodě“. Pouze ve třech z 82 škol je knihovna označována za součást informačního centra s dalším technickým vybavením (počítače, internet, video, videotéka, audiostudio, kopírka).

Nabízené služby

61 % knihoven nabízí kromě knih ještě alespoň jeden titul časopisu. Nejčastěji nabízeným časopisem je ABC.

Místo pro čtení nabízí žákům 46 % knihoven. Ve 23 % knihoven mají žáci k dispozici přístup na internet.

V 18 % knihoven je možno kopírovat materiály.

Pouze v 5 % knihoven je umístěno video, tři knihovny z dotazovaných 82 mají také videotéku. 27 % knihoven nenabízí žákům kromě výpůjček žádné další služby. 61 % knihoven nepřipravuje pro žáky žádný program. Ostatní knihovny uvedly občasné výstavky knih, ojedinělé besedy se spisovateli, velmi malé procento knihoven (6 %) nabízí občas žákům možnosti soutěží. Pouze jedna z knihoven uvedla činnost literárního kroužku.

Výuka v knihovně

Z odpovědí vedoucích knihoven vyplynulo, že ve 40 % škol není knihovna vůbec k dispozici pro přímou práci při výuce: Jako nejčastější důvod nevyužívání knihovny přímo pro výuku byly uváděny nedostačující prostory, v nichž je knihovna umístěna (nevejde se tam celá třída, knihovna není vybavena odpovídajícím nábytkem). Vyskytly se však i takové odpovědi jako „ve výuce na práci v knihovně není čas“ nebo dokonce „práce v knihovně při výuce není potřeba“. 11 % knihovnic vypovědělo, že knihovna sice je k dispozici, ale nikdy není pro práci při vyučování učiteli využívána. Pouze v jediné škole vypověděla knihovnice, že knihovna je využívána k výuce několika třídami denně. V ostatních případech se knihovna využívá pouze občas, nejčastěji v rámci literární výchovy na 1. stupni a v českém jazyce (literatuře), případně cizích jazycích na 2. stupni ZŠ. Velmi ojediněle (celkem ve 12 dotaznicích) se vyskytla zmínka o využití ve výuce jiných předmětů – občanská výchova, prvouka, vlastivěda, zeměpis, dějepis, přírodověda či přírodopis a fyzika. 49 % knihoven učitelé využívají při vyučování alespoň k výpůjčkám materiálů pro žáky.

Individuální vzdělávání

Další otázka, která byla v šetření pokládána, je využívání knihovny k individuálnímu studiu na základě zadání úkolu učitelem. V 75 % knihoven pracovníci potvrdili zájem dětí o literaturu na základě zadání učitelem. Bohužel ve většině případů jde pouze o výpůjčky knih tzv. povinné četby, v menší míře o práci s odbornou literaturou na základě zadání referátu, kdy jde však o práci jednotlivého žáka. V téměř zanedbatelné míře se pracovníci knihoven vyjadřovali o systematictější zadávání úkolů žákům s cílem naučit je pracovat s odbornou literaturou z různých oborů, vyhledávat informace, třídít a zpracovávat je.

Systematickou práci s informacemi většinou neumožňují ani „vyhledávací systémy“ jednotlivých školních knihoven. Pouze 9 % šetřených škol disponuje systémovým a předmětovým katalogem a zároveň i počítačovou databází. 12 % školních knihoven má pouze počítačovou databázi, 23 % škol systémový a předmětový katalog. Ve 48 % šetřených knihoven jsou žáci odkázáni výhradně na vyhledávání titulů v regálech, případně řazených a označených podle abecedního pořádku jmen autorů. Přitom nabídka odborné literatury ve školních knihovnách je v současnosti i přes problematickou finanční situaci škol relativně dobrá. Pouze 14 % pracovníků knihoven se vyjádřilo o nedostatečné nebo zastaralé nabídce odborné literatury, encyklopedií a slovníků.

Zájem dětí o odbornou literaturu je do značné míry ovlivněn přístupem učitelů, způsobem práce v hodinách, zadáváním úkolů žákům. Na otázku, zda zadávají žákům úkoly, při nichž je vyžadována práce s odbornou literaturou, encyklopediemi a slovníky, odpovědělo 18 % učitelů, že takovéto úkoly nezadávají nikdy. 17 % učitelů se omezuje pouze na zadávání referátů jednotlivým žákům. 33 % učitelů zadává úkol tohoto typu více než 1x měsíčně. Tři učitelé hovořili o práci s odbornou literaturou v rámci projektových týdnů.

K těmto údajům připojme ještě údaj o neexistenci příručních knihovniček pro práci s odbornou literaturou, slovníky a encyklopediemi ve třídách : 62 % učitelů nemá pro své žáky ve třídě k dispozici příruční knihovničku pro přímou práci ve výuce.

Knihovny jsou významnou a nenahraditelnou součástí všech moderních vzdělávacích institucí. Neměly by být pouze skladem knih, ale měly by se stát informačním centrem školy. Reálná situace školních knihoven je však dosud velmi těžká a neuspokojivá. Požadavky vytýčené novými vzdělávacími dokumenty by byly pouhou prázdnou proklamací, pokud knihovnám nebude věnována odpovídající pozornost a nebudou vytvořeny podmínky (finance, prostorové a materiální zabezpečení, vzdělávání učitelů a kvalifikace pracovníků knihoven) k modernizaci těchto vzdělávacích pracovišť.

7.5 Statistika NIPOS

V České republice počet veřejných knihoven přesahuje hranici 6 000, od roku 1999 poklesl ze 6 077 na 6 046. Obdobná situace je i u poboček knihoven.

Za sledované období se zvýšil počet knihovních jednotek v jednotlivých typech knihoven z 59 760 990 na 61 043 825, což představuje nárůst o 2,1 %. Také počet čtenářů má rostoucí tendenci. Z 1 497 327 registrovaných čtenářů v roce 1999 se jejich počet zvýšil na 1 542 328 v roce 2003, tedy o 1,8 %.

Nárůst lze zaznamenat i v počtu výpůjček. Zatímco v roce 1999 si čtenáři vypůjčili 70 105 856 knihovních jednotek, v roce 2003 už to bylo 71 663 329 knihovních jednotek, což představuje o 2,2 % více. Průměrný počet výpůjček na 1 čtenáře stoupl ze 46,8 v roce 1999 na 47,0 v roce 2003.

Rostoucí zájem veřejnosti o činnost knihoven je patrný především z velmi výrazného nárůstu počtu návštěvníků knihoven, kteří využívají i další informační možnosti knihoven, především služby Internetu. V roce 1999 navštívilo knihovny 17 585 940 osob. O pět let později stoupl počet návštěvníků o 14,3 %, tj. na 20 102 579 osob.

Velmi výrazně se změnilo k lepšímu také vybavení knihoven. Zvýšil se počet studijních míst, počet počítačů pro uživatele i počet počítačů připojených na Internet, což výrazně zlepšuje a zkvalitňuje informační možnosti knihoven. Lze konstatovat, že počet studijních míst se za uvedenou dobu zvýšil z 12 436 na 21 847, tj. o 75,7%, počet počítačů z 1 353 na 5 111, tedy o 377,8 % a počet počítačů připojených na Internet z 621 na 3 798, tedy dokonce o 611,6 %.

Přestože od roku 1980 proběhlo několik čtenářských průzkumů a výzkumů, je těžké do jejich statistik nahlížet. Proto jsem v této části práce použila průzkumy pouze od let devadesátých.

8. Závěr

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, jak děti v dnešní přetechnizované době čtou a co jim knihy mohou dávat. Obecně panuje názor, že děti čtou čím dál méně. Místo čtení tráví spoustu času hraním počítačových her, sledováním televize a surfováním po Internetu. Odborná i laická veřejnost se tedy zamýšlí nad tím, proč děti nečtou. Jak dokazují různé studie psychologů, nejdůležitějším faktorem by mohl být osobní příklad. V rodině, kde čtou dospělí, děti zpravidla nemají problémy. Častěji však rodiče nečtou, jejich děti pak mají ke knize hodně daleko.

Děti se také podle učitelů škol ochuzují nejen o krásné zážitky z četby, ale především značně omezují svou slovní zásobu a schopnost vyjadřování.

Důležitým faktorem četby pro děti a mládež je nabídka. Začátek 90. let 20. století v české literatuře nazval svého času Jiří Kratochvíl „obnovením zdravého chaosu“. Je to podle mého názoru charakteristika přesná a platí beze zbytku nejen pro literaturu celonárodní, ale hlavně pro tu část, která je určena dětem a mládeži.

Knihkupectví a knihkupecké pouliční stánky byly od samého počátku 90. let zavaleny nejen dospělým, ale i dětem určenou umělecko-naučnou a encyklopedickou produkcí rozličné úrovně. Od seriózních projektů, jakými byla např. ediční řada nakladatelství Albatros České dějiny, po ledabyly přeložené a leckdy nevkusné knihy pro děti všech věkových kategorií (včetně naučných leporel pro předškoláky). Je potěšující, že je v posledních letech patrná snaha po tom, vydávat kvalitní produkci této literatury a využívat přitom i domácí zdroje. Bohužel záplava kýče a braku je na mnohých knihkupeckých pultech k vidění dodnes a zpravidla je doprovázena i nakladatelskou neseriózností, kdy v mnohých knihách chybí jména překladatelů, ilustrátorů, odpovědných redaktorů, apod.

Jednou z možných příčin tohoto stavu je i to, že literární produkce pro děti není soustavně sledována v literárních a kulturních časopisech, ani v denním tisku. Čestnými výjimkami jsou – po zániku Zlatého máje – jen brněnský čtvrtletník *Ladění*, který vychází na Pedagogické fakultě MU, pražský časopis o dramatické výchově a dětském divadle *Tvořivá dramatika* (vydává ARTAMA) a zčásti i brněnský časopis *Komenský*.

Kromě jiného, vycházel také týdeník Nové knihy, který pravidelně informoval o dětských knihách a publikoval jejich stručné recenze nebo rozšířené anotace. Z deníků a literárních časopisů se čas od času objeví zmínka o dětské literatuře jen v Lidových novinách a ve Tvaru, ale nedá se hovořit o soustavném recenzování literatury pro děti a mládež.

Pro současnou produkci pro děti a mládež je příznačný také dramatický pokles úrovně většiny časopisů určených dětem a mládeži. Výjimku tvoří Mateřídouška, která tradičně drží vysoký standard jako literární časopis pro nejmenší čtenáře a soustřeďuje kolem sebe nejkvalitnější současné autory píšící pro děti. Kolísavou úroveň má bohužel Sluníčko, a zrušen již byl i časopis Ohníček, který nikdy nebyl pro děti dostatečně zajímavý. Komerční tituly jako jsou : Méd'a Pusík, Kačer Donald, Pá, Šikulka, Dáda, Bravo apod jsou často nevkusné a využívají děti a s nimi i rodiče k honbě za svými zisky.

Literatura pro děti není, respektive neměla by být izolována od ostatní literární tvorby. Pokud chce být plnohodnotnou literaturou, měla by být v první řadě uměním. Z hlediska adresáta má však jednu zvláštnost. Na rozdíl od dospělého čtenáře, který si svou knihu je schopen najít sám, je dítě v nevýhodné pozici, vlastně čeká, co mu dospělí (rodiče, učitelé) „přidělí“. Proto je role dospělých zprostředkovatelů dětské literatury daleko zodpovědnější než těch, kteří zprostředkovávají knihy dospělým čtenářům.

V prvních kapitolách této práce jsem se snažila vysvětlit, které z faktorů nejvíce ovlivňují to, zda dítě bude mít zájem o čtení literatury. Na vývoj tohoto zájmu působí nejdříve rodina, poté škola a následně další výchovné instituce.

Na základních školách se v současné době uplatňuje vzdělávací program nazvaný Obecná škola. S tímto programem do škol vstoupil také pojem Informační výchova a dnes je nedílnou součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Tímto pojmem se bezesporu nejvíce zabývají školní knihovny, které by měly být hlavně mediátkou – studijním a informačním centrem školy, zahrnujícím ve svých fondech vedle tradičních tištěných typů dokumentů (knihy, časopisy) také audiovizuální dokumenty (videokazety, CD disky, diafilmy, apod.) a vyučovací počítačové programy, internet a multimédia.

Školní knihovna v tomto pojetí by měla nabízet k využívání ve výuce i mimo ni kromě půjčovny také studovnu, čítárnu a multimediální didaktické pracoviště. Žáci by si zde měli

získávat informace a doplňovat znalosti, ale hlavně získávat dovednosti a návyky potřebné k práci s informacemi a jejich nosiči – tištěnými a elektronickými médii – jako základ pro další studium a celoživotní vzdělávání.

Problém ve vztahu dětí a četby je zřejmě v celém životním stylu a ten dnes vytvářejí média, hlavně televize. Ukazují dětem svět, kde se nepracuje a všichni se jen baví. Jednou z takových ukázek byly nedávno skončené reality show.

Zřejmě je také na místě hovořit o globalizaci médií. Ta se projevuje i tím, že lidé doslova na celém světě mohou sledovat a sledují tytéž události v „reálném čase“ : olympijské hry, mistrovství světa, předávání oscarů a významné historické události.

Globalizace médií je možná především díky několika základním podmínkám, které se postupem času vytvořily. Nejvýznamnější z nich jsou možnosti ekonomického rozvoje. Vznik a rozvoj nadnárodních korporací ve všech významných oblastech hospodářského života, od výroby spotřebního zboží po bankovníctví. Vznik korporací se pochopitelně nevyhnul ani médiím.

Globalizaci mediální komunikace umožnily nejen trendy v ekonomickém vývoji rozvinutější části světa, ale i posuny v komunikačních technologiích. Rychlou nabídku mediálních produktů zajišťuje možnost digitalizace jakéhokoli obrazového či jazykového sdělení a možnost jeho přenosu pomocí satelitního či internetového spojení prakticky z libovolného místa na zeměkouli na jiné libovolné místo. Digitalizace (čili převod analogového, spojitého sdělení do číselné formy umožňující počítačové zpracování) rozšířila možnosti ukládání, přenosu a dalšího zpracovávání jakýchkoliv obsahů, tedy i mediálních produktů. (Jirák, 2003) Z toho plyne, že díky této nové technologii může být jakýkoli mediální produkt – jakmile je jednou převeden do číselné podoby – poměrně snadno zpracováván a přetvářen do nové podoby a šířen v novém formátu. Digitalizace umožnila podstatným způsobem rozšířit možnosti distribuce mediálních produktů.

Ve čtvrté kapitole o poezii a jejím místě ve výchově četbou a k četbě jsem se snažila shrnout počátky literatury všeobecně od začátku 19. století a poezii stejného období, a poté jsem navázala na poezii po roce 1945 až do současnosti. Zajímavé jsou, podle mého názoru také informace o poezii v prostředí Internetu.

Závěrem je možno říci, že výchozími momenty dětské poezie není básnický obraz, ale básnický rytmus. Dětská poezie se proměňuje i z tohoto hlediska. Mění svoji podobu a své funkce v závislosti na ontogenezi svých vnímatelů. V nejmladším věku tíhne rytmus k pravidelnosti a skandování a význam slova je do značné míry potlačen. Později básnický rytmus ztrácí svoji pravidelnost a přizpůsobuje se skutečnému tvaru. Slova se dostávají do stejné úrovně jako rytmus. V dětské poezii se promítá také tzv. „obrazná řeč“.

Vliv četby na prevenci kriminality byl také součástí této diplomové práce. Nejdříve jsem se snažila definovat co je etopedie a jaký má vztah k dalším vědním oborům. Na převýchově, stejně jako na výchově se podílí především rodina, škola a navíc zde nastupují převýchovná zařízení.

Pokud bychom chtěli ještě detailněji vyložit strukturu osobnosti jedince obtížně vychovatelného, bylo by třeba vzít si na pomoc další poznatky z psychiatrie, z psychologie, sociologie a celé řady dalších věd o člověku. Chápat osobnost takového jedince totiž vychází z faktu, že narušeného jedince musíme posuzovat jako celek, jako jednotu organismu s prostředím v němž žije.

Úkolem převýchovy je tedy náprava, reedukace obtížně vychovatelného jedince a jeho návrat do společnosti, jeho osobní, pracovní a společenské začlenění.

Poslední dvě kapitoly se zabývali průzkumy čtenářů. Vlastní dotazníkový průzkum, který jsem provedla ve čtyřech opavských školách v období květen a červen 2006, byl zajímavý jak pro mě, tak pro ředitele a ředitelky oslovených škol.

Při přebírání dotazníků jsme společně došli k názoru, že odpovědi na otázky nikterak nepřekvapily. Vzhledem k tomu, že pokládané otázky byly naprosto jednoduché, tak i odpovědi na ně, byly jednoznačné. Obecné pravdy o tom, kolik a co děti čtou se převážně

potvrdily. Některé z odpovědí děti byly dokonce úsměvné a týkaly se především oblíbených knižních hrdinů.

Závěrem bych si chtěla položit otázku, zda je čtení knih nezbytné. Čtení má totiž pro každého jiný význam. Některé dítě hledá informace o dinosaurech, některé jak pěstovat kaktusy, nebo o historii NHL a slavných bitvách, jiné hledá lidské vztahy, osudy. Nepodceňovala bych ani skutečnost, že četba je vhodná pro volní chvíle, kdy můžeme číst příběhy, které jsou oddechové a nemají žádné velké ambice. Řekla bych, že málo respektujeme tyto odlišnosti a vnucujeme všem dětem jakýsi univerzální model knihy.

Ano, čtení knih je podle mého názoru nezbytné. Pokud jde o vzdělání a pracovní zapojení. Na druhé straně každý určitě známe vzácné dospělé, žijící plný život, kteří prózu nebo poezii nečetli v dětství a nečtou ani v současnosti. Ne každá kniha totiž stojí za přečtení, a proč vnucovat literární příběhy někomu, kdo vnímá množství mezilidských vztahů přímo v životě? Jestliže přijmeme, že způsobů života je víc, pak snadněji přijmeme, že některé děti se ve čtení knih rozvíjejí méně než v jiných oblastech.

Seznam použité literatury :

- **BERDYCHOVÁ**, Jana., **BĚLINOVÁ**, Ludmila. *Výchova dítěte předškolního věku*. První vydání. Praha : Horizont, 1980. 98 s.
- **HELUS**, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. První vydání. Praha : Portál, 2004.
- **HRABÁK**, Josef. *Poetika*. První vydání. Praha : Československý spisovatel, 1973. 340 s.
- *Děti utíkají do kyberprostoru*. Vysočina [online]. roč.6, č.2, [cit.2006-07-01].dostupný z www:
<<http://kzv.kkvysociny.cz/Default.aspx?id=687>
- **HYHLÍK**, František. *Četba a její vliv na utváření osobnosti (Psychologie čtenáře)*. První vydání. Praha : Karlova univerzita, 1958.
- **CHALOUPKA**, Otakar., **VORÁČEK**, Jaroslav. *Kontury české literatury pro děti a mládež*. Druhé vydání. Praha : Albatros, 1984. 539 s.
- **JIRÁK**, Jan., **KÖPPLOVÁ**, Barbara. *Média a společnost*. První vydání. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-697-7
- **JURDIN**, Radomír. *Stručný výtah z etopedické problematiky*. První vydání. Ostrava : Ostravská univerzita, 1996.
- **KLÍMA**, Pavel., **KLÍMA**, Josef.. *Základy etopedie*. Druhé vydání. Praha : Univerzita Karlova, 1984.

- *Komenský a jeho odkaz dnešku*. Úvodní studii napsali a výbor uspořádali Josef Polišenský, Vlastimil Pařízek. 1. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 178 s.
- **KŘIVÁ**, Eva. *Četba jako proces vnímání informací v systému literární komunikace*. Čtenář, 1996, 48 č.1 strojopis
- **KUJA**, Jindřich., **FLODER**, Jiří. *Etopedie*. První vydání. Olomouc : Univerzita Palackého, 1989.
- **KUTTY**, Michael. *Vztah médií a neziskových organizací*. Zlín, 2005. 96 s. 7 příl. Diplomová práce (Mgr.). Zlín : UTB, Fakulta multimediálních komunikací.
- **MATĚJČEK**, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Třetí vydání. Praha : Portál. 2003
- **MERTIN**, Václav. *Jak naučit děti číst knížky s příběhem* [online]. 24. 9. 2004 [cit. 2006-07-22]. dostupný z www: <http://www.rodina.cz/clanek4031.htm>
- Ministerstvo vnitra České republiky. [online]. [cit. 2006-07-04]. Dostupný z www: <<http://www.mvcr.cz/ministerstvo/opk.html>>
- **MRHAČ**, Josef. *Poznámky a teze k základním pedagogickým kategoriím a pojmům*. Ostrava : Ústav celoživotního vzdělávání a rozvoje při PdF OU, 1996.
- **NAKONEČNÝ**, M. *Základy psychologie*. 1. vyd. Praha : Academia, 1998. 590 s. ISBN 80-200-0689-38
- **NEZKUSIL**, Vladimír. *Studie z poetiky literatury pro děti a mládež*. První vydání. Praha : Albatros, 1983. 273 s.

- NIPOS. [online]. [cit. 2006-07-22]. Dostupný z www: http://www.ipos-mk.cz/st_statistika.asp
- **OBERT**, Viliam. *Cesty výchovy detského čitateľa*. První vydání. Bratislava : Mladé letá, 1986.
- **PELIKÁN**, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. První vydání. Praha : Amosium servis, 1995.
- *Proč děti nečtou, proč je tomu neučíme – a co můžeme udělat?* Vysočina [online]. roč. 6, č. 2, [cit. 2006-07-22]. Dostupný z www:< <http://kzv.kkvysociny.cz/Default.aspx?id=656> >.
- **PROVAZNÍK**, Jaroslav. *Literatura pro české děti v posledním desetiletí*, [online] 17. 5. 2003. [cit. 2006-07-23]. Dostupný z www: <<http://iliteratura.cz/clanek.asp?polozkaID=10179>>
- **PROKEŠOVÁ**, Miriam. *Ten, který miluje*. Ostrava : AKS, 1997. ISBN 80-85798-70-0
- *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Pražská skupina školní etnografie. První vydání. Praha : Univerzita Karlova, 2005. ISBN 80-246-0924-X
- *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : VÚP, 2004.
- **RICHTER**, Vít. Zájem o služby knihoven stále roste. SKIP [online], č. 51-52/2005. [cit. 2006-07-22]. Dostupný z www: <<http://knihovnam.nkp.cz/>>

- **ŘEHÁKOVÁ**, Jitka. *Jak se půjčují pohádky v knihovnách – kapky zkušeností. O dětské literatuře a umění*. První vydání. Praha : IBBY, 1999.120 s.

- **SKLENÁK**, Vilém. *Data, informace, znalosti a Internet*. První vydání. Praha : C.H. Beck, 2001. ISBN 80-7179-409-0

- **ŠTUDENTOVÁ**, Hana. *Služby knihovny v požadavcích uživatelů*. Krok [online]. Jaro 2004, roč. 3, č.1 [cit. 2006-07-22]. dostupný z www: <http://vkol.cz/krok/krok0401/pg_0001.htm>

- **VÁŠOVÁ**, Lidmila. *Čtenáři a uživatelé informací (Základy psychologie a pedagogiky čtenáře)* Učební text. Druhé vydání, , Praha : Státní pedagogické nakladatelství, Univerzita Karlova, 1987

- **VÁŠOVÁ**, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha : Institut sociálních vztahů, 1995. 189 s. ISBN 80-85866-07-2

- **WIMMER**, Miloš. *Internet a jeho služby*. První vydání. ZČU, 1996, Plzeň. 94 s. ISBN 80-7082-276-7

Přílohy

PŘÍLOHA A.1

Dotazník žáka 1. třídy

Dotazník pro 1. – 3. třídu

1. osobní údaje a) věk 8
b) třída 1A
c) pohlaví kluk
2. co jsem četl(a) naposledy? časopis
3. kdo ti doma čte?
a) rodiče
b) čtu sám
c) nikdo
4. co čteš nejraději
a) pohádky
b) povídky
c) básničky
d) jiné (co?)
5. čteš básničky?
a) ano
b) ne
c) někdy
6. kde se ke knize dostáváš?
a) kupuješ si je
b) v knihovně
c) půjčuji od kamarádů
7. čteš časopisy?
a) ano – jak často? – denně
- týdně
- měsíčně
- vyjmenuj které
b) ne
8. jaký je tvůj oblíbený hrdina z knížky? Ronaldinho

PŘÍLOHA A.2

Dotazník žáka 2. třídy

2.B

Dotazník pro 1. – 3. třídu

1. osobní údaje
- a) věk 9 let
 - b) třída 2.B
 - c) pohlaví m
2. co jsem četl(a) naposledy? knoší bratři
3. kdo ti doma čte?
- a) rodiče
 - b) čtu sám
 - c) nikdo
4. co čteš nejraději
- a) pohádky
 - b) povídky
 - c) básničky
 - d) jiné (co?)
5. čteš básničky?
- a) ano
 - b) ne
 - c) někdy
6. kde se ke knize dostáváš?
- a) kupuješ si je
 - b) v knihovně
 - c) půjčuji od kamarádů
7. čteš časopisy?
- a) ano – jak často? – denně
 - týdně
 - měsíčně
 - vyjmenuj které
 - o autech,
 - o motorkách
 - ABC
 - b) ne
8. jaký je tvůj oblíbený hrdina z knížky?
- leť alex
bar mabeřák

PŘÍLOHA A.3

Dotazník žáka 3. třídy

Dotazník pro 1. – 3. třídu

1. osobní údaje
- a) věk *8 let*
 - b) třída *3. A.*
 - c) pohlaví *mužské*
2. co jsem četl(a) naposledy? *Drungle*
3. kdo ti doma čte?
- a) rodiče
 - b) čtu sám (*rodiče*)
 - c) nikdo
4. co čteš nejraději
- a) pohádky
 - b) povídky
 - c) básničky
 - d) jiné (co?) *komixy*
5. čteš básničky?
- a) ano
 - b) ne
 - c) někdy
6. kde se ke knize dostáváš?
- a) kupuješ si je
 - b) v knihovně
 - c) půjčuji od kamarádů
7. čteš časopisy?
- a) ano – jak často? – denně
 - týdně
 - měsíčně
 - vyjmenuj které
 - b) ne
8. jaký je tvůj oblíbený hrdina z knížky? *Armel*

PŘÍLOHA A.4

Dotazník žáka 4. třídy

Dotazník pro 4. a vyšší třídy

1. osobní údaje a) věk 11
b) třída 4. A
c) pohlaví dívka
2. co jsem četl(a) naposledy? Temný koš
3. kolik knih přečteš za měsíc a) méně než 1
b) 1
c) více než 1
d) ještě více (kolik)
4. co čteš nejraději a) pohádky
b) povídky
c) básničky
d) jiné (co?) o hroch delehtínský
5. čteš básničky? a) ano
b) ne
c) někdy
6. kde se dozvídáš o knižních novinkách? a) noviny a časopisy nebo ve škole
b) rádio a televize
c) internet
d) řekl ti kamarád(ka)
7. kde se ke knize dostáváš? a) kupuješ si je
b) v knihovně
c) půjčují od kamarádů
8. čteš noviny nebo časopisy? a) ano – jak často? – denně
- tydně
- měsíčně
- vyjmenuj které
b) ne

9. OBLÍBENÁ KNIŽNÍ HERCINA
nemám já čtu tolik kde co !!