

OSTRAVSKÁ UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY S DIDAKTIKOU

A

KABINET LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ,
JAZYKOVÉ A LITERÁRNÍ KOMUNIKACE

SLOVO A OBRAZ V KOMUNIKACI S DĚTMI



OSTRAVSKÁ
UNIVERZITA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

OSTRAVA 2022
ROČNÍK 12/ ČÍSLO 1

Slovo a obraz v komunikaci s dětmi

Ročník 12 / číslo 1

ISSN 1805-1464

Vydavatel

Pedagogická fakulta

Ostravská univerzita

Fráni Šrámka 3

Ostrava, 709 00

Předsedkyně redakční rady

doc. PhDr. Ivana Gejgušová, Ph.D. (PdF Ostravské univerzity)

Výkonná redaktorka

Mgr. Olga Kubeczková, Ph.D. (PdF Ostravské univerzity)

Redakční rada

prof. PhDr. Svatava Urbanová, CSc.	FF Ostravské univerzity v Ostravě
prof. PaedDr. Eva Vítězová, PhD.	PdF Trnavské univerzity v Trnavě, SR
prof. PaedDr. Ludmila Liptáková, CSc.	PdF Prešovské univerzity v Prešově, SR
doc. Mgr. Radoslav Rusňák, Ph.D.	PdF Prešovské univerzity v Prešově, SR
prof. PaedDr. Milan Ligoš, CSc.	FF Katolíckej univerzity v Ružomberku, SR
doc. PhDr. Eva Hájková, CSc.	PdF Univerzity Karlovy v Praze
doc. PaedDr. Bibiána Hlebová, PhD.	PdF Prešovské univerzity v Prešově, SR
doc. PhDr. Diana Svobodová, Ph.D.	PdF Ostravské univerzity v Ostravě
doc. Mgr. Ing. Radomil Novák, Ph.D.	PdF Ostravské univerzity v Ostravě
Mgr. Pavlína Kuldánová, Ph.D.	PdF Ostravské univerzity v Ostravě

Časopis vychází jednou ročně.

Za obsah a jazykovou stránku příspěvků odpovídají autoři.

Studie procházejí recenzním řízením formou dvou nezávislých recenzních posudků.

VYUŽITÍ NAUČNÝCH STEZEK K ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI ŽÁKŮ 1. STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Růžena PÍSKOVÁ, Zuzana VALEČKOVÁ

Abstrakt:

Studie se zabývá rozvojem čtenářské gramotnosti u žáků 1. stupně základní školy (dále jen ZŠ) s využitím naučné stezky. Cílem výzkumného šetření bylo propojit metodiku tvorby naučných stezek se současnými didaktickými postupy uplatňovanými ve výuce českého jazyka a literatury na 1. stupni ZŠ k rozvoji čtenářské gramotnosti. Podnětem k výzkumu byla snaha využít organizační formu výuky propojující čtenářství s regionálními prvky zahrnujícími přírodní, sociokulturní a literární aspekty. Toto pojetí naučné stezky dosud nebylo v oborové didaktice českého jazyka a literatury systematicky řešeno. Výsledky výzkumu byly aplikovány při tvorbě naučné stezky se čtenářským zaměřením v mikroregionu Staňkovsko a následně ověřeny ve výuce na 1. stupni ZŠ. Výzkum je využitelný pro tvorbu naučných stezek se čtenářským zaměřením v dalších mikroregionech a zároveň nabízí praktický didaktický materiál pro učitele 1. stupně ZŠ.

Klíčová slova:

čtenářství; čtenářská gramotnost; čtení v oborech; český jazyk; naučná stezka

Úvod

Naučné stezky jsou často využívaným prostředkem k seznámení zájemců s konkrétní geografickou oblastí nebo mikroregionem. V krajině nacházíme stezky zaměřené na přírodní, historické či sociokulturní zajímavosti. Při jejich procházení spojují návštěvníci výhody pěší turistiky a pohybu v přírodě s duševním obohacením a poznáváním.

Toto spojení pohybu a poznávání činí z naučných stezek ideální náplň školních výletů, projektových dnů či turistických kurzů. Při pozorování chování žáků během absolvování běžných naučných stezek jsme však často svědky omezené působnosti obsahu stezky na žáky a neporozumění prezentovaným informacím. Stezky bývají tvořeny informačními tabulemi, na nichž se autoři stezky většinou snaží prezentovat co nejvíce informací na co nejmenším prostoru. Opomíjejí tak důležitou skutečnost: texty uváděné na naučných stezkách bývají pro čtenáře velmi náročné, dlouhé a často obtížně pochopitelné. Jejich autoři neberou v úvahu specifika konkrétních příjemců textu. Obsah nebývá uzpůsoben pro dětského čtenáře, nebere v úvahu jeho úroveň čtenářských dovedností. Je většinou zaměřen pouze faktograficky. Zároveň stezky tvořené informačními tabulemi v přírodě trpí v mnoha případech různou měrou mechanického poškození (a jsou tedy hůře čitelné, či dokonce nečitelné).

Tato zkušenost se stala podnětem k výzkumnému šetření na katedře českého jazyka a literatury fakulty Pedagogické Západočeské univerzity v Plzni, jehož cílem bylo propojit metodiku tvorby naučných stezek s didaktickými postupy a metodami uplatňovanými ve výuce českého jazyka a literatury na 1. stupni ZŠ k rozvoji čtenářské gramotnosti.

Premisa formulovaná na počátku výzkumu zněla takto: Na 1. stupni ZŠ učitelé českého jazyka a literatury (dále jen ČJL) vedou své žáky k rozvoji čtenářské gramotnosti za využití vhodných vyučovacích metod a postupů popsanych v oborové didaktice. Současně jakožto učitelé naukových předmětů (člověk a jeho svět, prvouka atd.) rozvíjejí znalosti žáků o přírodním a sociokulturním prostředí často s využitím existujících naučných stezek. Rovněž metodika tvorby naučné stezky je v odborné literatuře popsána. Propojením obou metodik

bychom mohli získat efektivní didaktický materiál, který by mohl pomocí metod a postupů uplatňovaných pro rozvoj čtenářských dovedností žáků rozvíjet jejich poznání o daném mikroregionu v autentickém prostředí za využití pohybu v přírodě. Výsledkem by mohlo být zlepšení úrovně jejich čtenářské gramotnosti, zlepšení znalostí a vědomostí o daném mikroregionu i pohybová aktivita v přírodě vedoucí k „učení prožitkem“.

Stav zkoumané problematiky

Na počátku výzkumného šetření jsme mapovali zdroje odborného poznání jednak k problematice tvorby naučných stezek, jednak k problematice čtení, čtenářství a rozvoje čtenářské gramotnosti. Hledali jsme styčné body, v nichž by bylo možné propojit metodiky a didaktické postupy obojího.

Funkce naučných stezek

Naučná stezka je v současnosti chápána jako „*vybraná a speciálně upravená turistická trasa v přírodovědecky a historicky zajímavém území. Na ní jsou v terénu vyznačeny zastávky s popisy přírodních, krajinných a kulturních zajímavostí a charakteristiky dané oblasti*“ (Friedlová a kol., 1991, s. 3).

Dle L. Friedlové plní naučná stezka následující funkce:

1. Informační: stezka návštěvníkům nabízí informace o přírodě, o možnostech její ochrany, o zajímavostech v blízkém okolí, o změnách odehrávajících se na sledovaném místě či činnosti člověka v konkrétní oblasti.

2. Výchovně vzdělávací: vede návštěvníky k ochraně přírody a krajiny, všímá si propojenosti prvků živé a neživé přírody, nabízí nové poznatky a prohlubuje znalosti nabyté ve škole, upozorňuje na negativní i pozitivní vliv člověka na vzhled přírody.

3. Vybízející: povzbuzuje návštěvníky ke kladnému postoji k přírodě a k živým organismům.

4. Estetická: poukazuje na úchvatná místa v krajině, vybízí návštěvníka k vnímání krás přírody.

5. Motivační: zajímavými texty o přírodě, úkoly souvisejícími s pozorováním blízkého okolí a vhodnými hrami je u návštěvníků vzbuzován zájem o samotnou stezku a také o ochranu přírody.

6. Propagační: propaguje užitečnou činnost dobrovolníků a ochránců přírody, podporuje dobrý vztah člověka k přírodě.

7. Didaktická: nabízí možnost využití naučné stezky ve vzdělávání a demonstrace významných jevů přímo v terénu.

8. Komplexní: poskytuje informace a poznatky z více oblastí (např. archeologie, speleologie, meteorologie), nejenže návštěvníka obohacuje o nové poznatky, ale vybízí jej i k pohybové aktivitě (Friedlová a kol., 1991, s. 5–6).

Je důležité, aby informační tabule naučných stezek působily motivačně a vzbuzovaly u návštěvníka zájem o danou problematiku. Text by měl být přiměřeně krátký, věcný a rozčleněný tak, aby se v něm čtenář snadno zorientoval. Také by měl být bez pravopisných chyb a překlepů. Pozornost čtenáře upoutají především fotografie a obrázky, je vhodné je tedy v hojném počtu využívat. Vše by mělo být jednoduché a jasně pochopitelné (Čeřovský, Záveský, 1989, s. 165–166).

Z výše uvedeného je patrné, že naučné stezky neslouží primárně k rozvoji čtenářství, současně však výčet jejich funkcí vypovídá o vhodnosti využití těchto stezek pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Na každém stanovišti pracuje návštěvník s textem i obrazovým materiálem a bez jeho porozumění není schopen využívat naučnou stezku v plném rozsahu.

Konstatujeme, že autoři zabývající se metodikou tvorby naučných stezek si uvědomují význam fotografií a obrázků, považují je však spíše za prvek dekorativní povahy, jehož hlavní funkcí je upoutat pozornost čtenáře, než za funkční ilustraci s didaktickým využitím, která může přispět k hlubšímu porozumění textu, je-li vhodně zvolena a funkčně využita.

Čtení, čtenářství, čtení v oborech, čtenářská gramotnost

Čtení je definováno jako „*druh řečové činnosti spočívající ve vizuální recepci znaků (slov, vět, nejjazykových symbolů), jež jsou podnětem pro myšlenkovou činnost (porozumění významu znaků). Proces čtení zahrnuje několik fází, jejichž výsledkem má ideálně být porozumění čtenému textu a vnitřní zpracování příslušné informace. V pedagogickém aspektu má čtení prvořadou důležitost jakožto součást čtenářské gramotnosti, základního předpokladu vzdělávání*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 34).

Pojmy, které je třeba vymezit a rozlišit, je čtenářství a čtenářská gramotnost. Někteří autoři tyto dva pojmy uvádějí jako ekvivalentní (Janotová a kol., 2020, s. 95). Jiný přístup spočívá v předpokladu, že čtenářskou gramotnost lze rozvíjet právě skrze čtenářství (Šlapal, Košťálová, Hausenblas a kol., 2012, s. 8).

Definováním pojmu čtenářská gramotnost a jeho ukotvením v pojmové struktuře gramotnost – čtenářská gramotnost – funkční gramotnost – školská gramotnost se podrobně zabývají R. Metelková Svobodová a M. Švrčková (2010). Čtenářství a četbu chápou „*nejen jako prostředek obohacující vnitřní život žáka jak esteticky, tak emocionálně, ale zejména jako komunikační proces aktivizující přijímání informací z textu*“ (Metelková Svobodová, Švrčková, 2010, s. 79). V souladu s jejich závěry lze konstatovat významový posun v chápání pojmu gramotnost během 20. století. Zatímco dříve existovala dichotomie pojmů gramotnost – negramotnost ve významu „schopnost – neschopnost“ číst a psát, později dochází k rozšiřování a zpřesňování pojmu gramotnost připojováním přívlasků, které naznačují komplexnost celé problematiky. Je definována tzv. funkční gramotnost jako opak funkční negramotnosti, tedy neschopnosti porozumět významu textu či vyhledat informace, přestože čtenář je schopen technicky (mechanicky) text přečíst. Období 1. třídy je považováno za počáteční období rozvoje a utváření základních vědomostí, znalostí, dovedností, postojů a hodnot tvořících tzv. „*komplex gramotností jedince, které dítě potřebuje pro úspěšné začlenění do společnosti a fungování v ní. Jedná se tedy o utváření si základů dovednosti čtení a psaní a jejich funkční užití pro práci s informacemi a různé způsoby komunikace*“ (ibid, s. 12).

Z výše uvedeného je patrné, že pojem čtenářská gramotnost zahrnuje nejen samotnou dovednost čtení a kladný postoj ke čtenářství, ale také funkční porozumění čtenému textu a dále znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty směřující nejen k pochopení, ale také k využití informací z textů, k jejich zpracování, sdílení, komunikaci o nich ve společnosti, tedy k celkové využitelnosti textů ve prospěch jednotlivce i společnosti. Z povahy tohoto pojmu tak plyne, že čtenářskou gramotnost nelze „mít či nemít“. Lze hovořit pouze o dosahování určité míry čtenářské gramotnosti, která je závislá na všech výše uvedených faktorech a jejíž kvalita se mění v čase v závislosti na příležitostech k jejímu rozvoji a na motivaci jednotlivce celoživotně ji rozvíjet.

Na rozvoj čtenářství a čtenářské gramotnosti cílí mnohé projekty, jako např. *Noc s Andersenem, Čtení pomáhá, Celé Česko čte dětem* aj. Mohou mít kladný vliv na zájem o četbu

a čtenářství. Bývají zaměřené na četbu literárních textů, zvláště beletrie pro děti a mládež. Taktéž při těchto projektech lze vhodně využít formu naučné stezky, například motivované literárními hrdiny nebo místem děje příběhu (J. Doležalová, 2014, s. 75). Vznikají tak příležitosti k rozvoji čtenářské gramotnosti nejen u dětí, ale i u zapojených dospělých. Naučná stezka, kterou dítě absolvuje se svými spolužáky nebo rodiči, může působit jako katalyzátor komunikace o tématu stezky během jejího absolvování, ale i v časovém odstupu po něm.

Čtenářská gramotnost se přitom prolíná se všemi ostatními druhy gramotnosti. Čtení má funkční charakter a slouží k získávání a zpracování informací. Bez čtení by získávání znalostí ze všech ostatních oblastí bylo velice náročné a zřejmě i nemyslitelné (Najvarová, 2007).

Lze najít několik definic čtenářské gramotnosti. Dle Průchy, Walterové a Mareše (2003) jde o soubor vědomostí a dovedností jedince, který mu dává možnost zacházet s běžně se vyskytujícími texty.

Ve výzkumu PISA byla čtenářská gramotnost definována jako: „*schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti*“ (Straková a kol., 2002, s. 10).

Na rozvoji čtenářské gramotnosti se podílí společnost zejména svojí kulturou a literární tradicí. Podnětné prostředí představuje především vybavenost regionu kulturními institucemi, přístupnost k médiím a dále jej reprezentují i stanoviska zaujatá k literatuře.

Na prohlubování čtenářské gramotnosti dětí působí také expozice vhodných textů. „*Existují různé druhy textů, např. umělecké nebo věcné. Každý žánr má svá specifika týkající se formy, jazykových prostředků, obsahu, a to poznamenává jeho obtížnost, která zase ovlivňuje porozumění textu. Kontakt s různými žánry má vliv na rozšíření zkušeností s texty. Délka, hustota, obtížnost i vzhled textů rozhodují o úrovni porozumění, ale též o motivaci ke čtení*“ (Doležalová, 2014, s. 21). Nejedná se tedy jen o čtení textů beletristických a o akcentaci jejich funkce esteticko-sdělné, ale také o funkční čtení, vyhledávání specifických informací, orientaci v textu, vyvozování závěrů na základě přečteného, porozumění písemným pokynům atd.

Čtení v oborech

K tomu, aby byl žák schopen dohledat, členit a získat důležité informace, potřebuje mnohdy znalosti i z jiných oborů – např. matematiky, přírodovědy, vlastivědy nebo informatiky (Potužníková, Janotová, Blažek, 2018, s. 5).

Čtení bývá v prostředí českého školství tradičněji spojováno spíše s texty beletristické povahy, a tedy s hodinami českého jazyka a literatury. Chceme-li však z žáků vychovávat přemýšlivé a nezávislé čtenáře, pak toto zaměření není dlouhodobě udržitelné (Kafková, Šlapal, 2020).

K promyšlenému, systematickému a cílevědomému rozvoji čtenářské gramotnosti musí ve škole docházet ve všech předmětech. „*Rozvíjení čtenářství by nemělo žákům ani učitelům připadat samoučelné. Čtení textů může být využito nejen k rozvoji čtenářství žáků, ale současně jeho prostřednictvím plníme výukové cíle předmětu. Práce s odborným textem z oblasti historie dává zúčastněným větší smysl v hodině dějepisu než pouze jeho „cvičné využití“ pro potřeby rozvoje čtenářské gramotnosti v českém jazyce*“ (Šlapal, Košťálová, Hausenblas a kol., 2012, s. 8).

Čtenářství v oborech poskytuje žákům i učitelům např. následující klady a výhody:

- Žáci jsou seznamováni s texty typickými pro danou oblast, což může zahrnovat i texty, se kterými se běžně setkávají v médiích.

- Práce s textem v oborech, dle různých výzkumů, vede k lepším výsledkům v oblasti gramotnosti i konkrétních předmětů.
- Je lépe využít čas žáků ve škole. Práce s texty může částečně nahrazovat přednášení a vysvětlování učitele a podněcuje žáky k aktivnímu zapojení do vzdělávacího procesu.
- Práce s textem poskytuje větší časový prostor pro individualizaci ve výuce.
- Nabízí se možnost využití širokého spektra metod aktivního učení, které jsou se čtením spojeny.
- Čtení zprostředkovává žákům poznatky z konkrétního oboru a styl myšlení jeho odborníků (Šlapal, Košťálová, Hausenblas a kol., 2012, s. 8).

Z výše uvedených skutečností o stavu zkoumané problematiky vyplývá, že metodika tvorby naučných stezek, zpracovaná v odborné literatuře, se sice primárně nezaměřuje na rozvoj čtenářství, ale mnohé uváděné vlastnosti a funkce naučných stezek směřují ke čtenářství, čtení v oborech a k rozvoji čtenářské gramotnosti. Zároveň lze ke zkoumané problematice přistupovat i z opačného směru, tedy od rozvoje čtenářské gramotnosti, a konstatovat, že čtenářství a čtenářskou gramotnost lze rozvíjet s pomocí vzdělávacího obsahu prezentovaného formou naučné stezky. Autentické přírodní či kulturní prostředí přitom může působit na čtenáře obsahu stezky jako významný prožitkový a motivační prvek.

Celkově ke stavu zkoumané problematiky konstatujeme, že metodika tvorby naučných stezek je v odborné literatuře dostatečně popsána a stejně tak je propracována metodika rozvoje čtenářství a zvyšování čtenářské gramotnosti. Dosud však tyto dvě metodiky nejsou systematicky propojovány. Konkrétně v mikroregionu Staňkovsko se tento izolovaný přístup k naučným stezkám a ke čtenářství projevil v podobě literárně zaměřené naučné stezky s názvem *Po stopách Jiráskovy Lucerny*, jejíž zpracování neodpovídá nárokům na rozvoj čtenářské gramotnosti a čtenářství (viz níže).

Současný stav naučných stezek v mikroregionu Staňkovsko

Zvláštní kategorii, vzhledem k tématu naší práce, tvoří literárně zaměřené naučné stezky, které procházejí autentickými místy spojenými s dějem nějaké knihy nebo připomínají osobnost spisovatele. Příklad takové stezky jsme zaznamenali v mikroregionu Staňkovsko. Jedná se o naučnou stezku s názvem *Po stopách Jiráskovy Lucerny*.

Název této stezky – *Po stopách Jiráskovy Lucerny* – má pravděpodobně naznačovat, že některá místa, kudy stezka prochází, mohla být inspirací Aloisi Jiráskovi při tvorbě divadelní hry *Lucerna* (Mareš, 2008). Zmiňovaná stezka je promyšlená. Vede přes obce nedaleko Staňkova a končí na vlakovém nádraží ve Staňkově. Délka stezky je celkem 13,5 km a na 10 stanovištích jsou umístěny informační tabule, které návštěvníky seznamují s informacemi o místní fauně a floře a přibližují jim zajímavou historii tohoto regionu (Kam s dětmi, z. s., 2022).

Při procházení stezky jsme sledovali vhodnost informačních tabulí pro rozvoj čtenářství. Návštěvník zmiňované stezky může na některých tabulích zaznamenat bezohledný zásah vandalů. Na nejvýše položeném zastavení u zříceniny hradu Lacembok se nachází poničená tabule, na které nelze vidět část textu. Při pohledu na tuto tabuli registrujeme velmi rozsáhlý text, jehož čtení může být nejen u mladších, ale i u starších čtenářů vyčerpávající. Následně může docházet ke ztrátě zájmu o prezentované informace (viz obrázek níže).

čtenářskou úroveň žáků, jednak obsahové souvislosti s učivem probíraným v 5. ročníku v dalších předmětech, a konečně možnosti, které daný mikroregion přirozeně nabízí.

Ve fázi ověřování vytvořené stezky jsme pracovali se žáky 5. ročníku ze základní školy ve Staňkově. Jednalo se o třídu složenou z 21 žáků, u kterých bylo cíleně rozvíjeno čtenářství již v předchozích letech. Žáci, kteří se realizace účastnili, byli zvyklí pracovat s textem. Každý týden u nich probíhaly čtenářské dílny a alespoň jednou za měsíc čtenářské lekce, jež byly nejčastěji s přírodovědným tématem. V hodinách byly běžně používány metody kritického myšlení, které napomáhají k rozvoji čtenářské gramotnosti. Uvědomujeme si, že charakteristika třídy může mít kladný vliv na úspěšnost žáků při absolvování stezky. Při dalším výzkumu by proto bylo vhodné ověřit, nakolik předcházející zkušenosti s metodami kritického myšlení a s rozvojem čtenářství ovlivňují schopnost žáků úspěšně stezku absolvovat.

Výběr druhů textů dle stanovených kritérií

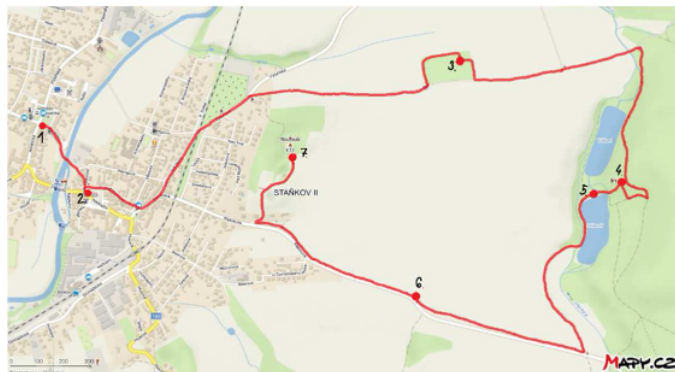
Volba druhů textů, tvořících vlastní obsah naučné stezky se zaměřením na čtenářství, je determinantem účinku stezky na rozvoj čtenářských dovedností a zvyšování čtenářské gramotnosti žáků, kteří stezku absolvují. Kritéria výběru textů jsme stanovili s ohledem na věk žáků takto:

1. atraktivita textu;
2. délka textu;
3. náročnost textu;
4. rozmanitost textů (literární i věcné, próza i poezie, obrazový a grafický materiál atd.);
5. tematická ukotvenost ke konkrétnímu místu na Staňkovsku.

Stanovení trasy naučné stezky

Uplatněním výše uvedených kritérií byly vybrány vhodné texty vztahující se ke konkrétním místům v okolí Staňkova. Celkem tak vzniklo 7 stanovišť různého charakteru, která byla následně propojena do trasy naučné stezky.

Stanoviště byla zvolena tak, aby byla pro žáky 5. ročníku snadno schůdná. Veškerá stanoviště jsou zaznamenána na mapě níže. Naučná stezka vyznačená na mapě měří přibližně 7 km a je vhodná pro pěší turisty. Je možné jít po chodnicích, u hřbitova se přechází přes místní komunikaci na polní cestu a dále navazuje cyklostezka, která vede až k málo frekventované silnici na Mastník.



Obrázek č. 2: Mapa trasy naučné stezky se čtenářským zaměřením (Zdroj: Mapy.cz)

Charakteristika jednotlivých stanovišť a použitých textů

Následně byl ke každému stanovišti vytvořen didaktický materiál pro žáky obsahující text a návazné úkoly zaměřené jednak na čtenářské cíle a jednak na cíle oborové:

1. stanoviště – Stará radnice

- práce s publicistickým textem, zkrácenou verzí článku z dvouměsíčníku *Staňkovsko* na téma úspěšně dokončené rekonstrukce budovy a jejího otevření pro veřejnost;
- seznámení s uskutečněnou rekonstrukcí Staré radnice a jejím interiérem;

2. stanoviště – Kostel sv. Jakuba Většího

- práce s grafickým schématem půdorysu kostela, přiřazování definičních textů k odpovídajícím částem kostela v nákresu, popis částí kostela a jejich funkcí, rozšiřování slovní zásoby a práce s cizím lexikem (pojmenování částí kostela);
- orientace ve schematickém nákresu, určování světových stran, všímání si typických kulturních znaků;

3. stanoviště – Krmelec

- práce s informační tabulí, orientace v naučném textu a zapamatování si podstatných informací z textu;
- seznámení s lesními živočichy a s jejich přikrmováním;

4. stanoviště – Zřícenina hradu Lacembok

- práce s literárním textem, místní pověsti *O krásné labuti na Hrádku (Zkazky z domova, 1941)*, uspořádání částí textu podle časové posloupnosti a textové návaznosti, navržení názvu textu, interpretace místní pověsti, dramatizace textu;
- propojení obsahu pověsti s regionální historickou památkou;

5. stanoviště – Rybník Vížka II.

- práce s populárně-naučným textem – přiřazování popisu zvířat k obrázkům a k jejich zoologickým názvům, vyvozování závěrů na základě četby textu, vyhledávání důležitých informací v textu;
- přiřazení charakteristiky živočichů k vybraným zástupcům žijícím ve společenství rybník, praktické třídění organismů do známých skupin na základě společných znaků;

6. stanoviště – U křížku

- práce s popisem pracovního postupu, porozumění textu a organizace didaktické hry dle návodu;
- pojmenování rostlin patřících do společenství pole – polní plodiny a plevele;

7. stanoviště – Na Mastníku

- práce s uměleckým textem – lyrickou básní *Jitro na Mastníku* (Biskup, 1940), plynulé čtení textu s porozuměním, vyjasňování významu neznámých slov, spojování slov stejného významu;
- zaměření pozornosti žáků na estetickou funkci textu, na prožitek krajiny líčené v textu básně, na interpretaci uměleckého textu.

Vytvoření metodiky pro práci s naučnou stezkou pro učitele

K celé naučné stezce byla vytvořena metodika pro učitele, jejímž obsahem jsou základní informace, tj. vzdělávací oblast, tematický okruh, oborový cíl, čtenářský cíl a učivo. Pro snadnou přípravu učitele je uvedena předpokládaná časová dotace a dále pomůcky potřebné k realizaci každého stanoviště. Následně jsou v metodice podrobně popsány činnosti učitele i žáků, které se na jednotlivých stanovištích odehrávají.

Činnosti jsou rozděleny v souladu s modelem učení E-U-R (podrobněji viz Štěpáník, Šmejkalová, 2016, s. 51). Nejprve tak žáky podněcujeme ke sdílení vlastních zážitků a zkušeností, a tím u nich vzbuzujeme i zájem o dané téma. Následuje samotná práce s textem a uvědomění si jeho významů v širších souvislostech. Nakonec při reflexi zjišťujeme, co nového se žáci dozvěděli, shrnujeme poznatky a sdílíme, které postupy se osvědčily/neosvědčily. Ukázka didaktického materiálu s vytvořenou metodikou a řešeným pracovním listem pro jedno ze stanovišť je přílohou této studie (viz Příloha 1–3).

Ověření naučné stezky se čtenářským zaměřením ve výuce

Důležité pro nás bylo ověření didaktického materiálu a metodiky ve výuce. Stezku jsme prošli v rámci výuky s 21 žáky třídy 5. B ZŠ Staňkov. Žákům byla stezka prezentována jako „Stezka za pokladem“ a na její zvládnutí bylo vyhrazeno 6 vyučovacích hodin. Cílem bylo projít stezku, získat z úkolů 8 klíčů a najít poklad. Na závěr této akce žáci vyplnili dotazník pro zpětnou vazbu. Vhodné by tedy bylo realizovat stezku v 7 vyučovacích hodinách.

Dotazníkové šetření prokázalo následující zjištění:

- obtížnost úkolů: úkoly označilo za snadné 38 % žáků, za spíše snadné 33 % žáků, za spíše obtížné 24 % žáků a za obtížné 5 % žáků.
- srozumitelnost textů: texty označilo za srozumitelné 53 % žáků, za spíše srozumitelné 33 % žáků a za spíše nesrozumitelné 14 % žáků. Za nesrozumitelné neoznačil použité texty žádný z žáků.
- délka textů: na otázku, zda byly použité texty přiměřeně dlouhé, uvedlo odpověď „ano“ 57 % žáků, „spíše ano“ 33 % žáků, „spíše ne“ 5 % žáků a stejně tak odpověď „ne“ uvedlo 5 % žáků.

Dotazník dále obsahoval dvě otevřené otázky. V nich žáci uváděli, co nového se při absolvování stezky dozvěděli a komu by stezku doporučili. Z odpovědí vyplynulo, že mnohé žáky zaujaly skutečnosti týkající se knihovny, kostela a osobnosti pana faráře, dále uváděli jako nové zjištění o existenci krmelce a vyjasnění pojmu sosna a některých dalších slov. Stezku doporučovali zejména dětskému čtenáři z 1. stupně, ale také „lidem, kteří mají rádi procházky“ a „svým rodičům“. Tyto odpovědi považujeme za doklad úspěšného propojení naukové, pohybové a zážitkové aktivity v rámci absolvování stezky.

Závěr

Podnětem k realizaci výzkumného šetření byla snaha využít organizační formu výuky propojující čtenářství s regionálními prvky zahrnujícími přírodní, sociokulturní a literární aspekty. Výzkumné šetření potvrdilo, že vhodným formátem naplňujícím tento záměr může být naučná stezka, která svým věcným obsahem směřuje k naplňování oborových cílů výuky a současně svojí formou, způsobem uchopení textů a prostřednictvím vědomé a systematické

práce s nimi směřuje k naplňování cílů čtenářských a v důsledku k rozvoji čtenářství a čtenářské gramotnosti. Tento typ naučné stezky jsme pojmenovali „naučná stezka se zaměřením na čtenářství“.

Premisa formulovaná na počátku výzkumu vedla k hledání a nalézání styčných bodů v metodice rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti na jedné straně a v metodice tvorby naučných stezek na straně druhé. Na základě obou metodik jsme vytvořili komplexní didaktický materiál, který prostřednictvím metod a postupů uplatňovaných pro rozvoj čtenářské gramotnosti žáků rozvíjí jejich poznání o daném mikroregionu při využití autentických textů v autentickém prostředí ve spojení s pohybem v přírodě. Následná reflexe po ověření ve výuce potvrdila, že žáci si pamatovali věcné informace a zároveň ve svých hodnoceních vyjadřovali emocionální reakce svědčící o učení prožitkem. Pocity, které vyjadřovali při rozhovoru s paní učitelkou, zahrnovaly překvapení, zájem, radost i uspokojení. Souhlasili, že stezku by doporučili dalším čtenářům, ale i všem, kdo mají rádi procházky v přírodě a také svým rodičům.

Zpětná vazba od žáků potvrdila rovněž význam regionální ukotvenosti vzdělávacího obsahu stezky. Žáci, kteří ve Staňkově žijí, měli možnost poznat některé jeho obyvatele (pan farář, paní knihovnice) v profesních rolích a komunikovat s nimi jinak než obvykle. Tento socializační přesah výuky považujeme za velmi důležitý a chceme mu věnovat pozornost v další fázi výzkumného šetření.

Naučnou stezku se zaměřením na čtenářství jsme koncipovali pro žáky 1. stupně ZŠ, konkrétně pro žáky 5. ročníku. To umožnilo autorce stezky Zuzaně Valečkové, která vyučuje žáky na 1. stupni ZŠ, propojit vzdělávací obsah několika vzdělávacích oborů a současně využít poznatky z oboru český jazyk a literatura. Uvědomujeme si, že při realizaci podobné stezky pro žáky na 2. stupni ZŠ nebo i na SŠ by byla naprosto nezbytná spolupráce češtináře s vyučujícími dalších (naukových) předmětů, aby obsah stezky zůstal přiměřeným po stránce čtenářství a současně i vzdělávacího obsahu dalších tematicky zapojených oborů. Také v tomto směru chceme ve výzkumném šetření pokračovat.

Toto výzkumné šetření začalo zadáním diplomové práce. Během jejího zpracování se začaly ukazovat další možnosti, získali jsme některé odpovědi, ale vyvstaly také nové otázky a s nimi i potřeba ve výzkumu pokračovat. V současnosti vznikají stezky se zaměřením na čtenářství na Přešticku, Strakonicku a ve dvou lokalitách přímo v Plzni. Přitom se ukazuje, že každý mikroregion nabízí jiné možnosti, je vhodný pro jiné druhy textů a jiné činnosti s ohledem na věk žáků. Porovnání různých mikroregionů z hlediska využitelnosti pro tvorbu naučných stezek se čtenářským zaměřením by ovšem vyžadovalo samostatnou studii.

Literatura:

ČEŘOVSKÝ, J., ZÁVESKÝ, A. *Stezky k přírodě*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989.

POTUŽNÍKOVÁ, E., JANOTOVÁ, Z., BLAŽEK, R. (eds.) *Mezinárodní šetření PISA 2018. Konceptní rámec hodnocení čtenářské gramotnosti*. Česká školní inspekce. Dostupné z: <<https://bit.ly/3CS3jmo>> [cit. 2022-02-24].

DOLEŽALOVÁ, J. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014.

FRIEDLOVÁ, L., SOUČEK, Z., KOCOUREK, P. *Budování a využití naučných stezek*. Praha: Propagační tvorba, 1991.

JANOTOVÁ, Z., HANUŠOVÁ, J., CHROBÁK, T., OLŠÁKOVÁ, M., FIALA, V., *ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. Inspirace pro rozvoj gramotností PISA: úlohy ze čtenářské, přírodovědné a matematické gramotnosti*. Praha, 2020. Dostupné z:

<[https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace/PISA-Inspirace-pro-rozvoj-gramotnosti> \[cit. 2022-03-05\]](https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace/PISA-Inspirace-pro-rozvoj-gramotnosti-ulohy-ze-cte)

KAFKOVÁ, M., ŠLAPAL, M. *Čtení v oborech*. Nadace The Kellner Family Foundation [online]. Dostupné z URL: <<https://www.kellnerfoundation.cz/aktuality/cteni-v-oborech>> [cit. 2022-01-03].

Kam s dětmi, z.s. *Naučná stezka Po stopách Jiráskovy Lucerny*. kamstedmi.com [online] c2010-2022 Dostupné z: <<https://bit.ly/3SWPqsR>> [cit. 2022-03-27].

KUNT, M., EZEHEL, M. *Tvorba školních naučných stezek a jejich využití k EVVO a k udržitelnému rozvoji*. 2., roz. vyd. Mělník: Česká zahradnická akademie Mělník, 2013.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R., ŠVRČKOVÁ, M. *Čtenářská gramotnost na 1. stupni ZŠ z pohledu vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2010.

NAJVAROVÁ, V. Model funkční gramotnosti a RVP ZV. In JANÍK, T., KNECHT, P., NAJVAROVÁ, V. (eds.). *Příspěvky k tvorbě a výzkumu kurikula*. Brno: Paido, 2007.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003.

STRAKOVÁ, J. a kol. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002.

ŠLAPAL, M., KOŠTÁLOVÁ, H., HAUSENBLAS, O. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012.

ŠTĚPÁNÍK, S., ŠMEJKALOVÁ, M. *Průvodce začínajícího češtináře*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2016.

VALEČKOVÁ, Z. *Stezka se čtenářským zaměřením v okolí Staňkova*. Plzeň: Pedagogická fakulta, Západočeská univerzita v Plzni, 2022. (diplomová práce, vedoucí Mgr. Růžena Písková, Ph.D.)

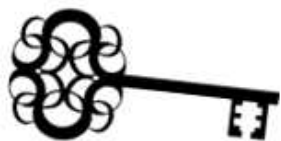
WILDOVÁ, R. Rozvoj čtení a čtenářství v ČR a Společnost CzechRA. In: *Kritické listy* [online]. Praha, 2001. Dostupné z: <<https://bit.ly/3g2xVJ9>> [cit. 2022-03-01].

Příloha č. 1: Ukázka pracovního listu pro žáky s doplněným řešením ke stanovišti č. 2.

Zastavení č. 2 – Kostel sv. Jakuba Většího

2. úkol: Dokážeš podle popisu přiřadit k číslům názvy částí kostela?

Pokud seti to podaří, získáš další klíč.

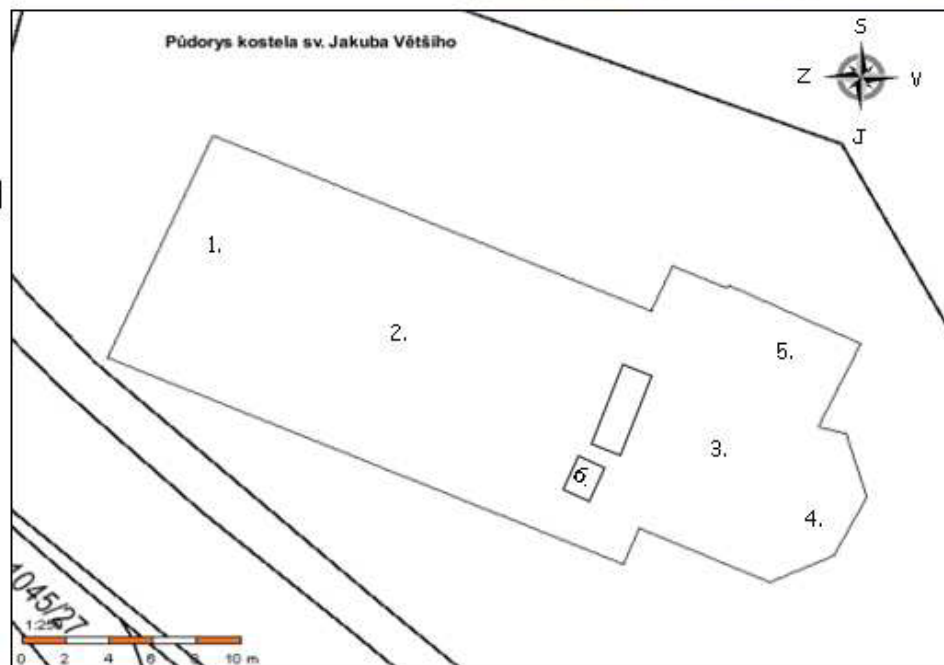


1. 2. 3. 4. 5. 6.

P	O	R	T	Á	L
---	---	---	---	---	---

 je

název hlavního vstupu do kostela, který
zdobí pilastry, jež připomínají sloupy.



Příloha č. 2: Ukázka textů určených k přiřazení do nákresu v pracovním listu.

(L) Vyvýšené místo v kostele, odkud se čte Slovo Boží, se nazývá ambon. V dnešním kostele je ambon vybaven i mikrofonem. **6.**

(R) Kněžiště neboli presbytář je ta část prostoru kostela, která je určena jen kněžími. Ti zde vedou bohoslužbu. Presbytář obvykle směřuje na východ a stejně tak je tomu i ve zdejších kostele. **3.**

(T) Toto místo je symbolem přítomnosti Krista. Říkáme mu hlavní oltář. Při pohledu na něj si lze všimnout obrazu sv. Jakuba vyobrazeného s holí, kloboukem a mušlí. Maloval ho staňkovský rodák Ignác Amerling. **4.**

(Á) Roucha kněží a ministrantů jsou uložena v sakristii. Uschovány tu bývají i předměty, které se používají při bohoslužbě. Tuto místnost najdeme bočně od kněžiště. **5.**

(O) Části kostela, která se rozprostírá od vstupu až po kněžiště, říkáme loď. Na stropě najdeme obrazy znázorňující život sv. Jakuba. Jsou zde lavice určené pro shromáždění věřících. **2.**

(P) Vyvýšená část v zadních prostorách kostela bývá označována jako kůr (kruchta). Nacházejí se zde varhany. Dříve byla určena pro majitele kostela ke sledování bohoslužby. **1.**

Příloha č. 3: Ukázka zpracované metodiky pro učitele ke stanovišti č. 2.

STANOVIŠTĚ Č. 2 – KOSTEL SV. JAKUBA

Vzdělávací oblast:	Člověk a jeho svět
Tematický okruh:	Místo, kde žijeme
Oborový cíl:	Žák se orientuje ve schématu půdorysu kostela, určí světové strany a vyhledá typické zvláštnosti kultury.
Čtenářský cíl:	Žák rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk. Podstatné informace zaznamenává. Žák propojí jednotlivé položky nelineárního textu s příslušnými pasážemi textu.
Učivo:	Regionální památky
Časová dotace:	40 min.
Pomůcky:	Pracovní listy, psací potřeby

Před vstupem do kostela je třeba si říci o chování v kostele. Samy děti budou vědět. Mělo by být zmíněno: mluvíme potichu, chlapci sundají čepice z hlavy (u dívek to tradice povoluje), neběháme.

Metodika:

1. Evokace

- vstup do kostela, učitel: Kdo už v kostele byl? Při jaké příležitosti?
- diskuze
- komentovaná prohlídka kostela s panem farářem, vstup do sakristie či na kůr

2. Aktivita

- učitel: Ve vašich pracovních listech je znázorněný půdorys kostela, kde jsou různá čísla. Vaším úkolem bude přiřadit text k dané části kostela (číslu ve schématu). Po zaznamenání vám vznikne další klíč.
- práce ve skupinách – přiřazování textů k číslům v pracovním listu k zastavení č. 2

3. Reflexe

- doptávání se na názvy částí kostela, následná ukázka těchto částí v interiéru kostela

Po tomto zastavení je vhodné udělat tzv. velkou přestávku. Žáci si mohou posadit na lavičky před kostelem a posvačit.

USE OF EDUCATIONAL TRAILS FOR THE DEVELOPMENT OF READING LITERACY OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Summary:

The study focuses on the development of literacy skills among primary school pupils using an educational trail. The aim of the research was to link the methodology of creating educational trails with the current didactic practices applied in teaching Czech language and literature at primary school to develop reading literacy. The impetus for the research was the desire to use an organisational form of teaching which links reading with regional elements including natural, socio-cultural, and literary aspects. This concept of an educational trail has not yet been systematically addressed in the didactics of Czech language and literature. The results of the research were applied in the creation of educational trail with a reading focus in the vicinity of Staňkov and subsequently verified in teaching at primary school. The research can be used for the creation of educational trails with a reading focus in other micro-regions and simultaneously offers practical teaching materials for primary school teachers.

Key words:

reading comprehension; literacy; reading in disciplines; Czech language; educational trail

Kontakt:

Mgr. Růžena Písková, Ph.D.

Mgr. Zuzana Valečková

Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni

Katedra českého jazyka a literatury

E-mail: piskovar@kcj.zcu.cz, valeckovaz@zsstankov.cz