

Až do poloviny 19. století měla výchova čtenáře velmi nízkou úroveň. Tereziánská reforma sice vytvořila podmínky pro nejzákladnější vzdělání mládeže, z hlediska výchovy čtenáře ale bylo jediným cílem naučit děti číst a dát jim základy společenské (a náboženské) výchovy, popř. nejnutnější věcné poznatky. Čítanky byly až do poloviny 19. století překládány a později adaptovány z němčiny a svým obsahem kopírovaly mravoučný a didaktický ráz soudobé literární produkce. Přes převažující nedostatky ve výchově čtenářů se ve druhé čtvrtině 19. století objevují učebnice K. A. Vinařického (Česká abeceda, Čítanka malých, První čítanka), jimiž se začala formovat původní česká čítanková tradice.

Výchova čtenáře v primární (počáteční) škole si i ve druhé polovině 19. století zachovávala charakter z předchozího období. Z toho vyplývalo i chápání úlohy čítanky – měla nadále především poskytovat texty k procvičení čtení, působit výchovně a zároveň rozvíjet věcné poznání žáků, suplovat učebnice dějepisu, zeměpisu i mluvnice. Učitelé při práci s čítankou zpravidla neuvažovali o tom, že by se mohla stát východiskem individuální četby. I přes hlasy kritizující čítanku jako jediný základ vzdělání a způsob práce s ní bylo chápání funkcí čítanky ještě relativně dlouho ovlivňováno požadavky a stereotypy dobové školní praxe. Podle Stručného slovníku pedagogického (1891) měla být čítanka na nižších stupních středem všeho vyučování (kromě počtů, kreslení, tělocviku a ručních prací) a vychovávání. Postupně – se vznikem zvláštních učebnic reálií – se měla soustředit především na ukázky různorodých slovesných forem. Mnohé progresivní názory na výchovu nejmenších čtenářů (např. názory představitelů estetickovýchovného hnutí nebo zastánců tzv. folklórního programu) se v té době ještě do školní praxe a vnímání funkcí čítanky nepromítly. Čítanky pro počáteční školu se začaly proměňovat až na přelomu 19. a 20. století.

V letech 1919-1922 vyšla čítanka Josefa Kožíška a Josefa Tůmy Ráno. Byla první skutečnou literární antologií bez strohých a didaktizujících textů, hlediskem výběru ukázek byla jejich literární kvalita. V této čítance zřetelně vykristalizovalo pojetí čítanky pro primární školu jako souboru umělecky hodnotných textů, který usiluje mj. i o estetickou výchovu dětí. Na Kožíškovu koncepci navázali někteří další autoři čítanek, např. F. Mužík, J. Sulík, F. Pražák, A. Sturm a J. Kepřta.

Proměnu chápání funkce čtení přinesly také reformní snahy 20. a 30. let. Děti byly vedeny k uvědomělému čtení a aktivnímu vztahu k literárnímu textu. Názory učitelů pokusných škol na čítanky ale nebyly jednotné. Někteří ji zcela odmítali, jiní pracovali jak s čítankou, tak s preferovanou mimočítankovou četbou. Proměnil se přístup k čítance jako svébytnému typu učebnice. Pedagogická encyklopedie (1938) mj. konstatuje, že pedagogická

hodnota čítanky vyplývá zejména z její hodnoty literární, a kritizuje zařazování nekvalitních ukázek podceňujících dětského čtenáře.

Po druhé světové válce následovalo v přístupech k výchově čtenáře krátké období snah o navázání na základy položené ve 30. letech. Ve Slovníku moderní pedagogiky (1948) se konstatovalo, že čítanka nemůže plnit všechny požadavky dosud na ni kladené, tj. učit žáky číst a vychovávat z nich uvědomělé čtenáře a zároveň podávat věcné poznatky z prvouky, vlastivědy a reálií, protože samotný první úkol mohou čítanky splnit jen stěží. Odmítavý názor na čítanku jako prostředek věcného učení však zůstal ještě nějakou dobu nevyslyšen. V následující etapě byla výchova čtenáře jednak jednostranně orientována na výchovu světonázorovou, jednak nadále musela v nižších ročnících svým věcným obsahem nahrazovat obsahy některých samostatně nezavedených naukových předmětů. Základním kritériem výběru textů v čítankách byla jejich hodnota ideová, ne umělecká. Nejzřetelnější to bylo v čítankách z 50. let, v dalších desetiletích postupně docházelo k rozvolňování tohoto kritéria. Učební osnovy primární školy z počátku šedesátých let poprvé uváděly literární výchovu jako jeden ze tří cílů českého jazyka, zdůraznily estetickou stránku čtení a literatury. Mnohé zde uvedené požadavky již korespondovaly se současným pojetím literární výchovy a naznačují tak, že se právě v šedesátých letech začínalo tvořit. Čítanka byla v Pedagogickém slovníku (1965) označena za nejrozšířenější knihu pro děti a mládež, která (na rozdíl od učebnic ostatních předmětů) působí nejen na myšlení, ale i na fantazii a city mladých čtenářů, je pramenem výchovy k literární estetické kultuře i kultuře mluveného a psaného slova.

Zárodky současného pojetí literární výchovy, které ji chápe jako estetickou výchovu s řadou specifíků, která vyplývají mj. z její recepční podstaty, se utvářely v 60. letech spolu s interpretačním přístupem jako stěžejní bázi celého výukového procesu. V osnovách ze 70. let se již výrazně uplatňovaly prvky interpretačních postupů, tj. snaha vést žáky k všimání si uměleckých prostředků užitých v textu a funkce těchto prostředků v celku díla. Chápání funkcí čítanky v primární škole se již zcela stabilizovalo – byla chápána především jako prostředek specifické estetické výchovy nenahraditelný obsahem žádného jiného předmětu nebo učebnice.

Toto pojetí čítanky a literární výchovy dominovalo také v 80. a 90. letech, konkrétně se odráželo především v osnovách (vzdělávacích programech), v různé míře bylo v 90. letech reflektováno také čítankami.

## **2. Současnost čítanek pro primární školu**

Za současnou etapu čítankové tvorby můžeme považovat celé období od počátku 90. let. V této době vzniklé čítanky (čítankové řady, samostatné čítanky pro různé ročníky i alternativní čítanky) vstupovaly do kurikulárního rámce, který se sice proměňoval, ale nepředstavoval nijak razantní systémovou změnu oproti předchozímu stavu, byl naopak do určité míry jeho kopií.

Po roce 1990 vzniklo několik desítek základních čítanek pro 2.-5. ročník základní školy, které je možno rozdělit do šesti skupin podle jejich základní koncepce, a také některé alternativní antologie.

*A/ Základní čítanky pro jednotlivé ročníky:*

1. antologie textů (Dialog, Prodos – Baťková, 4. ročník, Scientia – 2.-4. ročník, SPN – Slabý),
2. antologie textů a pracovní sešit (Alter – 3.-5. ročník, Prodos – Baťková, 2. a 3. ročník),
3. antologie textů a metodická příručka (Fortuna – Toman),
4. antologie textů, pracovní sešit a metodická příručka (Prodos – Dorovská, 4. a 5. ročník, Prodos – Malý, 2. a 3. ročník),
5. antologie textů s otázkami a úkoly (Alter – 2. ročník, Didaktis – 2.-4. ročník, Fortuna – Žáček, Fragment – 5. ročník, Scientia – 5. ročník, SPN – pedagog. nakl., SPN – Karfíková),
6. antologie textů s otázkami a úkoly a metodická příručka (Jinan, Moby Dick – 4. a 5. ročník, Nová škola).

Celkový počet těchto základních čítanek je 47.

(Čítanky jsou v přehledu uváděny názvem příslušného nakladatelství, v případě potřeby dalšího rozlišení je uveden autor, u čítanek netvořících /v některých případech prozatím/ ucelenou řadu je uveden konkrétní ročník nebo ročníky. Úplné bibliografické údaje čítanek jsou uvedeny v závěru tohoto textu. )

*B/ Alternativní antologie textů pro primární školu neurčené pro žádný konkrétní ročník:*

Baťková, Mikulenková (1994), Dejmalová, Pácalová, Žitná (1996; 1.-3. díl), Hanzová (1992), Jůzlová, Karpaš, Škrbel (1997), Ulrychová, Taubenhanslová (1994, 1995, 1996; svazek 1-3).

(Úplné bibliografické údaje čítanek jsou uvedeny v závěru tohoto textu. )

Některé z čítanek již v současnosti nepatří mezi schválené učebnice (nemají platnou schvalovací doložku MŠMT), mohou ale být dále využívány, mj. jako příležitostný zdroj doplňkových textů (řadu atypických a inspirativních ukázek obsahuje např. čítanka D. Lhotové a Z. K. Slabého pro 4. ročník). Většina z uvedených čítanek je však stále na seznamu učebnic s platnou doložkou.

Velký počet čítanek, pestrost koncepcí, přístupů a konkrétních realizací záměrů autorů vyvolala a vyvolává otázku po kritériích hodnocení kvality těchto učebnic. Při jejich vymezování je třeba rozlišovat mezi kritérii s obecnou a nadčasovou platností a kritérii, která jsou relativně nestabilní, proměňují se se změnami kurikula.

## ***2. 1 Kritéria hodnocení čítanek***

*A/ Specifické požadavky na obsah a didaktickou vybavenost čítanek (kritéria obecná)*

1. Obsahová (textová) stránka:

- a) texty umělecky hodnotné,
- b) pestrost literárních druhů a žánrů,
- c) přiměřené zastoupení české a světové literatury,
- d) přiměřené zastoupení ukázek z tzv. zlatého fondu (literárního dědictví) a literatury současné,
- e) jednotná přehledná kompozice (struktura).

2. Výtvarná stránka:

- spojení textu s ilustrací, nejlépe zařazení originálních ilustrací (především u těch ukázek, kde ilustrace tvoří s daným textem tradiční jednotu).

3. Formální stránka - zařazení nezbytných informativních prvků:

- a) název zdroje (knihy, z níž je ukázka),
- b) autor a alespoň stručná informace o něm,
- c) výslovnost cizích slov a jmen,
- d) vysvětlení méně známých reálií,
- e) u překladů jazyk originálu, popř. jméno překladatele,
- f) elementární výklad literárních pojmů.

4. Výběrovost:

- možnost volby textů pro žáky s různou čtenářskou dovedností (zejm. různá délka textů).

5. Podnětnost:

- dostatek podnětů k další (společné i individuální) činnosti,
- možnost dalšího estetického využití (přednes, dramatizace, kreativní dotváření).

(V této souvislosti je třeba dodat, že podnětnost je dána jednak volbou textů, jednak přítomností kvalitního didakticko-metodického aparátu.)

6. Realizace didakticko-metodického aparátu:

- zařazení otázek a úkolů k ukázkám,
- existence metodických pokynů pro učitele.

7. Uplatnění mezipředmětových i interdisciplinárních vztahů.

*B/ Soulad mezi požadavky kurikulárních dokumentů a jejich reflexí v čítankách* (kritéria proměnlivá; validita)

Kritérii validity jsou jednotlivé položky požadavků kurikula, které by měly být naplňovány čítankou, resp. jejím didakticko-metodickým aparátem – tedy otázkami a úkoly, popř. také náměty v metodických příručkách pro učitele. Za stávajícího „dobíhajícího“ kurikula to jsou (nebo spíše byly) některé položky z cílů a kmenového učiva literární výchovy v základním vzdělávání a primární škole (stanovoval Standard základního vzdělávání) a cíle a učivo předmětu v osnovách platných vzdělávacích programů (Základní škola, popř. Obecná škola a Národní škola).

Přestože výše uvedený komplex kritérií, která by měly čítanky splňovat, je poměrně jasný a jednoznačný, vykazují současné učebnice v naplňování kritérií určité více či méně relevantní nedostatky. Pro odhalení těch nejzákladnějších postačuje i elementární metodika hodnotící analýzy, která přehledně zahrnuje nejdůležitější z uvedených kritérií. Pro zajímavost jsou dále uvedeny ty výraznější problematické rysy čítanek, které vyplynuly z hodnotící analýzy šesti učebnic – tři pro 4. ročník (Alter, Fortuna - Toman, Prodos - Bařková) a tři pro 5. ročník (Alter, Fortuna - Žáček, Prodos - Dorovská).

## ***2. 2 Z výsledků dílčího evaluačního výzkumu – problematické rysy současných čítanek***

Problematické rysy z hlediska *obsahu*:

1. výrazně odlišný průměrný rozsah ukázek v jednotlivých čítankách,
2. disproporce v zastoupení žánrů (přesycenost texty určitého žánru/ů/ na úkor jiných žánrů),
3. ignorování některého z literárních druhů nebo ze základních žánrů (chybí např. dramatický text nebo bajka),
4. disproporce v zastoupení starší a současné literatury (přesycenost texty ze starší, nebo naopak moderní literatury),

5. zařazení málo známých autorů a s tím související menší dostupnost informací o nich.

Problematické rysy z hlediska *didaktické vybavenosti*:

1. absence řídícího aparátu,
2. absence originálních ilustrací,
3. absence nebo velmi malé zastoupení výkladu pojmů,
4. nedostatečná vybavenost informativními prvky.

Problematické rysy z hlediska *reflexe požadavků kurikulárních dokumentů* (zde „dobíhající“ kurikulum - Standard základního vzdělávání a vzdělávací program Základní škola):

1. *Interpretační přístup* k textům se sice realizuje celou škálou svých základních možností, mnohé konkretizace interpretačního přístupu jsou však někdy zařazeny pouze v minimálním počtu (např. na práci s literární postavou je zaměřeno 136 otázek a úkolů /Alter pro 4. ročník/, ale také pouze 9 /Fortuna pro 5. ročník/; na práci s jazykovými prostředky 192, ale také jenom 15 otázek a úkolů /u stejných učebnic/).

2. V realizaci *mimointerpretačních požadavků* (nejde v nich o přímou interpretační práci s textem, ale další širší související literárněvýchovné požadavky) se objevuje:

a) nedostatečná reflexe některých požadavků (odrážejí se v méně než 1% položek didakticko-metodického aparátu) – např. rozlišování žánrových rysů, práce s ilustrací, pozornost věnovaná syntetickým uměním, práce s naučnou literaturou, iniciování zájmu o kulturní život regionu apod.

b) výrazné rozdíly v míře reflexe některých požadavků – např. verbální kreativita je vyžadována v 18% otázek a úkolů v čítance z nakladatelství Fortuna pro 5. ročník a ve 4% námětů v metodické příručce k čítance z téhož nakladatelství pro 4. ročník apod.

3. Nejproblematičtější složkou didakticko-metodického aparátu čítanek je *složka pojmová*. Žádná z analyzovaných čítanek nepracuje s veškerými pojmy vyžadovanými osnovami. Výklad pojmů je ještě mnohem méně častý než jejich prosté užití. I když pojmy užity jsou, vyskytují se velmi málo, počet užití přesahující číslo deset je výjimečný. Mnohé pojmy jsou zařazeny nad rámec požadavků. Pojmovou složku lze jednoznačně považovat za nejslabší místo všech analyzovaných čítanek.

Poznámka: Žádný z uvedených problematických rysů se netýká všech šesti učebnic. Každá z učebnic vykazuje jinou kombinaci problematických rysů. Některé úzce souvisejí s konkrétní formou didakticko-metodického aparátu – zda je realizován jako otázky a úkoly v čítance, otázky a úkoly v pracovním sešitě, náměty v metodické příručce, popř. jako kombinace forem.

### **2. 3 Některá doporučení pro práci se současnými čítankami v praxi**

Následující doporučení se týkají práce se stávajícími čítankami, které – jak vyplynulo z výše uvedeného – jsou v mnohém dobrou pomůckou, v některých směrech však nejsou ideální. Následující – v mnoha bodech nijak novátorský – přehled doporučení by měl reálně existující nedostatky stávajících čítanek tlumit. Většina doporučení má zároveň natolik univerzální ráz, že mohou být chápána i jako doporučení pro práci s čítankami, které teprve vzniknou.

#### *Doporučení obecná:*

1. Přistupovat k čítankám kriticky, nechápat je jako normu pro obsah a rozsah práce v literární výchově.
2. Znat přesně cíle literární výchovy v příslušném ročníku, tak jak jsou formulovány v platných kurikulárních dokumentech.
3. Konfrontovat obsah čítanek s těmito požadavky, ale také se specifickými podmínkami dané školy, resp. konkrétního třídního kolektivu.
4. Při výběru nové čítanky se seznámit s veškerou nabídkou, obsah čítanek konfrontovat s obecnými a kurikulárními požadavky na čítanky a cíle literární výchovy. Průběžně sledovat nabídku nakladatelství, sledovat, zda ke zvolené čítance nevycházejí nějaké další doplňkové materiály.
5. Před zahájením práce s určitou čítankou si udělat její podrobnější analýzu. Tato analýza by se měla týkat nejenom zastoupených ukázek, ale především didakticko-metodického aparátu. Poznanková a dovednostní složka literární výchovy je ve stávajících čítankách rozptýlena zejména v otázkách a úkolech. Pouze jejich analýza umožní definovat literárněvýchovné cíle modelované jednotlivými čítankami.
6. Ze zjištění analýzy vyvodit závěry pro konkrétní práci s čítankou tak, aby plnila kurikulární cíle, ale i požadavky specifické pro dané podmínky školy, třídy. Doplňováním, popř. redukcí položek didakticko-metodického aparátu zajistit vyváženost jednotlivých typů úkolů tak, aby žáci plnili dostatek úkolů směřujících k naplnění určitého kurikulárního požadavku, a to pokud možno opakovaně.

#### *Doporučení konkretizovaná:*

1. Vypracovat si databázi základních biografických a bibliografických údajů o v čítance zařazených autorech.

2. Vypracovat si slovníček v čítance užívaných pojmů spolu s jejich jednoduchou definicí a příkladem (žáci by si měli průběžně opakovat znalost obsahu daných pojmů). Slovníček dle potřeby doplnit o pojmy v čítance neuváděné, ale vyžadované kurikulárními dokumenty.
3. Zjistit si strukturu literárních druhů a žánrů v čítance, chybějící základní žánry doplnit z jiných zdrojů. Přemíru jednoho žánru řešit případnou redukcí čtených ukázek. Upravená struktura textů by měla zahrnout celé spektrum základních literárních druhů a žánrů a měla by také zabránit disproporcím v hodnotové složce textů, která se často váže právě na žánr textu.
4. Zjistit si strukturu zastoupených ukázek z hlediska jejich aktuálnosti. V případě potřeby doplnit texty současné, resp. starší klasické literatury. Vhodným výběrem ukázek tlumit tendenci některých čítanek k výrazné preferenci starší nebo současné literatury.
5. Pracovat nejen s ukázkami, ale také s knihami, z nichž jsou převzaty - všímat si původních ilustrací, popř. různých vydání.
6. Pokud čítanka není důsledně vybavena informativními prvky, pak si u jednotlivých ukázek předem zjistit přítomnost cizích slov (jmen) a méně známých výrazů. Z jejich výslovnosti, resp. významů si lze sestavit zvláštní kartotéku, použitelnou mj. pro přípravné čtení textu.
7. Využívat různou náročnost otázek a úkolů didakticko-metodického aparátu k zadávání diferencovaných úkolů podle individuální čtenářské vyspělosti žáků. Otázky a úkoly si rámcově rozdělit na úkoly nižší, střední a vyšší náročnosti (lze např. odlišit graficky).

Kromě uvedených doporučení je samozřejmě nanejvýš žádoucí, aby každý z učitelů práci s čítankou obohacovat o vlastní čtenářské zážitky, širší kulturní zájmy, tvořivé nápady apod. Vlastní zájem učitele o literaturu – i když může jít mimo rámec kurikula – je jedním z nejúčinnějších motivačních momentů, který dává celému literárněvýchovnému kultivačnímu úsilí bezprostřední osobní lidský rozměr a smysl. Tento subjektivní tvůrčí vklad učitelů má však zcela individuální povahu, která se odvíjí od charakteru všech prvků výchovně vzdělávacího procesu i konkrétních pedagogických situací. Proto nemůže být zahrnut do zde uváděných – víceméně univerzálních a obecných – doporučení.

### **3. Budoucnost čítanek pro primární školu**



Současnou situaci (stav v roce 2006), kdy si po schválení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání školy připravují vlastní vzdělávací programy a kdy jsou vlastně v platnosti dvě kurikula – „dobíhající“ a vznikající, postupně zaváděné – lze v tvorbě čítanek (a učebnic vůbec) chápat jako určité přechodné období. V reakci na RVP ZV se mírně proměňuje obsah nově vznikajících čítanek (struktura ukázek), je snaha obsah přizpůsobit požadavkům na integraci problémů a tematických okruhů, zároveň se ale autoři přidržují i stávajících vzdělávacích programů, protože ve formulacích primárních literárněvýchovných cílů je text RVP ZV značně úsporný. Školní vzdělávací programy se teprve připravují, ale ani v budoucnu nebudou moci být vzhledem ke své – v řadě směrů individuální – podobě a potenciální rozrůzněnosti univerzálním vodítkem pro autory zpracovávající čítanky pro velká nakladatelství s celostátní působností. Jejich práce bude o to zodpovědnější a náročnější. Stěžejním (a v podstatě jediným) kurikulárním dokumentem, kterým se budou tito autoři moci řídit, bude RVP ZV. Náročnější a zodpovědnější proto bude i výběr z těchto učebnic pro výuku na konkrétních školách.

V současnosti (opět stav v roce 2006) zůstávají nadále v platnosti všechny učebnice se schvalovací doložkou, schválení RVP ZV platnost seznamu těchto učebnic neovlivnilo. Rozhodnutí o používání jakýchkoli učebnic je zcela v kompetenci vedení škol. Na rozhodnutí škol a učitelů také bude to, zda si začnou vytvářet také vlastní učební texty, které budou v souladu s jejich ŠVP.

Následující text je určen právě potenciálním zájemcům o tvorbu vlastních čítanek, resp. učebnic literární výchovy. Inspirací může být i pro ty, kdo budou chtít pouze co nejlépe čítanku zvolit z existující nabídky.

### ***3. 1 Funkce čítanky v budoucnu***

Při stanovování budoucích funkcí a podob čítanek je třeba brát v úvahu i jejich předchozí proměny, a to především proto, aby se čítanky v budoucnu vyvarovaly opakování některých dřívějších nedostatků. Přestože se svět i školní realita rychle proměňují a jakékoli vize budoucnosti jsou tedy prognózou spíše nejistou, lze přinejmenším konstatovat, že tradiční předměty (jakým je i čtení a literární výchova) si musí zachovat své tradiční základy, nemohou – i při všech změnách – vykořenit ze sebe sama.

#### ***3. 1. 1 Obecný přístup k tvorbě čítanek***

Výchozím přístupem při tvorbě každé čítanky by tedy mělo být vědomí, že primárně musí plnit ty cíle, v nichž je nezastupitelná, tedy především rozvíjet literární gramotnost žáků jako součást celkové gramotnosti kulturní. Musí žáky naučit poučené recepci kulturních artefaktů slovesné povahy, jimiž ale nemusí být jen sama literatura, ale i jiná vyjádření, na jejichž počátku stojí slovo, příběh a tvůrčí lidský subjekt (zejména syntetická umění). Čítanka by měla žáky naučit vnímat tu rovinu světa, která je přetvořena člověkem a zároveň slovem, jazykem jako základním komunikačním nástrojem. Jde tedy nejen o slovesnou kulturu v užším i širším slova smyslu, ale i o publicistiku, reklamu, masovou kulturu apod. Tento úkol literární výchovy je třeba vnímat jako primární a zásadní, protože člověka dnes stejně, nebo snad i více než skutečný svět „sám o sobě“ obklopuje jeho podoba přetvořená lidským subjektem, jeho více či méně subjektivní interpretace.

Na tento prvek subjektivní interpretace světa se ve většině jiných předmětů – vcelku pochopitelně – často zapomíná, proto by si čítanka měla svým obsahem podržet výsadu učebnice, která především právě tuto stránku světa učí chápat. Názor, podle kterého je čítanka „cestou k celé knize“, je dnes už bohužel do značné míry překonaný. Čtenářství jako zájmová aktivita je celosvětově natolik na ústupu, že spíše než rozvoj dlouhodobějšího individuálního čtenářství se cílem literární výchovy stává rozvoj schopnosti myšlení nad slovesnou kulturou, rozvoj schopnosti aplikovat literární poznatky na mimoliterární prvky slovesné kultury, schopnosti poučeného zamyšlení, soudu a hodnocení, poučeného rozšíření emocionálního působení textu o jeho racionální (interpretační) uchopení. U literární výchovy se nabízí také souvislost s výchovou etickou. Ta by však neměla být uměle vnášena „výchovností“, ale přirozenou součástí práce s literaturou. Osobnostní rozvoj žáka ve smyslu mravní kultivace by měl být jedním z dominantních kritérií při výběru textů tak, aby jejich etické poselství promlouvalo co nejvíce bez potřeby prostředníka.

Všechny tyto naznačené obecné a nadčasové úkoly čítanky je však vždy v konkrétním čase třeba uvést do souladu s platnými kurikulárními dokumenty, resp. skloubit tuto obecnou rovinu požadavků s jejich konkretizací v kurikulu.

### *3. 1. 2 RVP ZV jako vodítko pro tvorbu čítanek*

Následující přehled se orientuje na druhé období základního vzdělávání a vyplývá z rozboru všech požadavků RVP ZV, které by měly být reflektovány čítankami pro toto období. Podobný rozbor dokumentu by měl být východiskem i pro tvorbu čítanek pro první

období, kde je však stěžejním cílem rozvoj techniky čtení a literárněvýchovné cíle jsou co do rozsahu a hloubky své realizace (ne významu) oprávněně vnímány jako druhotné.

Pro tvorbu čítanek *pro 2. období základního vzdělávání* z RVP ZV plyne následující:

I. Pro naplnění primárních cílů literární výchovy je třeba, aby čítanky vedly žáka:

- k vyjádření jeho dojmů, pocitů, zážitků z četby (poslechu),
- ke schopnosti volné reprodukce textu, recitaci,
- k vlastní tvorbě literárního textu i výtvarného doprovodu,
- k tvořivé dramatizaci,
- k rozlišování umělecké a neumělecké literatury,
- k elementárnímu rozboru (interpretaci) literárních textů,
- k užívání základních literárních pojmů, rozlišení literárních druhů a žánrů  
(pojmy: rozpočítadlo, říkanka, hádanka, báseň; pohádka, bajka, povídka; verš, rým, přirovnání; spisovatel, básník, kniha, čtenář, divadelní představení, herec, režisér).

Z hlediska čítankové tvorby nelze tyto požadavky považovat za vyčerpávající, spíše za základní, a proto v čítankách nezbytné. Na autorech čítanek pak je, aby tyto základní výstupy a učivo zapracovali do ucelené podoby svých učebních materiálů a dle uvážení je doplnili o další související poznatkovou, resp. dovednostní, činnostní a tvořivou složku.

II. Pro naplnění cílů vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura je dále vhodné, aby čítanky:

- vedly žáky k čtenářským prožitkům ovlivňujícím jejich hodnotovou orientaci a životní postoje,
- učily žáky rozlišovat literární fikci od skutečnosti,
- rozvíjely komunikační dovednosti žáků ve dvou stejně významných aspektech – v přímé interpersonální komunikaci a v komunikaci zprostředkované médii psaného textu (nepřímá interpersonální komunikace, ve vztahu k uměleckému textu komunikace literární zahrnující různé stupně čtení s porozuměním – věcné porozumění, interpretační porozumění),
- v souvislosti s rozvojem komunikačních dovedností učily žáky poznávat a rozlišovat různé podoby českého jazyka (spisovný, nespisovný) a jejich uplatnění a funkce v různých psaných i mluvených projevech, tj. vnímat jazykové prostředky literárních děl v souvislosti s možnostmi jejich aktuálního užití.

Čítanky směřující k naplnění těchto cílů budou zároveň – ale způsobem sobě specifickým – směřovat i k naplnění většiny nejobecnějších cílů základního vzdělávání: k

podněcování řešení problémů a tvořivému myšlení, komunikaci, projevu vlastní osobnosti, rozvoji vnímavosti k okolnímu světu – lidem, přírodě, kulturním a duchovním hodnotám apod.

Bylo by také vhodné, aby tematika textů v čítankách umožňovala integraci do všech průřezových témat, a to zejména v oblasti utváření postojů a hodnot. Promyšlený výběr tematiky může přispět ke všem šesti průřezovým tématům (Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova), zároveň ale musí umožňovat plnit primární cíle literárněvýchovné.

Kromě korespondence čítanek s platným kurikulem je samozřejmě důležité, aby splňovaly specifické obecné *požadavky na obsah a didaktickou vybavenost*. Tyto požadavky byly uvedeny výše v bodu A části 2. 1 (Kritéria hodnocení čítanek).

### *3. 1. 3 Čítanky a obecné funkce učebnic*

Při nejobecnějším náhledu na čítanku lze říci, že tak jako jiné učebnice by měla – v různé míře dle svých specifik – plnit tyto základní funkce učebnice:

- informační (vymezuje obsah vzdělávání),
- transformační (poskytuje přepracování odborných informací),
- systematizační (rozčleňuje obsah podle určitého systému),
- zpevňovací a kontrolní (umožňuje osvojování, upevňování i kontrolu osvojení poznatků),
- sebevzdělávací (stimuluje potřebu poznávání),
- integrační (poskytuje základ pro integraci informací z jiných pramenů),
- koordinační (koordinuje využívání dalších didaktických prostředků),
- rozvojově výchovnou (přispívá k vytváření různých rysů osobnosti žáka).

### *3. 1. 4 Další náměty k tvorbě čítanek*

Následující text je návrhem struktury čítanek, které by co nejvíce vyhovovaly všem výše zmiňovaným požadavkům, a zároveň návrhem dílčích postupů při tvorbě takto strukturovaných učebnic. Je míněn jako inspirace, ať už ve svém celku, nebo pouze některými náměty.

A/ Předpokladem vytvoření kvalitní čítanky je následující *pořadí základních kroků* při tvorbě jejího obsahu a struktury:

#### 1. Jasně stanovení cílů výuky

Stanovení toho, jaké znalosti, dovednosti, schopnosti, myšlenky, postoje, hodnoty si mají žáci osvojit. Tyto cíle by měly být stanoveny a formulovány zcela konkrétně tak, aby mohly tvořit základní „kostru“ čítanky. Východiskem pro stanovení těchto cílů je RVP ZV, resp. ŠVP ZV, v čítance se ale požadavky kurikula musí odrážet jasně a přehledně, musí tvořit systém. Požadavek systémového řešení se týká především poznatkové složky předmětu (zejm. literárních pojmů) a souvisejících interpretačních přístupů. Vhodné by však bylo promyšleně v obsahu čítanky strukturovat i ostatní cíle a požadavky.

#### 2. Výběr literárních textů

Ukázky umělecké literatury jsou materiálem, který umožňuje realizaci literárněvýchovných cílů, musí tedy s těmito cíli korespondovat, musí jejich naplňování umožňovat. Proto by výběr textů měl být až druhým krokem. Obsah čítanky by nikdy neměl být považován za zcela uzavřený a dokončený, měl by být dlouho otevřený modifikacím a úpravám tak, aby výsledný soubor textů skutečně optimálním způsobem umožňoval plnění všech cílů výuky. Výběr ukázek podle kritéria „hlavně, aby se dětem líbily“ je sice do značné míry oprávněný, nekoresponduje ale většinou s nezbytností systémového přístupu k čítance jako učebnici. Musí být uplatňováno spolu s kritériem funkčnosti zařazených textů v celku čítanky.

#### B/ Možná *struktura obsahu čítanky*:

Čítanka by mohla obsahovat dva základní bloky textů. *První blok* by tvořily kratší, ucelené a dějově uzavřené ukázky umělecké literatury rozdělené do dílčích tematických celků, např. podle různých životních hodnot zobrazovaných v textech (vhodná by byla korespondence s průřezovými tématy RVP ZV). Alespoň třetinu textů by měla tvořit poezie také korespondující s tématem. Zařazeny by měly být stručné medailonky významnějších spisovatelů.

Příklad - návrh tematických celků pro čítanku pro 4. ročník:

Základní téma: mezilidské vztahy

Dílčí celky:

- rodina (rodiče, sourozenci),
- přátelství (kamarádi, vrstevníci),

- Život s lidmi,
- Život se sebou samým,
- humor a smích.

Celky by mohly být uvedeny vhodnými krátkými citacemi z přímé řeči nebo vnitřního monologu dětských literárních postav, popř. vhodným úryvkem veršů.

Texty by doplňovaly otázky a úkoly, které by směřovaly především k naplňování primárních literárněvýchovných cílů, uplatňovaly by se různé - věku žáků přiměřené - interpretační přístupy založené na elementárních komparacích textů, pracovalo by se s vytvořeným systémem stěžejních pojmů. S pojmovou poznatkovou složkou by se mělo pracovat spirálově, pojmy by se měly užívat a jejich znalost (u řady pojmů alespoň pasivní) utvrzovat opakovaně v různých nových souvislostech.

Příklad - návrh pojmů pro čítanku pro 4. ročník k tomuto bloku:

- *poezie*, báseň, *verš*, *rým*, *sloka*, *přirovnání*, *zosobnění*, obrazné pojmenování, rytmus; rozpočítadlo, píseň, hádanka, lidová slovesnost,
- *próza*, *pohádka* (lidová, autorská), *bajka*, *pověst*, *povídka ze života dětí*, *dobrodružná povídka*, *hlavní postava*, *vedlejší postava*, děj, zápleтка, prostředí děje, čas děje, vypravěč.

Graficky odlišené pojmy by byly definovány způsobem adekvátním myšlení a potřebám žáků 4. ročníku.

*Druhý blok textů* by obsahoval úryvky z delších próz vytvářející spojník mezi „školní“ literaturou a individuální četbou, literaturou a filmovým i divadelním diváctvím (vhodné by bylo stručné shrnutí předchozího nebo následujícího děje). Šlo by o texty využívající různé čtenářské a kulturní zájmy dětí, texty vytvářející přesahy a vztahy mezi literaturou a dalšími uměními využívajícími slovo, příběh. Blok by mohl být rozdělen do čtyř oddílů:

1. Oddíl ukázek ze čtenářsky atraktivních titulů, které sice nesplňují přísné požadavky na uměleckou literaturu, ale s úspěchem plní funkci relaxační a zábavnou. Vhodné by bylo zařadit i ukázky z uměleckonaučné literatury, komiksu apod.
2. Oddíl ukázek z knih, které byly úspěšně zfilmovány, ukázky ze scénářů, vhodné připomenutí animované tvorby.
3. Oddíl ukázek z knih úspěšně adaptovaných pro hrané nebo loutkové divadlo, z divadelních her.
4. Ukázky z autobiografií, vzpomínek spisovatelů, ilustrátorů. Vhodná by byla vazba na aktuální kulturní dění, regionální literaturu a kulturu apod.

Texty by doplňovaly otázky a úkoly, které by plnily další rozvíjející literárněvýchovné cíle, zejm. by směřovaly k rozvoji a podpoře individuálního čtenářství a zájmu o literaturu jako aktuální součást kulturního dění, k seznámení se se zvláštnostmi tzv. syntetických umění a jejich souvislostmi s literaturou, ke schopnosti aplikovat elementární poznatky z literatury na hodnocení filmové, televizní a divadelní tvorby, k rozlišování umělecké literatury a literatury faktu (umělecko-naučné, naučné), skutečnosti a fikce (korespondence mj. s průřezovým tématem Mediální výchova).

Příklad - návrh pojmů pro čítanku pro 4. ročník k tomuto bloku:

- spisovatel, básník, čtenář,
- *divadelní představení, film, televizní inscenace (seriál), herec, režisér, scénář, komiks,*
- encyklopedie, umělecko-naučná literatura, umělecká literatura, fikce.

Graficky odlišené pojmy by byly definovány způsobem adekvátním myšlení a potřebám žáků 4. ročníku.

Jednotlivé texty obou bloků, včetně otázek a úkolů, by mohly mít podobu pracovních listů nebo sešitů obsahujících vždy jeden dílčí tematický celek. K textům by bylo vhodné připojit originální ilustrace z knih nebo jiný výtvarný doprovod plnící také konkrétní literárněvýchovné cíle. Zařazeny by mohly být i krátké medailonky známých ilustrátorů.

*C/ Možná podoba řídicího aparátu:*

Řešení řídicího aparátu:

- přiměřený rozsah řídicího aparátu, nejlépe 5-10 otázek a úkolů k jednomu textu,
- rovnoměrné zastoupení zaměření otázek a úkolů tak, aby žáci jednotlivé typy úkolů plnili vícekrát v průběhu roku, vícekrát se setkávali s týmiž pojmy,
- otázky a úkoly diferencované, různé úrovně náročnosti tak, aby bylo možno zaměstnávat jednotlivce (skupiny) úkoly odpovídajícími jejich čtenářské vyspělosti, aby nedocházelo k přetěžování ani stagnaci (otázky a úkoly by bylo vhodné označovat grafickými symboly odlišujícími náročnost, za splnění úkolů by bylo možné udělovat různý počet bodů a spojit tak jejich plnění s motivující soutěží apod.),
- úkoly vybízející žáky k tvoření vlastních otázek (např. Kdyby ses setkal s autorem ukázky, na co by ses ho zeptal?).

Obsah řídicího aparátu:

Kromě již výše uvedeného (adekvátní interpretační přístupy, práce s pojmy, zaměření na syntetická umění apod.) by dále otázky a úkoly směřovaly k vyjádření subjektivních pocitů a dojmů žáků z četby, názorů na četbu a hodnocení přečteného, k volné reprodukci prozaických textů a recitaci, k vlastnímu tvořivému projevu – slovesnému (s přímou vazbou na interpretační práci s jazykem čítankových textů), výtvarnému, pohybovému, k dramatizaci.

D/ Možnosti realizace dalších požadavků na obsah a zejména didaktickou vybavenost čítanek (jak byly zmiňovány výše) závisí především na konkrétním způsobu práce s vlastním učebním materiálem.

*Ještě jednou a na závěr:*

*Pro budoucnost čítanky, čítankové tvorby a literární výchovy jako předmětu s řadou nezastupitelných funkcí při výchově vzdělaného člověka bude zásadní vědomí toho, že vytvoření skutečně funkční čítanky je úkol náročný a dlouhodobý. K čítance rozhodně nelze (na žádném stupni školy) přistupovat jako k učebnici, jejíž sestavení je snadné.*

*Přehled čítanek, pracovních sešitů a metodických příruček pro primární školu vydaných v letech 1990-2005 (uvedeno 1. vydání):*

Bařková, B., Mikulenkova, H. *Čítanka 2*. Olomouc: Prodos, 1992.

Bařková, B., Mikulenkova, H. *Čítanka 3*. Olomouc: Prodos, 1994.

Bařková, B., Mikulenkova, H. *Čítanka 4*. Olomouc: Prodos, 1993.

Bařková, B., Mikulenkova, H. *Víš, co čteš?* Pracovní sešit k Čítance pro 2. ročník. Olomouc: Prodos, 1994.

Bařková, B., Mikulenkova, H. *Víš, co čteš?* Pracovní sešit k Čítance pro 3. ročník. Olomouc: Prodos, 1994.

Bařková, M., Mikulenkova, H. *Čítanka pro zvědavé*. Olomouc: Prodos, 1994.

Bradáčová, L. *Čítanka pro 3. ročník*. Všeň: Alter, 1995.

Brukner, J., Čížková, M. *Čítanka pro 2. ročník ZŠ*. Praha: SPN - pedagog. nakl., 1996.

Brukner, J., Čížková, M. *Čítanka pro 3. ročník ZŠ*. Praha: SPN - pedagog. nakl., 1997.

Brukner, J., Čížková, M., Králová, D. *Čítanka pro 4. ročník ZŠ*. Praha: SPN - pedagog. nakl., 1997.

Brukner, J. a kol. *Čítanka pro 5. ročník ZŠ*. Praha: SPN - pedagog. nakl., 1997.

Čeňková, J., Dejmalová, K., Pácalová, M. *Čítanka 3. ročník*. Úvaly: Jinan, 1995.

Dejmalová, K., Pácalová, M. *Čítanka 2. ročník základní školy*. Úvaly: Jinan, 1995.



- Dejmalová, K., Pácalová, M. *Čítanka 4. ročník*. Úvaly: Jinan, 1994.
- Dejmalová, K., Pácalová, M. *Metodická příručka pro učitele k Čítance pro 4. ročník*. Úvaly: Jinan, 1996.
- Dejmalová, K., Pácalová, M., Žitná, Z. *Čas pohádek a pověstí*. Antologie literárních textů pro 1. stupeň ZŠ. Díl 1. Úvaly: Jinan, 1996.
- Dejmalová, K., Pácalová, M., Žitná, Z. *Jak to v životě chodí*. Antologie literárních textů pro 1. stupeň ZŠ. Díl 2. Úvaly: Jinan, 1996.
- Dejmalová, K., Pácalová, M., Žitná, Z. *Hry a rýmy*. Antologie literárních textů pro 1. stupeň ZŠ. Díl 3. Úvaly: Jinan, 1996.
- Dorovská, D., Řeřichová, V. *Čítanka pro 4. ročník*. Olomouc: Prodos, 2000.
- Dorovská, D., Řeřichová, V. *Čítanka pro 5. ročník*. Olomouc: Prodos, 1997.
- Dorovská, D., Řeřichová, V. *Čítanka 4. Příručka pro učitele*. Olomouc: Prodos, 2000.
- Dorovská, D., Řeřichová, V. *Čítanka 5. Příručka pro učitele*. Olomouc: Prodos, 1997.
- Dorovská, D., Řeřichová, V. *Čítanka 4. Pracovní sešit*. Olomouc: Prodos, 2000.
- Dorovská, D., Řeřichová, V. *Čítanka 5. Pracovní sešit*. Olomouc: Prodos, 1997.
- Doskočilová, H., Provazník, J., Hezinová, J. *Čítanka pro 3. ročník ZŠ*. Praha: SPN a Scientia, 1993.
- Fialová, Z., Podzimek, J. *Čítanka s literární výchovou 4*. Praha: Moby Dick, 1997.
- Fialová, Z., Podzimek, J. *Čítanka s literární výchovou 5*. Praha: Moby Dick, 1997.
- Fialová, Z., Podzimek, J. *Metodická příručka k učebnicím Čítanka s literární výchovou pro 4. ročník, Čítanka s literární výchovou pro 5. ročník*. Praha: Moby Dick, 1998.
- Gebhartová, V., Brukner, J. *Čítanka pro 2. ročník ZŠ*. Praha: SPN a Scientia, 1993.
- Grolichová, S., Halasová, J. *Čítanka pro 2. ročník ZŠ*. Brno: Didaktis, 2003.
- Hanzová, M. *Čteme dětem a s dětmi* (doplňková četba pro 1. stupeň). Praha: Fortuna, 1992.
- Hanzová, M., Hutařová, I. *Čítanka pro 5. ročník základní školy*. Havlíčkův Brod: Fragment, 2004.
- Hanzová, M., Hutařová, I. *Čítanka pro 4. ročník základní školy*. Havlíčkův Brod: Fragment, 2005.
- Havel, J., Hrnčíř, S. *Čítanka pro 4. ročník ZŠ*. Praha: Scientia, 1995.
- Horácková, M., Staudková, H. *Pracovní sešit k Čítance 4*. Díl 1 a 2. Všeň: Alter, 1997.
- Horáková, Z., Janáčková, Z., Procházková, E. *Čítanka pro 2. ročník základní školy*. Brno: Nová škola, 2002.
- Horáková, Z. a kol. *Metodický průvodce čítankami pro 2. a 3. ročník*. Brno: Nová škola, 2002.
- Janáčková, Z. a kol. *Čítanka pro 3. ročník základní školy*. Brno: Nová škola, 2002.
- Janáčková, Z. a kol. *Čítanka pro 4. ročník základní školy*. Brno: Nová škola, 2003.
- Janáčková, Z. a kol. *Čítanka pro 5. ročník základní školy*. Brno: Nová škola, 2004.
- Jurácková, I., Hubeňáková, L. *Čítanka pro 4. ročník základní školy*. Brno: Didaktis, 2005.
- Jůzlová, V., Karpaš, R., Škrbel, O. *Čítanka plná dobrodružství* (pro 2.-6. ročník). Liberec: Dialog, 1997.
- Karčíková, V. *Čítanka pro 5. ročník*. Praha: SPN - pedag. nakl., 1995 (9., uprav. vyd.).

- Krupárová, M., Nováková, P. *Čítanka pro 3. ročník základní školy*. Brno: Didaktis, 2004.
- Lhotová, D., Slabý, Z. K. *Čítanka pro 4. ročník ZŠ*. Praha: SPN, 1993.
- Malý, R., Mikulenkova, H. *Čítanka 3*. Olomouc: Prodos, 2004.
- Malý, R., Mikulenkova, H. *Čítanka 3. Pracovní sešit*. Olomouc: Prodos, 2004.
- Malý, R., Mikulenkova, H. *Čítanka 3. Příručka pro učitele*. Olomouc: Prodos, 2004.
- Mikulenkova, H., Malý, R. *Čítanka 2*. Olomouc: Prodos, 2004.
- Mikulenkova, H., Malý, R. *Čítanka 2. Pracovní sešit*. Olomouc: Prodos, 2004.
- Mikulenkova, H., Malý, R. *Čítanka 2. Příručka pro učitele*. Olomouc: Prodos, 2004.
- Nováková, Z., Wágnerová, D. *Čítanka pro 2. ročník*. Všeň: Alter, 1994.
- Pechová, D., Žitná, Z. *Čítanka 5. ročník*. Úvaly: Jinan, 1994.
- Pechová, D., Žitná, Z. *Metodická příručka k Čítance pro 5. ročník*. Úvaly: Jinan, 1996.
- Rezutková, H. a kol. *Čítanka pro 4. ročník*. Všeň: Alter, 1996.
- Rezutková, H. a kol. *Čítanka pro 5. ročník*. Všeň: Alter, 1996.
- Špika, M., Staudková, H. *Pracovní sešit k Čítance 5*. Díl 1 a 2. Všeň: Alter, 1997.
- Šrut, P., Lukešová, B. *Čítanka pro 5. ročník*. Praha: Scientia, 1998.
- Štěpán, L. *Čítanka plná pokladů*. 2. ročník. Liberec: Dialog, 2000.
- Štěpán, L. *Čítanka plná pokladů*. 3. ročník. Liberec: Dialog, 2000.
- Štěpán, L. *Čítanka plná pokladů*. 4. ročník. Liberec: Dialog, 2000.
- Štěpán, L. *Čítanka plná humoru*. 5. ročník. Liberec: Dialog, 1999.
- Toman, J. *Čtení pro radost*. 2. ročník. Praha: Fortuna, 1994.
- Toman, J. *Čteme pro potěšení*. 3. ročník. Praha: Fortuna, 1993.
- Toman, J. *Já čtenář a můj svět*. 4. ročník. Praha: Fortuna, 1994.
- Toman, J. *Dobrodružství s četbou*. 5. ročník. Praha: Fortuna, 1995.
- Toman, J. *Metodická příručka k čítankám pro 2.-5. ročník základní školy*. Praha: Fortuna, 2000.
- Ulrychová, I., Taubenhanlová, K. *Čteme si a hrajeme si 1*. Praha: Pansofia, 1994.
- Ulrychová, I., Taubenhanlová, K. *Čteme si a hrajeme si 2*. Praha: Pansofia, 1995.
- Ulrychová, I., Taubenhanlová, K. *Čteme si a hrajeme si 3*. Praha: Pansofia, 1996.
- Žáček, J., Měchurová, A. *Čítanka pro 2. ročník základní školy*. Praha: Fortuna, 1998.
- Žáček, J., Měchurová, A., Horáčková, K. *Čítanka pro 3. ročník základní školy*. Praha: Fortuna, 1998.
- Žáček, J., Měchurová, A., Horáčková, K. *Čítanka pro 4. ročník ZŠ*. Praha: Fortuna, 1997.
- Žáček, J., Měchurová, A., Horáčková, K. *Čítanka pro 5. ročník ZŠ*. Praha: Fortuna, 1995.

#### Některé užité pojmy:

*Didaktická vybavenost* – vybavenost čítanky jednotlivými základními strukturními komponenty učebnice. V čítance především komponenty verbálními (ukázky, doplňkové texty, informativní prvky, výklad literárních pojmů) a obrazovými (ilustrace, fotografie) v aparátu prezentace obsahu, dále řídicím aparátém a orientačním aparátém (členění na celky, obsah, rejstřík). Tyto komponenty lze

sledovat ve stávajících čítankách, nové – jinak řešené – čítanky mohou spektrum sledovatelných komponentů rozšířit. Důležitá je nejen sama přítomnost jednotlivých komponentů, ale především konkrétní způsob jejich realizace.

*Didakticko-metodický aparát* – veškeré otázky, úkoly, náměty pro práci s ukázkami zařazené jako součást řídicího aparátu nebo obsažené v metodické příručce (metodickém doprovodu).

*Interpretační přístup* – způsob práce s literárním textem orientovaný (nejčastěji v podobě otázek nebo úkolů) na výrazné prvky struktury textu a vedoucí k postupnému vnímání a chápání jejich funkce pro sdělnost celku díla. Interpretační přístup se může zaměřovat na ústřední myšlenku textu (běžné chápání pojmu interpretace) nebo kteroukoli další složku struktury textu: postavy, prostředí, děj (příběh), kompozici, vypravěče, jazykové prostředky (širší pojetí interpretace; interpretace zde má charakter dílčí mikroanalýzy).

*Kulturní gramotnost* – schopnost participovat na užívání prvků kultury, adaptace na příslušný kulturní prostor.

*Literární gramotnost* – schopnost poučené recepce literatury, slovesného umění, součást kulturní gramotnosti.

*Řídicí aparát* - otázky a úkoly určené přímo žákům, zařazené v samotných čítankách, nebo v pracovních sešitech.

*Validita* – zde: míra souladu mezi požadavky kurikulárních dokumentů a jejich reflexí v čítankách.

#### Literatura:

Text příspěvku vychází především z následujícího zdroje:

Zítková, J. *Čítanka jako prostředek kultivaci osobnosti žáka primární školy (příspěvek k evaluačnímu výzkumu učebnic)*. Disertační práce. Brno: PdF MU, 2005.

V částech o současnosti a budoucnosti čítanek byla použita tato literatura a prameny:

*Literární výchova v rámci povinné školní docházky*. Ostrava: Pedagogické centrum, 1997.

*Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*. Praha: VÚP, 2005. [cit. 2005-08-23] Dostupné z: [www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)

Mistrík, E. Umenie a deti. In *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, s. 425-445.

*Národní škola. Výchovně vzdělávací projekt pro žáky 1.-9. ročníku základní školy*. Praha: SPN, 1997.

Průcha, J. *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998.

Pupala, B., Zápotočná, O. Vzdělávání jako formování kulturní gramotnosti. In *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, s. 261-269.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004. Dostupné z: [www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)

*Seznam učebnic se schvalovací doložkou pro základní školy*. [cit. 2005-12-13] Dostupné z: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

*Standard základního vzdělávání*. Praha: Fortuna, 1999.

Vařejková, V. *Literárněvýchovná interpretace uměleckého textu na 1. stupni základní školy*. Brno: PdF MU, 1998.

*Vzdělávací program Obecná škola*. Praha: Portál, 1996.

*Vzdělávací program Základní škola*. Praha: Fortuna, 1996.

Zápotočná, O. Rozvoj počiatocnej literárnej gramotnosti. In *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, s. 271-306.

Zujev, D. D. *Školnyj učebnik*. Moskva: Pedagogika, 1983.

*Čítanky pro 2.-5. ročník základní školy*. (Viz přehled výše.)