

**Západočeská univerzita v Plzni**

**Fakulta pedagogická**

**Katedra pedagogiky**

**Studijní obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ**

**Diplomová práce**

**KOMPARACE POMŮCEK A ORGANIZAČNÍCH FOREM PŘI VÝUCE  
ANALYTICKO-SYNTETICKOU A GENETICKOU METODOU**

**Vladimíra Nováková**

**Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D.**

**Plzeň 2012**

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

V Plzni, 30. 3. 2012

.....

Poděkování:

Děkuji vedoucí diplomové práce Doc. PaedDr. Marii Kocurové, Ph.D. za laskavé vedení, pomoc a rady při vypracování této práce.

## Obsah

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 CÍLE VÝUKY POČÁTEČNÍHO ČTENÍ.....	8
2 VÝVOJ METOD VÝUKY POČÁTEČNÍHO ČTENÍ.....	10
2.1 Syntetické přístupy ke čtení.....	10
2.2 Analytické přístupy ke čtení.....	10
3 METODY VÝUKY ČTENÍ.....	12
3.1 Analyticko-syntetická metoda.....	14
3.1.1 Etapa jazykové přípravy žáka na čtení.....	15
3.1.2 Etapa slabičně analytického způsobu čtení (typ – máma, pere).....	17
3.1.3 Etapa plynulého čtení.....	19
3.2 Genetická metoda.....	20
3.2.1 První etapa nácviku – seznámení s velkou tiskací abecedou.....	22
3.2.2 Druhá etapa nácviku – práce s učebnicí Učíme se číst pohádky.....	23
3.2.3 Třetí etapa nácviku – přechod ke čtení malými tiskacími písmeny.....	23
4 HODNOCENÍ A DIAGNOSTIKA ČTENÍ.....	25
4.1 Kvalitativní znaky.....	25
4.2 Kvantitativní znaky.....	25
5 POMŮCKY PRO VÝUKU PRVOPOČÁTEČNÍHO ČTENÍ VYUŽÍVANÉ NA NAŠÍ ŠKOLE.....	26
5.1 Pomůcky pro výuku analyticko-syntetickou metodou.....	26
5.2 Pomůcky pro výuku genetickou metodou.....	30
6 ORGANIZAČNÍ FORMY VYUČOVÁNÍ.....	34
6.1 Frontální vyučování.....	34
6.2 Skupinové vyučování.....	34
6.3 Týmové vyučování.....	35
VÝZKUMNÁ ČÁST.....	37
7 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	37
7.1 Metoda výzkumu.....	37
7.1.1 Dotazníková metoda.....	38
7.1.2 Obsahová analýza textu (dokumentu).....	39
7.1.3 Pozorování.....	39

7.2	Popis realizace výzkumu .....	40
7.2.1	Sestavení dotazníků .....	40
7.2.2	Výběr respondentů.....	40
7.2.3	Vlastní realizace výzkumu.....	40
7.3	Charakteristika výzkumného vzorku .....	41
8	VÝSLEDKY VÝZKUMU .....	42
8.1	Dotazníky.....	42
8.2	Analýza nabídky českých nakladatelství .....	65
8.3	Pozorování žáků při výběru textového materiálu .....	74
9	SHRNUTÍ A ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	76
10	ZÁVĚR.....	79
11	RESUMÉ.....	81
12	SEZNAM GRAFŮ .....	85
13	SEZNAM TABULEK .....	86
14	SEZNAM OBRÁZKŮ .....	86
15	SEZNAM PŘÍLOH .....	86

## ÚVOD

Pracuji jako učitelka na 1. stupni základní školy ve středočeském městě. Mám za sebou dvanáctiletou praxi ve 3. – 5. postupném ročníku. Dosud jsem neměla možnost vyučovat žáky prvopočátečnímu čtení, doufám, že po ukončení studia na pedagogické fakultě získám praxi i u žáků nastupujících povinnou školní docházkou. Škola, ve které pracuji, patří k větším, naši žáci pocházejí z různého sociálního prostředí, máme hodně žáků s poruchami učení i chování. Proto je pro mé kolegy i pro mne hodně důležitá práce s dětmi v počátcích školní docházky. Osobně se proto zajímám o metody a formy výuky nejen v českém jazyce, ale i v matematice a dalších předmětech. Při svých návštěvách vyučovacích hodin v prvních ročnících mě překvapila vysoká náročnost práce mých kolegyň, které skutečně přistupují k žákům velmi individuálně.

Před třemi lety k nám do školy nastoupila mladá kolegyně, která se více zajímá o alternativní vyučovací metody. V loňském roce začala jako metodu nácviku čtení používat genetickou metodu. Zatím je v naší škole výjimkou, ostatní (vesměs starší) učitelky vyučují pouze analyticko-syntetickou metodou.

Zpočátku jsem spíše poslouchala, jak s žáky pracuje, jaké učebnice používá, které pomůcky postrádá a jakých úspěchů dosahují její žáci. Pak jsem její hodiny navštívila a začala jsem přemýšlet o genetické metodě jako o velmi zajímavé, pro mě neobvyklé a neznámé. Po pár týdnech jsem došla k názoru, že každá z metod může mít své klady i zápory, každému učiteli i žákovi může vyhovovat něco jiného. V tu chvíli jsem začala uvažovat o tom, jakou metodu bych sama zvolila, jaké učebnice, pracovní sešity, pomůcky a formy práce bych mohla použít.

V současné době se setkáváme se stále širší nabídkou učebních pomůcek na českém trhu. Mnozí nakladatelé, vydavatelé a výrobci doslova zaplavují školy svými katalogy, nabídkovými listy a vzorky zdarma. Někdy se jedná o didakticky hodnotný materiál zpracovaný podle nejnovějších trendů v pedagogice, s použitím kvalitních materiálů, barev apod. Často se ale setkáváme pouze s výhodnou cenou, která neodpovídá kvalitě. V takovém množství nabídek se lze jen velmi těžko orientovat. Pro učitele se ovšem nabízí možnost využít ve své výuce takové učební metody, k nimž má k dispozici dostatek učebních pomůcek.

Na 1. stupni je obtížná situace, protože mnoho nabízených pomůcek má svým charakterem blízko k hračkám. Hodně jich používáme při výuce, ale často v časové nebo finanční tísní zaměříme pozornost při výběru více na poutavý design než na skutečnou didaktickou hodnotu pomůcky.

Proto jsem si jako téma své diplomové práce zvolila problematiku pomůcek, vyučovacích metod a forem při výuce čtení metodou analyticko-syntetickou a genetickou. Studium odborné literatury, dotazováním a analýzou nabídky učebnic na našem trhu chci zjistit, jaké možnosti se nabízí pedagogům pro výuku prvopočátečního čtení.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 CÍLE VÝUKY POČÁTEČNÍHO ČTENÍ

Dříve, než se budeme věnovat typologii a charakteristice metod výuky počátečního čtení, je třeba vymezit cíle školní výuky počátečního čtení.

V první řadě je třeba si uvědomit, že dovednost funkčního čtení a psaní je nezbytná pro úspěšný profesní i osobní život každého člověka. Proto se téma čtenářské gramotnosti dostává stále více do popředí zájmu našeho školství, ale i každého z nás. Jde nám o to, přivést žáka nejen k technicky dokonalé dovednosti čtení, ale podporovat u žáků i dovednost čtení s porozuměním.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, jako zdroj pro zpracování Školních vzdělávacích programů, uvádí jako očekávaný výstup 1. období, že žák „*čte plynule s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti*“.<sup>1</sup> V současné výuce je kladen důraz zejména na porozumění a tím i na ideální poměr mezi rozvojem techniky čtení a čtení s porozuměním hned od samotného počátku výuky. Výhodou Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je to, že klade důraz na individuální přístup k žákovi, na nutnost vytváření podmínek pro osvojování jednotlivých kompetencí, umožňuje využití co nejširších metod práce a didaktických pomůcek. Tím se otevírají možnosti pro žáky, kteří přicházejí z méně podnětného prostředí, ale i pro ty, kteří již s určitou úrovní dovednosti čtení do školy přicházejí. Rozvoj čtenářské dovednosti je nyní brán jako podstatná kompetence pro celoživotní vzdělávání. Můžeme tedy shrnout cíle výuky počátečního čtení tak, jak vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Oblast čtenářské gramotnosti je nezbytnou součástí například těchto cílů:

„*umožnit žákům osvojit si strategii učení*“.<sup>2</sup> Žák velkou část znalostí získává čtením, potřebuje tedy rozumět textu, odlišit podstatné informace od méně podstatných, potřebuje se v textu orientovat i kriticky hodnotit získané informace.

---

<sup>1</sup> BALADA, J. et al. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: INFRA, 2005, s. 14.

<sup>2</sup> BALADA, J. et al. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: INFRA, 2005, s. 4.



„vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci“<sup>3</sup>. Každý žák potřebuje mluvit o svých zážitcích, obtížích, potřebuje se ptát, odpovídat. K tomu ovšem používá slovní zásobu úměrnou svému věku, znalostem a dovednostem. Je tedy úkolem nás učitelů poskytnout svým žákům co nejvíce podnětů, zdrojů, materiálů námětů – tedy textů a následně slov, která žáci uvědoměle využívají v komunikaci s vrstevníky a dalšími lidmi.

---

<sup>3</sup> BALADA, J. et al. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: INFRA, 2005, s. 4.

## **2 VÝVOJ METOD VÝUKY POČÁTEČNÍHO ČTENÍ**

Vývoj jednotlivých metod výuky počátečního čtení závisí na teoretických východiscích, která ovlivňují rozvoj počátečního čtení. Psychologové rozlišují dva základní přístupy – východiska, která vycházejí z odlišných definic počátečního čtení. Jedná se o přístup:

- a) syntetický
- b) analytický

### **2.1 Syntetické přístupy ke čtení**

Byly zařazovány do výuky v 19. stol. a do 60. let 20. stol. Jeho zastánci hledali psychické funkce, které proces počátečního čtení ovlivňují. Došli ke zjištění, že kromě zrakové percepce je významný také sluch. Z toho vychází dnes tzv. fonetické metody (např. ve výuce cizích jazyků pomocí poslechu bez počátečního porozumění). Předpokládalo se, že od dílčích elementárních dovedností, kdy dítě zvládne „techniku čtení“, dospěje k čtení s porozuměním. Tyto historicky starší metody vychází tedy z osvojení hlásek/písmen ke spojování do slabik a slov, kdy žák dospěl k významu slov až po důkladném poznání jeho elementů. Přístup byl ovšem odborníky kritizován, protože není zajištěno plné pochopení významu. Tento model přístupu k počátečnímu čtení je podle některých odborníků základem pro analyticko-syntetickou hláskovou metodu.<sup>4</sup>

### **2.2 Analytické přístupy ke čtení**

Jejich podstatou je porozumění významu slova, s nímž žák hned v počátcích pracuje. Dále se zde rozlišuje, jakým způsobem žák dochází k analýze slov na části. To je buď spontánně (globální metody), nebo je k analýze záměrně veden (klasické analytické metody). Tyto přístupy také využívají práci s chybou, kterou pojímají jako prostředek k dalšímu rozvoji čtenářské dovednosti.

---

<sup>4</sup> WILDOVÁ, R. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2005, s. 16 – 17.

Na počátek 20. stol. lze zařadit první „boje“ zastánců výše uvedených přístupů k výuce počátečního čtení. Můžeme zmínit např. metodu „phonics“, která pochází z USA a je považována za nově zpracovanou syntetickou metodu (její podstatou je zapojení rozvoje fonemického sluchu a kladení důrazu na systematický rozvoj syntézy slabik a částí slov). Snaží se především o rozvoj správného = přesného čtení.

Další odborníci se ale snaží o smír mezi oběma metodami a jako možnost předkládají integraci metod syntetických a analytických v metodu analyticko-syntetickou. Podle jiných to však v zásadě soupeření obou metod neřeší.

V podstatě nelze říci, že jeden nebo druhý přístup je vhodný a optimální pro všechny žáky. Je třeba najít efektivní propojení obou přístupů tak, aby byly ve výuce vyvážené a vhodné pro co nejširší spektrum žáků s jejich individualitami. Příkladem takového propojení může být postup používaný v Británii, který při výuce vychází z příběhu: učitel vypráví žákům příběh, žáci si o něm pak mezi sebou povídají. Následně učitel zapíše příběh na tabuli hůlkovým písmem a společně se žáky hledají slova, která neznají. Učí se je zapsat, přečíst, analyzovat na hlásky a písmena, tvoří z písmen další slova. Součástí této práce je i ilustrace či dramatizace příběhu. Pro pedagoga je ovšem důležité zjistit, kterým žákům vyhovuje přístup více syntetický a kterým více analytický.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> WILDOVÁ, R. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2005, s. 17 – 21.

### 3 METODY VÝUKY ČTENÍ

Metody výuky čtení můžeme rozdělit do tří skupin:

- **metody analyticko-syntetické**

Při nábviku čtení se vychází z celku – slova nebo slabiky. Z něho se vyvozují prvky – hlásky a písmena, které se opět spojují v celek.

- **metody syntetické**

Východiskem čtení je prvek. Jako prvek bereme hlásku nebo písmeno, které dále spojujeme v celek – slabiku nebo slovo.

- **metody analytické**

Východiskem čtení je celek. Jedná se o fonický nebo grafický obraz věty, slova, případně slabiky, z něhož se dále vyvozuje jednotlivý prvek – slovo, slabika, hlásky, písmeno.<sup>6</sup>

Tyto metody čtení se u nás v minulosti užívaly a stále užívají. Problematika klasifikace výukových metod čtení byla v historii zpracována mnoha autory, na jejichž odborné publikace odkazují. Jako starší zdroj mohu uvést vysokoškolská skripta L. Blatného a B. Fabiánové Prvopočáteční čtení a psaní (Brno 1981), J. Jedličky Úvod do metodiky elementárního čtení a psaní (Ostrava 1972), M. Kořínka a Z. Křivánka Didaktika prvopočátečního čtení a psaní (Praha 1989) a A. Vinšálka Vývoj metod prvopočátečního čtení a psaní (Plzeň 1972).

Ze současných autorů, kteří se nábvikiem elementárního čtení hlouběji zabývají, lze uvést například B. Fabiánovou, J. Havla a M. Novotnou - Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy (Brno 1999), Z. Křivánka, R. Wildovou aj. - Didaktika prvopočátečního čtení a psaní (Praha 1998) a K. Santlerovou - Metody ve výuce čtení a psaní (Brno 1995).

Za didakticky nejpropracovanější metodou při výuce prvopočátečního čtení je pokládána **metoda analyticko-syntetická** (také hlásková nebo zvuková). Tato metoda je nejužívanější v současných českých školách. Slovo jako zvukové východisko žáci na základě akustické analýzy rozkládají na slabiky a hlásky. S nimi pak spojují odpovídající

---

<sup>6</sup> KŘIVÁNEK, Z.; WILDOVÁ, R. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998, s. 10 – 17.

písmena, skládají z nich slabiky a následně slova. Porozumění čtenému je spojeno se zdokonalováním techniky čtení. Metoda tedy vyžaduje zvládnutí analyticko-syntetické práce se slovem. Na analýzu a syntézu akusticko-kinestetickou navazuje bezprostředně analýza a syntéza grafomotorická. Aktivuje a koordinuje se tak sluch, zrak a motorika mluvidel a ruky.<sup>7</sup>

Koncem 30. let 20. století v českých zemích uplatňoval analyticko-syntetickou metodu při nácvičce čtení J. V. Svoboda. Ve školním roce 1951/1952 byla zavedena úředně namísto zakázané globální metody. V průběhu let byla zdokonalována, upravována a rozvíjena podle potřeb českého školského systému. Metodika analyticko-syntetické metody je proto důkladně propracována.

Metoda byla v průběhu let inovována – např. ve školním roce 1984/1985, nicméně současné Slabikáře, Živé abecedy a odpovídající písanky vycházejí z metodických postupů původních autorů.

Na našich školách se v minulých letech často uplatňovala v různých podobách **metoda syntetická**. Nejznámější variantou je **genetická metoda** Josefa Kožíška, která byla užívána od 1. světové války (1913) do roku 1998. Autor metody vycházel z předpokladu, že dětem v mladším školním věku je blízké „čtení a psaní“ obrázků (začíná se čtením a psaním hůlkového písma, pak žáci teprve přecházejí k vyvozování psacích písmen). Genetická metoda se dnes opět v českých školách zavádí do výuky prvopočátečního čtení. Její propagátorkou je Jarmila Wagnerová, která se pokouší o spojení počátečního průpravného čtení genetickou metodou a následným čtením globálním. Její metoda představuje rovnocennou alternativu k metodě analyticko-syntetické jako převažující.<sup>8</sup>

Další variantou syntetické metody byla v našich školách **metoda písmenková**, také slabikovací či abecední, podle níž se děti učily číst až do poloviny 19. století. Děti se učily abecedu i pozpátku: m [em], c [cé], pak se cvičily v pojmenovávání písmen, následovalo osvojování slabik. Zde se ale objevovaly problémy – nebylo možné spojovat písmena do slabik a písmena se nevystavovala ve své zvukové podobě, což vedlo k nesprávné asociaci písmen, např. mech = [em-é-cé-há].<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> WILDOVÁ, R. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2005, s. 54 – 55.

<sup>8</sup> WILDOVÁ, R. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2005, s. 48 – 50.

<sup>9</sup> WILDOVÁ, R. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2005, s. 45.

V českých školách se také užívala *metoda hláskovací*, která spočívala ve čtení hlásek, jejich spojování do slabik a do slov, např. s-o = so; l-í = lí; solí. Zmíníme i *metodu postupného a kontrolního průpravného čtení* (tzv. Petrákova), kdy žáci nacvičovali čtení jen tiskacího písma, postupně přidávali i další písmena, a tak tvořili slova, např. r-y = ry-b = ryb-n = rybn-í = rybní-k = rybník.<sup>10</sup>

Další metodou je *metoda náslovných hlásek* (např. anděl -> a -> hledají slova na a), *metoda normálních slabik*, kdy se první slabiky vyvozovaly pomocí návodných obrázků, *metoda slabikovací* (mechanické osvojování slabik a jejich spojování do slov), *metoda fonomimická* (normálních hlásek, prezentuje hlásky jako citoslovce znázorněné kresbou a využívá dětskou mimiku), *metoda fonetická* (žáci si osvojovali hlásky opakováním po učiteli a jeho nápodobou s pomocí obrázků slov), *metoda skriptologická* (žáci prováděli sluchovou analýzu věty na slova, slov na slabiky, slabik na hlásky, ty pak vyslovovali a psali malým psacím písmenem. Známá písmena pak spojovali do slabik. Poté následovalo osvojení velkých psacích písmen, pak písma tiskacího).<sup>11</sup>

### 3.1 Analyticko-syntetická metoda

Nazývá se také hlásková nebo zvuková a je založena na tvrzení, že žák může správně číst jen pokud pochopí hláskovou stavbu slov.

Analyticko-syntetickou metodu zpracoval již koncem 19. století K. D. Ušinskij (1839 – 1870). V českých školách se v roce 1839 objevila Školka a v roce 1840 Malý čtenář J. V. Svobody, který propagoval zásady hláskové metody, kdy vycházel z mluvené řeči, učil děti analyzovat slova na složky (slabiky) a na hlasy (hlásky). K této metodě byla vypracována První čítanka, pak i Živá abeceda a Slabikář pod vedením O. Chlupa v roce 1951.

Někteří autoři vytýkají analyticko-syntetické metodě, že chce po dítěti, aby analyzovalo slova a následně provádělo syntézu v době, kdy toho z hlediska psychického

---

<sup>10</sup> WILDOVÁ, R. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2005, s. 50.

<sup>11</sup> KŘIVÁNEK, Z.; WILDOVÁ, R. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998, s. 12 – 14.

vývoje není schopno. (např. J. Vinšálek, J. Jedlička). Jejich odpůrci naopak považují analyticko-syntetickou metodu vzhledem ke struktuře českého jazyka za nejvhodnější.

Analyticko-syntetická metoda byla důkladně rozpracována v novém Slabikář, který byl zaveden v souvislosti s realizací nového pojetí výchovy a vzdělávání na 1. stupni základní školy v roce 1976.<sup>12</sup>

### **Etapy nácviku dovednosti čtení analyticko-syntetickou metodou**

Podle analyticko-syntetické metody je elementární nácvik dovednosti čtení rozdělen do tří etap:

1. Etapa přípravného období na čtení (předslabikářové období)
2. Etapa slabičně analytického způsobu čtení (slabikářové období)
3. Etapa plynulého čtení<sup>13</sup>

#### **3.1.1 Etapa jazykové přípravy žáka na čtení**

Tato etapa je pro nácvik čtení nejzávažnější. Obvykle trvá 6 – 8 týdnů, tuto lhůtu lze upravit podle individuální připravenosti žáků. Mezi její hlavní úkoly patří např. rozvoj slovní zásoby, zpřesňování významu používaných slov, pěstování dovednosti vyjadřovat se souvisle a jasně, učit žáky chápat slovo jako jednotu formy a obsahu, rozvíjet u žáka fonemický sluch, oblast zrakového vnímání, orientaci v prostoru, smysl pro rytmus, jemnou motoriku atd. Pro plnění těchto úkolů je nutné provádět celou řadu různých cvičení, které můžeme rozdělit na:

#### **a) dechová, hlasová a artikulační cvičení**

Cílem dechových, hlasových a artikulačních cvičení je „*upevnit správné tvoření hlásek, zabezpečit měkký hlasový začátek, věnovat pozornost zrakové stránce řeči, připravit mluvidla na řeč*“. <sup>14</sup> Je třeba mít na paměti, že nemluvíme jen o nějakém

---

<sup>12</sup> KOŘÍNEK, M.; KŘIVÁNEK, Z. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: SPN, 1959, s. 15.

<sup>13</sup> SANTLEROVÁ, K. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995, s. 20 – 21.

<sup>14</sup> MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2000, s. 18.

technickém nácviku, ale současně probíhá motivační fáze k navazujícímu učivu. Cvičení bývají volena tak, aby žáky upoutala a svým charakterem byla promyšleným krokem k získání příslušného návyku. V podstatě jde o jakousi „rozcvičku“, která je pravidelnou součástí vyučovací hodiny (např. českého jazyka, hudební výchovy, tělesné výchovy.)

Patří sem tato cvičení:

- **dechová cvičení** – provádíme nácvik především dolního (také břišního nebo bráničního) dýchání.<sup>15</sup>
- **cvičení hlasu** – při něm dbáme na měkký hlasový začátek. Cvičení navazují na předchozí dechová cvičení.
- **procvičování jazyka a mluvidel** – žáci uvolňují jazyk (olizování zubů, rtů, hra na čerta..), následují jazykolamy doprovázené pohybem, různá říkadla – uvolňují si tak mimické svaly, rozhýbají si čelisti.<sup>16</sup>

## **b) rozvoj poznávacích procesů**

Spolu s dechovými, hlasovými a artikulačními cvičeními se v přípravném období věnuje velká pozornost rozvoji poznávacích procesů zrakového a sluchového vnímání, hlavně procvičení zrakové diferenciacce (shody a rozdíly, barvy, tvary, velikost předmětů), sluchové diferenciacce, analýzy a syntézy. Učitel se zaměřuje na rozvoj žákovy fonemického sluchu. Je rozvíjena také zraková a sluchová paměť, prostorová orientace žáka a jeho pravolevá orientace. Dále žáci procvičují časovou posloupnost děje (řazení obrázků), rozvíjí analyticko-syntetickou činnost a schopnost vizuomotorické koordinace (sestavování celku z částí – puzzle).

V přípravném období se žáci seznamují s prvními hláskami a písmeny. Je třeba dbát na správnou terminologii (hláska, písmeno). Při vyvozování jednotlivých hlásek vycházíme z obrázků, veršů, hledáme současné osvojení akustické a grafické podoby (spojení foném – grafém). Rozbor slov se provádí s náslovnou hláskou na začátku slova, pak procvičujeme slova s danou hláskou na konci slova a až nakonec s hláskou uprostřed

---

<sup>15</sup> MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2000, s. 19 – 21.

<sup>16</sup> MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2000, s. 21.



slova. Žák si nejdříve osvojí tiskací podobu písmene, psací posléze. Tento nácvik provází řada didaktických her.

Úkolem učitele v tomto období je také zjišťovat „stav zrakového, sluchového vnímání, vnímání prostorových vztahů, úroveň zrakově – motorické a sluchově – motorické koordinace, úroveň hrubé a jemné motoriky, úroveň rozvoje řeči a vyjadřování“. <sup>17</sup>

Příklady diagnostiky poznávacích procesů:

- **zjišťování úrovně zrakového vnímání** - zraková diferenciacie (rozdíly, složení rozstříhaného obrázku), zraková paměť (Kimovy hry)
- **zjišťování úrovně sluchového vnímání** - sluchová diferenciacie (určit zvuky, význam: kosa – koza), sluchová analýza a syntéza (počet slov ve větě, pořadí slabik ve slově, rozložit slovo na hlásky)
- **zjišťování úrovně sluchově motorické koordinace** (vytleskávání rytmu básničky či písničky, napodobování učitele)
- **zjišťování zrakově motorické koordinace** - kreslení tvarů podle vzoru, spojování teček, prognostické testy
- **zjišťování orientace v prostoru** - podle obrázku, sám žák na sobě – vlevo nahoře, zvedni levou ruku
- **zjišťování rozvoje řeči a jazyka** - dokončení příběhu
- **zjišťování rozsahu slovní zásoby, úrovně řečového projevu** - vyprávění, popis obrázku <sup>18</sup>

### 3.1.2 *Etapa slabičně analytického způsobu čtení (typ – máma, pere)*

Slabikářové období bývá nejdelší a podle vzrůstající náročnosti hláskové stavby slova je dělíme na tyto fáze:

---

<sup>17</sup> MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2000, s. 24.

<sup>18</sup> MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2000, s. 25.

### **a) Čtení otevřené slabiky ve slovech**

- K vyvození slabiky se provádí sluchová analýza těchto slabik pomocí obrázků („so“-va...obrázek sovy -> žák si uvědomuje spojení slabiky „so“ a propojuje se tedy technika čtení s významem), pak může např. spojovat kostky s písmeny („s“ a „o“).
- Po procvičení čtení otevřených slabik se přistupuje k nácviku čtení slov, která se z otevřených slabik skládají. Mezi slabikami se ponechává malá pauza, znázorňuje se obloučkem. Žák pak spojuje slabiky a v podstatě rychle nastupuje tzv. vázané čtení (má\_ma, mí\_sa, pí\_le).

### **b) Čtení zavřené slabiky na konci slov (typ – les, pes)**

- Nácvik může probíhat pomocí sluchové analýzy a syntézy slabiky (pes ->p-e-s -> pes).
- Pomocí splývavého čtení (p\_e\_s). Po poznání a osvojení čtení zavřených slabik žáci nacvičují čtení slov z nich složených. Souběžně se procvičuje plynulé čtení otevřených slabik. Žáci také čtou věty složené z těchto slov – začínají krátkými větami s věcným obsahem, zpočátku čtou slova vázaným způsobem, postupně přecházejí k plynulému čtení. V této fázi je nutná rozmanitost, protože hrozí nebezpečí, že žák ztrácí motivaci neustálým opakováním stejných vět. Také by mohlo převládnout mechanické opakování bez porozumění.

### **c) Čtení otevřené slabiky trojpísmenné, čtení slov se skupinou dvou hlásek uvnitř slova**

- Probíhá „nácvik čtení slov se skupinou hlásek na začátku slova, se zavřenými slabikami, žák se učí číst troj čtyřslabičná slova“ (Mrázová, rok, s. 28). Žáci čtou nejdříve slova složená jen z trojpísmenné slabiky (sto, jen), následují slova typu stojí, jdeme, pak nacvičují čtení slova se dvěma souhláskami uprostřed – myška, babička.

### **d) Čtení se slabikotvornými souhláskami a slov s písmenem –ě a slov se skupinami dě, tě, ně, di, ti, ni a slov se shluky souhlásek**

- Při nácviku čtení slov se skupinami di, ti, ni, dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě nezařazujeme sluchovou analýzu, tyto skupiny se žák učí vcelku

- Při vyvozování skupin dě, tě, ně využijeme slova typu kotě, štěně, žlutě
- Skupiny di, ti, ni vyvozujeme porovnáváním se skupinami dy, ty, ny s využitím např. kostek (tvrdé, měkké)
- Stejně nezdůrazňujeme rozklad u slov se skupinami bě, pě, vě, mě, jen je důkladně procvičujeme. V celé etapě žáci čtou ze Slabikáře, proto také název „slabikářové období“.
- Procvičuje se analýza a syntéza slov, probíhá rozšiřování fonemického sluchu. Na základě analýzy a syntézy slov žáci určují počet a pořadí slabik ve slově a hlásek ve slabice a tak předcházejí záměnám písmen.<sup>19</sup>

### 3.1.3 *Etapa plynulého čtení*

Tato etapa bývá také označována jako „poslabikářové období“, zdrojem nácviku plynulého čtení bývá Čítanka, Malý čtenář apod. Žák automatizuje techniku čtení slabik všech typů a měl by číst s porozuměním.

*„Tím, že žák čte plynule, po taktech jednoduché texty a s porozuměním, splnil cíl elementárního čtení.“<sup>20</sup>*

V podstatě lze říci, že analyticko-syntetická metoda klade důraz na analyticko-syntetickou práci se slovem. V rámci této práce se provádí rozklad slov na slabiky a slabik na hlásky a skládání hlásek do slabik a slabik do slov s oporou kinestézie = činnosti mluvidel, s pomocí akustiky = sluchu a optiky = zraku. Shrneme tedy výše uvedené jako rozklad tištěných, psaných a mluvených slov na slabiky, slabik na hlásky a písmena a jejich skládání – probíhá zde opticko kinesteticko akustická analýza a syntéza.

---

<sup>19</sup> MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2000, s. 26 – 28.

<sup>20</sup> MRÁZOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2000, s. 29.

### 3.2 Genetická metoda

Mnoho učitelů, kteří nejsou s charakteristikou genetické metody výuky prvopočátečního čtení dostatečně seznámeni, se domnívá, že genetická metoda je totožná s metodou globální. Proto se v následující části práce zabýváme její charakteristikou detailně. Patří k vrcholům metod syntetických a tvoří v podstatě jakýsi přechod k metodě globální.

Za autora genetické metody pokládáme Josefa Kožíška, českého básníka a učitele, který ji použil poprvé ve své čítance pro první třídu s dnes už notoricky známým názvem *Poupata*. Vyšla poprvé v roce 1913 a byla určena pro žáky městských škol, pro školy venkovské se používala čítanka s názvem *Studánka*. Názvy i obsah obou čítanek pramenily z Kožíškova názoru, že texty, básničky a další příběhy musí být pro děti jasné, srozumitelné, přiměřené věku i prostředí. Dítě se od počátku učilo číst s porozuměním. Proto byla metoda genetická používána i na Slovensku (*čítanka Velký čítatel*, 1921) a v českých školách se podle ní učilo až do padesátých let.

Josef Kožíšek se narodil 6. července 1861 v obci Lužany. Po studiu na vyšším reálném gymnáziu v Příbrami se stal posluchačem IV. ročníku Českého ústavu ke vzdělávání učitelů tamtéž. Po ukončení studií v roce 1881 nastoupil jako podučitel a později učitel na různých školách – tomuto poslání se věnoval 40 let. Po roce 1918 působil také ve Státním nakladatelství v Praze, kde se později stal ředitelem literárního oddělení a kde pracoval až do svého odchodu do penze v roce 1927. Celý život byl Kožíšek členem mnoha osvětových, pedagogických a dalších společností a spolků. Svoji literární činnost zaměřil vcelku ojediněle na tvorbu jen pro děti. V české literatuře tak navázal třeba na Josefa Václava Sládka. Jeho básničky zlidověly a dodnes se některé z nich používají. Můžeme zmínit např. *Polámal se mraveneček* nebo *Běží liška k Táboru*. Jeho význam není jen v jeho literární nebo pedagogické tvorbě, najdeme ho i v tom, že dokázal propojit krásu literárního díla s jeho výchovnou a vzdělávací funkcí tak, že se podle jeho čítanek učilo plných třicet pět let.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> LOMOVÁ, Zdena. Obec Lužany. *Josef Kožíšek* [online]. [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: <http://www.obec-luzany.cz/informace-o-obci-luzany/slavni-rodaci-a-osobnosti/josef-kozisek/>

Kožíšek zastával názor, že jen důsledná vědecká příprava učitelů je zárukou kvalitní výuky žáků. Genetickou metodu pokládali a pokládají mnozí učitelé za velmi přínosnou.

Čítanku Poupata tvoří 128 stran a je rozdělena podle potřeby nácviku jednotlivých písmen. Zpočátku probíhá nácvik velkých písmen tiskací abecedy (písmena, slova, věty), následuje nácvik tiskací abecedy v menších rozměrech, pak malá tiskací abeceda a malá i velká tiskací písmena. Na poslední strany autor zařadil čtení pohádek v tiskací abecedě obvyklých rozměrů. V čítance jde především o slova a následně věty a smysluplné texty, izolovaná písmena nemohou oslovit žáka tak, aby v něm probudil zájem o četbu, proto Kožíšek upřednostňuje čtení s porozuměním již od začátku nácviku čtení. Např. velkými tiskacími písmeny označuje jména dětí. Kniha obsahuje texty o dětech, zvířátkách, hrách, jeho příběhy a básničky mají i výchovný význam. Část Poupata se věnuje také nácviku psacího písma.

Podle Kožíška je součástí čtení nejen mechanické spojování hlásek ve slova, ale i psychická stránka procesu čtení. Dítě by mělo rozumět čtenému, mělo by být schopno si představit, o čem čte a co které slovo ve skutečnosti označuje. Snažil se, aby texty, které předkládal dětem, odpovídaly jejich věkovým schopnostem, čtení primitivních vět typu PUSA SE LEPI pokládal za demotivační. Podle něj je první setkání dítěte se slovy a texty nejdůležitější, protože formuje do budoucna jeho vztah ke čtení. Důraz kladl i na zapojení obrázku do procesu výuky čtení v čítankách, dbal na propojení umění slovesného a výtvarného. Z výše uvedených důvodů Kožíšek zamítl malou psací abecedu jako součást prvních etap nácviku čtení. Svoji složitostí odrazuje žáka a neumožňuje vyjadřování v celých větách, přednost má podle něj mít myšlenka, slovo a věta s nějakým obsahem. Hůlkové písmo si zvolil, protože je složeno z celkem malého počtu čar (kruhových oblouků a přímek), a tak nezatěžuje tolik ruku, zrak a pozornost začínajícího čtenáře. Bral písmo jako pomůcku pro čtení, nešlo mu o krasopis a rychlopis.

V českých školách se od roku 1995/1996 zabývá výukou čtení genetickou metodou Jarmila Wagnerová. Zdrojem její práce není jen J. Kožíšek, ale také Václav Příhoda, propagátor metody globální. Při nácviku čtení genetickou metodou je globální čtení bráno jako technika zrychlující čtení. Její nevýhodou pro počáteční čtení je malý výběr slov.

Wagnerová se tedy pokusila spojit průpravné čtení genetickou metodou s následným globálním čtením.<sup>22</sup>

### **Etapy nácviku dovednosti čtení genetickou metodou**

Metodicky probíhá nácvik čtení genetickou metodou ve třech etapách:

1. Seznámení s velkou tiskací abecedou
2. Práce s učebnicí Učíme se číst pohádky
3. Přejchod ke čtení malými tiskacími písmeny

Podívejme se nyní na jednotlivé etapy nácviku.

#### **3.2.1 První etapa nácviku – seznámení s velkou tiskací abecedou**

*„Cílem první etapy nácviku čtení je vzbudit zájem dětí o čtení, motivovat je a vyvolávat v nich radost z toho, co dělají. Úzkost a strach totiž působí na všechny pochody nepříznivě a rušivě, negativně celkově ovlivňují osobnost dítěte.“<sup>23</sup>*

Úkolem učitele je rozvíjet pomocí různých aktivit slovní zásobu dětí, provádět dechová, hlasová a artikulační cvičení, rozvíjet zrakovou i sluchovou perцепci. V této etapě je důležitá syntéza i analýza hlásková a písmenková, která některým dětem dělá obtíže, jiné ji zvládají bez problémů. Každému dítěti vyhovuje jiné tempo, je třeba zohlednit individuální přístup k žákům. Proto některé třídy projdou první etapou během 14 dnů, jiné potřebují delší časový úsek.

Obecně platí, že během prvního týdne učitel vychází ze zkušenosti dětí. Téměř každé dítě se při nástupu do školy umí hůlkovým písmem podepsat. Žáci se tedy učí pojmenovat jednotlivá písmena vybraného jména a podepisují svým jménem třeba výkresy. Před každým psaním samozřejmě provádíme rozcvičení, uvolnění ruky a připomeneme správný úchop tužky.

---

<sup>22</sup> WAGNEROVÁ, J. *Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy*. Praha: SPN, 2006, s. 7 – 10.

<sup>23</sup> WAGNEROVÁ, J. *Jak naučit číst podle genetické metody*. Plzeň: ZČU, 1997, s. 18.

Ve druhém týdnu pokračujeme v nácvičku jmen některých dětí, tak se děti postupně učí celou abecedu. Nácviček doprovází sluchová hlásková analýza (např. Co je to? P – E – S, N – O – H – A?), lze tvořit krátká slova a věty (např. PES JE DOMA. TO JE TÁTA.). Je nutné propojit čtení se psaním, samozřejmě jen po krátkou dobu.

Během třetího týdne procvičujeme stále hláskovou syntézu, postupně žáci poznávají všechna písmena abecedy.

Celou první etapu provází co největší počet her s písmeny, čtení doplňujeme psaním, zařazujeme hodně relaxačních cviků.<sup>24</sup>

### **3.2.2 Druhá etapa nácvičku – práce s učebnicí Učíme se číst pohádky**

Druhá etapa obvykle trvá do konce listopadu a děti by si během ní měly vytvořit čtenářské návyky. Stále používáme hůlkové písmo, děti zapisují to, co čtou, nevyžadujeme dokonalé tvary písmen, dbáme na jejich čitelnost. Tím nezatěžujeme žáky mechanickou stránkou psaní, ale vedeme je k vyjadřování myšlenek (slov, vět). Na děti nespěcháme, zdůrazňujeme jejich pokroky. V této etapě se děti setkávají se skupinami di, ti, ni, dy, ty, ny, dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě – nácviček provádíme procvičování čtení slov s dy – di, ty – ti atd. Seznamují se také s malými tiskacími písmeny, ale nezapisují je, jejich tvary jsou složité.

Celou etapu provází práce s učebnicí Učíme se číst pohádky. Tempo přizpůsobujeme pokrokům žáků, někde je vhodné zpomalit, jinde zrychlit.

### **3.2.3 Třetí etapa nácvičku – přechod ke čtení malými tiskacími písmeny**

V této etapě využíváme základních čtenářských dovedností žáků, kdy při čtení textů děti poznávají malá tiskací písmena. Žáci začínají číst v Čítance pro prvňáčky, kde jsou řazeny texty podle obtížnosti. Nyní přicházíme k metodě globálního čtení. Někteří žáci jsou vyzrálější, mohou si číst ve vlastních knížkách, jiní potřebují ještě trochu času. Platí

---

<sup>24</sup> WAGNEROVÁ, J. *Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy*. Praha: SPN, 2006, s. 19 – 20.

však, že před Vánocemi žáci čtou. Pomalejší čtenáři se lépe rozečtou pak v druhém pololetí.<sup>25</sup>

Období od skončení prvního pololetí do konce prvního ročníku je věnováno rozvíjení čtenářské dovednosti. Děti čtou pod vedením učitele podobným způsobem, jakým probíhal nácvik čtení. Čtou jednotlivá slova a postupně je spojují do vět. Před čtením nových textů vypisujeme a čteme nová a obtížná slova, upevňujeme čtení slov skupinami di, ti, ni, dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě, stále rozvíjíme slovní zásobu. Začínáme u dobrých čtenářů s tichým čtením, tak děti přečtou více textu a lépe jej reprodukují. Stále platí pravidlo, že primární je práce s tabulí, sekundární je práce s učebnicí.

Kožíšek pokládal za důležité, aby žákům dělalo čtení radost, proto upřednostňoval výběr textů podle soustavnosti, přiměřenosti a zájmu dětí. I dnešní děti dávají přednost pohádkám před básničkami, je proto třeba jejich zájem využít a umožnit jim přístup k této dětské literatuře v co nejširší míře. Tím je nejlépe zajištěno, že děti budou číst s porozuměním a nebudou se věnovat jen technice čtení.

Ve druhém pololetí první třídy se stále uplatňuje přenos dovedností (transfer) – mnohé tvary malých tiskacích písmen jsou podobné tvarům velkým tiskacích, proto si je děti mohou snáze zapamatovat, nicméně se v tomto období objevuje i negativní transfer, interference. Největší obtíže se projevují u písmen b – d, často i u písmen m – n a s – z. Proto se slova s těmito písmeny často procvičují, probíhá stále opakování nejlépe formou hry, která děti učí.

Součástí rozvíjení čtenářské dovednosti je stále kontrola porozumění čtenému, zdokonalování techniky čtení, cvičení postřehování, respektování intonačních zákonitostí řeči i čtení. Upevňuje se sluchové a zrakové rozlišování, čtení psaného textu, žáci si sami vybírají doplňkové texty.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> WAGNEROVÁ, J. *Jak naučit číst podle genetické metody*. Plzeň: ZČU, 1997, s. 6-30.

<sup>26</sup> WAGNEROVÁ, J. *Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy*. Praha: SPN, 2006, s. 18.



## 4 HODNOCENÍ A DIAGNOSTIKA ČTENÍ

Pro efektivnost výuky čtení je nezbytné provádět průběžně jeho hodnocení. Čtenářské výkony se hodnotí na základě následujících znaků.

### 4.1 Kvalitativní znaky

*a) správnost čtení* – „Tento znak je možno zjednodušeně vyjádřit jako shod čteného textu s jeho tištěnou podobou.“

*b) uvědomělost čtení* – jde o čtení s porozuměním, které by mělo nácvik čtení provázet od samého počátku

*c) plynulost čtení* – je závislé na uvědomělém čtení, jde o dodržování mluvních taktů, větných úseků, bez hláskování, slabikování či nefunkčních pauz při čtení

*d) výraznost čtení* – je považováno za nejvyšší kvalitu čtení a vychází z předchozích znaků, jedná se o správnou intonaci, frázování, slovní a větný přízvuk a další hlasové charakteristiky<sup>27</sup>

### 4.2 Kvantitativní znaky

*Rychlost čtení* souvisí s rozvojem čtenářských dovedností, je třeba mít na paměti, že pro porozumění danému textu není vhodná ani příliš pomalé ani příliš rychlé čtení.

---

<sup>27</sup> KŘIVÁNEK, Z.; WILDOVÁ, R. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998, s. 60 – 61.

## **5 POMŮCKY PRO VÝUKU PRVOPOČÁTEČNÍHO ČTENÍ VYUŽÍVANÉ NA NAŠÍ ŠKOLE**

### **5.1 Pomůcky pro výuku analyticko-syntetickou metodou**

Žáci na naší škole pracují s učebnicemi a pracovními sešity Alter. Pracují postupně s Živou abecedou a Pracovním sešitem k Živé abecedě, kterou metodicky zpracovala Hana Staudková, ilustrovala Alena Ladová, v listopadu následuje Slabikář autora Jiřího Žáčka a ilustrátorky Heleny Zmatlíkové a v květnu Moje první čítanka. Zjišťujeme, že na straně 11 žáci čtou svá první slova a zároveň věty, ovšem současně probíhá nácvik čtení velkých i malých tiskacích písmen. Pro skládání písmen do slabik žáci využívají skládací abecedu – kartičky poměrně malých rozměrů s malými i velkými tiskacími písmeny. Hodně času je věnováno technice nácviku čtení – např. Pracovní sešit k Živé abecedě s. 12 cvičení 2, 3, 5 – žáci čtou písmena, zrakem je fixují bez další práce s nimi. Na straně 18 ve cvičení 3 děti skládají slabiky do slov, ale těžko si pod nimi představí skutečnou MÍLU, OLU nebo ELU, když je zde ilustrace chlapce s ukazovátkem.

Se Slabikářem začínáme pracovat v listopadu. Volíme tempo, které žákům vyhovuje, lze postupovat pomaleji i rychleji. Žáci si osvojují další písmena abecedy, vždy tvar velkého a malého tiskacího písmene. Většinou je nácvik čtení provázen i nácvikem tvaru velkého a malého psacího písmene současně.

Na žáka učitel klade tímto vysoké nároky. Děti by měly zdokonalovat techniku čtení, číst s porozuměním a zároveň si osvojovat nová písmena v tiskacím i psacím tvaru, to je pro ně velmi náročné.

Slabikář děti provází zhruba do května, kdy mají již osvojena všechna písmena tištěná i psaná, tvary velkých i malých písmen. Následně lze využít Žáčkovu čítanku Moje první čítanka. Texty jsou zde poutavě a přiměřeně vybrané a zpracované, převažují témata ze života dětí, o zvířátkách, jsou zde říkadla, hádanky a pohádky. Čítanka je výborně doplněna obrázky Heleny Zmatlíkové. Opět učitel využívá i doplňkovou četbu, upřednostňuje zájem žáků, respektuje věkovou přiměřenost volených textů a umožňuje dobrým čtenářům tiché čtení. Rozvoj čtenářství provází neustálý rozvoj slovní zásoby, upevňování zrakového a sluchového rozlišování, procvičujeme analýzu a syntézu slov, vedeme žáky k osvojení si plynulého čtení.

Dále nabízíme náhled na konkrétní, třeba méně obvyklé pomůcky:

### **Panáček s větami**



**Obrázek 1**

Figurka má na sobě kapsy. V každé kapse jsou kartičky se slabikami určité barvy. Žáci mají za úkol sestavit např. modrou větu. Podle velkého začátečního písmene poznají začátek věty a podle znaménka poznají konec věty.

## Skládanka slov s obrázky



Obrázek 2

Žáci dostanou desku, která je rozdělena na čtverečky a čtverce se slabikami/slovy. I v každém čtverci je slabika/slovo. Žáci hledají slabiku/slovo shodné s tím, které je v jednom ze čtverců na velké kartě. Kartičku přiloží obráceně na kartu. Tímto způsobem poskládá všechny malé kartičky. Pokud žák doplnil kartičky správně, vznikne mu obrázek.

## Puzzle – abeceda



Obrázek 3

Žáci vyhledávají počáteční písmena pojmenování daných předmětů a přikládají na obrázek, jehož pojmenování začíná stejně (letadlo – list). Pomůcku lze využít i jinými způsoby, protože obrázků je více – žáci hledají slova se stejným počtem slabik, slova končící stejnou hláskou apod.

## 5.2 Pomůcky pro výuku genetickou metodou

Učíme se číst – učebnice čtení pro 1. ročník ZŠ (SPN, Metodická příručka k učebnici)

Učebnice se skládá ze dvou částí – 1. díl Učíme se číst pohádky učitel využívá během nácviku v první a druhé etapě. Žáci se zde setkávají pouze s velkými tiskacími písmeny – hůlkové písmo, slova, věty a texty jsou doplněny srozumitelnými a vkusnými obrázky Miloše Nolla (ilustruje časopisy Sluníčko, Mateřídouška) a úkoly „pod čarou“ pro žáky a rodiče. Zajímavé je, že už na straně 12 se objevují celé věty (TO JE PÁJA) a na straně 28 si děti čtou souvislý text (POHÁDKA O HONZOVI). Do strany 49 pak probíhá nácvik čtení slov, vět a textů psaných velkým tiskacím písmem. V pracovním sešitě mají žáci možnost všechna písmena, slova a věty číst a zapisovat hůlkovým písmem. Opět velmi brzy – na straně 12 žáci čtou a píší slovo OTA.

Druhá část učebnice – 2. díl má příhodný název Už umím číst. Vzhledem k tomu, že s dílem se začíná pracovat nejdříve v listopadu a nejdéle po Vánocích, je zřejmé, že si žáci osvojují čtenářské dovednosti skutečně rychle. Texty zde vycházejí z dovednosti žáků transferu, převažují texty o zvířátkách, o dětech a pohádky. Prozaické texty jsou proloženy i veršovanými.

Učebnici a pracovní sešit doplňuje Čítanka pro prvňáčky, která obsahuje jednoduché příběhy ze života dětí. Texty obsahují jen ta písmena, která žák zná, pokud pracuje s učebnicí Učíme se číst. Nalezneme zde i dostatek průpravných textů psaných velkými tiskacími písmeny.

Další pomůckou je nástěnná tabule se zobrazením vždy velkých a malých písmen, prostřednictvím těchto dvojic si žáci fixují vztah mezi malými a velkými písmeny. Učitel také využívá karty s písmeny formátu A5.

Naše škola disponuje řadou praktických didaktických pomůcek. Jsou mezi nimi např. tyto:

### **Domino**



**Obrázek 4**

Didaktická hra obsahuje karty s dvojicí - obrázek a pojem. Pravidla jsou stejná jako u běžného domina, žáci navazují – hledají k pojmu obrázek. Pojmy jsou zapsány hůlkovým písmem.

## Hlavalamy I.



Obrázek 5

Tato didaktická hra má dvě části rozlišené podle náročnosti. Nejdříve žáci pojmenují jednotlivé obrázky na své kartě. Analyzují slovo a určí jeho první hlásku. Mohou si ji hůlkovým písmem napsat nebo jen pamatovat. První písmena jednotlivých názvů věcí pak tvoří hledané slovo. Druhá část hry je o hodně složitější, žáci tvoří hlavalamy sami pro své spolužáky. Vybírají a sestavují řadu obrázků, v jejichž pojmenování je třeba najít první písmeno a říci hledané slovo.



## Hlavalamy II.



Obrázek 6

Lze je využít v první etapě výuky genetickou metodou (strana s hůlkovým písmem a obrázkem) nebo v závěru třetí etapy a při nácviu tvarů psacího písma. Tyto hlavalamy jsou využívány i při výuce analyticko-syntetickou metodou.

## 6 ORGANIZAČNÍ FORMY VYUČOVÁNÍ

Pedagogický slovník uvádí, že organizační formy vyučování „V obecné didaktice jsou chápány v souvislosti s řízením procesu výuky a s konkrétními výukovými metodami. Podle prostředí se rozlišuje: výuka ve třídě, ve specializovaných prostorech školy, v přirozeném prostředí. Podle typu výuky se rozlišuje: frontální vyučování, skupinové vyučování, týmové vyučování. Vzhledem k diferenciaci rolí žáků se rozlišuje: kooperativní učení a formy individualizovaného vyučování. Základní formou školní výuky v časové dimenzi je vyučovací hodina. (Lit.: Skalková, J.: *Obecná didaktika*. Praha. Grada 2007, 2., aktual. vydání.; Kalous, Z. *Obst, O. a kol.: Školní didaktika*, Praha, Portál 2002.)“<sup>28</sup>

Podívejme se nyní na charakteristiku jednotlivých forem vyučování:

### 6.1 Frontální vyučování

Toto vyučování je označováno také jako hromadné. Učitel řídí učební činnost velké skupiny žáků, většinou se jedná o třídu, proces učení ale probíhá individuálně, jedná se o nejběžnější způsob organizace výuky. Ve frontální výuce má žák možnost porovnání s ostatními, komunikaci žáka s učitelem může sledovat celá třída. Důležitá je tato forma především tam, kde je nutný výklad nových poznatků. V současné době se často kombinuje frontální výuka s dalšími formami.<sup>29</sup>

### 6.2 Skupinové vyučování

Řadíme sem podle Vonkové i párové (dyadické) vyučování, kdy učitel řídí učební činnost spolupracujících dvojic nebo několika menších skupin žáků, tyto skupiny řeší společně zadaný úkol, zde je součástí učební činnosti komunikace mezi žáky. „*Účinnost*

---

<sup>28</sup> PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ E.; MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 148.

<sup>29</sup> VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, s. 174.

*spočívá především v tom, že skupinové vyučování umožňuje rozvíjet v nedílné jednotě sociální a intelektuální kvality žáků.*“<sup>30</sup> Skupiny většinou řeší problémové úlohy, to je nutí komunikovat, navrhovat účinné postupy, zkoušet různé varianty řešení.

Typem skupinového vyučování je kooperativní učení, jehož podstata je v tom, že žáci se musí společně podílet na řešení úlohy pro skupinu, jinak neuspějí. Skupiny by měly mít nejvíce šest členů, tak je zajištěn prostor pro účinnou komunikaci. Všichni členové získají pozitiva či negativa z výsledku práce. Žáci musejí využít svých sociálních dovedností (musím se znát, důvěřovat si, akceptovat názor druhého). Součástí kooperace je i sebereflexe, tedy schopnost zhodnotit to, čeho jsme dosáhli a naplánovat další postup.<sup>31</sup>

### 6.3 Týmové vyučování

Několik učitelů společně plánuje, organizuje, realizuje a hodnotí vyučování, jde ovšem o formu náročnou na prostor (přednáškové sály pro velké skupiny/několik tříd žáků, odborné učebny pro dané specializované činnosti), na čas (délka vyučovacích hodin neodpovídá vždy potřebě práce žáků), na kombinaci specializovaných učitelů (odborní učitelé nejsou vždy k dispozici). Problémem, který současná škola řeší je, jak pracovat se třídou, ve které jsou žáci s různými předpoklady k učení. Nejčastější je individualizace ve výuce, kdy se žáci na základě svých možností a potřeb konkrétní výuky dělí do skupin.

V zásadě lze hovořit o těchto způsobech individualizace, někdy také mluvíme o diferenciaci:

- **Individualizace školou** – existují různá kritéria pro oddělení žáků (fyzická charakteristika – školy pro zrakově oslabené žáky; intelektové schopnosti či nadání – školy s rozšířenou výukou cizím jazykům, umělecké školy; religiózní nebo etnická příslušnost – školy muslimské, křesťanské atd.).
- **Individualizace uvnitř školy** – opět zde funguje diferenciacie pomocí kritérií (kvantitativní kritérium – školní výkon, známky, dělení na určité předměty;

---

<sup>30</sup> VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, s. 179.

<sup>31</sup> VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, s. 183 - 184

kvalitativní kritérium – třídy pro žáky se zájmem o technické obory, volitelné předměty).

- **Individualizace skupinami uvnitř jedné třídy** – žáci mají odlišný výukový program podle svých studijních výsledků např. jen v matematice.<sup>32</sup>

Pro potřeby diplomové práce není nezbytné hovořit o rozlišení výuky podle prostředí, také z hlediska času nám postačuje vyučovací hodina jako základní jednotka vyučovacího procesu.

---

<sup>32</sup> VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, s. 156 – 158.

# VÝZKUMNÁ ČÁST

## 7 CÍL VÝUKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem výuky prvopočátečního čtení je, aby žáci četli správně a plynule přiměřené texty, aby rozuměli čtenému. Abychom toho dosáhli, využíváme různé organizační formy a metody vyučování a klademe vysoké nároky na pomůcky k výuce.<sup>33</sup>

Hlavním cílem výzkumu proto bylo najít odpovědi na následující otázky:

- *Jaké učebnice a výukové materiály najdeme na současném českém trhu pro analyticko-syntetickou a genetickou metodu čtení?*
- *Jaké pomůcky jsou na základních školách využívány ve výuce analyticko-syntetickou a genetickou metodou?*
- *Jaké organizační formy používají učitelé nejčastěji pro jednotlivé metody výuky prvopočátečního čtení?*

Z těchto hlavních výzkumných otázek pak vyplývají dílčí:

- *V jaké míře se učitelé sami podílejí na tvorbě pomůcek pro jednotlivé metody výuky prvopočátečního čtení?*
- *Jaké pomůcky pro výuku prvopočátečního čtení by učitelé na současném trhu uvítali?*

### 7.1 Metoda výzkumu

Metodami výzkumu bylo dotazníkové šetření a analýza skutečností zahrnující nabídky našich nakladatelství. Také jsem provedla pozorování žáků v prvních ročnících při výběru textového materiálu, který používá ve výuce analyticko-syntetická a genetická metoda.

---

<sup>33</sup> BALADA, J. et al. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: INFRA, 2005, s. 14.

### 7.1.1 Dotazníková metoda

Úkolem dotazníkové metody je hromadné získávání dat prostřednictvím dotazování osob. Využívá se ve všech společenských vědách, tedy i v pedagogice. Základem koncepce dotazníků je správná formulace cíle a úkolů. Základní roli má v dotazníku položka – může jí být otázka, ale třeba i příkaz. Každá položka by měla mít vztah k výzkumnému problému tak, aby autor dotazníků získal podklady pro ověření či vyvrácení hypotézy – cíle a úkolů. *„Otázky musí být jasně a konkrétně formulovány. Tím navozují jasné a konkrétní odpovědi.“*<sup>34</sup>

Důležitá je jednoznačná formulace otázek proto, že vyžadujeme jednu informaci jako odpověď. Otázky nesmí být sugestivní, nesmí vyžadovat znalost a informace, které respondent nemůže mít. Z hlediska způsobu kladení otázek rozlišujeme základní typy položek v dotazníku:

a) **položky otevřené** (nestrukturované)

Typ: charakterizujte učební pomůcku – dávají možnost hlubšího seznámení se sledovanými jevy, poskytují obsáhlejší informace. Jejich zpracování je pracnější a časově náročnější.

b) **položky uzavřené** (strukturované)

Typ: vyhovuje vám nabídka pomůcek na trhu – dávají možnost volby mezi více alternativami. Tyto položky se lépe zpracovávají, ale často při jejich zpracování dochází k určité povrchnosti, někdy se nelze dostat k podstatě problému.

*„Přesná formulace konkrétního cíle a úlohy dotazníku ve vztahu ke zvolenému problému je základní podmínkou účelného koncipování dotazníku. Přispívá k cílevědomému obsahovému zaměření dotazníku i k jasnému zaměření jednotlivých položek na uzlové momenty. Naproti tomu nepřesné anebo příliš povrchní vymezení problému vede obyčejně k neujasněnosti celkové obsahové koncepce dotazníku a k orientaci na náhodné, nepodstatné stránky při shromažďování dat.“*<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> SKALKOVÁ, J. a kol. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: SPN, 1983, s. 87.

<sup>35</sup> SKALKOVÁ, J. a kol. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: SPN, 1983, s. 87.

### 7.1.2 *Obsahová analýza textu (dokumentu)*

Jedná se o metodu výzkumu, která se zabývá analýzou a hodnocením obsahu nějakého písemného textu. Obsahovou analýzu dělíme na:

#### a) *kvantitativní*

- při ní se obsahové prvky textu matematicky zpracovávají, zjišťujeme jejich frekvenci, pořadí nebo stupeň

#### b) *nekvantitativní obsahová analýza*

- uskutečňuje se bez matematického zpracování obsahu textu, jedná se o různé stupně rozborů obsahu textu, dochází k interpretacím a vysvětlení, je ovšem nutné dodržet objektivitu

V současné době se pedagogický výzkum snaží o ulehčení pracných postupů, proto se na obsahovou analýzu používají už počítačové programy, které práci odborníků urychlují. V diplomové práci je použit jednoduchý i hlubší rozbor obsahu textu učebnic nabízených na českém trhu pro výuku prvopočátečního čtení.<sup>36</sup>

V diplomové práci budu provádět nekvantitativní obsahovou analýzu učebnic a dalších pomůcek různých českých nakladatelství.

### 7.1.3 *Pozorování*

*„Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam (registrace nebo popis) této činnosti, její analýzu a vyhodnocení.“*<sup>37</sup> Na začátku pozorování je nutné připravit pozorovací arch, kde budeme své pozorování zaznamenávat. Sledovat požadované jevy můžeme buď přímo (osobně) nebo nepřímo (záznam). Do pozorovacího archu se zaznamenávají tato data:

- trvání kategorií
- výskyt kategorií

U výskytu kategorií se pak zjišťuje sled výskytu jednotlivých kategorií – sekvenční vyhodnocování (zjišťování nejčastěji zastoupených sekvencí).<sup>38</sup>

Pro svoji práci jsem zjišťovala četnost výskytu kategorií (příloha č. 2).

---

<sup>36</sup> GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, s. 142 – 148.

<sup>37</sup> GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, s. 93

<sup>38</sup> GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, s. 93 – 103

## **7.2 Popis realizace výzkumu**

### **7.2.1 Sestavení dotazníků**

Pro výzkum bylo nejdůležitější vypracování dotazníku (příloha č. 1). Po vstupní části – dotazy týkající se pohlaví, délky pedagogické praxe a vzdělání respondentů – jsem zjišťovala, zda respondenti vyučují analyticko-syntetickou či genetickou metodou, zda se s oběma metodami někdy setkali, údaje o počtu žáků ve třídách. Další otázky se týkají pomůcek, které respondenti mají ve školách k dispozici, jejich vlastní iniciativy při vytváření pomůcek a nedostatků v nabídce pomůcek na současném trhu. V závěru dotazníku kladu otázku k jednotlivým formám výuky, zjišťuji názor respondentů na kvalitu čtenářských dovedností svých žáků.

### **7.2.2 Výběr respondentů**

Skupinu respondentů jsem zvolila podle zvolených kritérií – učitelé 1. stupně, nejlépe ti, kteří aktuálně vyučují 1. ročníky, různých věkových skupin, z různě velkých škol, z různých částí České republiky. Velmi jsem spoléhala na ochotu a podporu svých kolegyň a kolegů z vlastního pracoviště. Od mnoha z nich jsem získala kontakty na další respondenty. Stejně tomu tak bylo i u kolegyň ze studijní skupiny. Díky tomu se mi podařilo získat ke spolupráci pedagogy z mnoha koutů republiky.

### **7.2.3 Vlastní realizace výzkumu**

Dotazníky obdrželi respondenti v tištěné podobě. Vždy jsem spolupracovala s kontaktní osobou v dané škole, která ode mě obdržela dotazník v elektronické podobě, ten vytiskla, nakopírovala a předala kolegům. Rozeslání, vyplnění a odevzdání dotazníků trvalo téměř dva měsíce. Následovalo manuální zpracování dotazníků. Při něm se projevila ochota respondentů, kdy si naprostá většina z nich našla čas a podala podrobné informace ohledně konkretizace chybějících pomůcek ve výuce, pomůcek využívaných v hodinách prvopočátečního čtení, pomůcek vlastnoručně vytvářených i zhodnocení kvality čtenářských dovedností žáků v závěru dotazníku.



K lepšímu přehledu v problematice posloužily u některých otázek grafy a procentuální výpočty.

### 7.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Pro svoji práci jsem zvolila kolegy – vyučující na prvním stupni základní školy, kteří vyučují prvopočáteční čtení v prvním ročníku. Měla jsem možnost oslovit své kolegy v zaměstnání – bydlím a pracuji ve středočeském městě, na velké sídlištní škole, kolegyním studujícím a jejich prostřednictvím se mi podařilo získat respondenty z různých krajů České republiky, z obcí malých i větších, z Prahy, ze škol malých i přímo obrovských. Hledala jsem učitele, kteří využívají ve výuce prvopočátečního čtení analyticko-syntetickou i genetickou metodu. To mi umožnilo následné porovnání pomůcek a organizačních pro obě tyto metody.

Podle výsledků genderové analýzy českého školství, jejíž výsledky zveřejnila v roce 2006 jako součást programu Vzdělávání v projektu Prolomit vlny Otevřená společnost o.p.s. je zřejmé, že prestiž učitelského povolání má klesající tendenci právě v souvislosti se stále se zvyšující převahou žen ve školství. V České republice podle Statistické ročenky školství z roku 2004/2005 tvoří ženy na prvním stupni ZŠ 94%. Zaznamenáváme tedy nadprůměrnou feminizaci školství v České republice. Souvisí to s obecně platnými názory na to, že ve školství jde o rozvíjení osobnosti dítěte se zaměřením na emocionální stránku výchovy. Je vlastně žádoucí a logické, aby hlavní roli plnily právě ženy. V současné době se objevují požadavky na větší zastoupení mužů ve školství z důvodů jejich vyšší autority u žáků. Množí se kázeňské problémy a s tím i potřeba mužských vzorů pro chlapce. Zastoupení mužů a žen se liší i podle hierarchie pracovních pozic, na vedoucích místech – ředitelé škol – je zastoupení mužů vyšší.<sup>39</sup>

Hodně si cením ochoty všech, kdo dotazník vyplnil a elektronicky či poštou mi jej zaslal. Chápu, že povolání učitele je vyčerpávající, časově náročné a každá další aktivita zatěžuje psychiku lidí, kteří svůj život pracovní a často i osobní věnují práci s dětmi. Sama vím, že skloubit povolání učitelky s rolí manželky a matky je vysilující a vyžaduje vnitřní sílu, odhodlání a vysokou míru sebezapření.

---

<sup>39</sup> *Genderová analýza českého školství* [online]. Praha: Otevřená společnost o.p.s, 2006 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://www.proequality.cz/res/data/001/000186.pdf>

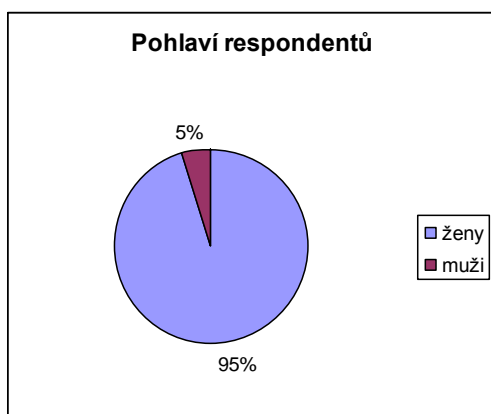
## 8 VÝSLEDKY VÝZKUMU

### 8.1 Dotazníky

#### Otázka č. 1 – *Jste muž/žena?*

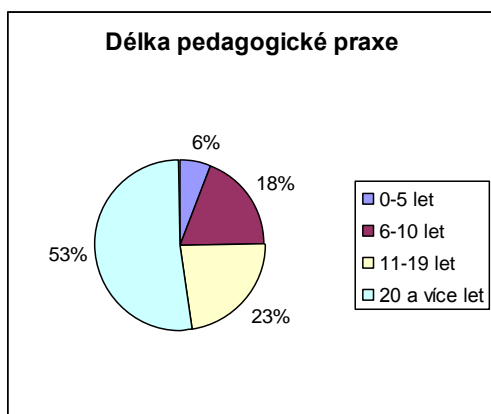
Výše zmíněné informace doplňuje graf – naprostá převaha respondentů jsou ženy, tvoří 95%.

Graf 1 Pohlaví respondentů



Otázka č. 2 – *Délka pedagogické praxe: 0 – 5 let, 6 -10 let, 11 – 19 let, 20 a více let.* Přestože v roce 2012 zřejmě dochází k nižšímu zohledňování délky pedagogické praxe v souvislosti s novým platovým zařazením pedagogů, je zřejmé, že zkušenosti nelze nahradit sebedelším teoretickým vzděláním. Proto si každá škola dává záležet na tom, kdo z vyučujících dostane na starost výuku v prvních ročnících. Lze to usoudit i ze zjištění.

Graf 2 Délka pedagogické praxe



Při sestavení této otázky jsem zohledňovala skupinu začínajících učitelů (0-5 let praxe), kterých skutečně bylo nejméně. Tvořili pouze 6% respondentů.

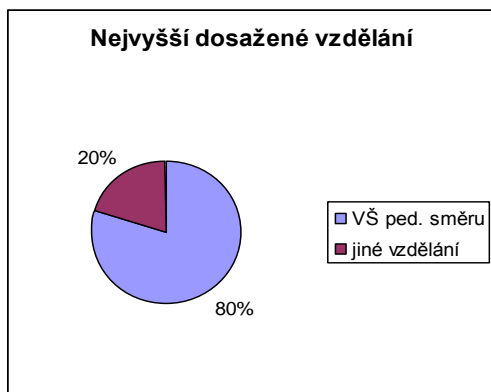
Další skupinu s 6-10 letou tvoří učitelé, kteří s prvopočátečním čtením mají určité zkušenosti. Pokládám je za skupinu, která se nyní "hledá", zkouší nové metody, zjišťuje jejich klady i zápory, orientuje se na trhu pomůcek, má v této souvislosti enormní zájem o další vzdělávání. Tvoří ji 18% respondentů.

Za skupinu nejzkušenější pokládám učitele s 11-19 letou praxí. Předpokládala jsem, že mezi pedagogy v prvních ročnících bude nejvíce zastoupena. Znamenají pro školu pedagogicky vyzrálé osobnosti, s jasnou představou o své práci, znají své možnosti i mentalitu dětí, jsou obeznámeni s prostředím své školy, jsou již "usazeni". Mají osvojeny značné zkušenosti, přesto by ještě neměli být unaveni současnými podmínkami ve školství a stále se zvyšujícími požadavky na výkon tohoto povolání. Přesto mezi dotázanými bylo pouze 23% pedagogů s výše zmíněnou délkou praxe.

Nejvíce zastoupena je skupina s nejdelší praxí 20 a více let. Tvoří ji 52% respondentů. Dovolím si komentář – souhlasím s tím, že se jedná o nejzkušenější pedagogy, mají určitě mnoho k nabídnutí svým mladším kolegům, dětem i rodičům. Rodičům jsou také blízcí, při komunikaci s nimi musí mít rodiče pocit, že je všechno tak, jak bylo v době, kdy oni sami navštěvovali základní školu. Ale z vlastní zkušenosti vím, že ne každý z nich stojí o nové metody a formy práce, ne každý z nich je ochoten přizpůsobit se novým trendům ve školství a „hrát si“ s dětmi tak, aby pro ně nebyla škola jen místem učení, ale i místem zábavy. Sama bych dala větší prostor jejich mladším kolegům.

Otázkou č. 3 – *Vaše pedagogické vzdělání*. Z celkového počtu 65 dotazovaných má vzdělání vysokoškolské pedagogického směru 80%. Předpokládáme, že většina učitelů si průběžně rozšiřuje kvalifikaci, prochází nejrůznějšími kurzy a školeními. Proto si dovolím shrnout, že podíl vysokoškolsky vzdělaných pedagogů je na našich školách vysoký.

**Graf 3 Nejvyšší dosažené vzdělání**



*Průměrný počet žáků v 1. třídě*, který zjišťovala otázka č. 4, byl zajímavý pro porovnání metody analyticko-syntetické a genetické. Předpokládala jsem, že genetická metoda patří k historicky novějším metodám ve výuce prvopočátečního čtení. Současný trend českého školství je snižovat počty žáků ve třídách, proto jsem očekávala nižší průměrný počet žáků ve třídách s genetickou metodou výuky čtení. Zároveň jsem se domnívala, že tato metoda vyžaduje více individuální přístup k žákům a s tím související nižší počty. Podle výsledků dotazníku tomu tak není.

**Tabulka 1 Průměrný počet žáků ve třídách při výuce danou metodou**

Průměrný počet žáků ve třídách při výuce danou metodou	
Analyticko – syntetická metoda	21,5
Genetická metoda	23,7

Průměrný počet žáků ve třídách, kde se vyučuje genetickou metodou je 23,7 žáka, zatímco průměrný počet žáků ve třídách s výukou analyticko-syntetickou je pouze 21,5 žáka. Je tedy zcela jasné, že genetická metoda je vhodná i pro třídy s vyšším počtem žáků a není důvod obávat se větších neúspěchů.

Otázky č. 5 a 6 spolu souvisí.

Č. 5 – *Během praxe jste měl/a možnost vyučovat metodou prvopočátečního čtení: analyticko-syntetickou, genetickou, oběma metodami, jinou (doplňte jakou).*

Č. 6 – *Jakou metodou prvopočátečního čtení vyučujete nyní?*

Odpovědi mě velice zaujaly.

**Tabulka 2** Využití vyučovací metody v závislosti na seznámení se s metodou/metodami

Využití vyučovací metody v závislosti na seznámení se s metodou/metodami						
	Dnes učí AS metodou		Dnes učí G metodou		Dnes učí oběma metodami	
Počet respondentů, kteří vyzkoušeli AS metodu	39	60%	0	0%	0	0%
Počet respondentů, kteří vyzkoušeli G metodu	0	0%	11	16,92%	0	0%
Počet respondentů, kteří vyzkoušeli obě metody	4	6,15%	10	15,38%	1	0,65%

vysvětlivky: AS - analyticko-syntetická metoda

G - genetická metoda

Z 65 respondentů se 39 setkala za dobu své praxe jen s analyticko-syntetickou metodou a touto metodou nyní vyučují. Jen s genetickou metodou se setkala 11 respondentů a všichni touto metodou vyučují. S oběma metodami mělo možnost seznámit se 15 respondentů a z nich:

- analyticko-syntetickou metodou vyučují 4 pedagogové
- genetickou metodou vyučuje 10 pedagogů
- 1 respondent odpověděl, že vyučuje analyticko-syntetickou i genetickou metodou.)

Poslední údaj ukazuje na chybu v komunikaci, respondent zřejmě otázku nepochopil a obě metody užívá, ovšem u různých skupin – tříd. Nedokážu si představit, že by metody střídal v průběhu výuky v jednom ročníku, v jedné třídě. Taková kombinace podle mého názoru není možná, alespoň v odborné literatuře jsem se nesečkala s odkazem na podobný experiment.

Porovnáme-li odpovědi respondentů, dojdeme k závěru, že ten, kdo je obeznámen s oběma metodami, volí genetickou metodu. Také zde nacházím určitou míru konzervatismu – "já znám genetickou metodu, tak jí užívám" a na druhé straně "já znám analyticko-

syntetickou metodu, tak ji užívám". Jako bychom my pedagogové neradi opouštěli své osvědčené metody a formy práce, neradi aplikovali nové poznatky a zkušenost mladších a odvážnějších kolegů. Zda to je pravda, mohl by dokázat jiný výzkum.

**Otázka č. 7 – Vyhovuje Vám nabídka pomůcek na trhu?**

Již výše jsem zmínila širokou škálu vydavatelství a výrobců, mezi jejichž produkty si učitelé mohou vybírat. Nechme nyní stranou otázku kvality a ceny a podívejme se nejprve na učebnice. Mimo osvědčená nakladatelství, která učitelé preferují nejčastěji jako Alter, Nová škola, SPN, Prodos či Fraus lze využít i novější nebo méně preferovaná jako Septima (učebnice pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami), Blug či Pansofia. Musíme si ovšem uvědomit, že učebnice a pracovní sešity nejsou jedinou nutnou pomůckou pro výuku. Ze své dosavadní praxe vím, že různé veletrhy, dílny nebo výstavy nabízí učitelům nepřehledné množství didakticky vhodných pomůcek. Otázkou však zůstává, zda má učitel možnost, čas a dostatek klidu na to, aby tyto akce obsáhl a mohl se podrobně seznámit s celou nabídkou.

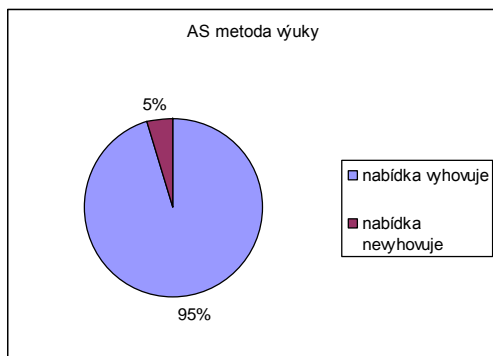
**Tabulka 3 Spokojenost a nabídkou pomůcek na trhu v závislosti na používané metodě výuky prvopočátečního čtení**

Spokojenost a nabídkou pomůcek na trhu v závislosti na používané metodě výuky prvopočátečního čtení		
	Vyučující AS metodou	Vyučující G metodou
Nabídka vyhovuje	42	6
Nabídka nevyhovuje	2	15

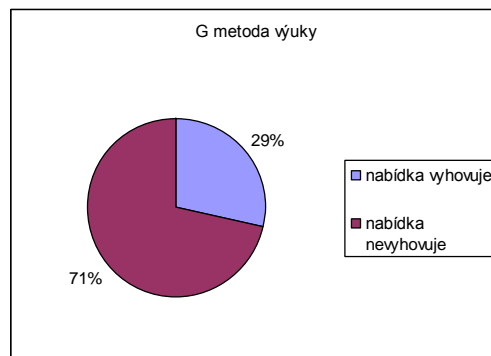
vysvětlivky: AS – analyticko-syntetická metoda

G - genetická metoda

**Graf 4a AS metoda výuky**



**4b G metoda výuky**



Na základě odpovědí respondentů jsem došla k následujícím závěrům: Pro ty, kdo si pro výuku prvopočátečního čtení vybrali analyticko-syntetickou metodu je nabídka pomůcek na současném trhu v podstatě dostačující, pouze dva respondenti vyjádřili nespokojenost s nabídkou. O něco horší situaci mají pedagogové, kteří si vybrali genetickou metodu. Z 21 respondentů je 15 tedy 71% s nabídkou nespokojeno. Zde se nabízí obrovský prostor pro výrobce a nemusí jít jen o velké firmy. Naopak menší dodavatelé jsou schopni rychleji a lépe reagovat na potřeby učitelů a samozřejmě lze s nimi i snáze komunikovat a společně usměrnit vývoj dané pomůcky.

S otázkou č. 7 přímo souvisí i 8. otázka.

#### **Č. 8 – *Jaké pomůcky Vám na trhu chybí?***

Pro vyučující oběma metodami je podstatná otázka financí. Ty jsou a nejen ve školství stále největším problémem. Sama mám zkušenost s pomůckami typu DiPo (vyjmenovaná slova, slovní druhy, slabiky) nebo Logico Piccolo, kdy není možné pracovat s těmito pomůckami s celou třídou, protože ve škole jich tolik nemáme a nejsou finanční prostředky na jejich dokoupení pro jednotlivce. Nám učitelům se zde nabízí možnost využití alternativních metod výuky, nicméně problematika získávání finančních prostředků na nakupování pomůcek a hlavně dostatečného množství učebnic (nových za zničené a opotřebované) zůstává faktem.

Podíváme-li se konkrétně na to, jaké pomůcky pedagogům chybí ve výuce analyticko- syntetickou metodou, postrádají učitelé následující pomůcky:

- pomůcky pro práci skupin
- didaktické hry

- pomůcky pro sluchově a jinak postižené žáky
- pomůcky pro rozvoj hmatu
- textový materiál

Můžeme porovnat s genetickou metodou:

- textový materiál - pracovní listy, texty, čítanky
- obrazový materiál (velkého formátu – žáci vnímají zrakem)
- dvojice – obrázek + slovo/věta
- výukové programy pro počítače nebo interaktivní tabuli

Otázka č. 9 – *Jaké pomůcky při výuce čtení využíváte? (učebnice, živá abeceda, nástěnné obrazy, kartičky s písmenky, písanky a jiné)*

Odpovědi respondentů na otázku č. 9 jsem získala stručný přehled o tom, jaké pomůcky učitel ve výuce používá nejčastěji. Zjištění potvrzují předcházející výsledky – učitelé vyučující genetickou metodou v naprosté většině pracují podle učebnice vydané nakladatelstvím SPN autorky Jarmily Wagnerové s názvem Učíme se číst (viz. Charakteristika uváděná v kapitole Pomůcky pro genetickou metodu). Pedagogové, kteří upřednostňují analyticko-syntetickou metodu převážně pracují s učebnicemi nakladatelství Alter a Nová škola (Alter – autora Jiřího Žáčka, Nová škola – autorek Hany Mülhauserové a Jaromíry Svobodové). V obou případech tvoří sadu učebnic Živá abeceda, Slabikář a následná Čítanka. V analyticko-syntetické metodě velká část učitelů využívá skládací abecedu v podobě kostek nebo karet s písmeny, nástěnné obrazy a pracovní listy.



Z odpovědí respondentů lze sestavit pořadí využívaných pomůcek podle nakladatelství:

**Tabulka 4 Využívané pomůcky podle nakladatelství**

Nakladatelství	Počet respondentů	Metoda výuky
Nová škola	28	AS
SPN	15	G
Alter	13	AS
Didaktis	8	AS
Fraus	7	AS, G
Prodos	4	AS
Fortuna	3	AS
Studio 1+1	3	AS
Blug	1	AS
Pansofia	1	AS

**Otázka č. 10 – *Vlastní tvorba učebních pomůcek***

Přes širokou nabídku pomůcek na českém trhu bychom mohli konstatovat, že učitelé jsou velmi kreativní a současně nespokojení lidé.

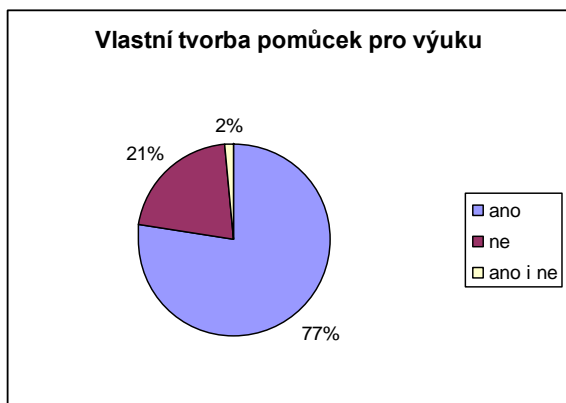
**Tabulka 5 Vlastní tvorba učebních pomůcek**

Vlastní tvorba učebních pomůcek			
	Vyučující AS metodou	Vyučující G metodou	Celkový počet
Vytváří si sami pomůcky	31	21	52
Nevytváří si sami pomůcky	14	0	14
Celkový počet	45	21	66

Pozn.: Jeden respondent odpověděl na otázku ano i ne. Proto se zde objevuje celkový počet respondentů 66.

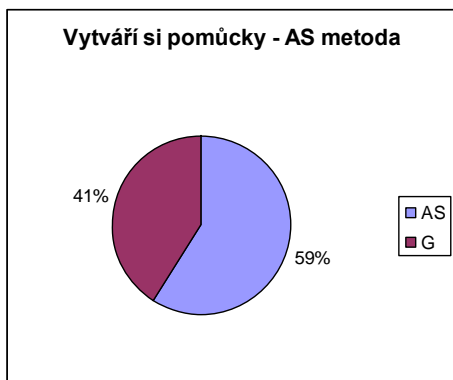
Jak vidíme na následujícím grafu celých 78% respondentů si samo vytváří pomůcky pro výuku.

**Graf 5 Vlastní tvorba pomůcek pro výuku**

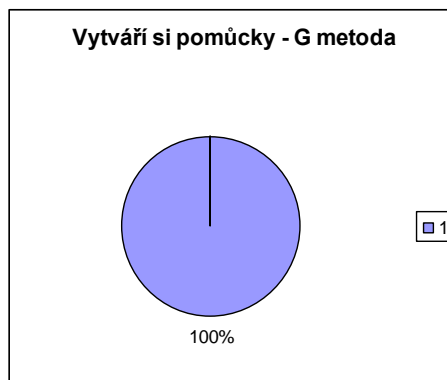


Zajímavý je i další graf, ze kterého zjišťujeme, že přestože většina respondentů (celkem jich vyučuje analyticko-syntetickou metodou 43), kteří vyučují analyticko-syntetickou metodou je spokojena s nabídkou pomůcek na trhu, celých 72% z nich si je samo vytváří. Dá se z toho usoudit, že nabídka zcela dostačující není, případně škole chybí peníze na jejich zakoupení. Z vyučujících genetickou metodou (21 vyučujících) si vytváří pomůcky naprosto všichni.

**Graf 6a Vytváří si pomůcky – AS metoda**



**6b Vytváří si pomůcky – G metoda**



Tady mě napadá možnost uspořádání výstavy, trhů nebo dílny, kde by pedagogové měli možnost představit své nápady a nabídnout je do výroby zájemcům. Ale tato problematika už není součástí diplomové práce.

Mohu jen shrnout, že učitelé jako přímí účastníci výchovně vzdělávacího procesu jsou zásobárnou nepřeberného množství nápadů a návrhů na tvorbu didaktických pomůcek.

Otázka č. 11 – *Pokud ano (vytváříte si pomůcky), popište prosím tři a stručně charakterizujte jejich využití.*

Pro lepší přehlednost jsem pomůcky seřadila podle frekvence v dotaznících od nejčastěji vytvářených.

Pro genetickou metodu výuky:

- Karty s písmeny (velkými, malými, tiskacími, psacími, různých velikostí, z nejrůznějších materiálů)
- Obrázky (pro pojmenování, jednoznačné, zřetelné, přesné, také k vyvození hlásek a písmen)
- Obrazové tabule (písmeno + obrázek)
- Karty s úkoly (velká tiskací písmena)

Pro analyticko-syntetickou metodu výuky:

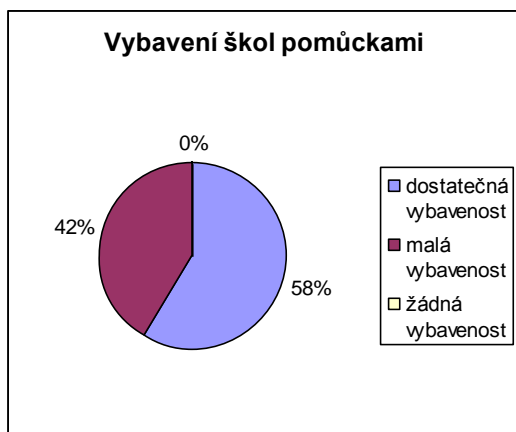
- Karty se slabikami (velká, malá, tiskací, psací písmo, různých velikostí, pro třídu i pro jednotlivé žáky)
- Lišty s písmeny (trvanlivý materiál)

Pro obě metody výuky:

- Pracovní listy (texty + obrázky, básničky, texty na čtení s porozuměním)
- Didaktické hry (pexesa, puzzle)
- Programy pro interaktivní tabuli
- Karty se slovy (rozstříhané věty, pojmenování + obrázek)

Otázka č. 12 – *V jaké míře je vhodnými pomůckami vybavena Vaše škola?*

Graf 7 Vybavení škol pomůckami



Podle grafu vidíme, že celých 58% respondentů pracuje ve školách s dostatečným vybavením. 42% škol je vybaveno pomůckami v malé míře. Poměr obou skupin je hodně vyrovnaný, přesto by člověka neznalého situace ve školství mohlo zarazit, že jen něco přes polovinu základních škol je dostatečně vybaveno pomůckami nutnými k výchovně vzdělávací práci. Pro pedagogy to uznamená pečlivě vybírat v nabídce na trhu, porovnávat kvalitu, cenu, možnost co nejširšího využití a nutnost uplatnit vlastní kreativní tvorbu.

#### Otázka č. 13 – *Přispívají rodiče žáků na nákup pomůcek?*

**Graf 8** Příspěvek rodičů na nákup pomůcek



Stále větší závažnosti nabývá problém přispívání rodičů na nákup pomůcek. Nabízí se otázka, zda je to přínosné a pokud ano, tak pro koho? Mohlo by se do budoucna stát, že základní školství přestane být bezplatné a není tomu tak už nyní? Odráží se finanční zainteresovanost rodičů na kvalitě výuky? Budou rodiče důrazněji vést své děti k péči o učebnice a pomůcky, když na ně budou více přispívat? V delším časovém horizontu – může dojít k takovému rozvrstvení škol, kdy kvalitní a dostatečné pomůcky budou k dispozici na školách, které budou moci navštěvovat žáci ze sociálně silnějších rodin? Ale vždyť to tak funguje už dnes! Jedna z kolegyně, která byla mezi respondenty, mi v rozhovoru vyprávěla o zkušenostech z minulého pracoviště. Učila analyticky syntetickou metodou v okrajové pražské čtvrti na menší škole. Po záporných zkušenostech se skládací abecedou v podobě papírových kartiček, navrhla rodičům nákup malých plastových tabulek, na které se lehce připevňují plastová písmena (ABC stavebnice, vyráběl ji

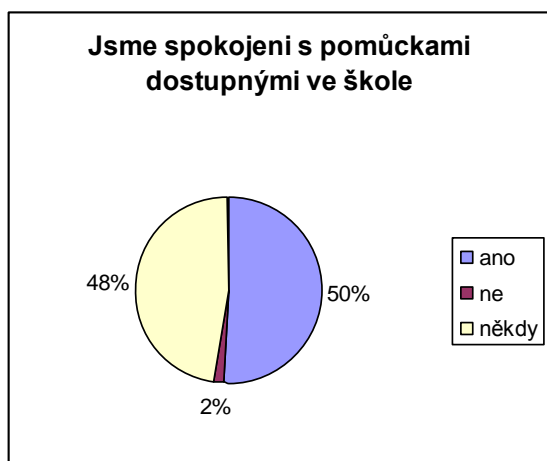
Chemoplast Brno, známe ji z dětství). Ohromně to usnadnilo kontrolu žáků, kdo měl hotovo, zvedl tabulku nad hlavu, učitelka provedla kontrolu a žáci pokračovali v samostatné práci. Každý žák měl na tabulku od jedné ochotné maminky ušitý obal a snadno si ji nosil v aktovce. Pořizovací cena byla o něco vyšší než u papírové abecedy, kterou hradí škola, ale přednosti byly nesporné, kolegyně si nemohla tuto pomůcku vynachválit. Bohužel rodiče v naší škole na takový návrh nepřistoupili s tím, že chtějí skládací abecedu zdarma od školy.

Jinou zkušenost mám od další kolegyně. Koncem srpna na dovolené v Chorvatsku viděla v ulicích města plno dětí s hromádkami učebnic na zemi před sebou. Děti prodávaly své použité učebnice mladším spolužákům a následně si od těch starších kupovaly na další školní rok ty, které potřebovaly. Zajímavé – děti vědí, že čím lépe se o své učebnice starají, tím více za ně utrží. Nemusím dodávat, jakou radost mají děti z peněz vydělaných sběrem papíru, za které si jdou koupit třeba zmrzlinu.

Osobně jsem pro to, aby rodiče na nákup určité části pomůcek přispívali, ovšem jde o záležitost velice citlivou a nebude snadné tento krok v budoucnu realizovat v praxi.

Otázka č. 14 – *Vyhovují Vám dostupné pomůcky na Vaší škole při výuce?*

**Graf 9 Spokojenost s pomůckami dostupnými ve škole**



Podle grafu můžeme usuzovat, že převážná část respondentů je s pomůckami pro výuku spokojena buď úplně, nebo alespoň někdy. Na druhou stranu mě napadlo, že ke své práci potřebuji takové podmínky a tím pádem i pomůcky, abych je mohla pravidelně a plně

využívat. Pomůcky, které využijí jen někdy, zabírají podle respondentů téměř polovinu kabinetů a dalších prostor, které by určitě bylo možné využít lépe. Opět se nabízí otázka, nakolik je efektivní výběr pomůcek. Určitě chybí čas – často do školy přijde prodejce a nabízí pomůcky. Vedení školy pozve pedagogy během přestávky na prohlídku pomůcek a požádá je o vyjádření. Mnoho z nás určitě zaujmou barvy či materiály, ze kterých jsou pomůcky vyrobeny, pomůcku objedná a za čas většinou zjistí, že její využití je minimální. Jindy vybíráme pomůcku prostřednictvím katalogu či internetu a po obdržení opět zjistíme, že nám nevyhovuje podle našich představ. Je tedy v našem vlastním zájmu věnovat výběru pomůcek veškerou pozornost, obětovat mu dostatek času, konzultovat uplatnění vybraných pomůcek s kolegy, někdy je možné i je vyzkoušet. Mějme vždy na paměti, že to, co vybereme, by nám i žákům mělo usnadnit výuku.

#### Otázka č. 15 – *Pokud ne, jaké pomůcky postrádáte?*

Přes širokou nabídku pomůcek stále na trhu některé typy postrádáme. Jaké – to pomohla zjistit další otázka. Pro přehlednost poslouží následující výčet:

**Tabulka 6 Pomůcky, které učitelé postrádají**

Pomůcky	Respondenti
Obrázky + nástěnné obrazy	5
Tabule s lištami (na různé výukové materiály)	1
Manipulační pomůcky pro jednotlivé žáky	5
Počítače + programy	2
Interaktivní tabule	1
Celkově málo pomůcek	3
Pomůcky pro mezipředmětové vztahy	1

Že školy celkově disponují menším množstvím pomůcek než je potřeba, víme z vlastní zkušenosti. Souvisí to s finančními obtížemi v celém rezortu školství. Proto si respondenti stěžují na nedostatek manipulativních pomůcek pro jednotlivé žáky. Obzvláště ve výuce prvopočátečního čtení je nutné, aby každý žák měl vlastní pomůcku (obrázky + písmena, slova, věty). Chybí obrazy a nástěnné tabule, které jsou potřeba pro rozvoj zrakové orientace, prostorové orientace, slovní zásoby. V této souvislosti se otevírají možnosti pro spolupráci pedagogů s výtvarníky. Vždyť co učitel, to autor. A existuje celá

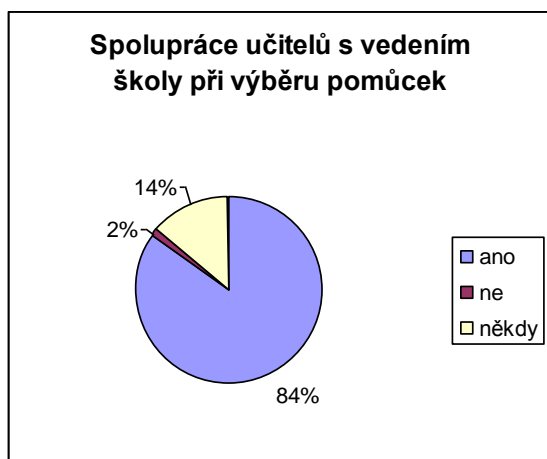
řada mladých, začínajících výtvarníků, kteří by uvítali možnost zviditelnit se. Ale to už je námět pro jiný průzkum. Je nedostatek počítačů a počítačových programů. Práce s počítači je současným světovým trendem, naši žáci se s nimi budou setkávat téměř ve všech oborech. Je tedy v jejich zájmu naučit se s nimi pracovat, najít klady i zápory této práce, pokusit se je využít ve všech předmětech, nejen při výuce prvopočátečního čtení. Podobně je tomu s interaktivní tabulí – zde se nabízí široké možnosti využití, která jsou bohužel limitována nižším finančním rozpočtem.

Otázka č. 16 – *Spolupracujete s vedením školy při výběru učebních pomůcek pro Vaši výuku?*

**Tabulka 7 Spolupráce učitelů s vedením školy při výběru pomůcek**

Spolupráce učitelů s vedením školy při výběru pomůcek	
Ano	55
Ne	1
Někdy	9

**Graf 10 Spolupráce učitelů s vedením školy při výběru pomůcek**



Tato otázka otevírá trochu choulostivé téma - spolupráce a spolurozhodování pedagogů prvního stupně s vedením školy. Kdo jiný by měl rozhodovat o nákupu učebních pomůcek než vedení školy, jemuž přísluší odpovědnost za hospodaření s finančními prostředky. Ovšem kdo jiný by měl rozhodovat o výběru vhodných pomůcek než ten, kdo

s žáky pracuje a problematice se nejlépe orientuje. Jak je vidět z grafu, skutečně přes 84% respondentů s vedením své školy na výběru pomůcek spolupracuje, nicméně skoro 14 % to dělá jen někdy a 1 respondent dokonce vůbec tuto možnost spolurozhodování nemá! Je až zarážející přístup vedení některých základních škol, že v době, kdy máme pokládat stabilní základy čtenářských dovedností, vést žáky k samostatnému uvažování a zprostředkovat jim nejnovější poznatky, nemáme vždy možnost podělit se o své vlastní zkušenosti.

Otázka č. 17 – *Kde se seznamujete s nabídkou pomůcek?*

**Tabulka 8 Seznamování se s novými pomůckami**

Seznamování se s novými pomůckami	
Internet / jen internet	45 / 3
Katalogy / jen katalogy	53 / 5
Vzdělávací semináře / jen semináře	42 / 3
Od kolegů	7
Od vedení školy	2
Výstavy	1
Všechny možnosti	22

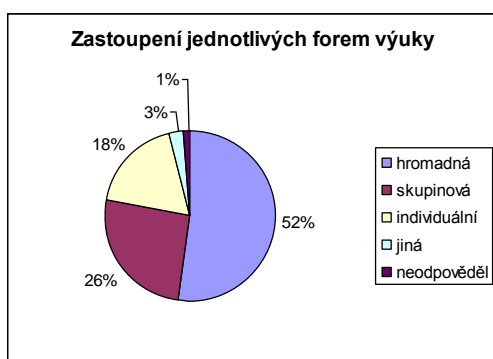
Pozn.: Respondenti tyto možnosti samozřejmě kombinují.

Zhruba jedna třetina respondentů odpověděla, že využívá všechny možnosti nabídky: internet, katalogy, vzdělávací semináře, zkušenosti kolegů, návrhy vedení školy či výstavy. Ovšem je zde i malá skupina respondentů, pro kterou je dostačující nabídka na internetu či z katalogu. Samozřejmě musíme zohlednit dostupnost jiných nabídek – učitel, který pracuje a bydlí v menší obci, nemá tolik příležitostí k návštěvám výstav a seminářů jako obyvatel velkoměsta. Myslím, že můžeme odpověď na tuto otázku brát jako velmi nadějnou z hlediska možností, které se dnes stále více objevují. Nakladatelství potřebuje najít odbyt pro nové učebnice a další pomůcky, proto nabízí nejrůznější formy prezentace svých produktů. Záleží pak na jednotlivých školách, jak tyto nabídky využijí.



Otázka č. 18 – *U jednotlivých forem výuky vyjádřete v % jejich zastoupení ve Vaší výuce.*

Graf 11 Zastoupení jednotlivých forem výuky



Více než 50% respondentů využívá převážně hromadnou formu výuky. Je to pochopitelné, protože žáci po nástupu do první třídy nemají návyky potřebné pro samostatnou práci. V některých školách, jak vím ze zkušeností kolegyň, chodí dětem pomáhat rodiče i prarodiče. Pak lze pracovat s žáky individuálně, lze vyučovat v blocích podle potřeby a stupně soustředění žáků. Pro výuku prvopočátečního čtení je takový model přímo ideální – rodič / asistent s dětmi kreslí, vyrábí či dohlíží na počítání a pedagog s malou skupinou žáků nacvičuje čtení nových či obtížnějších slov. Má možnost lépe a důkladněji s žáky vše probrat, žáci mají pocit většího zájmu a uznání ze strany učitele. Přesto pouze 18% respondentů ve výuce individuální formu využívá. Podobné údaje vidíme i u skupinové formy výuky – 26%.

Výše jsem zmínila zkušenosti některých škol se zapojením rodičů do výuky. Zde by ovšem někteří kolegové mohli mít námitky ohledně kompetentnosti rodičů. Je třeba nejprve vybrat skutečně šikovného rodiče a dále ho zapojit do takové činnosti, kterou žáci v podstatě vykonávají samostatně, a rodič jen dohlíží. Zde zkušenosti pedagogové oceňují roli asistentů, kteří hlavně v prvních třídách umožňují učiteli individuální přístup ke všem žákům. Další možností jsou moderní technické pomůcky (interaktivní tabule a počítače), ke kterým mají žáci kladný vztah.

V obou metodách výuky, analyticko-syntetické i genetické, převažuje hromadná forma a zde je zřetelná spojitost mezi vyučovacími formami a pomůckami. Učitel jen formálně může věnovat pozornost všem žákům při skládání papírových písmen, nemá dostatek času na nácvik se všemi žáky každou vyučovací hodinu a tak bychom mohli

pokračovat dál. A jaký závěr z našeho zamyšlení vychází – vysoká psychická i fyzická zátěž pro pedagoga.

**Otázka č. 19 – *Jakých výsledků dosahují průměrně Vaši žáci ve čtení při ukončení 1. ročníku ZŠ?***

Otázka sleduje kvalitu čtenářských dovedností, kterých žáci dosahují po absolvování prvního roku výuky. Základními znaky vyspělého a kvalitního čtení jsou správnost, uvědomělost, plynulost a výraznost. Tyto znaky slouží k efektivní diagnostice čtenářských dovedností žáků a následně jsou východiskem pro individuální přístup k žákovi při nápravě nedostatků při čtení. Úkolem respondentů bylo vyjádřit procentuální zastoupení pro základní rysy čtení.

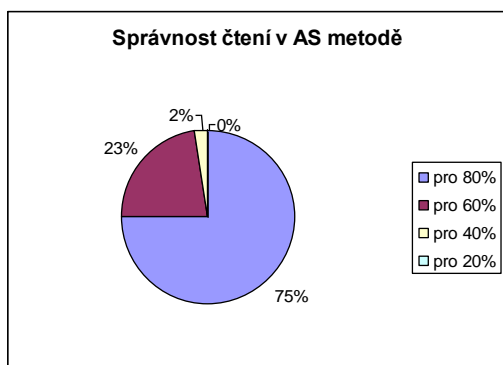
**a) *Žáci čtou správně***

Pojem správné čtení znamená shodu hlasitě čteného textu s jeho tištěnou nebo psanou podobou. Vyžaduje od malých čtenářů znalost písmen, které odpovídají příslušným hláskám, automatizaci čtení, přesnou artikulaci a výslovnost.

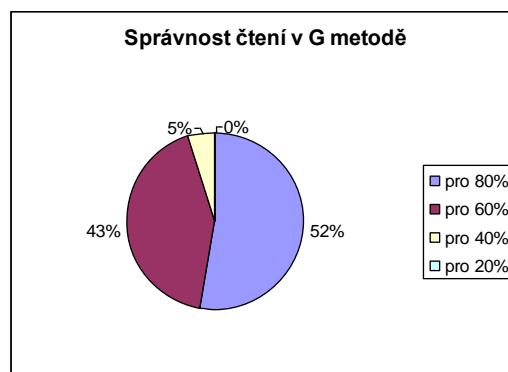
**Tabulka 9 Správnost čtení**

Analyticko – syntetická forma výuky		Genetická metoda forma výuky
Počet odpovědí	Procentuální zastoupení pro danou formu výuky	Počet odpovědí
33	80 %	11
10	60 %	9
1	40 %	1
0	20 %	0

**Graf 12a Správnost čtení v AS metodě**



**b Správnost čtení v G metodě**



V tabulce máme přehled týkající se správnosti čtení, tj. toho, zda čtený text je v souladu s tištěným nebo psaným. Vycházejme z předpokladu, že část žáků v 1. třídě nemůže mít zcela osvojené čtenářské dovednosti z důvodů probíhajícího fyziologického vývoje, proto se zaměřujeme na údaje pro 80 i 60% žáků ve třídě. Tedy správnosti dosahuje v analyticko-syntetické metodě přibližně 98% žáků, v genetické metodě také 95% žáků. Lze tedy obě metody výuky brát jako rovnocenné.

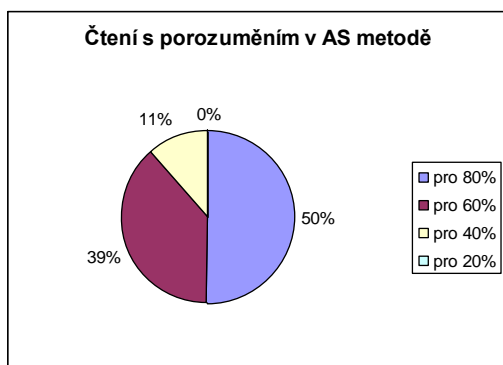
**b) Žáci čtou s porozuměním**

Při čtení s porozuměním jde o složitý proces, kdy je třeba, aby žák správně vnímal grafickou podobu slova a spojoval ji s obrazem. Jde o pochopení souvislostí, vybavování si obsahu čteného textu.

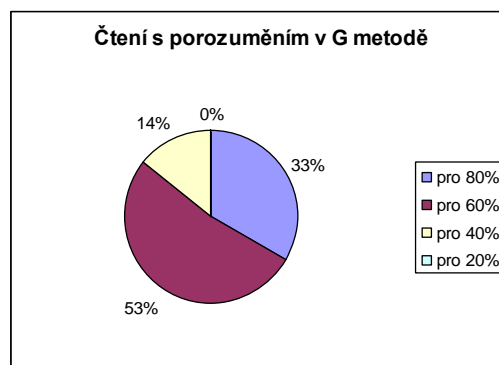
**Tabulka 10 Čtení s porozuměním**

Analyticko – syntetická forma výuky		Genetická metoda forma výuky
Počet odpovědí	Procentuální zastoupení pro danou formu výuky	Počet odpovědí
22	80 %	7
17	60 %	11
5	40 %	3
0	20 %	0

**Graf 13a Čtení s porozuměním v AS metodě**



**b Čtení s porozuměním v G metodě**



Výsledky u obou metod jsou viditelně srovnatelné. V analyticko-syntetické metodě čte s porozuměním 89% žáků, v genetické metodě 86% žáků.

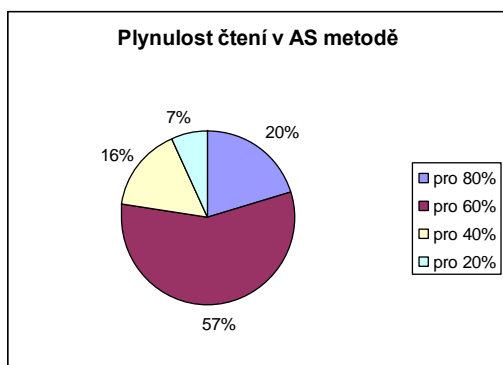
**c) Žáci čtou plynule**

Plynulé čtení souvisí s rytmickou stránkou čtení, s rychlostí, tempem a správným slovním přízvukem. Patří sem i stupeň osvojení hygienických návyků jako je správné dýchání a pohyb očí.

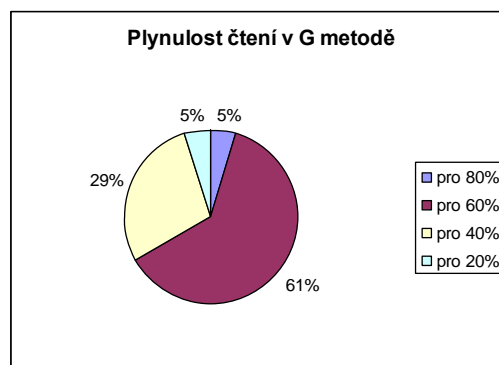
**Tabulka 11 Plynulost čtení**

Analyticko – syntetická forma výuky		Genetická metoda forma výuky
Počet odpovědí	Procentuální zastoupení pro danou formu výuky	Počet odpovědí
9	80 %	1
25	60 %	13
7	40 %	6
3	20 %	1

**Graf 14a Plynulost čtení v AS metodě**



**b Plynulost čtení v G metodě**



Pokud jde o plynulost čtení, vidím již poněkud hlubší rozdíly mezi těmito metodami. Z porovnání 77% v analyticko-syntetické metodě k 66% v genetické metodě nelze usuzovat zásadní rozdíly. Ovšem pokud věnujeme pozornost údajům pro 80% žáků v respondentově třídě, zjistíme, že zatímco v devíti třídách učících se analyticko-syntetickou metodou zvládá plynulé čtení 80%, v genetické metodě je to jen jedna třída. Pro lepší ilustraci (respondentů vyučujících analyticko-syntetickou metodou bylo 44, zatímco genetickou metodou pouze 21) uveďme údaje procentuální – 20% analyticko-syntetickou ku 5% genetickou metodou. Dosažení lepších výsledků v plynulosti čtení je tedy zjevné v analyticko-syntetické metodě.

#### **d) Žáci čtou výrazně**

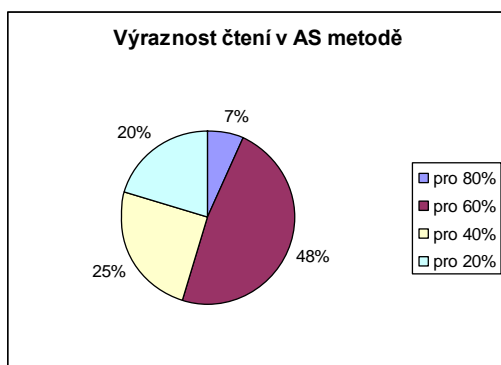
Na předchozích znacích čtení je závislá výraznost čtení. Patří sem intonace, slovní a větný přízvuk a frázování. Výrazné čtení je předpokladem pro osvojování literárních dovedností žáků ve vyšších ročnících.

Zajímavé údaje vidíme v následující tabulce, která mapuje počty žáků ovládajících výrazné čtení.

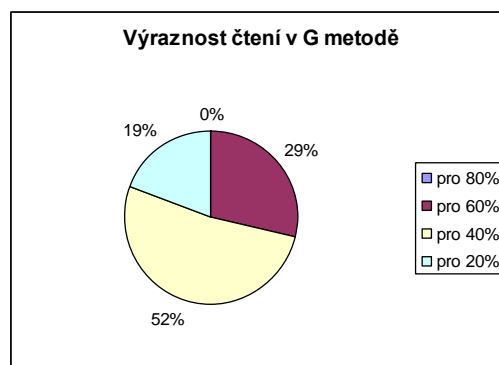
**Tabulka 12 Výraznost čtení**

Analyticko – syntetická forma výuky		Genetická metoda forma výuky
Počet odpovědí	Procentuální zastoupení pro danou formu výuky	Počet odpovědí
3	80 %	0
21	60 %	6
11	40 %	11
9	20 %	4

**Graf 15a Výraznost čtení v AS metodě**



**b Výraznost čtení v G metodě**



Ze 44 respondentů vyučujících analyticko-syntetickou metodou ve 3 třídách čte výrazně 80% žáků a v 21 třídách zvládá výrazné čtení 60% žáků. Naproti tomu u respondentů, kteří vyučují genetickou metodou není jediná třída, kde by 80% žáků četlo výrazně, v 6 třídách čte výrazně 60% žáků a v 11 třídách to platí pro 40% žáků. Pokud se zaměříme na údaje pro 60% a 80%, jak jsme předeslali v úvodu, zjistíme, že naprosto převažují údaje pro analyticko-syntetickou metodu. Více než 73% žáků čte výrazně oproti 48% v genetické metodě.

## 8.2 Analýza nabídky českých nakladatelství

Pro analýzu jsem využila možnosti studijního oddělení Státní vědecké knihovny v Kladně, učitelské knihovny ZŠ a MŠ Kladno, Ukrajinská 2447 a především knihkupectví Luxor – Černá labuť v Praze. Prováděla jsem stručnou obsahovou analýzu vybraných materiálů.

### **Nakladatelství Nová škola**

Publikace jsou určeny pro analyticko-syntetickou metodu.

#### Živá abeceda (H. Mülhauserová, J. Svobodová)

Pracovní učebnice s barevnými ilustracemi, různými hrami a úkoly pro prostorovou orientaci.

#### Slabikář (H. Mülhauserová, J. Svobodová)

Navazuje na Živou abecedu. Kapitoly s krátkými texty jsou rozčleněny podle ročních období.

Doplňkové materiály k učebnicím:

- Metodika ke Slabikáři a Živé abecedě
- Učíme se abecedu – obrázkové karty s tiskacími i psacími písmeny
- Ilustrované slabiky – obrázkové karty se základními slabikami pro skládání slov a jednoduchých vět
- Se zvířátky do pohádky – jednoduché pohádkové texty s černobílými ilustracemi pro vybarvování a vystřihovacími loutkami
- Demonstrační kostky s písmeny – sada 3 kostek se samohláskami a souhláskami pro nácvik čtení slabik
- Skládací abeceda ke Slabikáři – velká a malá tiskací písmena pro skládání slabik a slov

### **Nakladatelství SPN**

Didaktické pomůcky jsou určeny pro genetickou metodu nácviku prvopočátečnímu čtení.

#### Učíme se číst – Učebnice čtení pro 1. ročník základní školy (J. Wagnerová)

Tato učebnice vede žáky ke čtení velkých tiskacích písmen a jejich skládání do slov, následně pak k nácviku čtení malých tiskacích písmen.

Učíme se číst – Pracovní sešit k 1. dílu učebnice (J. Wagnerová, J. Václavovičová)

Doplňuje učebnici se stejným názvem. Pracovní sešit je rozšířen o různé omalovánky, které se shodují s učivem a také doplňkovými texty na procvičování čtení.

Čítanka pro prvňáčky (J. Wagnerová)

Učebnice doplňuje výše uvedené publikace. Na stránkách čítanky jsou uvedeny odkazy na stránky učebnice Učíme se číst. Jednotlivé texty obsahují vždy jen ta písmena, která žáci znají a vedou tím k procvičování a upevňování čtení.

Doplňkové materiály k učebnicím (J. Wagnerová):

- Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy – autorka zde uvádí pokyny pro nácvik čtení genetickou metodou
- Velká tiskací písmena – nástěnná tabule se všemi velkými tiskacími písmeny ve dvou verzích (s černobílým obrázkem/bez obrázku)
- Velká a malá tiskací písmena – nástěnná tabule, na které žáci najdou velké a vedle něj i malé tiskací písmeno v pořadí české abecedy

### **Nakladatelství Alter**

Didaktické pomůcky jsou určeny pro analyticko-syntetickou metodu.

Živá abeceda (A. Ladová, M. Holas, H. Staudková)

Učebnice je zaměřena na nácvik čtení prvních slabik, krátkých slov a jednoduchých textů. V příloze jsou perforované kartičky se slabikami a slovy.

Pracovní sešit k Živé abecedě (R. Wildová, H. Staudková, J. Brukner)

Doplňuje učebnici, obsahuje úkoly pro předslabikářové období.

Slabikář (J. Žáček, H. Zmatlíková)

Bohatě ilustrovanou učebnicí čtení s lidovými říkadly, básněmi a krátkými příběhy provází malý chlapec Tom.



Pracovní sešit ke Slabikáři – 1. a 2. díl (H. Staudková a kol.)

Navazuje na Pracovní sešit k Živé abecedě. Soubor cvičením pro rozvoj čtenářských dovedností, žáci do něj mohou psát.

Rozšiřující texty ke Slabikáři pro kluky a holčičky, které čtení baví (J. Žáček a kol.)

Texty jsou vhodné pro dobré čtenáře. Žáci zde plní zadané úkoly k textům, řeší slovní přesmyčky, hádanky a doplňovačky.

Moje první čítanka (J. Žáček, H. Zmatlíková)

Navazuje na Slabikář. Je určena ke zdokonalování čtenářských dovedností. Nalezneme zde zábavné texty, básně, hádanky a také lidová říkadla.

Ke všem výše uvedeným učebnicím a pracovním sešitům nabízí nakladatelství Alter také jejich elektronickou podobu.

Doplňkové materiály k učebnicím:

- Karty ke Slabikáři (H. Šimíčková a kol.) – 30 barevných, oboustranně tištěných karet se slovy
- Písmena a slabiky – 4 perforované kartonové listy s písmeny abecedy
- Průvodce učebnicemi prvopočátečního čtení a psaní (R. Wildová, H. Staudková) – náměty pro práci s učebnicemi
- Soubor demonstračních obrázků pro vyvození slabik (A. Ladová) – 30 listů s obrázky pro rozkládání názvů na slabiky
- Soubor slabik a slov k Živé abecedě (H. Staudková) – doplňuje soubor obrázků viz. výše
- Soubor nástěnných obrazů k Živé abecedě (A. Ladová) – obsahuje všechna velká i malá písmena z Živé abecedy
- Soubor nástěnných obrazů, slabik a slov ke Slabikáři (H. Zmatlíková) – 8 ilustrovaných tabulí s 16 písmeny, 2 tabule se slabikami a 16 tabulí se slovy
- Nástěnná tabule písma podle Slabikáře – tiskací i psací podoba písmen v pořadí, v jakém jsou uvedena v učebnicích nakladatelství Alter
- Nástěnná tabule abecedy pro 1. ročník – tiskací i psací podoba písmen v pořadí české abecedy

## **Nakladatelství Didaktis**

– zaměřuje se na učebnice a učební pomůcky pro analyticko-syntetickou metodu

### Písmenkář (M. Kozlová, P. Tarábek)

V úvodu najdeme náměty a cvičení k rozvoji jazykové úrovně žáků. Jsou zde obrázky na téma – život dětí, pohádky apod.

Dále pak žáci poznávají první souhlásky, k nim přibývají krátké a dlouhé samohlásky, v závěru učebnice děti syntetizují do slabik a slov. Učebnice je zaměřena na rozvoj řečových dovedností, prostorové orientace, zrakové a sluchové vnímání.

### Slabikář (M. Kozlová, P. Tarábek, J. Halasová)

Jde o pracovní učebnici, kde se rozvíjí čtení dalších písmen, slabik a slov. Motivačně působí skřítci, kteří žáky učebnicí provázejí. Témata jsou volena tak, aby byla žákům blízká (pohádky, zvířata, cestování, sport, rodina apod.) Texty jsou doprovázeny i psacím písmem. Ilustrace jsou velmi realistické.

V závěru Slabikáře najdeme čítankovou část Malý čtenář, kde se žáci seznamují s texty klasické české literatury pro děti.

### Průvodce k učebnicím ČJ pro učitele 1. ročníku ZŠ (M. Kozlová, J. Halasová, K. Loučková)

Jedná se o metodickou příručku k výše uvedeným učebnicím.

Sada učebnic je doplněna o následující pomůcky:

- texty ke čtení Počteníčko pro 1. a 2. ročník ZŠ, které lze využít po přečtení Slabikáře
- laminované kartičky s písmeny a interpunkčními znaménky
- Malovaná abeceda pro 1. a 2. ročník ZŠ - laminátová tabulka ve formátu A4 s psacími i tiskacími písmeny abecedy a ilustracemi ke každému písmenu
- nástěnná tabule abecedy
- plakáty s písmenky 1 - vychází z písmen v Písmenkáři, obsahují tvary daného psacího i tiskacího tvaru malého i velkého
- plakáty s písmenky 2 – navazují na předchozí plakát, obsahuje všechny tvary písmen ze Slabikáře

## **Nakladatelství Fraus**

a) sada učebnic a učebních pomůcek pro analyticko-syntetickou metodu:

### Živá abeceda (L. Březinová, J. Havel, H. Stadlerová)

Jde o publikaci prvopočátečního čtení a psaní, v níž vždy jedna stránka obsahuje materiál k nácviку komunikace a čtení a na druhé stránce si žáci procvičují psaní.

Nakladatelství také nabízí interaktivní podobu této učebnice.

### Slabikář (L. Březinová, J. Havel, H. Stadlerová)

Slabikář navazuje na Živou abecedu, obsahuje ilustrace i fotografie, kromě prózy a poezie zde najdeme i krátké komiksy.

Nakladatelství nabízí i tuto učebnici v interaktivní podobě pro práci s interaktivní tabulí.

### Čítanka 1 pro ZŠ (L. Březinová, J. Havel, H. Stadlerová)

Navazuje na Živou abecedu a Slabikář, obsahuje texty pro nácviк techniky čtení, témata zabývající se především přírodou jsou rozdělena na týdny. Nalezneme zde ilustrace českých výtvarníků (Z. Miler, J. Chmelíková) a také fotografie.

Sada učebnic je doplněna o následující pomůcky:

- Český jazyk/Čítanka 1 pro ZŠ CD - obsahuje motivační básničky, texty a písničky ze Živé abecedy, Slabikáře a Čítanky 1
- Český jazyk/ Čítanka 1 pro ZŠ PU (L. Březinová, J. Havel, H. Stadlerová)
- metodická příručka pro učitele
- plakáty k Živé abecedě a Slabikáři pro 1. ročník ZŠ - jsou v podobě komiků
- skládací abeceda k Živé abecedě a Slabikáři pro 1. ročník ZŠ – písmena, základní diakritická znaménka a obrázky na doplnění vět jsou oddělena perforací
- kartonová podložka v podobě rámečku pro snadnější skládání písmen do slov
- Slabikář čtecí karty – soubor 32 oboustranných karet, z nichž jedna strana obsahuje jednodušší texty a na druhé straně jsou texty náročnější, které mohou využít pokročilejší čtenáři

b) sada učebnic a učebních pomůcek pro genetickou metodu:

Začínáme číst a psát (K. Černá, J. Havel, M. Grycová) – připravuje se na květen 2012

soubor se skládá z:

pracovní učebnice Začínáme číst a psát

pracovní učebnice Už čteme a píšeme sami

sešitu Uvolňovací cviky a tvarové prvky psacího písma

tří písanek pro nácvik psacího písma

příručky učitele

zvukového CD

+ interaktivní podoba učebnice

### **Nakladatelství Prodos**

Učebnice jsou určeny pro analyticko-syntetickou metodu.

#### Český slabikář 1. díl (P. Šrut, H. Mikulenková)

Tato učebnice je určena pro přípravné období, je zaměřena pro rozhovoření dětí. Následně dochází k vyvozování samohlásek, některých souhlásek, spojování do slabik a jednoduchých slov. Obsahuje jednoduché pasáže ke čtení. Celým slabikářem provází dvě postavy – školačka Jája a její pohádkový kamarád Ota.

#### Český slabikář 2. díl (P. Šrut, H. Mikulenková)

Navazuje na 1. díl, žáci zde vyvozují obtížnější souhlásky. Učebnice je doplněna pěknými ilustracemi Zdenky Krejčové, jednoduchými texty a krátkými verši.

#### Otíkova čítanka (P. Šrut)

Navazuje na slabikář, i tuto publikaci provází dětem známé postavy. Texty jsou vhodné pro 1. i 2. ročník. Pro náročnější čtenáře jsou zde složitější úkoly.

#### Tom a Mimi – Já, já čtu! (H. Mikulenková)

Doplňková čítanka s krátkými texty a černobílými ilustracemi, které si mohou žáci vybarvit.

### Slabikář (H. Mikulenková, R. Malý, M. Forman)

Slabikář doprovází dva bratři – Tomáš a Matouš. Je doplněn zajímavými ilustracemi z každodenního života, které pomáhají k rozhovoření dětí.

Doplňkové materiály k učebnicím:

- Obrázková skládací abeceda (H. Mikulenková) – oboustranně potištěné kartičky, z jedné strany velkým tiskacím a z druhé strany malým tiskacím písmenem. Sadu doplňuje sestava oboustranně tištěných kartiček, na jedné straně nalezneme obrázek a na druhé straně vytištěné slovo, které obrázek představuje.
- Docvičování čtení (H. Mikulenková) – pracovní sešit určený pro nápravu chyb v prvopočátečním čtení
- Pracovní sešit 1 ke Slabikáři (H. Mikulenková, R. Malý) – s ilustracemi pro rozhovoření dětí, pro vyprávění a popis
- Pracovní sešit 2 ke Slabikáři (H. Mikulenková, R. Malý) – s ilustracemi i krátkými doplňkovými texty ke čtení
- Pracovní sešit 3 ke Slabikáři (H. Mikulenková, R. Malý) – obsahuje úkoly pro zdatné čtenáře, zadání úkolů jsou stručná a jasná
- Český jazyk a literatura – metodická příručka pro učitele (H. Mikulenková, R. Šrut) – vybavena tematickým plánem a časovým rozvržením učiva, velmi přínosná především pro začínající učitele
- Příručka k vyučování čtení, psaní a literatuře v prvním ročníku základní školy (H. Mikulenková, R. Malý) – doplňuje Slabikář, obsahuje návrh tematického a časového plánu výuky, didaktických a diagnostických testů a nápady pro rozšiřující činnosti žáků.

### **Fortuna**

Učebnice jsou určeny pro analyticko-syntetickou metodu bez tvorby slabik.

### Pojďme si hrát (S. Pišlová, M. Čížková, V. Linc, V. Mertin)

Převažují zábavná cvičení pro rozvoj sluchového a zrakového vnímání jako přípravy ke čtení.

### Čtení 1 pro prvňáčky (M. Čížková)

Má tři části:

Připravujeme se na čtení – orientace na ploše, procvičení barev

Hrajeme si s písmeny – žáci rozlišují jednotlivé tvary písmen bez dovednosti jejich čtení

Učíme se číst – vyvozování nejprve velkých a pak malých tiskacích písmen

### Čtení 2 pro prvňáčky (M. Čížková)

Žáci procvičují čtenářské dovednosti.

Doplňkové materiály k učebnicím:

- písmenkové pexeso
- stíratelná popisovací tabulka

### **Nakladatelství Studio 1+1**

Sada pomůcek je určena pro výuku analyticko-syntetickou metodou.

### Živá abeceda tetky Abecedky (J. Potůčková)

Obsahuje náměty k motivačním hrám, k procvičování učiva a je velmi pěkně ilustrována.

### Slabikář pro 1. třídu ZŠ (J. Potůčková)

Navazuje na Živou abecedu tetky Abecedky, je opět doplněna veselými ilustracemi. Na každé straně je také vybavena metodikou k úkolům v učebnici. Každému písmenu je věnována část motivační v úvodu s písmenem velkým, malým tiskacím i psacím, následují stránky pro upevnění a procvičování.

### Čítanka 1 (J. Potůčková)

Obsahuje prózu, poezii, vhodné ilustrace a také lidová říkadla. Je psaná stejným typem písma, které je ve Slabikáři.

Sada učebnic je doplněna dalšími pomůckami:

- Hrajeme si s písmenky – didaktická hra ke zpestření výuky čtení písmen v 1. ročníku, jedná se o obdobu hry domino – kartička s obrázkem sousedí s počátečním písmenem

- Slabiková skládačka - karty dominového typu, na kterých jsou dvojice – obrázek + slovo – po rozstříhání karet na poloviny je žáci skládají, hledají shodné dvojice. Při hledání druhé poloviny obrázku by si měli fixovat zároveň uvedenou slabiku.
- Pexeso – Pohádková abeceda – hra určená pro zapamatování se písmen. Na jedné z dvojic je obrázek, na druhé je velké tiskací písmeno
- nástěnné výukové plakáty pro zavěšení do třídy s tvary tiskacího a psacího, malého a velkého písmene a motivační básničkou

### **Nakladatelství Blug**

Pomůcky jsou určeny pro výuku analyticko-syntetickou metodou.

#### Obrázková abeceda s říkankami (J. Susa, A. Šplíchal)

Každá dvoustrana je věnována jednomu písmenu, levá část dvoustrany má v horním rohu červeně vyznačené písmenko velké i malé psací variantě. Zbytek stránky je vyplněn ilustracemi a krátkým textem, ve kterém jsou také červeně označena písmena. Žáci si slova z textu mohou čarami spojovat s barevnými ilustracemi. Pravá strana obsahuje tiskací podobu daného písmene a opět barevnou ilustraci, která může sloužit jako osnova pro vyprávění.

#### První čtení ( V. Blumentrittová, E. Plicková)

Pomocí barevných ilustrací žáci vyvozují hlásky abecedy, poznávají písmena a následně slabiky, které spojují do slov.

### **Nakladatelství Pansofia**

Didaktické pomůcky jsou zaměřeny na výuku analyticko-syntetickou metodou.

#### Čteme si a hrajeme si 1 (I. Ulrychová)

Čítanka jednoduchých literárních textů, které lze využít i v dramatické výchově. Tato publikace je doplněna různými procvičovacími hrami.

### Pohádkový slabikář (I. Horník, A. Vebrová)

Základní knížka pro první ročník. Umožňuje zvládnout techniku čtení zcela netradičně - při vypravování pohádkových příběhů. Děti se znovu setkávají s postavami z Písmenkových pohádek. Při sledování souvislého děje se učí číst slabiky, slova i celé věty.

### Písmenkové pohádky - pracovní sešit pro prvňáky (I. Horník, A. Vebrová)

Obrázková knížky k Pohádkovému slabikáři vypráví příběhy o tom, jak vznikají jednotlivá písmena.

Sada učebnic je doplněna metodickými příručkami pro učitele s nabídkou her a cvičení k textům jednotlivých učebnic:

- Čteme si a hrajeme si 1 – metodické poznámky pro učitele (Ulrychová)
- Pohádkový slabikář – metodické poznámky pro učitele (Horník, Vebrová)
- Písmenkové pohádky – metodické poznámky pro učitele (Horník, Vebrová)

## **8.3 Pozorování žáků při výběru textového materiálu**

Na základě prostudovaných učebnic (Živá abeceda, Učíme se číst) jsem se pokusila o porovnání. Vybrala jsem z obou učebnic jednu stranu, kterou zhruba ve stejné době žáci měli číst. Jednalo se o poslední stránku z Pracovního sešitu k Živé abecedě (obr. 1), kde žáci čtou jednoduché věty typu – „MÁMA MÁ MÍSU“ a poslední stránku 1. dílu učebnice Učíme se číst (obr. 2) s textem pohádky psaným hůlkovým písmem.



PRO SIKOVNÉ ČTENÁŘE. Pořádky, které už umíš pekne přečíst, si vymaluj.

<b>Mm</b>	MÁMA MÁ EMU. EMA MÁ A MAMI, MÁM EMO, MÁM	MÁMO, MÁME EMU. EMO, MÁME I MÁME EMU. MAMI, MÁME
<b>Ll</b>	MALÁ OLA LÁME. MÁMA MELE MÍLA MÁ MÁMU. ELA MÁ MILÉ	ELA UMÍ OLA UMÍ MÁM OLU A MÁM I ELU A
<b>Ss</b>	EMA MÁ SŮL. MÁM LOS. OSEL MÁ SÍLU. SAM SE LISÁ.	EMA MUSÍ ELA MUSÍ MILÁ OLA MÁLO SOLÍ. EMA MÁ MALÉ SELE.
<b>Pp</b>	EMA MÁ LUPU. PEPA LEPÍ MAPU. PEPU PÁLÍ PUSA. MÍLA LEPÍ SAMA.	SUP O U LES O U PES O U LOS O U
<b>Tt</b>	PEPA SE TULÍ. TOM MÁ PILU. TETA MOTÁ OTA MÁ TÁTU A	TUPÁ PILA S U TOPOLU S TAM MÁM TOM METE SÁM.
<b>Jj</b>	ELA PIJE. OTA SEJE. PEPA JÁSÁ. TU JE LES.	JETEL TEPLO JMELÍ JELITO
		TAM JE TOPOL. TO JE JÁMA. TAM JE TOM. MÁMA JELA.

Obrázek 7

### O NEPOSLUŠNÝCH KŮZLÁTKÁCH



BYLA JEDNA KOZA.  
MĚLA NEPOSLUŠNÁ KŮZLÁTKA.  
KOZA ODEŠLA A PŘIKÁZALA,  
ABY KŮZLÁTKA NIKOMU NEOTVÍRALA.  
KŮZLÁTKA ALE NEPOSLECHLA.  
KDYŽ PŘIŠEL VLK,  
OTEVŘELA VRÁTKA.  
VLK JE CHTĚL SEŽRÁT.  
KŮZLÁTKA VOLALA MAMINKU  
A KOZIČKA SE VRÁTILA.  
NABRALA VLKA NA ROHY.  
VLK UTEKL DO LESA.

A TEĎ TO JSOU POSLUŠNÁ KŮZLÁTKA.

Podtrženo v textu všechna slova KŮZLÁTKA.  
Zavolej tak, jak volala kůzlátka maminku.  
Přečti si ještě jednou pozorně první větu a zapíš do sešitu. Domá zapíš větu, kterou sis vybral.

49

Obrázek 8

Oba texty jsem předložila 42 žákům 1. ročníku v lednu. Vybrala jsem třídu, kde se vyučuje analyticko-syntetickou metodou (25) a třídu s genetickou metodou (17). Pokyn byl jednoduchý: „Vyberte si text, který chcete číst.“ V tabulce uvádím přehled počtu žáků, kteří si vybrali stránku z Živé abecedy a z Učíme se číst v závislosti na metodě výuky prvopočátečního čtení. Zjištění jsem si zaznamenala do záznamového archu (příloha č. 2).

Tabulka 13 Pozorování žáků při výběru textu

Pozorování žáků při výběru textu		
	AS metoda	G metoda
text – obr. 1	7	1
text – obr. 2	18	16

Naprostá většina žáků volila text pohádky z učebnice pro výuku genetickou metodou a to i přesto, že žáci ze třídy, kde se pracuje analyticko-syntetickou metodou neznali všechna písmena textu. Zde vidím potvrzení Kožíškova předpokladu, že dítěti je bližší smysluplný text, v tomto případě pohádka O neposlušných kůzlátkách.

## **9 SHRNUTÍ A ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

Shrneme-li výše uvedená data, můžeme odpovědět na otázky položené v kapitole Cíl výzkumu a výzkumné otázky.

### ***Jaké učebnice a výukové materiály najdeme na současném českém trhu pro analyticko-syntetickou a genetickou metodu čtení?***

Na našem trhu působí dnes mnoho nakladatelství, která se zabývají vydáváním učebnic a dalších učebních materiálů a pomůcek. Z výše uvedených informací vyplývá, že nejfrekventovanější jsou nakladatelství Nová škola, SPN, Alter, Didaktik, Fraus, Prodos, Fortuna, Studio 1+1, méně respondentů využívá učební pomůcky nakladatelství Blug a Pansofia. Pro vyučující genetickou metodou nabízí učebnice a pomůcky pouze SPN a od letošního roku také Fraus.

Za zmínku také stojí jména autorů spojených s některými nakladatelstvími. Například J. Wagnerová, autorka učebnice čtení genetickou metodou, která pracuje pro nakladatelství SPN. A. Ladová, R. Wildová, J. Brukner, H. Zmatlíková aj. Žáček určitě přitahují pedagogy k výběru z řady nakladatelství Alter. J. Havel se podílel na textech pro materiály analyticko-syntetické metody v nakladatelství Fraus, P. Šrut zase pro Prodos. Nesmím zapomenout na M. Čížkovou, autorku učebních materiálů pro analyticko-syntetickou metodu bez tvorby slabik v nakladatelství Fortuna.

### ***Jaké pomůcky jsou na základních školách využívány ve výuce analyticko-syntetickou a genetickou metodou?***

Porovnáme-li nabídku pro výuku analyticko-syntetickou metodou a pro výuku genetickou metodou, zjistíme, že vyučující genetickou metodou mají složitější situaci. Nabídka pro tuto metodu výuky je nižší, zřejmě proto, že jí vyučuje menší počet pedagogů. Převážná většina respondentů, vyučujících C využívá učebnice, pracovní sešity a další pomůcky nakladatelství Nová škola. Vyučující genetickou metodou používají výukové materiály nakladatelství SPN. V dohledné době ovšem bude mít toto nakladatelství konkurenci v podobě sady učebních materiálů od nakladatelství Fraus.

*Jaké organizační formy používají učitelé nejčastěji pro jednotlivé metody výuky prvopočátečního čtení?*

Využití organizačních forem výuky není přímo závislé na využívané metodě výuky prvopočátečního čtení. Proto jsem údaje o formách výuky neuváděla v kapitole Výsledky výzkumu. Hromadnou formu výuky si více než polovina respondentů volí ze zřejmých důvodů – žáci přicházejí z předškolních zařízení nemají návyky potřebné k samostatné práci či práci ve skupinách, také učitel elementarista mívá tolik zkušeností, že i při hromadné formě výuky může pracovat s žáky, kteří potřebují individuální péči. Část respondentů užívá skupinovou formu výuky, kdy žáci mají možnost vzájemné pomoci a spolupráce, poznání svých úspěchů i nedostatků. Objevuje se i možnost individuální formy výuky, která by určitě přinesla začínajícím čtenářům výsledky rychleji a lepší. Ovšem možnosti našich škol nejsou ještě na takové výši.

Jako odpovědi na dílčí otázky výzkumu bych uvedla následující.

*V jaké míře se učitelé sami podílejí na tvorbě pomůcek pro jednotlivé metody výuky prvopočátečního čtení?*

Mnoho učebních pomůcek si respondenti sami vytvářejí. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že pro výuku genetickou metodou jim chybí především karty s písmeny velkými, malými, tiskací a následně i psacími, měli by zájem o tyto pomůcky z různého materiálu (předpokládám, že jim jde o to, aby si žáci mohli písmena nebo karty osahat). Dále vytvářejí obrázky, které potřebují k názorné výuce pojmů.

Pro výuku analyticko-syntetickou metodou respondenti vytvářejí především karty se slabikami, opět různým typem písma. Vyučující pro obě metody výuky tvoří pracovní listy s texty, doplňují je vhodnými obrázky, pexesa a jiné didaktické hry, stále častěji také programy pro interaktivní tabuli.

*Jaké pomůcky pro výuku prvopočátečního čtení by učitelé na současném trhu uvítali?*

Z odpovědi na předchozí otázku vyplývá i odpověď na tuto. Souvisí ovšem i se zásadním problémem našeho školského systému a tím je nedostatek finančních prostředků. Snažíme se využívat moderní metody výuky a k tomu bychom často potřebovali manipulační pomůcky pro jednotlivé žáky. Bohužel je z rozpočtu školy nemůžeme zajistit. Jako další chybějící pomůcky uváděli respondenti obrázky, nástěnné tabule a počítače a výukové programy.

## 10 ZÁVĚR

Je zcela zřejmé, že rozvoj čtenářské gramotnosti, zejména výuka prvopočátečního čtení, není přímo závislý na volbě metody a formě výuky. Důležitý je přístup k výuce. Profese učitele patří mezi ty, které si člověk volí jako své životní poslání. Počítá s tím, že práce je jeho celoživotním koníčkem a musí tedy skloubit zdroj svých příjmů se svým osobním i rodinným, životním stylem. Musí přijmout své žáky i jejich rodiče se všemi jejich individualitami, kladnými i zápornými postoji a projevy. Často musí jednat s okolím s vysokým stupněm sebezapření – co dělá, nedělá pro svůj prospěch. Dělá to pro žáka, kterého chce co nejlépe vybavit dovednostmi a znalostmi, jež mu pomohou v budoucím profesním i osobním životě. Vždyť zařazení jedince do společnosti je o komunikaci a komunikovat mezi sebou mohou lidé jen pokud mají potřebné znalosti a vědomosti, dostatečnou slovní zásobu, dovedou se vyjadřovat. Zdrojem těchto dovedností jsou zdravé sociální vztahy v dané skupině a informace, které mimo jiné získává člověk čtením. Proto stále více pozornosti věnujeme rozvoji funkčního čtení a psaní.

Na základě studia odborné literatury, vlastní zkušenosti i zkušeností kolegů soudím, že základem úspěšné výuky prvopočátečnímu čtení analyticko-syntetickou i genetickou metodou je přípravné období. Tady je nezastupitelná úloha rodiny jako první možnosti rozvoje komunikačních dovedností dítěte. Dítě již v předškolním věku hluboce vnímá podněty svého okolí, je proto důležité povídat si s ním, vyprávět mu pohádky, odpovídat na otázky, správně pojmenovávat osoby, předměty i děje, se kterými se v běžném životě setkáváme. Učitel pak má na čem stavět, může dále rozšiřovat slovní zásobu dětí a usměrňovat rozvoj vyjadřovacích schopností žáka. Děti pak lépe porozumí slovům, se kterými se v textech setkávají. S rozvojem vyjadřovacích schopností dítěte souvisí základní pravidlo genetické metody – slovo, které žáci čtou, si okamžitě propojí s osobou, předmětem či dějem, které znají, viděli je nebo o nich už něco slyšeli.

Pokud tedy budu mít možnost vyučovat prvopočátečnímu čtení, volila bych genetickou metodu. To by ovšem znamenalo připravit se na obtížnou situaci při přípravě na výuku. Nehledě na nedostatek financí při zajišťování pomůcek. Jejich nabídka navíc není tak široká, jak bych si představovala. V tomto ohledu se jeví výhodnější vyučovat analyticko-syntetickou metodou. Především nabídka učebnic je mnohem širší než pro genetickou metodu.

Závěrem bych chtěla poznamenat, že tato práce mě posunula o krok dále v mé pedagogické činnosti, umožnila mi seznámit se s rozličnými aktivitami mých kolegů v rámci výuky prvopočátečního čtení, s širokou nabídkou českých nakladatelů, odbornou tvorbou našich předních pedagogů, básníků i ilustrátorů. Práce by i pro mé začínající kolegy mohla být zdrojem ponaučení a inspirace.

## ***11 RESUMÉ***

Výzkumem bylo zjištěno, že současný trh nabízí velké množství učebních materiálů pro analyticko-syntetickou výuku prvopočátečního čtení. Pro výuku genetickou metodou je materiálu méně, o to vyšší je jeho kvalita. To dokládá i volba textu z učebnice pro genetickou metodu žáky prvních ročníků. Pedagogové přistupují k výběru učebních materiálů a pomůcek zodpovědně a velmi kreativně. Jako nejvhodnější formu vyučování volí pedagogové hromadnou formu, není tedy přímá souvislost mezi volbou metody a formy výuky prvopočátečnímu čtení. Na základě provedeného výzkumu se potvrzuje stále se zvyšující potřeba finančních prostředků ve školství, kterou provází poptávka po učebních materiálech a učebních pomůckách moderních, didakticky kvalitních a s poutavým designem.

### **Klíčová slova**

Prvopočáteční čtení

Metody výuky čtení

Analyticko-syntetická metoda

Genetická metoda

Organizační formy vyučování

Pomůcky pro výuku čtení

Dotazník

Pozorování

Obsahová analýza textu

## **Summary**

Through this research it was found that current market offers a large choice of teaching materials for the analytical-synthetic method of primary reading. For the genetic method the selection is smaller, however of the higher quality. That is also documented by a choice of text from a textbook for genetic method by first grade pupils. Pedagogues approach the selection of teaching materials and aids responsibly and very creatively. As the most suitable teaching form the educators tend to choose collective form. So there is not a direct connection between a choice of methods and forms of teaching primary reading. Based on the research there proves to be an ever increasing need for financial resources in the educational system which is driven by demand for teaching materials and aids, modern and of methodologically high quality and of interesting design.

## **Key words**

Primary reading

Teaching methods of reading

Analytical-synthetic method

Genetic method

Organizational forms of teaching

Teaching aids

Questionnaire

Observation

Text analysis



## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BALADA, Jan et al. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: INFRA, s.r.o., 2005, 113 s. ISBN 80-86666-24-7.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 76 s. ISBN 80-7041-100-7.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

KOŘÍNEK, Miroslav a Zdeněk KŘIVÁNEK. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. 2. vyd. Praha: SPN, 1989, 187 s. ISBN 80-7066-052-X.

KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ et al. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998, 142 s. ISBN 80-86039-55-2.

MRÁZOVÁ, Eva. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2000, 48 s. ISBN 80-7044-338-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003, 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995, 56 s. ISBN 80-85931-05-2.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 2. doplněné vydání, Praha: SPN, 216 s.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

WAGNEROVÁ, Jarmila. *Jak naučit číst podle genetické metody*. Plzeň: ZČU, 1997, 46 s. ISBN 80-7082-309-7.

WAGNEROVÁ, Jarmila. *Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy*. Praha: SPN, 2006, 56 s. ISBN 80-7235-001-3.

WAGNEROVÁ, J. *Učíme se číst. 2*. Praha: SPN. a.s. , 2007, 128 s. ISBN 80-7235-308-X.

WILDOVÁ, Radka. *Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, 2002, 108 s. ISBN 80-7290-103-6.

WILDOVÁ, Radka. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. 2005. Praha: Univerzita Karlova, 2005, 213 s. ISBN 80-7290-228-8.

WILDOVÁ, Radka a Hana STAUDKOVÁ. *Pracovní sešit k Živé abecedě. 4*. Všeň: ALTER. s.r.o., 1995, 29 s.

#### **Internetové zdroje:**

*Genderová analýza českého školství* [online]. Praha: Otevřená společnost o.p.s, 2006 [cit. 2012-02-07]. Dostupné z: <http://www.proequality.cz/res/data/001/000186.pdf>

LOMOVÁ, Zdena. Obec Lužany. *Josef Kozíšek* [online]. [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: <http://www.obec-luzany.cz/informace-o-obci-luzany/slavni-rodaci-a-osobnosti/josef-kozisek/>

## **12 SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1 Pohlaví respondentů .....	42
Graf 2 Délka pedagogické praxe .....	42
Graf 3 Nejvyšší dosažené vzdělání.....	44
Graf 4a AS metoda výuky      4b G metoda výuky .....	47
Graf 5 Vlastní tvorba pomůcek pro výuku .....	50
Graf 6a Vytváří si pomůcky – AS metoda .....	50
Graf 6b Vytváří si pomůcky – G metoda .....	50
Graf 7 Vybavení škol pomůckami.....	53
Graf 8 Příspěvek rodičů na nákup pomůcek.....	54
Graf 9 Spokojenost s pomůckami dostupnými ve škole .....	55
Graf 10 Spolupráce učitelů s vedení školy při výběru pomůcek.....	57
Graf 11 Zastoupení jednotlivých forem výuky .....	59
Graf 12a Správnost čtení v AS metodě                      b Správnost čtení v G metodě.....	61
Graf 13a Čtení s porozuměním v AS metodě                      b Čtení s porozuměním v G metodě.....	62
Graf 14a Plynulost čtení v AS metodě                      b Plynulost čtení v G metodě.....	63
Graf 15a Výraznost čtení v AS metodě                      b Výraznost čtení v G metodě .....	64

### **13 SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Průměrný počet žáků ve třídách při výuce danou metodou .....	44
Tabulka 2 Využití vyučovací metody v závislosti na seznámení se s metodou/metodami.	45
Tabulka 3 Spokojenost a nabídkou pomůcek na trhu v závislosti na používané metodě výuky prvopočátečního čtení.....	46
Tabulka 4 Využívané pomůcky podle nakladatelství.....	49
Tabulka 5 Vlastní tvorba učebních pomůcek .....	49
Tabulka 6 Pomůcky, které učitelé postrádají.....	56
Tabulka 7 Spolupráce učitelů s vedením školy při výběru pomůcek .....	57
Tabulka 8 Seznamování se s novými pomůckami.....	58
Tabulka 9 Správnost čtení .....	60
Tabulka 10 Čtení s porozuměním.....	61
Tabulka 11 Plynulost čtení .....	62
Tabulka 12 Výraznost čtení.....	64
Tabulka 13 Pozorování žáků při výběru textu.....	75

### **14 SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 Panáček s větami.....	27
Obrázek 2 Skládanka slov s obrázky.....	28
Obrázek 3 Puzzle - abeceda.....	29
Obrázek 4 Domino .....	31
Obrázek 5 Hlavalamy 1 .....	32
Obrázek 6 Hlavalamy 2.....	33
Obrázek 7 Text z Živé abecedy .....	75
Obrázek 8 Text z Učíme se číst.....	75

### **15 SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1 Dotazník pro učitele .....	I
Příloha č. 2 Záznamový arch - pozorování .....	IV

Příloha č. 1 Dotazník pro učitele

Vážené učitelky, vážení učitelé,

jsem studentka Pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Prosím Vás o vyplnění dotazníku, jehož výsledky mi poslouží jako výzkumný materiál pro diplomovou práci. Veškeré výsledky dotazníku budou anonymní. Děkuji Vám za Váš čas, který věnujete vyplněním dotazníku.

Vladimíra Nováková

**Komparace pomůcek a organizačních forem analyticko - syntetické a genetické metody čtení.**

***Prosím, zakroužkujte vhodnou odpověď.***

1. Jste 

muž	žena
-----	------

2. Délka pedagogické praxe

0-5 let	6-10 let	11-19 let	20 a více
---------	----------	-----------	-----------

3. Vaše pedagogické vzdělání

--

4. Průměrný počet žáků v 1. třídě

--

5. Během praxe jste měl(a) možnost vyučovat metodu prvopočátečního čtení

analyticko- syntetickou		genetickou	obě dvě metody
jinou (doplňte jakou)			

6. Jakou metodou prvopočátečního čtení vyučujete nyní?

--

7. Vyhovuje Vám nabídka pomůcek na trhu?

ano	ne
-----	----

8. Jaké pomůcky Vám na trhu chybí?

--

9. Jaké pomůcky při výuce čtení využíváte? (učebnice, živá abeceda, nástěnné obrazy, kartičky s písmenky, písanky aj.)

název pomůcky	autor	vydavatelství	stručná char.

10. Vytváříte si pomůcky pro výuku sami?

ano	ne
-----	----

11. Pokud ano, popište, prosím tři a stručně charakterizujte jejich využití.

1.
2.
3.

12. V jaké míře je vhodnými pomůckami vybavena Vaše škola?

vůbec	málo	dostatečně
-------	------	------------

13. Přispívají rodiče žáků na nákup pomůcek?

ano	ne
-----	----

14. Vyhovují Vám dostupné pomůcky na Vaší škole při výuce?

ano	ne	někdy
-----	----	-------

15. Pokud ne, jaké pomůcky postrádáte?

--

16. Spolupracujete s vedením školy při výběru pomůcek pro Vaši výuku?

ano	ne	někdy
-----	----	-------

17. Kde se seznamujete s nabídkou pomůcek?

internet	katalogy	vzdělávací semináře	jinak -
----------	----------	---------------------	---------

18. U jednotlivých forem výuky vyjádřete v % jejich zastoupení ve Vaší výuce.

hromadnou	skupinovou	individuální	jiné -
-----------	------------	--------------	--------

19. Jakých výsledků dosahují průměrně Vaši žáci ve čtení při ukončení 1. ročníku ZŠ?

a) žáci čtou správně (čtený text je ve shodě s jeho tištěnou nebo psanou podobou)

alespoň 80%	alespoň 60%	alespoň 40%	alespoň 20%
-------------	-------------	-------------	-------------

b) žáci čtou s porozuměním

alespoň 80%	alespoň 60%	alespoň 40%	alespoň 20%
-------------	-------------	-------------	-------------

c) žáci čtou plynule (čtení slova, mluvní takty, věty a větné úseky, souvětí)

alespoň 80%	alespoň 60%	alespoň 40%	alespoň 20%
-------------	-------------	-------------	-------------

d) žáci čtou výrazně (frázování, intonace, slovní a větný přízvuk atd.)

alespoň 80%	alespoň 60%	alespoň 40%	alespoň 20%
-------------	-------------	-------------	-------------

Děkuji Vám za ochotu, čas a spolupráci.

Vladimíra Nováková

## ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ

Datum .....

	Žáci, kteří si vybrali text z Živé abecedy	Žáci, kteří si vybrali text z Učíme se číst	<b>Celkový počet žáků</b>
<b>1.A</b>			
<b>1.D</b>			
<b>Celkový počet žáků</b>			

Pozorovatel: Vladimíra Nováková