JAK (SE) UČÍ ČÍST

Iveta Kramplová
Eva Potužníková

Ústav pro informace ve vzdělávání
Praha 2005

© Mgr. Iveta Kramplová, Mgr. Eva Potužníková, 2005
© Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005

ISBN 80-211-0486-4

Obsah

Úvod **7**
1 Čtenářská gramotnost v České republice – výzkum PIRLS 2001 ..... **9**
1.1 PIRLS 2001 – základní údaje *10*
1.2 Definování čtenářské gramotnosti ve výzkumu PIRLS 2001 ..... *11*
2 Výsledky žáků v testu čtenářské gramotnosti **13**
2.1 Prezentace výsledků *13*
2.2 Výsledky ČR ve srovnání se zeměmi EU a zeměmi OECD *15*
2.3 Výsledky v mezinárodním srovnání podle stanovených úrovní *18*
2.4 Rozdíly mezi dívkami a chlapci *19*
2.5 Rozdíl mezi městem a venkovem *20*
2.5.1 Zastoupení škol 20
2.5.2 Vliv typu školy na výsledek 21
2.5.3 Přistěhovalci a národnostní menšiny 22
2.5.4 Městské a venkovské školy v České republice 23
2.6 Pedagogický sbor *26*
2.6.1 Činnosti ředitelů 26
2.6.2 Učitelé 26
3 Postoje žáků ke čtení **29**
3.1 Vztah žáků ke čtení *29*
3.1.1 Obliba čtení 29
3.1.2 Souvislost mezi oblibou čtení a výsledky žáků 30
3.1.3 Čtení ve volném čase 31
3.1.4 Co žáci čtou 31
3.2 Čtení a čtenářské aktivity v rodině *32*
3.2.1 Předčítání knih dětem 32
3.2.2 Čtení žáků nahlas 34
3.2.3 Povídání si o tom, co žáci čtou 34
3.2.4 Navštěvování knihovny nebo knihkupectví 35
3.3 Školní a třídní knihovny *36*
3.3.1 Školní knihovny 36
3.3.2 Využívání školních a třídních knihoven při výuce 38
3.3.3 Souvislost s výsledky žáků 39
3.3.4 Půjčování knih pro zábavu 40
4 Způsoby výuky čtení **41**
4.1 Využití zdrojů *42*
4.1.1 Učebnice a čítanky 45
4.1.2 Pracovní listy 46
4.1.3 Dětské knihy 46
4.1.4 Materiály z jiných předmětů 48
4.1.5 Časopisy 48
4.1.6 Počítačový software 49
4.1.7 Materiály z internetu 52
4.2 Typy textů využívané při výuce čtení *53*
4.2.1 Frekvence využívání typů textů 53
4.2.2 Pořadí využívání textů – preference jednotlivých zemí či skupin 55
4.2.3 Příběhy 56
4.2.4 Delší knihy 57
4.2.5 Pohádky 58
4.3 Které činnosti dělají učitelé s žáky po přečtení textu? *58*

4.4 Aktivity využívané při výuce čtení *61*
4.4.1 Čtení nahlas 65
4.4.2 Čtení potichu 66
4.4.3 Čtení knih dle vlastního výběru 67
4.5 Rozvíjení čtenářských dovedností *68*
4.6 Způsoby práce s výukovými materiály *71*
4.7 Domácí úkoly ze čtení *72*
4.7.1 Četnost zadávání domácích úkolů 72
4.7.2 Souvislost četnosti zadávání domácích úkolů s výsledky žáků 72
4.7.3 Délka domácího úkolu 73
4.7.4 Souvislost mezi délkou domácího úkolu a výsledky žáků 74
5 Srovnání výzkumů PIRLS 2001 a PISA 2000 75
5.1 Relativní posun výsledků *75*
5.2 Srovnání čtenářských dovedností *78*
Příloha 1 Koncepce výzkumů PISA a PIRLS 81
Příloha 2 Vzorová úloha z výzkumu PIRLS 85
Příloha 3 Vzorová úloha z výzkumu PISA 91
Literatura 95

Seznam tabulek

Tabulka 1.1 Účastníci výzkumu PIRLS 2001 10
Tabulka 2.1 Průměrné výsledky jednotlivých zemí na pěti škálách 14
Tabulka 2.2 Srovnání ČR se starými a novými členskými zeměmi EU 16
Tabulka 2.3 Srovnání ČR se zeměmi EU a zeměmi OECD 17
Tabulka 2.4 Dovednosti v rámci vymezených úrovní čtenářské gramotnosti 19
Tabulka 3.1 Využívání školních a třídních knihoven v ČR (žáci v %) 39
Tabulka 4.1 Využívání zdrojů jednotlivými zeměmi – počet dní v týdnu 44
Tabulka 4.2 Pořadí využívání jednotlivých zdrojů v 18 zemích 45
Tabulka 4.3 Podíl učitelů podle četnosti využívání časopisů na základě jejich přítomnosti v třídní knihovně 49
Tabulka 4.4 Četnost využívání typů textů – počet dní v týdnu 54
Tabulka 4.5 Pořadí využívání jednotlivých typů textů v 18 zemích 56
Tabulka 4.6 Četnost činností práce s textem po jeho přečtení – počet dní v týdnu 59
Tabulka 4.7 Četnost využívání metod při výuce čtení 63
Tabulka 4.8 Podíl učitelů, kteří denně využívají aktivity při výuce čtení 64
Tabulka 4.9 Rozvíjení dovedností na pomoc čtení – počet dní v týdnu 69
Tabulka 5.1 Porovnání průměrných výsledků zemí, které se účastnily výzkumů PISA a PIRLS 75
Tabulka 5.2 Porovnání průměrných výsledků zemí OECD, které se účastnily výzkumů PISA a PIRLS 76
Tabulka 5.3 Trendy v rozdílech mezi výsledky žáků na různých vzdělávacích úrovních 77
Tabulka 5.4 Porovnání průměrných výsledků zemí, které se účastnily výzkumů PISA a PIRLS, na dílčích škálách pro čtenářské dovednosti 78

Seznam grafů

Graf 2.1 Průměrné výsledky dívek a chlapců na pěti škálách čtenářské gramotnosti ... 20
Graf 2.2 Podíl městských, předměstských a venkovských škol v jednotlivých zemích ... 21
Graf 2.3 Výsledky žáků v městských, předměstských a venkovských školách ... 22
Graf 2.4 Zastoupení žáků podle toho, jak často mluví doma s dospělými jazykem testu ... 23
Graf 2.5 Rozdíl v zastoupení žáků, kteří mluví doma s dospělými jazykem testu jen někdy nebo nikdy ... 23
Graf 2.6 Učitelé s vysokoškolským vzděláním ... 23
Graf 2.7 Věkové rozložení učitelů v městských a venkovských školách ... 24
Graf 2.8 Počet knih v městských a venkovských školách ... 24
Graf 2.9 Průměrný výsledek žáků městských a venkovských škol podle zaměstnání otce ... 25
Graf 2.10 Rozdíly v zastoupení žáků s různým sociálním zázemím ve městě a na venkově ... 25
Graf 2.11 Kolik času věnují ředitelé škol v zemích EU různým činnostem ... 26
Graf 2.12 Podíl žen a mužů na výuce v zemích EU ... 27
Graf 3.1 Průměrná obliba čtení u dívek a chlapců ... 30
Graf 3.2 Průměrný výsledek dívek a chlapců podle obliby čtení ... 30
Graf 3.3 Podíl žáků, kteří čtou alespoň jednou týdně různé tištěné materiály ... 31
Graf 3.4 Podíl českých dívek a chlapců, kteří čtou alespoň jednou týdně různé tištěné materiály ... 32
Graf 3.5 Podíl žáků v zemích EU, kterým rodiče před vstupem do školy četli často ... 33
Graf 3.6 Průměrný výsledek žáků podle frekvence předčítání knih a vyprávění příběhů v předškolním věku ... 33
Graf 3.7 Podíl žáků, kteří se s rodiči denně věnují různým čtenářským aktivitám ... 35
Graf 3.8 Podíl žáků, kteří se svými rodiči nikdy nenavštěvují knihovnu nebo knihkupectví ... 35
Graf 3.9 Personální zajištění školních knihoven v zemích EU a v anglicky mluvících zemích ... 36
Graf 3.10 Podíl škol s více než 5000 knižními tituly a podíl škol s knihovníkem v zemích EU a v anglicky mluvících zemích ... 37
Graf 3.11 Podíl žáků, kteří mají k dispozici školní a třídní knihovnu, v zemích EU a v anglicky mluvících zemích ... 37
Graf 3.12 Využívání školních a třídních knihoven ... 38
Graf 3.13 Podíl žáků, kteří si půjčují z knihovny knihy pro zábavu alespoň jednou týdně ... 40
Graf 4.1 Podíl učitelů podle četnosti využívání učebnic nebo čítanek ... 46
Graf 4.2 Průměrný výsledek žáků podle četnosti využívání učebnic nebo čítanek ... 46
Graf 4.3 Podíl ředitelů uvádějících dětské knihy jako základní materiál a podíl učitelů, kteří dětské knihy používají denně ... 47
Graf 4.4 Podíl učitelů podle četnosti využívání dětských knih ... 48
Graf 4.5 Průměrný výsledek žáků podle četnosti využívání dětských knih ... 48

Graf 4.6 Podíl učitelů využívajících software pro výuku čtení v zemích EU a v anglicky mluvících zemích 50
Graf 4.7 Podíl ředitelů a učitelů uvádějících, že pro žáky 4. ročníku není dostupný ani jeden počítač 50
Graf 4.8 Podíl učitelů uvádějících, že jsou počítače dostupné ve třídě, a podíl učitelů, kteří je využívají 51
Graf 4.9 Podíl ředitelů vyjadřujících nespokojenost s nedostatkem softwaru a podíl učitelů, kteří software používají 52
Graf 4.10 Podíl učitelů uvádějících možnost přístupu k internetu (e-mail nebo www) a podíl učitelů, kteří ho využívají pro výukové účely 53
Graf 4.11 Podíl učitelů podle četnosti využívání delších knih 57
Graf 4.12 Průměrný výsledek podle četnosti využívání delších knih 57
Graf 4.13 Podíl učitelů podle četnosti využívání delších knih a pohádek v nových zemích EU 58
Graf 4.14 Průměrný výsledek podle četnosti využívání delších knih a pohádek v nových zemích EU 58
Graf 4.15 Podíl učitelů, kteří denně využívají jednotlivé metody, ve starých a nových členských zemích EU a v České republice 64
Graf 4.16 Podíl učitelů podle četnosti, s níž od žáků požadují čtení nahlas 65
Graf 4.17 Průměrný výsledek žáků podle četnosti čtení nahlas 65
Graf 4.18 Poměr čtení nahlas a potichu v zemích EU a v anglicky mluvících zemích 66
Graf 4.19 Výsledky žáků podle četnosti čtení knih na základě vlastního výběru 67
Graf 4.20 Bodový rozdíl mezi výsledky na škále 4 a na škále 5 70
Graf 4.21 Podíl učitelů podle způsobu práce s výukovými materiály 71
Graf 4.22 Podíl žáků podle toho, jak často dostávají domácí úkoly ze čtení 72
Graf 4.23 Průměrný výsledek podle četnosti zadávání domácích úkolů 72
Graf 4.24 Podíl učitelů podle toho, kolik času dle jejich odhadu potřebují žáci ke splnění domácího úkolu 73
Graf 4.25 Podíl žáků podle toho, kolik času potřebují ke splnění domácího úkolu 73
Graf 4.26 Výsledky žáků podle délky domácího úkolu dle výpovědí žáků 74

Úvod

V posledních letech se v České republice uskutečnily dva významné mezinárodní výzkumy v oblasti čtenářské gramotnosti: výzkum PISA a výzkum PIRLS. S výzkumem PISA, který se zaměřil na čtenářskou gramotnost patnáctiletých žáků, se čtenáři již mohli podrobně seznámit v řadě jiných publikací (viz seznam literatury). V roce 2001 se Česká republika účastnila výzkumu PIRLS, který se zaměřil na žáky 4. ročníků. O jeho výsledcích informuje tato publikace.

Kromě výsledků žáků přináší publikace informace o tom, jak učitelé v jednotlivých zemích či skupinách zemí vyučují čtení. Na rozdíl od výzkumu PISA totiž výzkum PIRLS obsahoval velmi podrobné učitelské dotazníky, které nám umožnily podrobněji sledovat například to, jaké materiály jsou využívány k výuce čtení nebo jaké metody učitelé uplatňují.

Způsob výuky čtení mohl nepochybně ovlivnit dosaženou úroveň čtenářské gramotnosti v jednotlivých zemích. Srovnání různých způsobů výuky čtení proto může přispět k porozumění rozdílům mezi zeměmi nejen na primární úrovni, která byla předmětem zájmu výzkumu PIRLS, ale rovněž na konci povinné školní docházky, tak jak byly zjištěny ve výzkumu PISA.

Protože byla publikace připravována v období vstupu České republiky do Evropské unie, je právě zemím EU věnována zvláštní pozornost. Publikace obsahuje řadu srovnání mezi „starými“ a „novými“ členskými zeměmi, dále jsou někdy srovnání podrobeny anglicky mluvící země, které ve výzkumech čtenářské gramotnosti tradičně dosahují dobrých výsledků.

Uspořádání publikace

První kapitola přináší velmi stručnou informaci o pojetí výzkumu PIRLS, výčet jeho nejdůležitějších charakteristik a vymezení čtenářské gramotnosti v rámci tohoto výzkumu.

Ve druhé kapitole jsou uvedeny výsledky žáků v jednotlivých sledovaných oblastech čtenářské gramotnosti. Je možné zde najít např. porovnání výsledků České republiky vůči ostatním zemím, rozdíly mezi dívkami a chlapci, rozdíly mezi městem a venkovem atd.

Třetí kapitola je zaměřena na postoj žáků ke čtení. Přináší informace o tom, jak často a jaké druhy tištěných materiálů si žáci čtou ve volném čase a jakým dalším čtenářských aktivitám se věnují. Závěr kapitoly je věnován využívání školních a třídních knihoven.

Čtvrtá kapitola se zabývá různými způsoby výuky čtení a snaží se vymezit skupiny zemí, které se v některých aspektech výuky shodují či podobají.

Poslední, pátá kapitola obsahuje jisté srovnání výzkumů PISA a PIRLS. Přestože mají oba výzkumy mnoho společného, přímé srovnání jejich výsledků je obtížné.

V příloze 1 je uvedeno srovnání metodologických východisek výzkumu PISA a PIRLS. V přílohách 2 a 3 jsou ukázkové úlohy z obou výzkumů.

V jednotlivých kapitolách čtenář nalezne barevné rámečky. V nich uvádíme přehledné informace o výzkumu PIRLS nebo zajímavé poznatky z jiných zdrojů. Některé z těchto rámečků jsou označeny slovem Encyklopedie. V tomto případě byly použity úryvky z encyklopedie,[1] která byla vytvořena v rámci výzkumu za přispění všech zúčastněných zemí. Z encyklopedie je v publikaci uvedeno jen několik zajímavých příkladů z několika zemí. Pro ty, kteří by o ni měli hlubší zájem, jsou určeny internetové stránky, kde lze najít originál v anglickém jazyce (http://isc.bc.edu/pirls2001i/PIRLS2001_Pubs_ER.html).

Komu je publikace určena

Hlavním úkolem publikace je seznámit čtenáře s výsledky žáků 4. ročníků ve výzkumu PIRLS 2001. Chtěli jsme však rovněž poukázat na určité souvislosti mezi různými způsoby výuky čtení na prvním stupni, které mohou do budoucna ovlivňovat výsledky starších žáků, tak jak je ukázal např. výzkum PISA.

Tato publikace je tedy určena nejen tvůrcům školské politiky, ale především odborníkům z vysokých škol a dalších organizací, které připravují učitele na jejich povolání nebo se zabývají dalším vzděláváním učitelů. Učitelům je určena především čtvrtá kapitola.

Další informace o výzkumu PIRLS, včetně mezinárodní databáze, jsou k dispozici na internetové adrese: http://isc.bc.edu/pirls2001.html.

Na realizaci výzkumu PIRLS se podílela řada externích spolupracovníků a organizací, kterým bychom touto cestou rádi poděkovali za jejich obětavou práci.

[1] MULLIS, I. V. S., MARTIN, M., et al. *PIRLS 2001 Encyclopedia.* Boston College, 2002.

1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST V ČESKÉ REPUBLICE – VÝZKUM PIRLS 2001

- *Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) je organizován Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání (The International Association for the Educational Achievement – IEA).*
- Výzkum zjišťuje čtenářskou gramotnost žáků 4. ročníků základních škol.
- Výzkumu se účastnilo 35 zemí.
- Ve výzkumu PIRLS byly použity dva základní typy testových nástrojů: písemné testy a dotazníky (žákovský, školní, rodičovský a učitelský).
- Výzkum byl v České republice financován z prostředků Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR.
- Sběr dat a jejich analýzu provedlo Oddělení mezinárodních výzkumů Ústavu pro informace ve vzdělávání.
- Plné znění mezinárodní zprávy v anglickém jazyce lze nalézt na internetových stránkách: http://isc.bc.edu/pirls2001.html.
- Na základě mezinárodní zprávy a analýzy dat byla zpracována tato publikace, která navíc obsahuje informace specifické pro Českou republiku.

Jak může výzkum pomoci tvůrcům školské politiky a dalším odborníkům v oblasti vzdělávání?

Výzkum může odpovědět nejen na to, jak dobře či špatně čeští žáci čtou, ale i na řadu dalších otázek. Ve výzkumu byly použity testy pro žáky, ale také dotazníky pro žáky, učitele, ředitele škol a pro rodiče testovaných žáků. Otázky v dotazníících se týkaly výuky čtení ve školách, čtenářských aktivit žáků ve volném čase, domácího zázemí žáků apod.

Na jaké otázky nám může dát tento výzkum odpověď?
Jak dobře naši žáci čtou?
Jakou roli u nás hrají knihovny?
Co naši žáci čtou?
Jak učí naši učitelé?

1.1 PIRLS 2001 – ZÁKLADNÍ ÚDAJE

SBĚR DAT

Šetření v roce 2001 bylo prvním ze zamýšlených pravidelných pětiletých cyklů, které by měly zachytit trendy ve vývoji čtenářské gramotnosti. (V současné době se ve světě konají přípravné práce pro sběr dat v roce 2006.)

V **České republice** se sběr dat uskutečnil v červnu 2001 ve 150 náhodně vybraných základních školách. V každé škole byla náhodně vybrána jedna třída 4. ročníku.

TESTOVANÍ ŽÁCI

Výzkum PIRLS hodnotí čtenářskou gramotnost dětí ve věku 9 až 10 let. Cílová populace je definována jako „vyšší ročník ze dvou po sobě následujících ročníků s největším počtem devítiletých žáků".

Ve většině zemí je to právě 4. ročník.

Tento ročník byl zvolen proto, že představuje důležitý mezník ve vývoji dítěte jako čtenáře. Žáci se již v tomto věku většinou naučili číst po technické stránce a začínají čtení používat jako prostředek svého dalšího vzdělávání.

ÚČASTNÍCI – 35 ZEMÍ

Výzkumu se účastnilo celkem 35 zemí (viz tabulka a mapa 1.1). Protože byla data zpracována v průběhu roku 2004, kdy se Česká republika připojila k Evropské unii, zvláštní pozornost jsme věnovali:

- *starým členským zemím EU* (Anglie, Francie, Itálie, Německo, Nizozemsko, Řecko, Skotsko, Švédsko),
- *novým členským zemím EU* (Česká republika, Kypr, Litva, Lotyšsko, Maďarsko, Slovensko, Slovinsko),
- *anglicky mluvícím zemím*, které tradičně dosahují dobrých výsledků.[2]

Tabulka 1.1
Účastníci výzkumu PIRLS 2001

ASIE	EVROPA		JIŽNÍ AMERIKA
Hongkong[1]	Anglie	Moldavsko	Argentina
Írán	Bulharsko	Německo	Belize
Izrael	Česká republika	Nizozemsko	Kolumbie
Kuvajt	Francie	Norsko	
Singapur	Island	Rumunsko	**SEVERNÍ AMERIKA**
Turecko	Itálie	Rusko	Kanada[2]
	Kypr	Řecko	USA
	Litva	Skotsko	
AUSTRÁLIE A OCEÁNIE	Lotyšsko	Slovensko	**AFRIKA**
Nový Zéland	Maďarsko	Slovinsko	Maroko
	Makedonie	Švédsko	

[1] Hongkong je zvláštní administrativní oblast Číny.
[2] Kanada byla zastoupena dvěma provinciemi: Ontariem a Quebekem.

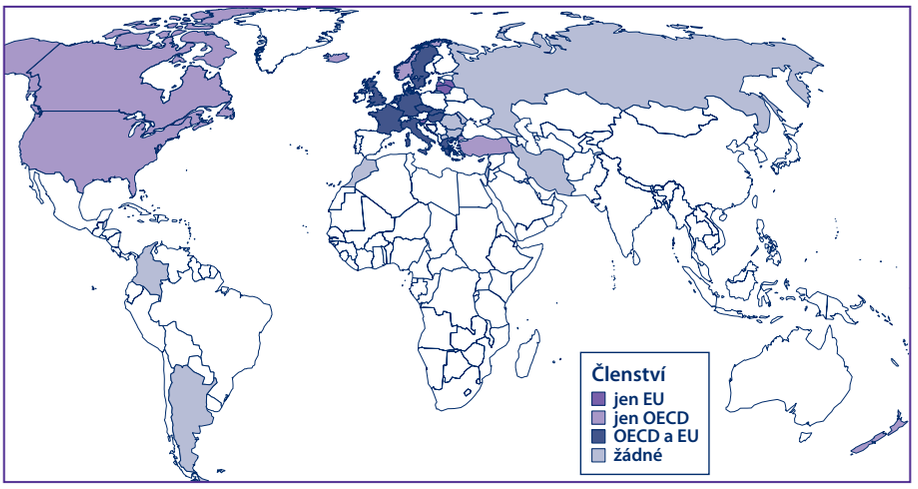
[2] Anglie a Skotsko jsou řazeny jak mezi země EU, tak mezi anglicky mluvící země. Kanadu ve výzkumu zastupovala jak anglicky (Ontario), tak také francouzsky mluvící provincie (Quebec), k dispozici jsou však pouze data za Kanadu jako celek, proto je v analýzách Kanada označována jako anglicky mluvící země.

1.2 DEFINOVÁNÍ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI VE VÝZKUMU PIRLS 2001

Čtenářská gramotnost je ve výzkumu PIRLS 2001 definována jako *schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Mladí čtenáři mohou odvozovat význam z široké škály textů. Čtou, aby se učili, účastnili se čtenářského života a také pro radost.*

V návaznosti na tuto definici byly stanoveny tři aspekty čtenářské gramotnosti, které se staly základem pro tvorbu testových nástrojů.

Mapa 1.1
Účastníci výzkumu PIRLS



Aspekty čtenářské gramotnosti ve výzkumu PIRLS 2001

Čtenářské záměry
Procesy porozumění
Čtenářské chování a postoje

Ačkoli zde tyto aspekty popisujeme jednotlivě, je třeba mít na paměti, že se v reálných čtenářských situacích vždy uplatňují ve vzájemných vztazích.

První dva aspekty, čtenářské záměry a procesy porozumění, jsou ve výzkumu PIRLS zjišťovány prostřednictvím písemného testu. Třetí aspekt, chování a postoje, se zjišťuje pomocí žákovského dotazníku.

ČTENÁŘSKÉ ZÁMĚRY

Výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS sleduje dva čtenářské cíle, které se u dětských čtenářů nejvíce uplatňují, a to jak ve škole, tak i mimo ni. V rámci výzkumu jsou tyto cíle označovány jako:

- *čtení pro literární zkušenost,*
- *čtení pro získání a používání informací.*

Čtení pro literární zkušenost je obvykle spojováno se čtením beletristických textů, které popisují fiktivní události a jednání, představy či pocity fiktivních postav. Ve výzkumu PIRLS byly použity krátké narativní texty (příběhy).

Při čtení pro získání informací se čtenář nezabývá fiktivními světy, ale čte proto, aby porozuměl různým aspektům skutečného světa. K informačním textům patří různé informativní články, návody či pokyny, literatura faktu apod. Ve výzkumu PIRLS byly použity krátké informativní materiály, které byly uspořádány buď chronologicky, nebo tematicky a kromě textu obsahovaly mapy, tabulky, ilustrace nebo fotografie.

PROCESY POROZUMĚNÍ

Při práci s textem byli žáci nuceni postupovat několika různými způsoby. Tyto způsoby jsou ve výzkumu označovány jako procesy porozumění:

- *vyhledávání určitých informací,*
- *vyvozování závěrů,*
- *interpretace a integrace myšlenek a informací,*
- *hodnocení obsahu, jazyka a prvků textu.*

ČTENÁŘSKÉ ZÁMĚRY A PROCESY POROZUMĚNÍ – ZÁKLAD HODNOCENÍ

Základem pro hodnocení čtenářské gramotnosti jsou čtenářské záměry a procesy porozumění.

Čtenářské záměry se staly východiskem pro výběr textů. Cílem bylo dosáhnout rovnoměrného zastoupení obou čtenářských záměrů.

Procesy porozumění byly východiskem pro tvorbu testových úloh. Každá úloha byla formulována tak, aby odpovídala jednomu ze čtyř uvedených procesů.
Oba aspekty jsou hodnoceny ve vzájemné interakci: každý z procesů porozumění je hodnocen v souvislosti s oběma čtenářskými záměry. Na základě těchto dvou aspektů bylo vytvořeno pět škál, na nichž jsou prezentovány výsledky žáků.

Ukázková úloha v příloze 2 ilustruje výše uvedené vymezení pojmů.

Třetímu aspektu, který se týká chování a postojů čtenářů, se věnujeme v kapitole 3.