

---

# VYUŽITÍ TECHNICKÝCH PROSTŘEDKŮ A MODERNÍCH TECHNOLOGIÍ V ROZVÍJENÍ ČTENÁŘSTVÍ A ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI DÍTĚTE

## THE USE OF TECHNICAL RESOURCES AND ADVANCED TECHNOLOGIES TO DEVELOP READING AND LITERACY SKILLS OF CHILDREN

**Markéta Šauerová**

(ČR)

Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA, s.r.o., Praha

E-mail:sauerova@palestra.cz

### 1. ÚVOD

Na snižující se úroveň čtenářské gramotnosti českých dětí ukazují nejen učitelé, ale i výsledky mnoha průzkumů. Zvláště alarmující jsou údaje týkající se gramotnosti chlapců ve věku patnácti let a zhoršující se výsledky čtenářské gramotnosti za posledních deset let, které signalizují neustálý propad úrovně českých dětí<sup>1</sup>.

Výzkumy rovněž poukazují na odklon dětí od čtení. Přitom čtenářství jako takové lze považovat za jeden z pilířů čtenářské gramotnosti. Na tuto skutečnost je nutné reagovat realizací vhodných edukačních projektů jak ve školní výuce, tak i volbou vhodných způsobů rozvíjení sledovaných oblastí v rodinné výchově.

Významnou úlohu při rozvíjení čtenářství a tedy i zvyšování čtenářské gramotnosti hrají technické prostředky, které mají v životě dnešního dítěte nezastupitelnou úlohu. Právě jejich využití lze považovat za jeden z důležitých kroků při podpoře vztahu dítěte ke čtení. Řada výzkumů dokazuje zajímavý fakt, že nelze dávat do souvislosti pokles zájmu dětí o čtení s nárůstem zájmu dětské populace o využívání počítačů<sup>2</sup>. Některé průzkumy naopak dokazují, že mezi zdatnými čtenáři jsou často děti, které mají pestré aktivity, a to jak zálibu ve čtení, tak tráví svůj volný čas i na počítači (např. Gabal, Helšusová, 2003, Václavíková-Helšusová, 2003).

### 2. ČTENÍ, ČTENÁŘSTVÍ, ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

Z hlediska obsahového zaměření příspěvku je nutné definovat jednotlivé pojmy jako jsou čtení, čtenářství a čtenářská gramotnost.

Čtení je v současné době nutné nahlížet nejen jako ovládnutí správné techniky čtení a porozumění textu v základní rovině, ale zejména jako konstruktivní proces získávání smyslu textu, jako dovednosti osvojit si informace, pobavit se, něco zažít (Hyplová, 2010).

Z pedagogického hlediska je čtení chápáno jako součást čtenářské gramotnosti, základního předpokladu vzdělávání (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Čtenářství je pak chápáno jako plánovitě a cíleně rozvíjení četby za pomoci školy, knihoven, vzdělávacích institucí (Havlová, 2003) a podobně jako čtenářská gramotnost je rovněž silně závislé

---

<sup>1</sup> Viz výsledky PISA (2000, 2003, 2006, 2009)

<sup>2</sup> Jinak výzkumy hodnotí situaci ve vývoji čtenářství v souvislosti s příchodem televize, zde prokazatelně došlo k poklesu zájmu o tištěnou informaci ve prospěch informace obrazové (Jonák, 2007)

---

na socioekonomickém statusu rodiny. Často se na rozvoji čtenářství snaží podílet i jiné vzdělávací instituce či společensky prospěšné společnosti, organizace, které realizují různé kampaně a podpůrné akce (např. Celé Česko čte dětem, Mezinárodní týden čtení dětem apod.).

Od čtení se čtenářství liší tím, že je vždy spojeno se záměrnou dobrovolnou činností, se zálibou. (Trávníček, 2008). A právě o vyvolání potřeby dítěte číst si a číst si rádo jde při hledání možností k rozvíjení čtenářské gramotnosti. Dítě, které si čte rádo, může daleko lépe rozvíjet vlastní čtenářské kompetence.

Při výchově ke čtenářství je nutné respektovat základní kritické úseky, na které upozorňuje např. Mertin (2004). Podle něj není čtení přirozená činnost, dále poukazuje na časté situace, kdy dítě rodiče od knihy odhánějí k plnění nějakých podstatnějších povinností. Tím se podle něj dostává kniha do kategorie zbytných. A pak dospělý pocítí nutnost, aby dítě četlo, a naopak jej zase odhání od jiné jeho libé činnosti ke čtení, čímž vytváří v dítěti ke knize negativní vztah.

Základní gramotnost žák získává v období počátečního čtení a je představována nácvikem techniky čtení. V další etapě, kterou můžeme označit jako čtenářskou gramotnost, si žák osvojuje dovednosti, prostřednictvím kterých proniká hlouběji do struktury textu, a učí se jeho obsah využít v rozvoji vlastních vědomostí, a to za účelem uplatnění v reálném životě. Jde rovněž o takové dovednosti, pomocí kterých může najít cestu k četbě, a tím i k obohacení osobního života (Hyplová, 2010).

Čtenářskou gramotnost tedy můžeme ve shodě s Wildovou (2004) vymezit jako nejen osvojení dovednosti čtení, ale schopnost pracovat s textem, komunikovat prostřednictvím psané řeči, získávat a zpracovávat informace z textu atd.

V pojetí mezinárodního výzkumu OECD/PISA je čtenářská gramotnost pojímána jako schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti (Straková a kol., 2002). Vzhledem ke svému významu se stala i středem zájmu mnoha mezinárodních výzkumů (SIALS 1997, RLS 1995, PIRLS 2001, PISA 2000, 2009), které sledují úroveň gramotnostních kompetencí dospělé i dětské populace (blíže např. Hyplová, 2010, Palečková, Tomášek, 2005, Palečková, 2007, Palečková, Tomášek, Basl, 2010, Straková, 2002, Wildová, 2002, 2012).

Čtenářská gramotnost žáků v České republice byla dosud zjišťována v rámci dvou mezinárodních projektů – PISA a PIRLS. V roce 2000 byl realizován projekt PISA (Programme for International Student Assessment), který je zaštitěný Organizací pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). Výzkum PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) organizovaný Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA) proběhl v roce 2001.

Čtenářská gramotnost patnáctiletých žáků je měřena na základě testových úloh, které jsou orientovány na získávání informací z textu, na jejich interpretaci a jejich následnou využitelnost mimo vlastní text, tzn. například hledání souvislostí mezi informacemi z textu a čtenářovou osobní znalostí světa nebo souvislostí s informacemi z jiného zdroje. Důležité je rovněž rozlišení účelu, pro které jsou testové texty připraveny (čtení pro soukromé účely uspokojující vlastní zájmy jedince, čtení pro veřejné využití, čtení pro zaměstnání a čtení pro vzdělávání za účelem získání informací).

Na základě zjištěných výsledků je nutné zaměřit pozornost na rozvoj čtenářské gramotnosti komplexně, tzn. stanovit širší koncepční rámec, který by nad touto problematikou shromáždil a ke konkrétním akcím podnítil různé cílové skupiny, které participují na procesu rozvoje čtenářské gramotnosti (Wildová, 2004). Těmito cílovými skupinami jsou zejména rodiče (jejich význam tkví jak v roli rozvoje pregramotnosti, tak i v další etapě rozvoje čtenářské gramotnosti), učitelé, (volba metod prvopočátečního čtení, realizace projektů čtenářské gramotnosti, čtenářských dílen<sup>3</sup>, podpora spolupráce školy a rodiny), knihovny (různé projekty – např. projekt Národní pedagogické

---

<sup>3</sup> Např. čtenářské kroužky, dílny čtení (Hanusková, 2012), dílny čtení s rodiči (Veisová, 2012), projekt Dobrodružná kniha (Ševčíková, 2010), třídní knihovničky, apod.

---

knihovny Komenského – SUK – čteme všichni, projekt Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka<sup>4</sup> apod.).

Kromě těchto základních skupin je nutné oslovit širokou veřejnost, je nutné podporovat aktivity různých institucí a sdružení zaměřených na podporu čtenářství a podporu sociálních interakcí.

Dosavadní snahy se orientují převážně na pedagogicko - psychologickou rovinu rozvoje čtenářské gramotnosti. Setkáváme se s důrazem na efektivní práci s metodikou prvopočátečního čtení (např. Kucharská, Barešová, 2012) či efektivní práci při osvojování čtenářských strategií, význam vzoru v životě dítěte (např. Mertin, 2004, 2008), vhodnou volbu textů pro prvopočáteční čtení (např. Mertin, 1995), využití prvků projektového vyučování v rozvoji čtenářské gramotnosti (např. Hyplová, 2010), návrhy projektů využitelných v rodinné edukaci (např. Šauerová, 2011a).

V souvislosti s uvedenými aktivitami je plně na místě věnovat prostor i moderním technologiím při podpoře čtenářství a čtenářské gramotnosti. Vliv moderních technologií a technických prostředků se významně promítá i do koncepcí současných vzdělávacích programů, je zřejmé, že učitelé si uvědomují, že vzdělávací prostředí 21. století je zcela odlišné. Ve všech rovinách edukační sféry, ať budeme mluvit o formálním vzdělávání, ne-formálním či informálním, významně narůstá vliv moderních technologií a technických prostředků, což nezbytně vede k nutnosti respektovat tento vývoj a zohlednit na jednotlivých úrovních edukace. Mnohé z těchto technologií by bylo tedy vhodné využít nejen v jednotlivých předmětech, ale mohly by se cíleně využívat i k podpoře čtenářství a rozvoji čtenářských kompetencí tím, že by učinily četbu přitažlivější, zajímavější, zábavnější a dnešní technické generaci tak i přístupnější.

### **3. VYUŽITÍ INFORMAČNÍCH TECHNOLOGIÍ VE VÝUCE**

#### **3.1. Využití informačních technologií při nápravách SPU**

V edukační praxi se setkáváme již řadu let s využitím informačních technologií, dovednosti učitelů ve využívání technické podpory stále rostou, používáním těchto prostředků vycházíme ve školní praxi vstříc nárůstu uživatelských kompetencí a preferencí moderních technologií u současného žáka. Moderní vyučování si dnes už ani neumíme představit bez použití dataprojektorů, interaktivních tabulí, počítačů a počítačových programů, internetových stránek s výukovými materiály (např. Khan Academy v matematice apod.).

Čím dál častěji využíváme informační technologie i při nápravách specifických poruch učení či k „hravějšímu“ způsobu výuky. Na úrovni českého jazyka patří mezi nejužívanější programy DysCom, Chytré dítě, soubor „sovič“ programů GeMiS-DysEdice, Matik, Mentio, PONškola, Čed'ák (blíže in Šauerová, 2012).

Uvedené programy neslouží jen k výukovým účelům, ale řada z nich slouží díky dílčím úkolům i k podpoře čtenářských kompetencí. Např. u programu DysCom je součástí nácviku čtení v tomto programu tzv. obtížné čtení. Jde o text, který je umístěn na pozadí, jež si sami můžeme měnit. Slova se pohybují, lze volit rychlost a směr pohybu.

Rovněž program Chytré dítě je vhodný pro podporu čtenářské gramotnosti, zejména na úrovni práce s fakty, s textem. Učí dítě systému a způsobu, jak najít potřebná fakta a jak se v nich orientovat, umí vyvolat zájem o věci a jevy, které se musí naučit, vyhovuje nadaným dětem, ale i dětem s různými handicap, vyznačuje se tvořivostí myšlení a poznání s možností volby individuálního tempa učení,

---

<sup>4</sup>Cílem projektu Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka je upozornit na nezastupitelnou úlohu četby ve vývoji osobnosti dítěte od prvního ročníku školní docházky. Prvňáčky do projektu přihlašují učitelé nebo dětská oddělení veřejných knihoven. Pokud děti přihlásí učitel, navštěvuje s nimi kulturní instituce v místě bydliště (knihovny, muzea, divadla), seznamuje je s jejich činností, pořádají besedy s autory nebo ilustrátory, společná čtení dětí s dospělými, dramatizace textů a organizují pestré aktivity směřující k probuzení zájmu dětí o knížky (Hutařová, 2010).

---

formou hry děti zapojí do řešení problému, učí je systému a logickému uspořádání faktů, nabízí vzájemné propojení a návaznost předmětů.

Další, často užívaný program - Soví program je nejčastěji užíván při práci s dětmi s dyslektickými obtížemi. Sestává ze čtyř základních programů (soví písmena, soví slabiky, soví slova a soví věty a texty). Tyto čtyři základní bloky jsou doprovázeny doplňkovými programy, jež také zohledňují věk a úroveň schopností žáků. Formou hry a vynalézavých úkolů rozšiřují možnosti procvičování a motivují žáky k další práci (blíže Lukasová, 2005). Cílem užití programu je například pochopit skladbu jednoduché věty, v programu Soví věty skládáme jednotlivá slova do větných celků z dané nabídky, odměnou za práci je slovní pexeso, nebo pokračujeme do Soví čítanky, kde můžeme rozličně pracovat se širokou zásobou textů. Účelnou součástí programu jsou Soví pohádky, kde je text doprovázen hlasem, nebo Soví noviny, ve kterých si můžeme nastavit rychlost textu probíhajícího vertikálně či horizontálně. Program se dá využít jak pro práci s celou třídou v hodině, tak pro individuální přípravu v kroužku nebo doma. Díky široké nabídce obtížnosti jednotlivých úloh jej lze uplatnit i při práci s dětmi na druhém stupni základní školy.

Výše uvedené programy<sup>5</sup> jsou převážně zaměřené na procvičování specifických nedostatků dětí mladšího školního věku v českém jazyce. Jejich výhodou je jednoduchá manipulace a přehlednost. Plnění úkolů není limitováno časem. Programy byly vytvořeny ve spolupráci s poradenskými psychology z PPP Liberec, jedním ze spoluautorů je Z. Pospíšilová (1999).

### **3.2. Využití informačních technologií při podpoře čtenářství a čtenářské gramotnosti**

Při podpoře čtenářství a rozvíjení čtenářských kompetencí je však nutné, kromě edukačně zajímavých a na prevenci čtenářských obtíží zaměřených programů, věnovat pozornost i dalším možnostem využití moderních technologií pro podporu oblastí, které jsme zatím zvyklí ve školním prostředí rozvíjet spíše klasickým způsobem - tedy formou tužka - papír.

Ve školní výuce běžně podporujeme vztah dětí ke čtení i volbou různých nepřímých aktivit – tvorba deníků, literární tvorba, dramatizace příběhů, vytváření komiksů, knížek. Tyto aktivity vedou nejen k podpoře čtenářství, ale významně se podílí i na rozvíjení čtenářských kompetencí jako takových. Je důležité si uvědomit, že všechny tyto aktivity můžeme ale realizovat v technicky zajímavém prostředí, za využití moderních technologií a prostředků, čímž zajímavost práce pro děti zvýšíme.

#### *3.2.1. Tvorba deníku*

Deník je klasickou literární formou, která může dobře posloužit pro osobní reflexi žáka, je vhodným nástrojem pro uchování jeho nápadů a postřehů či může sloužit k uchování vzpomínek.

V roce 2012 probíhal průzkum týkající se faktorů souvisejících se čtenářskou gramotností na vzorku 380 dětí 2. a 3. tříd základních škol. Mimo jiné byly děti dotazovány, zda si vedou deníček. Z tohoto vzorku uvedlo celkem 39% dětí, že si do deníčku píše pravidelně (z toho 47% dívek, 31% chlapců)<sup>6</sup>. Tvorbu deníku lze tedy považovat za důležitou součást výuky. Dále v textu nabízíme moderní formy tvorby deníku.

Nejjednodušší postup při tvorbě deníku za využití technického prostředí je tvorba formou blogů. Pro práci je zapotřebí počítač připojený na internet, veřejný bezplatný blogovací systém, např. [www.blogger.com](http://www.blogger.com).

Dítěti ukážeme blogy a vysvětlíme mu princip a možnosti blogování, zvláště vyjádření formou osobního deníku, možnost odkazů na blogy kamarádů, komentářů, doplnění textů obrázkem, odkazy, videoklipy, apod. Pokud dítě projeví zájem o založení vlastního blogu, zhodnotíme jeho schopnosti

---

<sup>5</sup> S dalšími programy se lze blíže seznámit v publikaci Šauerová, M., Špačková, K., Nechlebová, E. *Speciální pedagogika v praxi*, Praha: Grada, 2012.

<sup>6</sup> Autorkou průzkumu je M. Šauerová, výsledky průzkumu jsou připravovány k publikaci.

---

obsluhy počítače a v závislosti na nich asistujeme dítěti při jeho založení v blogovacím systému [www.blogger.com](http://www.blogger.com). Přitom se snažíme podnítit dítě k využití blogu k vyjádření svých názorů, koníčků a zájmů a zároveň dítě informujeme o pravidlech publikování soukromých informací na internetu a možných rizicích jejich zneužití (blíže in Šauerová, 2011a).

Děti se naučí využívat moderních technologií k vyjádření vlastních názorů a zájmů, zároveň se procvičí ve vyhledávání zajímavých informací, jejich třídění a odkazování na různé zdroje. Děti mohou využít osobního blogu i ke komunikaci se svými vrstevníky prostřednictvím vzájemných odkazů, diskusí pod příspěvky, apod. Neméně významnou součástí této aktivity je obeznámení dětí s riziky a nebezpečími spojenými s volnou přístupností informací na internetu, významem ochrany osobních údajů, a s pravidly etické komunikace na internetu.

Při volbě technického prostředí pro tvorbu deníku je nutné zvážit zamýšlený cíl tvorby deníku – a tou je podpora psaného projevu, rozvoj slovní zásoby a schopnosti písemného vyjádření myšlenky. V tomto ohledu jsou některé koncepty vhodnější a některé méně vhodné. Některé nástroje preferují využívání spíše ikonek, kterými uživatel vyjadřuje své pocity, náladu, průběh dne, aktivit. V tomto směru je potřeba si uvědomit, že použitím takového nástroje příliš na rozvoj výše uvedených kompetencí nepůsobilíme (viz např. Daileez).

Velice zajímavý nástroj pro tvorbu deníku či mapování nějaké události, je nástroj Storify (<http://storify.com>). Děti mohou pomocí jednoduchého vyhledávání najít požadovaný výraz a k němu se vztahující data ukládají do zvláštního sloupce. Vzniká tak unikátní struktura, která se může stát podkladem pro dokument, deník nebo příběh inspirovaný skutečnou událostí.

### 3.2.2. *Digitální tvorba příběhů*

Další možnost, kterou mohou učitelé pro podporu čtenářské gramotnosti za podpory moderních technologií využít, je digitální tvorba příběhů (storytelling).

Digitální tvorba příběhů vychází z významu klasických vyprávěných či čtených příběhů - pohádek, které formují vývoj osobnosti člověka (srov. Šauerová, 2010, 2011b). Představuje metodu tvorby příběhů za použití digitálních technologií. Umožňuje spojit psané slovo a obraz. Svým pojetím tedy i tato metoda slouží pro rozvoj čtenářské gramotnosti, tvůrčího psaní, vede, stejně jako klasické psaní a četba příběhů, k rozvoji kreativity a představivosti.

Při tvorbě příběhů je výhodné užití speciálních nástrojů (jako je Storybird, Zimmer Twins, Little Bird Tales apod.), které umožňují nejen psaní příběhu, ale také jeho spojení s obrazem. Čtenář či divák má tak možnost zapojení více smyslů, čímž je podporována jeho představivost. Tím, že tyto technologie nejsou zaměřeny jen na jednu formu komunikace, je také pro žáky obecně snazší se v nich vyjadřovat.

Uvedené nástroje mohou velice dobře posloužit nejen pro podporu tvůrčího psaní (k čemuž se používají intenzivně i mimo formální vzdělávání), ale ve svém důsledku i pro podporu čtenářské gramotnosti. Číst podobné příběhy může být pro některé čtenáře zajímavější a tím, že dochází ke spojení slova s obrazem, může jít o zajímavý umělecký prožitek.

Technologie Storybird je považována za nejpropracovanější bezplatnou aplikaci na podporu „storytellingu“, umožňuje vyrobit jednoduchou elektronickou knížku (Černý, 2012a). Hotový text lze sdílet s ostatními, je za určitý poplatek i možné nechat si jej vytisknout do podoby reálné knihy. Na textu může pracovat několik dětí najednou.

Nástroje Little Bird Tales a Zimmer Twins jsou založeny na principu tvorby videa, pomocí kterého mohou děti tvořit určitý příběh. I přes informační význam a poslání daného videa, nejsou tyto nástroje pro rozvíjení čtenářských kompetencí zcela nejvhodnější. Jejich využití je určitě ve výuce

---

možné doporučit, ale ne primárně pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Vhodné by bylo jejich využití jako doplněk k vytvořené knize za pomoci nástroje Storybird.

### 3.2.3. *M-learning*

Ve výuce je dnes zcela běžné využívání principu e-learningu (spíše na vyšších stupních vzdělávání) či u-learningu (např. využití interaktivní tabule). V posledních letech se začíná rovněž mluvit o možnostech využití m-learningu, což je využití mobilních telefonů pro výukové účely, čtení apod. Žáci jsou dnes běžně vybavení „chytrými“ mobilními telefony, které mají připojení jak na internet, tak kvalitní operační systémy (např. operační systém Android). Jde o zařízení, která žáci běžně používají a tato zařízení považují za přirozenou součást jejich života.

Pojmem m-learning je myšlena výuková metoda, která využívá přenosné ICT prostředky typu „mobile“ (mimo počítač) pro výuku a vzdělávání žáků. Je přitom relativně lhostejné, o jaké digitální zařízení jde. Není tedy nutné, aby šlo jen o mobilní telefon, jak by se někdo podle názvu mohl domnívat. Jako příklad je možné uvést například následující zařízení, která mají v této oblasti potenciál: mobilní telefon, MP3 přehrávač, iPod, USB flash disk, PDA (osobní digitální asistent je programovatelné, k síti připojitelné zařízení, využitelné pro tvorbu poznámek, přehrávání audia a videa či síťovou komunikaci; jde o kapesní počítač, jehož rozhraní tvoří dotykový displej a stylus, tj. pero umožňující psát na displeji), E-book čtečka, Smartphone, laptop/notebook, tablet PC (Lorenz, 2011).

Podle Černého (2012b) lze v zásadě rozlišit dva základní přístupy k této výukové metodě. Tím prvním je snaha vzít současné výukové obsahy a metody, které převedeme do prostředí, které je žákům bližší. Tedy klasické tištěné publikace převedeme do digitální podoby použitelné v tabletu, čtečce apod. Tento přístup se ukazuje jako možný ve chvíli, kdy chceme výuku jen nepatrným způsobem doplnit právě tak, že využijeme moderní technologie.

Druhým konceptem je potřeba pochopit, jak daná zařízení pracují, čím své uživatele lákají a vytvořit takové výukové metody, které se mohou v tomto moderním technickém prostředí využít.

Při využívání principu m-learningu je nutné, aby pedagog používající tuto metodu znal velmi dobře zájmy svých žáků, aby volba vybraných situací (her), oslovila co největší počet žáků, či aby byla maximálně vhodně cílená k osobnostnímu ladění jednotlivých dětí ve třídě.

Jako jednoduchý příklad lze užít geosociální síť Foursquare. Ta je založená na myšlence, že lidé obcházejí místa vyznačená na mapě a dávají vědět, že prostor navštívili. Za tuto aktivitu získávají body či odznaky. Je možné vytvořit zde list, který bude obsahovat seznam míst, která je nutné navštívit. Pedagog může snadno vytvořit prohlídkovou trasu po historických stavbách města a ke každé dát vhodný popis s informací. Pozitivem je aktivizace celé rodiny, podpora přirozených sociálních interakcí, která přispěje i k plnění školních povinností (Černý, 2012b, srov. Šauerová<sup>7</sup>, 2011a, 2012).

Černý (2012b) zároveň poukazuje na určité problémy, které je třeba při m-learningu uvážit. Nevýhodou zcela určitě může být situace, že řada žáků danými technologiemi nemusí disponovat, a tak přicházejí nejen o herní (gamifikační) efekt, ale o celou aktivitu. Podobná situace může být u počítačových her či čteček knih. Může tedy docházet k tomu, že sociální a ekonomické rozdíly budou mít velký vliv na to, do jaké míry budou žáci vtaženi do výuky. Je nutné počítat se situací, kdy část žáků odmítne práci s moderními technologiemi, protože takové hry považují za ztrátu času, a nebo se přihlásit do geosociální sítě bojí. Podobně se setkáváme i s rodiči, kteří s podobným výukovým stylem nebudou souhlasit. Některé aktivity mohou být hendikepem pro žáky, kteří používají jiný způsob učení, než na který je nastavená vzdělávací aktivita. Rovněž je nutné si uvědomit, že preferencí moderních technologií se mohou i zvýraznit sociální, ekonomické i

---

<sup>7</sup> Podobné aktivity, projekty využitelné v rámci rodinné edukace a se záznamy do svých deníků navrhuje i Šauerová, pro zápis volí ve zmíněných příspěvcích deníky v klasické, papírové podobě.

---

hodnotové rozdíly mezi žáky, což ve svém důsledku může mít negativní dopad nejen na žáky, kteří s danými technologiemi nebudou pracovat (ať už z ekonomických důvodů, či z důvodů odlišného hodnotového systému rodiny a nepochopení pozitiv těchto technologií ve vzdělávání na straně rodičů), tak i na celý kolektiv. Pokud s moderními technologiemi tedy chce učitel pracovat, je nutné pečlivě seznámit zejména rodiče s koncepcí takové výuky, a rovněž zajistit, aby byli všichni žáci vybaveni příslušnými technologiemi ze zdrojů školy (granty apod. – např. viz projekt využití tabletů na ZŠ Angel, Praha 4<sup>8</sup>).

Černý (2012b) uvádí řadu zajímavých možností, jak efektivně využít m-learning. Kromě využití geosociálních sítí doporučuje jako další zajímavé aplikace např. práci s fotografií – žák bude mít za úkol vyfotografovat a okomentovat fotografie památek nebo míst, které se nějak váží k historii či současnosti místa, kde žije nebo se nachází škola. Často jde o prostory či stavby zapomenuté a žák je může, díky podobnému projektu, navštívit a zjistit, že žije ve městě, které má mnohem zajímavější historii, než si myslel nebo než se mohl dozvědět během obyčejného školního výkladu. Samozřejmě může být využití fotografie ve výtvarné výchově, při tvorbě reportážních snímků ve výchově mediální atp.

Jak je vidět, možnosti m-learningu jsou velké, a byla by škoda, kdyby je nedokázala škola efektivně využívat. Přestože nemusí vyhovovat každému žákovi, představují zajímavý doplněk výuky, který můžete v podpoře čtenářské gramotnosti u řady dalších žáků vhodně využít.

#### 3.2.4. *Elektronické knihy a elektronické čtečky*

Další moderní technologií, kterou je nutné v souvislosti s podporou čtenářské gramotnosti uvést, jsou e-knihy a elektronické čtečky. Je zcela bez pochyb, že práce s elektronickými knihami se bude postupně stávat přirozenou součástí výuky, tak jako se přirozenou součástí výuky stala práce s počítačem, interaktivní tabulí, dataprojektorem a i s tablety. E-knihy získávají své čtenáře čím dál rychleji, mnohé výzkumy hovoří až o třetině čtenářů, kteří používají elektronické knihy (STEM/MARK, 2012.) Podle tohoto průzkumu patří mezi preferované žánry zejména literatura z oblasti sci-fi, fantasy a literatury faktu. Jeden z hlavních argumentů pro výběr elektronické verze knihy je, podle výzkumu, kromě okamžité dostupnosti na internetu také cena. Většina dotazovaných považuje za správné, aby cena elektronické knihy odpovídala zhruba polovině ceny tištěné. Velkou motivací pro preferenci e-knih je možnost stáhnout si knihy zdarma.

I s ohledem na možné výtky k reprezentativnosti vzorku výzkumu<sup>9</sup>, je zajímavé zjištění profilu čtenářů e-knih. Elektronické knihy mají podle výzkumu dva typické čtenáře – věkovou skupinu 15-29 let a příjmové skupiny nad 25 000 čistého měsíčně. Mírně převažují muži nad ženami. Svě příznivce však e-knihy mají mezi lidmi ve všech životních obdobích. Elektronické knihy se v současnosti nejčastěji čtou na počítači, tento způsob využívá dvě třetiny čtenářů e-knih<sup>10</sup>. Čtení e-knih prostřednictvím elektronických čteček využívá podle daného průzkumu pouze čtvrtina dotázaných. Zbývající jedna třetina čte na mobilu a 13 procent připadá také tabletům.

Co se počtu přečtených elektronických knih týče, statistiky mluví v současné době přibližně o maximálně 20 přečtených e-knihách na jednoho čtenáře. Majitelé e-knih pak čtou prakticky kdykoliv a kdekoliv, prozatím s výjimkou dovolené, kterou tráví raději aktivně a offline (STEM/MARK, 2012.).

---

<sup>8</sup> Blíže in Beranová, D. (2012).

<sup>9</sup> Velikost dotazovaného vzorku byla 2371 respondentů, z toho 2063 čtenářů knih (vč. 584 čtenářů e-knih). Metodou dotazování byl internetový dotazník CAWI. Projekt realizovaly agentury NMS a STEM/MARK. Reprezentativnost vzorku je však nutné zvážit, neboť průzkum probíhal mezi uživateli internetu, tedy nejde o reprezentativní vzorek v pravém slova smyslu, z této kategorie jsou častěji vyčleněni senioři. Cílová skupina dětí je sice častými uživateli internetu, ale nepatří mezi uživatele vyplňující dotazníky.

<sup>10</sup> Časté čtení na počítači nepatří mezi nejpohodlnější a nejzdravější formy. Čtenáři nemusí mít zdravotně nezávadné monitory, mnohdy nemají vhodné nastavené sezení u počítače a ovládání textu za pomoci myši může vést k nesprávnému držení těla.

---

Kromě výsledků uváděného výzkumu lze mezi další pozitiva zařadit i například dostupnost cizojazyčných publikací.

### *Typy čteček*

V zásadě je možné hovořit o dvou možných čtečkách e-knih; první skupinu tvoří hardwarové čtečky, tedy fyzická zařízení, která jsou určena speciálně na čtení knih (příkladem může být Amazon Kindle a PocketBook, které jsou u nás nejrozšířenější). Ty dnes ve velké většině užívají elektronického inkoustu a umožňují velice ekologické čtení, které je navíc pohodlné a příjemné. Pokud je alespoň někteří žáci mají, je dobré jim dávat tipy na to, co je na nich možné číst, co by je mohlo zajímat. (blíže in Černý, 2012b)

Druhou variantou jsou čtečky softwarové (např. Mobipocket Reader, FBReader, Aldiko Book Reader, Adobe Digital Editions, Calibre), což jsou programy pro počítač či mobilní telefon, které umožňují číst knihy na nich. Jistě to není tak pohodlné, ale na druhou stranu není třeba si pořizovat speciální zařízení a nosit jej s sebou. V tomto ohledu je však třeba zdůraznit, že čtení v mobilním telefonu nelze považovat za psychologicky vhodné a nelze je považovat ani za naprosto zdravotně nezávadné.

Mnohé čtečky podporují PDF formát knih, s nímž se setkáváme také při práci na počítači. Podobného principu využívá např. i velmi zajímavý program Česká knihovna. Jde konkrétně o klasické CD se 100 soubory literárních děl českých klasiků v PDF. Dítě si může číst na počítači (zde je již nutné zvážit možnost negativního důsledku záření u starších typů monitoru), je možné zvětšit rovněž písmo podle potřeby. Také lze knížku vytisknout po menších úsecích, aby mělo dítě možnost si číst v prostředí mimo počítač.

Při obhajování a propagaci této technologie pro zvyšování zájmu o čtení je však nezbytné se ujistit, zda čtení prostřednictvím elektronických čteček nemůže mít negativní vliv na zdraví oka. Vzhledem k tomu, že čtečky nepůsobí na trhu dostatečně dlouho, nelze vycházet z dostatečně relevantních údajů, neboť vznik očních vad v důsledku nevhodného čtení je záležitost dlouhodobá, která se dosud ve sledovaných vzorcích populace nemohla promítnout.

Můžeme tedy při hodnocení vlivu elektronických čteček vycházet pouze z názoru konkrétních očních specialistů. Pro účely získání stanoviska konkrétního specialisty, konzultovala autorka dotaz s MUDr. Madunickým – vedoucím lékařem laserového a refrakčního centra Ústřední vojenské nemocnice Praha. Podle názoru specialisty je důležité, že displej čtečky nevyzařuje žádné záření. To je při rozhodování, zda časté čtení pomocí čteček nemůže mít negativní vliv na zdraví oka, naprosto zásadní. Otázky kolem škodlivosti čteček považuje dotyčný odborník za „společenskou hysterii“. Z pohledu očního lékaře tedy proti využívání této technologie při podpoře čtení dětí nemá naprosto žádné námitky.

Kromě uvažování o možném zdravotním dopadu „nadužívání“ čteček se lze setkat ještě s námitkou na straně některých psychologů. Zdůrazňují, že při čtení čtečkou je snížený „emocionální kontakt s knihou“. Při čtení klasické knihy vnímá dítě kromě obsahu kontakt s jednotlivými stránkami, vnímá „vůni“ papíru, celé knihy. Určitě si čtenáři vybaví, jak voněly knížky, které měla v knihovně babička s dědečkem, jak voní veřejné knihovny, jak voní nová kniha.... O to vše čtečka moderního čtenáře ochudí. Na druhou stranu – čtenář nemusí mít strach, že knížku poškodí, může ji mít kdykoliv a kdekoliv s sebou, je lehká, skladná, je prostředkem osobní prestiže, má hezký design. Další výhodou je, že ve čtečce je možné si zvětšit písmo, což není výhodné jen pro generaci seniorů či skupinu jedinců se zrakovou vadou. Právě u dětí, a dětí, u nichž se setkáváme s obtížemi při čtení, může být možnost zvětšení písma další faktorem, který mohou děti vnímat jako zásadní pozitivum při utváření vztahu ke čtení.



---

#### 4. ZÁVĚR

Nabídka moderních technologií pro výukové účely a podporu vztahu ke čtenářství a čtenářské gramotnosti je velmi široká. Zabránit pokroku a vlivu moderních technologií nelze a je tedy jediné možné hledat cesty, kdy moderní technologie využijeme vhodnými postupy k rozvoji těch oblastí, v nichž v poslední době nacházíme v populaci určité nedostatky. Je nutné překonat určité předsudky, stejně jako je nezbytné, hledat vhodnou míru užití těchto technologií. Zároveň nesmíme zapomínat, že nezanedbatelný vliv při rozvíjení čtenářství a čtenářské gramotnosti má i sociální rozměr, že je důležité rovněž podporovat sociální interakce jak v rodině, tak i ve škole. Je nutné svět techniky citlivě implementovat do světa sociálních interakcí tak, aby technika byla pomocníkem na cestě k rozvíjení čtenářské gramotnosti, nikoliv nástrojem „komunikace“ dítěte, na nějž nemají přetíženi rodiče dostatek času.

#### LITERATURA

BERANOVÁ, Danuta. Tablet místo učebnic. *Modřanské noviny*, 12/2012. S. 4. Praha: Městská část Prahy 12. Bez ISSN.

ČERNÝ, Michal (a). M-learning jako cesta k zábavnému vzdělávání?. *Metodický portál: Články* [online]. 04. 06. 2012, [cit. 2013-01-24]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/15701/M-LEARNING-JAKO-CESTA-K-ZABAVNEMU-VZDELAVANI.html>>. ISSN 1802-4785.

ČERNÝ, Michal (b). Digitální storytelling. *Metodický portál: Články* [online]. 17. 04. 2012, [cit. 2013-01-24]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14915/DIGITALNI-STORYTELLING.html>>. ISSN 1802-4785.

GABAL, Ivan, VÁCLAVÍKOVÁ-HELŠUSOVÁ, Lenka. *Jak čtou české děti? Analýza výsledků sociologického výzkumu*. Praha: GAC, 2003. Bez ISBN.

VÁCLAVÍKOVÁ-HELŠUSOVÁ, Lenka. Genderové diferenciacie v oblasti dětského čtenářství. *Gender, rovné příležitosti, výzkum*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 3-4/2003, s. 11-13, ISSN 1213-0028.

JONÁK, Zdeněk. Čtenářství v epoše internetu. [online]. 2007, [cit. 2013-01-31]. Dostupný z WWW <<http://www.sdruk.cz/data/xinha/sdruk/2007-2-285.pdf>>.

HANUSKOVÁ, Šárka. Dílna čtení – úkoly, kritéria, sebehodnocení. *Kritické listy: občasník pro kritické myšlení*. Roč. 2012, č. 46 s. 21-24. ISSN 1214-5823.

HAVLOVÁ, Jaroslava. Čtenářství. *KTD: Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV)* [online]. Praha: Národní knihovna ČR, 2003, [cit. 2011-05-12]. Dostupné z <[http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc\\_number=000004068&local\\_base=KTD](http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=000004068&local_base=KTD)>.

HUTAŘOVÁ, Ivana. 2. Ročník projektu Už jsme čtenář – Knížka pro prvňáčka. *Bulletin SKIP*, roč. 19, č. 2, 2010. S. 11 – 12. ISSN 1210-0927.

HYPLOVÁ, Jana. *Využití projektového vyučování k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků základní školy*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 156 s. ISBN 978-80-7368-919-3.

LORENZ, Michal. Kde nechala škola díru: m-learning aneb Vzdělání pro záškoláky. *ProInflow* [online]. 10.02.2011 [cit. 30.01.2013]. Dostupný z WWW: <<http://pro.inflow.cz/kde-nechala-skola-diru-m-learning-aneb-vzdelani-pro-zaskolaky>>. ISSN 1804-2406.

LUKASOVÁ, A. Využití ICT při přirozené integraci žáků se specifickými poruchami učení. Rozvojový projekt SIPVZ MŠMT 0508P2005. Základní škola T. G. Masaryka Zastávka, okres Brno-venkov, 2005. Bez ISBN.

- 
- MERTIN, Václav. Čtenářem se ještě nikdo nenarodil. *Mladá fronta dnes*. Roč. 5, č. 22.X., příl. s. 2.1994.
- MERTIN, Václav. Jak naučit děti číst knížky s příběhem. *Děti a my*. Roč. 34, č. 4, 2004. S.20-21. ISSN 0323-1879.
- MERTIN, Václav. Čtení se nelze naučit jinak než čtením. *Grand biblio : časopis pro čtenářskou veřejnost - o knihách ze všech stran*; Roč. 2, č. 9, 2008, s. 10-11, Praha: Grand Princ, 2007, ISSN: 1802-3320.
- MERTIN, Václav. Jak na děti, které nerady čtou? *Rodina a škola*. Roč. 42, č.4, 1995. S. 4. ISSN 0035-7766.
- KUCHARSKÁ, Anna, BAREŠOVÁ, Pavlína. Vývojová dynamika čtení v analyticko-syntetické a genetické metodě u českých žáků v 1. a 2. třídě. *Pedagogika*, roč. LXII – 2012, č. 1-2. S. 65 – 81. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. ISSN 0031-3815.
- PALEČKOVÁ, Jana, TOMÁŠEK, Vladislav. *Učení pro zítřek. Výsledky výzkumu OECD PISA 2003*. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 2005, s. 38. ISBN 80-211-0500-3.
- PALEČKOVÁ, Jana, TOMÁŠEK, Vladislav, BASL, Josef. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010, s. 17. 978-80-211-0608-6.
- PALEČKOVÁ, Jana a kol. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2006. Poradí si žáci s přírodními vědami?* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2007. 24 s. ISBN 978-80-211-0541-6.
- POSPÍŠILOVÁ, Z. Zkušenosti s počítačovými programy MATIK. In: KUCHARSKÁ, A. (Ed.) *Specifické poruchy učení a chování*. Sborník 1999. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-294-7.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4. Aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- STRAKOVÁ, Jana a kol. *Vědomosti a dovednosti pro život. Čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. 112 s. ISBN 80-211-0411-2.
- ŠAUEROVÁ, Markéta (a). *Projekty osobnostního rozvoje v nestandardních výchovných podmínkách*. Praha: VŠTVS Palestra: European Science and Art Publishing, 2011. ISBN 987-80-904815-5-8 (VŠTVS), ISBN 987-80-87504-08-6 (ESAP).
- ŠAUEROVÁ, Markéta (b). Pojetí podstaty symbolických hodnot dobra a krásy u dětí předškolního a školního věku v českém kulturním kontextu. In: HREHOVÁ, H. a kol. *Acta Moralia Tyrnaviensica IV, Fenomén krásy v reflexii slovanského myšlení*. Recenzovaný sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí, Trnava 2010. Trnava: FF TU, 2011. S. 192 – 210. ISBN 978-80-8082-430-3.
- ŠAUEROVÁ, Markéta. Hodnoty dobro a krása v pohádkové tvorbě pro děti. *Radio Lumen, Ranné spojenie, rozhovor.*, 7. 11. 2010. Rozhovor s redaktorkou P. Verešovou.
- ŠAUEROVÁ, Markéta, ŠPAČKOVÁ, Klára, NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi*. Praha: Grada, 2012. 248 s. ISBN 978-80-247-4369-1.
- ŠEVČÍKOVÁ, Jaroslava. Žáci napsali, ilustrovali a vydali dobrodružnou knihu. *Moderní vyučování: časopis na podporu rozvoje škol*. Roč. 16, č. 2 (2010), s. 12-13 ISSN 1211-6858.
- TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme? : obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7294-270-1 (Host), ISBN 978-80-7050-554-0 (NK ČR).
- VEISOVÁ, L. Čtenářská dílna s rodiči. *Kritické listy: občasník pro kritické myšlení*. Roč. 2012, č. 45 s. 11-12. ISSN 1214-5823.

---

WILDOVÁ, Radka. Rozvíjení čtenářské gramotnosti v celoživotní perspektivě. *Informační gramotnost*. Sborník příspěvků z konference, konané 27. listopadu 2003 v Moravské zemské knihovně / sestavila Jana Nejezchlebová. Č. 2, s. 21-26. Brno: Moravská zemská knihovna, Brno, 2004. Bez ISBN.

WILDOVÁ, Radka. *Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: UK, 2002. 106 s. ISBN 80-7290-103-6.

WILDOVÁ, Radka. *Čtenářská gramotnost v evropském kontextu*. *Pedagogika*, roč. LXII – 2012, č. 1-2. S. 45-53. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta. ISSN 0031-3815.

SATEM/MARK. Výzkum: Elektronické knihy a elektronické čtení v Čechách. [online]. 26. 8. 2012. [cit. 2013-01-08]. Dostupné z www: <<http://www.scienceworld.cz/aktuality/tretina-ceskych-ctenaru-uz-preferuje-e-knihy-6898/>>.

## **KONTAKT**

PhDr. Markéta Šauerová, Ph.D.

VŠTVS PALESTRA, Pilská 9, Praha 9, 198 00

Tel.: 604 90 84 94

e-mail: [sauerova@palestra.cz](mailto:sauerova@palestra.cz)