

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

**SFUMATO VERSUS ANALYTICKO-SYNTETICKÁ METODA
ČTENÍ**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jana Skrbková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslava Nováková, Ph.D.

Plzeň 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni 25. března 2019

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala paní PhDr. Jaroslavě Novákové, Ph.D., za odborné vedení a velmi vstřícný přístup během psaní této práce. Ráda bych poděkovala také své rodině za trpělivost a podporu.

Obsah

1 Úvod	1
2 Čtení a čtenářská gramotnost	2
2.1 Současné metody prvopočátečního čtení	4
3 Analyticko-syntetická metoda	11
3.1 Metodické zásady.....	11
3.2 Shrnutí metody analyticko-syntetické.....	11
4 SFUMATO – Splývavé čtení	16
4.1 Metodické zásady.....	19
4.2 Shrnutí metody Sfumato	31
5 Nároky kladené jednotlivými metodami na osobnost pedagoga	32
5.1 Metoda analyticko-syntetická	32
5.2 Metoda Sfumato.....	33
6 Diferenciace výukových plánů	34
6.1 Ukázka tematického plánu analyticko-syntetické metody čtení – období Živé abecedy.	34
6.2 Ukázka tematického plánu metody Sfumato – období Živé abecedy.....	35
6.3 Komparace tematických plánů.....	38
7 Výzkumné šetření	40
7.1 Metodika výzkumu	40
7.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření.....	41
7.2.1 Charakteristika vzorku respondentů.....	41
7.2.2 Analyticko-syntetická metoda prvopočátečního čtení	44
7.2.3 Metoda Sfumato – Splývavé čtení	50
7.2.4 Nároky a přínosy jednotlivých vyučovacích metod.....	53
7.3 Shrnutí dotazníkového šetření.....	55
8 Závěr	56
Seznam použité literatury	58
Résumé	61
Přílohy	63

1 Úvod

Schopnost čtení, potažmo čtení s porozuměním je považováno za jednu ze stěžejních vzdělávacích oblastí v českém školském vzdělávacím systému. Čtení jedinci umožňuje čerpat další vědomosti a znalosti z jiných oborů a lze říci, že je to tzv. vstupenka do poznání dalších oblastí vzdělávání. Proto je velice důležité věnovat mu zvýšenou pozornost a snažit se žáky co nejzáživnější formou přimět ke správným návykům čtení a snažit se tak eliminovat ty faktory, jež by mohly správné čtení ohrozit.

Práce se explicitně zaobírá dvěma metodami prvopočátečního čtení, a to metodou analyticko-syntetickou, která se v českém vzdělávacím systému užívá nejčastěji a metodou Sfumato, jež je metodou poměrně novou. Teoretická část nejprve popisuje čtení jako nezastupitelný proces ve vývoji dítěte, následně pojem čtenářská gramotnost, jež umožňuje jedinci posun v osvojování si dalších vědomostí. Poté budou představeny současné metody výuky prvopočátečního čtení, se kterými se v českém vzdělávacím systému lze setkat. Jako první je stručně charakterizována metoda globální a posléze metoda genetická. Popis obou metod je zaměřen na jejich historický vývoj a deskripci jednotlivých fází nácviku čtení, která vychází z prostudované literatury, jež se problematikou obou metod podrobně zabývá. V případě metody globální se jedná o odbornou publikaci Jaroslava Tomana: *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. U metody genetické bylo čerpáno z publikace Jarmily Wagnerové: *Jak naučit číst podle genetické metody*. Další kapitola je zaměřena na dvě metody prvopočátečního čtení, které jsou pro předloženou práci stěžejní, a to metodu analyticko-syntetickou a metodu Sfumato, jež jsou následně porovnávány v kontextu nejen samotné výuky, ale i nároků kladených na učitele či specifické výukové pomůcky. Vzhledem k tomu, že si tato práce klade za cíl komparaci jednotlivých výukových metod, je poslední část teoretického vymezení věnována diferenciaci výukových plánů těchto metod v předslabikářovém období; stěžejní rozdíly ve výuce pomocí těchto metod jsou ukázány na příkladu výukových plánů pro období září - listopad.

Praktická část diplomové práce je založena na dotazníkovém šetření mezi vyučujícími 1. stupně ZŠ, které je zaměřeno na výukové metody prvopočátečního čtení v praxi. Výzkum se opět soustředí na metodu analyticko-syntetickou a metodu Sfumato. Cílem je zjistit, které rysy používaných metod považují respondenti za podstatné a jak obecně pedagogové reflektují metody prvopočátečního čtení.

2 Čtení a čtenářská gramotnost

Čtení je jedním z elementárních předpokladů pro život ve společnosti a komunikaci s lidmi, zároveň je významnou podmínkou dalšího růstu a vývoje člověka a jeho vzdělávání. Altmanová a kol. (2011) ve své publikaci uvádí, že: „*Čtení a čtenářská gramotnost patří mezi nezbytné předpoklady k rozvíjení klíčových kompetencí, zejména kompetence k učení, a jsou stále více využívány jako nástroj k dosažení dalších cílů, které jsou klíčem k úspěchu v pracovním i osobním životě.*“¹ Čtenářství také přispívá k osobnostnímu rozvoji a morálnímu (sebe)zdokonalování člověka.

Čtení nelze zařadit mezi vrozené dovednosti člověka, jako je tomu například u řeči. Jedná se o kognitivní proces vnímání textu zrakem a porozumění smyslu textu, vyžadující od čtenáře vědomé a úmyslné soustředění. V obecné rovině je čtení procesem vnímání psaného textu. Je podmíněno jednotlivými fyziologickými procesy v mozku a taktéž ve smyslových orgánech. Důležitou roli však hrají i vyšší kognitivní funkce, jako je řeč, pozornost, paměť, ty podněcují velmi důležitou pozornost a lingvistické kompetence. Osvojení čtení a psaní, tj. písma, vyžaduje kooperaci několika dalších kompetencí, které by po určitém čase měly dosáhnout jisté úrovně. Pokud některá z těchto kompetencí není u dítěte plně rozvinuta, objevují se u dítěte obtíže ve výuce čtení. V období nástupu do školy u dětí dochází k dozrávání sluchové a zrakové percepce a senzomotorické koordinace, tzn. spojení pohybu s určitým podnětem; rozvíjí se i způsob myšlení, který ovlivňuje porozumění takto představeným informacím. V případě, že je některá z jednotlivých složek nebo jejich kooperace narušena, může dojít ke vzniku specifické poruchy učení (poruchy nezávislé na inteligenci) dyslexie či dysgrafie.²

Jaroslav Toman (1991) uvádí, že aby čtenář porozuměl čtenému, je nutné, aby znal a ovládal grafickou podobu slov, zároveň pak dokázal tato slova převést na řeč mluvenou. Proto, aby byl čtenář schopen vytvořit si hotový obraz čteného textu, musí dojít k jeho pochopení a musí si jej představit. Čtenář by měl být schopen následně o obsahu textu přemýšlet a zaujmout k němu určitý postoj. Správné osvojení techniky čtení umožňuje jedinci lépe pochopit čtený text. Porozumění obsahu a smyslu čteného má zase pozitivní vliv na čtenářskou techniku. Je tedy nutné již od začátku nácviku techniky čtení obě tyto vlastnosti spojovat. Do samotné oblasti funkční gramotnosti spadá vedle matematické,

¹ ALTMANOVÁ, J. a kol. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha, NÚV, 2011, s. 5).

² VÁGNEROVÁ, M.; KREJČÍŘOVÁ, D.; SVOBODA, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha, 2001, s. 147.

přírodovědné, informační, jazykové, finanční a některých dalších i gramotnost čtenářská. Právě jejím prostřednictvím se dobíráme k dalším informacím i ze všech ostatních oblastí funkční gramotnosti. Proto je tedy čtenářská gramotnost klasifikována jako stěžejní součást funkční gramotnosti a její funkce ve vzdělávacím procesu je nezastupitelná, jelikož umožňuje získat další informace i z jiných oborů zabývajících se vzděláváním. Z toho důvodu je zcela jistě nezbytným základem pro celoživotní vzdělávání.³

Jan Průcha (2009) v pedagogické encyklopedii uvádí, že: „*čtenářská gramotnost zahrnuje nejen osvojování si dovednosti čtení, ale schopnost pracovat s textem, komunikovat prostřednictvím psané řeči, získávat a zpracovávat informace z textu.*“⁴ Do čtenářské gramotnosti je však nutné zahrnout i postojovou a hodnotovou rovinu, např. vztah ke čtení, doslovné porozumění, sdílení, metakognici – dovednost reflektovat záměr vlastního čtení. Z tohoto důvodu byla čtenářská gramotnost vymezena souhrnně – jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot. Současná společnost klade na čtenářskou gramotnost stále větší důraz. Podle průzkumu společnosti PISA z roku 2009, má však čtenářská gramotnost u českých dětí od roku 2000 sestupnou tendenci a její úroveň stále klesá. Nelze však jistě identifikovat příčiny, které vedou k postupnému snižování úrovně čtenářské gramotnosti. Mezi faktory, které mohou mít vliv na onu nízkou úroveň, patří například rostoucí množství času, které děti tráví sledováním televize a zejména u počítače nebo mobilního telefonu (hry, sociální sítě); jejich zájem o literaturu pak klesá.⁵ Dále může vztah dítěte ke čtení a k literatuře být narušen negativními vzory v rodině, a v neposlední řadě zmiňme fakt, že žáky nebaví číst, jelikož jim čtení nejde, a to z důvodu špatné techniky čtení a špatných čtecích návyků. Tím se uzavírá pomyslný kruh, který vede právě k poklesu čtenářské gramotnosti a následně k nezájmu o čtení. Nelze přesně určit, která z příčin sehrává tu největší roli. Rozhodně se ale tyto aspekty podílejí na klesající úrovni čtenářské gramotnosti.⁶ Autorka dále uvádí, že: „*Technika čtení a porozumění čtenému textu jsou v těsném vztahu prostředku a cíle. Čím dokonaleji ovládá čtenář techniku čtení, tím lépe může textu porozumět.*“⁷ Aby vůbec mohlo dojít ke správnému porozumění, je třeba již od počátku správně pracovat na spojení techniky čtení s budováním představy o

³ DOLEŽALOVÁ, J. *Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní*. Hradec Králové, 2001, s. 85.

⁴ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha, 2009, s. 230.

⁵ Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/pisa-2009-5>, [vid. 19. 2. 2019].

⁶ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 14.

⁷ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 15.

čteném. Každý učitel by se měl během výuky snažit u svých žáků tohoto spojení dosáhnout. Jak ale zvolit tu nejlepší metodu prvopočátečního čtení, když na výběr je jich hned několik? Vyučující by se měl rozhodnout dle svého nejlepšího vědomí a svědomí, aby naplnil cíle každé jednotlivé techniky, a to dovést žáka ke čtenářské gramotnosti a schopnosti porozumět čtenému.

V současné době si většina pedagogů uvědomuje, že rozvoj čtenářské gramotnosti u žáků mladšího školního věku vyžaduje nutnost individualizovat výuku čtení za pomoci správného výběru vyučovací metody, která bude co nejlépe vyhovovat osobnosti žáka a také umožní žákům výběr toho, co budou ve výuce číst. Podle Radky Wildové (2002) lze dnešní výuku prvopočátečního čtení charakterizovat podle toho, které: „...*trendy ve smyslu české transformace, ale i zahraničního vývoje, inovují její proces tak, aby co nejlépe reflektoval stanovené cíle.*“⁸ Mezi tyto trendy inovace patří přeměna koncepce cíle výuky čtení a psaní, komplexnost celkového jazykového rozvoje, respektování a zohlednění vzdělávacích a individuálních potřeb žáka a jeho možností, rostoucí význam předškolní výchovy, využití atraktivních vyučovacích pomůcek, proměnlivost elementárních metodických postupů, efektivní organizace výuky, proměna přístupu k hodnocení žáků, důraz na skupinovou práci a kooperaci, spolupráce s rodiči, odborníky specialisty a dalšími kompetentními osobami.

2.1 Současné metody prvopočátečního čtení

Vyučovací metody procházejí dlouhodobým vývojem a jejich změna závisí na společensko-historických podmínkách. Pedagogický a psychologický slovník, Blanka Křováčková a kol. (2014) vysvětluje tuto metodu jako promyšlený způsob vyučování a výchovy. V obecné rovině lze tedy metodu charakterizovat jako trasu či způsob dojití k určitému cíli, který funguje jako důležitý prostředek k dosažení cíle v každé činnosti. V didaktice je poté vyučovací metoda reflektována jako záměrný způsob uspořádání činností učitele i žáka, který směřuje ke společnému cíli. Vyučovací metody však nejsou rozhodujícím aspektem výuky, jsou pouze jedním z prvků výchovně-vzdělávacího systému. Nemohou tedy plně nahradit určitý chybějící obsah nebo špatně stanovený cíl. Josef Maňák a Vlastimil Švec (2003) uvádí, že: „*Výukové metody určitým způsobem transponují, zprostředkovávají žákům učivo a umožňují jim poznávat a chápat obklopující je realitu, v níž žijí a která se postupně stává dějištěm jejich občanských a profesních aktivit. V této souvislosti vystupuje do popředí vztah metody k obsahu výuky a k cílům, k nimž edukační*

⁸ WILDOVÁ, R. *Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Praha, 2002, s. 7.

proces směřuje.“⁹ Dále autoři říkají, že počátky metod prvopočátečního čtení sahají až do 19. století, kdy se postupem času vymeziply dvě základní metodické skupiny: syntetické metody a analytické metody výuky prvopočátečního čtení. Zvláštní, samostatnou pozici poté zaujímá metoda analyticko-syntetická. Metody syntetické vycházejí z atributů, které jsou spojovány v celky, metody analytické vycházejí naopak ze spojených celků a vedou k postupnému poznávání jednotlivých prvků. Na rozhraní těchto dvou skupin stojí právě metoda analyticko-syntetická (*slabikovací*).¹⁰

Mezi nejčastěji užívané metody ve výuce čtení v současném českém školství v první řadě patří analyticko-syntetická metoda, dále je to metoda genetická a metoda globální. Nyní také prostupuje do vzdělávacího programu metoda Splývavého čtení – Sfumato. Dle Jiřího Havla (2014) se výuka čtení opírá o několik stěžejních rysů. Tyto rysy by měly být do výuky zavedeny systémově tak, aby bylo dosaženo co nejvyšší efektivity. Prvky, které tvoří stěžejní část výuky čtení, můžeme definovat takto:

- Pevné propojování čtení a psaní – protože právě obě tyto činnosti jdou spolu ruku v ruce. Čím více se navzájem doplňují a propojují, tím vyšší úroveň porozumění textu se dostaví.
- Samostatná volba čteného textu, jeho žánru i úrovně náročnosti – možností volby se zajišťuje udržení zájmu o četbu.
- Přímé vedení a podpora žáků při čtení a psaní – učitel je pro žáky vzorem: při interakci mezi učitelem a žáky dochází k vzájemné výměně zážitků a prožitků z četby.
- Poskytnutí každodenních zážitků z četby a z vlastního psaní – učitel by měl jít žákům příkladem jak v kvalitě, tak v kvantitě.
- Vlídnejší a vyváženější proporce mezi technikou čtení a čtením pro zážitek – jedině tak si žáci vytvoří lepší vztah ke čtení.
- Spolupráce s rodinou, která by měla být rozvíjena v různých sférách – rodičům by měla být poskytnuta zpětná vazba o tom, jaké jejich dítě dělá ve čtení pokroky a jakých dosahuje výsledků.¹¹

⁹ MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno, 2003, s. 22.

¹⁰ MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno, 2003, s. 22.

¹¹ HAVEL, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. Brno, 2014, s. 83.

Při výuce čtení je nutné především reflektovat individuální přístup k žákům tak, aby byly respektovány jejich schopnosti a dovednosti. Dále je nutné poskytnout žákům podnětné prostředí a správně je ke čtení motivovat. Jednou ze základních podmínek individuálního přístupu je právě vhodně zvolená vyučovací metoda, jež by měla být cestou k úspěšnému čtení. Učitelé mají možnost kombinovat velké množství metod nebo jejich prvků, což umožňuje zachování výše zdůrazněného individuálního přístupu. Ve výuce by měla převládat skupinová a individuální forma výuky, frontální výuka by měla být naopak omezena. Velký důraz by měl být taktéž kladen na pozitivní motivaci žáků a každý učitel by si měl nastavit adekvátní cíle s ohledem na individuální potřeby žáků a na jejich základě si vybrat vhodné formy výuky.¹² V současné době má v podstatě každý učitel možnost vlastního výběru vyučovací metody, záleží pouze na něm, pro kterou metodu se rozhodne. Zde může nastat otázka: Co je tedy pro učitele hlavním kritériem při výběru jejich výukové metody? Nabízí se hned několik odpovědí. Může to být metoda, s jakou se učitel setkal v průběhu svého studia, také si může vybrat metodu, kterou vyučují jeho kolegové na kmenové škole, a tudíž od nich může čerpat náměty a postřehy a následně s nimi konzultovat případné problémy. Další možností je, že si učitel vybere metodu, se kterou se setkal během své učitelské praxe v rámci různých školení, a tuto metodu zavede do své výuky. Každá metoda s sebou nese určitá úskalí a je jen na učiteli, jak metodu uchopí a jak se s ní ztotožní. Důležité však je, aby při samotné realizaci výuky z vlastních schopností a zkušeností a z dané metody využil to nejlepší, potažmo nejvhodnější pro každého žáka, čímž respektuje jeho individuální potřeby.

Metody výuky čtení jsme výše rozdělili na metody analytické, syntetické a analyticko-syntetické. Mária Navrátilová (2011), autorka alternativní metody Splývavého čtení – Sfumato, představuje čtecí metody po stránce techniky zpracování následujícím způsobem:

- metoda globální: nahlas čteme celé slovo najednou (učení vhladem);
- metoda genetická: nejdříve se slovo čte po písmenkách a potom se znovu vysloví najednou;
- metoda analyticko-syntetická: metoda slabikotvorná, slova se čtou skládáním slabik;
- metoda Sfumato – Splývavé čtení: písmena se zrakem periferně načítají a hlasitě se návazně vyslovují (plynule celé slovo).

¹² HAVEL, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. Brno, 2014, s. 84.

Metoda globální

Za autora globální metody je považován belgický lékař Ovide Decroly, který tuto metodu původně zavedl pro žáky duševně opožděné a pro žáky předškolního věku. Následně se pak tato metoda začala využívat v celém vzdělávacím procesu. V roce 1929 Václav Příhoda, jenž je považován za hlavního propagátora této metody u nás, zavedl výuku globální metody čtení i na českých reformních pokusných školách. Globální metodu řadíme mezi metody analytické. Jaroslav Toman uvádí, že: „*jejím teoretickým východiskem byla tvarová psychologie (gestaltpsychologie), pedocentrismus a výsledky zkoumání očních pohybů zaznamenaných při čtení.*“¹³ Základem globální metody je postup od celku (věty nebo slova) k jednotlivým částem, prvkům. Čtenář tedy vnímá jednotlivé celky, kterým jsou podřízeny části.

Podle Márie Navrátilové (2011): „*Metoda postupuje od obrázku s nápisem přes samotný nápis až k jeho rozkladu na písmena.*“ Žák se na začátku učí číst celé slovo, které je doplněno obrázkem, a teprve až později analyzuje slovo na jednotlivá písmena, aniž by byl předem seznámen s hláskou či slabikou. Žák má tedy možnost od začátku vnímat rovnou celé slovo a zároveň i jeho význam, který je podpořen obrázkem. S výukou čtení je dobré začít tehdy, je-li u dítěte vytvořena aktivní slovní zásoba a dítě bez větších problémů umí rozlišit obrázky a rozumí jejich obsahu.¹⁴

Výuka globální metodou je rozdělena do pěti etap. Květoslava Santlerová (1995) její dělení uvádí takto:

- První etapa: *Období přípravy* se v podstatě shoduje s přípravným obdobím, které při výuce využívá metoda analyticko-syntetická. Je zaměřeno na rozvoj paměti, pozornosti, zrakového a sluchového vnímání. Doporučuje se také časté vypravování podle obrázků a předčítání. Důležitým aspektem v tomto období je motivace žáků k následné výuce vlastního čtení.
- Druhou etapou je *Období paměti*. Žáci vnímají, představují si a snaží se zapamatovat obrazy exponovaných slov. Opakovaným předkládáním slov si žák zapamatuje grafický obraz tištěného slova a je schopen ho přečíst bez znalosti jednotlivých písmen a porozumět čtenému textu. Toto období je považováno v celé výuce za nejnáročnější. Na konci druhé etapy by měl být žák připraven ke srovnávacímu procesu, který je nezbytným předpokladem pro následné období analýzy.

¹³ TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice, 2007. s. 27.

¹⁴ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 25.

- Třetí etapou je *Období analýzy*. Žák již zná poměrně velké množství slov a začíná se více soustředit na jednotlivé části, z nichž je slovo složeno. V tomto období jde především o to, aby se žák naučil vnímat shody a rozdíly v jednotlivých slovech. Aby si všiml odlišných, a naopak stejných znaků na začátku, ve středu a na konci slova a dokázal určit, že některá slova jsou součástí slov jiných. Kromě toho se v tomto období žáci seznamují se všemi písmeny malé i velké abecedy.
- Čtvrtá etapa: *Období syntézy*. Zde dochází ke skládání celků z izolovaných částí, které žák již dobře zná. Jde tedy o to, aby žák pochopil, že i když se jedná o celek nový, je vždy složen ze známých částí. Syntéza je nejprve prováděna na větách, kdy učitel předkládá žákům věty, které jsou složeny ze známých slov. V období syntézy je ve výuce využíváno nejrůznějších slovních her. Primárním cílem tohoto období je, aby žák na jeho konci získal takovou čtecí dovednost, kterou bude schopen přečíst jakékoliv i pro něj neznámé slovo.
- Pátou a poslední etapou je *Období výcviku čtení*. V tomto období dochází k procvičování a docvičování čtecích dovedností. Žáci čtou obtížnější slova a doplňuje se znalost abecedy. Úkolem pedagoga v tomto období je zjišťovat individuální nedostatky žáků ve čtení a ty pak dále procvičovat. Cílem tohoto období je bezpečné ovládnutí všech čtecích dovedností.

Hlavním kladem globální metody je: „...že motivuje děti přiměřenou zajímavou četbou. Vychází z poznatků psychologie a respektuje věkové a individuální zvláštnosti žáků. K záporům patří přetěžování dětí v období rozvíjení paměti a problematické osvojování slabikové, hláskové a písmenné stavby vět.“¹⁵

Metoda genetická

Oproti výše zmiňované metodě radíme metodu genetickou mezi metody syntetické. Tato metoda se na českých školách začala vyučovat v první polovině 20. století. Za jejího zakladatele je považován Josef Kožíšek, básník a pedagog, který k této metodě v roce 1913 vytvořil první čítanku s názvem *Poupata*. Sám autor označil tuto metodu jako metodu zapisovací, kdy žák čte a píše symboly. Je založena na zásadách historického vývoje písma, které vychází ze skutečnosti, že člověk nejdříve zaznamenával své myšlenky kresbou,

¹⁵ FABIÁNKOVÁ, B.; HAVEL, J.; NOVOTNÁ, M. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*, Brno, 1999, s. 21.

později začal využívat symbolů a až poté používal písmo.¹⁶ Genetická metoda čtení se na českých školách vyučovala pouze do roku 1951; v tomto roce dochází v ČSR k vytvoření tzv. jednotného školství, které povolovalo pouze jednu metodu výuky čtení. Touto metodou byla metoda analyticko-syntetická.

Od roku 1995 se opětovně touto technikou čtení začala zabývat Jarmila Wagnerová, která ji upravila a modernizovala. Na náhodně vybrané plzeňské základní škole realizovala svůj experiment, který schválilo MŠMT ČR. Právě zde začala u žáků prvního ročníku vyučovat čtení genetickou metodou. Pro realizaci tohoto experimentu vydala Wagnerová dvoudílnou učebnici pro výuku čtení a psaní dle genetické metody s názvem *Učíme se číst pohádky* a *Už umíme číst*. Pojetí této metody v podání Wagnerové se v některých hlediscích odlišují od koncepce Kožíška, avšak hlavní zásady jsou ponechány, a navíc rozšířeny o přínosné principy dalších metod. Wagnerová (1997) tedy nácvik čtení a psaní rozděluje do 3 fází.

- První fáze nácviku: *Seznámení s velkou tiskací abecedou*. Tato fáze je založena na rozvíjení vyjadřovacích schopností žáků prostřednictvím her. Do výuky jsou zařazována různá dechová, hlasová a artikulační cvičení. Účelem této etapy není naučit žáky celou tiskací abecedu, ale jde především o hru s písmeny. Je cíleně zaměřena na rozvoj zrakové a sluchové percepce prostřednictvím hry. Nicméně hlavním cílem této etapy zůstává motivace žáků pro čtení.
- Úkolem *druhé fáze nácviku* je vytvořit u žáků základní čtenářské návyky. V tomto období se pracuje pouze s tiskacími písmeny velké abecedy, aby byla dodržena zásada jedné obtížnosti. Žáci v této fázi začínají pracovat s učebnicí: *Učíme se číst pohádky* a zároveň čtou slova a krátké věty z tabule.
- *Přechod ke čtení malými tiskacími písmeny a rozvoj čtenářské dovednosti* označuje Wagnerová jako třetí fázi nácviku čtení. Jedná se o přechod na čtení malých tiskacích písmen. Přechod od velké tiskací abecedy k malé probíhá u většiny žáků velmi rychle. Většina písmen velké a malé abecedy je navzájem tvarově velmi podobná, liší se pouze svou velikostí (Ss, Oo, Uu, Zz, Cc atd.), a proto jejich poznávání nečiní žákům význačný problém. Malá písmena žáci nepíší, pouze je vyhledávají ve slovech a větách. Cvičí se sluchové rozlišování tvrdých, měkkých slabik a nadále se procvičuje hláskový sklad a rozklad slov. Výcvik čtení neprobíhá už jen v druhém dílu učebnice, ale je obohacen o

¹⁶ FABIÁNKOVÁ, B.; HAVEL, J.; NOVOTNÁ, M. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*, Brno, 1999, s. 19.

práci s dětskými knihami a časopisy. Cílem pedagoga v poslední fázi výuky čtení je dbát na rozšiřování slovní zásoby a kontrolovat porozumění čtenému textu.

Pozitivním aspektem metody genetické, je dle pedagogů, její přednost učit pouze z jedné úrovně písmene, dále pak čtení od počátku celého slova, které dává smysl a v neposlední řadě čtení s porozuměním. Další výhodou, dle perspektivy pedagogů, je umožnění žákům zapsat si myšlenku z čehož mají následně radost a je tak posilována jeho motivace k dalšímu čtení.

Další dvě metody, se kterými se v prostředí českého školství můžeme setkat, představují metoda analyticko-syntetická, jež patří mezi nejvíce užívané metody prvopočátečního čtení, a metoda SFUMATO – Splývavé čtení, která zastupuje nové postupy ve výuce prvopočátečního čtení, která ve své podstatě vychází z metody analyticko-syntetické, ale má jasně daná pravidla a metodiku výuky, která musí být přesně dodržována a zároveň klade poměrně vysoké nároky na samotného pedagoga, který musí absolvovat několik specifických školení či kurzů. Právě pedagog je tím, kdo zastává v tomto způsobu učení nezastupitelnou roli. Tyto metody jsou stěžejním tématem předkládané diplomové práce, proto je detailně představíme v následujících kapitolách.

3 Analyticko-syntetická metoda

Tato metoda je nejrozšířenější metodu prvopočátečního čtení v České republice a je vyzkoušena a ověřena mnohaletou praxí v českém školství. Často je také nazývána metodou hláskovou nebo zvukovou. Blatný a Fabiánková (1981) uvádí, že jako první tuto metodu v roce 1864 zpracoval a rozvinul ruský pedagog K. D. Ušinskij, který ve své učebnici *Rodnoje slovo* navrhol vyjmout ze slova nejprve hlásku a k ní se učit psát příslušný grafém. Primárně s žáky vyvodil všechny samohlásky, posléze vyvodil souhlásky ze slov, která (mimo právě vyvozované hlásky) obsahovala pouze dětem již známé fonémy. Některá cvičení, která Ušinskij vytvořil, se využívají ještě dnes. Jedná se například o rozklad slova na slabiky, slabiky na hlásky či skládání slov z jednotlivých hlásek. Žáci také vyhledávají slova, která obsahují určitou hlásku.¹⁷

Toman (2007) říká, že v českém školství je za významného propagátora této metody považován J. V. Svoboda, který u nás analyticko-syntetickou metodu uplatňoval koncem 30. let 20. století. V letech 1951–1952 byla tato metoda plně uvedena do vyučovacího procesu a nahradila metodu genetickou, která byla posléze úplně zakázána. Do roku 1990 se na českých školách mohlo čtení vyučovat pouze metodou analyticko-syntetickou jako jedinou schválenou metodou.¹⁸ J. V. Svoboda při svém učení primárně vycházel z řeči mluvené, následně se soustředil na analýzu slov, tedy kontext slabik a hlásek. Když byli žáci schopni vyvodit hlásku, přistoupili k poznávání samotného písmena a čtení otevřených slabik. Jak uvádí Ladislav Blatný a Bohumíra Fabiánková (1981), skrze tento postup se analýza a syntéza upevní, a to jak po stránce zvukové, tak i grafické. Celý tento proces vrcholí připojením grafického projevu, tedy psaním.¹⁹ Analyticko-syntetická metoda byla v průběhu dalších let metodicky propracována tak, aby co nejvíce vyhovovala specifickým potřebám a požadavkům českého vzdělávacího systému, a především potřebám současných dětí.

3.1 Metodické zásady

Kolektiv autorů v čele s Jarmilou Hřebejkovou (1976) podrobně rozpracoval jednotlivé etapy nácviku čtení. Výuku rozdělil do tří hlavních etap (období). První období zahrnuje dobu před vyvozením abecedy. V druhém dochází k vyvozování abecedy, které je rozděleno

¹⁷ BLATNÝ, L.; FABIÁNKOVÁ, B. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Brno, 1981 s. 102.

¹⁸ TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice, 2007. s. 25.

¹⁹ BLATNÝ, L.; FABIÁNKOVÁ, B. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Brno, 1981 s. 32.

do čtyř fází podle vzrůstající složitosti hláskové stavby slabik a slov (čtení otevřených slabik ve slovech, čtení zavřené slabiky na konci slov, čtení otevřené slabiky ze tří písmen a slov se skupinou dvou souhlásek uvnitř, čtení slov se slabikotvorným r, l a slov s písmenem ř, slabikami di, ti, ni, se shlukem souhlásek). Poslední období je období po vyvození abecedy, je zaměřeno především na procvičování techniky čtení. Zahrnuje plynulé čtení slov ve větách a čtení delších textů.

Jednotlivé etapy výuky čtení

Každá etapa výuky analyticko-syntetické metody čtení je pro žáky specifická a žáci by si měli během těchto tří po sobě jdoucích etap osvojit schopnost čtení s porozuměním, a tím na konci ncviku čtení dosáhnout dobré čtenářské gramotnosti a čtenářství.

1. období - jazyková příprava žáků na čtení

Období nazývané jako jazyková příprava žáků na čtení zahrnuje různá cvičení pro přípravu fonemického sluchu. Formou didaktických her je s dětmi procvičováno rozeznávání různých zvuků. Nejprve jsou to zvuky, které žáci bezpečně znají, později jsou zařazeny i zvuky pro žáky méně známé. V tomto období je také kladen velký důraz na rozvoj elementárních dovedností, jako jsou např.: zraková percepce, sluchová percepce, pravo-levá orientace, orientace v ploše, hledání rozdílů a rozlišování figury a pozadí. Tato přípravná etapa slouží především k tomu, aby každé dítě mohlo takzvaně „dozrát“. *„V průběhu tohoto období se žáci připravují na výuku čtení tím, že si hravou formou rozvíjejí duševní procesy, které jsou nezbytné pro učení čtení, učí se pracovat se zvukovým materiálem slova a osvojují si první zásobu písmen a provádějí řadu přípravných cvičení k pochopení syntézy slabiky z hlásek a analýzy slabiky na hlásky a k dělení slov na slabiky.“*²⁰ Toto období trvá přibližně jeden měsíc. Vlastní výuka čtení je založena na dokonalé znalosti písmen jako grafického obrazu hlásky. Znalost tvarů tiskacích písmen fixujeme hravou formou prostřednictvím písmen skládací abecedy, se kterými žáci realizují různé manipulační činnosti. V tomto období žáci pracují s učebnicí Živé abecedy. Pořadí výuky jednotlivých písmen u analyticko-syntetické metody není jasně vymezené. Jako první jsou vyvozovány souhlásky S, L, M, P a samohlásky A, E, O, U, I, Y. Po každém vyvození nového písmene následuje důkladný ncvik analýzy a syntézy na slabikách složených z těchto fonémů. Obtížné je zejména poznávání samohlásek ve slabice, protože žák samohlásku slyší jinak než, když ji vyslovuje

²⁰ KŘIVÁNEK, Z.; WILDOVÁ, R. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha, 1998, s. 45.

izolovaně. Zde je vhodné použít tzv. odezírání, při kterém si žák uvědomí přesné postavení a nastavení úst při vyslovování jednotlivých hlásek.

Čtení slabik začínáme čtením otevřené slabiky. Jedná se o slabiku, která je složena ze souhlásky a samohlásky. Vždy je nutné vycházet z mluvené řeči – žáci se zaposlouchají do znění vyslovované slabiky. V momentě, kdy dojde u žáka k uvědomění si první hlásky, zvolí k ní písmeno, tento postup pak zopakuje i u druhé hlásky. Obě následně spojí a vysloví jako jeden celek najednou. Žák současně vidí grafickou podobu slabiky a viděnou slabiku zpětně vysloví. Čím dříve je žák schopen neulpívat zrakem na jednotlivých písmenech slabiky, ale vnímat je jako jeden celek, tím rychleji ji dokáže vyslovit naráz. Lenka Andrýsková (2015) uvádí, že se jedná o velmi důležitou fázi nácviku a je nutné jí věnovat velkou pozornost; dále říká, že: „*Dovednost číst vyžaduje, aby čtení slabik nebylo mechanickým čtením.*“²¹ Právě proto je nutné ve výuce volit co nejpestřejší formy práce, aby nácvik žáky bavil. Při nácviku čtení slabik by se měli pedagogové zaměřit na zamezení tzv. dvojího čtení (tiché předříkávání jednotlivých písmen), jehož reedukace je velmi obtížná.

2. období – slabičně analytický způsob čtení

Ve druhém období, které je nazýváno obdobím slabičně analytického způsobu čtení, je výuka zaměřena na nácvik analýzy a syntézy celých slov. Příprava na toto čtení již částečně probíhala v etapě předchozí. Ve slabikářovém období mají tedy žáci za úkol seznámit se s dalšími hláskami a písmeny, přičemž i nadále je rozvíjen fonemický sluch. Z hlediska prevence záměny písmen ve slovech je nutné do výuky zařazovat různá hravá cvičení na určování počtu a pořadí slabik ve slovech a hlásek ve slabikách. Po předchozím nácviku a plynulém čtení otevřených slabik se začíná se čtením dvojslabičných slov s otevřenou slabikou na konci. K nácviku je využíváno cvičení ke spojování otevřených slabik do slov, k analýze slov na slabiky a cvičení na doplňování slabik do slov. Hravou formou procvičujeme zřetelnou a sluchovou analýzu, syntézu slov a naopak. Vázané spojování slabik se nacvičuje na slovech, která mají v první slabice dlouhou samohlásku (př. máma). Dalšími slovy, se kterými se žáci v tomto období setkávají, jsou slova, jejichž první slabiku tvoří samohlásky (př. Ela). Zde je důležité, aby učitel vedl žáky k určování počtu slabik ve slově. Nácvik čtení lze podpořit i grafickým znázorněním, a to tak, že dvojslabičné slovo rozdělíme na jednotlivé slabiky, mezi kterými vynecháme krátkou mezeru a obloučkem

²¹ ANDRÝSKOVÁ, L. *Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a Pisankám s kocourem Samem: včetně pokynů k sadě Živá abeceda, Slabikář, První psaní, písanky pro metodu Píšeme nevázaným písmem Nova Script.* Brno, 2015, s. 6.

naznačíme spojení slabiky. V tomto období by již žáci měli vnímat smysl čtených slov. Měli by také umět ke slovům přiřadit správný obrázek, vlastními slovy vysvětlit význam slova a učit se ho použít ve větách.²²

Zavřenými slabikami označujeme všechny slabiky, které jsou složeny ze souhlásky-samohlásky-souhlásky. Návčik čtení je započat na jednoslabičných slovech se zavřenou slabikou, tedy na slovech typu: les, pes, nos. Postup návčiku čtení jednoslabičných slov tohoto typu popisuje Eva Mrázová (2000) tak, že: „...*zorné pole dětí by se mělo rozšířit natolik, aby mohly postihnout celou slabiku, která se skládá ze tří písmen, a vyslovit ji jako celek.*“²³ Vhodným cvičením je například rozklad jednoslabičného slova na hlásky, které žák skládá z písmen skládací abecedy, nebo skládání slova do mřížky podle obrázků.

Dvouslabičná slova se zavřenou slabikou (př. volám) a slova se dvěma souhláskami na začátku (př. plave) jsou dalšími typy slov, se kterými se v tomto období žáci seznamují a učí se je číst. Dlouhodobým úkolem je pro žáky i pedagogy správné zvládnutí čtení předložek. Již při prvním setkání s nimi by měl učitel sdělit pravidlo o čtení předložek dohromady se slovem. Při návčiku čtení předložek se nejdříve věnujeme tzv. slabičným předložkám (př. na, u, do, ke) a předložky neslabičné (př. v, k) nacvičujeme až později. Pokud není čtení slov s předložkami dostatečně procvičováno, je velmi pravděpodobné, že i v dalším období budou mít žáci se čtením předložek obtíže. Také návčik čtení slov se slabikotvorným r, l je metodicky rozdělen do dvou fází. V první fázi jsou to slova, ve kterých stojí slabikotvorné r, l na konci slova (př. kopr, Petr, vezl, nesl), ve druhé fázi pak uvnitř slova (vlk, krk, smrk). Před čtením slov se slabikotvorným r, l by měla vždy předcházet jazyková rozcvička zaměřená na slova, ve kterých se slabikotvorné r, l objevuje. Důraz je také kladen na sluchovou analýzu a syntézu těchto slov.²⁴

K problematice návčiku čtení slov se skupinami di, ti, ni, dy, ty, ny a dě, tě, ně, bě, pě, vě Zdeněk Křivánek, Radka Wildová (1998), uvádí, že: „*Metodickou zvláštností při probírání skupin di, ti, ni je to, že učitel nezdurazňuje sluchový rozklad. Rozložené „di“ by vedlo k „d’ – i“*“, to by dětem následně značně komplikovalo zápis. Z tohoto důvodu se žáci tyto skupiny učí číst jako celky.²⁵

²² FASNEROVÁ, M. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc, 2014, s. 112.

²³ MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Ústí nad Labem, 2000, s. 27.

²⁴ MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Ústí nad Labem, 2000, s. 30.

²⁵ KŘIVÁNEK, Z.; WILDOVÁ, R. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha, 1998, s. 55

3. období – plynulé čtení slov

Příprava na toto období probíhá již v období předchozím, a to při nácviku a procvičování čtení slov. Žáci sestavují slova do vět a postupně věty rozšiřují o slova další. Postupně se cvičí plynulé čtení slov ve větách a následně je posilována dovednost vidět větu v textu a také intonaci věty rozlišovat zrakem i sluchem. Období plynulého čtení by mělo být obdobím, kdy u dětí dochází k automatizaci techniky čtení, zkvalitňování čtenářských dovedností a porozumění čtenému textu.

3.2 Shrnutí metody analyticko-syntetické

Analyticko-syntetická metoda má v českém školském systému dlouhodobou tradici. Díky léty prověřené praxi má systematicky propracovanou metodu, na jejímž základě se žáci postupně seznamují se všemi písmeny abecedy, slabikami a slovy z nich složenými. Metoda má přesnou posloupnost kroků, která staví na práci se slabikou, žáci se tedy nejprve učí číst izolované slabiky. Zde se vychází z teorie, že slabika je pro žáka přirozeným jevem již od jeho nejútlejšího věku. Později se žáci učí číst krátká slova, a nakonec celé věty. Učitelé využívající analyticko-syntetickou metodu při elementární výuce čtení mohou vybírat z celé řady učebnic, které jsou vydávány nejrůznějšími nakladatelstvími, jako ucelené řady. Přestože k této metodě mají k dispozici dostatek didaktických materiálů a pomůcek, je i zde kladen velký důraz na individuální a kreativní přístup učitele k výuce. Všichni učitelé by měli být řádně metodicky vzděláni tak, aby výuka probíhala dle stanovených metodických postupů.

4 SFUMATO – Splývavé čtení

V posledních letech se velmi často v prvních třídách setkáváme s neúspěchy žáků ve čtení. Vzhledem k této situaci je nadmíru důležité tyto poruchy nejen pojmenovat, ale především identifikovat jejich příčinu a již od počátku nesprávným projevům čtení předcházet. Aby žák dospěl k dobrému a správnému čtení, musí na této cestě projít celou řadou plynulých přechodů. Pouze součinností jednotlivých funkcí můžeme u žáků získat komplexní čtecí schopnost. Právě metoda splývavého čtení Sfumato v mnoha případech řeší a napravuje u žáků jejich případné čtecí neúspěchy. Sfumato je termín odvozený od italského slova fumo (kouř, dým), jež se taktéž pojí s výtvarnou technikou a ve volném překladu je lze přeložit jako „splývavý“ či „stínovaný“. Tato čtecí technika staví na přenosu smyslových informací a jejich následném zpracování. Smyslové orgány, *zrak-hlas-sluch*, se na procesu čtení podílejí a přesně na sebe navazují. K uvědomělému zpracování a k utvoření bezchybného stereotypu dochází na základě zpětných vazeb v centrální nervové soustavě, které z pohledu fyziologie CNS a systému smyslového vnímání vytvoří dostačující interval na jeho zpracování.²⁶

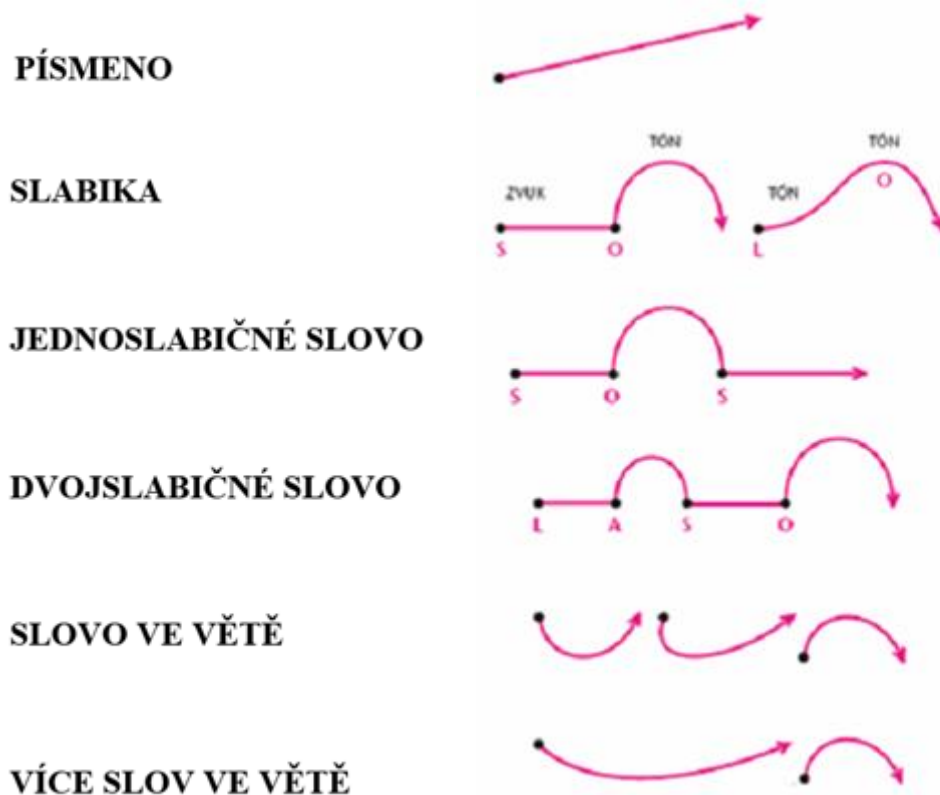
Aby u žáků došlo k vytvoření uvedeného stereotypu, je nutné dbát těchto zásad (viz Obrázek č. 1):

- Postupovat od nejjednoduššího ke složitějšímu, a to v kontextu zraku, sluchu i hlasového aparátu, kterým je nutno věnovat stejnou pozornost.
- Dodržovat náležitě fyziologické tvoření hlásek s dlouhou expozicí a správnou intonací za pomoci prožitkového učení tak, aby u žáků došlo k co nejlepšímu zapamatování hlásek. Pokud u žáka nedojde k plnému osvojení daného kroku, nelze postupovat dále. Naopak je nutné problematický krok jeho opakováním dále fixovat, a to až k jeho úplnému zvládnutí.
- Probíranou hlásku je nutné zakomponovat v rámci mezipředmětových vztahů (výtvarná výchova, hudební výchova, tělesná výchova, pracovní vyučování aj.), tak, aby se u žáka vytvořily bezchybné zrakové i sluchové obrazy.
- Intonační vývoj má svůj řád, který explicitně vychází z intonace lidské řeči, což je dáno genetickým vývojem. Fyziologická tvorba hlásek s následným napojováním je

²⁶ JABCZUNOVÁ, Z. *Inovativná metóda vyučovania čítania SFUMATO*. Bratislava, 2012, s. 20.

založena právě na zpomalení procesu čtení, čímž se vytváří dostatečný čas a prostor pro hlasité a správné načtení další hlásky.

- Primární písmena pro učení jsou O, S, B, U, A, a to z důvodu postihnutí přesné zrakové i sluchové analýzy. Je tedy důležité, aby byla tato posloupnost písmen dodržena. Funguje jako podpora hlasového aparátu, čímž dochází k osvojení dokonalé a plynulé techniky, jež bere na zřetel dechovou schopnost žáka.²⁷



Obrázek č. 1. Zobrazení intonačního vývoje, autor: M. Navrátilová.

Autorkou výše představené specifické metody prvopočátečního čtení je Mária Navrátilová. Techniku Splývavého čtení začala formulovat již v roce 1974 při práci v mateřské škole, kde do své učitelské praxe zahrnula poznatky z oblasti zpěvu a hry na klavír. Od konce 80. let 20. století se díky M. Navrátilové začala metoda Sfumato etablovat v rámci metod prvopočátečního čtení. Metoda Sfumato ve své podstatě vychází z metody analyticko-syntetické, kdy jednotlivé prvky této metody autorka modifikovala do svého postupu, čím vytvořila vlastní originální metodu, která má jasně stanovené postupy výuky. Navrátilová

²⁷ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 30.

pak v kontextu této problematiky vymezila nejčastější problémy, které se v oblasti čtení vyskytují. Na těchto problémech pak demonstruje, jak je tato technika přínosná a účinná:

1. Žák neumí číst hlasitě. – Metoda Sfumato tento problém eliminuje, jelikož je založena především na zvukném a energickém projevu, žák tedy po celou dobu výuky prochází hlasovým výcvikem
2. Žák nečte plynule, zadržává. – Dalším primárním aspektem této metody je plynulé čtení, pro které je charakteristické legatové, tedy vázané napojování hlásek na hlásku.
3. Žák má dvojité čtení, předčítá si. – Tomuto způsobu čtení technika Splývavého čtení zamezuje, jelikož žáci exponují hlásku za hláskou, a tím se pro dvojité čtení neutváří prostor.
4. Žák vynechává písmena. – Na základě osvojení a zautomatizování si periferního načítání, kdy žák načítá hlásku po hlásce zleva doprava, již nemůže docházet k vynechávání písmen.
5. Žák zaměňuje písmeno za jiné. – Jelikož je žák již od počátku seznámen s každou částí daného písmene všemi smysly, dokáže si vytvořit jeho dokonalý a přesný obraz. Tím nedochází k jeho záměně, ani pokud je například otočené.
6. Žák má problémy při čtení tzv. těžkých slov (slova se skupinou souhlásek vedle sebe). – Během učení metodou Sfumato se žák učí správně fyziologicky tvořit jednotlivé hlásky a následně je navazovat, což eliminuje špatnou výslovnost těžkých slov.
7. Žák neovládá čtecí tempo, neumí zpomalit. – Technika Splývavého čtení umožňuje žákům individuální čtecí tempo, které se na základě zpracování všech zpětných vazeb centrální nervovou soustavou zrychluje.
8. Žák nečte s porozuměním. Vrací se zrakem, k již přečtenému, protože neví, co čtl.
– U techniky Sfumato je žák schopen číst s porozuměním, jelikož prošel čtyřmi stupni vývoje čtenářské gramotnosti.
 - První stupeň: technický návyk jako prostředek ke čtení (vytvoření dynamického stereotypu).
 - Druhý stupeň: znalost významu slova jako předpoklad k jeho porozumění.
 - Třetí stupeň: pochopení sděleného obsahu, orientace v kontextu.
 - Čtvrtý stupeň: vytvoření si vlastního stanoviska k přečtenému-²⁸

²⁸ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 32.

4.1 Metodické zásady

Metoda Sfumato neboli Splývavé čtení je převážně syntetickou metodou, která je postavena na postupném, periferním načítání slov. Z jednotlivých hlásek jsou skládána přímo celá slova. Metoda uznává veškeré složky, které se na procesu čtení podílejí.

Dělení hlásek

V metodě Sfumato jsou hlásky děleny dle charakteru zvuku na tóny, zvuky a tlačené hlásky, které se žáci učí čist izolovaně. Tón je charakterizován jako zvuk se stálou, pravidelnou frekvencí. Naproti tomu zvuk je vlnění s nepravidelnou frekvencí.

Tóny

Tóny, tzv. volání – je založeno na dlouhé expozici hlásky bez přídavných zvuků. Tóny stojí samy o sobě. Proto, aby došlo ke správnému přiřazení fonému ke grafému, hláska se při expozici vysloví bez přídavných zvuků.

- ➔ Samohlásky – a, e, i, o, u
- ➔ Souhlásky – l, m, n, v, r, ř, z, ž

V první fázi se preferuje výcvik u tabule – učitel ukazuje a společně s žáky exponuje. Proto je při výuce výslovnosti hlásek velmi důležitý mimický doprovod učitele a jeho gesta.

Zvuky

Zvuky – s, š, f, h, ch, j

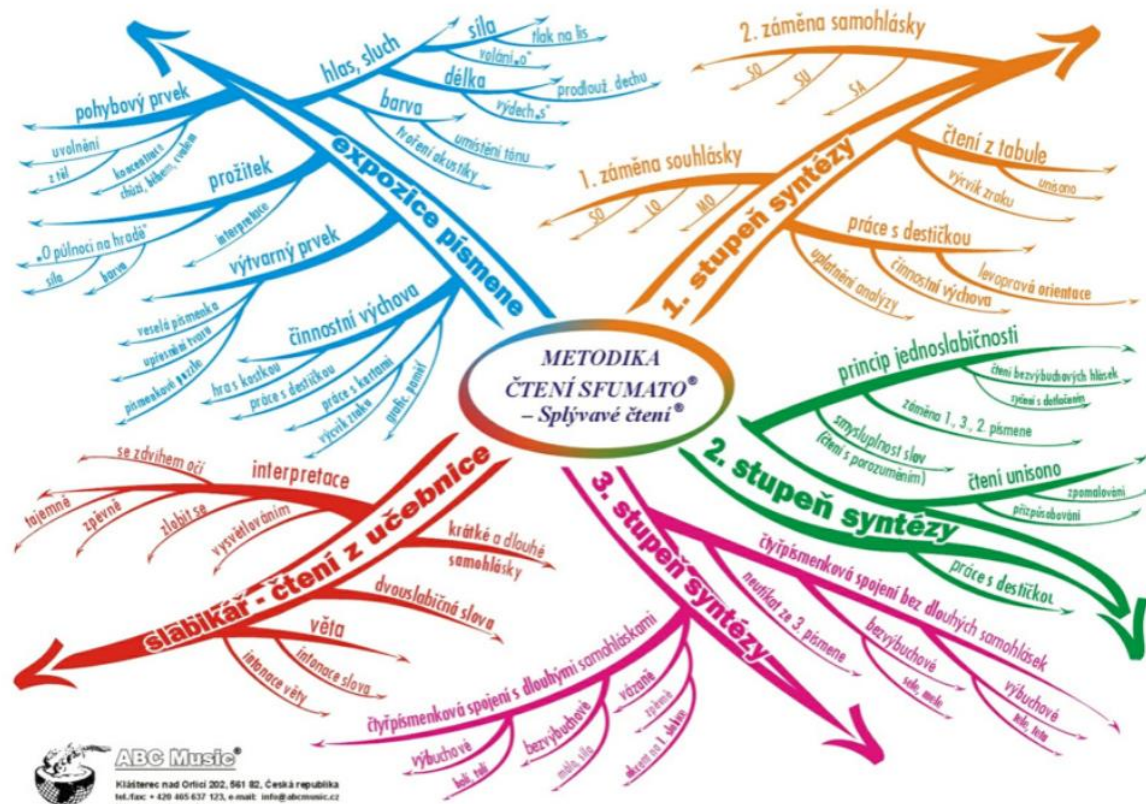
Expozice zvuků je dlouhá, bez přídavných zvuků.

Tlačené neboli výbuchové hlásky

Tlačené hlásky – p, b, t, k, d, g, c, č. Tlačené hlásky jsou tvořeny nehlučně, tlačáním. Jsou tedy ve slově slyšet až s následující hláskou, přičemž expozice tlačené hlásky při jejím vyslovení je vždy doprovázena přídavným zvukem. Proto, aby byla rozlišena délka přídavného zvuku od vyslovované hlásky, je velmi důležité dodržet dlouhé tlačení hlásky při její expozici.

Etapy výuky čtení – „OSBUA“ a „čtení ze slabikáře“

Na základě výše uvedeného rozdělení hlásek se dělí etapy výuky na dvě základní období: období „OSBUA“ a období „čtení ze slabikáře“. Toto rozdělení vychází zejména z myšlenkové mapy (viz Obrázek č. 2).



Obrázek č. 2. Myšlenková mapa metody čtení Sfumato, autor: M. Navrátilová.

I. období – „OSBUA“

Jedná se o tzv. přípravné období, jinak řečeno, období Živé abecedy, kdy se žáci připravují na následné čtení.

1. fáze: expozice hlásky
2. fáze: 1. stupeň syntézy: syntéza dvou hlásek
3. fáze: 2. stupeň syntézy: syntéza tří hlásek – princip jednoslabičnosti
4. fáze: 3. stupeň syntézy: syntéza čtyř hlásek

II. období – čtení ze slabikáře

Žáci se během výuky setkávají mimo verbální komunikaci i s komunikací neverbální, tedy pomocí těla. Velmi často jsou v tomto období zařazovány hudební a taneční chvilky. Nedílnou součástí výuky je také dramatizace a výtvarný projev. Při výuce jednotlivých písmen je využíváno motivačního příběhu doprovázeného velkým obrazem, na kterém jsou zobrazeny dílčí obrázky, jež začínají procvičovanou hláskou. Obraz je výtvarně ztvárněn tak, aby žáky zaujal, upoutal a stimuloval je k vlastní tvořivosti a přemýšlení. Velkým benefitem motivačního příběhu je možnost seznámit žáky i s jinými slovními druhy než jen s podstatnými jmény. U dětí tak dochází k výraznému rozšiřování slovní zásoby, především o slovesa, přídavná jména, citoslovce atd. Každému novému písmenu je dle metody věnován přibližně jeden týden, pokud však žák potřebuje více času, je mu to skrze tuto čtecí techniku umožněno. Učitel by neměl začít s představováním nového písmene dříve, než je stávající písmeno u žáka plně zafixováno a umí bezpečně přiřadit foném ke grafému.²⁹ V další kapitole se explicitně zaměříme na podrobný popis dílčích etap výuky.

Období „OSBUA“

Jedná se o přípravní období, kdy žáci pracují se Živou abecedou a připravují se na následné čtení. Období „OSBUA“ je pojmenováno podle prvních pěti písmen, která jsou do výuky zařazena. Jak sama autorka uvádí, jejich výběr je podle její metody seřazen tak: „... aby mezi nimi byl co největší kontrast z hlediska zraku, dechu, hlasu, sluchu. Díky tomu se vytvoří větší citlivost pro zrakové a sluchové rozlišování. Je zároveň nutno pracovat s celým komplexem a neupřednostnit jen jednu složku.“³⁰

Písmena O, S, B, U, A jsou jako první zvolena zcela záměrně. Důvodem je jejich značný kontrast při expozici, čímž dochází u dětí ke správné sluchové i zrakové analýze. Pořadí při vyvozování písmen by tedy nemělo být zaměňováno a pro správnou plynulost čtecí techniky by měla zůstat zachována i odpovídající příprava hlasového a dechového aparátu s ohledem na dechovou kapacitu. Tato metoda, má nejen striktně dané postupy, které na sebe navazují, ale zároveň klade velký důraz na kvalitu expozice dílčích hlásek. Při dlouhém a hlasitém provedení dochází k postupnému prodlužování dechové fáze a tím se výrazně zlepšuje čtecí technika. Jak říká sama autorka: „Inovativnost metodiky tkví v tom, že i syntéza dvou hlásek (vázaný spoj) probíhá podle stanovených pravidel uvedených v intonačním vývoji.“³¹

²⁹ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 40.

³⁰ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 47.

³¹ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 47.

Od počátku se žáci při vyvozování nového písmene seznamují a pracují se všemi čtyřmi tvary písmen – velká, malá, tiskací i psací. Aby posléze došlo k dokonalé fixaci jednotlivých tvarů písmen, je nutné neustále s tvary písmen pracovat. Žáci je proto různě tvarují, modelují, vystřihují, trhají, skládají a sestavují, jinak řečeno, písmena se žáci snaží poznávat širokospektrálně, všemi smysly a ve všech činnostech. Tímto stálým opakováním si je žáci lépe uloží do dlouhodobé paměti a následná práce je o to jednodušší. Žáci k tomuto primárnímu přípravnému období využívají specifický sešit – Živá abeceda. Zde se seznamují se slovními spojeními, zvukomalebnými slovy, zdobnělinami, příslovími, synonymy, opozity, citoslovci atd. začínajícími na právě probírané písmeno. Tím si přirozeně a nenásilně rozšiřují slovní zásobu a čtenářskou gramotnost.

Učení „OSBUA“ – a její 4 fáze

I. fáze: expozice hlásky

Tato fáze je založena na správné artikulaci při expozici hlásky. Písmeno „O“ je prvním písmenem, se kterým se žáci seznamují. Je to nejjednodušší vokál, při jehož expozici dbáme na hlasité volání a správné nastavení tvaru úst. „*Při samotné realizaci se vytváří tlak na lis břišní, zvyšuje se vzduchový sloupec a vzniká tzv. komín.*“³² Dodržujeme tzv. „volání“, žáci si taktéž mohou pomoci pohybem, který je pro ně přirozený. V rámci dramatizace si mohou hrát na obrovské obry, okaté opice, mohou obhlížet ovečky, okukovat oslíky a orly, a to vše se děje na obrovském ostrově v oceánu.

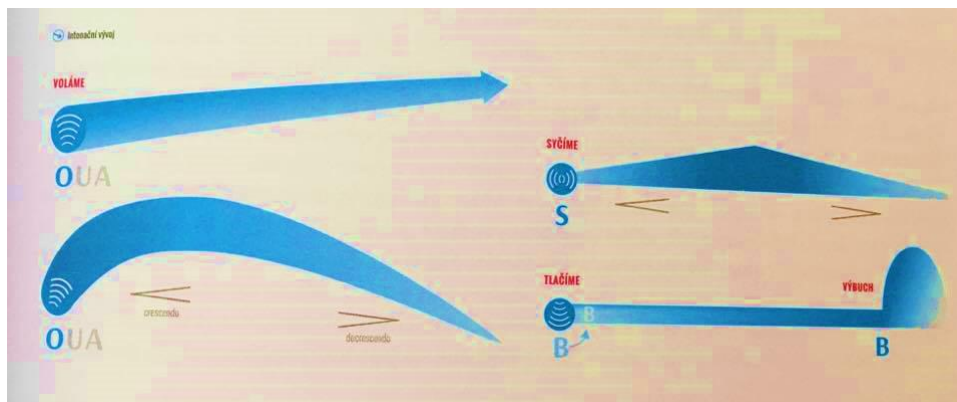
Druhým písmenem v řadě je zvukově velmi kontrastní písmeno „S“. Tuto hlásku explicitně vyvozujeme z hadího syčení, přičemž při expozici této hlásky jsou ústa v mírném úsměvu. Čím je provedení hlasitější, tím se úsměv zvětšuje. Zde je opět důležité opakování a je nutný nácvik zeslabování a zesilování syčení. Tlak na lis břišní se u tohoto písmena koncentruje na mezižeberní svalstvo.

Třetí hláskou, se kterou se žáci seznamují, je hláska tlačená a je to písmeno „B“. Žáci při expozici drží tvar úst podle způsobu tvoření hlásky, ale nevydávají žádný zvuk, dokud hláska tzv. nevybuchne. Hláska se vyvozuje na téma bubnu, kdy žáci při výbuchu hlásky bouchnou do bubínku, případně je možné použít malý polštářek, do kterého bouchnou rukou. Tlak na lis břišní je u nácviku této hlásky směrem dolů.

³² NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 49.

Písmeno „U“ je tón, který je kontrastní ve způsobu tvoření k hlásce „O“. Tlak na lis břišní je pak stejný jako u „O“. Při vyvození tohoto písmene se doporučuje učitelé použít svou fotografii a navázat s dětmi rozhovor na téma, co už je učitel vše naučil.

Písmeno „A“ je také tón, který je velmi důležitým základem pro tvorbu dvojhlasky. Intonační vývoj těchto hlásek je znázorněn na obrázku č. 3.



Obrázek č. 3: Intonační vývoj hlásek „O“, „U“, „A“, „S“, „B“, autor: M. Navrátilová.

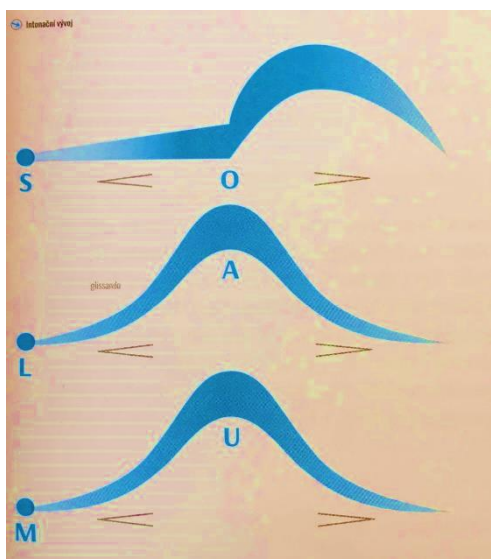
Při vyvozování dalších hlásek se postupuje dle metodického postupu a s ohledem na rozdělení hlásek na tóny, zvuky a tlačené (výbuchové). Při nácviu jednotlivých hlásek dbáme na koordinaci zraku, hlasu a sluchu. Specifické období „OSBUA“ žáky provází někdy až pět měsíců. V tomto období je velmi důležité vytvořit pevné základy, které žáci dále využívají v období čtení ze slabikáře, které následuje. Zde následně dochází k poměrně velkému zrychlení a žáci tak bez problémů zvládnou během první třídy celou abecedu. Po období „OSBUA“ a vyvození všech jeho hlásek začínáme zařazovat hlásky další, a tím žáci i učitel přechází do druhé fáze výuky.

II. fáze: 1. stupeň syntézy (syntéza dvou písmen, hlásek)

Navrátilová (2011) říká, že: „... v této následné fázi je vykonáván zrakovým aparátem fixační a sakadický pohyb najednou.“³³ Stejně tak jako ve fázi první, i nyní žáci pracují s různými pomůckami, konkrétně pak s plastovými destičkami a písmenky. Jedná se o specifický nástroj této metody, kdy žáci při práci na destičkách zapojují i další ze smyslových orgánů, a to je hmat, čímž rozvíjí jemnou motoriku. Na destičky podle diktátu učitele umísťují nejprve jednotlivé hlásky, poté slabiky a později celá slova. Při práci na destičkách se u dětí cvičí přechod jednoho pohybu do druhého. Jedna hláska se tedy

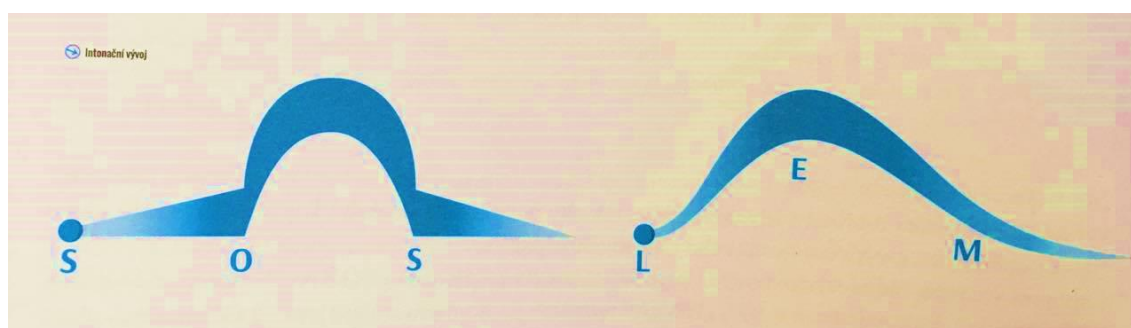
³³ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 51.

exponuje, avšak zároveň je okem analyzována hláska druhá. Oko se tak učí perifernímu načítání v předstihu před hlasovou expozicí. Žák není pod časovým tlakem a jeho oku je poskytnuta taková doba na analýzu, jakou potřebuje jeho CNS k rozeznání a vyslovení hlásky. Proto, aby docházelo k co nejlepší sluchové analýze, měla by být striktně dodržována kombinace kontrastů, a to od největšího k menšímu. Nejprve je to tedy *zvuk × tón* a později *tón × tón*, viz obrázek č. 4 níže.



Obrázek č. 4. Intonační vývoj syntézy hlásek „SO“, „LA“, „MU“, autor: M. Navrátilová.

Žáci disponují dostatečným časem k přípravě tvoření další hlásky. Při expozici hraje zásadní roli učitel, jenž napomáhá dětem svými gesty a snaží se první i druhou hlásku držet co nejdéle. Je však nutné, aby byla vždy reflektována jeho dechová kapacita.



Obrázek č. 5. Intonační vývoj, zmenšující se kontrast, autor: M. Navrátilová.

Syntéza dvou písmen je založena na využití „obloučkové intonace“, se kterou se žáci seznámili při vyvozování písmen „O“, „U“ a „A“ (schéma na obrázku č. 5). Při nácvičku spojení „LO“, které následuje, je kladen důraz na správnou intonaci a výslovnost hlásky „L“, přičemž říkáme, že jdeme intonačně tzv. „ze sklepa“. Vyslovování musí být hlasité, aby nedošlo k zaniknutí první hlásky, a stejný postup dodržujeme také při vyvozování nových

písmen. Pro tuto fázi je však nejdůležitější, aby se vždy nové písmeno učilo samostatně. Žák musí mít nové písmeno nejdříve pevně zafixováno a musí mít osvojeny všechny jeho čtyři tvary. Zásadní je vždy ponechat žákům potřebný čas na zažití nového písmene.

III. fáze: 2. stupeň syntézy (syntéza tří písmen, hlásek – princip jednoslabičnosti)

1. etapa

První etapa je zaměřena na vytváření čtecího návyku u žáků. V této fázi vedeme žáky tak, aby jen technicky nezpracovávali znaky, ale aby porozuměli jejich smyslu a tím i obsahu přečteného. Zde se žáci poprvé seznamují se samostatně stojícími pojmy, které mají svůj význam – pes, lem, pan.³⁴ Hlásky musí být exponovány dlouze a je nutné, aby byl celý proces velmi pomalý, protože jedině tak bude mít zrakový aparát žáka dostatečný čas periferně načíst další písmena. Dlouhé držení třetí hlásky pomáhá žákům k procvičování dechového aparátu a pro sluchový aparát je protahování všech hlásek výhodné z hlediska dostatečného času pro analýzu všech tří hlásek. Po celou dobu úvodních fází je opakovaně kladen důraz na intonační vývoj a kontrast mezi písmeny. Důležité je také přesné dodržení daného postupu. Doporučuje se začít hláskou „S“, která se umístí na první a třetí místo slova (SOS, SAS), a tím dojde k velkému kontrastu mezi tónem a zvukem.

Dále pak postupujeme podle těchto metodických pokynů:

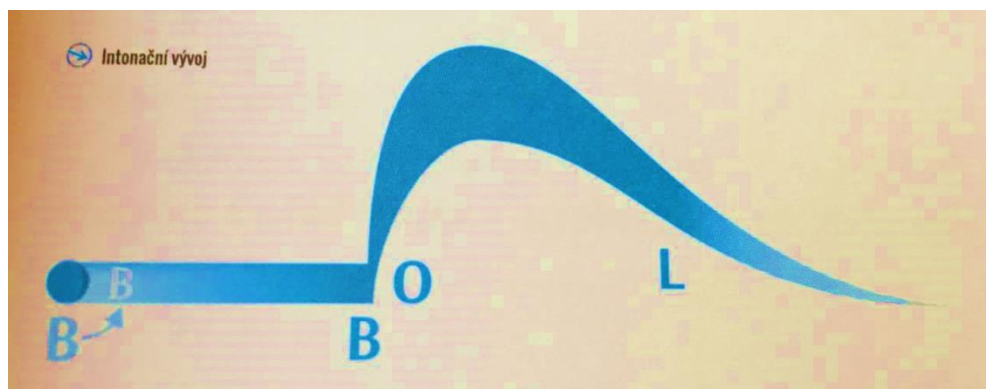
- zvuk × tón × zvuk (SOS, SUS, SAS, SES, SIS),
- tón – tón × zvuk (LOS, LUS, LAS, LES, LIS; MOS, MUS, MAS, MES, MIS),
- zvuk × tón – tón (SOL, SUL, SAL, SEL, SIL; SOM, SUM, SAM, SEM, SIM),
- tón – tón – tón (LOL, ..., LOM, ..., MOM, ..., MOL, ...).

2. etapa

V druhé etapě syntézy tří písmen se již přechází na zařazování tlačených výbuchových hlásek, viz obrázek č. 6. Dodržuje se zde stejný postup jako v etapě první. Zde však již začíná docházet k přirozenému zkracování délky samohlásek a začíná se lišit čtecí tempo

³⁴ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 52.

jednotlivých žáků. I přesto je velmi důležité, aby učitel i nadále jejich tempo plně respektoval a při hromadném čtení se stále přizpůsoboval tempu nejpomalejšího žáka.



Obrázek č. 6. Intonační vývoj s tlačnou hláskou „B“ na začátku, autor: M. Navrátilová.

IV. fáze: 3. stupeň syntézy (Syntéza čtyř hlásek)

Fáze Syntézy čtyř hlásek je metodicky opět rozdělena na dvě etapy a do výuky by měla být zařazena začátkem prosince.

1. etapa bez dlouhých samohlásek

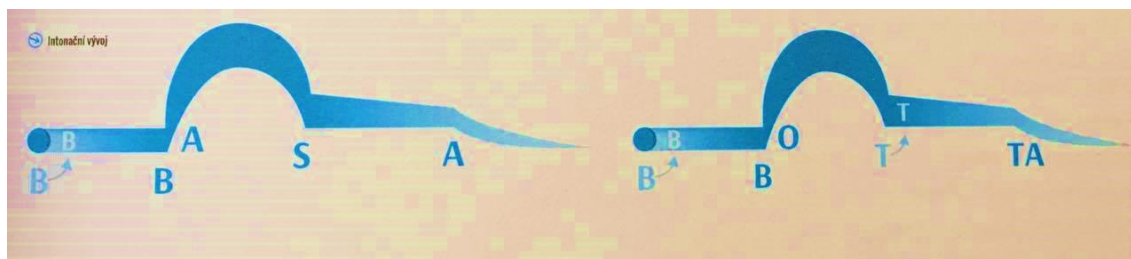
Syntéza slov tvořených čtyřmi písmeny bez dlouhých samohlásek (NEMO, MELE, MASO, SUMA) probíhá stále ve velmi pomalém tempu. Slova jsou vědomě předimenzovaná a čtení je zpívané. Tím je poskytován CNS dostatek času na zpracování všech vjemů a správné přiřazení znaku ke zvuku. Během čtení jednotlivých slov si žáci tzv. nepřidechují, viz obrázek č. 7.



Obrázek č. 7. Intonační vývoj syntézy čtyř hlásek bez dlouhé samohlásky a bez výbuchové hlásky, autor: M. Navrátilová.

Výbuchové hlásky zařazujeme opět až později. Intonační vývoj s výbuchovou hláskou na začátku slova nám ukazuje obrázek č. 8. Zde již žáci čtou smysluplná slova, která by měla být ze strany učitele podpořena např. slovesy, přídavnými jmény, případně celými větami.

Tím žákům zajistíme lepší porozumění obsahu čteného slova a systematicky rozšiřujeme jejich slovní zásoba (PATA, KOPE, BASA, BOTA).



Obrázek č. 8. Intonační vývoj syntézy čtyř hlásek bez dlouhé samohlásky s výbuchovou hláskou „B“ na začátku, autor: M. Navrátilová.

2. etapa s dlouhými samohláskami

V poslední etapě tohoto čtenářského období již žáci zvládají aplikaci syntézy slov s dlouhými samohláskami a dokáží je rozlišit především díky výraznému čtení. Prvním krokem je zařazení samohlásky „Í“ na konec slov (MUSÍ, SOLÍ), viz obrázek č. 9. Důvodem je fakt, že je to pro žáky dechově náročné, proto je tento obtížnější úkol zařazen jako první. Postupně přidáváme i další samohlásky.



Obrázek č. 9. Intonační vývoj syntézy čtyř hlásek s dlouhou samohláskou na konci a bez výbuchové hlásky, autor: M. Navrátilová.

A na úplný závěr této etapy jsou opět přidána slova s výbuchovou hláskou a dlouhou samohláskou (PÍPÁ, BALÍ). Intonační vývoj této fáze lze vidět na obrázku č. 10. Při expozici těchto slov si žáci mohou opět pomoci pohybem a samotný akcent výbuchové hlásky zdůrazní například bouchnutím do lavice.



Obrázek č. 10. Intonační vývoj syntézy čtyř hlásek s dlouhou samohláskou na konci a výbuchovou hlásku „B“ na začátku, autor: M. Navrátilová.

V. fáze: čtení ze slabikáře

Období čtení ze slabikáře je rozděleno také na jednotlivé etapy, které by opět měly být striktně dodržovány.

1. etapa hromadné čtení

Při hromadném čtení, tzv. čtení UNISONO, je největší důraz kladen na práci pedagoga. Ten je ústřední postavou, řídí hromadné čtení a vede žáky ke zpěvavému čtení. Jeho úkolem je neustále vstupovat do čteného textu tak, aby bylo dosaženo správné intonace, co nejlepšího porozumění čtenému textu a nedocházelo ke zkracování délek hlásek.

2. etapa: kombinace hromadného a individuálního čtení

Od hromadného čtení postupně přecházíme i k četbě individuální. Zde čtecí tempo určuje CNS podle rychlosti zpracování každého jednotlivce. Individuálnímu čtení je pak věnováno 20 % výuky a je při něm nutno se zaměřit především na hlasitý čtecí projev žáků.

3. etapa: dramatizace a přednes čteného textu

Taktéž dramatická výchova je nedílnou součástí správného přednesu. Umožňuje žákům vyjádřit své pocity z přečteného prostřednictvím vlastního těla, rozvíjí jejich fantazii, posiluje kladný vztah k literatuře a jejich citové a estetické cítění. V případě, že žák projde procesem zážitkového učení, dokáže se lépe vcítit do obsahu napsaného textu a nedochází tak u něj pouze k mechanické reprodukci slov.

4. etapa: čtené psaní

Činnost, kterou autorka metody nazývá „čtené psaní“, je do výuky zařazena právě v tomto cyklu. Při čteném psaní učitel píše po jednotlivých písmenech na tabuli slova a žáci pak postupně předčítají jednotlivé hlásky. Tyto hlásky exponují a drží tak dlouho, dokud nerozeznají následující písmeno, které učitel na tabuli napíše. Učení tímto způsobem upevňuje čtecí techniku, protože za pomoci očních pohybů dochází k postupnému snímání jednotlivých částí grafémů. Čtené psaní patří k technickým cvičením Splývavého čtení. Jak

autorka uvádí, „...účelem tohoto cvičení je striktní dodržování snímání písmen před hlasovou expozicí (dokonalá práce zrakového aparátu, vázané napojení hlásek).“³⁵

5. etapa: interpretace textu

Dítě ví, co čte, ale promýšlí jednotlivosti i celek. Přednes je dynamický, žák bezchybně pracuje s hlasem. Svou roli prožívá, zasazuje fakta do souvislostí a plně si uvědomuje význam. Vybavuje si také předchozí poznání a přenáší ho do textu. Dokáže taktéž rozvíjet svůj vlastní postoj k předložené situaci. Autorka uvádí, že: „...taková úspěšnost děti motivuje a zlepšuje vztah ke knize, k nabývání vědomostí. Metodika Sfumato přináší relaxaci, uvolnění, vytváří živé obrazy, pozitivní atmosféru.“³⁶(Navrátilová 2011, s. 80).

VI. Pomůcky využívané při výuce

Výuka metody Sfumato – Splývavé čtení je zážitkovou metodou výuky čtení, proto je také obohacena celou řadou speciálních pomůcek, které napomáhají nejen ke správnému a efektivnímu učení čtení s porozuměním, ale přináší dětem radost a nadšení ze zajímavých činností.

1. Kostky s písmeny.

Tato pomůcka je jednou z variant pro vyvozování syntézy otevřených slabik. Pedagog má kostky schované za svými zády. Ukázáním kostky s daným písmenem pomáhá dětem následně mimikou s expozicí prvního písmene, následuje ukázání druhého písmene a jejich spojení, viz Příloha č. 1.

2. Destičky s písmeny.

Jedná se o formu diktátu bez psacího projevu. Žáci pracují vždy se dvěma destičkami, z nichž jednu nazývají domečkem, ve kterém písmenka bydlí, a druhá destička slouží ke skládání písmen podle diktátu učitele. Touto aktivitou má učitel možnost ihned kontrolovat, jak žák analyzoval diktovanou hlásku nebo skupinu hlásek záměnou určitého písmene. Významnou roli zde zaujímá hmat, který je považován za jeden z nejdůležitějších smyslů při výuce čtení metodou Sfumato. Kromě skládání písmen dle diktátu si při této aktivitě žáci procvičují prostorovou orientaci a počítání. Jedná se především o určování pozice řádku, jeho začátku, prostředku a konce. Dále si žáci osvojují pojmy jako před písmeno, za písmeno a levo-pravou orientaci. Při této aktivitě si žáci taktéž cvičí jemnou motoriku a zároveň procvičují princip analýzy a syntézy.

³⁵ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 57.

³⁶ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 80.

Syntézu písmen na destičkách provádíme ve třech fázích:

- Nejprve učitel dětem určí přesné umístění písmene na destičce. Písmeno, které mají žáci umístit na destičku, pak diktuje s dlouhou expozicí, tedy tak, jak se ho žáci učí číst. Jakmile žák správně umístí dané písmeno na destičku, zvedne oči a dívá se na učitele. Ten pak začne diktovat další hlásku a žák opět přiřadí písmeno na určené místo na tabulce.
- V druhé fázi již učitel nečeká, až žák zvedne oči při dokončení úkonu. S přiložením prvního písmene na destičku učitel ihned diktuje druhou hlásku, přičemž diktování probíhá opět v dlouhé expozici.
- Poslední fáze je založena na zrychlení, současně je procvičována paměť. Učitel, opět při diktátu hlásek, nečeká na zvednuté oči dětí. Ve chvíli, kdy má žák v ruce první diktované písmeno, diktuje již učitel hlásku druhou a zvuk skončí. Žák si tedy musí vybavit zvuk vyslovovaný učitelem, viz Příloha č. 2

3. Dětský mariáš – pohádkové karty.

Jedná se o karty s jednotlivými písmeny abecedy. Na jedné straně jsou vyobrazena písmena ve všech čtyřech podobách (tiskací, psací, malá, velká) a na straně druhé jsou obrázky různých bytostí, jejichž jména začínají daným písmenem. Při manipulaci s kartami si žáci procvičují jemnou motoriku tří prstů a zrakovou paměť. Karty je také možno využít při slohovém výcviku (vyprávění podle obrázků) a při hře „*Kousek vidím, kousek skryji*“, při které hádají písmena, která mají z části zakrytá, viz Příloha č. 3.

4. Maňásci.

Při dramatické výchově se maňásci využívají pro zlepšení interpretace čteného textu. Manipulací s maňásky žáci opět procvičují jemnou motoriku tří prstů. Díky využívání maňásků při dramatizaci ztrácí ostych a dokáží lépe prožít děj, viz Příloha č. 4.

Mimo tyto speciální pomůcky se při výuce využívá dalších aktivit a her, které vedou k bezchybnému osvojení zrakové i sluchové podoby písmen. Žáci například hledají písmena ve třídě, vybarvují písmenkové omalovánky, slepují rozstříhaná písmena, dokreslují písmena a písmenka také modelují.

4.2 Shrnutí metody Sfumato

Vzhledem k tomu, že je tato technika založena na hlasitém projevu, správném umístění tónu v dutině ústní při dodržení hygieny hlasu a splývavém napojování hlásek, zaručuje tato metoda plynulý projev čtení. Správné technické provedení brání vzniku dvojího čtení a kontrolovaný pohyb očí z písmene na písmeno neumožní vynechávat či zaměňovat písmena. Je zde taktéž zakotveno čtení s porozuměním. Dlouhá expozice hlásek poskytuje delší čas centrální nervové soustavě na zpracování a oči se pohybují dopředu, ještě při předchozí expozici hlásky, kontrolovaně z písmene na písmeno. Jak uvádí Jiřina Jehličková (2015), velikou výhodou, která je v dnešním systému učení možná jen zřídka, je fakt, že tato technika umožňuje žákům individuální tempo při čtení. Po zautomatizování a přes tlačené hlásky dochází ke zkracování expozice a tím ke správnému rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek. Další klady spočívají v mezipředmětovém propojení nácviku čtení s výtvarnými, pracovními a hudebními činnostmi, které dětem umožňují důkladné zafixování tvarů písmen.³⁷

A však i u této metody mohou u dětí nastat problémy, a to především při načítání dlouhých a krátkých slabik. Výhodou však je, že pedagog, díky individualizovanému čtení, může tento nedostatek lépe a rychleji podchytit a procvičit. Také rychlejší porozumění čtenému textu není touto metodou plně zajištěno. Jako každá metoda provopočátečního čtení i metoda Sfumato klade velmi vysoké nároky na pedagogy, kteří musí ovládat jednotlivé metodické kroky a bezchybnou techniku, ale také jejich vynalézavost, schopnost improvizace, a především vlídný a kladný přístup k dětem jsou dalšími faktory, které ovlivňují bezchybné zvládnutí této metody.

³⁷ JEHLIČKOVÁ, J. *Metodika práce asistenta pedagoga*. Olomouc, 2015, s. 30.

5 Nároky kladené jednotlivými metodami na osobnost pedagoga

Cílem každého pedagoga ve výuce počátečního čtení by měl být rozvoj dovednosti číst správně, náležitým tempem, stejně tak číst s porozuměním texty přiměřené věku a schopnostem žáka.³⁸ Z výsledků šetření didaktické práce učitele, jak uvádí Marie Švrčková (2011), vyplývá, že kvalita výuky čtení v podání jednotlivých učitelů je velmi odlišná a závisí právě na rozdílnosti využívání jednotlivých metod výuky čtení a odbornosti učitelů. Nároky, které jsou jednotlivými metodami kladeny na pedagogy, se výrazně liší, jak ukážeme v této kapitole.

5.1 Metoda analyticko-syntetická

Metoda analyticko-syntetická v elementární výuce čtení klade na přípravu a invenci učitele totožné nároky jako metoda Sfumato. Přestože je tato metoda v českém školském systému jednou z nejstarších a nejvyužívanějších metod výuky čtení, hraje i zde velikou roli osobnost učitele, jeho přístup, tvořivost a schopnost žáky zaujmout. Každý učitel, který vyučuje touto metodou, by měl být adekvátně vzdělaný a ovládat jednotlivé metodické kroky. Do výuky by měl zařazovat inovativní prvky, které mohou být i kombinací metodických kroků jiných metod a tím v dětech vzbuzovat nadšení pro čtení. Současné pojetí výuky již není primárně založeno pouze na rozvoji techniky čtení, ale velký důraz je kladen na čtení s porozuměním. Učitelé, kteří vyučují analyticko-syntetickou metodou čtení, mají k dispozici nepřehledné množství didaktických pomůcek a materiálů a záleží jen na nich, jak je budou využívat. Učitel by měl vždy dbát na to, aby žáci nepochybovali slabiky pouze mechanicky. V případě, že se pedagog rozhodne pro učení prvopočátečního čtení analyticko-syntetickou metodou, záleží jen na něm, jak bude tuto metodu používat, jaký si zvolí ideální poměr mezi procesem analýzy a syntézy a jakých využije prostředků k tomu, aby čtení učinil pro žáky zábavným a vybudoval v nich kladný vztah ke čtení. Iva Košek Bartošová (2014) uvádí, že jedním z hlavních úkolů učitele vyučujícího analyticko-syntetickou metodou by mělo být kontrolovat žáky, aby se zrakem nesoustředili a neulpívali pouze na jednotlivých písmenech slabik, ale aby se snažili vnímat slabiky jako celky a také je tak vyslovovali. Dále by měl dbát, aby žáci četli slova nahlas a neskládali je šeptem, protože jedině tak je schopen zamezit u žáků dvojímu čtení. A v neposlední řadě by učitel měl také vést žáky k jasnému,

³⁸ WILDOVÁ, R. *Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Praha, 2002, s. 20.

posloupnému a souvislému vyjadřování v krátkých řečových projevech. ³⁹ Cílem každého pedagoga vyučujícího prvopočáteční čtení touto metodou by mělo být naučit žáky číst správně, s porozuměním, plynule a učinit tak hodiny čtení zábavné a poutavé.

5.2 Metoda Sfumato

Metoda Sfumato také klade na učitele značné profesní nároky. Každý pedagog, který se rozhodne vyučovat žáky metodou Sfumato, musí projít odborným kurzem a celou metodu perfektně ovládat. Svou odbornost učitel prokáže po absolvování kurzu závěrečnou zkouškou před odbornou komisí. Po absolvování tohoto kurzu by měl být učitel kvalitně proškolen tak, aby byl schopen žáky naučit nejen bezchybně číst, ale především vybudovat v nich kladný vztah ke čtení. Za zdatného učitele je považován takový učitel, který je dobrým improvizátorem, je vynalézavý, hravý, pohotový, vtipný a má smysl pro humor. Měl by umět kreslit, zpívat a dramatizovat. Úspěšný pedagog metody Sfumato je takový učitel, který je temperamentní. Musí metodu dokonale ovládat, přesně dodržovat jednotlivé metodické kroky a jejich návaznost. Pokud nebude respektovat jasně stanovený metodický postup, metoda nebude úspěšná. Z těchto důvodů tedy metoda Sfumato nemůže vyhovovat všem učitelům, to může být i jeden z hlavních důvodů, proč je v českém vzdělávacím systému zastoupena v menší míře.

Příkladem je vyvozování písmena v přesně daném pořadí, a to z toho důvodu, aby se u dětí rozvinula citlivost pro grafém a foném. Následně by měl učitel být schopen připravit dětský dech a hlas na hlasité a vázané čtení, při kterém se dbá na správnou výslovnost hlásek. Učitel by měl také vždy respektovat individuální tempo a potřeby žáka, což mu tato metoda jako jedna z mála velmi dobře umožňuje. Během výuky musí učitel zachovávat individuální potřeby žáka a umožnit mu pracovat svým tempem, avšak zároveň by ho měl umět zapojit i do skupinové nebo párové výuky. Hlavním úkolem učitele je, aby žáci při výuce mohli být zcela uvolnění a aby se zbavili veškerých bloků, které jim čtení může přinášet. Ve vztahu k dětem se od učitele této metody očekává, že bude citlivý, empaticky a bude umět s dětmi komunikovat tak, aby si získal jejich veškerou důvěru. ⁴⁰ Základem nejen metody Sfumato, ale každé metody prvopočátečního čtení je kvalitní pedagog, který metodu dokonale ovládá a jeho role je ve výuce nenahraditelná.

³⁹ FABIÁNKOVÁ, B. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno, 1999, s. 43.

⁴⁰ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 37.

6 Diferenciace výukových plánů

Tato kapitola ukazuje tematické plány analyticko-syntetické metody a metody Sfumato. Pro lepší komparaci obou metod čtení, především pro demonstraci rozdílů mezi nimi, je vybráno období Živé abecedy. Obě metody jsou pak zpracovány v metodických příručkách pro učitele.

6.1 Ukázka tematického plánu analyticko-syntetické metody čtení – období Živé abecedy.

Tabulka č. 1. Orientační návrh tematického plánu analyticko-syntetické metody – Období Živé abecedy.

ZÁŘÍ	
Živá abeceda str. 2–13	<ul style="list-style-type: none">• seznámení s učebnicí• rozvoj řečových dovedností• rozvoj sluchového a zrakového vnímání• přípravné předčtenářské období – soustředěnost, pozornost, paměť• hlásky a písmena M, m – A, a
ŘÍJEN	
Živá abeceda str. 18–33	<ul style="list-style-type: none">• hlásky a písmena: L, l – E, e – S, s – O, o• vyvození prvních slabik• analýza a syntéza slabik
LISTOPAD	
Živá abeceda str. 34–47	<ul style="list-style-type: none">• hlásky a písmena P, p – U, u – I, i• čtení otevřených slabik• dvouslabičná slova s otevřenou slabikou (typ máma, Ola)• seznámení se slabikářem

Tematický plán analyticko-syntetické metody je vypracován po jednotlivých měsících v metodických příručkách pro učitele a slouží jako návrh na rozvržení učiva v průběhu školního roku. Jeho přesné dodržování není zcela nutné. Je nutné se vždy přizpůsobit složení

žáků ve třídě a brát zřetel na individuální potřeby žáků. Při výuce je využíváno mezipředmětových vztahů a didaktických her. Jednotlivé náměty však nejsou podrobně rozpracovány. Výuka nového písmene není zahrnuta do všech výukových předmětů.

Využití dramatické výchovy, která napomáhá k lehčímu porozumění textu a správnému přednesu, je zde zahrnuto jen sporadicky. Je sice pravdou, že existuje velké množství další odborné literatury a příruček, které se na toto téma zaměřují a kde mohou učitelé chybějící náměty a ukázky získat, ale bohužel nejsou obsahem metodické příručky a záleží tedy jen na učiteli, zda si tyto náměty sám vyhledá.

6.2 Ukázka tematického plánu metody Sfumato – období Živé abecedy.

Tabulka č. 2. Tematický plán metody Sfumato – Období Živé abecedy.

ZAŘÍ	
1. týden	<ul style="list-style-type: none"> • Vyvození O, o, tvary písmen O – malé × velké, tiskací × psací (mariášové karty, obrázky, skládání rozstřižených tvarů písmene, práce na destičkách) • hlasité čtení unisono hlásky O z tabule • poznáváme paní učitelku a nové kamarády, paní učitelka poznává žáky • protiklady (ošklivý × hezký) • Pohádky: O veliké řepě, O perníkové chaloupce, O Budulínkovi, O Červené Karkulce • Básnička: Oči, oči, očka • interpretace O – udivené Ó, smutné Ó • dramatizace: Ostrov, Obrovi

2. týden	<ul style="list-style-type: none"> • Vyvození S, s, tvary písmen S – malé × velké, tiskací × psací (mariášové karty, obrázky, skládání rozstřížených tvarů písmene, hra O, S kousek vidím, kousek skrytý, psaní kamarádovi na záda, práce na destičkách) • hlasité čtení unisono hlásky S, O z tabule s různě dlouhou expozicí • náslovné S, slovní zásoba (téma had, slepýš syčí, sluníčko svítí na ostrově, slunéčko sedmítečné, sumec, slimák • savci – slon, surikata • přirovnání (moudrý jako sova) • protiklady (silný × slabý) • Pohádky: Smolíček Pacholíček, Sněhurka • Básnička: Strašidla, Slimák leze pomalu, Had leze z díry • Dramatizace: Strašidla.
3. týden	<ul style="list-style-type: none"> • Vyvození B, b, tvary písmen B – malé × velké, tiskací × psací (pro vyvození buben, bludiště mezi písmeny, brčko, psaní kamarádovi na záda, práce na destičkách) • hlasité čtení unisono hlásky B, S, O z tabule s různě dlouhou expozicí • náslovné B, slovní zásoba (téma hudební nástroje – bubny, basa, bendžo), kouzelné brýle, balón, brambory, bludiště, pošta –balík – v něm věci na b • přirovnání (tvrdohlavý jako beran) • protiklady (bílá × černá) • Pohádky: Bolek a Lolek, Bob a Bobek. • Básnička: Brýle, Brčkovy námluvy • Dramatizace: Boudo budko, kdo v tobě přebývá

<p>ŘÍJEN 4. – 7. týden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vyvození U, u, tvary písmen U – malé × velké, tiskací × psací • Vyvození A, a, tvary písmen A – malé × velké, tiskací × psací • Vyvození L, l a M, m, tvary písmen – malé × velké, tiskací × psací • Syntéza SO, SU, SA – kostičky, destičky • Vyvození E, e, tvary písmen E – malé × velké, tiskací × psací • Syntéza SO, SU, SA, LO, LU, LA, MO, MU, MA – kostičky, destičky • Obtahování, dokreslování, kousek vidím – kousek skryji, skládání • Hlasité čtení, čtení obrázků
<p>LISTOPAD 8. – 10. týden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vyvození I, i, tvary písmen I – malé × velké, tiskací × psací • Syntéza SO, SU, SA, LO, LU, LA, MO, MU, MA • Vyvození P, p, N, n, tvary písmen – malé × velké, tiskací × psací • Syntéza SO, SU, SA, SI LO, LU, LA, LI, MO, MU, MA, MI • Třípísmenková slova • Vyvození T, t, tvary písmen T – malé × velké, tiskací × psací • kostičky, destičky • třípísmenková slova • obtahování, dokreslování, kousek vidím – kousek skryji, skládání • hlasité čtení, čtení obrázků

Tematický plán metody Sfumato je v tabulce podrobně propracován a popsán pro první měsíc výuky po jednotlivých týdnech. Pro další měsíce je již plán zredukován pouze na nové učivo. Metodická příručka pro učitele obsahuje plán výuky v jednotlivých týdnech, vypracované přípravy na hodinu, teorii výuky, praktické ukázky, náměty do hodin tělesné výchovy, výtvarné výchovy, pracovního vyučování, prouky a dramatizaci. Metodika je rozpracována na 500 stran a je tedy velkým pomocníkem pro učitele především v jejich začátcích používání této metody v praxi.⁴¹ Oproti analyticko-syntetické metodě týdenní plán dostávají i žáci. Je jim předán vždy v pátek na následující týden. Plán obsahuje krátkou a jednoduchou zprávu, ve které se žáci dozvědí, co budou v příštím týdnu dělat, a mají tedy možnost si na další týden v předstihu připravit případné pomůcky či rekvizity. Systém u žáků zrychluje proces osamostatnění se v domácí přípravě a má pro žáky i silný motivační charakter.

6.3 Komparace tematických plánů

Při porovnání obou tematických plánů je na první pohled patrné, že plány analyticko-syntetické metody nejsou tak podrobně propracovány. Jsou pro učitele jen jakýmsi návrhem možností, jak probírané učivo vyučovat. Chybí zde jednotné ukázky mezipředmětových vztahů a rozpracované náměty na hry. Tato metoda, však nabízí pedagogům velké množství podpůrných materiálů, ze kterých mohou čerpat další náměty do výuky. Oproti tomu metodika Sfumato nabízí učiteli velký výběr her, pohádek, příběhů, dramatizace a propojení mezipředmětových vztahů. Jednotlivé hry a náměty jsou v metodice podrobně popsány a vyučující jich má k dispozici nepřeberné množství.

Pro jednodušší přehled shod a rozdílů mezi oběma srovnávanými metodami prvopočátečního čtení následuje tabulka č. 3. Z ní vyplývá, že se obě metody v předslabikářovém období v menší či větší míře shodují hned v několika hlediscích.

⁴¹ NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí, 2011, s. 72 a s. 109.

Tabulka č. 3. Srovnání vybraných metod výuky čtení

Analyticko-syntetická metoda	Metoda Sfumato
Výraznější jazyková příprava	Bez výraznější přípravy
Hlásky SLMP + AEIOU	Hlásky OSBUA
Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek	Bez rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, pouze dlouhá expozice
Nevyvozuji se všechny 4 tvary písmen	Vyvození všech 4 tvarů písmen
Analýza, syntéza	Syntéza – převládá, analýza v menší míře
Důraz na porozumění	Důraz na porozumění
Rychlejší čtecí tempo nastupuje dříve	Pomalejší čtecí tempo
Individuální čtení od počátku, hromadné v menší míře – dle učitele	Od počátku pouze hromadné čtení, individuální čtení v menší míře
Klade menší důraz na respektování individuálního čtecího tempa – dle učitele	Přísné respektování individuálního čtecího tempa
Dramatizace využívána v menší míře	Dramatizace stěžejní
Rozvoj slovní zásoby záleží na osobnosti učitele	Velký důraz na rozvoj slovní zásoby

7 Výzkumné šetření

V této kapitole představíme dotazníkové šetření, jež je zaměřeno na metody výuky čtení na prvním stupni ZŠ. Soustředíme se na dvě metody výuky prvopočátečního čtení, a to na analyticko-syntetickou metodu a metodu Sfumato.

7.1 Metodika výzkumného šetření

Na začátku výzkumu byly definovány výzkumné cíle, které budou v závěru zamítnuty či potvrzeny. Všechny atributy výzkumného šetření musí být jasně a dostatečně vymezeny, aby nedošlo k opomenutí dílčích aspektů, které by poté mohly výzkumné šetření zkreslovat.

Výzkumné cíle

Cílem předkládaného dotazníkového šetření bylo zjistit, jakou metodu výuky čtení učitelé ve své praxi užívají a zda mají svobodnou volbu při výběru metody čtení. Dále, která z využívaných metod u žáků nejvíce rozvíjí dílčí funkce, jak jsou jednotlivé metody vhodné pro žáky se specifickými poruchami učení a která z metod je pro ně nejvíce vyhovující.

Metoda výzkumu

Pro výzkum byl zvolen písemný dotazník stylizovaný v logické posloupnosti. V dotazníku byly použity pouze otázky uzavřeného typu. Tento typ otázek nabízí respondentům několik možných variant odpovědí, ze kterých mají možnost výběru jedné či více odpovědí nejlépe vystihujících jejich názor. V dotazníku nebyly použity otevřené otázky, jejichž statistické vyhodnocení a někdy i interpretace je obtížnější.

První část dotazníku je zaměřena na sociodemografické informace o respondentovi (pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání). Další část dotazníku seznámí respondenty s hlavním záměrem šetření. Respondent je dotazován obecně na výuku čtení, následují otázky zaměřené na metodu výuky čtení, kterou pedagog ve své praxi využívá.

Realizace výzkumu

Předkládaný výzkum byl realizován prostřednictvím elektronického dotazování, od 10. února do 5. března 2019. Dotazník byl prostřednictvím internetu zpřístupněn pedagogům z celé České republiky. Získaná data byla zpracována za pomoci programu Microsoft Excel.

7.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Tato část diplomové práce představuje výsledky realizovaného dotazníkového šetření. V dílčích kapitolách podáváme charakteristiku vzorku dotazovaných, zjištění o využití analyticko-syntetické metody čtení v praxi, zjištění o využití metody Sfumato v praxi a konečně nároky a přínosy spojené s vybranými vyučovacími metodami.

7.2.1 Charakteristika vzorku respondentů

Výzkumný soubor respondentů se skládá z 33 osob.

Pohlaví respondentů

Tab. 1 Rozdělení respondentů dle pohlaví

Pohlaví respondenta	Počet respondentů
Žena	33
Muž	0

Soubor je složen pouze z osob ženského pohlaví. Vzhledem k tomu, že je školství prvního stupně feminizované, nelze očekávat genderově vyvážený vzorek.

Věk respondentů

Tab. 2 Věk respondentů

Věk respondenta	Počet respondentů
Méně než 25 let	5
26-35 let	7
36-45 let	11
46-55 let	8
56-65 let	1
66 a více let	1

Nejvíce dotazovaných, 11, spadá do věkové kategorie 36–45 let; oproti tomu nejméně dotazovaných se objevuje ve skupinách 56–65 let a 66 a více let, vždy pouze jeden zástupce. Celkově nejpočetnější skupinu dotazovaných tvoří respondenti mladší 45 let.

Nejvyšší dosažené vzdělání

Tab. 3 Nejvyšší dosažené vzdělání

Nejvyšší dosažené vzdělání respondenta	Počet respondentů
Střední odborné vzdělání s maturitou	5
Vyšší odborné vzdělání	0
Vysokoškolské vzdělání	28

Účelem třetí otázky je zjistit, jakého nejvyššího vzdělání dosahují dotazovaní respondenti. Převládají ženy s vysokoškolským vzděláním (28 respondentů), se středním odborným vzděláním s maturitou je pouze 5 žen, rozdíl je tedy markantní. Toto zjištění ukazuje na fakt, že v současné době v našem školství působí na 1. stupni ZŠ v převážně většině kvalifikovaní pedagogové. U nekvalifikovaných pedagogů se dá předpokládat, že si svou odbornou kvalifikaci, na základě právního ustanovení, doplňují studiem na VŠ. Tato otázka, však v dotazníkovém šetření nebyla respondentům položena, proto nelze tuto hypotézu potvrdit.

Ročník, ve kterém dotazovaní v současné době vyučují

Tab. 4 Ročník, ve kterém respondenti v době výzkumu vyučovali

Ročník ZŠ, ve kterém je vyučováno	Počet respondentů
1. ročník	13
2. ročník	5
3. ročník	6
4. ročník	6
5. ročník	3

Nejvíce respondentů – 13 – vyučuje v prvním ročníku základní školy, oproti tomu nejméně z nich momentálně vyučuje v pátém ročnících, pouze 3 respondenti. Lze tedy předpokládat,

že minimálně 13 dotazovaných pedagogů v současné době přímo vyučuje některou z metod provočátečního čtení, a tudíž danou problematiku zcela jistě v praktické rovině ovládají.

Mají pedagogové svobodnou volbu při výběru metody prvopočátečního čtení?

Tab. 5 Umožnění výběru vyučovací metody

Umožnění volby vyučovací metody	Počet respondentů
Ano	28
Ne	5

Další otázka zjišťovala, zda samotní pedagogové mají svobodnou volbu ve výběru vyučovací metody čtení, nebo je metoda dána vedením školy. Z výzkumu vyplývá, že nadpoloviční většina, celkem 28 dotazovaných, si mohla zvolit metodu prvopočátečního čtení na základě svých preferencí. Pouze 5 dotazovaných nemůže vyučovat dle svého rozhodnutí a musí respektovat vyučovací metodu prvopočátečního čtení, která je ve škole preferována.

Zkušenosti dotazovaných s metodami prvopočátečního čtení

Tab. 6 Jakou metodou prvopočátečního čtení měli respondenti možnost během své praxe vyučovat?

Metoda prvopočátečního čtení	Počet respondentů
Analyticko-syntetická	30
Genetická	8
Globální	3
Sfumato	8

Celkem 30 respondentů, tedy téměř všichni dotazovaní, během své praxe učili analyticko-syntetickou metodou prvopočátečního čtení. 8 dotazovaných uvádí, že vyučovalo i metodou genetickou, a stejný počet respondentů uvedlo metodu Sfumato. Nejméně respondentů vyučovalo metodou globální. Potvrzuje se tedy, že metoda analyticko-syntetická je nejrozšířenější metodou výuky čtení v prostředí českého školství a většina dotazovaných pedagogů s ní také během své praxe vyučovala.

Metoda prvopočátečního čtení využívaná v současnosti ve výuce

Tab. 7 Metoda výuky čtení využívaná dotazovanými v současnosti

Metoda prvopočátečního čtení	Počet respondentů
Analyticko-syntetická	25
Genetická	3
Globální	0
Sfumato	5

V současné době respondenti používají tyto čtyři metody výuky čtení: metoda analyticko-syntetická, metoda genetická, metoda Sfumato – splývavé čtení a metoda globální. Jak jsme zjistili už z předchozí otázky, analyticko-syntetická metoda je stále nejvyužívanější metodou, čemuž odpovídají i následující výsledky. Tuto metodu v současné době využívá 25 respondentů. Jako druhá nejvíce užívaná metoda se v dotazníkové šetření ukazuje metoda Sfumato (5 dotazovaných). Genetickou metodu ve výuce využívají 3 dotazovaní a globální metodu neuvedl ani jeden z respondentů.

7.2.2 Analyticko-syntetická metoda prvopočátečního čtení

Vzhledem k tomu, že se diplomová práce explicitně zaobírá analyticko-syntetickou metodou a metodou Sfumato, dotazníkové šetření se v další části zaměřuje právě na tyto dvě vyučovací metody prvopočátečního čtení. Metodou analyticko-syntetickou učí z celkového počtu 33 celkem 25 respondentů. V dotazníkovém šetření však nebylo zjištěno, kolik respondentů z tohoto počtu je vysokoškolsky vzdělaných. Přesto je nutné zmínit, že se jedná o pedagogy, kteří vyučují prvopočáteční čtení na prvním stupni základních škol, tudíž je nutno reflektovat jejich praktické znalosti v oblasti metod prvopočátečního čtení.

Doba využívání analyticko-syntetické metody ve výuce

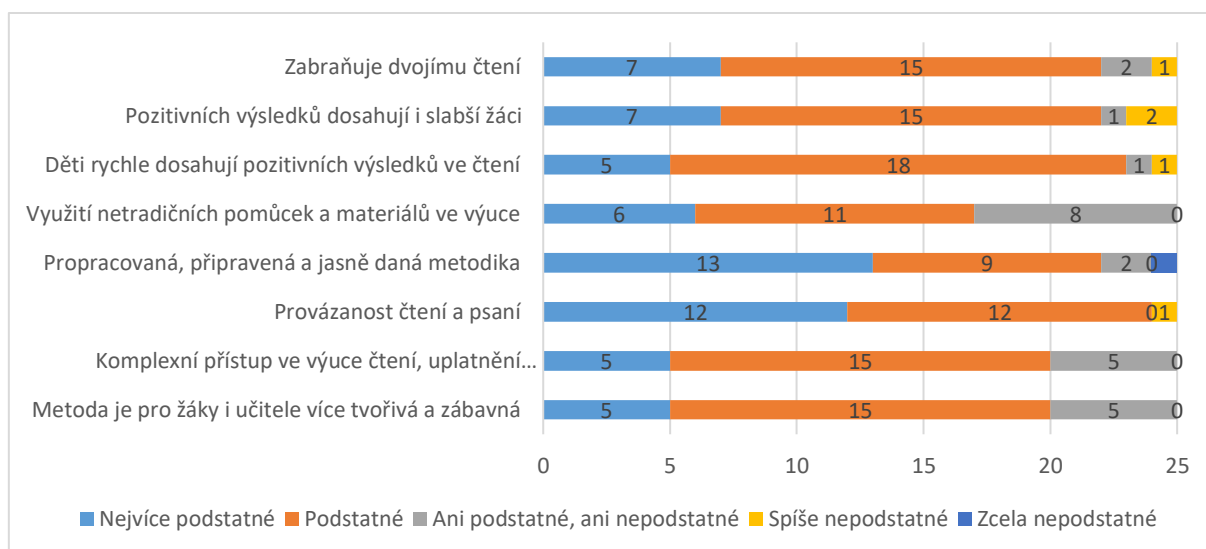
Tab. 8 Jak dlouho respondenti metodu analyticko-syntetickou využívají

Délka využívané metody	Počet respondentů
1-5 let	5
6-10	4
11-15	9
16-20	2
21 a více	5

Z celkového počtu 25 respondentů vyučuje největší část respondentů, a to 9, po dobu 11–15 let. Lze říci, že se jedná tedy o zkušené pedagogy, u kterých lze předpokládat, že disponují zkušenostmi ze své učitelské praxe. V ostatních kategoriích odstupňovaných po pěti letech se setkáváme vždy s výrazně menším počtem, 2 až 5 respondenty.

Nejpodstatnější aspekty metody analyticko-syntetické ve výuce

Graf 1 Jaké aspekty vyučovací metody považujete za nejvíce podstatné?



Účelem této otázky je zjistit, které aspekty považují dotazovaní respondenti za nejvíce podstatné při výuce analyticko-syntetickou metodou čtení.

Zabraňuje dvojímu čtení

Tento aspekt označilo za nejvíce podstatný 7 respondentů, za podstatný 15 respondentů; pouze dva dotazovaní tento jev reflektují jako „neutrální“ a jeden respondent jej označuje za nepodstatný. Z tohoto zjištění vyplývá, že se většina pedagogů ve své praxi, tedy při výuce čtení analyticko-syntetickou metodou setkala s dvojitým čtením u žáků jen minimálně, což lze považovat za velmi pozitivní zjištění.

Pozitivních výsledků dosahují i slabší žáci

Podobně jako v předchozím bodu 7 respondentů označilo tento aspekt za nejvíce podstatný, 15 za podstatný, 1 za neutrální a 2 za nepodstatný. To koresponduje se skutečností známou z praxe, že je u žáků se specifickými potřebami často využívána právě metoda analyticko-syntetická.

Žáci rychle dosahují pozitivních výsledků ve čtení

Celkem 23 respondentů, tedy 92 % z 25 učitelů využívajících analyticko-syntetickou metodu výuky čtení, oceňuje na této metodě rychlý pokrok dětí ve čtení (5 volilo odpověď „nejvíce podstatné“, 18 odpověď „podstatné“). Pouze jeden respondent volil neutrální možnost a jeden respondent hodnotí tento faktor jako nepodstatný. Analyticko-syntetická metoda dává vyspělejším čtenářům prostor k jejich dalšímu rozvoji a umožňuje učiteli individuální přístup k těmto žákům. Záleží tedy jen na něm, jak s touto možností bude pracovat.

Využití netradičních pomůcek a materiálů ve výuce

Podle 6 respondentů je tento aspekt nejvíce podstatný, dalších 11 respondentů jej hodnotí jako podstatný. Oproti ostatním otázkám je zde nejvyšší počet respondentů – 8, tedy 32 % ze skupiny 25 respondentů –, kteří se přiklánějí k neutrální odpovědi; přibližně třetina respondentů tedy na analyticko-syntetické metodě výuky čtení oceňuje spíše jiné aspekty než možnost využití netradičních přístupů.

Propracovaná, připravená a jasně daná metoda

Celkem 22 respondentů (88 %) ji považuje za dobře připravenou a propracovanou metodu za nejvíce podstatný nebo podstatný rys této metody výuky čtení, což je v souladu s poznatky, které jsme uvedli v teoretické části. Dva respondenti volili neutrální odpověď, pro jednoho respondenta je tento rys zcela nepodstatný. Ucelenost a propracovanost metody je dána jejím dlouholetým vývojem. Metoda je po dobu 70. let, od kdy se v našem školství vyučuje, upravována a zdokonalována tak, aby vyhovovala potřebám žáků, byla pro ně přínosná a zábavná.

Provázanost čtení a psaní

Tento aspekt analyticko-syntetické metody čtení hodnotili respondenti vůbec nejčastěji jako podstatný nebo nejvíce podstatný: celkem 24 respondentů (96 %). Pouze jeden respondent si vybral možnost „spíše nepodstatné“. Lze tedy říci, že má metoda velmi dobře propracovanou oblast provázanosti čtení a psaní.

Komplexní přístup ve výuce čtení, uplatnění mezipředmětových vztahů

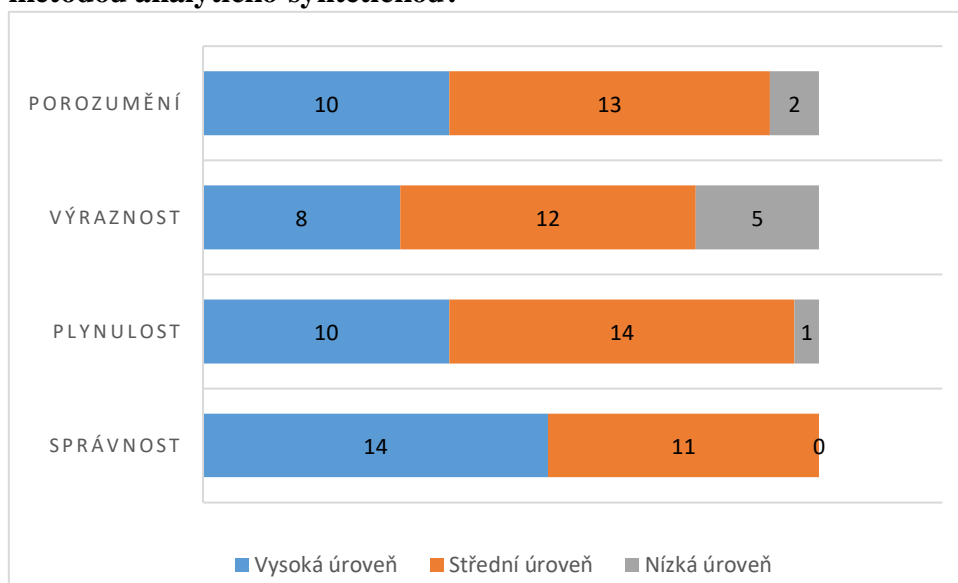
Aspekt komplexního přístupu k počáteční výuce čtení hodnotí 5 dotazovaných jako nejvíce podstatný. Pro 15 dotazovaných je toto hledisko podstatné, neutrálně se vyjádřilo 5 respondentů. Komplexnost přístupu je pro vyučující zjevně důležitým kritériem při volbě výukové metody čtení, v případě analyticko-syntetické metody ale tomuto aspektu přisoudili mírně menší význam než např. propracovanosti metodiky a provázanosti čtení s psaním, jak jsme ukázali u předchozích otázek.

Metoda je pro žáky i učitele více tvořivá a zábavná

Proporce odpovědí jsou stejné jako u předchozí otázky: 5 respondentů považuje tento aspekt za nejvíce podstatný, 15 za podstatný, 5 respondentů volilo neutrální odpověď.

Hodnocení kvality čtenářských výkonů žáků po ukončení 1. ročníku ZŠ

Graf 2 Jaká je kvalita čtenářských výkonů Vašich žáků po ukončení 1. ročníku ZŠ metodou analyticko-syntetickou?



Tato otázka cílí na reflexi základních znaků čtenářského výkonu: porozumění – uvědomělost, výraznost, plynulost a správnost.

Klasifikace úrovní

Porozumění:

Vysoká úroveň - žák je schopen převyprávět svými slovy, o čem četl.

Střední úroveň - žák je schopen shrnout obsah čteného s dopomocí návodných otázek.

Nízká úroveň - žák není schopen reprodukovat obsah čteného ani za pomoci návodných otázek.

Plynulost:

Vysoká úroveň - žák čte plynule, neseká slabiky, čte vázaně, neobjevuje se dvojitě čtení a opakování slov.

Střední úroveň - žák u těžších slov hlasitě hláskuje, sekaně slabikuje, občas opakuje celá slova, objevují se nefunkční pauzy.

Nízká úroveň - žák opakuje celá slova, sekaně slabikuje i jednoduchá slova, dvojí čtení, vázané slabikování, nefunkční pauzy a nevhodné tempo čtení.

Výraznost:

Vysoká úroveň - žák čte se správnou intonací, slovním přízvukem, správně vyslovuje a vhodně dýchá.

Střední úroveň - žák občas chybuje v intonaci, chybuje ve čtení předložkových vazeb a nemá správný slovní přízvuk, problém s výslovností.

Nízká úroveň - žák čte s nesprávnou intonací, slovním přízvukem, větným přízvukem a nesprávnou výslovností.

Správnost:

Vysoká úroveň - žák při čtení nezaměňuje písmena slabiky a slova, nepřidává ani nevynechává písmena, slabiky slova.

Střední úroveň - žák občas chybuje v záměně písmen, slabik a slov, přidává a vynechává písmena, slabiky a slova.

Nízká úroveň - žák často zaměňuje, vynechává a přidává písmena, slabiky a slova.

Porozumění

Uvědomělost neboli porozumění obsahu a smyslu čteného je považováno za cíl čtenářského výkonu. Je předpokladem všech znaků čtení, a to čtení správného, plynulého a výrazného. Z 25 respondentů, kteří vyučují čtení analyticko-syntetickou metodou, považuje 10 úroveň porozumění žáků za vysokou, 13 za střední a pouze 2 za nízkou. Žáci vyučovaní analyticko-syntetickou metodou čtení tedy po dokončení 1. ročníku ZŠ vykazují podle názoru svých učitelů střední až vysokou úroveň v oblasti čtení s porozuměním.

Výraznost

Vysokou úroveň výraznosti čtení se správnou intonací, frázováním, slovním a větným přízvukem vyhodnotilo u žáků po ukončení 1. ročníku ZŠ 8 dotazovaných; 12 respondentů uvedlo, že úroveň výraznosti čtení žáků je na střední úrovni, a jako nízkou ohodnotilo tuto úroveň 5 dotazovaných. V porovnání s ostatními znaky čtenářského výkonu se výraznost čtení při využití této metody ukazuje jako nejméně zvládnutá čtenářská dovednost a dotazovaní jí hodnotí jako průměrně zvládnutou. Zde je však nutné reflektovat fakt, že tato dovednost není považována za explicitní cíl čtení u žáků 1. ročníku.

Plynulost

Plynulé čtení slov na vysoké úrovni zvládají žáci podle 10 dotazovaných respondentů, 14 respondentů přisuzuje tomuto rysu střední úroveň a pouze 1 z dotazovaných respondentů posoudil plynulost čtení na nízké úrovni. Celkově můžeme říci, že naše skupina respondentů hodnotí schopnost žáků číst plynule jako střední až vysokou.

Správnost

Číst správně znamená dle Tomana (2007) shodu hlasitě čteného textu s jeho tištěnou nebo psanou podobou, bez záměn písmen, slabik, slov, vynechávání písmen a přidávání písmen.⁴² Tento aspekt je dotazovanými hodnocen jako nejlépe zvládnutá dovednost. Správnost čtení respondenti ve 14 případech reflektují na vysoké úrovni, 11 respondentů ji hodnotilo na úrovni střední a ani jeden z dotazovaných neuvědíl nízkou úroveň správnosti čtení.

⁴² TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice, 2007. s. 43.

7.2.3 Metoda Sfumato – Splývavé čtení

Doba využívání metody Sfumato ve výuce

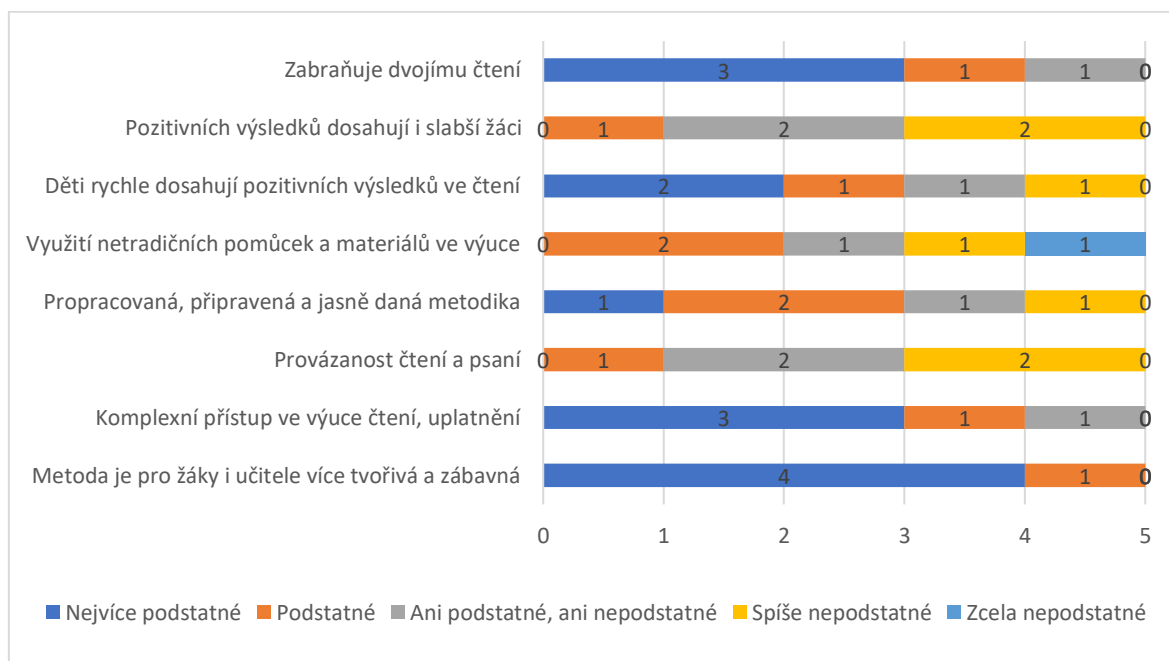
Tab. 9 Jak dlouho vyučují respondenti touto metodou?

Doba využívání metody	Počet respondentů
1-5 let	4
6-10	1
11-15	0
16-20	0
21 a více	0

Metoda čtení Sfumato vytvořená M. Navrátilovou je poměrně novou metodou, která se do povědomí pedagogů dostala až v posledních několika letech. To se ukázalo i v našem výzkumu: metodu Sfumato ve výuce využívá pouze 5 z 33 dotazovaných respondentů, z toho 4 respondenti jí vyučují méně než 5 let. Pouze jeden respondent uvádí praxi výrazně delší, a to 6–10 let.

Nejpodstatnější aspekty metody analyticko-syntetické ve výuce

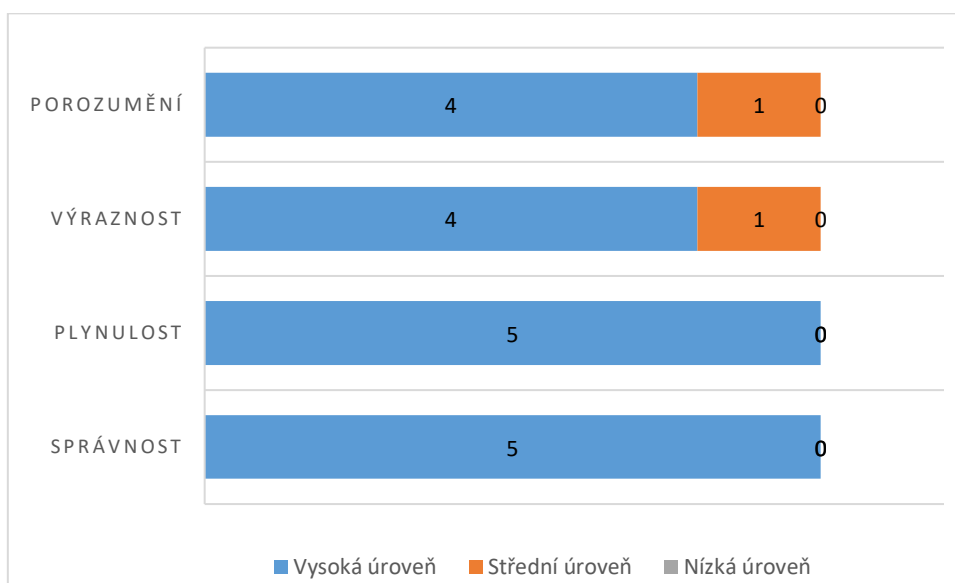
Graf 3 Jaké aspekty vyučované metody považujete za nejvíce podstatné?



Účelem této otázky je zjistit, které aspekty považují dotazovaní respondenti za nejvíce podstatné při výuce metodou čtení Sfumato. Náš vzorek respondentů, kteří tuto metodu používají, je bohužel velmi malý (5 vyučujících), přesto můžeme z výsledků učinit některé závěry. Aspekty metody Sfumato, které největší část respondentů hodnotila jako podstatné a nejvíce podstatné, jsou tvořivost a zábavnost pro žáky i učitele (100 %), komplexní přístup ve výuce čtení a skutečnost, že metoda zabraňuje dvojímu čtení (v obou případech 80 %). Naopak relativní převaha odpovědí „spíše nepodstatné“ se projevila u otázek, zda pozitivních výsledků dosahují i slabší žáci a jak respondent hodnotí provázanost čtení a psaní u dané metody.

Hodnocení kvality čtenářských výkonů žáků po ukončení 1. ročníku ZŠ

Graf 4 Jaká je kvalita čtenářských výkonů Vašich žáků po ukončení 1. ročníku ZŠ metodou Sfumato?



U této otázky měli respondenti ohodnotit úroveň čtenářských dovedností svých žáků po ukončení 1. ročníku. Úroveň mohli ohodnotit třemi stupni – vysoká, střední, nízká.

Klasifikace úrovní

Porozumění:

Vysoká úroveň - žák je schopen převyprávět svými slovy, o čem četl.

Střední úroveň - žák je schopen shrnout obsah čteného s dopomocí návodných otázek.

Nízká úroveň - žák není schopen reprodukovat obsah čteného ani za pomoci návodných otázek.

Plynulost:

Vysoká úroveň - žák čte plynule, neseká slabiky, čte vázaně, neobjevuje se dvojitě čtení a opakování slov.

Střední úroveň - žák u těžších slov hlasitě hláskuje, sekaně slabikuje, občas opakuje celá slova, objevují se nefunkční pauzy.

Nízká úroveň - žák opakuje celá slova, sekaně slabikuje i jednoduchá slova, dvojitě čtení, vázané slabikování, nefunkční pauzy a nevhodné tempo čtení.

Výraznost:

Vysoká úroveň - žák čte se správnou intonací, slovním přízvukem, správně vyslovuje a vhodně dýchá.

Střední úroveň - žák občas chybuje v intonaci, chybuje ve čtení předložkových vazeb a nemá správný slovní přízvuk, problém s výslovností.

Nízká úroveň - žák čte s nesprávnou intonací, slovním přízvukem, větým přízvukem a nesprávnou výslovností.

Správnost:

Vysoká úroveň - žák při čtení nezaměňuje písmena slabiky a slova, nepřidává ani nevynechává písmena, slabiky slova.

Střední úroveň - žák občas chybuje v záměně písmen, slabik a slov, přidává a vynechává písmena, slabiky a slova.

Nízká úroveň - žák často zaměňuje, vynechává a přidává písmena, slabiky a slova.

Porozumění

Možnost „vysoká úroveň uvedli 4 z 5 respondentů. Pouze jeden respondent označil úroveň porozumění jako střední. Úroveň čtení s porozuměním je podle dotazovaných učitelů po ukončení 1. ročníku ZŠ vysoká.

Výraznost

Výraznost čtení u žáků vyučovaných metodou Sfumato je podle 4 respondentů na vysoké úrovni. Pouze jeden z dotazovaných ji hodnotil jako střední. Velký podíl na dokonalém zvládnutí výraznosti čtení při výuce metodou Sfumato má především využití dramatické výchovy ve výuce.

Plynulost

Plynulost čtení u žáků hodnotí jako vysokou všech 5 respondentů, kteří vyučovali metodou Sfumato. Právě bezchybné zvládnutí plynulého čtení patří mezi klady metody Sfumato, která je založena na vázaném napojování hlásek, a tím pádem nedochází k zadrhávání.

Správnost

Stejně jako u předchozí otázky i správnost čtení ohodnotilo všech 5 dotazovaných respondentů na vysoké úrovni. Klíčovou roli v bezchybném čtení hraje nejenom zvolená čtecí technika, ale i celá metodika čtení.

7.2.4 Nároky a přínosy jednotlivých vyučovacích metod

Nejvyšší nároky kladené na vyučujícího v porovnání metod prvopočátečního čtení

Tab. 10 Která z vyučovacích metod podle Vás klade na pedagoga největší nároky?

Nejvyšší nároky kladené na pedagoga	Počet respondentů
Analyticko-syntetická	6
Genetická	4
Globální	2
Sfumato	18
Nevím, řekl/a bych, že nároky jsou dány podle toho, jak moc se učitel na čtení chce připravit.	1
Nevím	2

Účelem této otázky bylo zjistit, která z vyučovacích metod využívaných v českém školském systému klade podle respondentů největší nároky na pedagoga.

Každá výuka elementárního čtení je pro učitele velmi náročná a klade na osobnost učitele značné nároky. Učitel musí být schopen používat nejrůznější formy a metody práce, dále by měl bezchybně ovládat metodické postupy a jednotlivé fáze nácviu a v neposlední řadě by se měl dobře orientovat v materiálech a pomůckách. Velkou roli při výběru metody prvopočátečního čtení hraje taktéž osobnost učitele a jeho temperament.

Celkem 18 respondentů uvádí, že největší nároky na pedagogy klade metoda Sfumato. Jak již bylo uvedeno výše, je to především proto, že tato metoda od učitele vyžaduje, aby byl společenský, dobrý herec a improvizátor, což může mnoha učitelům činit problémy a tato metoda nebude a ani nemůže vyhovovat všem pedagogům. Oproti tomu učitel, který vyučuje metodou analyticko-syntetickou, kterou 6 respondentů zařadilo na druhé místo, nemusí být zdaleka tak temperamentní. Výuka probíhá v mnohem klidnějším, ne však pomalejším tempu. Učitel zde není hlavním představitelem a tzv. tahounem. Má více prostoru pro

individualizované čtení, a to nejen se slabšími žáky. Metodu genetickou uvádí 4 dotazovaní, 2 respondenti považují za nejnáročnější metodu globální a tři z dotazovaných označili některou z odpovědí „nevím“.

Rozvíjení dílčích funkcí u žáků v závislosti na dané metodě

Tab. č. 11 Která z metod nácviku počátečního čtení v počátku nácviku podle Vás u dětí nejlépe podporuje rozvoj dílčích funkcí?

Rozvoj dílčích funkcí u žáků	Počet respondentů
Analyticko-syntetická	19
Genetická	3
Globální	1
Sfumato	10

Účelem poslední otázky dotazníkového šetření bylo zjistit, která z metod nácviku počátečního čtení podle dotazovaných podporuje v počátku nácviku nejlépe rozvoj dílčích funkcí (sluchové vnímání, zrakové vnímání, prostorovou orientaci). Metodu analyticko-syntetickou hodnotí 19 respondentů jako metodu, která se nejvíce podílí na rozvoji dílčích funkcí. 10 dotazovaných spatřuje jako nejefektivnější metodu Sfumato. Pouze 3 respondenti považují za nejúčinnější metodu genetickou a jeden respondent hodnotí jako nejlepší metodu globální. Marie Kocurová (2012) uvádí, že při nácviku prvopočátečního čtení je důležitý především rozvoj dílčích funkcí. Zvládnutá dovednost orientace v prostoru, orientace v čase, pravo-levá orientace a rozvinutá dovednost zrakového a sluchového vnímání patří mezi základní předpoklady pro rozvoj čtenářských dovedností. Metoda analyticko-syntetická je tedy v praxi nejužívanější a respondenti ji označili, jako metodu nejvíce přínosnou při rozvíjení dílčích funkcí.

7.3 Shrnutí dotazníkového šetření

Účelem dotazníkového šetření bylo zjistit, jaké metody výuky čtení jsou v současné době nejvíce využívány. Zda mají vyučující svobodnou volbu při výběru metody čtení, a která z využívaných metod dle nich u žáků nejvíce rozvíjí dílčí funkce.

Výsledky dotazníkového šetření ukazují, že pedagogický kolektiv prvního stupně je tvořen převážně ženami a největší počet z dotazovaných vyučuje momentálně v 1. ročníku ZŠ. Velice pozitivní výsledky se ukazují v možnosti zvolit si vyučovací metodu prvopočátečního čtení, dle vlastního uvážení. Z výsledků dále vyplývá, že nejvíce respondentů ve své praxi vyučovalo metodou analyticko-syntetickou, což potvrzuje tvrzení o nejvíce užívané metodě v českém školství. Jako druhá nejužívanější metoda se v provedeném dotazníkovém šetření ukazuje metoda Sfumato, což ale nepotvrzují výsledky z jiných výzkumů, které uvádí, že je to metoda genetická.

Dále se dotazník zaměřil na skupinu učitelů, kteří vyučují metodou analyticko-syntetickou. Z výzkumu vyplývá, že největší počet respondentů touto metodou vyučuje po dobu 11–15 let. Za podstatné rysy této metody dotazovaní považují především propracovanost, provázanost čtení a psaní a v neposlední řadě vhodnost využití u slabších žáků. Respondenti označili za podstatný aspekt analyticko-syntetické metody i to, že zabraňuje dvojímu čtení. Jednotlivé rysy kvality čtení u absolventů 1. ročníku ZŠ, již byli vyučováni touto metodou, hodnotí respondenti jako střední nebo střední až vysoké, nejvýrazněji u rysu správnosti čtení.

Metodou Sfumato vyučuje pouze 5 dotazovaných. Za podstatné rysy této metody považují zejména atraktivitu, zábavnost a tvořivost pro žáky i učitele, dále pak komplexnost přístupu ve výuce čtení a jeho uplatnění a v neposlední řadě schopnost zabraňovat dvojímu čtení. Učitelé hodnotí úroveň všech jednotlivých čtenářských dovedností svých žáků po absolvování prvního ročníku jako vysokou, tedy zřetelně kladněji než u metody analyticko-syntetické, ale vzhledem k nízkému počtu respondentů nemůžeme toto jištění absolutizovat.

Co se rozvoje dílčích funkcí žáků týče, nejvíce je podle názoru respondentů rozvíjí metoda analyticko-syntetická. Jako druhá nejlepší je hodnocena metoda Sfumato, dále pak metoda genetická a jako poslední metoda globální, se kterou se ovšem dle výzkumu setkalo nejméně respondentů a je v praxi nejméně využívanou metodou prvopočátečního čtení.

8 Závěr

Cílem předkládané práce bylo podrobně představit a popsat dvě vybrané metody prvopočátečního čtení, a to metodu analyticko-syntetickou a metodu Sfumato. Dále pak porovnání jejich metodických postupů a nároků kladených na pedagoga. V neposlední řadě byla práce zaměřena na praktickou rovinu a využití jednotlivých metod v praxi. Porovnání těchto dvou metod bylo vypracováno pouze na základě subjektivních odpovědí dotazovaných pedagogů, proto výsledky šetření nelze generalizovat. Obě výše zmíněné metody mají svá specifika a jasně definované postupy výuky. Lze však nalézt i společné znaky obou metod. Takovými aspekty jsou například podklady užívané ve výuce. Specifické pomůcky sice nejsou zcela identické, podobnost v kontextu typu a způsobu jejich užití ovšem existuje. Dalším společným znakem nejen těchto dvou metod je cíl naučit žáky správnému čtení s porozuměním.

Co se rozdílů týče, mezi hlavní patří zcela jistě průběh vyučovacích hodin a výuky samotné. Analyticko-syntetická metoda využívá analýzy i syntézy, kdežto metoda Sfumato, která z metody analyticko-syntetické vychází, využívá více syntézy a analýzu potlačuje. Dále jsou explicitní rozdíly patrné v rozvržení celého nácviku čtení. Metoda Sfumato je založena na hromadném a pomalém vázaném čtení, které však může bránit rychlejšímu čtenářům v jejich čtenářském rozvoji. Metoda analyticko-syntetická v tomto ohledu umožňuje větší individualizaci výuky a tím dává prostor pro rozvoj lepších čtenářů, kteří se nemusí přizpůsobovat pomalému čtecímu tempu.

Cílem dotazníkového šetření bylo také zjistit, jaké aspekty hrají stěžejní roli při výběru dané metody prvopočátečního čtení. U analyticko-syntetické metody se jako hlavní aspekty jeví provázanost čtení a psaní a rychlé dosažení pozitivních výsledků ve čtení. U metody Sfumato je to především tvořivost a zábavnost, dále komplexní přístup ve výuce a fakt, že zabraňuje dvojímu čtení. Z hodnocení kvality čtenářských dovedností po ukončení 1. ročníku vyplývá, že žáci vyučovaní metodou Sfumato dosahují v oblasti čtenářských výkonů vysoké úrovně.

Metoda analyticko-syntetická dle výzkumného šetření nejvíce rozvíjí dílčí funkce (sluchové vnímání, zrakové vnímání, prostorovou orientaci) žáka. Důležitým atributem při učení je zabránit dvojímu čtení u žáků. Z výzkumu vyplynulo, že pedagogové oceňují na analyticko-syntetické metodě schopnost zabránit nežádoucímu dvojímu čtení. Výsledky výzkumu podle našeho očekávání potvrdily, že metoda Sfumato klade větší nároky na učitele, jenž má v tomto případě nezastupitelnou roli. Musí prokázat mj. hudební

a dramatické schopnosti, což může být také jedním z faktorů, proč se učitelé do této nové metody nepouštějí a volí raději analyticko-syntetickou metodu, a která má letitou tradici a široce dostupné podpůrné materiály a samotná výuka probíhá mnohem klidněji

Je evidentní, že rozvoj čtenářské gramotnosti jakožto elementární schopnosti žáků není bezprostředně závislý na volbě metody či formy výuky. Nejdůležitější je přístup k výuce a pozice samotného vyučujícího, na němž záleží, jakou formou nebo způsobem dovede žáka ke schopnosti čtení. Primárním cílem každého pedagoga by však mělo být naučit žáky číst takovou formou, aby se čtení stalo jejich potěšením a pomyslnou vstupenkou k dalšímu vědění.

Seznam použité literatury

- ANDRÝSKOVÁ, L. *Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a Písankám s kocourem Samem: včetně pokynů k sadě Živá abeceda, Slabikář, První psaní, písanky pro metodu Píšeme nevázaným písmem Nova Script*. Brno: Nová škola Brno, 2015. ISBN 978-80-8 7591-51-2.
- ALTMANOVÁ, J. a kol. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: NÚV, 2011. ISBN 978-80-86856-98-8.
- BLATNÝ, L.; FABIÁNKOVÁ, B. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Brno: UJEP, 1981.
- DOLEŽALOVÁ, J. *Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní*. Hradec Králové, Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-100-7
- FABIÁNKOVÁ, B. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-8593-164-8.
- FABIÁNKOVÁ, B.; HAVEL, J.; NOVOTNÁ, M. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*, Brno: Paido, 1999. ISBN 8085931648
- FASNEROVÁ, M. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2014, ISBN 978-80-244-3143-7.
- HAVEL, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 9788021071506.
- HŘEBEJKOVÁ, J.; FABIÁNOVÁ, I.; VEBEROVÁ, E. *Slabikář: (2. díl učebnice čtení a psaní pro 1. ročník)*. Praha: SPN, 1976.
- HŘEBEJKOVÁ, J. *Metodická příručka k vyučování českému jazyku a literatuře v 1. ročníku základní školy*. Praha: SPN, 1990.
- HŘEBEJKOVÁ, J.; BABÍČKOVÁ, L.; ZICHOVÁ J. *Průvodce k Živé abecedě a k Slabikáři*. Praha: SPN, 1966.
- JABCZUNOVÁ, Z. *Inovativna metóda vyučovania čítania SFUMATO*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2012.
- JEHLIČKOVÁ, J. *Metodika práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Jana Palackého Olomouc, 2015. ISBN 978-80-244-4713-1
- KOCUROVÁ, M. *Analyticko-syntetická a genetická metoda ve výuce čtení*. Praha: Univerzita Karlova, 2012. ISBN 978-80-7290-578-2
- KOŠEK BARTOŠOVÁ, I. *Metody nácviku elementárního čtení*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-495-3.

- KŘIVÁNEK, Z.; WILDOVÁ, R. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998. ISBN 80-86039-55-2.
- KŘOVÁČKOVÁ, B.; SKUTIL, M.; KOŠEK BARTOŠOVÁ, I. *Pedagogický a psychologický slovník*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN: 978-80-7435-513-4
- MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Ústí nad Labem: UJEP, 2000. ISBN 80-7044-338-3
- NAVRÁTILOVÁ, M. *Sfumato-Splývavé čtení: Metodická příručka*. Klášterec nad Orlicí: ABC Music v.o.s., 2011.
- PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978—807367-546-2.
- SANTLEROVÁ, K. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 1995. ISBN 80-85931-05-2
- ŠVRČKOVÁ, M. *Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti: Výzkumná analýza a popis soudobého stavu*. Ostrava: PedF OU, 2011.
- TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-038-6
- TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z didaktiky čtení a literární výchovy I: Výcvik čtení, rozvoj kultury mluvené řeči a vyjadřování žáků na 1. stupni zákl. školy*. České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1991
- VÁGNEROVÁ, M.; KREJČÍŘOVÁ, D.; SVOBODA, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN: 978-80-7367-566-0.
- WAGNEROVÁ, J. *Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy*. Praha: SPN, 1998. ISBN 80-7235-001-3.
- WAGNEROVÁ, J. *Jak naučit číst podle genetické metody*. Plzeň: ZČU, 1997. ISBN 80-7082-309-7.
- WILDOVÁ, R. *Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN: 80-7290-103-6

Seznam internetových zdrojů

Abcmusic.cz., *Jak se díváte na jiné metody počátečního čtení (globální ...)? Mají tyto metody něco společného?* [Dostupné z: http://www.abcmusic.cz/vysvetleni_metod.pdf, vid. 11. 7. 2018].

Abcmusic.cz., *Interview*. [Dostupné z: <http://www.abcmusic.cz/interview.pdf>, vid. 18. 2. 2019].

PISA 2009., *Jak narovnat šikmou věž českého školství*. [Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/pisa-2009-5>, vid. 19. 2. 2019]

Résumé

My work called „Sfumato versus analytic-synthetic method of reading“ concerns the methods of teaching the pupils of the 1st class of the Basic School to read. It is concentrated on analytic-synthetic and Sfumato – integrated reading methods. It compares their methodical attitudes, demands on teachers using the above mentioned methods and contribution to the pupils. The research part is reflecting opinions of the 1st class Basic School teachers and their experience with using the individual methods of reading.

Ability to read belongs to the basic need of the pupils necessary for further learning and development of another abilities. Therefore it is very important for pupils of the 1st class to learn the proper method of reading to gain positive attitude to it. The Czech educational system uses following methods: Global Method-based on progressing from the whole (sentences, words) to individual parts. Genetical Method-based on work with the Capital letters and the texts made of them and only then adding the small letters. Analytic-synthetic Method – most applied in the Czech school system. Between 1951–1990 it was the only legal teaching method of reading. It starts working with vowels adding slowly the consonants, puts them together into syllables (easy to start with followed by more difficult ones) and from syllables the words. Pupils learn to recognize all four words' shapes at the same time (capital, small, printed as well as written). The advantage of this is its long term elaboration of the method. The small creativity of this method and inclination of some pupils to so called duplicial reading is considered its disadvantage. Sfumato Method – flowing reading, was in Czech system Worked out by Marie Navratilová and belongs to the newly used teaching methods. It divides the phones into tones, sounds and pressed (explosive) phones whose the pupils learn to read continuously, using the most possible contrast - we start with O, S, B, U, A phones followed slowly by syntheses of two and three words. Pupils also learn to recognize all four types of letters at the same time. The loud exposition is used for proper recognition and fixation each single phone and word, tactile activities, graphic ways, theatrical activities, etc. The perfect manageability of this method is very demanding for the teachers, but its advantage is the possibility of individual speed and amusement which creates the pupils positive attitude towards reading.

The questionnaire was joint by 33 teachers of 1st class pupils. 28 of them have a possibility of their own choice of the reading method. 3 of them are using Genetical Method, 25 of them are using Analytic-synthetic Method and 5 respondents are using Sfumato Method. The last two methods were aimed to by our questionnaire in more details. The

basic advantages of Analytic-synthetic method are considered as follows: Pupils are quickly reaching progress in reading , connection of reading and writing. Positive results are reached even by slower pupils and (surprisingly) it prevents the duplicate (double) reading.the level of reading abilities is valuated after finishing the attendance of the 1st class as middle to high. Sfumato Method basic advantages were considered the following: amusement, creativity, complex attitude, prevention of double reading. The level of reading abilities was valuated as high.

The most of responents (18) considere Sfumato Method as the most demanding on teachers from all the remaing methods. The questionnaire confirmed our hypothesis, that most of teachers are using the traditional analytic – synthetis method. The new Sfumato Method is rand as demanding. But those teachers using it are happy with it and valuate the reading abilities of their pupils as better ones.

Přílohy

Příloha č. 1 Kostky s písmeny.

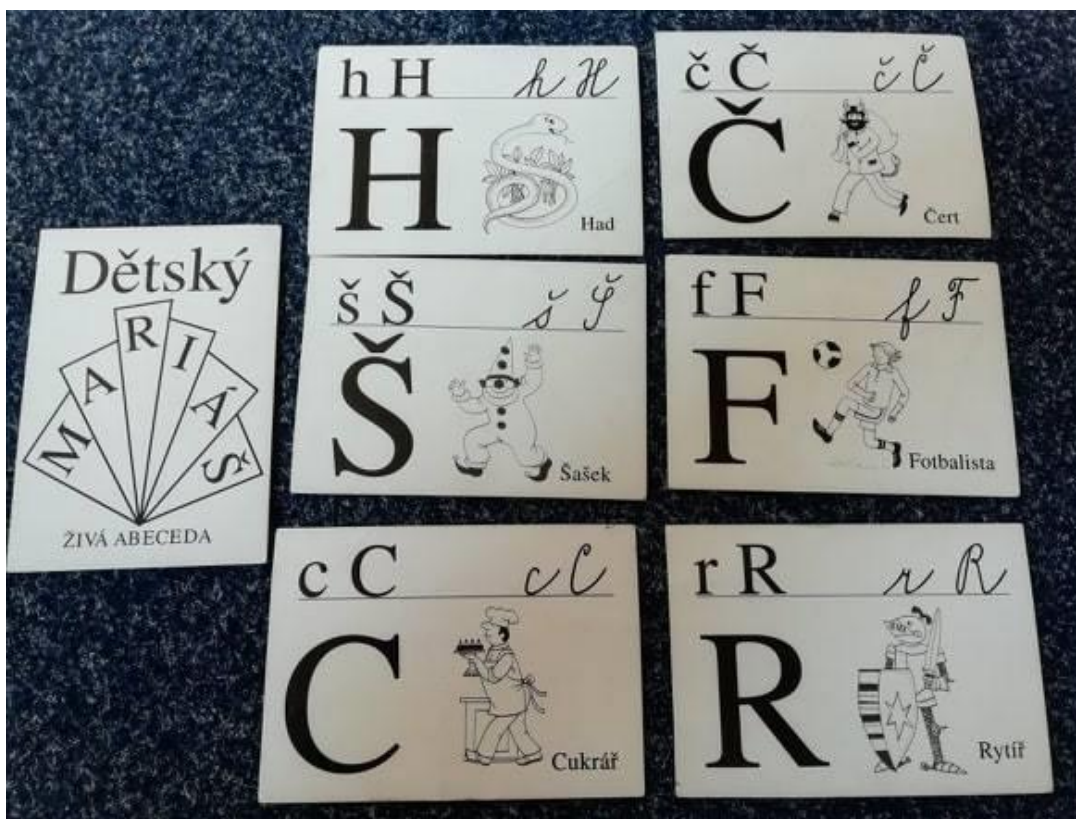


Příloha č. 2

Destičky s písmeny.



Příloha č. 3 Dětský mariáš – pohádkové karty.



Příloha č. 4 Maňásci.



Uu



 U Lákáše v pokojíčku
 bydlí třicet skřítků.
 Ve dne rádí, v noci spí
 na policiče u medvídků.



ucho



sud



úř



stůl

u U n ú ů y Ú u Y





Ahoj, děti, jak se vám líbilo u Michala v pokojíčku? Odpočinuly jste si? Hora s písmenem U je totiž na zdolání trochu těžká. Pokuste se vypátrat, jak je to s dlouhým ů, ů. Proč jsou dvě? Držím vám palce.
Váš král Ota První

1. a) Naučte se básničku zpaměti. Vyznačte v ní U, u, ů, b) Víte, kolik je tucet?

2. Pojmenujte obrázky. Řekněte, kde mají u, ů, ů.

3. Vyšleďte a zakroužkujte všechna U, Ú, u, ů, ů. Hleďte i další známá písmena.

4. Vymalujte všechna políčka s U, u, ů.

5. U čeho stojí Alenka a Michal?

6. Čte učitel.



















m u



m



s



l



s



p

1. Pojmenujte obrázky. Ty, které začínají na u, zakroužkujte a spojte s modrou kartou s U, u. Řekněte, kde mají u ostatní slova.

2. Čtete slabiky. Se slabikami tvořte slova.

3. Pojmenujte obrázky. Do rámečku vložte na správné místo ů, u. Můžete přiložit i další písmena. Po kontrole ů, u vepište.

4. Pojmenujte obrázky. Dokončete počáteční slabiku. Písmeno přiložte, potom napište.

Příloha č. 6 Ukázka nácvičku čtení slabik. Živá abeceda analyticko-syntetické metody.

Sa Se Sá SE sé sa sá Sé

sa	me	la	se
s s	m e	l l	e e


le sá

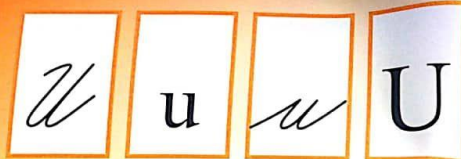
ma lá


28


1. Čtete slabiky. Zakroužkujte a, á modře.
2. Čtete sloupečky slabik. Pojmenujte obrázky. Ve sloupečku vyhledejte počáteční slabiku a spojte s obrázkem podle vzoru.
3. Čtete slabiky. Pod slabiky skládejte stejně z velkých písmen. Po kontrole slabiky velkým tiskacím písmem napište.
4. Říkejte, kdo co dělá. Dokončete slova – nejprve čtete počáteční slabiku.


Příloha č. 7 Ukázka vyvození písmene „U“. Živá abeceda metody Sfumato.


1  Najdi všechny tvary písmene.





2  Tvořivá práce



3  Tvořivá práce



4  Zpěv „Utíkej, Káčo, utíkej“




Hodnocení:

1  Diktát na destičce



2  Přifazování tvarů „Pexeso“



3  Výroba „Abecední knihy“






4  Hra s terčem









Hodnocení:

Příloha č. 8 Ukázka nácviu čtení slabik. Živá abeceda metody Sfumato.

11. 10. **1** Přifad správné SA, SO, SU.

		
SA	SO	SU

15. 10. **2** Přifad správné obrázky.

SU	SO	SA
		
		

16. 10. **3** Přifad správné psací tvary.

Sa	su	So	sa
<i>Sa</i>	<i>su</i>	<i>So</i>	<i>sa</i>

16. 10. **4** Přifad správné tiskací podoby.

<i>Sa</i>	Sa	<i>Su</i>	Su
<i>so</i>	so	<i>su</i>	su
<i>sa</i>	sa	<i>So</i>	So

Příloha č. 9 Pohádka O Budulínkovi. Živá abeceda metody Sfumato.

