

[nová] Čeština  
doma  
& ve světě

1 2016

---

---

---

## **Nová čeština doma a ve světě**

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

1/2016

### **Redakce:**

Vedoucí redaktorka – Mgr. Kateřina Romaševská, Ph.D.

Výkonná redaktorka – Mgr. Katarzyna Vaculová

Členové redakce – Mgr. Adriana Filas, Mgr. Oleksandr Sukhanek,

Mgr. Maria Simeunovich-Skvortsova

Korektorky – Mgr. Olga Fojtíková, Bc. Jana Georgievová, Bc. BcA. Markéta Kraevská,

Mgr. Zorica Stojanovičová, Mgr. Evgenia Ulyankina

### **Adresa redakce:**

Katedra jihoslovanských a balkanistických studií FF UK

nám. J. Palacha 2, 116 38 Praha 1

Tel. (+420) 221 619 347, e-mail: ncds@ff.cuni.cz

### **Objednávky vyřizuje:**

Vydavatelství Filozofické fakulty UK,

nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1, e-mail: books@ff.cuni.cz

Návrh grafické úpravy a obálky: Studio Lacerta ([www.sazba.cz](http://www.sazba.cz))

Sazba: Lukáš Vavrečka, nakladatelství Pavel Mervart ([www.pavelmervart.cz](http://www.pavelmervart.cz))

# Obsah

Úvodní slovo	9
<b>Recenze</b>	
Petra Stankovska Bozděchová, I. (2015): <i>Korespondence v češtině: příručka pro cizince</i>	12
Josef Šimandl Šmejkalová, M. (2015): <i>Praporu věren i ve ztraceném boji.</i>	14
<b>Články</b>	
Kateřina Bělohávková <i>Ovlivňují jednotlivé složky předpovědi počasí (obraz a zvuk) porozumění tomuto typu mediálního produktu?</i>	17
Marie Čechová <i>Vybrané psychodidaktické aspekty a faktory ve vyučování češtině</i>	28
Zuzana Hajíčková <i>Učebnice pro žáka-cizince</i>	36
Martin Klimovič <i>Porozumenie textu ako prostriedok stimulovania kognície žiaka</i>	50
Jana Svobodová <i>K některým aspektům komunikačně pojaté výuky češtiny na základní škole</i>	62
Iva Košek Bartošová <i>Metody výuky čtení využívané v České republice</i>	78
Radana Metelková Svobodová <i>K budování žákovských čtenářských dovedností v české edukaci 1. stupně ZŠ</i>	90
Jasňa Pacovská, Gabriela Kosinová, Tereza Pražáková <i>Výchovné akcenty kognitívne orientované výuky mateřského jazyka</i>	103
Alena Sigmundová <i>Vliv jazykové stránky matematických slovních úloh na kvalitu žákova řešení</i>	113

Jaromíra Šindelářová <i>Problematika vzdělávání žáků-cizinců v české primární škole</i>	118
Hana Voralová <i>Využití metody instrumentálního obohacování ve výuce českého jazyka</i>	133
Věra Vykoukalová <i>Rozvoj čtenářské gramotnosti cílenými úlohami</i>	144
Pavel Zíkl, Iva Košek Bartošová, Kateřina Josefová Víšková <i>Vliv fontu písma na rychlost a kvalitu čtení žáků 1. stupně ZŠ</i>	157
O autorech tohoto čísla	165

# Metody výuky čtení využívané v České republice

IVA KOŠEK BARTOŠOVÁ

**Abstrakt:** Profesionální vedení učitele, výběr správné techniky čtení odpovídající individuální potřebě žáka a pravidelné čtení v rodině je základním předpokladem pro úspěšný a radostný rozvoj čtení s porozuměním u dětí mladšího školního věku. Článek informuje o výsledcích průzkumu z roku 2014, jak učitelé 1. stupně využívají při nácvičce elementárního čtení a psaní v prvních třídách základní školy v České republice jednotlivé metody nácvičce čtení. V příspěvku jsou rozpracovány techniky čtení s porozuměním u jednotlivých metod (především porovnání analyticko-syntetické a genetické metody), včetně pozitiv a negativ vycházejících ze zkušeností učitelů. Seznamuje také s metodou čtení pomocí psaní (využívanou především v dalších zemích), která by se mohla stát svou strukturou nácvičce v počátečním stádiu inspirací pro naše základní školy. V závěru příspěvek informuje o výsledcích výzkumu, který byl zaměřen na výběr učebnic pro rozvoj elementárního čtení žáků 1. až 3. ročníků. Za nejdůležitější parametry výběru učebnice považovali pedagogové 1. stupně základní školy obsahovou a didaktickou stránku učebnic a slabikářů, jejich rozsah a grafické zpracování.

**Klíčová slova:** metody čtení, analyticko-syntetická metoda, genetická metoda, kritické myšlení, splyňvané čtení, čtení s porozuměním

**Abstract:** Professional teacher's guidance, selection of the right reading technique corresponding to individual needs of a pupil and regular reading in the family are a prerequisite for a successful and a joyful development of reading comprehension in young school age children. The paper informs about research results from the year 2014, how the teachers in primary education use individual methods of training reading skills when training elementary reading and writing in first classes of primary schools in the Czech Republic. The contribution consists of developed reading techniques with comprehension in individual methods (mainly comparison of analytical-synthetic and genetic method), including advantages and disadvantages based on teachers' practical experience. There is also an introduction to the method of reading through writing, mainly used in other countries, that could become a certain inspiration in terms of its structure of training in the initial stages of our primary schools. In the conclusion, the contribution informs about the research results which was focused on the selection of textbooks for the development of elementary reading in pupils of the 1<sup>st</sup> up to the 3<sup>rd</sup> year of school. Primary school teachers considered the content and didactic aspect of the textbooks and spelling-books, as well as their content and graphic design, the most important parameters for selection.

**Key words:** methods of reading, analytic-synthetic method, genetic method, critical thinking, blended reading, reading comprehension

## Úvod

Rozvoj čtenářské gramotnosti v období preprimární a primární edukace je hlavním a společným trendem kurikulárních dokumentů všech evropských zemí (viz Eurydice 2012).

Jde o období nácviку elementárního čtení a psaní, tedy o období, kdy se dítě učí písmena (hlásky), jejich spojení do slabik a slov, rozvíjí analyticko-syntetickou funkci, jazykové a komunikační dovednosti, poznávací a psychické procesy, ale i motorické a grafomotorické dovednosti atd. Postupně se vytvářejí čtenářské návyky, jejich automatizace a porozumění čtenému, dokonce i vytváření implicitních teorií (Haviger–Havigerová–Loudová 2014: 36), a to v těsné kontinuitě s nácvikem psacích dovedností.

Cílem čtení na 1. stupni základní školy je porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení cílů a k rozvoji vlastních vědomostí. K tomu je ale v prvním období nácviку čtení zapotřebí zvládnout tzv. elementární čtení.

## Metody nácviку elementárního čtení

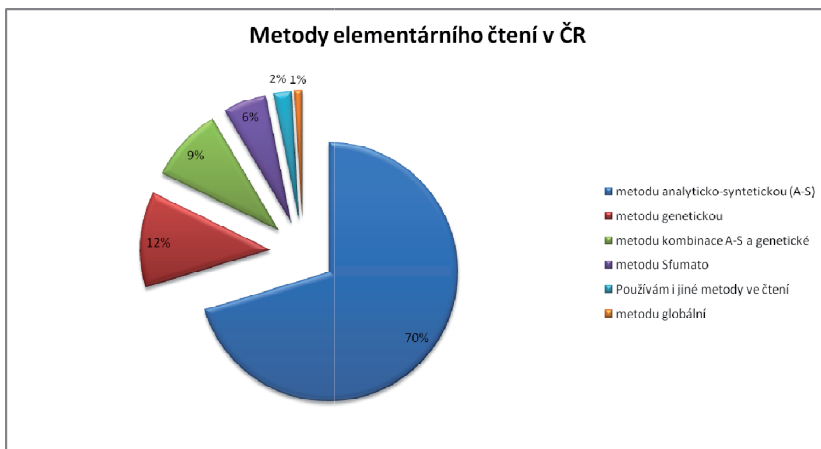
Současná škola dala učitelům při volbě metod ve vyučování prvopočátečního čtení volnost, která jim byla po čtyři desítky let upřena. Se svobodnou volbou však přichází i zodpovědnost v rozhodování, jaké metody v nácviку elementárního čtení zvolit. Od 50. let do roku 1990 se u nás vyučovalo pouze jedinou metodou, a to metodou analyticko-syntetickou. Postupně s koncem jednotné školy se vracejí i další výukové metody. Jde o metodu globální, která vychází z tvarové psychologie a vyučovala se v reformních školách v roce 1928 pod vedením Václava Příhody. V dnešní době je využívána především na základní škole speciální, proto v textu nebude dále rozváděna. Navrací se i genetická metoda, která vychází z poznatků Josefa Kožíška. Pro dnešní podmínky ji metodicky upravila Jarmila Wagnerová.

V současné době existují i další metody a nové prvky v alternativních školách při nácviку počátečního čtenářské gramotnosti, jako například psaní pomocí čtení, splývavé čtení – sfumato a modifikované metody. Čtením a psaním ke kritickému myšlení (v angličtině Reading & Writing for Critical Thinking – RWCT) je další metodou, se kterou se můžeme dnes setkat a využívat ji ve své výuce.

V dotazníkovém šetření realizovaném v roce 2014 jsme zjišťovali, jakou metodu nácviку se žáci v 1. třídách základní školy (dále jen ZŠ) učí čtení a psaní. Vytvořené on-line dotazníky vyplňovali respondenti pomocí sociálních sítí nebo pomocí e-mailové schránky. Celková návratnost dotazníků byla 614, tj. 89 %. Ze všech dotazovaných v České republice učí analyticko-syntetickou

metodou 70 % učitelů (graf 1). Jde o metodu, která má nejstarší tradici a je u nás nejvíce zakořeněná. Výzkum pokračuje etapou sledování, zda respondenti jsou se zvolenou metodou elementárního čtení/psaní spokojeni, zda vyhovuje i žákům, jestli respondenti volbu metody případně změnili, pokud ano, z jakého důvodu. Výsledky se zpracovávají a budou následně publikovány.

Po experimentálním ověřování byla MŠMT na konci 20. století nově schválena metoda genetická, která je druhou nejrozšířenější metodou u nás (12 %), je oblíbená především pro svůj plynulý přechod v nácvičku písmen, hlásek a čtení z mateřské školy do první třídy. Kombinaci obou nejvíce využívaných metod se věnuje 9 % respondentů. Učitelé si tvoří vlastní pracovní listy, často vycházejí z velké tiskací abecedy a následně pokračují v nácvičku slabik a slov. Do popředí se dostává i ryze česká metoda Márii Navrátilové – Sfumato (6 %).



Graf 1 – Využití metod k nácvičku elementárního čtení

## Porovnání analyticko-syntetické a genetické metody

Při porovnávání analyticko-syntetické a genetické metody čtení je samozřejmě nutné vycházet ze současných poznatků psychologických, pedagogických a lingvistických. Hlavními předměty porovnávání jsou: postup v seznamování se s písmeny; způsoby využívání skriptologické metody, způsob čtení, ke kterému metody vedou, kvalita textů, které jsou sestaveny pro dané metody.

Žáci analyzují hlásku ze slova. K vyčleněné hlásce je pak přiřazeno příslušné písmeno. Analyticko-syntetická metoda (dále jen AS) seznamuje žáky se všemi čtyřmi tvary jednoho písmene najednou. Genetická metoda k vyvození

hláске přiřazuje jen jeden tvar písmene, a to velké tiskací písmeno. Poznávání dalších tvarů písmen je založeno na transferu. Postupný nácvik abecedy, tak jak ho využívá genetická (dále jen G) metoda, méně zatěžuje paměť než souběžný nácvik písmen, který provádíme u AS metody.

Zajímavé je porovnání rozdílných forem skriptologické metody. Čtení a psaní jsou činnosti úzce spjaté, proto by i čtení a psaní mělo v nácviku probíhat souběžně. Metodě čtení psaním říkáme metoda skriptologická a genetická metoda ji využívá. Nácvik začíná čtením a zápisem velkými tiskacími písmeny. Hůlkové písmo děti zajímá, zkouší jej napodobovat již v předškolním věku. AS metoda rovněž v počátku supluje psaní skládáním. Obě metody využívají skriptologické metody, v počátku každá trochu odlišným způsobem.

Nedílnou součástí sledování rozdílů mezi oběma metodami je i porovnání vyučovaného způsobu čtení. Technika čtení obou metod je založena na hláskové syntéze, která se opírá o znalost písmen pro jednotlivé hlásky. Obě metody se však liší v cílové jednotce hláskové syntézy. Cílovou jednotkou hláskové syntézy je při čtení v AS metodě slabika, při čtení v G metodě slovo.

Nesmíme zapomenout ani na porovnání spojení mechanického a duševního pochodu v nácviku čtení. Skutečné čtení však nezahrnuje jen ovládnutí techniky, mechanický pochod, nýbrž i duševní pochod, který vede k porozumění čtenému. Proniknutí k myšlence a porozumění čtenému je podstatným znakem čtení a zároveň i jeho cílem. Spojení mechanického a duševního pochodu čtení je možné jen při čtení smysluplných textů. Můžeme tedy předpokládat, že G metoda spojuje mechanický a duševní pochod mnohem dříve než metoda AS. Hlásková technika s následným globálním čtením umožňuje žákům číst po osvojení písmen hned celá slova.

Také porovnání textů pro nácvik čtení je velmi důležité. V obou metodách se v zásadě postupuje od čtení kratších slov a vět k delším slovům a větám. AS metoda v podstatě zprostředkovává globální čtení všech slov postupně. Texty jsou sestavovány s ohledem na slabičnou strukturu slov. V G metodě se žáci v podstatě seznamují se všemi typy slov současně. Při sestavování textů není slabičná struktura slov rozhodující. Postup AS metody mnohem více a mnohem déle (než postup metody G) zužuje možnosti k sestavování obsahově kvalitních a zajímavých textů. Vše se snažíme směřovat k tomu, aby bylo dosaženo cíle nácviku čtení – porozumění, interpretace, posouzení formy a obsahu.

Genetická metoda navázala na myšlenky významných českých pedagogů Václava Příhody a Josefa Kožíška. Znovu poukázala na poznatky tvarové psychologie a ve výuce čtení je aplikuje. Za nespornou přednost metody genetické považujeme zachovávání slova jako celku po celou dobu nácviku čtení. Tato zásada je v metodě do důsledku uplatněna. Žáci se setkávají se slovem jako s grafickým celkem, provádějí hláskovou syntézu a analýzu slov, zapisují slova, čtou slova. Čtení i zapisování slov je konkrétní povahy. Děti mají



hned v začátku nácvičku „pocit, že umí číst a psát“. Nebezpečným prvkem v genetické metodě je uplatnění nácvičku pomocí tzv. dvojího čtení, které při špatném metodickém vedení (čtení očima a následné globální přečtení) může přetrvávat do vyššího ročníku a působit obtíže ve čtenářských dovednostech.

Ukázalo se též, že postupné osvojování velkých a malých písmen tiskací abecedy v genetické metodě je efektivní. Obecně však nemůžeme označit současné osvojování všech tvarů jednoho písmene a podporování čtení skládáním v metodě analyticko-syntetické za nějaké nevhodné postupy v nácvičku čtení (Bartošová-Kotková 2008: 355).

Čtení po slabikách je v elementárním nácvičku čtení opodstatněné. Ukázala se zajímavá věc, že i žáci postupující podle genetické metody ve více případech nakonec dospěli k plynulému čtení po slabikách, nikoli hned ke čtení po celých slovech. Ti žáci, kteří nedospěli k poznání, že určité skupiny písmen se vyslovují jako jeden zvuk, stále četli po hláskách a následně prováděli syntézu slov, třebaže celkem pohotově. V době, kdy většina žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou fixovala při čtení už jen slabiky nebo celá slova, většina žáků vyučovaných genetickou metodou fixovala při čtení ještě každé písmeno víceslabičných slov. Obojí se odrazilo na kvalitě porozumění souvislým textům. V konečném důsledku pak AS metoda vytváří menší počet fixací než čtení po hláskách. V případě jejího zvládnutí umožňuje žákům rychlejší čtení a lepší porozumění čtenému.

## **Analyticko-syntetická metoda v modifikovaném pojetí**

Z výsledku průzkumu nejpoužívanějších metod při nácvičku elementárního čtení vyšlo najevo využití kombinace výše popsaných metod (9%). Z rozhovorů s učiteli vyplývá, jak se sami snaží využít analyticko-syntetickou metodu s prvky genetické metody k nácvičku čtení a psaní, tedy i ke zvýšení motivace v procesu vnímání textu (zvládnutí techniky čtení). Jednou z autorek, která inovuje a nově zkoumá analyticko-syntetickou metodu, je Ing. PhDr. Zuzana Maňourová. Prověřování efektivnosti modifikace analyticko-syntetické metody bylo předmětem jejího výzkumného šetření, jež probíhalo v letech 2007–2011. Porovnávala své zkušenosti s postupy, které uvádějí práce německých autorů (Spitta 1983; Menzel 1999; Juna 1991). Jedním ze záměrů výzkumu bylo prostřednictvím denních činností s žáky, zahrnujících inovativní postupy, ověřovat relevantnost těchto přístupů a v návaznosti navrhnout základní didaktické postupy upravené analyticko-syntetické metody (Košek Bartošová 2014: 62).

Upravená metoda podle autorky: „[...] tak umožňuje uplatnění typologického přístupu k výuce počátečního čtení a psaní, přičemž jednou z významných aktivit se stává psaní vlastních textů žáků“ (Maňourová 2013: 173).

Úprava metody zachovává tradiční postupy a zároveň je modifikuje a dále rozšiřuje.

V současné době využívané metody čtení a psaní vychází buď ze syntetického, nebo z analytického postupu nácvičku. Dané řešení není vhodné pro všechny žáky. Jak dokládá Wildová (2005: 21) na příkladu z Velké Británie, kde je vyváženost (analýzy a syntézy) chápána teoretickými dokumenty jako „plošné“ využití metody „phonics“ a zároveň „přidání“ prvků principu „whole language“. Uplatnění tzv. třetího modelu, označovaného jako „balanced model“, se objevuje také v oficiálním vyjádření International Reading Association (IRA), ve kterém je doporučeno, aby postupy metody „phonics“ byly integrovány do celojazykových komplexních programů. Tento model tak nabízí možnost využívat různých postupů a přístupů (analytických i syntetických) v rámci jedné metody.

Jedním ze základních principů úprav, jak uvádí autorka, je výuka novým písmenům již od začátku září, kdy žáci přirozeně pracují s celými slovy. Kromě syntetického postupu od písmene ke slabice a slovu je tak žákům nabídnut postup analytický, kdy se žáci učí číst také prostřednictvím osvojování si významu čteného. Každý týden je zaváděno zhruba pět nových slov, která jsou zapisována hůlkovým písmem. Každé nové slovo si žák může napsat na volný list papíru, doplnit ho obrázkem a zapsat ho hůlkovým písmem. Dále může tvořit další vlastní slova, která zapíše nebo nakreslí. Děti se prostřednictvím dešifrování slov seznamují postupně se všemi tvary hůlkového velkého tiskacího písma a zároveň se pokoušejí psát tímto písmem vlastní slova a texty. Žáci jsou tak od počátku vedeni k tvorbě vlastní produkce. Psaní vlastních textů žáků je jedním z výrazných inovátorských prvků analyticko-syntetické metody v modifikovaném pojetí.

Analyticko-syntetická metoda v modifikovaném pojetí otevírá metodiku dalším postupům a svým pojetím se přibližuje k modelu označovanému v zahraničních zdrojích jako „balanced model“.

## **Metoda splývavého čtení - SFUMATO**

Autorkou metody Sfumato je Mária Navrátilová. Název metody „Sfumato“ odkazuje na malířskou techniku šerosvitu, kterou objevil Leonardo da Vinci. Při této technice se využívá komplementárních barev, barvy se nemíchají, ale nanášejí se přes sebe.

Metoda Sfumato umožňuje každému dítěti vytvořit si svoje vlastní tempo učení čtení. Na rozdíl od ostatních metodik staví na přirozené intonaci - nedochází k špatnému frázování, ale naopak je podporována přirozená zpěvnost lidské řeči. Cílem práce při nácvičce čtení je upevnění práce očí tak, aby měly dostatek času k zafixování čteného textu. Oči kontrolovaně fixují hlásku

po hlásce, žáci hlasitě vyslovují jednotlivé hlásky propojené v jeden celek, nepřerušují dech ani nemění tón hlasu. Při této technice dostává mozek více času na zpracování čteného, dochází k hlubšímu pochopení významu. Při intonaci se vychází z přirozeného mluveného projevu – bez nežádoucího dvojitého čtení (Košek Bartošová 2014: 53).

Základem metody je legatové klouzavé čtení, hlásky na sebe navazují. Vychází se z klasické analyticko-syntetické metody čtení. Důležité je zapojit dech, hlas, soustředit se na jedno místo při vyslovování hlásky a kontrolu provádět sluchem. Dítě se učí hned všechny čtyři podoby písmen. Jednotlivé orgány, které se účastní při procesu učení, navazují na sebe v přesné posloupnosti zrak – hlas – sluch. Z hlediska fyziologie centrálního nervového systému a smyslového vnímání orgány pracují na základě zpětných vazeb, pro které je vytvořen dostatečný časoprostor, v CNS dochází k vědomému zpracování, k vytvoření dokonalého, bezchybného dynamického stereotypu.

Nácvik čtení probíhá ve čtyřech částech. První částí je expozice hlásek, nazývá se také OSBUA, protože se učí písmena v pořadí O, S, B, U, A, M. Každé písmeno se učí poznávat zvlášť ve všech podobách, vyhledávat, dokreslovat. Pracuje se s hlasem, čtou se písmena dlouze, výrazně a srozumitelně. Důležitá je fixace oka na písmeno, práce s ukazovátkem a až v další části při spojení dvou písmen ve slabiku vzniká sakadický pohyb oka dopředu. Druhou částí je 1. stupeň syntézy, tedy syntézy dvou hlásek:

*oko* – po fixačním pohybu nastává sakadický pohyb z písmene na písmeno v přesné posloupnosti ještě v době hlasové expozice 1. hlásky;

*hlas* – na základě inervace svalstva hlasového aparátu exponujeme druhou hlásku legatovým způsobem správně fyziologicky;

*sluch* – z důvodu dokonalé sluchové analýzy postupujeme od většího kontrastu k menšímu: zvuk > tón, tón > tón (SO, LO).

Třetí část tvoří 2. stupeň syntézy (syntéza tří hlásek). Začíná se tvořit čtecí návyk. Vedeme žáka k obsahu přečteného, aby nedošlo jen k izolovanému technickému zpracování znaku. Poslední čtvrtá část spočívá ve čtení slova ze slabikáře. Dochází k přenášení akcentu ve slově a k vytvoření dynamického stereotypu. Žák je veden k chápání přečteného nejen otázkou učitele „Co jsi přečetl?“, ale přímo v technice čtení je vytvořen časoprostor na zpracování přečteného.

Výuka je zpestřována dramatickou výchovou, vede ke čtení s porozuměním, ale také dětem umožňuje emočně si prožít čtené. Za negativní prvek je od některých kritiků považována fáze počátečního nácviku, kdy všechny hlásky jsou vyvozovány dlouze.

## Metoda čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT)

Jedná se o další metodu, se kterou se můžeme dnes setkat a využívat ji ve výuce. Nejde o metodu nácviku čtení, ale o podpůrné techniky přispívající k rozvoji čtenářských dovedností a čtení s porozuměním.

Kritické myšlení je nezávislé, je to určitá schopnost formulovat vlastní názor. Výchozím bodem pro kritické myšlení je dostatek informací a všechny dříve získané vědomosti, ať už jsou jakkoli obsáhlé. Velmi důležitá je schopnost umět se ptát. Cílem je, aby žák dovedl pracovat s informacemi, porovnávat je s tím, co už ví, aby byl ochoten diskutovat. Podrobnější a aktuální informace lze nalézt na webových stránkách [www.kritickemysleni.cz](http://www.kritickemysleni.cz).

V programu je využívána celá řada nejrůznějších technik. Patří mezi ně např. dnes již běžně používané metody: brainstorming, myšlenková mapa a grafická schémata různých typů. Z dalších konkrétních metod je možné např. jmenovat: volné psaní, párovou diskusi, diskusní pavučinu, pětilístek, dvojitý zápisník, poslední slovo patří mně. Program přináší ucelený a provázaný systém strategií a metod pro jednotlivé fáze třífázového modelu učení. Zvláštní důraz je kladen na psaní a čtení, která jsou pojímána jako základní nástroje myšlení a učení.

Z výše uvedeného je vidět, že program RWCT není zaměřen jen na oblast práce s textem a s informacemi, ale cíleně a systematicky rozvíjí důležité kompetence pro zvládnání životních situací.

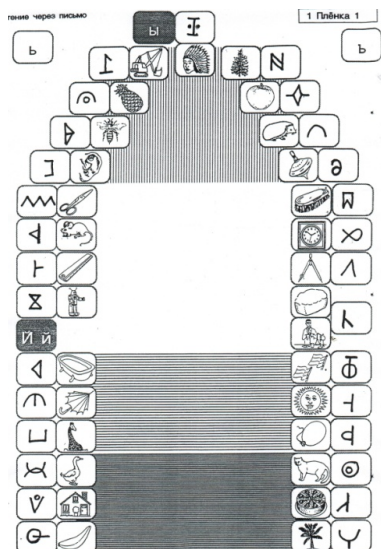
## Metoda čtení pomocí psaní

Jde o zahraniční koncepci nácviku čtenářské gramotnosti. Metoda byla rozpracována v roce 1970 Jürgenem Reichenem ve Švédsku, kde se využívá asi v 50 % všech tříd ZŠ, dále asi v 25 % škol se pracuje s touto metodou v Německu, ve Švýcarsku a v Rusku.

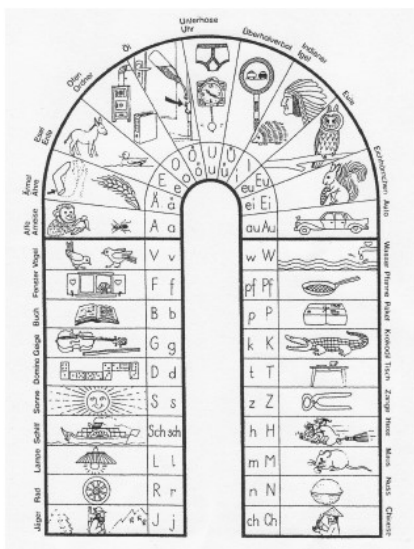
Žák se učí nejdříve naslouchat, jasně vyslovit a rozložit libovolné slovo na hlásky a potom tyto hlásky napsat pomocí písmenkové tabulky. Chce-li žák napsat slovo *oko*, musí nejdříve přemýšlet, kterou hláskou začíná, pak hledá v písmenkové tabulce obrázek – předmět, který danou hláskou začíná – a opíše ho. Stejným způsobem pokračuje u dalších hlásek, a tím může psát vše, co chce. Když se naučí analyzovat a zapisovat, tak se učí psát foneticky věty a texty.

V prvním kroku dostávají žáci nereálnou tabulku (obr. 1), kterou si prohlédnou, a potom všechny obrázky popořadě v tabulce pojmenují s vyslovením počáteční hlásky. Vede to žáky k uvědomění si, že písmena jsou domluvené znaky, které si lidstvo vytvořilo. Aby přechod od psaného ke čtenému proběhl bez obtíží, neměl by se žák ke čtení nutit. Řada učitelů se bohužel snaží

ulehčit si práci tím, že začnou pracovat hned s reálnou tabulkou písmen, což je podle autora zásadní chybný krok. Přitom tato část nácviku je pro pochopení velmi důležitá a pro žáky velmi motivující. Žáci mají napsat své jméno pomocí tabulky nereálných znaků. Druhým krokem je práce s tabulkou hlásek; žáci musí pochopit, jakým způsobem učitel žákům objasňuje transformování ústní řeči v písemnou s pomocí podobné tabulky (obr. 2).



Obr. 1 - Tabulka znaků pro ruský jazyk (Урбанек 1995)



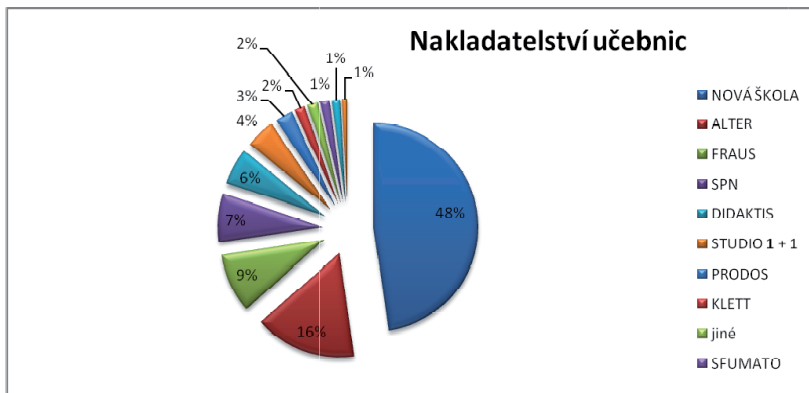
Obr. 2 - Písmenková tabulka v německém jazyce (Doležalová 2001: 37)

K výhodám metody patří možnost žáka napsat od počátku výuky libovolný text bez ohledu na slovní zásobu. Žáci si mohou sami určit, co chtějí psát, neučí se jen nápodobou písma učitele. Proces učení se tak stává efektivnějším (Doležalová 2001: 34). Výuka podle této metody je rozpracována do skupinového vyučování, kdy žáci činnosti mohou provádět společně na stanovišti s ostatními žáky nebo i samostatně (Havigerová 2011: 86). Učitelé dospívají k názoru, že jsou žáci při výuce čtením pomocí psaní spokojenější, aktivnější a neztrácejí motivaci. I slabším žákům se dostává pravidelných pozitivních zážitků z úspěchu. Metoda se osvědčuje rovněž při práci se žáky nadanými, se žáky, kteří už před příchodem do školy uměli číst nebo kteří mluví cizí řečí (Doležalová 2001: 36).

Metoda čtení pomocí psaní (a především její prvky nereálná a písmenková a) by se mohla stát vhodnou technikou v prvotním nácviku analýzy a syntézy hlásek a písmen.

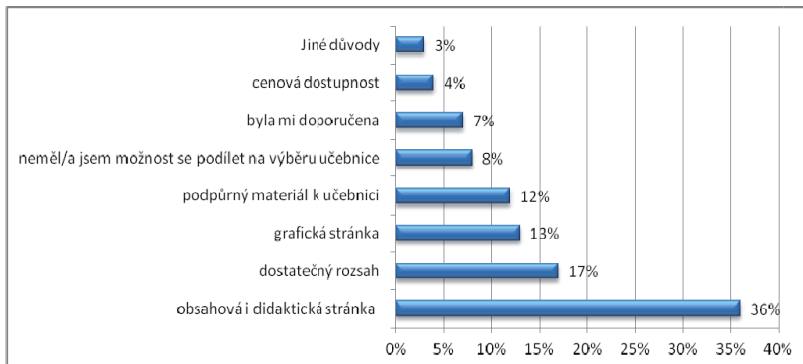
## Výběr učebnic pro rozvoj čtenářské gramotnosti v 1. třídě ZŠ

Předmětem výzkumu (Košek Bartošová–Plovajková–Podnecká 2015: 671–672) bylo zjistit, které učebnice, slabikáře a čítanky jsou nejvíce používány, především v 1. třídách základní školy. S největší převahou z odpovědí respondentů (učitelů 1. stupně ZŠ, N = 614) ze všech krajů v ČR se používají učebnice od nakladatelství Nová škola (48 %). Druhým nejčastěji označovaným nakladatelstvím (graf 2) se stal Alter (16 %) a třetím v pořadí bylo nakladatelství Fraus (9 %). Oblíbenost souvisí jednak s marketingem a také s délkou existence nakladatelství a jejich učebnic na trhu (mladší je nakladatelství Klett).



Graf 2 – Nakladatelství učebnic

Zajímalo nás, z jakého důvodu a podle čeho si učitelé učebnice do školy vybírají. Respondenti nejčastěji vycházejí z obsahové i didaktické stránky (36 %), jak jsme předpokládali. Důležitý je pro ně rozsah učebnic (17 %), tj. dostatek cvičení a textu. Pro žáky mladšího školního věku je samozřejmě nezbytná grafická stránka (z důvodu motivace i z důvodu rozvoje představivosti a fantazie). K zamyšlení je odpověď u učitelů (8 %), kteří nemají možnost se podílet na výběru učebnice (graf 3).



Graf 3 – Důvody výběru učebnic

Výsledky výzkumu ukázaly, že na českém trhu je velký výběr slabikářů a čítanek na nácvik elementárního čtení a psaní. Pedagogové vycházejí z výběru pracovních materiálů pro žáky především z obsahové a didaktické stránky, dostatečného rozsahu a grafického zpracování. Domníváme se, že jde o správná kritéria výběru, která jsou jedním ze základních předpokladů úspěšného rozvoje čtenářských dovedností žáků v primární edukaci.

## Závěr

Správné zvládnutí techniky čtení, využití metakognitivních procesů a čtenářských strategií (strategie před čtením, v průběhu čtení a po čtení) vedou učícího se žáka k aktivnímu osvojování obsahu textu, k pozornému čtení zaměřenému především na porozumění textu, dále k vyhledání podstatných informací a ke vztahu mezi nimi (Doležalová 2014: 42).

Učitel elementární čtenářské gramotnosti by neměl vycházet a vybírat z konkrétně rozpracovaných metod jako z šablon, ale měl by vytvářet a skládat svou metodu jako mozaiku efektivních postupů jednotlivých metod, a to podle individuálních potřeb žáků a svého nejlepšího uvážení, které naplní základní cíle primárního vzdělávání a podpoří zájem i zálibu žáků ve čtení i sebvzdělávání.

## Bibliografie:

- Bartošová, I. – Kotková, V. (2008): Poznatky studentů z nácviku výuky čtení v 1. třídě ZŠ analyticky-syntetickou metodou a metodou genetickou, in: *Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy. Sborník příspěvků XVI. konference ČAPV*, [CD-ROM]. Hradec Králové: Gaudeamus, s. 344–358.

- Doležalová, J. (2014): *Čtenářská gramotnost. Práce s textovými informacemi napříč kurikulem*, [CD-ROM]. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Doležalová, J. (ed.) (2001): *Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Euridice (2012): *Key data on education in Europe 2012*. Brussels: Euridice.
- Haviger, J. – Havigerová, J. M. – Loudová, I. (2014): *Lexikální stopa pojmu rodina*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Havigerová, J. M. (2011): *Pět pohledů na nadání*. Praha: Grada.
- Juna, J. (1991): Kreatives Schreiben statt Abschreiben. Vom Sinn zum Zeichen, in: Sandhass, B. – Schneck, P. (eds.), *Lesenlernen – Schreibenlernen. Sborník příspěvků k interdisciplinární vědecké konferenci při příležitosti Mezinárodního roku alfabizace (Bregenz 1990)*. Wien – Bonn: UNESCO-Kommission, s. 75–85.
- Košek Bartošová, I. (2014): *Metody nácviu elementárního čtení*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Košek Bartošová, I. – Plovajková, A. – Podnecká, T. (2015): Development of Reading Literacy Based on the Work of Textbooks (Workbooks), *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 171, s. 668–679.
- Maňourová, Z. (2013): Analyticko-syntetická metoda v modifikovaném pojetí jako jedna z cest k řešení problematiky čtenářské gramotnosti, in: *Magister. Reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 50–87.
- Menzel, W. (1999): *Lesen lernen, schreiben lernen*. Braunschweig: Westermann.
- Spitta, G. (1983): *Kinder schreiben eigene Texte: Klasse 1 und 2. Lehrer-Bücherei Grundschule*. Bielefeld: Cornelsen-Velhagen & Klasing Verlagsgesellschaft mbH.
- Урбанек, Р. (1995): *Чтение посредством письма*. Белгород: Земельный институт для школ и повышения квалификации.
- Wildová, R. (2005): *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova.