

Jak mohou žáci porozumět vlastnímu čtení a čtenářství

Seriál k novému RVP, 9. část

BRONISLAVA PODHAJSKÁ, KARLA DUBNÁ

Základní gramotnost čtenářská a pisatelská nás vede k dlouhodobému plánování a ukazuje nám prostřednictvím projevů žáka vývojovou linii. Vede nás k dlouhodobé a systematické práci, jejímž smyslem je, aby se z dětí stávali skuteční čtenáři, kteří si sami vybírají knihy, které jim přinášejí čtenářský prožitek, čtou pravidelně a rádi, cítí se být součástí čtenářské komunity. V dalším dílu seriálu o základní gramotnosti čtenářské a pisatelské, připraveném ve spolupráci s programem Pomáháme školám k úspěchu Nadace The Kellner Family Foundation, sdílejí autoři konkrétní zkušenosti s postupným rozvojem čtenářství v různých ročnících základní školy.

Zkušenosti z 1. stupně

V posledních letech se stává dílna čtení součástí mých hodin českého jazyka. Při plánování hodin vedeme děti k porozumění tomu, zda se jim daří, nebo nedaří rozumět významu textu, i tomu, jak si četbu užily. Promýšlela jsem nejen aktivity a čtenářské úkoly, které rozvíjejí čtenářské dovednosti a strategie, ale chtěla jsem, aby se žáci učili reflektovat své čtení a čtenářství, dokázali se sebeřídit a stávali se z nich zdatní čtenáři.

V 1. a 2. třídě jsem rozvíjela porozumění vlastnímu čtení a čtenářství většinou ústní formou, případně žáci zabarvovali emotikony. Hodně jsme si o svém čtení a čtenářství povídali, sdíleli se spolužáky, jak se ze mě stává zkušený čtenář, co mi na mé cestě pomáhá, jakým způsobem se mohu zlepšovat, kdo nebo co mi může pomáhat a kam chci směřovat.

Od 3. třídy jsem se žáky zavedla sešit dílny čtení, kde jsme si pravidelně zaznamenávali vše, co bylo s dílnou čtení spojeno. Na začátku roku jsem potřebovala zjistit, jak si mí žáci jako čtenáři stojí. Vytvořila jsem proto „čtenářské zamyšlení“, kam barevně zaznamenávali, kde se právě ve svém čtenářství nacházejí. Formulářem jsem se doptávala na vztah ke čtení, na pravidelnost jejich čtení, oblíbenost míst vhodných ke čtení, různé typy textů apod. Zamyšlení jednotlivých žáků poskytovala informace o tom, jak různorodé čtenáře ve své třídě mám, a zároveň si žáci mohli zvědomovat, kde se teď právě nacházejí.

Při této příležitosti každý žák poznával sebe sama a stanovoval si čtenářskou výzvu, která ho měla provázet celým

školním rokem. Tyto výzvy (např. že bude číst každý den, přečte více stran apod.) si žáci zapisovali do sešitů a každý druhý měsíc si je vyhodnocovali. Sdíleli ve třídě, jakou výzvu si vybrali, jak se jim daří ji naplňovat, zda v ní setrvají, nebo si ji změni za jinou. Na konci roku jsme provedli ohlédnutí za naším čtením a čtenářstvím. Vyplnili jsme čtenářské zrcadlo, porovnali oba formuláře a sledovali, kam se jako čtenáři posunuli, kolik výzev za celý školní rok zvládli, zda se jim je dařilo plnit bez obtíží, co jim k tomu napomáhalo a jaké překážky bylo potřeba překonat.

Ve 4. třídě v tomto duchu pokračovali a jejich reflexe nad čtením byla odvážnější a pronikala hlouběji pod povrch. Žáci se zamýšleli nad plněním výzev a sdíleli se spolužáky své postřehy, jakou cestu k jejich plnění volí a jak se jim daří. Na konci 4. třídy odpovídali na reflektivní otázky, včetně toho, jaký čtenářský sen by si chtěli splnit. Někteří si chtěli přečíst knihu pro dospělého, vyzkoušet si číst osmisetstránkovou knihu, přečíst všechny knihy od oblíbeného autora, přečíst všechny knihy ve své knihovně nebo se zlepšit ve čtení a chápání významu některých slov.

V 5. třídě již s oporou o evidenci (např. portfolio, záznamy o sledování vlastního čtení a psaní) dokážou reflektovat své čtenářství. V rozhovorech s dětmi se dozvídám, jak si uvědomují své silné a slabé stránky – jak si dokážou vybírat knihy, dočítat je, jak vydrží číst určitou dobu, začíst do knihy a nevnímat okolní svět. Porovnávají své knihy, hledají, co je propojuje. Oceňují své čtenářské dovednosti. Velmi mě těší sledovat, jak se čtenářsky posouvají a rostou. Jsem vděčná za to, že mohu být průvodcem na jejich cestě ke čtení a čtenářství.

Zkušenosti z 2. stupně

Od 6. do 9. ročníku se se svými žáky pravidelně setkávám v dílně čtení jednou týdně. Od samého počátku pro ně plánuji dílny čtení s ohledem na sledované cíle a konkrétní potřeby třídy v delších či kratších cyklech. Obvykle se jedná o tři až šest po sobě následujících lekcí dílen čtení. V minulosti byly zaměřeny na prohlubování čtenářské odezvy, výběr knihy nebo rozšiřování čtenářských teritorií. Pro letošní 9. ročník se zrodil plán prohloubit dovednosti žáků a navázat na to, co již žáci znají a co se učili v předchozích letech.

Při plánování lekcí bývá užitečné vžít se do role žáka a sám si vyzkoušet zadání nebo učební příležitosti, které pro ně chystáme. Na Letní škole programu Pomáháme školám k úspěchu jsme si při ranním čtení každý den vybírali ze zadání směřujících k cílům (projevům žáka) jednotlivých komponent oblasti Vztah ke čtení a čtenářství a Porozumění vlastnímu čtení. Tehdy mě napadlo přenést vlastní zkušenost z Letní školy ke svým žákům a naplánovat dlouhodobý cyklus dílen čtení s využitím materiálů, které se týkaly vztahu ke čtení a čtenářství. Koncept jsem rozvrhla do pěti měsíců, tedy celého prvního pololetí školního roku. Mým záměrem bylo věnovat delší čas prozkoumávání cílů každé komponenty a vést žáky k hlubšímu porozumění tomu, co dělají, co se učí, nad čím přemýšlejí a co se o sobě mohou prostřednictvím přemýšlení, psaní a sdílení dozvědět jako o čtenáři. Mohlo by jim to pomoci uvědomit si, jak jsou na tom teď a vidět možnosti, kam se mohou jako čtenáři dále posunout?

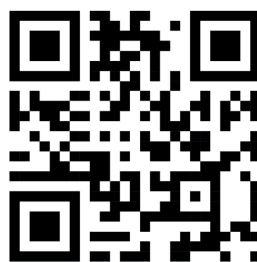
Na každý měsíc jsem vybrala jednu z komponent, jejíž cíle se daří v dílně čtení rozvíjet. Na září jsem vzhledem k tomu, že mnoho žáků začíná číst nové knihy a hledají zdroje a inspiraci, využila komponentu Výběr textu pro prožitek z četby. Následovala Čtenářská odezva, Rozšiřování čtenářských teritorií, Důvěra ve čtení a nakonec v lednu žáci písemně reflektovali své čtenářství s oporou o evidenci (komponenta Reflexe, metakognice a sebeřízení).

Žáci si vždy v průběhu jednoho měsíce volili z nabídky zadání, která jim umožnila přemýšlet, psát a hovořit o své četbě. Vybírali si podle toho, co jim jejich kniha umožňovala, ale také podle náročnosti zadání. Ta byla seřazena od nejméně náročných (pro žáky 3. ročníku) až po ta, která míří k cílům žáků ročníku devátého. V průběhu září a října jsem žákům ponechala možnost opakovat výběr stejného zadání, v listopadu již dostali omezení vybírat si po každé zadání jiné. Vzhledem k počtu zadání to žáky příliš nelimitovalo, avšak zvýšilo to nárok na přemýšlení o knize a o sobě jako o čtenáři.

Na konci každého měsíce se žáci věnovali reflexi, kterou jsem připravovala v průběhu daného měsíce. Nejdříve (v září a říjnu) jsem se při přípravě otázek k reflexi zaměřovala spíše na výběr zadání a zvědomování procesu práce. Postupně jsem cítila potřebu, aby se při reflektování daného období věnovali více také obsahu. Nejen otázkám, které zadání si vybrali a proč, chtěla jsem, aby otázky směřovaly více k uvědomění si, jakým jsem čtenářem. V prosinci měli již žáci k tématu Rozšiřování čtenářských teritorií za úkol napsat krátký souvislý text a na konci ledna je čekalo největší ohlédnutí. Reflektovali, jak přemýšleli o knihách, které četli, a o svém vlastním čtenářství s oporou o své záznamy vznikající v průběhu pěti měsíců. K dispozici měli inspirační otázky, které jim sloužily jako opora. Všichni žáci se plně ponořili do svého psaní a využili celou vyučovací hodinu. Pro lepší porozumění, doplnění či vyjasnění jejich přemýšlení jsem s některými následně vedla rozhovor.

Co jsem si z této zkušenosti odnesla já jako učitel? Byl to pro mě půlrok zkoušení, ověřování a průběžného upravování, obměňování a doplňování. Na základě zkušeností a prozkoumávání výkonů žáků jsem některé změny činila průběžně, a to zejména v přípravě reflexí. Avšak některé možnosti úprav se mi vyjevily až na konci cyklu.

Díky evidenci jsem si uvědomila, jak čtení a psaní spolu souvisí a vzájemně se podporují. Čtení nám kultivuje psaní, a když dáváme žákům prostor pro sebevyjádření, jsou schopni otevřeně reflektovat své čtenářství. Je důležité budovat u žáků důvěru ve čtení a psaní. Potom nemají problém otevřeně přemýšlet a vyjadřovat své myšlenky a stávají se sebevědomými čtenáři a pisateli.



V seriálu už vyšlo:

- UM 9/2025: Jak na vaší škole rozvíjet čtenářskou a pisatelskou gramotnost
- UM 10/2025: Proč je nezbytné rozvíjet čtenářství a pisatelství všech žáků ve všech třídách a ve všech předmětech
- UM 11/2025: Fakt – názor – domněnka
- UM 12/2025: Jak svobodné čtení pomáhá žákům v sebeuvědomění a sebevyjádření

- UM 1/2026: Jak dílny psaní pomáhají dětem najít svůj hlas
- UM 2/2026: Jak pomáhá čtení při výuce oborů
- UM 4/2026: Opustíme automat: Čtenářskou gramotnost nelze nechat na češtinářích

- UM 5/2026: Jak s žáky odhalovat záměr autora a potenciální adresáty textu



Bronislava Podhajska, učitelka
1. stupně, 4. ZŠ Jičín, pedagogická
konzultantka PŠÚ



Karla Dubná, učitelka češtiny
na 2. stupni, ZŠ Františka
kardinála Tomáška Studénka,
pedagogická konzultantka PŠÚ



Plavecká výuka žáků pod drobnohledem

Výuka plavání žáků 1. stupně základních škol je v posledních dnech horkým tématem zřizovatelů škol, ředitelů škol, samotných pedagogických zaměstnanců a v neposlední řadě se toto téma také týká externích plaveckých škol, které výuku plavání zajišťují velkým dílem.

Co se vlastně od výuky plavání očekává?

Výstupy z RVP z 5. května 2017 jsou naprosto konkrétní, jasně definované a srozumitelné. V současném znění však není zcela patrné, jaké mají být očekávané výsledky učení. Je snad znění věty „Zvládá v souladu s individuálními možnostmi osvojované pohybové dovednosti...” srozumitelnější než věta „Zvládá v souladu s individuálními předpoklady vybranou plaveckou techniku, prvky sebezáchrany a bezpečnosti“?

Více o výuce plavání:



www.rizeniskoly.cz

