

Analýza čítanek pro 1. stupeň základní školy

Andrea Maděryčová

Diplomová práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Andrea Maděryčová**
Osobní číslo: **H19831**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Analýza čítanek pro 1. stupeň základní školy**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se analýzy učebnic pro základní školy.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na kurikulum a didaktické prostředky literární výchovy na 1. stupni ZŠ.
Příprava metodologie empirické části, stanovení výzkumného cíle a otázek.
Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím obsahové analýzy čítanek a dotazníku pro učitele 1. stupně ZŠ.
Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.
Prezentace a shrnutí výsledků výzkumu.

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

Seznam doporučené literatury:

- Engbrecht, J. R. (2018). Digital Textbooks Versus Print Textbooks. *Culminating Projects in Teacher Development*, 35, 3–24. https://repository.stcloudstate.edu/ed_etds/35
- Hník, O. (2021). *Didaktika literatury: výzvy oboru: od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru* (2. vyd.). Karolinum.
- Janotová, Z., Tauberová, D., Košťálová, H., Podešvová, H., Potužníková, E., & Nová, P. (2018). *Publikace s uvolněnými úlohami z mezinárodního šetření PIRLS 2016: úlohy ze čtenářské gramotnosti pro 4. ročník*. Česká školní inspekce.
- Lavičková, H. (2015). Umělecký text v didaktickém aparátu čítanek pro primární školy: výsledky analýzy. *Pedagogická orientace*, 25(2), 188–224. <https://doi.org/10.5817/PedOr2015-2-188>
- Knecht, P., & Janík, T. (2008). *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Paido.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Hana Navrátilová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **15. ledna 2024**
Termín odevzdání diplomové práce: **19. dubna 2024**


Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan




doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 15. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 10.4.2024

.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Práce je zaměřená na čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy. Je rozdělena na část teoretickou, kde jsou vymezeny pojmy jako kurikulum literární výchovy, čtení, čtenářská gramotnost a dostupné čítanky v České republice. Cílem výzkumu bylo analyzovat a komparovat vybrané čítanky na základě stanovených kritérií a zjistit preference výběru čítanek učiteli 1. stupně základní školy. Pro naplnění výzkumných cílů byla použita obsahová analýza a dotazníkové šetření. Získaná data tvoří ucelené informace o jednotlivých čítankách, které usnadní orientaci při jejím výběru. Dále poskytují pohled učitelů nejenom na výběr čítanek, ale také na její využitelnost v praxi.

Klíčová slova: didaktický prostředek, učebnice, čítanka, čtenářská gramotnost, analýza učebnic

ABSTRACT

The work is aimed at reading books for the 3rd and 5th year of elementary school. It is divided into a theoretical part in which terms such as literary education curriculum, reading, reading competence and available reading books in the Czech Republic are defined. The aim of the study was to analyze and compare the selected reading books on the basis of defined criteria and to find out the preferences of primary school teachers in the first grade when selecting reading books. To fulfill the research objectives, a content analysis and a questionnaire survey were conducted. The data obtained provides comprehensive information about the individual readers, which facilitates orientation in the selection process. They also provide information about the teachers' views not only on the selection of reading books, but also on their practical use.

Keywords: didactic instrument, textbook, reading book, textbook analysis, reading competence

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkoval paní PhDr. Haně Navrátilové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, laskavý přístup a pomoc při zpracování této práce.

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 KURIKULUM LITERÁRNÍ VÝCHOVY	12
1.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE A VÝSTUPY	14
2 ČÍTANKA	19
2.1 KRITÉRIA SCHVALOVÁNÍ ČÍTANEK	22
2.2 SOUČASNÁ NAKLADATELSTVÍ VYDÁVAJÍCÍ ČÍTANKY	23
3 TESTOVÁNÍ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI ŽÁKŮ	27
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
4 EMPIRICKÁ ČÁST.....	35
4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	35
4.2 VÝZKUMNÝ VZOREK	35
4.3 VÝZKUMNÉ METODY	37
4.3.1 Obsahová analýza čítanek	37
4.3.2 Dotazník	39
5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....	40
5.1 VYHODNOCENÍ OBSAHOVÉ ANALÝZY ČÍTANEK	40
5.1.1 Čítanky pro 3. ročník.....	41
5.2 ČÍTANKY PRO 5. ROČNÍK	59
5.3 KOMPARACE VYBRANÝCH ČÍTANEK	77
5.3.1 Členění obsahu	77
5.3.2 Dostupnost dalších materiálů	77
5.3.3 Literární druhy	77
5.3.4 Zastoupení českých a zahraničních autorů.....	79
5.3.5 Zastoupení děl klasické a moderní literatury	80
5.3.6 Úroveň porozumění textu.....	81
5.3.7 Obrazové komponenty	83
5.3.8 Odkaz na jiné zdroje.....	85
5.4 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	87
5.4.1 Shrnutí dotazníkového šetření.....	94
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	96
7 DISKUSE	99
ZÁVĚR	101
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	102
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	105
SEZNAM OBRÁZKŮ	106

SEZNAM TABULEK.....	107
----------------------------	------------

ÚVOD

Jako studentka a začínající učitelka jsem si kladla mnoho otázek, které se mě budou týkat v praxi. Jednou z nich bylo, jak se vyznám v tak velkém množství učebnic a jak budu vědět, jestli jsem do výuky vybrala tu správnou. Proto jsem si jako téma mé práce vybrala analýzu čítanek pro 1. stupeň základní školy. Toto téma mě zajímalo také proto, že se většina výzkumů v oblasti analýz, ať už učebnic nebo konkrétně čítanek, zaměřují na 2. stupeň základní školy, nebo střední školy a není tak příliš mnoho dat vztahujících se na 1. stupeň základní školy. Cílem mé práce bylo vytvořit podklad pro učitele, ve kterém budou ucelená data o jednotlivých čítankách, to pak usnadní orientaci a výběr. Práce je konkrétně zaměřena na analýzu čítanek pro 3. a 5. ročník základní školy.

V teoretické části je nejprve popsáno kurikulární ukotvení čítanek v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání. Druhá část je věnována samotným čítankám a jejich funkcím, dále pak podmínky, za kterých mohou být čítanky používány a jako poslední je uveden seznam nakladatelství, které vydávají čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy. Poslední kapitola je zaměřena na testování čtenářské gramotnosti žáků.

Cílem výzkumné části je analyzovat a komparovat vybrané čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy na základě stanovených kritérií. Dále pak zjistit, jaké jsou preference výběru čítanek u učitelů 1. stupně základní školy. Pro naplnění prvního cíle byla zvolena obsahová analýza vybraných čítanek na základě stanovených kritérií. Získaná data pak byla po jednotlivých ročnících a kritériích komparována. Pro naplnění druhého cíle bylo zvoleno dotazníkové šetření, které zjišťovalo, jaké čítanky se v hodinách čtení využívají nejvíce a jaká kritéria jsou pro učitele při výběru čítanek nejdůležitější.

V závěru práce jsou uvedeny výsledky výzkumu a následně doporučení do praxe.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KURIKULUM LITERÁRNÍ VÝCHOVY

Nejprve bych se pokusila o krátké zasazení tématu mé práce do kurikula. Kurikulární dokumenty můžeme definovat jako, „*pedagogické dokumenty, které vymezují legislativní a obsahový rámec potřebný pro tvorbu školního vzdělávacího programu.*“

(RVP ZV, 2023, s. 5)

Dokumenty jsou tvořeny na dvou úrovních, státní a školní. Státní úroveň zastupují rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) pro všechny stupně vzdělávání. Navazují na ně školní vzdělávací programy. Ty jsou charakteristické například geografickým a etnografickým umístěním školy. (RVP ZV, 2023) Pro potřeby mé práce se budu dále zabývat RVP pro základní vzdělávání, konkrétně vzdělávací oblastí český jazyk a literatura.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je kurikulární dokument, který stanovuje obecný rámec závazný pro vzdělávání v daném oboru. Klade důraz na propojenost klíčových kompetencí se vzdělávacím obsahem, na získání vědomostí a dovedností, které pak dokáže jedinec uplatnit v reálném životě. Usiluje se tedy o propojení s koncepcí celoživotního vzdělávání. Formuluje očekávané výstupy v jednotlivých předmětech, kterých mají žáci v daných etapách dosáhnout. (RVP ZV, 2023) Ročníky, které jsem si vybrala spadají každý do jiných etap. Třetí ročník se řadí do prvního období, kam také patří i první a druhý ročník základní školy. Pátý ročník je také součástí prvního stupně, ale už druhého období.

Čítanky, kterými se zabývám, náleží do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, konkrétně do vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura. „*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.*“

(RVP ZV, 2023, s.16)

Dovednosti získané v tomto oboru jsou důležité nejen pro jazykové vzdělání, ale také pro osvojení poznatků z dalších vzdělávacích oblastí. V čítankách nalezneme zastoupení převážně dvou složek vzdělávacího oboru, a to literární výchovy spolu s komunikační a slohovou. Toto tvrzení opírám o některé metodické příručky pro čítanky. Dle mého názoru je v čítankách obsažena i část jazyková. Je například v úkolech, které pracují s texty nebo v samotném textu, kdy si často žáci daný jev procvičují bezděčně. Prostřednictvím četby se žáci v literární výchově seznamují s literárními druhy, poznávají specifické znaky pro jednotlivé druhy, seznamují se s uměleckým záměrem autora a učí se vyjádřit vlastní názor o přečteném díle, potažmo celé knize.

V prvním období mají žáci zvládnout číst a přednášet texty přiměřené jejich věku. Učí se také vyjádřit svůj názor na přečtený text a následně s ním dále podle zadání pracovat. Nejvíce se v tomto období zabývají pohádkou, proto je také cílem, aby ji žáci dokázali odlišit od ostatního vyprávění. Druhé období se zaměřuje na to, aby žák dokázal vyjádřit své dojmy z četby, filmu nebo divadelního představení a svůj názor pak zaznamenal. Učí se nejenom text reprodukovat, ale také tvořit svůj vlastní. Při práci s textem zvládne udělat jednoduchý rozbor textu. Učivo, které obsahuje literární výchovu, se skládá ze čtyř částí a to: zážitkové čtení, poslech literárních textů, tvořivá prací s textem a základní literární pojmy.

(RVP ZV, 2023)

Tvořivou činnost v čítankách často podporují úkoly, které jsou téměř u každého textu. Může se také jednat i o dramatizaci textu nebo o výtvarnou ilustraci hodící se k danému textu. Mezi literární pojmy, se kterými se žáci na prvním stupni budou setkávat, jsou například: literární druhy a žánry, pohádka, báseň, přirovnání a mnoho dalších.

V komunikační a slohové výchově se zaměřují na čtení s porozuměním přiměřených textů k danému ročníku, což může napomáhat k vnímání a chápání jazykového sdělení. Dále se komunikační výchova v čítankách zaměřuje na mluvený projev, kdy jsou žáci schopni se na základě přečteného textu rozhodovat a reagovat na něj. V mluveném projevu se dbá na správnou výslovnost, dýchání a tempo řeči, to se často procvičuje pomocí básniček. Kromě toho se také učí žák vyjádřit názor na obsah daného textu a respektovat názor druhého.

(RVP ZV, 2023)

V druhém období, kam patří 5. ročník, se žáci v literární výchově stále věnují čtení s porozuměním, ale už se zabývají přiměřeně náročnějšími texty. Dokážou rozlišit podstatné a méně důležité informace, se kterými pak dále pracují. Tato dovednost se přenáší i do mluvené podoby, kdy dovedou poznat, o jaký druh sdělení se jedná, nebo zda bylo spisovné či nikoliv. Tyto výstupy jsou naplňovány pomocí učiva, které je také rozděleno do čtyř částí a to: čtení, naslouchání, mluvený projev a písemný projev. Pomocí čítanky si žáci osvojují všechny části, ale její primární doménou je čtení. Žáci si s její pomocí osvojují praktické čtení, ať už nácvik techniky čtení, tak jeho plynulost a znalost orientačních prvků, které se nachází v textu. Dále se učí věcnému čtení, do kterého patří třeba vyhledávání informací nebo klíčových slov. (RVP ZV, 2023)

Díky čítance si žáci osvojují také mluvený projev, kdy kupříkladu vyjadřují názor z přečteného, nebo se přednáší báseň. K tomu je potřeba znát základní techniky mluveného projevu, jako je správné dýchání a výslovnost. S mluveným projevem je spojeno i

naslouchání, kdy se žáci učí nejenom vyjádřit svůj názor na přečtený text, ale taky umí přijmout názor ostatních a adekvátně na něj reagují. V neposlední řadě je procvičován i písemný projev žáka pomocí úkolů, které jsou většinou u daného textu. (RVP ZV, 2023)

1.1 Klíčové kompetence a výstupy

O klíčových kompetencích můžeme hovořit jako o souboru „*vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot*“ (RVP ZV, 2023, s. 10), které jsou důležitou součástí pro rozvoj a uplatnění každého člověka v životě. Klíčové kompetence mají nezastupitelné místo v kurikulu RVP ZV. Cílem vzdělávání je právě vybavit žáky sbírkou klíčových kompetencí na takové úrovni, která je pro každého jedince dosažitelná. Kompetence bych nazvala jakýmsi vrcholem pyramidy, ke kterému by mělo směřovat výchovně vzdělávací působení na žáka. „*Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.*“ (RVP ZV, 2023, s. 10)

Osvojení si těchto kompetencí je dlouhodobý proces, který je započat v předškolním vzdělávání a pokračuje až do dospělosti každého jedince. Nejedná se o izolovaný soubor věcí, ale všechny kompetence se navzájem prolínají a doplňují. K základnímu vzdělávání se vážou kompetence „*k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní a kompetence digitální.*“ (RVP ZV, 2023, s. 10)

Klíčové kompetence mohou být rozvíjeny například pomocí práce s čítankou. Proto se blíže zaměřím na to, jakým způsobem lze kompetence rozvíjet pomocí čítanek a prací si nimi ve 3. a 5. ročníku. Vycházela jsem z RVP ZV a z příručky pro učitele od nakladatelství Fraus, kde jsou kompetence vymezeny a následně je popsána jejich náplň v jednotlivých ročnících a jak jsou dané kompetence rozvíjeny v čítance. Z výše uvedených kompetencí zde chybí u obou ročníků zastoupení kompetence digitální. Myslím, že by se tato kompetence dala rozvíjet pomocí práce v interaktivní učebnici, hledáním informací k textu na počítači nebo v rámci slohu psát práce ve wordu, případně zapojit interaktivní hry. O důležitosti rozvíjení digitální kompetence hovoří nejenom RVP ZV, ale i například výzkum od Enbrechta (2018), který se zabývá klady a zápory používání interaktivní učebnice ve výuce čtení.

Nejprve se budu věnovat obecnému vymezení klíčových kompetencí z RVP ZV a následně se zaměřím na jejich zasazení v čítankách pro 3. a 5. ročník.

Kompetence k učení

Žák se učí řídit činnost vlastního učení, ať už jeho plánováním nebo volbou metod. Pracuje s informacemi, které dokáže vyhledávat, třídit a dále je využívat v procesu učení. Dokáže pracovat s různými symboly a znaky, které jsou často používány i v čítankách. Slouží např. pro orientaci a popis práce v čítance. Dále dokáže žák poznat, co je cílem a smyslem učení a má k němu pozitivní vztah. (RVP ZV, 2023)

Kompetence k řešení problému

Žák umí vnímat různé problémové situace, které mohou být např. navozeny četbou vybraného textu v čítankách. Pomocí úkolů nebo práce učitele se učí na tyto situace reagovat a řešit je. Následně si dokáže správnost navrženého řešení ověřit a použít ho v praktickém životě. (RVP ZV, 2023)

Kompetence komunikativní

Žák dokáže vyjádřit své myšlenky například z přečteného textu, zároveň však dokáže přijímat a reagovat na názor druhých. Chápe rozmanité typy textů, umí o nich přemýšlet a používá je ke svému rozvoji. (RVP ZV, 2023)

Kompetence sociální a personální

Na konci základního vzdělávání umí žák pracovat ve skupině a přispívá svými nápady k diskusi nad daným tématem, které se může v literární výchově zabývat konkrétním dílem nebo jeho autorem. Dokáže se také podílet na utváření pravidel, na celkovém chodu skupiny a umí ocenit nápady druhých. (RVP ZV, 2023)

Kompetence občanská

Žák umí oceňovat kulturní dědictví. „Projevuje *pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění.* „ (RVP ZV, 2023, s.13)

Kompetence pracovní

Pomocí čítanek lze tuto kompetenci rozvíjet vhodnými texty pro žákův rozvoj, ať už v oblasti osobní nebo profesní. Mohou mu být tímto způsobem představeny jednotlivé profese a náplň jejich práce, což může pomoci při budoucí volbě povolání. Žák se také učí chránit nejen své zdraví, ale i zdraví ostatních. (RVP ZV, 2023)

Klíčové kompetence 3. ročník

Nejprve se zaměřím na 3. ročník a na to, jak jsou rozvíjeny klíčové kompetence pomocí čítanek. Kompetence k učení se zaměřuje na osvojení strategie učení a celkovou motivaci pro celoživotní vzdělávání. Pomocí čítanek se mají žáci naučit pracovat s textem, vyhledávat v něm informace, ale také používat ho jako zdroj potěšení. (Šebesta & Váňová, 2009) „Kompetence k řešení problému má žáky podněcovat k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů.“ (Šebesta & Váňová, 2009, s. 16)

Kompetence komunikativní vede žáky k všestranné komunikaci. Učí je, jak se nebát vyjádřit svůj názor na dané téma, ale také přijímat názory ostatních žáků. Zaměřuje se na rozvoj všech oblastí jako je mluvení, psaní, naslouchání a čtení. Vede také žáky k práci s jinými komunikačními médii, než je kniha. Kompetence občanská se snaží žáky připravovat tak, aby se z nich stala svěbytná osobnost, která se dokáže sama rozhodovat a která také zodpovídá za důsledky svého chování. Čítanky se tuto kompetenci snaží podněcovat volbou textu například o mezilidských vztazích, kultuře, vztahu člověka k přírodě nebo pravidlech společnosti. Následné úkoly pak vedou žáky k uvažování nad těmito tématy a k vyjádření jejich názoru. (Šebesta & Váňová, 2009)

Pracovní kompetence podporuje žáky k získávání a uvědomování si svých schopností. Zaměřují se na jejich uplatňování jak ve vlastním, tak později v pracovním životě. Texty v čítankách jsou také zaměřené na práci dospělých. Jejich úkolem je žáky seznámit s různými druhy povolání a s jejich významem pro společnost. Nejenom texty, ale i navazující úkoly mohou podnítit žákův zájem a pomoci při budoucím výběru povolání.

(Šebesta & Váňová, 2009)

Očekávané výstupy 3. ročník

Očekávané výstupy mají mít činnostní povahu a jsou zaměřeny prakticky. Mají být využitelné v běžném životě a ve výsledku mají být ověřitelné. „Vymezují předpokládanou způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě na konci 5. a 9. ročníku“. Očekávané výstupy na konci 3. ročníku, který spadá do 1. období, stanovují úroveň jen orientační. Mají tak pomoci stanovit vzdělávací cestu, která povede k naplnění očekávaných výstupů na konci 5. ročníku. (Vzdělávací oblasti, 2015)

Již zmíněné výstupy jsou ve 3. ročníku naplňovány v oblasti komunikačně slohové, jazykové a literární. Ve složce komunikačně-slohové se řeší, jak si lépe rozumět, pochopit význam slov, obrázků či gest. Pomalu si žák začíná uvědomovat, že rozumět textu není samozřejmost a je třeba na něm pracovat. Dále si žák všímá pozorně toho, jaký význam mají slova, věty,

texty, obrazová a jiná sdělení. Žák umí nejenom poznat další žánry krásné literatury, ale také prohlubuje svůj zážitek z ní. (Šebesta & Váňová, 2009)

Dále pak ve složce jazykové žáci dokážou poznat význam jednotlivých prostředků: „*Žák se učí pozorně sledovat různé významy slov, vět a dalších jazykových/výrazových prostředků. Žák určuje jejich význam v diskusi i s pomocí slovníků a jiných pramenů. Žák si osvojuje základní pojmové nástroje pro uvažování a diskuse o jazyku, zvláště o jeho sémantice.*“

(Šebesta & Váňová, 2009, s.18)

Ve 3. ročníku se literární výchova zaměřuje na to, aby žák zvládal čtení a přednes textu v přiměřeném tempu a frázování. Také aby žák uměl přednést text z paměti, náročnost je uzpůsobena jeho věku. Dokáže odlišit pohádku od ostatních druhů vyprávění, vyjádřit své pocity z textu a pod vedením učitele s tímto textem pracovat. Umí pod vedením učitele tvořivě pracovat s textem.

Klíčové kompetence 5. ročníky

V 5. ročníku se v kompetenci k učení pokračuje se záměrem osvojení si strategie učení a k postupnému dosažení plné funkční gramotnosti. Snaží se o bližší pochopení textu v učebnicích nejen jako zdroje informací, ale i jako zdroje potěšení. Tak jako ve 3. ročníku, tak i zde se kompetence k řešení problémů zaměřuje na vzbuzení žákova zájmu o tvořivé myšlení a logické uvažování o problému. K tomu v čítankách slouží texty k navození problému, který mají žáci objevit, vymyslet řešení a následně jej nejen představit, ale i také zdůvodnit své rozhodnutí.

(Šebesta & Váňová, 2012)

Kompetence občanská se snaží žáky připravovat tak, aby se dokázali projevat jako svébytné osobnosti, které zodpovídají za své chování. V tomto ročníku jsou úkoly v čítance propojeny s komunikativní kompetencí. Konkrétně se zaměřují na rozšíření komunikační sféry. Má žáky naučit chápat komunikaci jako sféru, do které každý účastník rozhovoru vstupuje s určitým záměrem a úkolem žáků je, aby se naučili na tyto záměry adekvátně reagovat. Kompetence pracovní vede žáky k samostatné práci na přiměřeně náročných úkolech. Texty také pomáhají rozvíjet představy o žákově budoucím povolání.

(Šebesta & Váňová, 2012)

Výstupy 5. ročník

Komunikační a slohová oblast se v 5. ročníku zaměřuje na texty a jejich hodnotu. Žák se učí, jaké jsou funkce textu, jeho podstatné a nepodstatné části a dokáže si z něj zapamatovat podstatná fakta. Ve složce jazykové si žák 5. ročníku uvědomuje, že má jazyk a proces dorozumívání svá pravidla a normy. Tato pravidla se snaží promítnout do svého projevu jak mluveného, tak psaného a stejná pravidla vyžaduje od ostatních. Zároveň si uvědomuje dopady kladné a záporné komunikace na své okolí. (Šebesta & Váňová, 2012)

Literární výchova se stále zaměřuje na vyjádření dojmů z četby, ale je rozšířena o jejich záznam. Žáci se učí volně reprodukovat text a začínají tvořit vlastní text na zadané téma. Umí rozlišit o jaký typ textu se jedná, jestli umělecký nebo neumělecký. Při základním rozboru textu dokáže použít jednoduché literární pojmy jako jsou čtenář, verš, rým atd. (Šebesta & Váňová, 2012)

2 ČÍTANKA

Čítanka spadá do didaktických prostředků, což jsou „*všechny prostředky materiální (např. reálné předměty, jevy, názorné pomůcky, tabule aj.) a nemateriální (např. metody, organizační formy výuky aj.) povahy, které přispívají k celkové efektivitě vyučovacího procesu.*“ (Janiš & Ondřejová, 2006, s. 10) Konkrétně se jedná o specifický druh učebnice, která má formu nejednotných literárních děl svázaných do jednoho celku. Čapek (2015) považuje učebnici za primární publikaci určenou pro vzdělávání. Jde o soubor textů, úkolů a cvičení, který jsou didakticky upraveny pro daný ročník a vyučovací předmět. V pedagogickém slovníku je čítanka definována jako, „*druh učebnice obsahující vybrané ukázky z uměleckých nebo odborných textů. Na elementárním stupni školy slouží k nácviku čtení, na vyšších stupních se používá pro účely literární výchovy.*“

(Průcha et al., 2013, s. 34)

Obsahem čítanek jsou literární texty, na které jsou většinou vázány různé druhy úkolů, napomáhajících rozvoji čtenářské gramotnosti. Dále Maňák (2003) čítanku specifikuje jako učební pomůcku, ve které jsou obsaženy texty, které vykládají určité učivo.

Lavičková uvádí roli a funkci čítanek mezi ostatními učebnicemi. „*Výlučné postavení čítanek mezi ostatními učebnicemi spočívá v jejich nezastupitelné roli prostředníka mezi uměleckými texty a žáky, z čehož vyplývá i jejich specifická funkce spočívající ve zkvalitňování žákovy čtenářské/literární gramotnosti.*“ (Lavičková, 2015, s. 189)

Funkcemi učebnic se také zabývá Průcha a ten uvádí, že „*funkcí učebnic se rozumí role, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu.*“ (Průcha, 1998, s. 19) Průcha dále dělí funkci učebnic podle vztahu k subjektu, který ji využívá. Rozlišuje je na funkce učebnic pro žáky a funkce učebnic pro učitele. Pro žáky se jedná o jeden ze zdrojů, pomocí něhož získávají vědomosti, dovednosti a postoje. Díky čítankám se žák dozvídá nejenom informace z různých oblastí, ale také se učí vyjádřit svůj názor na daný text a případně s ním dál pracovat. Pro učitele má také funkci zdroje informací, na jehož základě často plánují obsah výuky. Při plánování výuky pomáhají i metodické příručky pro učitele, které jsou častokrát vydávány spolu s čítankou. Učitel v nich najde popis práce s danou čítankou a přípravy hodin na každý text, který se v čítance nachází. Učebnice také slouží jako opora pro hodnocení výsledků žáka, v případě čítanky se může jednat o hodnocení přednesu básně nebo čtení (vhodné frázování, tempo, správnost přečteného-jestli si žák text nevymýšlí).

Funkcemi učebnic pro žáky a jejich klasifikací se zabývalo hned několik autorů jako: W. Etisenhuth, G. Schulze, H. Striezel (1977), D. D. Zujev (1983, 1986), V. Čapek (1976). Jako nejpodrobnější a nejpoužívanější se uvádí klasifikace od Zujeva, který rozlišil 8 funkcí učebnic. (Průcha, 1998)

Funkce učebnic (taxonomie podle D. D. Zujeva)

- Informační funkce – Definuje obsah vzdělávání v daném předmětu. Dále rozsah učiva, které se mají žáci zvládnout.
- Transformační funkce–Učebnice přetváří odborné informace tak, aby jim žáci rozuměli.
- Systematizační funkce–Učebnice jsou členěny podle ročníku a předmětu, také člení samotné učivo, tak aby na sebe navazovalo.
- Zpevňovací a kontrolní funkce– *„Učebnice umožňuje žákům pod vedením učitele osvojit si určité poznatky a dovednosti, procvičovat je (upevňovat) a eventuelně i kontrolovat (pomocí úkolů) jejich osvojení.“* (Průcha, 1998, s. 20)
- Sebevzdělávací funkce– Má motivovat žáky k samostatné práci s danou učebnicí.
- Integrační funkce–Učebnice v sobě zahrnuje informace nejen z daného oboru, ale zahrnuje v sobě poznatky i z dalších oborů.
- Koordinační funkce– *„Učebnice zajišťuje koordinaci při využívání dalších didaktických prostředků, které na ni navazují.“* (Průcha, 1998, s. 20)
- Rozvojově výchovná funkce– Učebnice pomáhá rozvíjet různé stránky žáků.

(Průcha, 1998)

Řekla bych, že pro čítanku úplně neplatí funkce informační, integrační, zpevňovací a kontrolní. Funkce transformační je v čítankách zastoupena jednotlivými texty, které jsou voleny adekvátně věku žáka a jsou pro ně upravovány (rozsah, náročnost). Stejně jako učebnice tak i čítanky plní funkci systematickou, protože jsou členěny podle jednotlivých ročníků. Sebevzdělávací a rozvojová funkce je opět naplněna výběrem textů, které mohou žáka motivovat k další práci a rozvíjet tak jeho osobnost.

Vališová a Kovaříková (2021) shrnují funkce učebnic pouze do pěti bodů, které mi přijdou více srozumitelné a aktuální. Oproti Zujevovi vynechali funkci transformační, informační, zpevňující a integrační. Doplnili ji o funkci estetickou a hodnotovou, což jsou funkce, které čítanka primárně naplňuje. Funkce estetická se zaměřuje na rozvoj estetického vnímání a funkce hodnotová má ovlivňovat a utvářet žákovu osobnost. (Vališová & Kovaříková, 2021) Dále funkce doplnili o požadavky na učebnice. Jsou konkrétně čtyři, a to požadavky na

obsah učebnice, na didaktickou výstavbu, na jazykovou kulturu a na technickou, estetickou a hygienickou stránku učebnic. Do obsahové části řadí shodu s učebními úlohami, vědeckost, ale také adekvátní náročnost k věku žáků atd.), což čítanky úplně neplní, jelikož se v nich vyskytují různé druhy textů. Přiměřenost věku však zůstává, jsou zaměřeny vždy na jeden ročník. V didaktické složce kladou důraz na srozumitelnost, na logické členění učiva, na názornost, možnost kontroly osvojené látky aj.). Ani v tomto případě čítanka neplní všechny aspekty této funkce. Neobsahuje vysvětlení nové látky nebo její kontrolu, ale dbá se na srozumitelnost a přiměřenost textů věku žáka. Většinou jsou díla tematicky řazena do dílčích kapitol (většinou jsou spojeny s ročním obdobím a děním v životě žáka). V jazykové složce dbají především na spisovnou podobu jazyka a přiměřenost textů žákům dle jejich věkových možností. Jak jsem již několikrát zmínila, texty do čítanek jsem vybírány se zřeteli na věk žáka, pro kterého jsou určeny. Spisovnost se ne vždy dá zaručit, jelikož se v čítankách často objevují například lidové pohádky, bajky a pořekadla, která jsou psaná v nářečí.

Požadavky na technickou, estetickou a hygienickou stránku učebnic se zaobírají materiálním zpracováním učebnic. Řeší jejich formát, kvalitu tisku, vhodnost ilustrací a celkovou grafickou úpravu učebnic. V případě čítanky můžeme ještě řešit, jestli zvolené ilustrace k textu jsou původní (z knihy), nebo jsou ilustrovány nově. (Vališová & Kovaříková, 2021)

Ráda bych ještě vrátila ke specifickému druhu čítanky, a to k její interaktivní verzi. Vzhledem k rozrůstající se digitální kompetenci v RVP ZV je třeba se více zamyslet nad naplněním této kompetence skrze čítanku. V dnešní době již skoro každé nakladatelství má své čítanky dostupné v interaktivní verzi, ovšem ne všechny jsou na stejné úrovni. Některé e-učebnice jsou pouze digitalizované verze tradičních učebnic (formát PDF), které mohou nebo nemusí obsahovat interaktivní nástroje a funkce (Choppin, Carson, Borys, Cerosaletti, & Gillis, 2014). Ty bohužel nejsou pro žáky tak atraktivní a nepomáhají rozvíjet digitální kompetenci. Dalším negativním faktorem, který ovlivňuje používání interaktivních učebnic může být i vybavenost třídy a celkově školy (cena, limitovaný čas použití) nebo znalosti učitele. Tento fakt potvrzuje i Sikorová kdy uvádí, že „*používání učebnic je silně ovlivněno kulturou školy a třídy, organizačními a ekonomickými podmínky, avšak především závisí na pojetí výuky, koncepci, v jejímž rámci je učebnice používána*“. (In Knecht & Janík, 2008, s. 53) Dobler (2015) uvádí ale i kladné funkce interaktivní učebnice, která například obsahuje nástroje pro přizpůsobení obsahu, odkazy na různá média (videa, podcasty), živé hypertextové odkazy a další zdroje. Jako další výhodu interaktivních učebnic, potažmo

čítanek uvádí Lokar (2015) její váhu, jelikož se jedná o program, dále pak cenu a přístup. Většinou se zakoupí jeden program na více let a má k němu přístup každý učitel se svým heslem prakticky odkudkoliv.

Tomuto tématu se věnuje například Enbrecht (2018), který zjišťuje, zda se více využívá digitální nebo tištěná podoba čítanky. Krom toho, se zaměřuje i na názory učitelů a žáků na toto téma. Jejich názory však nejsou přenositelné na 1. stupeň základní školy, jelikož byl výzkum prováděn na střední škole, ale mohou sloužit jako zamyšlení se nad tímto tématem. V českém prostředí se tomuto tématu věnuje například Maňák, kdy řeší, jaká je funkce učebnice v moderní škole. Zdůrazňuje, že digitální technologie sice jsou důležité, ale klasická učebnice bude mít své zastoupení i v moderní společnosti, i když bude muset projít určitou úpravou. (In Knecht & Janík, 2008)

2.1 Kritéria schvalování čítanek

Výběr čítanek není vůbec jednoduchý kvůli nepřebernému množství autorů a vydavatelství. Proto jsem pro výběr čítanek zvolila schvalovací doložku učebnic, kterou vydává ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Jedná se o dokument, ve kterém je seznam učebnic schválených ministerstvem pro základní, střední a speciální vzdělávání. Doložka je udělována na dobu 6 let a lze ji získat opakovaně. Každá učebnice musí splnit předem stanovené podmínky, kterými jsou:

- a) *respektuje Ústavu ČR a právní předpisy platné na území ČR; zejména respektuje základní práva a svobody, které se zaručují všem lidem bez rozdílu rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině a prosazuje rovné příležitosti mužů a žen,*
- b) *je v souladu s příslušným rámcovým vzdělávacím programem, podporuje utváření a rozvíjení klíčových kompetencí a směřuje k dosahování očekávaných výstupů vzdělávacích oborů (okruhů),*
- c) *je zpracována na dostatečné odborné úrovni a ve shodě s efektivními didaktickými postupy vhodnými pro věk žáků, jimž je učebnice určena,*
- d) *po jazykové a grafické stránce odpovídá věku žáků a specifikám daného vzdělávacího oboru nebo průřezového tématu.*

(Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic, 2013, s. 4)

2.2 Současná nakladatelství vydávající čítanky

Jak jsem již zmínila, pro výběr čítanek jsem použila schvalovací doložku ze stránek MŠMT. Jedná se o nejnovější seznam učebnic z listopadu 2023. Z uvedeného seznamu jsem nejprve vyznačila dané čítanky, konkrétně pro 3. a 5. ročník, a následně jsem si je vypsal. Některá vydavatelství nabízí k čítankám i metodickou příručku nebo pracovní listy. Celkem se jedná o 9 nakladatelství a to Alter, Didaktis, Fraus, Nová škola Brno, Nová škola s.r.o., Prodos, SPN, Studio 1+1 a Taktik.

Alter

Nakladatelství Alter se prezentuje jako nakladatelství s dlouholetou tradicí, jelikož se jeho založení datuje od roku 1990. Nabízí učebnice pro 1. i 2. stupeň základní školy. Všechny jejich tituly jsou dostupné i v elektronické verzi. *„Při tvorbě učebnic a výukových materiálů se řídíme hesly zkušenost, kvalita, srozumitelnost a vstřícnost.“*

(Nakladatelství Alter, 2020)

Snaží se učebnice koncipovat tak, aby zadání bylo pro žáky co nejjednodušší a dokázali s učebnicí pracovat bez větší podpory učitele.

Didaktis

Nakladatelství se věnuje vývoji učebnic pro základní a střední školy. V nabídce mají učebnice pro český jazyk, matematiku, angličtinu, němčinu, literaturu, člověk a jeho svět, dějepis a společenské vědy. Na jejich webových stránkách je možné si založit účet a nakupovat učebnice i v online verzi. Kromě učebnic mají také pracovní sešity nebo metodickou oporu pro učitele. Jak již bylo zmíněno, kromě tvorby učebnic pro základní školy se Didaktis věnuje učebnicím pro střední školy. Jejich nejznámější řadou učebnic je Odmaturuj nebo Maturita. Dále na jejich webových stránkách naleznete testy a další materiály pro přijímací zkoušky na střední školy. (Didaktis, 2023)

Fraus

Založení nakladatelství se datuje do roku 1991. Na jejich webových stránkách naleznete ucelené řady učebnic, pracovních sešitů, metodických příruček a mnoho dalšího sortimentu. Nakladatelství nabízí vzdělávací materiály nejen pro základní školy ale také pro střední školy, gymnázia či jazykové školy. Od roku 2006 nabízí materiály i v digitální podobě.

Jak uvádí na svých stránkách: „*Naším cílem je pomáhat dětem v rozvoji jejich dovedností a znalostí. Chceme děti především motivovat k samostatnému přemýšlení a objevování, a to nejen ve vzdělávání, ale hlavně v jejich budoucím životě.*” (O nás, 2023)

Proto zde také naleznete vzdělávací programy pro pedagogy, materiály ke stažení nebo možnost online procvičování.

Nová škola Brno

Nakladatelství se zaměřuje na šíření metod a forem činnostní výuky. Již od svého založení spolupracují se školami, tudíž se na vzniku učebnic podílí řada pedagogů. Na této spolupráci si velmi zakládají, neboť učitelé působí i jako recenzenti daných učebnic. Nová škola nabízí učebnice a pracovní sešity pro 1. a 2. stupeň základní školy. Zaměřuje se zejména na matematiku, český jazyk, prvouku a přírodovědu. Na webových stránkách nakladatelství lze zakoupit jak novou, tak i původní řadu učebnic. Jedná se vždy o propojenou sadu, například v českém jazyce jsou to učebnice, pracovní sešit, čítanka a metodický průvodce pro učitele. I v tomto případě nakladatelství nabízí interaktivní verzi učebnic, kdy si ji lze na měsíc vyzkoušet zdarma a až poté zakoupit. Kromě učebnic nabízí webová stránka konkrétní metodické rady, didaktické pomůcky a hry. Nabízí také semináře pro zlepšení matematické a čtenářské gramotnosti. (O nás, 2013)

Nová škola s.r.o.

Nakladatelství nová škola bylo založeno v roce 1997. Vytváří učebnice a pracovní sešity pro základní školy. Všechny své učebnice mají také k dispozici v elektronické podobě jako interaktivní učebnice a nabízejí zkušební verzi na měsíc zdarma. Při realizaci praxí jsem si vyzkoušela práci s tímto druhem učebnice, konkrétně prvouka pro 1. ročník, a mohu jen doporučit.

„Naším posláním je nejen napomoci vybavit žáky teoretickými poznatky, ale také docílit toho, aby žáci prostřednictvím našich výukových materiálů získali základy tvořivého myšlení, dovedli logicky uvažovat a řešit problémy vyplývající ze života v jejich okolí.“

(NOVÁ ŠKOLA s. r. o.: S našimi učebnicemi učení nenudí!)

Prodos

Nakladatelství Prodos se prezentuje jako nakladatelství s dlouholetou tradicí, jelikož začali vydávat učebnice v roce 1990. Mezi svá prvenství nakladatelství řadí tvorbu učebnic s komentovanou verzí pro učitele. Dále přišli s barevnými lištami podél stránek, kde jsou uvedeny vysvětlivky nebo úkoly k textům. Ve své nabídce mají učebnice a sešity pro první a druhý stupeň základní školy. I zde jsou k učebnicím metodické opory pro učitele. Na stránkách nakladatelství je možné zakoupit elektronickou verzi učebnice. Ráda bych vyzdvihla jejich tvorbu průvodců výuky dle RVP. Jsou rozděleny na jednotlivá období, na která navazují průřezová témata. Dále jsou zde tematické plány, které jsou zpracované pro jejich učebnice z Modré řady. Průvodci mohou být nápomocní pro začínající učitele, ale musím upozornit, že jim nebyla udělena schvalovací doložka. Prodos dále nabízí bezplatnou prezentaci svých učebnic a dalších materiálů s možností bezplatného zapůjčení. Dále pořádají různé semináře pro školy a učitele. (*Pedagogické nakladatelství Prodos, 2019*)

Státní pedagogické nakladatelství

Zkráceně SPN je české státní nakladatelství, které vzniklo v roce 1994. Vydává učebnice nejenom pro školy (základní a střední), ale i publikace pro širokou veřejnost. Kromě tiskovin se také zabývá pořádáním různých vzdělávacích akcí pro školy, ale i pro společnost.

„SPN nabízí koncepčně ucelené řady učebnic pro všechny hlavní předměty základního vzdělávání, na jejichž tvorbě se podílí zkušení pedagogové i odborníci, a jsou opatřeny schvalovacími doložkami MŠMT.“ (Státní pedagogické nakladatelství: O nakladatelství, 2023) Dále k učebnicím nabízí i doplňkové tituly, jakou jsou pracovní sešity a metodické příručky.

Studio 1+1

Nakladatelství nabízí učebnice a pracovní listy pouze pro 1. stupeň základní školy. Kromě učebnic nabízí nástěnné výukové obrazy, hry a další pomůcky (deníček, žákovská knížka, rozvrh hodin,...). Oproti ostatním nakladatelství nenabízí možnost online verze učebnice, metodickou oporu pro učitele ani jiné vzdělávací činnosti. Čím

může někomu nakladatelství imponovat je cena, jelikož nepřevyšuje u žádného materiálu 100,- za kus. (Potůček, 2023)

Taktik

Na první pohled mě zaujalo, že se jedná o nakladatelství založené spolužáky a kamarády z dětství. Oproti ostatním se jedná o poměrně nové nakladatelství, jelikož bylo založeno v roce 2006, a to konkrétně na Slovensku. Své působení v České republice započalo až o dva roky později v roce 2008. Kromě těchto dvou zemí Taktik také působí v Polsku a Maďarsku. „*Do portfolia spoločnosti patrí moderní učebnice a pracovní sešity, pokrývající široké spektrum základních učebních předmětů, jakož i mezipředmětové učební a vzdělávací pomůcky pro žáky základních škol, víceletých gymnázií a středních škol.*” (Učení je radost, 2022)

Ani toto nakladatelství není výjimkou, a proto naleznete na jejich webových stránkách elektronické interaktivní verze tištěných učebnic. Pořádají nejenom kurzy na ovládnání těchto učebnic pro pedagogy ale také mnohé další na různé témata inovací ve vzdělávání.

(Učení je radost, 2022)

3 TESTOVÁNÍ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI ŽÁKŮ

Čtenářská gramotnost Průcha definuje jako „komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi. Jde o dovednosti nejen čtenářské, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah aj.“ (Průcha et al., 2013, s. 34) Abychom nezůstali jen u českých autorů, Programme for International Student Assessment, (dále jen PISA) definuje čtenářskou gramotnost jako: „porozumění, používání, reflexe a zapojení se do psaných textů za účelem dosažení vlastních cílů, rozvoje vlastních znalostí a potenciálu a zapojení do společnosti.“ (PISA, 2016, s.1) Kdy se zaměřuje spíše na uplatnitelnost získaných dovedností v životě dítěte. Jak z definic vyplývá, je čtenářská gramotnost souborem vědomostí a dovedností, které žák v průběhu svého studia získává. Jednou z možností, jak tyto dovednosti rozvíjet, je pomocí čítanek. Jenže jak zjistit, jestli jsou používané didaktické prostředky účinné a pomáhají žákům posouvat se v jejich vědomostech a dovednostech. Existuje spousta organizací, jak zahraničních, tak českých, které se zabývají testováním nejenom čtenářské gramotnosti, ale i těch ostatních.

Mezi nejznámější organizace patří PISA (Programme for International Student Assessment provádí) a PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). PISA se zabývá testováním nejen čtenářské gramotnosti, ale i matematické a přírodovědné, kdy je jedna z oblastí tou dominantní. Jedná se o tříleté testování určené pro žáky devátých tříd a je do něj zapojena i Česká republika. Zaměřují se na funkční gramotnosti, které mají vliv na uplatnění mladých lidí v životě. (ČSI, 2022)

Další organizací, která se zabývá čtenářskou gramotností je PIRLS. Ta definuje čtenářskou gramotnost jako „schopnost porozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Čtenáři mohou odvozovat význam z různorodých forem textů. Čtou, aby se učili, aby se začlenili do společenství čtenářů ve škole i v každodenním životě, a také pro zábavu“. (PIRLS, 2021)

Jedná se o mezinárodní projekt, který srovnává výsledky v oblasti vzdělávání. Probíhá v pětiletých cyklech, sleduje konkrétně úroveň čtenářské gramotnosti ve 4.ročníku základní školy a její vývojové tendence do budoucna. Sledují, jak si žáci „dovedou poradit s vyhledáním informací, porozuměním, interpretací a posuzováním v různých typech textů a sledovat vývoj v této oblasti.“ (Janotová et al., 2018, s. 7) Následně vydává zprávu zúčastněným zemím, kde jsou výsledky žáků srovnány. Kromě testování čtenářské gramotnosti srovnávají pomocí dotazníků, například rodinné zázemí žáků, výuku ve školách

a postoje žáků ke čtení. Po zveřejnění výsledků pak provádí Česká školní inspekce sekundární analýzu a vydává konkrétní doporučení pro školy v České republice. Kromě sekundární analýzy výsledků vydává Česká školní inspekce i publikaci s uvolněnými úlohami ze šetření. Tato publikace slouží jako metodická podpora pro školy a učitele, zaměřená na rozvoj čtenářské gramotnosti. Jsou zde uvedeny některé texty a návrhy, jak s nimi pracovat v hodině. (ČSI, 2019)

Má práce je sice zaměřena na 3. a 5. ročník nikoliv na 4.ročník, ale získané poznatky o čtenářské gramotnosti mohou ukazovat jakýsi mezistupeň mezi těmito ročníky. Díky získaným výsledkům mohou učitelé vidět, na čem je ještě potřeba pracovat a co naopak bylo prospěšné pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Výsledky mohou pomoci nejenom učitelům, ale i tvůrcům čítanek. Z čehož vyvstává otázka, zda tvůrci čítanek reflektují výsledky žáků v těchto testech a na základě nich mění koncept práce s textem či nikoliv. Proto bych se chtěla dále podívat, jaký typy otázek se vyskytují při práci s textem a jak jsou na tom čeští žáci.

PIRLS se při testování čtenářské gramotnosti zaměřuje na dva typy účelů, díky kterým žáci, potažmo všichni čtenáři čtou. Ten první je za účelem pro získání zkušeností a druhý je za účelem získání a používání informací. V prvním případě se čtenář nechává „vtáhnout“ do děje dané knížky. Může se ztotožňovat například s rysy hlavní postavy, jejím osudem nebo dějem knížky. Mladším čtenářům jsou tímto způsobem třeba zprostředkovávány různé situace, se kterými se mohou v životě setkat a následně jejich řešení nebo dopad. Jak už vypovídá z názvu druhé skupiny, tak je jeho účelem poskytnout nějaké informace čtenáři. Může se jednat o různé druhy textů a mohou mít i každý jinou grafickou podobu. Jedná se například o recept, informační text (např. Historický, zeměpisný atd.), pracovní postupy atd. (PIRLS, 2021) Dále se PIRLS zabývá postupy, které jsou při porozumění textu využívány. Jedná se u žáků konkrétně o čtyři a to, vyhledávání informací, vyvozování závěrů, interpretace a posuzování textu. „*Nad všemi těmito postupy stojí metakognitivní procesy a strategie umožňující čtenářům zpětně přezkoumat své vlastní porozumění, případně ho i upravit či zpřesnit.* „ (Janotová et al., 2023, s. 16)

Nejprve se zaměřím na vyhledávání informací. Jako první je důležité, aby čtenář rozuměl pojmům, které jsou v textu a potažmo, aby chápal i celý text. S vyhledáváním informací pak žáci mohou pracovat rozdílně. Většinou se zaměřují na informace, které jsou vyjádřeny přímo v textu a až poté na složitější otázky/úkoly. Tento typ úkolů často nutí žáky, aby si text znovu procházeli a našli tak potřebné informace.

„Příklady činností, které lze charakterizovat jako vyhledávání informací:

- *Nalezení informace, která odpovídá danému účelu čtení*
- *Vyhledávání určitých myšlenek*
- *Vyhledávání definic pojmů nebo slovních spojení*
- *Rozpoznání prostředí, v němž se odehrává příběh (místo, čas apod.)*
- *Nalezení ústřední tematické věty nebo hlavní myšlenky (pokud je v textu zmíněna)*
- *Vyhledání údajů v tabulce, grafu nebo mapě“*

(Janotová et al., 2023, s. 17)

Jako další je vyvozování závěru. Jedná se o proces, při kterém musí čtenář proniknout hlouběji do textu, hledat souvislosti mezi jednotlivými pasážemi nebo si na základě textu domýšlí implicitně vyjádřené informace. Výsledkem je pak pochopení významu textu, takzvaně „co tím chtěl básník říci“. Cílem tohoto postupu je, aby si žák nakonec dokázal spojovat informace v textu automaticky.

„Příklady činností, které lze charakterizovat jako vyvozování závěrů:

- *Pochopení příčinné souvislosti mezi dvěma událostmi*
- *Uvedení důvodu pro počínání některé postavy*
- *Popsání vztahu mezi dvěma postavami*
- *Zjištění, která část textu nebo webové stránky by mohla být užitečná k určitému účelu“*

(Janotová et al., 2023, s. 18)

U interpretace textu se čtenář snaží o pochopení textu a dále jej propojit s vlastními zkušenostmi. Při interpretaci se čtenář opírá o své znalosti a zkušenosti, proto se od sebe interpretace stejného textu mohou lišit. Jedná se o náročnou disciplínu, protože je často potřeba čerpat informace z více zdrojů a dávat je do souvislostí. (PIRLS, 2021) Řekla bych, že v čítankách pro první stupeň se tento typ otázek často nevyskytuje. Nenutí žáky dohledávat si další informace potřebné k pochopení textu. Často se jedná pouze o odkázání na další zdroj v rámci „zajímavosti“ nebo o informace, které jsou použitelné v běžném životě.

„Příklady činností, které lze charakterizovat jako interpretaci:

- *Rozpoznání celkového poselství nebo hlavního tématu*
- *Posouzení jiných možností chování postavy v dané situaci*
- *Porovnání různých informací z textu*

- *Odvození nálady a atmosféry příběhu*
- *Uvedení možného uplatnění informací z textu v běžném životě*
- *Porovnání informací v rámci textů či webových stránek a odhalení případných rozborů“*

(Janotová et al., 2023, s. 18)

Během posuzování textu čtenář kriticky hodnotí/posuzuje přečtený text. Může hodnotit jeho obsahovou nebo formální stránku. Při posuzování textu se žák/čtenář opírá o své vědomosti a zaujímá k textu nějaký postoj (kladný, záporný, neutrální). (PIRLS, 2021) Jedná se opět o složitější způsob práce s textem, tudíž bych řekla, že je pro žáky 3. ročníku ještě složitý. Ve vyšších ročnících bych řekla, že už by byli žáci schopni posoudit např. zda byly informace v textu srozumitelné a věrohodné.

„Příklady činností, které lze charakterizovat jako posouzení textu:

- *Posouzení úplnosti nebo srozumitelnosti informací uvedených v textu*
- *Posouzení věrohodnosti informací a popisovaných událostí*
- *Posouzení schopnosti autora argumentu změnit názor či jednání lidí*
- *Posouzení, zda název textu náležitě vystihuje hlavní téma*
- *Popis posouzení jazykových prostředků, například metafor nebo tónů vyprávění, na čtenáře*
- *Popis působení grafických prvků textu nebo webové stránka na čtenáře*
- *Rozpoznání postoje/úhlu pohledu nebo zaujatosti textu či webové stránky*
- *Rozpoznání postoje autora k hlavnímu tématu“*

(Janotová et al., 2023, s. 19)

Jak jsem již zmínila po zveřejnění výsledků vydává Česká školní inspekce zprávu, ve které shrnuje například typy úloh, které se v testu objevily, ale především výsledky žáků. Ukazuje také vývoj úrovně čtenářských dovedností žáků za posledních 20 let. Výsledky jsou prezentovány ve dvou podobách. První ukazuje pomocí bodů skóre, jakého žáci celkově dosáhli ve čtenářské gramotnosti. Druhá je vyjádřená pomocí procent, konkrétně kolik procent náleží jedné ze čtyř úrovní čtenářské gramotnosti (nízká, střední, vysoká, velmi vysoká). Do testování v roce 2021 bylo v České republice zapojeno 280 základních škol z toho 8 527 žáků. Testování je doplněno i o dotazníky pro ředitele, učitele a rodiče testovaných žáků. Získávají se tak informace o prostředí a postojích žáka, které pak pomáhají při objasnění výsledků v testu. Průměrný výsledek žáků 4. ročníku za rok 2021 dosahoval

540 bodů, což bylo nad průměrem bodové škály PIRLS. Zároveň, ale v porovnání výsledků za posledních 20 let bylo zjištěno, že se úroveň čtenářských dovedností nijak výrazně nezlepšila. V porovnání s rokem 2001 je rozdíl pouze 3 bodů. Jsou porovnávány také výsledky chlapců a dívek. V České republice byl rozdíl mezi výsledky označen za statisticky nevýznamný, což znamená, že se lišil jen minimálně. (Wagner, 2023)

Výsledky v úrovních čtenářské gramotnosti se nijak výrazně neliší od předchozího testování. Pozitivní je, že vzrostl počet žáků, kteří dosahují nejvyšší úrovně, negativní je naopak to, že vzrostl i počet žáků, kteří dosahují nejnižší úrovně čtenářské gramotnosti. „*Na dílčích škálách dle postupů porozumění, které umožňují porovnat úroveň osvojení sledovaných čtenářských dovedností, se žáci České republiky umístili lépe na škále vyhledávání a vyvozování informací z textu. Na dílčí škála interpretace a posouzení, která zastupuje komplexnější čtenářské dovednosti, u nich došlo k dalšímu mírnému zhoršení.*“

(Janotová et al., 2023, s. 7)

Co se týče názorů a postojů žáků k čtení, tak výsledky v této oblasti nebyly příliš příznivé. Patříme k zemím s podprůměrnou oblibou čtení a toto procento se od posledního textování v roce 2016 zvedlo. Další sledovanou oblastí u žáka byla i jeho sebedůvěra ve své schopnosti, a to pak ovlivňuje jeho výkon. Opět ČR nedopadla moc dobře, podle výsledků byla zjištěna čtvrtá nejnižší míra sebedůvěry ve čtení. Žáci hodnotili nejenom svůj výkon ve čtení, ale tako to, jak se při něm cítí. (Wagner, 2023)

Další ze sledovaných oblastí byly podmínky a samotná výuka čtení na školách. Jednou z podoblastí byla spokojenost učitelů, kteří odpovídali, jak se cítí v různých činnostech učitelské profese. Bylo zjištěno, že jsou čeští učitelé dlouhodobě nespokojeni se svou profesí. Jako další z podoblastí byla omezenost výuky, kdy se hodnotilo osm položek a do jaké míry zasahují do výuky. Myslela jsem, že určité zastoupení bude mít i vybavenost a aktuálnost čítanek, ale za omezující bylo spíše označeno např. učitelova znalost a dovednost pro nácvik čtení, vyrušování žáků nebo jejich zájem o četbu. Mezi dlouhodobě sledovanou oblastí při testování je organizace žáků ve výuce, kdy byly učitelé dotazováni, jaké strategie při výuce volí. Nejčastěji u nás žáci čtou všichni najednou, menší míru zastoupení má pak skupinová nebo individualizovaná výuka. (Janotová et al., 2023)

Důležitým faktorem, který ovlivňuje výsledky v testech, a hlavně schopnosti žáků jsou činnosti, které učitel během výuky čtení volí. V testování se měli učitelé vyjádřit, jaké z vybraných činností nejvíce ve výuce používají. Nejvíce se využívá čtení žáků nahlas, poté na podobné úrovni rozšiřování slovní zásoby, pak plynulost čtení a čtení potichu. Ostatní

činnosti jsou využívány jen velmi málo. Dále jsou zmíněny konkrétní úkoly, které se v hodinách mohou vyskytovat.

- *„Vyhledat informace v textu*
- *Vysvětlit nebo podložit, jak porozuměli přečtenému textu*
- *Určit hlavní myšlenku přečteného textu*
- *Porovnat přečtený text s vlastními zkušenostmi*
- *Sledovat své čtení (např. rozpoznat, kdy textu nerozumí)*
- *Zobecnit přečtený text a vyvodit z něj závěry*
- *Odhadnout, co se stane dále v textu, který čtou*
- *Porovnat přečtený text s jinými texty, které četli již dříve*
- *Určit postoj nebo zámět autora*
- *Posoudit postoj a zhodnotit styl nebo uspořádání přečteného textu*
- *Určit, jestli je nějaká konkrétní webová stránka užitečná pro daný účel*
- *Posoudit důvěryhodnost konkrétní webové stránky*

(Janotová et al., 2023, s. 58)

Učitelé v hodinách čtení vybírají nejvíce úkoly na vyhledávání informací z textu nebo určování a vysvětlování jeho hlavní myšlenky. Nejméně se pak věnují úkolům zaměřené na určování postoje nebo záměru autora, hodnocení stylu textu nebo zda jsou texty na webových stránkách důvěryhodné. S tím souvisí i fakt, že se při výuce čtení používají minimálně digitální technologie a zaostáváme tak za průměrem zemí EU. (PIRLS, 2021) Další z faktorů, který ovlivňuje rozvoj čtenářské gramotnosti, je podpora a motivace pro čtení žáků. Jako jeden z možných způsobů, jak žáky motivovat, PIRLS uvedlo vhodné zvolení didaktických materiálů. Konkrétně se učitelů dotazovali, jakou z čítanek používají ve výuce. Z dotazníku vyplynulo, že jsou ve výuce používány čítanky, které jsou staršího data, a tudíž pro aktuální potřeby žáků nemusí být dostačující. (Wágner, 2023)

Jak jsem již zmínila, v závěru zprávy je uvedeno doporučení pro ředitele škol, učitele a ministerstvo školství. Pro ředitele bylo doporučeno například posilovat přístup k rozvoji čtenářských dovedností, podporovat sdílení zkušeností s kolegy, začlenit digitální technologie do výuky atakdále. Pro školy a učitele bylo doporučeno začleňovat do výuky inovativní metody, včasné rozpoznávat učební potíže žáků, zvyšovat nároky na studijní úspěch žáků nebo využívat uvolněné úlohy z PIRLS ve výuce. Pro ministerstvo školství bylo doporučeno rozvíjet spolupráci mezi školami, podporovat využití materiálů vzniklých v rámci různých projektů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti atd. (Janotová et al.,

2023) Další testování čtenářské gramotnosti žáků by mělo proběhnout v příštím roce, kdy by bylo jistě zajímavé sledovat nejenom výsledky žáků, ale i učitelů. Konkrétně, zda učitelé reflektují doporučení z toho šetření ve své výuce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 EMPIRICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce navazuje na část teoretickou, kde jsem představila čítanku, její funkce a zasazení do kurikula. Výzkumná část práce se zaměřuje na obsah vybraných čítanek ve 3. a 5. ročníku základní školy a na preference učitelů při výběru čítanek. Práce má kvantitativní charakter, jako hlavní výzkumnou metodu jsem zvolila obsahovou analýzu vybraných čítanek. Druhá metoda je dotazník pro učitele 1. stupně, kteří se setkali v výukou ve 3. a 5. ročníků ZŠ. Mým cílem bylo analyzovat a komparovat vybrané čítanky na základě stanovených kritérií a zjistit preference výběru čítanek učiteli 1. stupně základní školy.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavní výzkumný cíl:

Analyzovat a komparovat vybrané čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy na základě stanovených kritérií.

Zjistit preference výběru čítanek učiteli 1. stupně základní školy.

Výzkumné otázky:

Jakým způsobem liší obsah vybraných čítanek pro 3. a 5. ročník základní školy?

Jaký je poměr zastoupení českých a zahraničních literárních textů v čítankách pro 3. a 5. ročník?

Jakým způsobem čítanky reflektují výsledky žáků ve čtenářské gramotnosti v mezinárodním šetření PIRLS?

Jaká kritéria jsou pro učitele důležitá při výběru čítanek?

Jaké čítanky učitelé využívají při výuce čtení?

4.2 Výzkumný vzorek

Výběr čítanek proběhl na základě záměrného výběru (Gavora, 2015), pomocí schvalovací doložky. Pro výběr čítanek jsem si stanovila dvě kritéria a to: zaměření čítanek na 3. a 5. ročník základní školy. Z této analýzy mi vzešlo 16 čítanek ze kterých jsem si nakonec na základě recenzí pro obsahovou analýzu vybrala 12. Obsahová analýza čítanek byla doplněna o dotazníkové šetření s učiteli daných ročníků, kdy mým záměrem bylo zjistit, jaká kritéria jsou pro učitele důležitá při výběru čítanek a jaké čítanky se používají při výuce čtení. Pro dotazníkové šetření jsem si stanovila také dvě kritéria, aby se jednalo o učitele 1. stupně a aby měl zkušenost s výukou ve 3. nebo 5. ročníku, případně v obou.

Výzkumný soubor tvoří:

- 6 čítanek pro 3. ročník základní školy
- 6 čítanek pro 5. ročník základní školy
- Učitelé 3. a 5. ročníku základní školy v ČR

Čítanky pro 3. ročník:

- *Čítanka 3.* (2016) (Vydání čtvrté). Alter.
- Fraus – Šebesta, K., & Váňová, K. (2009). *Čítanka: pro 3. ročník základní školy.* Fraus.
- Bičanová, L., & Dymáčková, L. (2021). *Čítanka pro 3. ročník* (Čtvrté vydání). Nová škola, s.r.o.
- Malý, R., & Mikulenkova, H. (2004). *Čítanka 3: [učebnice pro třetí ročník základní školy]*. Prodos.
- Čeňková, J., & Ježková, A. (2010). *Čítanka 3 pro základní školy.* SPN – pedagogické nakladatelství.
- TAKTIK – Olžbutová, J. (2017). *Hravá čítanka 3: pracovní učebnice pro 3. ročník ZŠ, v souladu s RVP.* Taktik.

Čítanky pro 5.ročník:

- Rezutková, H. (Ed.). (2019). *Čítanka 5* (Čtvrté vydání). Alter.
- Rousová, A. (2007). *Čítanka pro 5. ročník základní školy.* Didaktis.
- Kozlová, M., & Jirušková, M. (2019). *Čítanka pro 5. ročník základní školy: rozšířená verze: vhodná pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, především pro žáky se specifickou poruchou učení, dyslexií a dysortografií: v souladu s RVP ZV, Jazyk a jazyková komunikace, Český jazyk a literatura* (2. aktualizované vydání). Nová škola.
- *Čítanka pro 5. ročník základní školy.* (2015). Nová škola Brno.
- Čeňková, J., & Jonák, Z. (2017). *Čítanka 5: pro základní školy* (2. vydání, ilustroval Milada KUDRNOVÁ). SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost.
- Olžbutová, J. (2017). *Hravá čítanka 5: pracovní učebnice pro 5. ročník ZŠ, v souladu s RVP.* Taktik.

4.3 Výzkumné metody

4.3.1 Obsahová analýza čítanek

První výzkumnou metodu jsem použila obsahovou analýzu. Definice obsahové analýzy není jednotná, někteří autoři ji pojmají jako výzkumnou techniku, nástroj, metodu nebo jako kombinaci zmíněných pojmů. Gavora (2015) ji ve své práci definuje jako výzkumnou koncepci, která musí splňovat určitá kritéria jako jsou: stanovení výzkumné otázky, přesně vymezený soubor textů pro analýzu (výzkumný soubor), určenou jednotku analýzy (proměnnou, téma, pojem), systém kódů a pravidel pro jejich použití, proces kódování musí být kontrolovaný a výzkumné zjištění musí vycházet z kódování. V mé práci jsem vycházela z definice od Dvořákové (2010), která obsahovou analýzu ještě dělí na konceptuální a relační, kdy má práce spadá do analýzy konceptuální. „*Konceptuální analýza, slouží ke kvantifikaci přítomnosti určitého znaku a je vhodná zejména pro komparaci jevů*“ (Dvořáková, 2010 s. 97) I ona stanovila určitý postup práce a to: nejprve vymežit výběrový soubor dat (typ obsahu a čas), dále pak určit úroveň analýzy (kategorie, kritéria analýzy). Následuje samotné kódování, kdy se výsledky zanesou do záznamového archu a následně jsou vyhodnocovány. (Dvořáková, 2010)

Zmíněný postup jsem aplikovala v mé práci. Nejprve proběhl výběr výzkumného vzorku na základě intencionálního výběru, u kterého jsem si stanovila kritéria (aktuální schvalovací doložka, zaměření čítanek na 3. a 5. ročník základní školy). Dále jsem si stanovila 9 kritérií, které jsem nejprve definovala a uvedla jejich rozsah (např. výskyt, četnost, způsob práce s daným komponentem). Následně jsem tyto kritéria zjišťovala u vybraných čítanek. Získaná data jsem z psaných poznámek následně převedla do tabulek. Takto jsem postupovala u všech vybraných čítanek. V elektronické podobě jsem vytvořila tabulku s jednotlivými kategoriemi, do kterých jsem zanesla získaná data. Ty jsem pak doplnila o slovní komentář a následně jsem pak komparovala. Při tvorbě kategorií jsem částečně vycházela z Hníka (2014) a z Průchy (1998).

Kritéria analýzy čítanek:

- **Členění obsahu** (tematické, žánrové řazení textů) – Jakým způsobem je řazen text v čítance. Je možné ho řadit tematicky, žánrově nebo kombinace obou.
U tematického řazení se často objevují témata, se kterými se žáci běžně setkávají. Jedná se o každodenní činnosti nebo tradice během celého roku. V případě tematicky-žánrového řazení se většinou jedna kapitola zabývá určitým typem literárního žánru.
- **Doplňkové materiály** – Zde budu zjišťovat výskyt a druh doplňkového materiálu. Jedná se konkrétně o pracovní sešity nebo metodické příručky pro učitele.
- **Literární druhy podle formy** – Dělení literatury podle formy textu. Konkrétně se jedná o dělení na prózu (neveršované texty v odstavcích a kapitolách), poezii (veršované texty ve slokách) a drama (napsané jako scénář divadelní hry), na základě charakteristických znaků pro daný literární druh. U prózy se jedná o souvislý text (bez veršů), který je členěn na odstavce. Představitelem je například povídka, román nebo vyprávění. V případě poezie se jedná o veršovaný text, kdy je jeho typickým zástupcem báseň. Pro drama jsou charakteristické postavy, jejich repliky a scénické poznámky. Příkladem je divadelní hra od W. Shakespeara – Romeo a Julie.
(Vepřek, 2023) U jednotlivého druhu budu zjišťovat jeho četnost výskytu.
- **Zastoupení českých a zahraničních autorů** – Šebesta s Váňovou (2009) uvádí, že čítanky i pracovní sešity obsahují jak texty domácích autorů, tak autorů světových v odpovídajících proporcích. Proto jsem se rozhodla tuto oblast analyzovat z hlediska četnosti zastoupení jednotlivých autorů.
- **Zastoupení děl klasické a moderní literatury** – Definice klasické a moderní literatury je nejednoznačná. Autoři se neshodují na jednotné definici. V některých článcích/stránkách jsou jakou současní autoři označováni ti, kteří píšou svá díla po roce 2000, ale mohli se prosadit již dříve. (Cipar et al., 2023) Proto jsem se rozhodla pro rozdělení literatury tak, že do moderní literatury budou patřit díla, která byla vypadaná po roce 2000 (i včetně něj) a do klasické literatury budou patřit díla vydaná do roku 2000. U této oblasti budu sledovat četnost výskytu.
- **Úroveň porozumění textu** – U této kategorie jsem vycházela z mezinárodního šetření PIRLS, které se zaměřuje na testování čtenářské gramotnosti. Blíže jsem se zaměřila na postupy, které jsou využívány při plnění úkolů zaměřených na čtení s porozuměním. Jedná se o čtyři postupy a to: vyhledávání informací, vyvozování

závěrů, interpretace, posouzení textu. Zaměřím se na výskyt otázek, na jejich umístění (čítanka, pracovní sešit) a na četnost výskytu jednotlivých úrovní.

(Janotová et al., 2023)

- **Obrazové komponenty** – Blíže jsem se zaměřila na výskyt a četnost např. ilustrace, fotografie, mapy, grafů atd. (Průcha, 1998) Dále se pak zaměřím na to, zda se s ilustracemi pracuje nebo ne, případně jakým způsobem.
- **Odkazy na jiné zdroje informací** – Posledním kritériem, na které se zaměřím, jsou odkazy na jiné zdroje. Jedná se například o bibliografické odkazy (autor, ilustrátor textu a z jaké knihy úryvek pochází), doporučená literatura, odkaz na webové stránky aj. (Průcha, 1998) V tomto případě se zaměřím pouze na jejich výskyt.

4.3.2 Dotazník

Jako druhou výzkumnou metodu jsem použila dotazník. Jednalo se o strukturovaný dotazník, který obsahoval 10 uzavřených otázek. Konkrétně se jednalo o 7 uzavřených otázek, které se například zaměřovaly na způsob práce s čítankou nebo na četnost jejího používání. Dále pak 3 otázky škálové u kterých respondenti řadili jednotlivá kritéria dle svých preferencí. Dotazník byl vytvořen v aplikaci Survio.com a následně jsem je rozeslala na učitelské skupiny.

5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

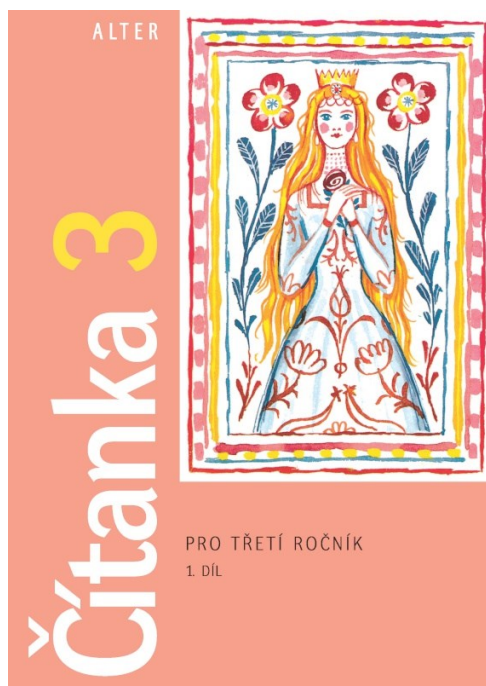
V této kapitole jsem se nejprve zaměřila na získaná data z obsahové analýzy, které jsem pak následně komparovala. Dále jsem uvedla data získaná prostřednictvím dotazníkového šetření, které jsem rozeslala online mezi učitele 1. stupně základní školy. Všechna získaná data jsem zaznamenala do tabulek a grafů pro lepší přehlednost. Jednotlivá data jsem doplnila i slovním komentářem.

5.1 Vyhodnocení obsahové analýzy čítanek

V následujících textech představím získaná data z obsahové analýzy čítanek. Jak už jsem zmiňovala, jednalo se o čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy. Stanovila jsem si 8 kritérií pro analýzu a následně jsem je zjišťovala ve vybraných čítankách. Celkově se jednalo o 12 čítanek, konkrétně 6 pro 3. ročník a 6. pro 5. ročník. Získaná data jsem zanesla do tabulky a dále je po jednotlivých ročnících a kategoriích komparovala.

5.1.1 Čítanky pro 3. ročník

Čítanka 3. (2016) (Vydání čtvrté). Alter.



Obrázek 1- nakladatelství Alter

Čítanka od Alteru je dostupná v měkké a tvrdé vazbě. Pokud se jedná o dostupnost dalších materiálů, nakladatelství nabízí i pracovní sešit, kde jsou uvedeny úkoly k textům. V čítance chybí tematické nebo žánrové uspořádání jednotlivých úryvků, které by usnadnilo orientaci v čítance. Nejpočetněji zastoupeným literárním druhem je próza, avšak rozdíl mezi četností jednotlivých druhů není nikterak velký. Zastoupení českých autorů výrazně převyšuje autory zahraniční. U některých děl nejsou autoři uváděni vůbec, protože se jednalo o lidovou poezii nebo pohádky. Klasická literatura výrazně převažuje nad tou moderní. Jak bylo již zmíněno, k čítance je přidružený pracovní sešit, ve kterém jsou úkoly k textům. Pracovní sešit nebyl k dispozici, proto nedošlo k bližší analýze otázek zaměřené na práci s textem. Jednotlivá díla jsou nejčastěji doplněná původně převzatými ilustracemi, následně vlastními ilustracemi od ilustrátora nakladatelství a nejméně se v čítance vyskytují fotografie. S obrazovými komponenty se dále nijak nepracuje.

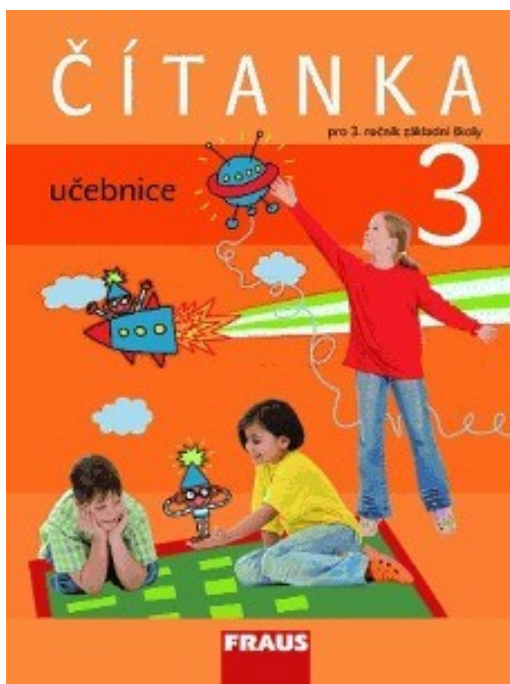
Tabulka 1- nakladatelství Alter

Členění obsahu	Žádné
----------------	-------

Dostupnost dalších materiálů	Výskyt	Ano	
	Druh materiálu	Pracovní sešit	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Proza-	38	51 %
	Poezie	37	49 %
	Celkem	75	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	36	77 %
	Zahraníční	11	23 %
	Celkem	47	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	60	81 %
	Moderní	12	16 %
	Nezařazeno	2	3 %

	Celkem	74	100 %
Úroveň porozumění textu	Výskyt	Ano	
	Umístění	Pracovní sešit	
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Původně převzaté ilustrace	50	68 %
	Vlastní ilustrace	21	29 %
	Fotografie	2	3 %
	Celkem	73	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none"> Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází) 		

Fraus – Šebesta, K., & Váňová, K. (2009). *Čítanka: pro 3. ročník základní školy*. Fraus.



Obrázek 2- nakladatelství Fraus

V této čítance je obsah členěn nejenom tematicky, ale i žánrově (Ve světě obrazů a barev, Ve světě moudrosti, Ve světě nesvětě, Ve světě veršů, Ve světě nesmyslů a her, Ve světě minulém, Ve světě objevů a vynálezů, Ve světě přírody, Ve světě děti, Ve světě fantazie), většinou se jedno téma zaměřuje na určitý žánr. „Např. tematickému celku *Ve světě moudrosti* dominuje žánr bajky, tematickému celku *Ve světě nesvětě* klasická pohádka. Žáci si tak přirozenou cestou osvojují znalost základních žánrů odpovídajících jejich věku i čtenářským zájmům a dovednost odpovídajícím způsobem je číst.“ (O nás, 2023) K čítance patří dva pracovní sešity a je možno dokoupit CD s audionahrávkami jednotlivých textů nebo také příručka pro učitele.

Největší zastoupení z literárních druhů má zde próza, následně poezie a s minimální četností i drama. I u této čítanky jsou rovnými 70% zastoupeni čeští autoři oproti zahraničním. Obdobnou četnost zastoupení zde má i klasická literatura, která převažuje nad moderní. Úroveň porozumění textu se nejvíce zaměřuje na vyhledávání informací z textu. Jedná se o otázky typu: „*Jak se jmenují hlavní postavy? Kde se děj odehrává? Najdi v textu...*“ atd. Dále se úroveň porozumění zaměřuje na vyvozování závěru a interpretaci textu. Minimálně se pracuje s úrovní posouzení textu, jednalo se například o úkol k posouzení grafické stránky básně, zda vystihuje její grafická podoba obsah díla.

Převážně jsou v čítance použity původně převzaté ilustrace z knih, ze kterých dílo pochází. Některá díla jsou tematicky doplněná fotografiemi. S obrazovými komponenty se pracuje jen málo, většinou se jednalo o úkoly typu: „Vystihuje obrázek děj příběhu? Z jaké části textu je daná ilustrace? Jak na tebe ilustrace působí?“. Z odkazů na jiný zdroj informací najdeme bibliografické údaje každého díla. Tyto údaje byly doplněny i o grafickou podobu dané knihy.

Tabulka 2- nakladatelství Fraus

Členění obsahu	Tematicko-žánrové řazení		
	Dostupnost dalších materiálů	Výskyt	Ano
Druh materiálu		<ul style="list-style-type: none"> – Pracovní sešit – CD – Příručka učitele 	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Próza	95	67 %
	Poezie	45	32 %
	Drama	2	1 %
	Celkem	142	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	58	70 %
	Zahraniční	25	30 %
	Celkem	83	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	85	60 %
	Moderní	57	40 %

	Celkem	142	100 %
Úroveň porozumění textu	Úroveň porozumění	Počet otázek	Relativní četnost
	Vyhledávání informací	139	70 %
	Vyvozování závěrů	31	16 %
	Interpretace	23	12 %
	Posouzení textu	7	4 %
	Celkem	200	100 %
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Původně převzatí ilustrace	85	77 %
	Fotografie	25	23 %
	Celkem	110	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none"> Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází) 		

od Andrea Schindlerová. Z odkazů na jiné informace jsou zde zastoupeny pouze bibliografické údaje a to: autora textu, z jaké knihy dílo pochází a případně ilustrátora.

Tabulka 3- nakladatelství Nová škola

Členění obsahu	Tematické řazení		
	Doplňkové materiály	Výskyt	Ano
Druh materiálu		metodický průvodce	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Próza	67	47 %
	Poezie	73	52 %
	Drama	2	1 %
	Celkem	142	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	75	77 %
	Zahraniční	23	23 %
	Celkem	98	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	45	32 %
	Moderní	95	67 %
	Nezařazeno	2	1 %
	Celkem	142	100 %
Úroveň porozumění textu	Výskyt	Ano	
	Umístění	Čítanka	

	Úroveň porozumění	Počet otázek	Relativní četnost
	Vyhledávání informací	111	75 %
	Vyvození závěrů-	17	11 %
	Intepretace	19	13 %
	Posouzení textu	1	1 %
	Celkem	148	100 %
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Původně převzaté ilustrace	121	78 %
	Vlastní ilustrace	33	21 %
	Fotografie	1	1 %
	Celkem	155	
Odkazy na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografické (jméno autora, ilustrátora, název knihy, ze které úryvek pochází) 		

Malý, R., & Mikulenková, H. (2004). *Čítanka 3: [učebnice pro třetí ročník základní školy]*. Prodos.



Obrázek 4- nakladatelství Prodos

Čítanka je tematicky řazená do 8 kapitol (Čas pavoučků a zralých hrušek, Čas havranů a strakatého listí, Čas andělů a jmelí, Čas veselých sněhuláků, Čas uplakaných rampouchů, Čas housat a malovaných vajíček, Čas ukukaných kukaček, Čas třešní a voňavé louky). K čítance je dostupná příručka pro učitele a pracovní sešit. Literární druhy jsou relativně vyváženě zastoupeny, jenom dramatické dílo je pouze jedno. Čeští autoři mají většinou převahu nad zahraničními autory. Z celkového počtu 110 textů spadá většina do klasické literatury. V čítance nejsou uvedeny žádné úkoly, které by s textem následně pracovaly. Z obrazových komponentů se zde vyskytují pouze vlastní ilustrace a fotografie. Jelikož zde nejsou úkoly a otázky k textu, tak ani s obrazovými komponenty se dále nepracuje a slouží pouze k dokreslení příběhu. Jako další zdroje informací jsou v čítance pouze bibliografické údaje.

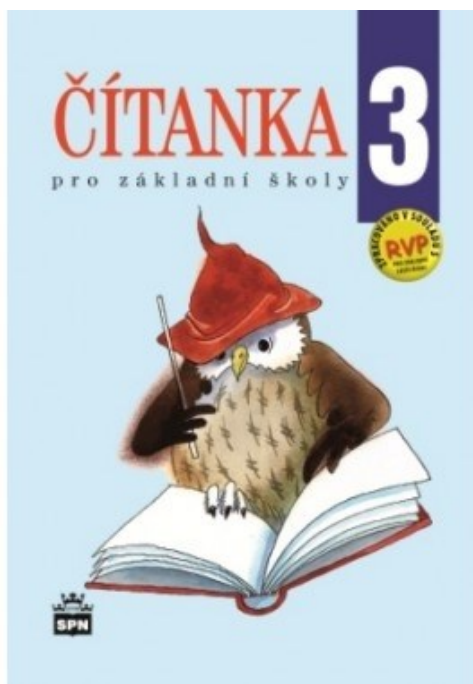
Tabulka 4- nakladatelství Prodos

Členění obsahu	Tematické řazení
----------------	------------------

Dostupnost dalších materiálů	Výskyt	Ano	
	Druh materiálu	<ul style="list-style-type: none"> • Příručka pro učitele • Pracovní sešit 	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Próza-	50	45 %
	Poezie	59	54 %
	Celkem	1	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	52	83 %
	Zahraniční	11	17 %
	Celkem	63	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	83	75 %
	Moderní	27	25 %
	Celkem	110	100%
Úroveň porozumění textu	Výskyt	Ne	

Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Vlastní ilustrace	120	98 %
	Fotografie	2	2 %
	Celkem	122	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none">• Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází)		

Čeňková, J., & Ježková, A. (2010). *Čítanka 3 pro základní školy*. SPN – pedagogické nakladatelství.



Obrázek 5- nakladatelství SPN

Jedná se o čítanku z řady pro 2.-5.ročník základní školy. Čítanka je doplněna o metodickou příručku pro učitele. Jednotlivé úryvky jsou tematicky řazeny do sedmi kapitol (Přichází podzim, Potkáváme se navzájem, Vánoční čas, První pohádková sklizeň, Jaro nahlíží do oken, Druhá pohádková sklizeň, Prázdniny jsou za dveřmi). V této čítance převažují díla psaná v próze a ani tady není výjimka v převaze českých autorů nad zahraničními. Jsou zde i díla bez autora, jelikož se jedná o lidové říkadla. Klasická literatura převažuje nad moderní, ale rozdíl v četnosti není veliký. Otázky a úkoly k textům jsou uvedeny přímo v čítance u konkrétního díla. Většina otázek se zaměřující na porozumění textu je na úrovni vyhledávání informací. Dále jsou to úkoly zaměřené na vyvozování závěrů a nejméně zastoupená je interpretace textu. Otázky na posouzení textu se zde nevyskytují vůbec. V této čítance jsou nejvíce texty doplněny o vlastní ilustrace, ale dále se s nimi nijak nepracuje. I zde jsou pouze bibliografické údaje autora díla, ilustrátora a název knihy ze které úryvek pochází.

Tabulka 5- nakladatelství SPN

Členění obsahu	Tematické řazení		
Dostupnost dalších materiálů	Výskyt	Ano	
	Druh materiálu	Metodická příručka	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Próza	52	57 %
	Poezie	38	42 %
	Drama	1	1 %
	Celkem	91	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	45	66 %
	Zahraniční	8	12 %
	Bez autora	15	22 %
	Celkem	68	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	42	46 %
	Moderní	33	36 %
	Nezařazeno	16	18 %
	Celkem	91	100 %
Úroveň porozumění textu	Výskyt	Ano	
	Umístění	Čítanka	
	Úroveň porozumění	Počet otázek	Procenta

	Vyhledávání informací	27	66 %
	Vyvozování závěrů	12	29 %
	Interpretace	2	5 %
	Posouzení textu	0	0
	Celkem	41	100
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
		Původně převzaté ilustrace	11 12 %
		Vlastní ilustrace	78 88 %
		Celkem	89 100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none"> Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází) 		

Olžbutová, J. (2017). *Hravá čítanka 3: pracovní učebnice pro 3. ročník ZŠ, v souladu s RVP. Taktik.*



Obrázek 6- nakladatelství Taktik

Čítanka od Taktiku spadá do ucelené řady Hravá čítanka pro 1.-5. ročník základní školy. Je navržena jako pracovní učebnice. V obsahu čítanky je pouze výčet jednotlivých děl bez jakéhokoliv zařazení. Čítanku si lze zakoupit jak samostatně, tak jako ucelený balíček český jazyk a literatura (český jazyk, čítanka, čtení s porozuměním, slohová výchova, barevné úlohy z češtiny, procvičení pravopisu, vyjmenovaná čtení o ..., a mnoho dalších sešitů na procvičování vybraných jevů). Jedná se o pracovní učebnici, a proto není čítanka doplněna o další materiály. Není k ní ani metodická příručka pro učitele, což v tomto případě není potřeba, jelikož je každé dílo dále rozpracováno a práce s ním je jednoduše vysvětlena. Z celkového počtu 37 děl byl pouze minimální počet zastoupen básní. Úkoly pro práci s básní jsou stereotypní, pracují s počtem veršů nebo podtrhování rýmů. Jak zpracováním, tak vydáním se jedná o novou, moderní učebnici, tudíž i zastoupení moderní literatury převyšuje nad klasickou. Úkoly na porozumění textu se opět nejvíce pohybují na úrovni vyhledávání informací. Určitá obměna je v dalších úrovních, jelikož je druhou nejvíce zastoupenou úrovní interpretace a až poté vyvozování závěrů. Co se však nemění je četnost výskytu otázek na posouzení textu, které je opět minimálně zastoupeno. U této čítanky v obrazových komponentech výrazně převažují fotografie nad vlastní ilustrací. V případě

ilustrace se jedná o skupinu kamarádů, kteří čtenáře provází celou čítankou. Dále pak obrazové komponenty převážně tematicky doplňují dílo, ale dále se s nimi už nepracuje. Jen v pár případech jsou obrázky použity například do křížovky nebo „doplňovačky“. Opět zde nalezneme pouze bibliografické údaje u každého díla.

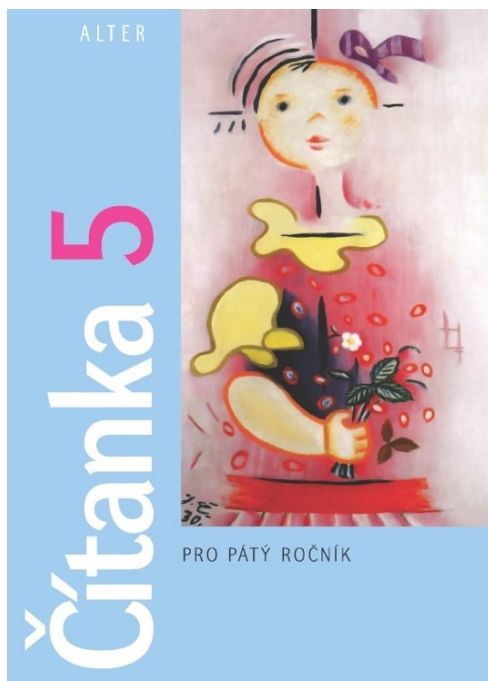
Tabulka 6- nakladatelství Taktik

Členění obsahu	Žádné		
Dostupnost dalších materiálů	Výskyt		Ne
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Próza	34	92 %
	Poezie	3	8 %
	Celkem	37	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	18	51 %
	Zahraniční	17	49 %
	Celkem	35	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	5	14 %
	Moderní	32	86 %
	Celkem	37	100 %
Úroveň porozumění textu	Výskyt		Ano
	Umístění		Čítanka
	Úroveň porozumění	Počet otázek	Relativní četnost
	Vyhledávání informací	58	66 %
	Vyvozování závěrů	13	15 %
	Interpretace	15	17 %

	Posouzení textu	2	2 %
	Celkem	88	100%
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Vlastní ilustrace	31	32 %
	Fotografie	65	68 %
	Celkem	96	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none">• Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází)		

5.2 Čítanky pro 5. ročník

Rezutková, H. (Ed.). (2019). *Čítanka 5* (Vydání čtvrté). Alter.



Obrázek 7- nakladatelství Alter

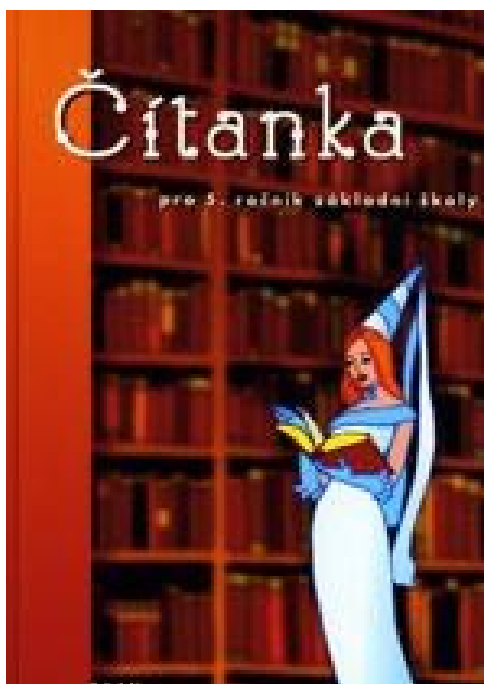
Stejně jako u čítanky pro 3. ročník, tak i v tomto případě je čítanka dostupná v měkké a tvrdé vazbě. Dále je doplněna o elektronickou verzi, kterou lze zakoupit pro celou školu nebo také pro jednoho uživatele. Kromě toho je k čítance dostupný i pracovní sešit, ve kterém jsou úkoly k jednotlivým textům. Co se týká uspořádání textu tak se opět shoduje s čítankou pro 3. ročník, což znamená, že zde řazení textu nenajdeme. Zastoupení literárních druhů (proza a poezie) je poměrně vyvážené, ale čekala jsem trochu větší zastoupení dramatických děl a ne pouze 2. U autorů je větší zastoupení českých spisovatelů oproti zahraničním. Po analýze čítanky pro nižší ročník jsem čekala, že i v tomto případě bude větší zastoupení klasické literatury, což se nakonec potvrdilo. Několik děl zůstalo nezařazeno, jelikož se jednalo například o časopis. V čítance nejsou uvedeny úkoly na práci s textem, což ve výsledku nevádí, protože jak jsem již zmiňovala, k čítance je dostupný pracovní sešit. U jednotlivých úryvků jsou jejich původní ilustrace z knih a vždy je uveden autor. Co se týká odkazu na jiné zdroje v čítance, nalezneme zde bibliografické údaje autorů, ilustrátorů a název knihy, ze kterého dílo pochází.

Tabulka 7- nakladatelství Alter

Členění obsahu	Žádné		
Dostupnost dalších materiálů	Výskyt	Ano	
	Druh materiálu	– Elektronická verze čítanky – Pracovní sešit k čítance	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Próza	35	55%
	Poezie	27	42 %
	Drama	2	3 %
	Celkem	64	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	21	60%
	Zahraniční	14	40%
	Celkem	35	100%
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	56	88 %
	Moderní	2	3 %
	Nezařazeno	6	9 %
	Celkem	64	100 %
Úroveň porozumění textu	Nejsou		
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost

	Původní ilustrace z knih	57	85 %
	Fotografie	10	15 %
	Celkem	67	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none">• Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází)		

Rousová, A. (2007). *Čítanka pro 5. ročník základní školy*. Didaktis.



Obrázek 8- nakladatelství Didaktis

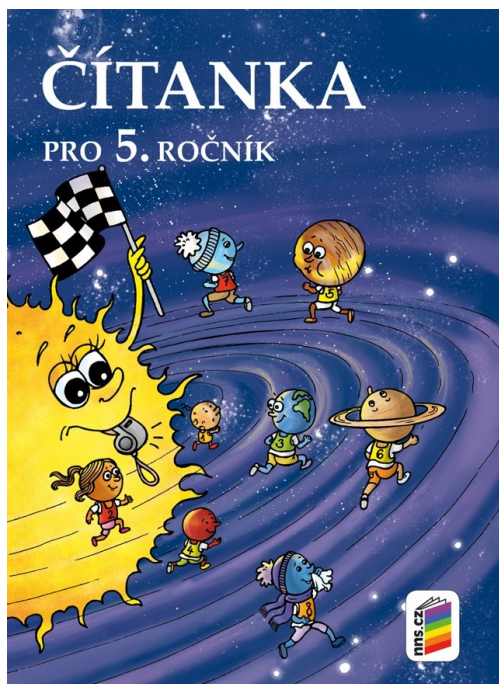
Čítanka je členěná do 12 tematických kapitol a věnují se například: cestování, kamarádství, ochraně přírody atd. K čítance je možné zakoupit i průvodce pro učitele, který obsahuje náměty na práci s jednotlivými úryvky, také ji lze doplnit o audionahrávky jednotlivých textů. Nejčteněji zastoupená je próza, poté poezie a nejméně pak drama. Většinu děl v čítance napsali čeští autoři, jako jsou například: Ivona Březinová, Martina Drijverová nebo Vojtěch Steklač. Moderní literatura je zde sice v menším zastoupení, ale věnuje se neméně důležitým tématům (např. ochrana přírody). Většina otázek na porozumění textu je zaměřená na vyhledávání informací, následně na interpretaci a nejméně na posouzení textu. S vyvozováním závěrů se nepracuje vůbec. Z obrazových komponentů nejvíce převažují vlastní ilustrace od kolektivu ilustrátorů (Čuma, Dvořáková, Růže, Řezníčková, Schulzová). S těmito komponenty se však dále nepracuje. Kromě bibliografických údajů jednotlivých děl je čítanka doplněna o medailonky vybraných spisovatelů, slovníček literárních pojmů a odkazy na webové stránky týkající se tématu daného díla.

Tabulka 8- nakladatelství Didaktis

Členění obsahu	Tematické řazení		
Dostupnost dalších materiálů	Výskyt	Ano	
	Druh materiálu	– Průvodce pro učitele – Audionahrávka	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Proza	61	59 %
	Poezie	41	39 %
	Drama	2	2 %
	Celkem	104	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	49	66%
	Zahraniční	25	34%
	Celkem	74	100%
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	62	59%
	Moderní	29	28%
	Nezařazeno	13	13%
	Celkem	104	100%
Úroveň porozumění textu	Výskyt	Ano	
	Umístění	Čítanka	
	Úroveň porozumění	Počet otázek	Procenta
	Vyhledávání informací	71	80 %
	Vyvozování závěrů	0	0

	Interpretace	16	18 %
	Posouzení textu	2	2 %
	Celkem	89	100%
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Původní ilustrace z knih	11	8 %
	Vlastní ilustrace	131	92 %
	Celkem	142	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází) • Medailonky spisovatelů • Slovníček literárních pojmů • Webové stránky 		

Kozlová, M., & Jirušková, M. (2019). *Čítanka pro 5. ročník základní školy: rozšířená verze: vhodná pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, především pro žáky se specifickou poruchou učení, dyslexií a dysortografií: v souladu s RVP ZV, Jazyk a jazyková komunikace, Český jazyk a literatura (2. aktualizované vydání)*. Nová škola.



Obrázek 9- nakladatelství Nová škola

Nová škola nabízí čítanku v základní verzi a v rozšířené, která je vhodná pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. „Oproti základní verzi je ve formátu A4 a je doplněna o prvky usnadňující žákům čtení a porozumění textu.“ (O nás, 2013)

K oběma verzím je metodický průvodce pro učitele a jsou dostupné i v interaktivní verzi. Čítanka je uspořádaná do deseti tematických celků, které jsou propojeny s děním během školního roku. U literárních druhů výrazně převažuje próza nad poezií a drama je zde zastoupeno pouze jedním dílem. I zde je větší zastoupení českých autorů než těch zahraničních. Naopak u děl moderních a klasických převažují ty moderní. Otázky na porozumění textu jsou nejčastěji zastoupeny na úrovni vyhledávání informací. Jako druhé nejvíce zastoupené otázky jsou na úrovni interpretace. S vyvozováním závěrů a s posouzením textu se pracuje minimálně. Kromě původních ilustrací z knih, jsou zde i „vlastní ilustrace“ od Andrey Schnidlerové a Soni Flajžikové, které ilustrují nejenom některé díla v čítance, ale i její přebal. Žáci mají ilustrace většinou popsat, případně vyjádřit jejich pocity z dané ilustrace. Více se s obrazovými komponenty nepracuje. Dále zde

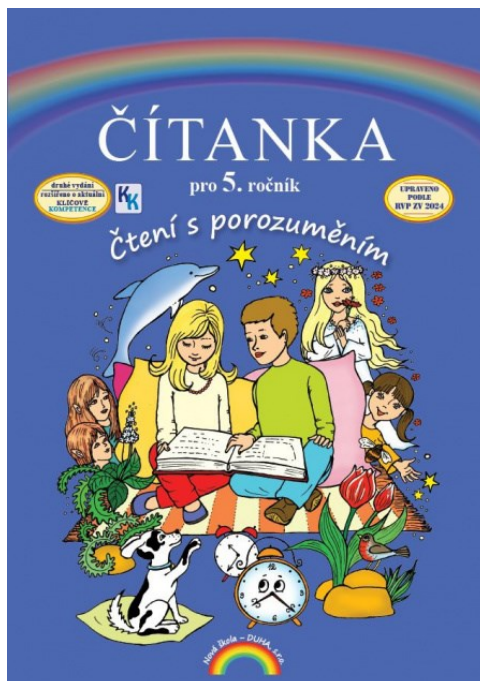
nalezneme fotografie nebo piktogramy, které slouží pro pokyny k jednotlivým úkolům (např. napište, nakreslete, vyprávějte atd.). U odkazů na jiné zdroje najdeme bibliografické údaje autorů, ilustrátorů a název knihy. Dále jsou pak odkazy na webové stránky, které jsou s textem spojeny.

Tabulka 9- nakladatelství Nová škola

Členění obsahu	Tematické řazení		
	Dostupnost dalších materiálů	Výskyt	Ano
Druh materiálu		<ul style="list-style-type: none"> – Metodický průvodce – Interaktivní verze čítanky – Rozšířená verze čítanky 	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Poezie	48	35%
	Próza	89	64%
	Drama	1	1%
	Celkem	138	100%
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	76	74%
	Zahraniční	27	26%
	Celkem	103	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	55	40%

	Moderní	71	51%
	Nezařazeno	12	9%
	Celkem	138	100%
Úroveň porozumění textu	Výskyt	Ano	
	Umístění	Čítanka	
	Úroveň porozumění	Počet otázek	Relativní četnost
	Vyhledávání informací	209	93 %
	Vyvozování závěrů	2	1 %
	Interpretace	12	5 %
	Posouzení textu	1	1 %
	Celkem	224	100 %
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Původní ilustrace z knih	78	64 %
	Vlastní ilustrace	36	30 %
	Fotografie	8	6 %
	Celkem	122	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází) • Odkazy na webové stránky 		

Čítanka pro 5. ročník základní školy. (2015). Nová škola Brno.



Obrázek 10- nakladatelství Nová škola Brno

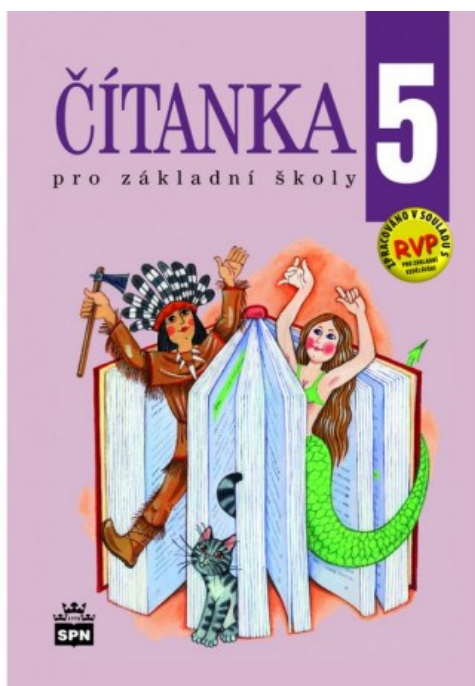
Čítanka od nakladatelství Nová škola Brno je ze jejich duhové řady, která se zaměřuje na rozvoj čtení s porozuměním. Její obsah je tematicky řazen do 19 kapitol, které se věnují běžnému životu žáka, ale i historii, přírodě nebo fantazii. Samotná čítanka je dostupná i v interaktivní verzi. Výjimečně zde má větší zastoupení poezie, což ale způsobuje fakt, že je často na jednu stranu umístěno větší množství krátkých básní. U zastoupení autorů je většinová převaha českých autorů nad zahraničními. Naopak u děl klasické a moderní literatury má v tomto případě převahu moderní literatura. I když se čítanka zaměřuje na rozvoj čtení s porozuměním, je většina otázek k textům na úrovni vyhledávání informací, ostatní úrovně jsou zastoupeny minimálně nebo dokonce vůbec. Nejvíce jsou díla doplněna o vlastní ilustrace, dále pak o původní ilustrace z knih nebo o fotografie. I přes poměrně velké množství obrazových komponentů se s nimi dále nijak nepracuje. U každého díla jsou uvedeny bibliografické údaje autore, ilustrátora a název knihy ze které ukázka pochází.

Tabulka 10- nakladatelství Nová škola Brno

Členění obsahu	Tematické řazení		
Dostupnost dalších materiálů	Výskyt	Ano	
	Druh materiálu	Interaktivní učebnice	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Próza	21	23 %
	Poezie	68	75 %
	Drama	2	2 %
	Celkem	91	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	54	71 %
	Zahraniční	22	29 %
	Celkem	76	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	32	35 %
	Moderní	59	65 %
	Celkem	91	100 %
Úroveň porozumění textu	Výskyt	Ano	
	Umístění	Čítanka	
	Úroveň porozumění	Počet otázek	Relativní četnost
	Vyhledávání informací	203	94 %
	Vyvození závěrů	11	5 %
	Interpretace	2	1 %

	Posouzení textu	0	0
	Celkem	216	100%
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Původně přejeté ilustrace	33	37 %
	Vlastní ilustrace	45	50 %
	Fotografie	12	13 %
	Celkem	90	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none"> Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází) 		

Čeňková, J., & Jonák, Z. (2017). *Čítanka 5: pro základní školy* (2. vydání, ilustroval Milada KUDRNOVÁ). SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost.



Obrázek 11- nakladatelství SPN

Čítanka od nakladatelství SPN je vydávaná pouze v tvrdé vazbě a nemá interaktivní verzi. Obsah je tematicky řazen do šesti kapitol, které jsou zaměřené například na dobrodružství, přírodu, fantazii atd. K čítance je pouze doplňkovým materiálem příručka pro učitele, která je spojena i se 4. ročníkem. Z literárních druhů je více než polovina děl prozaických, následně poezie a minimálně je zde dramatických děl. Čeští autoři mají opět většinou převahu nad zahraničním, dokonce několik děl zůstalo nezařazeno, protože se jednalo o lidové pohádky. Většina děl v čítance je klasických, a i zde je několik děl nezařazených z již zmíněného důvodu. Úroveň porozumění textu je nejvíce zaměřená na vyhledávání informací. Jako druhá nejvíce zastoupená úroveň je vyvozování závěrů a následně interpretace. Minimálně se pracuje s úrovní posouzení textu, kde jsou na ni v čítance zaměřeny pouze dvě otázky. Většina obrazových komponentů, konkrétně 90 % je zastoupeno vlastní ilustrací. Jedná se o ilustrace od Milady Kudrnové-Papežové, bohužel se však dále s obrazovými komponenty nepracuje. Opět jsou zde z odkazů na jiné informace zastoupeny pouze bibliografické údaje každého díla.

Tabulka 11- nakladatelství SPN

Členění obsahu	Tematické řazení		
Dostupnost dalších materiálů	Výskyt	Ano	
	Druh materiálu	Metodická příručka pro učitele	
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Próza	63	61%
	Poezie	39	38%
	Drama	1	1%
	Celkem	104	100%
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	49	64 %
	Zahraniční	27	36 %
	Celkem	76	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	65	62 %
	Zahraniční	29	28 %
	Nezařazeno	10	10 %
	Celkem	104	100 %
Úroveň porozumění textu	Výskyt	Ano	
	Umístění	Čítanka	
	Úroveň porozumění	Počet otázek	Relativní četnost
	Vyhledávání informací	48	79 %
	Vyvozování závěrů	8	13 %
	Interpretace	3	5 %

	Posouzení textu	2	3 %
	Celkem	61	100 %
Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Původní ilustrace z knih	9	10 %
	Vlastní ilustrace	77	90 %
	Celkem	86	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none">• Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází)		

Olžbutová, J. (2017). *Hravá čítanka 5: pracovní učebnice pro 5. ročník ZŠ, v souladu s RVP*. Taktik.



Obrázek 12- nakladatelství Taktik

Čítanka od nakladatelství Taktik je koncipovaná jako pracovní učebnice, tudíž k ní nejsou dostupné další materiály. V úvodu čítanky je pouze výčet děl, ale bez jakéhokoliv zařazení. Většinové zastoupení literárních druhů patří próze, s poezií se zde pracuje minimálně. Stejně jako v čítance pro 3. ročník od tohoto nakladatelství, i zde je většinové zastoupení zahraničních autorů. Více než polovina děl patří k moderní literatuře, jedná se například o díla Harry Potter, Děsivé storky nebo Rodiče na výměnu. Úroveň porozumění textu se opět nejvíce pohybuje na úrovni vyhledávání informací, avšak objevují se i otázky, které jsou ve větším množství zaměřené na interpretaci nebo vyvozování závěrů. Z obrazových komponentů jsou zde původně převzaté ilustrace, vlastní ilustrace (převodní postavy) i fotografie, kterých je tu nejvíce. Převážně obrazové komponenty pouze tematicky doplňují dílo, ale dále se s nimi už neworkuje. Jen v pár případech jsou obrázky použity například do křížovky nebo „doplňovačky“. Kromě bibliografických údajů jsou zde uvedeny i doporučení na doplňující literaturu k tématu.

Tabulka 12- nakladatelství Taktik

Členění obsahu	Žádné-výčet děl na konci čítanky		
Dostupnost dalších materiálů	Ne		
Literární druhy		Počet děl	Relativní četnost
	Próza	26	90 %
	Poezie	3	10 %
	Celkem	29	100 %
Zastoupení českých a zahraničních autorů	Autoři	Počet autorů	Relativní četnost
	Čeští	13	42 %
	Zahraniční	18	58 %
	Celkem	31	100 %
Zastoupení děl klasické a moderní literatury		Počet děl	Relativní četnost
	Klasická	10	34 %
	Moderní	19	66 %
	Celkem	29	100 %
Úroveň porozumění textu	Výskyt	Ano	
	Umístění	Čítanka	
	Úroveň porozumění	Počet otázek	Relativní četnost
	Vyhledávání informací	58	66 %
	Vyvozování závěrů	13	15 %
	Interpretace	15	17 %
	Posouzení textu	2	2 %
	Celkem	88	100%

Obrazové komponenty		Počet komponentů	Relativní četnost
	Původní ilustrace z knih	1	1 %
	Vlastní ilustrace	21	22 %
	Fotografie	73	77 %
	Celkem	95	100 %
Odkaz na jiné zdroje informací	<ul style="list-style-type: none">• Bibliografické (jméno autora, ilustrátora a název knihy ze které dílo pochází)• Doporučená literatura		

5.3 Komparace vybraných čítanek

Při komparaci jsem se zaměřila na jednotlivá kritéria, která jsem pomocí analýzy zjišťovala. Získaná data jsem následně zanesla do tabulek a po jednotlivých kritériích a ročnících jsem výsledky mezi sebou porovnávala.

5.3.1 Členění obsahu

Nejčastějším typem členění obsahu v obou ročnících bylo tematické řazení textů do kapitol. Ty jsou často nazvány podle ročního období, svátků a běžných aktivit, které provází žáka po celý školní rok. U nakladatelství Fraus se jednalo částečně o tematicko-žánrové řazení, žánry jsou v sekundární pozici. Dále u nakladatelství Taktik se jednalo pouze o výčet děl v obsahu, ale už chybělo tematické zařazení pro lepší orientaci a případný výběr do hodin.

5.3.2 Dostupnost dalších materiálů

V tomto kritériu jsem se zabírala tím, zda se u čítanky jedná o samostatný prvek, nebo jestli jsou k čítance přidruženy i další materiály. U 10 z 12 čítanek je dostupnost dalších materiálů. Konkrétně se jedná o metodické příručky pro učitele, kde jsou uvedeny aktivity a návrhy, jak s daným textem v hodině pracovat. Druhou nejčastější variantou jsou pracovní sešity, kdy se pak v samotné čítance objevuje jen minimum práce s textem a ona práce je přenesena na pracovní sešity. Další hojně se vyskytující materiál byla interaktivní verze dané čítanky. Pouze v jednom případě byla uvedena možnost zakoupení audio verze čítanky. U Hravé čítanky od Taktiku pro 3. i 5. ročník nejsou dostupné další podpůrné materiály, jelikož je samotná čítanka koncipována jako pracovní učebnice.

5.3.3 Literární druhy

Literární druhy se v čítankách nejčastěji dělily na prózu, poezii a drama. Tyto druhy jsem analyzovala ve všech čítankách pomocí charakteristických znaků těchto druhů. Po sečtení získaných dat z celkového počtu 596 děl spadá pod prózu 335 děl, do poezie 225 a k dramatu pouhých 6 děl. Z čehož vyplývá, že nejpočetnějším literárním druhem v čítankách pro 3. ročník je próza. Nejvíce prozaických děl je v čítance od nakladatelství Fraus, nejméně pak u nakladatelství Taktik. Nejvíce poezie je u nakladatelství Nová škola a nejméně u nakladatelství Taktik. V čítance od nakladatelství Fraus a Nová škola najdeme shodně nejvíce dramatických děl a u nakladatelství Taktik nebo Alter nenajdeme dramatická díla vůbec.

U 5. ročníku se celkově jednalo o 530 děl z toho prozaických bylo 335, dále pak poezie 255 děl a v dramatu pouze 8 děl. Je to sice nepatrně víc než ve 3. ročníku, ale dle mého je to pořád málo a s dramatem by se mělo ve výuce pracovat více. I u tohoto ročníku je nejvíce zastoupeným literárním druhem próza. Konkrétně je jich nejvíce v čítance u Státního pedagogického nakladatelství a nejméně u nakladatelství Nová škola Brno. U poezie najdeme nejvíce děl v nakladatelství Nová škola a pouze minimální zastoupení u nakladatelství Taktik. Shodně po dvou dílech a zároveň nejvíce dramatických děl mají nakladatelství Alter, Didaktis a Nová škola Brno. Stejně jako u nižšího ročníku, tak i v tomto případě nenajdeme žádné dramatické dílo u nakladatelství Taktik.

Tabulka 13- literární druhy 3. ročník

3. ročník	Alter		Fraus		Nová škola		Prodos		SPN		Taktik	
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
Próza	37	50%	95	65%	67	47%	50	45%	52	57%	34	92%
Poezie	37	50%	45	31%	73	52%	59	54%	38	42%	3	8%
Drama	0	0	2	1%	2	1%	1	1%	1	1%	0	0%
Celkem	74		142		142		110		91		37	

Tabulka 14- literární druhy 5. ročník

5. ročník	Alter		Didaktis		Nová škola		Nová škola Brno		SPN		Taktik	
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
Próza	35	55%	61	59%	48	35%	21	23%	63	61%	26	90%
Poezie	27	42%	41	39%	89	64%	68	75%	39	38%	3	10%
Drama	2	3%	2	2%	1	1%	2	2%	1	1%	0	0%
Celkem	64		104		138		91		104		29	

5.3.4 Zastoupení českých a zahraničních autorů

Protože se jedná o české čítanky, největší zastoupení mají českých autorů. U 3. ročníku se jedná celkem o 331 autorů a z toho je 229 českých a 95 zahraničních. V jednom případě, konkrétně u Taktiku se zastoupení českých a zahraničních autorů liší pouze o jedno dílo. Nejvíce českých autorů je u čítanky od Nové školy a nejméně pak u čítanky od nakladatelství Taktik. Nejvíce zahraničních autorů jsem našla v čítance od nakladatelství Fraus. Nejméně je jich shodně u nakladatelství Alter a Prodos. U státního pedagogického nakladatelství a Alteru jsou některá díla bez autorů, neboť se jednalo o lidové pohádky nebo lidovou poezii. V 5. ročníku bylo celkem 395 autorů a z toho je 262 českých a 133 zahraničních. Stejně jako u 3. ročníku je nejvíce českých autorů v čítance od nakladatelství Nová škola a stejně tak nejméně u nakladatelství Taktik. Nejvíce zahraničních autorů je v čítankách u Státního pedagogického nakladatelství a u Nové školy.

Tabulka 15- autoři 3. ročník

3. ročník	Nová škola		Alter		SPN		Taktik		Fraus		Prodos	
	PA	%	PA	%	PA	%	PA	%	PA	%	PA	%
Čeští	75	77%	33	70%	45	66%	18	51%	58	70%	52	83%
Zahraniční	23	23%	11	24%	8	12%	17	49%	25	30%	11	17%
Bez autora			3	6%	15	22%						
Celkem	98		47		68		35		83		63	

Tabulka 16- autoři 5. ročník

5. ročník	Alter		Didaktis		Nová škola		Nová škola Brno		SPN		Taktik	
	PA	%	PA	%	PA	%	PA	%	PA	%	PA	%
Čeští	21	60%	49	66%	76	74%	54	71%	49	64%	13	42%
Zahraniční	14	40%	25	34%	27	26%	22	29%	27	36%	18	58%
Celkem	35		74		103		76		76		31	

5.3.5 Zastoupení děl klasické a moderní literatury

V teorii jsem si vymezila klasickou literaturu do konce 20. století, moderní literaturu pak jako 21. století. V tomto případě se nejedná o jednotné výsledky, u některých čítanek převažuje klasická díla a jiných zase moderní. Ve 3. ročníku z celkového počtu 600 děl spadá 264 děl do klasické literatury a 312 do moderní literatury. U čtyř čítanek jsem některá díla nezařadila, z důvodu buď absence názvu knihy, nebo se jednalo o lidové pohádky. Nejvíce klasických děl je u nakladatelství Fraus a nejméně u nakladatelství Taktik, což jsem i trochu čekala, protože se jedná o poměrně mladé nakladatelství. Nejvíce děl moderní literatury se nachází v čítance od nakladatelství Nová škola, nejméně pak u nakladatelství Alter.

V 5. ročníku je celkově 530 děl a z toho spadá 280 děl do klasické literatury a 209 do moderní literatury. Nejvíce klasické literatury je u čítanky nakladatelství SPN a stejně jako u 3. ročníku je nejméně klasické literatury u nakladatelství Taktik. Největší množství moderních děl je stejně jako ve 3. ročníku u nakladatelství Nová škola. Nejméně je jich opět shodně u nakladatelství Alter. I v tomto ročníku zůstala některá díla nezařazena, neboť se jednalo o lidové pohádky.

Tabulka 17- klasická a moderní literatura 3. ročník

3. ročník	Nová škola		Alter		SPN		Taktik		Fraus		Prodos	
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
Klasická literatura	45	32%	60	81%	42	46%	5	14%	85	58%	27	25%
Moderní literatura	95	67%	12	16%	33	36%	32	86%	57	39%	83	75%
Nezařazeno	2	1 %	2	3 %	16	18%			4	3 %		
Celkem	142		74		91		37		146		110	

Tabulka 18- klasická a moderní literatura 5. ročník

5. ročník	Alter	Didaktis	Nová škola	Nová škola Brno	SPN	Taktik

	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
Klasická literatura	56	88%	62	59%	55	40%	32	35%	65	62%	10	34%
Moderní literatura	2	3 %	29	28%	71	51%	59	65%	29	28%	19	66%
Nezařazeno	6	9 %	13	13%	12	9 %			10	10%		
Celkem	64		104		138		91		104		29	

5.3.6 Úroveň porozumění textu

V této kategorii docházelo k velkým rozdílům. Ať už v množství otázek, které se zaměřovaly na porozumění textu, nebo na to, zda se s texty v čítankách vůbec nějak pracuje. Velké množství otázek bylo často zaměřeno na gramatické jevy, na znalosti žáků nebo na propojení s ostatními předměty (výtvarná výchova, hudební výchova, prvouka, přírodověda atd.). Což není ve výsledku špatné, jen jsem předpokládala, že se budou otázky více věnovat porozumění textu. Uvádím zde pouze otázky, které se zaměřují na úroveň porozumění textu. Ve 3. ročníku bylo z celkového počtu 484 otázek zaměřeno 335 na vyhledávání informací, dále 73 otázek zaměřených na vyvozování závěrů, 101 otázek na interpretaci a pouhých 10 na posouzení textu. Z toho vyplývá, že více jak polovina otázek pracuje pouze s úrovní vyhledávání informací a ostatní úrovně jsou upozaděné. Nejvíce otázek na vyhledávání informací je v čítance od nakladatelství Fraus a nejméně u Státního pedagogického nakladatelství. Otázek na vyvozování závěrů je nejvíce u nakladatelství Fraus. Nejméně se s nimi pracuje v čítance od nakladatelství SPN. Interpretaci se nejvíce věnuje nakladatelství Fraus a nejméně se jí věnuje opět nakladatelství SPN. I když se úrovni posuzování textu celkově věnují čítanky nejméně, má největší zastoupení opět u nakladatelství Fraus a nejméně u nakladatelství SPN. U nakladatelství Alter a Prodos jsou otázky a úkoly uvedeny v pracovních sešitech, které jsem neměla k dispozici, a proto nedošlo k analýze.

V 5. ročníku je celkem 696 otázek, které se zaměřují na porozumění textu. Z toho se 589 otázek zaměřuje na vyhledávání informací, 34 na vyvozování závěrů, 66 na interpretaci a 7 otázek na posouzení textu. I v tomto ročníku je nejvíce otázek zastoupených v úrovni vyhledávání informací, stejně je pak následně úroveň interpretace, vyvozování závěrů a na posledním místě je posouzení textu. Očekávala jsem ve vyšším ročníku i větší zastoupení této úrovně, ale čítanky se jí věnují dokonce ještě méně, než ve 3. ročníku. V čítankách pro 5. ročník se nejvíce úrovni vyhledávání informací věnuje nakladatelství Nová škola.

Nejméně se této úrovni věnuje čítanka od nakladatelství SPN. Na vyvozování závěrů se nejvíce zaměřuje nakladatelství Taktik a nejméně pak nakladatelství Nová škola. Úroveň interpretace je nejvíce zastoupená v čítance od nakladatelství Didaktis a s počtem pouhých dvou děl se této úrovni věnuje nakladatelství Nová škola Brno. Stejný počet děl se věnuje i úrovni posuzování textu, a to u nakladatelství Didaktis, SPN a Taktik. Nejméně se této úrovni věnuje nakladatelství Nová škola Brno. V tomto ročníku se výsledky napříč kritérii oproti 3. ročníku lišily.

Tabulka 19- úroveň porozumění textu 3. ročník

3. ročník	Alter	Fraus		Nová škola		Prodos		SPN		Taktik	
		PO	PO	%	PO	%	PO	%	PO	%	PO
Vyhledávání informací	0	139	70%	111	75%	0		27	66%	58	66%
Vyvozování závěrů	0	31	16%	17	11%	0		12	29%	13	15%
Interpretace	0	23	12%	19	13%	0		2	5%	15	17%
Posouzení textu	0	7	4%	1	1%	0		0		2	2%
Celkem	0	200		155		0		41		88	

Tabulka 20- úroveň porozumění textu 5. ročník

5. ročník	Alter	Didaktis		Nová škola		Nová škola Brno		SPN		Taktik	
		PO	PO	%	PO	%	PO	%	PO	%	PO
Vyhledávání informací	0	71	80%	209	93%	203	94%	48	79%	58	66%
Vyvozování závěrů	0	0	0	2	1%	11	5%	8	13%	13	15%
Interpretace	0	16	18%	12	5%	2	1%	3	5%	15	17%
Posouzení textu	0	2	2%	1	1%	0		2	3%	2	2%
Celkem	0	89		224		216		61		88	

5.3.7 Obrazové komponenty

V této kategorii jsem nejprve zjišťovala, jaké obrazové komponenty se v čítankách objevují, a až následně jsem zjišťovala jejich četnost. Cílem bylo zjistit jaké obrazové komponenty jsou v jednotlivých čítankách a jak se s těmito komponenty pracuje. Proto je u některých čítanek uvedena nula a výsledek není nijak limitující. Dohromady se jednalo o tři druhy obrazových komponentů a to: původně převzaté ilustrace (z knihy, ze které je dané dílo), vlastní ilustrace (od ilustrátora pro danou čítanku) a fotografie).

Ve 3. ročníku se většinou u jedné čítanky vyskytovaly jen dva ze zmíněných komponentů. Dohromady se u čítanek v tomto ročníku vyskytuje 645 obrazových komponentů. Z toho je 387 komponentů původně převzatá ilustrace, dále pak 163 vlastních ilustrací a 95 fotografií. Z toho vyplývá, že ve 3. ročníku je v čítankách nejčastějším obrazovým komponentem původně převzatá ilustrace. Nejvíce je jich pak v čítance u nakladatelství Nová škola a nejméně u Státního pedagogického nakladatelství. Vlastní ilustrace je nejvíce zastoupena u nakladatelství SPN a nejméně u čítanky od nakladatelství Alter. Čítanka od nakladatelství Taktik má jednotlivá díla nejčastěji doplněna o fotografie, naopak nejméně fotografií je u děl čítanky od Nové školy. S obrazovými komponenty se celkově v čítankách pracuje minimálně. Pouze u nakladatelství Fraus se k ilustracím vyskytují otázky jako: „*Vystihuje obrázek děj příběhu? Z jaké části textu je daná ilustrace? Jak na tebe ilustrace působí?*“. Dále ještě u nakladatelství Taktik s fotografií pracují jako s doplňkem při křížovkách nebo podobných úkolech.

V čítankách 5. ročníku je dohromady 602 obrazových komponentů. Z toho je 189 převzatých ilustrací, 310 vlastních ilustrací a 103 fotografií. Z uvedených výsledků vyplývá, že nejčastějším obrazovým komponentem v čítankách pro tento ročník je vlastní ilustrace. Nejvíce původních ilustrací se vyskytovalo v čítance od nakladatelství Nová škola, nejméně je jich u nakladatelství SPN. Nejvíce vlastních ilustrací je u nakladatelství SPN a nejméně u nakladatelství Alter. Fotografie jsou nejčastějším komponentem u nakladatelství Taktik a jen minimálně je zastoupeny u nakladatelství Nová škola. Stejně jako u 3. ročníku tak i zde se celkově s obrazovými komponenty pracuje jen minimálně. Pouze u nakladatelství Taktik se pracuje s fotografiemi, například při přiřazování pojmů nebo v křížovce.

Tabulka 21- obrazové komponenty 3. ročník

3. ročník	Alter		Fraus		Nová škola		Prodos		SPN		Taktik	
	PK	%	PK	%	PK	%	PK	%	PK	%	PK	%
Původně převzatí ilustrace	50	68%	85	77%	121	78%	120	98%	11	12%	0	0
Vlastní ilustrace	21	29%	0	0	33	21%	0	0	78	88%	31	32%
Fotografie	2	3%	25	23%	1	1%	2	2%	0	0	65	68%
Celkem	73		110		155		122		89		96	

Tabulka 22- obrazové komponenty 5. ročník

5. ročník	Alter		Didaktis		Nová škola		Nová škola Brno		SPN		Taktik	
	PK	%	PK	%	PK	%	PK	%	PK	%	PK	%
Původně převzatí ilustrace	57	85%	11	8%	78	64%	33	37%	9	10%	1	1%
Vlastní ilustrace	0	0	131	92%	36	30%	45	50%	77	90%	21	22%
Fotografie	10	15%	0	0	8	6%	12	13%	0	0	73	77%
Celkem	67		142		122		90		86		95	

5.3.8 Odkaz na jiné zdroje

V této kategorii jsem se zaměřovala na to, jestli jsou čítanky, potažmo jednotlivé texty doplněny o odkazy na jiné zdroje, které například rozvíjí dané téma. Ve 3. ročníku se jednalo pouze o jeden typ, a to bibliografické údaje. U každého díla byl uveden jeho autor, ilustrátor a název knihy, ze které dílo pochází.

U čítanek 5. ročníku jsou odkazy na jiné zdroje trochu pestřejší. Konkrétně se jedná o bibliografické údaje, medailonky spisovatelů, slovníček literárních pojmů, doporučená literatura a odkazy na webové stránky. Již zmíněné bibliografické údaje jsou u všech šesti čítanek. Medailonek spisovatelů je pouze u nakladatelství Didaktis a jsou v něm uvedeni vybraní autoři, kdy je krátce představen jejich život a nejznámější díla. Slovníček literárních pojmů je opět jen u čítanky od Didaktisu. Jsou v něm vysvětlené základní literární pojmy a jejich znaky. U čítanek od nakladatelství Didaktis a Nová škola se objevují odkazy na webové stránky, nejsou však u všech ukázek, které jsou v čítance. Odkazy na doporučenou literaturu jsou pouze u čítanky od nakladatelství Taktik.

Tabulka 23- odkaz na jiné zdroje 3. ročník

3. ročník	Alter	Fraus	Nová škola	Prodos	SPN	Taktik
Bibliografické	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano

Tabulka 24- odkaz na jiné zdroje 5. ročník

5. ročník	Alter	Didaktis	Nová škola	Nová škola Brno	SPN	Taktik
Bibliografické	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Medailonky spisovatelů	Ne	Ano	Ne	Ne	Ne	Ne

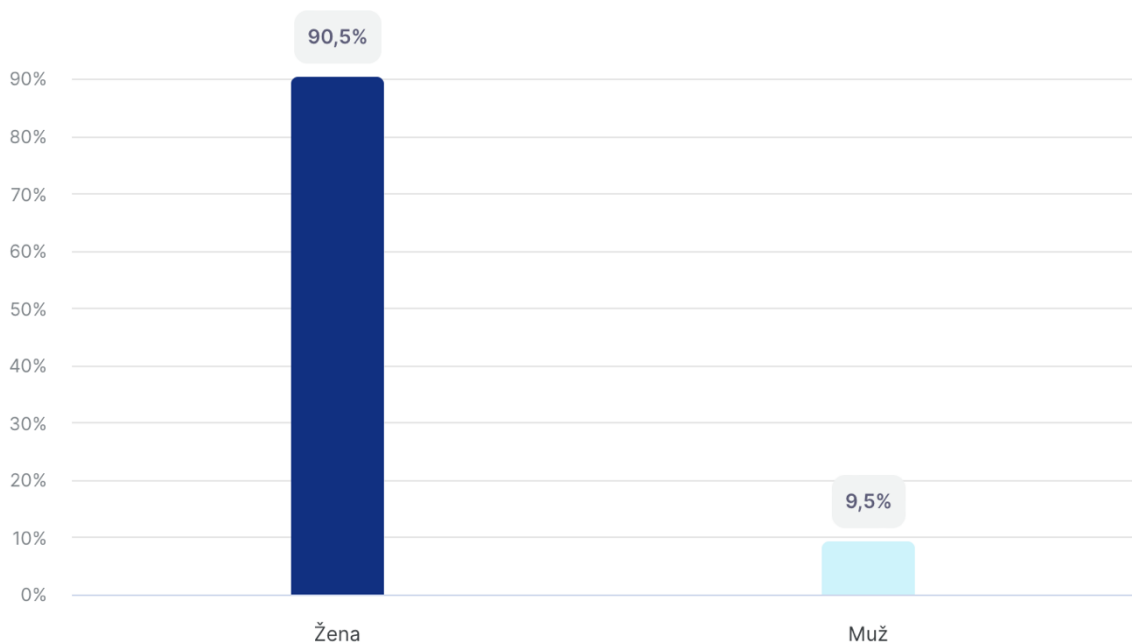
Slovníček literárních pojmů	Ne	Ano	Ne	Ne	Ne	Ne
Odkazy na webové stránky	Ne	Ano	Ano	Ne	Ne	Ne
Doporučená literatura	Ne	Ne	Ne	Ne	Ne	Ano

5.4 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Dotazník byl zaměřen na učitele 1. stupně, kteří měli zkušenost s výukou čtení ve 3. a 5. ročníku základní školy. Cílem bylo zjistit, jaká kritéria jsou pro učitele při výběru čítanek důležitá a jaké čítanky se nejčastěji využívají při hodině čtení. Sběr dat probíhal od 16.2.2024 do 5.3.2024 a vyplnilo ho 74 respondentů. V dotazníku bylo celkem 10 otázek a z toho 7 uzavřených, které se zaměřovaly například na to, zda mají učitelé možnost vlastní volby při výběru čítanek, nebo jak často v hodinách čtení pracují s čítankou. Dále byly v dotazníku 3 škálové otázky, ve kterých učitelé řadili dle svých preferencí, například čítanky nebo kritéria při výběru čítanek.

1. Pohlaví

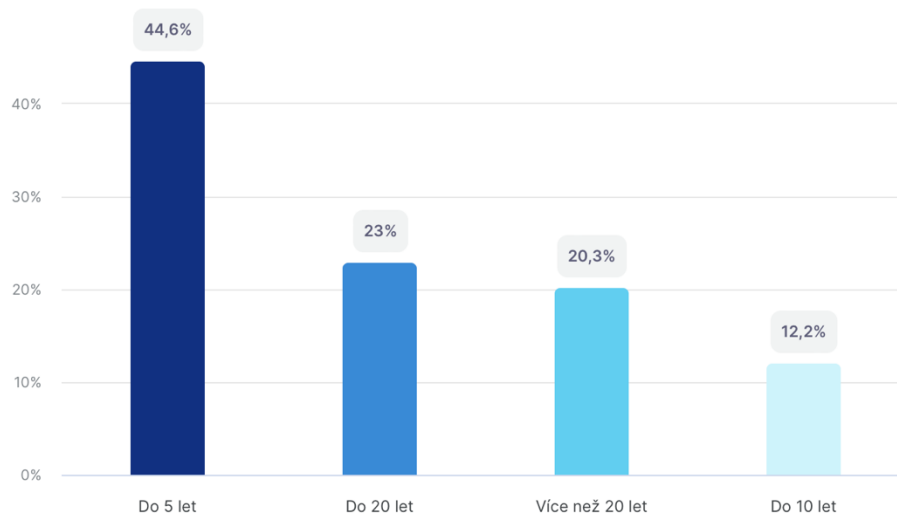
Dotazník měl celkově 104 návštěv, ale 30 lidí ho nedokončilo. Z celkového počtu 74 vyplnění se dotazníku zúčastnilo 7 mužů a 67 žen.



Obrázek 13- pohlaví

2. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

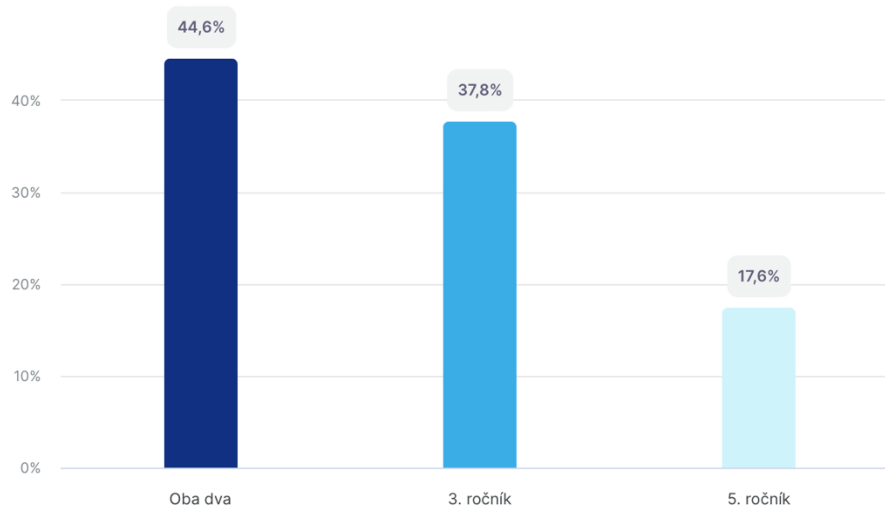
Většina učitelů měla délku jejich pedagogické praxe do 5 let. Následně to byli učitelé s délkou praxe do 20 let a poté učitelé s praxí do 20 let. Nejméně bylo učitelů s praxí do 10 let.



Obrázek 14- délka pedagogické praxe

3. Který ročník učíte nebo jste učili

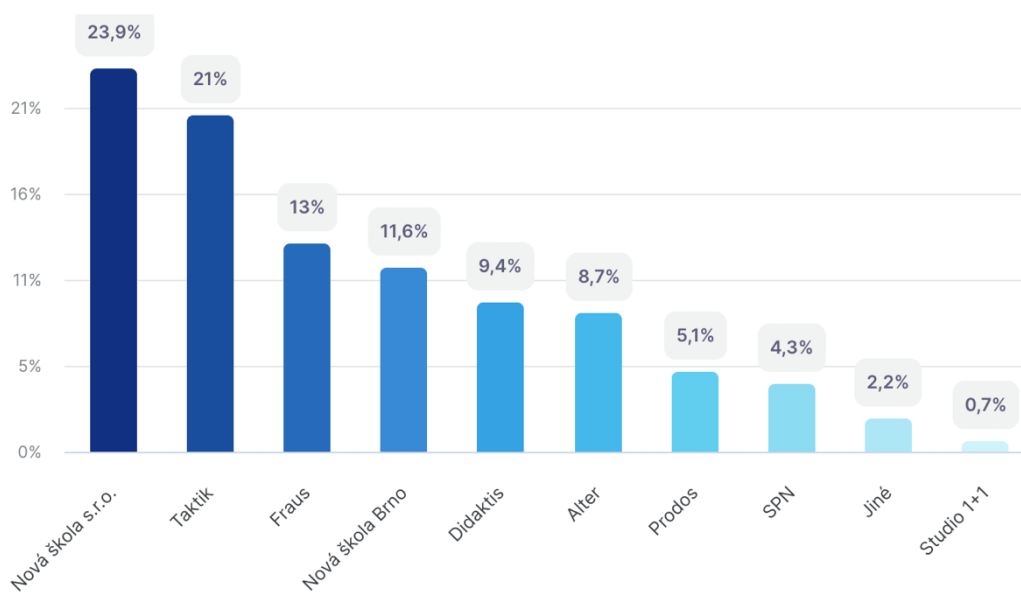
V této otázce jsme se zaměřovala na to, jestli se učitelé setkali s výukou ve vybraných ročnících, nebo je aktuálně učí a který ročník to je. Respondenti měli na výběr ze tří možností, a to: oba dva, 3. ročník, 5. ročník. Většina respondentů odpověděla, že se setkali nebo učí oba dva ročníky. Dále 28 učitelů odpovědělo, že se setkalo nebo učí ve 3. ročníku, a pouze 13 učitelů se setkalo nebo učí jen v 5. ročníku.



Obrázek 15- ročník

4. Jaké čítanky v hodinách čtení používáte?

Do této otázky jsem zahrнула všechna nakladatelství, která vydávají čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy. Tyto nakladatelství jsem získala pomocí analýzy schvalovací doložky. Jednalo se celkem o 9 nakladatelství a respondenti mohli vybrat až 3 nakladatelství dle svých preferencí. Uvedla jsem i kolonku odpovědi jiné, kde mohli respondenti případně dopsat, jakou jinou čítanku v hodinách čtení používají. Na první místě se umístila čítanka od nakladatelství Nová škola s.r.o., dále pak čítanka od nakladatelství Taktik a Fraus. Nejméně používanou čítankou ve výuce je od nakladatelství Studio 1+1, SPN nebo Prodos. V kategorii méně používaných byla i odpověď jiná, ale již nebylo specifikováno, jaká.

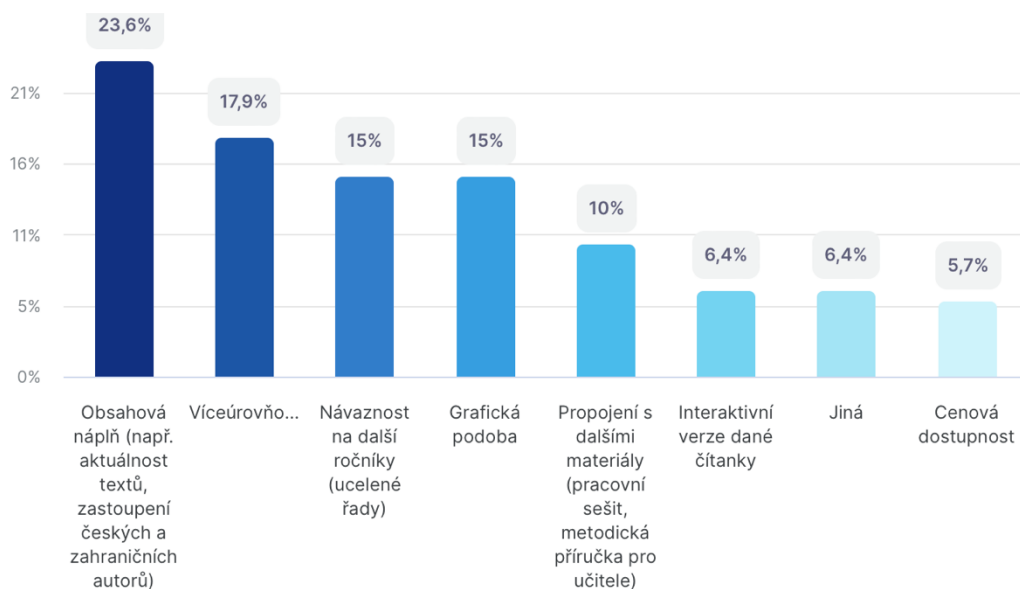


Obrázek 16- *druhy čítanek*

5. Proč danou čítanku používáte?

Tato otázka navazovala na otázku číslo 4. Respondenti měli možnost volby z 8 kategorií, přičemž měli vybrat 3, které jsou pro ně nejdůležitější. Nejvíce byly čítanky využívány pro svou obsahovou náplň (např. aktuálnost textů, zastoupení českých a zahraničních autorů). Jako druhým nejčastějším důvodem byly otázky a úkoly zaměřené na porozumění textu. Dále bylo pro respondenty důležité, aby byly čítanky z ucelené řady a navazovaly tak ročníky na sebe. Nejméně pro učitele byla důležitá cena samotné čítanky, nebo zda je čítanka dostupná i v interaktivní verzi. I zde byla možnost kolonky jiné a doplnit ji, ale tato možnost

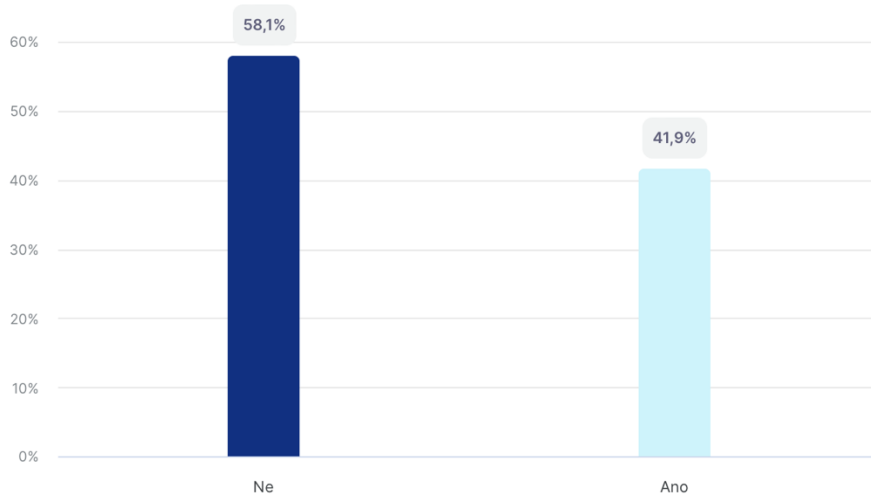
nebyla využita. Grafická podoba čítanky a propojení s dalšími materiály, jako jsou pracovní sešity a metodické příručky pro učitele byly ve střední příčce důležitosti.



Obrázek 17- kritéria použití čítanek

6. Máte možnost vybírat si čítanku sami?

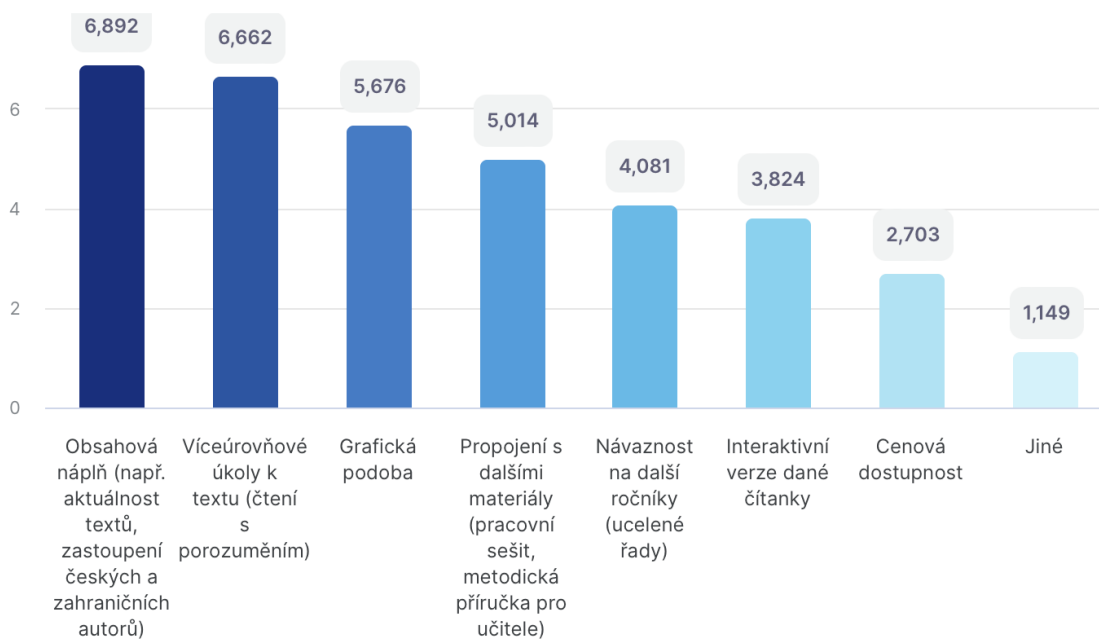
Tato otázka byla pouze doplňková. Zjišťovala, zda mají učitelé možnost volby při výběru pomůcek, nebo jsou jim stanovovány například vedením školy. Většina respondentů uvedl, že volnost při výběru čítanek nemají, lze tedy usoudit, že jsou jim pomůcky přiřazeny. Konkrétní důvody by se daly blíže zjišťovat.



Obrázek 18- možnosti výběru čítanek

7. Pokud byste mohli zvolit čítanku sami, jaká kritéria by pro Vás byla důležitá?

V této otázce bylo uvedeno 8 kritérií, které měli respondenti seřadit od nejvíce důležitého po nejméně důležité. Na prvním místě skončila obsahová náplň čítanek (např. aktuálnost textů, zastoupení českých a zahraničních autorů). Dále byly pro učitele důležité otázky na rozvoj porozumění textu a jako třetí skončila grafická podoba čítanky. První dvě kategorie se shodují i s důvody, pro učitelé využívají čítanky (otázka č.5). Za méně důležitá kritéria byla označena cena čítanky a její interaktivní verze. Což se opět shoduje s otázkou číslo 5. Je zde mezi střední vrstvou, kdy oproti otázce č. 5 respondenti označili, že je pro ně při výběru důležitější propojenost s dalšími materiály, než návaznost na ročníky (ucelené řady učebnic).

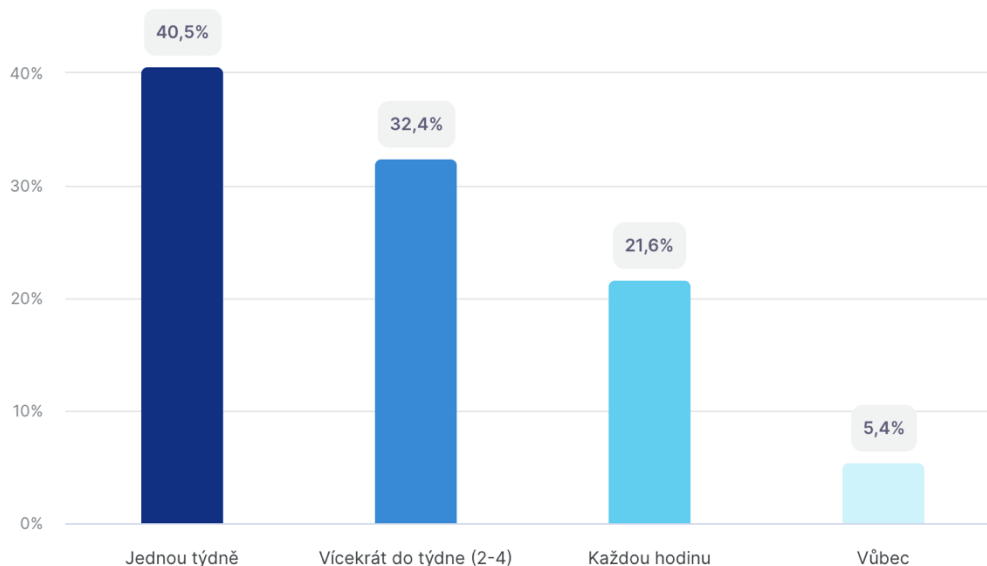


Obrázek 19- kritéria pro volbu čítanek

8. Jak často používáte čítanku v hodinách čtení?

V této otázce jsem se ptala, jak často učitelé využívají čítanku při hodinách čtení. Měli možnost výběru ze čtyř možností, a to: jednou týdně, vícekrát do týdne (2-4), každou hodinu, vůbec. Uvedla jsem více variant, protože časová dotace se může u každého učitele lišit, tudíž se jako „správná“ varianta nedá označit ani jedna odpověď. Nejčastěji respondenti uvedli, že s čítankou pracují jednou týdně. Dalo by se tedy tvrdit, že čtení a potažmo literatury se nejčastěji učitelé věnují pouze jednu hodinu týdně. Bylo by ale třeba tuto odpověď doplnit

o náplň hodin literatury, zda v hodinách pouze čtou nebo se věnují i například autorům, nebo práci s textem. Dále respondenti uvedli, že čítanku v hodinách čtení využívají vícekrát do týdne. Jen minimum respondentů uvedlo, že s čítankou nepracují vůbec. Bylo by jistě zajímavé zjistit, z jakého důvodu čítanku ve výuce nepracují a jak tento didaktický prostředek nahrazují, popřípadě jak hodina čtení probíhá.

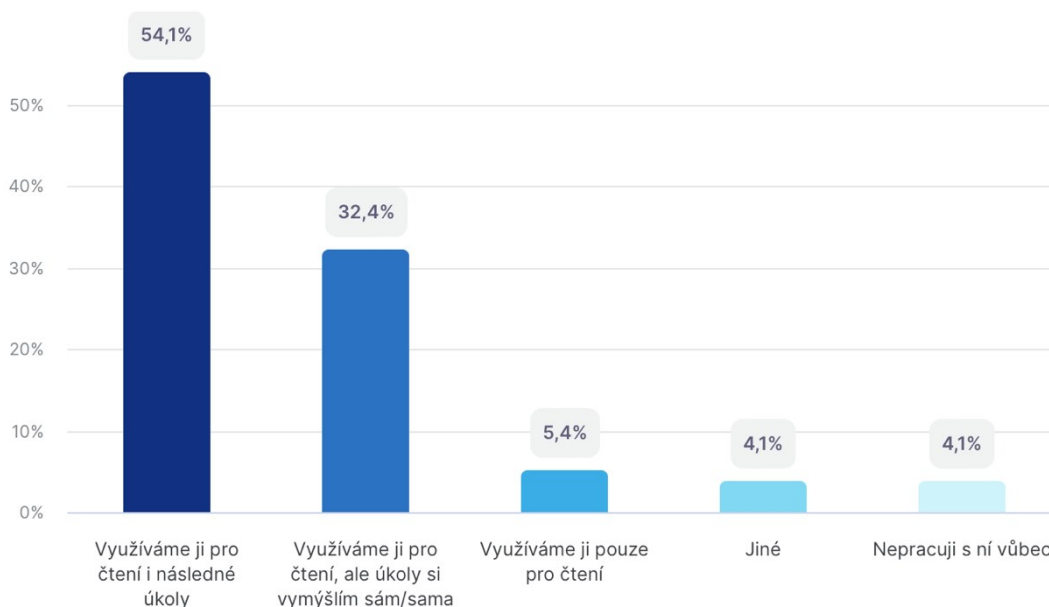


Obrázek 20- četnost využití čítanek

9. Jakým způsobem s čítankou v hodinách pracujete?

Tato otázka částečně navazuje na otázku předešlou. Zjišťovala jsem, jakým způsobem učitelé pracují s čítankami v hodinách čtení. Respondenti měli opět na výběr z několika odpovědí a to: Využíváme čítanku pro čtení i následné úkoly; Využíváme ji pro čtení, ale úkoly si vymýšlím sám/sama; Využíváme ji pouze pro čtení; Nepracuji s ní vůbec; Jiné (možnost doplnit). Nejčastěji respondenti uvedli, že čítanku využívají jak na čtení, tak pracují i s úkoly uvedenými k textu. Mohlo by se dále zjišťovat, jestli učitel přejímá uvedené otázky bez hlubšího významu a cíle, nebo se nad nimi více zamýšlí a vybírá si z nich jen některé (jestli se na výuku připravuje, nebo jen otevře učebnici a učí). Jako druhá nejčastější odpověď byla, že čítanku v hodinách využívají, ale otázky na práci s textem si vytváří. Pro další výzkum by se dalo zjišťovat, na jakou oblast se vytvořené otázky zaměřují, jestli například na čtení s porozuměním, gramatické jevy atd. Někteří respondenti uvedli, že

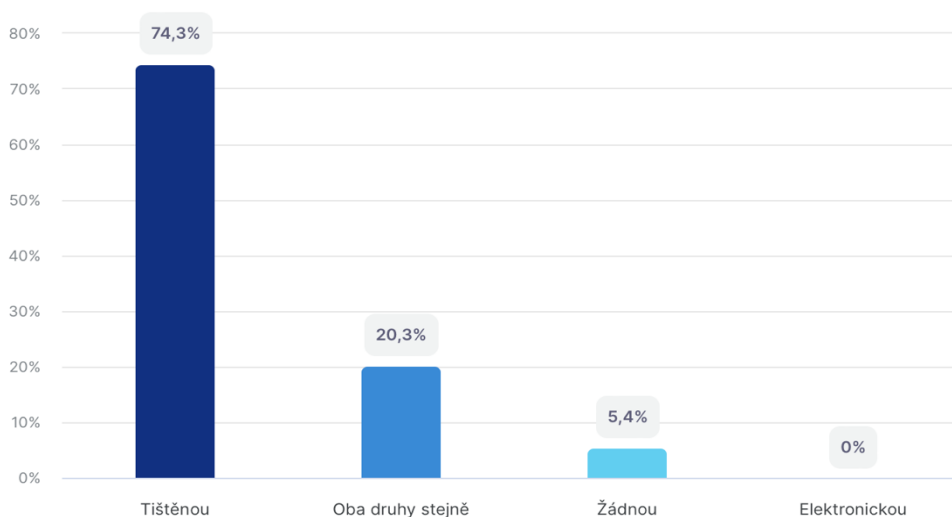
s čítankou nepracují vůbec, a proto by se dalo zjišťovat důvod proč s ní nepracují a jaké je tedy náplň hodiny.



Obrázek 21- způsob práce s čítankou

10. Využíváte v hodinách spíše elektronickou, nebo tištěnou verzi čítanky?

Tato otázka byla spíše doplňkového charakteru. Respondenti opět vybírali z předem určených možností, a to: tištěnou, elektronickou, oba druhy stejně a žádnou. Z odpovědí vyplývá, že většina učitelů používá v hodinách čtení tištěnou verzi čítanky. Dále někteří využívají oba druhy čítanky, kdy by se dalo zjišťovat, jakým způsobem (např. učitel čítanku promítá na tabuli a žáci mají tištěnou verzi otevřenou). Někteří respondenti odpověděli, že nepoužívají žádnou z uvedených verzí čítanek, což se shoduje s předešlou otázkou, kdy odpověděli, že čítanku nepoužívají v hodinách vůbec.



Obrázek 22- verze čítanky

5.4.1 Shrnutí dotazníkového šetření

Cílem dotazníkového šetření bylo zjistit, jaké jsou preference výběru čítanek učiteli 1. stupně základní školy. Konkrétně, jaké čítanky jsou nejčastěji používány při výuce čtení a jaká kritéria jsou pro učitele důležitá při výběru čítanek. Jednalo se o strukturovaný dotazník, který dohromady obsahoval 10 otázek, včetně uzavřených a škálových otázek. Uzavřené otázky se zabývaly například volností učitele při výběru čítanek, nebo jestli a jak s čítankou v hodinách čtení pracuje. U škálových otázek respondenti řadili například vybraná kritéria dle svých preferencí a stejně tak jednotlivé čítanky. Získané odpovědi mi tak poskytly pohled učitelů na výběr čítanek a jejich využití v hodinách čtení.

Ve školství, konkrétně na 1. stupni základní školy, není příliš mnoho učitelů, nicméně i přes to bylo vidět, že dotazník vyplnilo několik mužů. Bylo by jistě zajímavé sledovat, jaký pohled na výběr didaktických prostředků mají muži a jaký ženy. Nejvíce zastoupenou skupinou v dotazníku byli učitelé s délkou praxe do 5 let, což mohl způsobit fakt, že byl dotazník rozeslán převážně po internetových učitelských skupinách. Dále se nejvíce respondentů setkalo s výukou v obou ročnících.

Výsledky ukázaly, že učitelé nejčastěji při výuce používají čítanku od nakladatelství Nová škola s.r.o., konkrétně 24 % dotazovaných učitelů. V těsném závěsu jsou pak čítanky od nakladatelství Taktik nebo Fraus. Ovšem už mezi těmito dvěma nakladatelstvími je výrazný rozdíl mezi četností využívání, a to o necelou polovinu. Jako nejméně používaná čítanka byla ta od nakladatelství 1+1, kterou uvedl pouze jeden respondent. Mezi nejčastější důvody, proč danou čítanku učitelé používají, uvedli například: obsahovou náplň dané čítanky, víceúrovňové úkoly na podporu čtení s porozuměním a návaznost čítanky na další ročníky. Důvody, proč učitelé používají vybrané čítanky, může ovlivnit i fakt, že většina dotazovaných učitelů nemá možnost volby při výběru čítanky, kterou bude používat ve výuce. V tomto případě jsou učitelům často školou učebnice vybrány, nebo se jedná o učebnice, na kterých se shodl celý pedagogický sbor, tyto důvody jsem blíže nezkoumala.

Zajímavé výsledky přinesla i otázka zabývající se kritérii výběru čítanek, konkrétně v případě, kdy by měli učitelé volnost při jejím výběru. Nejvíce respondenty zajímala obsahová náplň čítanek, ať už například aktuálnost textů, nebo zastoupení českých a zahraničních autorů. Dalšími důležitými kritérii pro ně byly víceúrovňové úkoly k textům, grafická podoba čítanky nebo propojení s dalšími materiály jako je metodická příručka nebo pracovní sešit. Naopak, nejméně důležitá byla pro učitele cena, nebo zda má čítanka i interaktivní verzi. Což mě ve výsledku překvapilo, neboť se v dnešní době ve výuce

interaktivní verze hojně využívá, ať už pro promítání textu, nebo pro úkoly k textům (i úkoly jsou udělány interaktivní formou). Zároveň ale výsledek, že není interaktivní verze pro učitele až tak důležitá, potvrzuje fakt, že na dotazování, jakou verzi učitelé nejvíce používají (tištěná, elektronická, oba druhy stejně), skončila pouze elektronická verze až na posledním místě. Využití obou druhů při výuce pak skončilo na místě druhém a nejčastěji učitelé využívají pouze tištěnou verzi čítanky.

Necelá polovina respondentů uvedla, že ji používají při výuce jednou týdně nebo vícekrát do týdne. Překvapivým zjištěním bylo, že 5 procent respondentů uvedli, že čítanku ve výuce nepoužívají vůbec. Naopak, nejvíce učitelé odpovídali, že čítanku využívají jak ke čtení, tak pracují následně i s úkoly k textu.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Cílem mé diplomové práce bylo analyzovat a komparovat vybrané čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy na základě stanovených kritérií. Dále pak zjistit preference výběru čítanek učiteli 1. stupně základní školy. Použila jsem kvantitativní výzkum s využitím dvou metod, a to obsahovou analýzu a dotazníkové šetření. Pomocí první metody jsem analyzovala vybrané čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy. Získaná data jsem následně mezi sebou po jednotlivých kritériích a ročnících komparovala. Celkem se jednalo o 12 čítanek, konkrétně 6 čítanek pro 3. ročník a 6 čítanek pro 5. ročník. Dotazníkovým šetřením byly zjištěno, jaké jsou preference učitelů při výběru čítanek a jakým způsobem s nimi v hodinách čtení pracují. Jednalo se o strukturovaný dotazník, ve kterém se vyskytovaly jak uzavřené otázky, tak škálové.

Následně bych ráda představila odpovědi na výzkumné otázky. Jako první se zaměřím na otázky týkající se prvního cíle a obsahové analýzy. První otázka se zaměřovala na to: ***Jakým způsobem se liší obsah vybraných čítanek pro 3. a 5. ročník základní školy?*** Nejvíce se od sebe čítanky odlišovaly ve dvou kritériích, a to v zastoupení klasické a moderní literatury, a dále pak v obrazových komponentech. U klasické a moderní literatury jsem zaměřila na nejvýraznější odlišnosti v četnosti. Ve 3. ročníku to bylo například u nakladatelství Taktik, kde výrazně převažovala moderní literatura nad klasickou. V 5. ročníku tomu bylo naopak u nakladatelství Alter, tam klasická literatura výrazně převažovala nad moderní literaturou. Dalo by se hlouběji zkoumat, zda klasická díla jsou stále aktuální a přínosná pro žáky.

Jak jsem již zmiňovala, dále se čítanky nejvíce odlišovaly v obrazových komponentech. Nejčastěji se jednalo o převzaté ilustrace z knih, vlastní ilustrace nebo fotografie. V tomto případě se výsledky každé čítanky výrazně lišily. U některých byl například jeden z komponentů ve výrazné převaze nebo dokonce chyběl vůbec. Ráda bych podotkla, že se většina čítanek shodovala v tom, že se s obrazovými komponenty nepracovalo vůbec nebo jen ve velmi malé míře.

Dále jsem zjišťovala, *jaký je poměr zastoupení českých a zahraničních autorů v čítankách pro 3. a 5. ročník*. Získaná data ukázala, že ve 3. ročníku celkově v čítankách výrazně převažují čeští autoři nad těmi zahraničními. Stejně tomu bylo i u 5. ročníku, zde byl rozdíl v zastoupení o něco menší. Výsledky tedy nepodporují tvrzení Šebesty s Váňovou (2009) kdy říkají, že v čítankách i pracovních sešitech jsou čeští i zahraniční autoři zastoupeni vyváženě.

Tabulka 25- výsledky autorů

	3. ročník		5. ročník	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Čeští	281	75 %	262	66 %
Zahraniční	95	25 %	133	34 %
Celkem	376		395	

Třetí výzkumná otázka se zaměřuje na to, *jakým způsobem čítanky reflektují výsledky žáků ve čtenářské gramotnosti v mezinárodním šetření PIRLS*. Získaná data pro jednotlivé čítanky jsem sečetla dohromady a rozdělila po daných úrovních a ročnících. V mezinárodním šetření PIRLS žáci 4. ročníků dosahují při práci s textem nejlepší výsledky v úrovni vyhledávání informací, ale s vyššími úrovněmi mají potíže. Proto jsem se jednotlivé úrovně rozhodla ve vybraných čítankách analyzovat a zjistit, jakým způsobem čítanky tyto výsledky reflektují. Jak vyplývá z výsledku, nejvíce zastoupenou úrovní porozumění textu je vyhledávání informací. S touto úrovní se pracuje ve více než polovině úkolů, které jsou uvedeny k jednotlivým textům. Jako druhou nejvíce zastoupenou úrovní je interpretace textu, která se s četností často v čítankách střídala s vyvozováním závěrů. Nejméně se v obou ročnících pracovalo s posuzováním textů, kdy často tato úroveň v čítankách chyběla úplně. Závěrem lze tedy říct, že čítanky výsledky žáků v mezinárodním šetření nereflektují vůbec nebo jen ve velmi malé míře.

Tabulka 26- výsledky porozumění textu

Úroveň porozumění textu	3. ročník		5. ročník	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vyhledávání informací	335	65 %	589	85 %
Vyvozování závěrů	73	14 %	34	5 %
Interpretace	101	19 %	66	9 %
Posouzení textu	10	2 %	7	1 %
Celkem	519		696	

V dotazníkovém šetření jsem se nejprve zabývala tím, ***jaká kritéria jsou pro učitele důležitá při výběru čítanek***. Do otázky jsem uvedla vybraná kritéria a respondenti je řadili dle svých preferencí od nejdůležitějšího po nejméně důležitého. Jako nejdůležitější kritérium bylo pro učitele obsahové naplnění čítanek (např. aktuálnost textů, zastoupení českých a zahraničních autorů), dále pak víceúrovňové úkoly k textům a grafická podoba. Pro učitele sice jsou důležité víceúrovňové texty, ale v čítanekách jich není rozmanité zastoupení (jak vyplynulo z analýzy). U jednotlivých kritérií by se dalo zjišťovat, co konkrétně je pro ně důležité (např. aby bylo v čítance více českých autorů než zahraničních a proč). Nelze přesně určit, jaké kritérium by mělo být při výběru nejdůležitější, jelikož se každý učitel zaměřuje a preferuje něco jiného.

Dále jsem se zaměřila na to, ***jaké čítaneky učitelé využívají při výuce čtení***. Respondenti měli na výběr z 9 nakladatelství (s možností dopsat další) a z těch zaznačili 3, která v hodinách čtení nejvíce využívají. Z výsledků vzešlo, že učitelé nejčastěji používají čítanek od nakladatelství Nová škola s.r.o., dále pak čítanek od nakladatelství Taktik nebo Fraus. Možnost návrhu další čítaneky nikdo nevyužil. I v tomto případě se výsledek nedá jednoznačně určit, jestli je jedna čítanek dobrá nebo špatná, záleží na preferencích učitele a na tom, co se mu ve výuce tzv. osvědčilo.

7 DISKUSE

Ve své práci jsem se zabývala analýzou čítanek pro 1. stupeň základní školy, konkrétně jsem se zaměřila na 3. a 5. ročník. Cílem práce bylo analyzovat a komparovat čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy na základě stanovených kritérií. Dalším cílem bylo zjistit, jaké jsou preference výběru čítanek u učitelů 1. stupně základní školy. Pro naplnění těchto cílů jsem zvolila obsahovou analýzu vybraných čítanek a dotazníkové šetření pro učitele 1. stupně základní školy v České republice.

V analýze jsem při stanovování kritérií vycházela z Hníka (2014) a Průchy (1998). Tyto kritéria jsem u vybraných čítanek analyzovala a komparovala. Z výsledků vzešlo, že se čítanky nejvíce odlišují v zastoupení klasické a moderní literatury, dále pak v obrazových komponentech. U českých a zahraničních autorů mají u obou vybraných ročníků většinou převahu čeští autoři. Stejně jako výsledky testování žáků v čtenářské gramotnosti uvádí, že žáci nejlépe ovládají úroveň vyhledávání informací při práci s textem, tak i v čítankách je tato oblast nejvíce zastoupena. Bohužel se s vyššími úrovněmi více npracuje, a tedy ani žáci v těchto oblastech nedosahují v testování příliš dobrých výsledků. Proto by bylo třeba vyšší úroveň porozumění textu více implementovat do úkolů a otázek v čítankách. Zároveň jsem si vědoma, že čítanka jako samostatný prostředek výsledky žáků neovlivňuje, ale záleží na učiteli, aby s žáky na zlepšení komplexně pracoval. Výsledky práce mohou sloužit jako prvotní podklad pro úpravu čítanek v úpravě úkolů k porozumění textu. Výsledky mé práce mohou dále sloužit k rozšíření poznatků o této oblasti, protože se většina prací na téma analýzy učebnic zabývá druhým stupněm základní školy nebo středními školami.

V dotazníkovém šetření jsem zjišťovala, jaká jsou preference učitelů při výběru čítanek. Z hlediska kritérií je pro učitele nejdůležitější obsahová stránka čítanek, dále pak víceúrovňové úkoly k textům nebo grafická podoba. Z toho vyplývá, že jsou sice pro učitele důležité víceúrovňové úkoly k textům, ale čítanky tento požadavek dle analýzy dostatečně nenaplnují. V hodinách čtení učitelé nejvíce využívají čítanky od nakladatelství Nová škola s.r.o., Taktik a Fraus. Výsledky mi poskytly pohled učitelů nejenom na výběr čítanek, ale také na její využitelnost v praxi. Dále by se mohl dotazník rozšířit o počet respondentů, aby se daly jeho výsledky zevšeobecnit. Kromě toho by bylo zajímavé se více zaměřit například na to, jakým způsobem zkušenosti pedagogů ovlivňují jejich výběr didaktických prostředků, z jakého důvodu není učitelům dovoleno si vybírat čítanky a potažmo učebnice, nebo jakým konkrétním způsobem pracují s čítankou ve výuce.

Má práce může sloužit jako podklad pro začínající učitele, ale nejenom pro ně. Mohla by sloužit jako stručný přehled ve vybraných čítankách a umožní jim tak rychlejší orientaci v obsahu jednotlivých čítanek. Zvolená kritéria jsou přehledně zasazená do tabulek spolu s jejich četností, případně se způsobem, jak se s některými prvky dále pracuje. Pro upřesnění čítanek slouží i jejich uvedená grafická podoba. Limity práce v obsahové analýze spatřuji v množství čítanek, kdy nedošlo k analýze všech dostupných čítanek pro daný ročník a také nedošlo k analýze všech doplňkových materiálů (pracovní sešit), které by ovlivnily výsledky v některých kategoriích. Dalším limitem jsou kritéria pro analýzu, neboť jsem nepoužila konkrétní model, ale vycházela jsem ze dvou autorů. U dotazníkového šetření spatřuji limit v počtu respondentů, kdy tato metoda byla volena jako doplňková, proto se výsledky nedají zevšeobecnit na celou populaci učitelů v České republice.

ZÁVĚR

Teoretická část práce se věnovala čítankám jako didaktickému prostředku, jejími funkcemi a využitím ve výuce. Zabývala jsem se nakladatelstvími, která vydávají čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy, a podmínkám, které musí čítanka splnit, aby mohla být používána. Dále jsem se věnovala testování čtenářské gramotnosti, konkrétně jakých výsledků dosahují žáci v oblasti porozumění textu.

V praktické části jsem se zaměřila na vybrané čítanky pro 3. a 5. ročník základní školy. Cílem bylo analyzovat a komparovat vybrané čítanky na základě stanovených kritérií. K dosažení tohoto cíle jsem použila obsahovou analýzu čítanek, kdy jsem si nejprve stanovila kritéria, která jsem následně analyzovala. Získaná data jsem komparovala mezi sebou po jednotlivých ročnících a kritériích. Jako druhý výzkumný cíl jsem si stanovila zjistit preference výběru čítanek učiteli 1. stupně základní školy. Pro naplnění tohoto cíle jsem použila dotazníkové šetření určené pro učitele 1. stupně, kteří se setkali s výukou ve 3. a 5. ročníku. Jednalo se o strukturovaný dotazník, který obsahoval 7 uzavřených otázek a 3 škálové otázky.

Z výsledků obsahové analýzy vzešlo, že se čítanky od sebe nejvíce odlišují v zastoupení klasické a moderní literatury, a dále pak v zastoupení obrazových komponentů. U českých a zahraničních autorů mají u obou ročníků většinovou převahu čeští autoři. Výsledky analýzy se shodují s výsledky mezinárodního šetření PIRLS v oblasti čtenářské gramotnosti v tom, že žáci nejlépe při práci s textem ovládají úroveň vyhledávání informací a tato úroveň je i nejvíce zastoupená v čítankách. Vyšší úrovně porozumění textu jsou v čítankách zastoupeny v daleko menší míře, nebo dokonce vůbec. Z toho lze vyvodit závěr, že čítanky výsledky žáků ve čtenářské gramotnosti nereflektují vůbec, nebo jen ve velmi malé míře.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že je pro učitele při výběru čítanek nejdůležitější obsahová stránka, víceúrovňové úkoly k textu a grafická podoba. Pro učitele jsou důležité víceúrovňové úkoly, ale jak vyplývá z analýzy, čítanky tento aspekt moc nenaplnují. Nejpoužívanější čítanky v hodinách čtení jsou od nakladatelství Nová škola s.r.o., Taktik a Fraus.

Získaná data mohou sloužit začínajícím učitelům jako ucelený podklad pro výběr čítanek do výuky. Zároveň výsledky v úrovních otázek k textům mohou být použity pro úpravu práce s textem v čítankách.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Cípar, D., Osvald, D., & Faltusová, E. (2023). *Současná česká literatura*. Ecestina. <https://www.ecestina.cz/soucasna-ceska-literatura--osobnosti-po-roce-2000/>
2. *Didaktis*. (2023). Didaktis. <https://www.didaktis.cz/?m=p-pi:17592188567765>
3. Dvořáková, I. (2010). Obsahová analýza / formální obsahová analýza / kvantitativní obsahová analýza. *AntropoWebzin*, 2, 95–99. FF ZČU. <http://www.antropoweb.cz/cs/obsahova-analyza-formalni-obsahova-analyza-kvantitativni-obsahova-analyza>
4. Dobler, E. (2015). E-textbooks: A Personalized Learning Experience or a Digital Distraction?. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(6), 482-491. doi:10.1002/jaal.391
5. Engbrecht, J. R. (2018). Digital Textbooks Versus Print Textbooks. *Culminating Projects in Teacher Development*, 35, 3–24. https://repository.stcloudstate.edu/ed_etds/35
6. Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Grada.
7. Gavora, P. (2015). Obsahová analýza v pedagogickom výskume: Pohľad na jej súčasné podoby. *Pedagogická orientace*, 25(3), 345-371. <https://doi.org/10.5817/PedOr2015-3-345>
8. Hník, O. (2014). *Didaktika literatury: výzvy oboru: od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. Karolinum.
9. How does PISA for Development measure reading literacy?. (2016). *PISA for Development Brief*, 1-2. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-for-development/8%20-%20How%20PISA-D%20measures%20reading%20literacy.pdf>
10. Choppin, J., Carson, C., Borys, Z., Cersaletti, C., & Gillis, R. (2014). A typology for analyzing digital curricula in mathematics education. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 2(1), 11-25.
11. Janiš, K., & Ondřejová, E. (2006). *Slovník pojmů z obecné didaktiky*. Slezská univerzita, Filozoficko-přírodovědecká fakulta, Ústav pedagogických a psychologických věd.

12. Janotová, Z., Tauberová, D., Košťálová, H., Podešvová, H., Potužníková, E., & Nová, P. (2018). *Publikace s uvolněnými úlohami z mezinárodního šetření PIRLS 2016: úlohy ze čtenářské gramotnosti pro 4. ročník*. Česká školní inspekce.
13. Janotová, Z., Boudová, S., Havlíčková, M., Halbová, B., Pražáková, D., Fiedlerová, V., Pavlas, T., & Basl, J. (2023). *Mezinárodní šetření PIRLS 2021: národní zpráva*. Česká školní inspekce.
14. Knecht, P., & Janík, T. (2008). *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Paido.
15. Lavičková, H. (2015). Umělecký text v didaktickém aparátu čítanek pro primární školy: výsledky analýzy. *Pedagogická orientace*, 25(2), 188-224.
<https://doi.org/10.5817/PedOr2015-2-188>
16. Lokar, M. (2015). The future of e-textbooks. *International Journal for Technology in Mathematics Education*, 16(2), 1-6.
https://www.researchgate.net/publication/279845308_The_future_of_e-textbooks
17. Maňák, J., & Švec, V. (2003). *Výukové metody*. Paido.
18. Malý, R., & Mikulenková, H. (2004). *Čítanka 3: [učebnice pro třetí ročník základní školy]*. Prodos.
19. *Nakladatelství Alter*. (2020). <https://www.alter.cz/oceneni/o-nas>
20. *NOVÁ ŠKOLA s. r. o.: S našimi učebnicemi učení nenudí!*.
<https://www.nns.cz/blog/kontakty/>
21. *O nás*. (2023). Fraus. <https://www.fraus.cz/cs/o-nas/30-let-inovace>
22. *O nás*. (2013). Nakladatelství Nová škola Brno. <http://www.novaskolabrno.eu/o-nas.aspx>
23. *Pedagogické nakladatelství Prodos*. (2019). Prodos. <https://ucebnice.org/prodos>
24. Potůček, V. (2023). Studio 1+1. <http://www.studio1a1.cz/>
25. Průcha, J. (1998). *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido.
26. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník (7., aktualiz. a rozš. vyd)*. Portál.
27. Rousová, A. (2007). *Čítanka pro 5. ročník základní školy*. Didaktis.

28. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2021). <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacii-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
29. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2023). <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacii-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
30. Sekundární analýza PIRLS 2016. (2019). *Česká školní inspekce*, 1-3. https://csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%3%a1rodn%3%ad%20%5%a1et%5%99en%3%ad/Shrnuti-hlavnich-zjisteni-SA-PIRLS-2016.pdf
31. Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic (2013). <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/schvalovaci-dolozky-ucebnic?lang=1>
32. *Státní pedagogické nakladatelství: O nakladatelství*. (2023). Státní pedagogické nakladatelství. <https://www.spn.cz/o-nas/o-nakladatelstvi>
33. Šebesta, K., & Váňová, K. (2009). *Čítanka: pro 3. ročník základní školy*. Fraus.
34. Šebesta, K., & Váňová, K. (2012). *Čítanka: pro 5. ročník základní školy*. Fraus
35. *Učení je radost*. Etaktik. <https://www.etaktik.cz/kontakt-1/o-nas/>
36. Vališová, A., & Kovaříková, M. (2021). *Obecná didaktika a její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičeních*. Grada.
37. Wagner, M. (2023). *ČŠI: Mezinárodní šetření PIRLS 2021 – Shrnutí*. Pedagogicke.info. <http://www.pedagogicke.info/2023/05/csi-mezinarodni-setreni-pirls-2021.html>
38. *Vzdělávací oblasti*. (2015). Metodický portál RVP.CZ. <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10274>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ATD A tak dále

ČŠI Český školní inspekce

ČR Česká republika

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NAPŘ Například

PIRLS Progress in International Reading Literacy Study

PISA Programme for International Student Assessment

PA Počet autorů

PD Počet literárních druhů

PK Počet komponentů

PO Počet otázek

SPN Státní pedagogické nakladatelství

RVP ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

TZV Takzvaně

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1- <i>nakladatelství Alter</i>	41
Obrázek 2- <i>nakladatelství Fraus</i>	44
Obrázek 3- <i>nakladatelství Nová škola</i>	47
Obrázek 4- <i>nakladatelství Prodos</i>	50
Obrázek 5- <i>nakladatelství SPN</i>	53
Obrázek 6- <i>nakladatelství Taktik</i>	56
Obrázek 7- <i>nakladatelství Alter</i>	59
Obrázek 8- <i>nakladatelství Didaktis</i>	62
Obrázek 9- <i>nakladatelství Nová škola</i>	65
Obrázek 10- <i>nakladatelství Nová škola Brno</i>	68
Obrázek 11- <i>nakladatelství SPN</i>	71
Obrázek 12- <i>nakladatelství Taktik</i>	74
Obrázek 13- <i>pohlaví</i>	87
Obrázek 14- <i>délka pedagogické praxe</i>	88
Obrázek 15- <i>ročník</i>	88
Obrázek 16- <i>druhy čítanek</i>	89
Obrázek 17- <i>kritéria použití čítanek</i>	90
Obrázek 18- <i>možnosti výběru čítanek</i>	90
Obrázek 19- <i>kritéria pro volbu čítanek</i>	91
Obrázek 20- <i>četnost využití čítanek</i>	92
Obrázek 21- <i>způsob práce s čítankou</i>	93
Obrázek 22- <i>verze čítanky</i>	93

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1- nakladatelství <i>Alter</i>	41
Tabulka 2- nakladatelství <i>Fraus</i>	45
Tabulka 3- nakladatelství <i>Nová škola</i>	48
Tabulka 4- nakladatelství <i>Prodos</i>	50
Tabulka 5- nakladatelství <i>SPN</i>	54
Tabulka 6- nakladatelství <i>Taktik</i>	57
Tabulka 7- nakladatelství <i>Alter</i>	60
Tabulka 8- nakladatelství <i>Didaktis</i>	63
Tabulka 9- nakladatelství <i>Nová škola</i>	66
Tabulka 10- nakladatelství <i>Nová škola Brno</i>	69
Tabulka 11- nakladatelství <i>SPN</i>	72
Tabulka 12- nakladatelství <i>Taktik</i>	75
Tabulka 13- literární druhy 3. ročník	78
Tabulka 14- literární druhy 5. ročník	78
Tabulka 15- autoři 3. ročník	79
Tabulka 16- autoři 5. ročník	79
Tabulka 17- klasická a moderní literatura 3. ročník	80
Tabulka 18- klasická a moderní literatura 5. ročník	80
Tabulka 19- úroveň porozumění textu 3. ročník	82
Tabulka 20- úroveň porozumění textu 5. ročník	82
Tabulka 21- obrazové komponenty 3. ročník.....	84
Tabulka 22- obrazové komponenty 5. ročník.....	84
Tabulka 23- odkaz na jiné zdroje 3. ročník	85
Tabulka 24- odkaz na jiné zdroje 5. ročník	85
Tabulka 29- výsledky autorů.....	97
Tabulka 30- výsledky porozumění textu	98

