

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra preprimární a primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Didaktické pomůcky pro venkovní učení prvopočátečního čtení v
předslabikářovém období

Didactic aids for outdoor learning of first reading in pre-syllabic period

Kateřina Trutnovská

Vedoucí práce: Mgr. Jolana Ronková, Ph. D.

Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň základní školy (M0113A300005)

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Praha 2022

Prohlášení

Odevzdáním této diplomové práce na téma **Didaktické pomůcky pro venkovní učení prvopočátečního čtení v před-slabikářovém období** potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Králíkách dne

.....
Kateřina Trutnovská

Poděkování

Ráda bych upřímně poděkovala vedoucí mé diplomové práce paní doktorce Mgr. Jolaně Ronkové, Ph. D. za ochotu, věnovaný čas nad konzultacemi a trpělivost při psaní této práce. Jsem vděčná za to, že se paní doktorka ujala této práce a pomohla mi zdolat cestu k úspěšnému cíli.

Děkuji své rodině a přátelům za bezmeznou podporu v průběhu celého studia.

ABSTRAKT

Cílem diplomové práce je analýza vstupu žáka do školy, jeho rozvoj prostřednictvím pomůcek při venkovním učení. Práce je rozdělena do dvou částí teoretické a praktické. Teoretická část je zaměřena na rozbor dítěte z pedagogické a psychologické strany při vstupu do školy, jeho způsobilost a rozvoj prvopočátečního čtení v předslabikářovém období, prostřednictvím venkovního učení – pomocí pomůcek k tomu určených. Praktická část obsahuje sběr didaktických pomůcek pro venkovní výuku prvopočátečního čtení v předslabikářovém období ověřených v praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA

Didaktické pomůcky, prvopočáteční čtení, předslabikářové období, učení venku, zralost dítěte

ABSTRACT

The aim of the diploma thesis is to analyze the pupil's entry into the school and its development by means of outdoor learning aids. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part is focused on the analysis of the child from the pedagogical and psychological side when entering the school, his / her ability and the development of the first reading in the pre-syllabic period, through the outdoor learning - by means of the intended tools. The practical part contains a collection of didactic aids for outdoor teaching of the first reading in the pre-syllabic period verified in practice.

KEYWORDS

Didactic aids, first reading, pre-syllabus period, outdoor learning, child's maturit

1 Obsah

Úvod	8
2 Vstup žáka do školy	10
2.1 Školní zralost	11
2.2 Školní připravenost	11
3 Počáteční čtenářská gramotnost	14
3.1 Etapy ve vývoji gramotnosti	14
3.2 Rozvoj počáteční čtenářské gramotnosti	15
3.2.1 Metody ve výuce čtení.....	15
3.3 Etapy ve vývoji čtení	19
3.3.1 Etapa jazykové přípravy – před slabikářová.....	19
3.3.2 Etapa slabičně-analytického čtení – slabikářová.....	22
3.3.3 Etapa plynulého čtení – poslabikářová.....	24
3.4 Čtenářské chyby.....	28
3.4.1 Nesprávné čtení	28
3.4.2 Čtení neuvědomělé	29
3.4.3 Čtení neplynulé – přichází až u čtenářů.....	29
3.4.4 Nevýrazné čtení – u vyspělých čtenářů.	30
4 Rozvoj čtenářského zájmu	32
5 Venkovní výuka	34
5.1 Zavádění venkovní výuky	34
5.1.1 Přínosy venkovní výuky	37

5.1.2	Překážky venkovní výuky	37
5.1.3	Inspirace výuky venku.....	38
6	Didaktické prostředky	39
7	Didaktická hra	42
7.1	Členění didaktických her	43
8	Výzkum použití didaktických pomůcek.....	45
8.1	Metoda dotazování.....	45
8.2	Cíl, hypotézy	45
8.3	Vyhodnocení výzkumu	46
8.4	Celkové zhodnocení.....	54
9	Sběr didaktických pomůcek k prvopočátečnímu čtení.....	57
9.1	Písmena.....	59
9.2	Deska	60
9.3	Všechny tvary písmen.....	62
9.4	Kamínky.....	63
9.5	Domino	64
9.6	Vějíře	66
9.7	Slabikové schůdky	67
9.8	Klávesnice.....	69
9.9	Příběh	70
9.10	Krátké a dlouhé slabiky	71
9.11	Doplňování	73
9.12	Skrytá slova	74
Závěr.....	76

Seznam použitých informačních zdrojů	78
---	-----------

Úvod

Při vstupu dítěte do školy je velmi důležitá jeho zralost a připravenost na novou etapu života. Školní práce klade velké nároky, proto je potřeba aby dítě bylo dostatečně zralé. Dítě se stává žákem základní školy, je uveden do zcela nového rytmu času, má nové povinnosti, musí dodržovat nová pravidla. Do života mu vstupuje nová autorita v podobě učitele, díky kterému si prohlubuje stávající znalosti a získává nové vědomosti. Jedním z faktorů kvalitní výuky je využívání didaktických prostředků a her, které žáky motivují a vedou je ke kvalitnějším výsledkům ve výuce.

Tato diplomová práce se zabývá vstupem žáka do školy, rozvojem jeho počáteční čtenářské gramotnosti v jednotlivých etapách. Zaměří se na metody ve výuce čtení. Důležitou částí bude hlavně zaměření na venkovní výuku, její přínosy, překážky a využití didaktických prostředků a her při venkovním vyučování prvopočátečního čtení.

Cílem diplomové práce je ukázat to, že existuje mnoho možností, jak udělat výuku efektivní a využít venkovních prostorů pro výuku prvopočátečního čtení. Aby výuka nebyla stereotypem a byly při ní využívány didaktické pomůcky.

Důvodem napsání této diplomové práce bylo to, že autorka v průběhu praxe na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy navštěvovala praxe na univerzitních školách v Praze a vytvářela zajímavé didaktické pomůcky pro výuku. Výuka však byla stereotypní v uzavřeném prostoru třídy. Když v průběhu studia začala pracovat na malotřídní škole, kde společně s kolegy vytvořili školní výukovou zahradu a dostala své první prvňáčky, měla motivaci k tomu připravovat výuku venku. Hlavně různé didaktické pomůcky a hry pro venkovní vyučování. Autorka se často setkávala s kolegy, kteří neměli možnost, nebo nechtěli s žáky venkovní výuku provádět. Příprava pomůcek na výuku je náročná a zabírá učiteli mnoho času. Autorka by chtěla motivovat kolegy k výuce alespoň některých vyučovacích hodin ve venkovním prostředí a nabídnout některé pomůcky pro výuku prvopočátečního čtení. Didaktické pomůcky pro prvopočáteční čtení žáky motivují, připravují na čtení. Žáci se seznamují s prvními písmeny a slabikami hravou formou. Ve venkovním prostředí se lépe soustředí a cítí se uvolněně.

První kapitola teoretické části se bude zabývat vstupem dítěte do školy, školní třídou. Rozebírat bude zralost a připravenost dítěte na výuku. Podrobněji popíše jednotlivé oblasti školní připravenosti.

Druhá kapitola bude věnována gramotnosti, konkrétně počáteční čtenářské gramotnosti. Jejím vývojovým etapám, rozvoji a podrobně rozebere metody a etapy ve výuce čtení. Zaměří se na čtenářské chyby, které jsou u žáků nejčastěji vyskytované.

Ve třetí kapitole bude stručně popsán rozvoj čtenářského zájmu a motivace pro žáky, která je důležitou součástí výuky.

Ve čtvrté kapitole, která se bude zabývat venkovní výukou, budou stručně charakterizovány přínosy a překážky venkovního učení. Podá informace o tom, kde se učitelé mohou inspirovat vytvářením pomůcek pro venkovní učení. Na tuto kapitolu bude navazovat pátá kapitola a šestá, ve které budou charakterizovány didaktické pomůcky a hry. Jejich použití a rozdělení z pohledu různých autorů.

Na tyto kapitoly bude navazovat praktická část, ve které autorka provede výzkum metodou dotazování. Pomocí odpovědí dotazovaných vytvoří grafy a analýzu odpovědí. Grafy budou obsahovat odpovědi dvou stejných dotazníků, které autorka prováděla. Výsledky bude porovnávat. Závěr diplomové práce bude tvořen souborem didaktických pomůcek k výuce prvopočátečního čtení ve venkovních prostorech. Tyto pomůcky budou motivací pro učitele, kteří se bojí, nemají čas, nebo nemají velké prostory pro to, venkovní výuku realizovat.

2 Vstup žáka do školy

Povinná školní docházka začíná pro dítě prvním dnem nového školního roku, který následuje po šestém roku věku dítěte. Nástup do školy je pro dítě novou a velmi důležitou etapou v životě. Dítěti, které není dostatečně zralé, můžeme školní docházku o rok prodloužit. S takovým dítětem jde rodič do pedagogicko-psychologické poradny. Do poradny může dát doporučení praktický lékař, učitelka mateřské školy, učitelka základní školy při zápisu, nebo pokud má rodič pochybnosti. Naopak dítě, které je dostatečně zralé a nedosáhl ještě šestého roku věku, může po zhodnocení a svolení pedagogicko-psychologické poradny vstup do školy povolit v pátém roku věku dítěte. Na každé dítě je třeba nahlížet velmi individuálně a klást na něho takové nároky a požadavky, které jsou v souladu s jeho možnostmi po zahájení povinné školní docházky.

Děti v jedné třídě se mohou v několika věcech méně či více lišit. Rozdíly mezi dětmi mohou být ve věku, kdy většina dětí zahajuje školní docházku v šesti letech, děti po odkladu mohou zahájit školní docházku ve starším věku a některé naopak v mladším věku. Dalším rozdílem je rodinné zázemí – finanční prostředky, tragická událost, adoptované dítě, užívání návykových látek, klima rodiny.

Učitel se setkává se třídou dětí, které se liší a musí postupovat podle daných kritérií. Pokud má učitel ve třídě velký počet žáků, nemá možnost dát každému žákovi individuální přístup. U nezralých dětí bez podpory rodiny, se mohou za kratší či delší dobu objevit problémy – nevydrží se soustředit, nestačí tempu probírané látky, neplní domácí úkoly, bolest hlavy, břicha, nechce chodit do školy.

Autorka této diplomové práce v době studia vykonávala povinnou praxi na Univerzitní škole v Praze. S přibývajícím množstvím odučených hodin si autorka začala uvědomovat rozdíly mezi jednotlivými žáky. Tyto rozdíly mají mnoho zdrojů. Pro příklad lze jmenovat např. zralost žáka, rodinné zázemí, sociální postavení. Každý žák si jistě zaslouží individuální přístup. V současné době působí autorka na malotřídní vesnické škole. Konkrétně učí menší skupinu žáků první a druhé třídy. Dle zkušeností autorky je snadnější individuálně se věnovat všem žákům v menších skupinách.

2.1 Školní zralost

Školní zralost se zabývá vnitřními vývojovými předpoklady dítěte. Školní zralost můžeme vymezit jako dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu, nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí. (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 2)

2.2 Školní připravenost

Školní připravenost se zabývá vnějšími výchovnými podmínkami. Školní připravenost zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učním, sociální zkušeností. (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 2)

Oblasti při posuzování školní zralosti:

1) Somatická oblast

Tato oblast se zaměřuje na věk, tělesný vývoj a zdravotní stav dítěte. Při nástupu do školy by dítě mělo být ve věku 6 let. Tělesný vývoj a zdravotní stav je v kompetenci lékaře, jeho posouzení a případné podání dítěte k podrobnějšímu vyšetření – př. psychologické, psychiatrické, neurologické.

U dítěte není podstatná váha a výška. Tělesná vyspělost není prvořadým prvkem vstupu žáka do školy, ale drobnější nebo naopak silnější tělesná konstituce může mít spoustu záporných příznaků – brzká unavitelnost, nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži a také se dítě může stát terčem posměchu, agresivity v kolektivu.

Problémy se zahájením školní docházky mohou nastat u dětí předčasně narozených. Děti mohou mít nízkou hmotnost, která dále způsobuje problémy ve vývoji motoriky a řeči, porucha aktivity a učení. Komplikací školní docházky je častá nemocnost dítěte. Dítě nemá možnost se adaptovat na školní prostředí, nové vztahy – zapojení se do kolektivu a ochuzuje dítě o výklad učitele a řádné procvičování učitele.

2) Kognitivní oblast

Do této oblasti patří schopnosti – vizuomotorika, grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické představy.

Každé dítě musí zvládnout trivio (čtení, psaní, počítání), proto musí mít dostatečně a rovnoměrně rozvinuté jednotlivé oblasti. Dítě je porovnáváno (vývojově) se svými vrstevníky a posuzováno, zda nezaostává v některých oblastech. Pokud tomu tak je, je doporučen odklad školní docházky a potřeba dítě motivovat k činnostem a dbát zvýšenou péčí. Další kategorií, jsou děti, které mají mimořádné nadání a umí před začátkem školní docházky číst, psát a počítat. U těchto dětí je možné zahájit školní docházku ještě před dovršením šesti let. Toto rozhodnutí musí být dobře zvažováno.

3) Emocionálně-sociální

V této oblasti jsou mezi dětmi obrovské rozdíly. Děti vyrůstají v různých podmínkách, ať v sociokulturních tak ekonomických. V rodinách se liší životní a výchovné styly. Dalším činitelem je zdravotní anamnéza dítěte, jeho osobnost a komunikační schopnosti. My jako učitelé si musíme uvědomovat všechny tyto souvislosti a přistupovat k dítěti individuálně.

Dítě se musí adaptovat, zvládnout odloučení od rodičů, najít si své místo v kolektivu – pracovat v kolektivu, poznává nové prostředí. Učí se samostatnosti. Musí si zvyknout na novou autoritu.

Mezi projevy oslabení sociálních dovedností u dítěte v předškolním věku patří to, že se dítě nedokáže odloučit od rodičů. Dítě má problém s komunikací a navazováním nových kontaktů, nedokáže se začlenit do kolektivu. Nedokáže se adaptovat v novém prostředí. Tyto děti se mohou stát terčem šikany, můžeme pozorovat stavy úzkosti nebo strach z chození do školy.

4) Práceschopnost

Školní práce zahrnuje všechny kvality pozornosti – intenzitu, stálost, vytrvalost. Aby dítě dokázalo při výuce plně využívat svoje mentální předpoklady, dílčí schopnosti a dovednosti, potřebuje mít zájem o učení, chuť poznávat. Práceschopnost zahrnuje soustředění, motivaci, schopnost pracovat samostatně a dokončit práci i přes to, že se práce nedaří na poprvé.

Dítě v předškolním věku může být nepřipravené v oblasti pozornosti – není dostatečně pozorné, nevydrží u jedné činnosti delší dobu, snadno se unaví. Může být zbrklé, pomalé a mít pasivní vztah k práci. Následkem oslabení v této části, může pro dítě znamenat vyšší fyzickou a psychickou únavu, ztrátu motivace a může se cítit méněcenné. (Bednářová, Šmardová, 2015)

4) Sebeobsluha

Dítě by před zahájením školní docházky měla zvládnout základní běžné dovednosti – hygiena, oblékání. Pokud si dítě tyto dovednosti osvojí již před zahájením školní docházky, stává se samostatným a nezávislým na dospělým. Je motivované a snadněji se adaptuje na nové prostředí. (Šmelová, Petrová, Suralová a kol., 2012)

3 Počáteční čtenářská gramotnost

Gramotnost – sociokulturní fenomén neboli fenomén, který ovlivňuje úroveň vzdělávání jedince. Gramotnost se postupně vyvíjí a mění na základě požadavků kladených na člověka. Dříve tento termín znamenal schopnost číst a psát. Dnes už se rozšířil o schopnost provádět základní matematické operace. Dnes také zaznamenáváme vyšší nároky na kvalifikovanost jedinců – vyšší nároky na úroveň jejich gramotnosti. Dříve byla gramotnost vnímána pouze ve smyslu čtenářském, dnes je rozlišovaná gramotnost čtenářská, matematická, počítačová, cizojazyčná, přírodovědná. Obsah gramotnosti se bude dále rozvíjet dalším vlivem rozvoje společnosti a nových technologií.

Stabilnější ve vývoji lidské společnosti je klasifikace na základě ontogenetického hlediska – pregramotnost, čtenářská gramotnost a funkční gramotnost. (J. Havel, 1968)

3.1 Etapy ve vývoji gramotnosti

Pregramotnost

Čtenářskou pregramotnost můžeme definovat jako soubor postojů, dovedností, vědomostí a návyků směřující ke čtenářství, tedy ke schopnosti číst s porozuměním textu a používat čtení (i psaní) pro potřebu svého vzdělávání a pracovních výkonů, ale také pro radost a zábavu. (Nádvorníková, Švejdrová, Svobodová, Vítečková a kolektiv autorů, s. 5)

Jedná se o období předškolního věku, kdy se dítě spontánně seznamuje se čtením a písmem, ale neučí se. Snaží se maximálně vnímat okolí. Učitelé by měli děti seznamovat s písmeny pomocí pohádek nebo obrázků.

Počáteční čtenářská gramotnost

Jedná se o období 1. a 2. ročníku v základní škole. „Primárním cílem této etapy označované jako počáteční čtenářská gramotnost je položit základy čtení a psaní. Právě označení „gramotnost“ však vyjadřuje, že se nejedná pouze o rozvoj počátků těchto dovedností ve smyslu jejich „technického“ osvojení. Důraz je kladen především na jejich rozvoj z hlediska funkčního využití v tzv. celoživotní perspektivě.“ (Wildová, 2005, s. 13)

Čtenářská gramotnost

Jedná se o období povinné školní docházky do patnácti let. Znalosti a dovednosti jedince, které mu umožňují zacházet s texty v běžném životě. Nejedná se pouze o čtení a porozumění textu, do čtenářské gramotnosti je také zahrnuta dovednost vyhledávat a zpracovávat informace v textu a reprodukování textu. Tato etapa je považována za etapu samostatnou, jelikož je velmi specifickou v období rozvoje čtenářské gramotnosti u dítěte. Počáteční čtení a psaní jsou prostředky, které vedou k dosažení čtenářské gramotnosti.

Funkční gramotnost

Jedná se o gramotnost, která přichází po ukončení povinné školní docházky. Gramotnost dospělých, znalosti a dovednosti potřebné k vykonávání pracovní činnosti.

3.2 Rozvoj počáteční čtenářské gramotnosti

Tento proces je předmětem zkoumání v několika oblastech. Psychologové, pedagogové, lingvisti, etnografové se pokoušejí odhalit, jak tento proces u žáka probíhá, které složky jeho psychiky se na něm podílejí a jak jej optimalizovat. Neurologové a neurofyziologové sledují také význam a způsob využití mozkových hemisfér, oční pohyby při čtení atd. (Jiránek, F., 1995, Matějček, Z., 1994, Křivánek, Z., Wildová, R., 1998) Jelikož vznikalo spoustu odlišných definic počátečního čtení a psaní, vznikly dva postupy.

3.2.1 Metody ve výuce čtení

Ve výuce prvopočátečního čtení je v současnosti mnoho metod, které se od sebe liší metodickým postupem. My se nejvíce setkáváme se dvěma základními skupinami. V systematických metodách je základem sluchový proces vnímání, v analytických metodách je základem zrakový proces vnímání.

Syntetická metoda

Jedná se o metodu, která vychází od písmene, postupně spojuje písmena do slabik a slov. Dítě postupně poznává jednotlivá písmena, postupuje přes slabiky, slova až po celky – věty.

Tato metoda se držela ve školách do 19. století. V roce 1869 bylo říšským školským zákonem v habsburském mocnářství metodické rozhodování učitele uvolněno a metoda

slabikovací, která měla své pevné místo hlavně po Felbigerových školských reformách za Marie Terezie, rychle ze škol zmizela. (Křivánek, Wildová, Praha 2011, s. 10) Tato metoda se dále dělí na slabikovací a hláskovací.

1) Písmenková metoda

Prvním důležitým úkolem pro žáky je naučit se názvy písmen. Dříve se písmena četla „c“ jako „cé“. Poté se písmena skládala do slabik a slabiky do slov. Jako začínajícímu čtenáři nedávalo toto mechanické čtení smysl. Poté se teprve žáci začali věnovat čtení s porozuměním.

2) Slabikovací metoda

Při učení touto metodou žák prochází několika etapami. **Abecedáři** – nejprve se žáci učí znát jména písmen, poté se učil celou abecedu nazpaměť. Žák ukazuje písmena na schématu abecedy, ukáže na písmena „r“, odříkává si celou abecedu do té doby, než dojde k písmenu „er“.

Slabikanti – žáci se učí skládat slabiky ze jmen písmen. V dřívější době, ve školách nebyli slabikáře jako známe dnes. Žáci měli pouze listy, na kterých byl „kohoutek“. Ten měl být symbolem brzkého vstávání, jelikož my dnes víme, že v dřívější době kohout hlásil ráno. Na listech měl „kohoutek“ dětem připomínat to, že mají brzy vstávat a být čilí a pracovití. Na listech byla z jedné strany napsána abeceda, ze strany druhé schéma slabik k přečtení. Žáci četli například slabiku „ba“ pomocí jmen písmen, tedy „bé-á-ba“. Myslím si, že žáci mohli mít problém s tím, jaké jméno nebo zvuky hlásky vybrat.

Nominaristé – přesně jako dnes, máme ve školách pokročilé nebo nadané žáky, i v dávných dobách byli někteří velmi pokročilí a dokázali přečíst rovnou slova. Slova četli s pomocí mechanismu čtení slabik, který se naučili ve druhé etapě. Tento postup byl velmi složitý a náročný jak pro žáky, tak pro učitele. Učitel musel přecházet individuálně ke každému žákovi.

3) Hláskovací metoda

Postupujeme od jednotlivostí k celkům. Tato metoda přinesla obrovský pokrok, žáci začínají s učením samohlásek a poté až souhlásek. U této metody se nečte samostatná hláska např. „r“ (hláska „er“), ale čte se písmeno „r“ (r). Poté se písmena spojují ve slabiky a dále slabiky ve slova.

4) Metoda normálních slabik

Tato metoda se na rozdíl od předchozích dvou dá využít i dnes jako didaktická pomůcka při výuce českého jazyka – čtení. Pro výuku touto metodou jsou používány kartičky, na kterých je obrázek a slabika, na kterou daný obrázek začíná. Kartičky mohou být využívány jako pexeso, při tvorbě dvojic, nebo jako plakáty při výuce jednotlivých písmen. Tato metoda u žáků rozvíjí sluchovou a zrakovou percepci.

5) Metoda fonomimická

Tato metoda bývá někdy označována jako metoda normálních hlásek. Opět vychází z obrázků a je postavena hlavně na citoslovcích, jelikož se citoslovce mohou vyskytovat samostatně. Například byl na obrázku had a jelikož had a had syčí „sss“. Dnes tuto metodu také využíváme při výuce čtení, a to formou didaktické hry. Tuto metodu propagoval J. A. Komenský v díle Schola ludus.

6) Metoda skriptologická

Tato metoda u žáků opět rozvíjí sluchovou a zrakovou percepci a také jemnou motoriku. Jedná se o učení čtení, při kterém se zároveň žáci učí psát správný tvar písmene. Touto metodou se učitel pokoušel připravit žákům ruku pro psaní. Nejprve se ruka procvičovala, nejčastější formou bylo kreslení, které nebylo součástí jazykové přípravy jako je to dnes při uvolňovacích cvicích v písankách. Tehdy procvičování ruky trvalo šest

týdnů. V dnešní době také používáme prvky této metody, hlavně při hledání nově se učících písmen v textu, kde je u žáků rozvíjena zrková percepce.

7) Metoda genetická

Takto bývá označována původní metoda J. Kožíška uplatněná v učebnici Poupata. (Kořínek, Křivánek a kolektiv, 1985, s. 13) Průpravné čtení probíhá 5-8 týdnů, při kterém se děti naučí psát velká tiskací písmena hůlkovým písmem. Píší ve formě zkratk. Hůlkové písmo žákům od počátku dovoluje zapisovat celé věty za pomoci obrázků a symbolů. Každé velké písmeno s tečkou, představuje konkrétní jméno – osobu. (Kořínek, Křivánek a kolektiv, 1985)

Analytická metoda

Jedná se o metodu, která je obrácená oproti metodě syntetické. U této metody postupujeme od slova ke slabice a hlásce. Tedy vycházíme z celků a postupně poznáváme jednotlivé prvky. Rozlišujeme tři druhy metod.

1) Metoda Jacototova

Tato metoda byla zprvu používána pro výuku dospělých. Později se začala přizpůsobovat i mladším žákům. Docházelo k rozložení celé věty na slabiky a hlásky. Žáci opakovali větu několikrát a ukazovali jednotlivá slova, bez znalosti písmen a hlásek. Postupně společně docházeli k rozboru slov na slabiky, dále slabik na hlásky.

2) Metoda Vogelova

Bývá nazývána jako metoda normálních slov. Základem metody je slovo, které se rozkládalo na hlásky a hlásky se opět skládaly do slabik a slov. Používalo se 98 normálních běžně používaných slov, která obsahovala písmena abecedy. Slova označovala názvy osob, zvířat a věcí.

3) Metoda globání

Tato metoda byla původně určena dětem s mentálním postižením, popřípadě pro přípravu dětí na čtení a psaní v předškolním věku. Globální metoda vychází z celku (věta, slovo) a zachovává jej tak dlouho, dokud žák sám nedojde k potřebě rozkladu na jednotlivé části. (Fasnerová, 2018)

Analyticko-syntetická metoda

Při této metodě se současně provádí analýza a syntéza, proto se metoda nazývá analyticko-syntetická. Vycházíme z mluveného projevu žáka – z vět, tedy z celků, které dělíme na části. Nejmenší části zase opět skládáme do celků větších. Tedy do slabik, slabiky do slov a vět. U této metody dochází k paralelní výuce čtení a psaní.

3.3 Etapy ve vývoji čtení

Výuka čtení v prvním ročníku základní školy je rozvržena do tří etap, kterými žák prochází.

3.3.1 Etapa jazykové přípravy – před slabikářová

Jedná se o počáteční etapu žáka ve škole, délka této etapy je velice individuální. Záleží na individuálních schopnostech a dovednostech jednotlivých žáků. Průměrná doba této etapy je pět týdnů. Žáci si hravou formou rozvíjejí duševní procesy – práce se zvukovým materiálem slova, základní zásoba písmen, hry, přípravná cvičení k pochopení syntézy slabiky z hlásek a analýzu slabiky na hlásky. Důležité je u žáků rozvinout zrakové a sluchové vnímání, paměť, pozornost, představivost a vyjadřování.

V před slabikářové etapě, se nejčastěji využívají učebnice typu „Živá abeceda“. Učebnic pro výuku je spousta a liší se od sebe nejen názvem, ale i množstvím materiálu pro výuku jazykové přípravy nebo pořadím prvních písmen, slabik a slov. Například u nakladatelství Alter, které zařadilo první souhlásky až po krátkých a

dlouhých samohláskách. Naopak nakladatelství Fortuna zařadilo první několik souhlásek a poté samohlásky.

Rozvoj řeči žáků

Podle autorky my, jako učitelé musíme dbát a pečovat o jazykový rozvoj každého žáka. Rozvíjet jeho slovní zásobu a jazykový projev přirozeným způsobem – rozhovor, poslech, hry, vyprávění. Žák se učí odpovídat celou větou, vyprávět vlastní zážitky i vymyšlený příběh, vyjadřovat se k situaci na obrázku. Od počátku školní docházky učitel vede žáky k tomu, aby si uvědomovali svůj jazykový projev. Různé rozdíly v intonaci.

Učitel je pro žáka vzorem. Každý žák přichází do školy z různého prostředí, proto si učitel musí uvědomit, že způsob jeho komunikace a vyjadřování si žáci zafixují a budou ho napodobovat.

Rozvoj poznávacích procesů

U žáků musíme rozvíjet celou jejich osobnost, včetně jejich citů, emocí, vlastností. Žáci většinou umí reagovat a přijímat úspěch ale s neúspěchem je to horší. Musíme je vést k tomu, aby přijímali jeden druhého, nad nikým se nepovyšovali a uměli spolu fungovat jako jedna skupina.

Proto aby rozvíjení poznávacích procesů bylo úspěšné, musíme žáka vhodnými metodami a činnostmi vést k tomu, aby přijmul úkol, úspěšně dovedl úkol do konce a vytrval u každého úkolu ať je zajímavý nebo ne. Učitel by měl volit vhodné a zajímavé činnosti, různé metody výuky, kterými namotivuje žáky ke splnění práce.

U žáků je třeba rozvíjet zraková a sluchová diferenciaci, analýza, syntéza, zraková a sluchová paměť. Ke cvičení zrakového a sluchového vnímání, paměti nebo myšlení může učitel využít další pestré pomůcky, pracovní listy, obrázky.

Cvičení správného dechu, hlasu a výslovnosti

Proto, aby se žák naučil správně a plynule číst, musí umět správně dýchat a hospodařit s dechem. Pro výcvik dechu se využívá tzv. bránicové dýchání, při kterém se žák nadechuje nosem a nezvedá ramena. K uvědomělému dýchání směřují některé úkoly, např. opakovat několik slov, opakovat věty jedním dechem. Při nácviu správného výdechu je cílem zpomalit výdech. Herní situace např. telefonování. (Z. Křivánek, R. Wildová a kol., 1998, s. 48)

Cvičení dýchání probíhá současně se cvičením hlasu a výslovnosti. U cvičení hlasu se zdůrazňuje měkké nasazení hlasu. Proto většinou začínáme od retných souhlásek M, B, souhlásek k rozevření dutiny nosní N, a ústní L, nebo samohláskami I, E, A.

Cvičení výslovnosti souvisí s nácvikem nových písmen, čtení obtížnějších souhlásek. Musíme u žáků dbát na procvičování pohybů jazyka, dolní čelisti a rtů. Pro nácvik můžeme využít různé říkanky, písničky nebo jazykolamy. U výslovnosti některých žáků se setkáváme s vadami, u nichž je potřeba zajistit logopedickou péči.

Poznávání prvních hlásek a písmen

Nejprve vycházíme z náslovných hlásek, poté žáci hledají a procvičují hlásky na konci slov, nakonec hlásky uprostřed slov. Je potřeba, aby učitel navodil motivačně pozitivní přístup k novému písmenu – motivace žáků. Pomůckou mohou být nástěnné obrazy ve třídě, obrázky v učebnici, říkanky. Žáci vymýšlí slova, ve kterých je daná hláska na začátku, uprostřed nebo na konci slova.

Vyvození nového písmene:

- Motivace, básnička
- Pojmenování obrázků – náslovná metoda, sluchová analýza
- Vizuelní paměť – psaní např. do písku
- Doslovná metoda – písmeno na konci slova
- Písmeno uprostřed slova
- Zrakové zapamatování – např. psaní do vzduchu, na záda kamarádovi

- Syntéza sluchová

Krátké a dlouhé samohlásky

Některým žákům jde obtížněji čtení a psaní slov s dlouhými samohláskami. K nácvičku a procvičení lze použít mnoho způsobů. Autorka diplomové práce osobně využívá ve své praxi grafické zaznamenávání délky tónů, kde se dlouhý tón vyznačuje čárkou a krátký tón tečkou. Někteří žáci znají Morseovu abecedu, což je vlastně stejný princip. Dále se využívá čtení samohlásek, kde žáci čtou krátké a dlouhé samohlásky v malých a velkých písmenech, spojují krátké a dlouhé samohlásky apod.

3.3.2 Etapa slabičně-analytického čtení – slabikářová

Tato etapa je také velmi individuální, trvá přibližně od října do března. Důležitou složkou této etapy je motivace – naučit žáky dobře všechna písmena. Pomůckou může být slabikář. Důležité je, aby žáci porozuměli čtenému. Tuto etapu tvoří mnoho dílčích etap.

Čtení slabik otevřených

- Souhláska-samohláska, po procvičení prvních souhlásek a samohlásek se žák seznamuje se syntézou do otevřených slabik.
- Procvičení pomocí doplňování chybějících slabik do slov, hry.

Čtení slov složených z otevřených slabik

- Po procvičení prvních slabik se žák seznamuje se syntézou slabik do dvojslabičných slov. Později přechází na těžší slova trojslabičná.
- Procvičování pomocí spojování otevřených slabik do slov, doplňování slabik do slov.

Čtení slov se samohláskou ve funkci slabiky na začátku slova

- Žáci se seznamují se slovy typu: Ela, Ota.
- Při nácvičku těchto slov žáci určují počet slabik ve slově, oddělují slabiky od sebe a mohou zapisovat do mřížky.

Čtení slabik zavřených a slov jednoslabičných

- Souhláska-samohláska-souhláska, důležité je vycházet ze sluchové analýzy a syntézy slabiky.
- Např. les, je důležité, aby žáci nedělali pauzu → le-s
- Procvičení pomocí skládání slov podle obrázku, doplňování písmen do slov.

Čtení vět

- Nejprve je důležité, aby žáci byli schopni rozeznat slovo a větu. Procvičení pomocí určování počtu slov ve větě, doplňování slov do vět.
- Po procvičení žáci čtou první krátké věty. Začínají nácvikem čtení z tabule. Žáci si osvojují počáteční velké písmeno, pozorují pauzy mezi slovy a pokles hlasem na konci věty.
- Pro lepší pochopení je třeba vybírat zajímavý, zábavný materiál pro čtení.

Čtení slov s dvojhláskou

- Au, ou, eu se používá v cizích slovech.
- Analýza dvojhlásky sluchem a při vyslovování je podobně obtížná jako u otevřené slabiky na souhlásku a samohlásku.
- Procvičení pomocí doplňování slabik s dvojhláskou do slov, hledání obrázků s dvojhláskou.

Čtení slov se skupinou dvou souhlásek na začátku a uvnitř slova

- Pokud je skupina dvou souhlásek na začátku slova, žáci si nejprve rozkládají slova s jednou otevřenou slabikou a dvěma souhláskami na začátku. Po rozkladu slabiky sestavují z písmen abecedy. Procvičení pomocí různých her, doplňováním chybějících písmen do slov.
- Pokud je skupina dvou souhlásek uvnitř slova, žáci si uvědomují, že se slova skládají z předpon a jiných slov. Tato etapa připravuje žáky na dělení slov na konci řádku. Procvičení pomocí úkolů na rozvoj myšlení – třídění, konkretizace.

Čtení slov se slabikotvorným r, l

- Písmeno r spouště žákům nejde správně vyslovovat, proto musí navštěvovat logopedickou pomoc.
- Čtení slov se slabikotvorným r, l je rozložen na dvě fáze, nejprve slova, ve kterých je slabikotvorné r, l na konci, poté uvnitř slova. Před čtením se musí provést hlasová rozcvička.

Čtení slov se skupinami di, ti, ni

- Tyto skupiny se žáci učí jako celky, nelze provádět sluchový rozklad, jelikož by rozložené „di“ vedlo žáky ke špatnému zápisu „d'-i“.
- Procvičení pomocí kartiček se slabikami, z nichž žáci budou vybírat dle diktátu učitele. Autorka této diplomové práce ve své praxi ve škole má rozlišené skupiny dle materiálu (di, ti, ni – měkké, dy, ty, ny – tvrdé). Dle autorky si žáci lépe učivo zapamatují, když si věci osahají.

Čtení se skupinami dě, tě, ně

- Ani u této skupiny se neprovádí hlásková analýza a syntéza. Při čtení žáci rozlišují ě, é.
- Procvičení pomocí sloupců se slovy, vyhledávání dě, tě, ně v textu.

Čtení slov se skupinami bě, pě, vě, mě

- U těchto skupin mají žáci tendenci psát „je“ místo „ě“. Opět nezdůrazňujeme sluchovou analýzu.
- Procvičení pomocí karet se slabikami, tvoření slov s danými skupinami.

Čtení slov s d', t', ň

- Procvičení pomocí vhodných příkladů.

3.3.3 Etapa plynulého čtení – poslabikářová

Tato etapa je velmi individuální, proto učitel volí individuální cvičení pro každého žáka. Většinou začíná na konci první třídy, nebo na počátku druhé třídy. Žák zdokonaluje techniku psaní, porozumí čtenému. Pro rozvoj učitel

používá vhodné knihy a dětské časopisy. Obecným cílem pro tuto etapu je, aby žák byl schopný písemně se vyjadřovat a komunikovat.

Čtení nového článku

Před samotným čtením článku procvičí učitel s žáky všechny struktury, které již žáci umí a zároveň to, co je ve článku nové. Čtení by měli žáci od počátku vnímat jako prostředek získávání informací a utváření vlastních názorů. Názor autorky diplomové práce je takový, že by čtení sloužilo k dorozumívání se, je zdrojem zábavy, ale hlavně jako pozitivní způsob trávení volného času, což je v dnešní době plné telefonů, tabletů a počítačů obtížné. My, jako učitelé se snažíme žáky ke čtení vést a motivovat.

Motivace

Učitel musí být schopen probudit zájem u žáků, natěšit je na článek. Motivace by neměla být dlouhá, stačí efektivní a krátká.

Příprava na čtení nového článku

Učitel před čtením vybírá z textu obtížná slova, která napíše na tabuli, nebo na kartičky. Jednotlivá slova společně s žáky přečtou a vysvětlí jejich význam pro lepší porozumění. Slova můžeme doplnit obrázkem. Tato fáze je velmi důležitá, pokud by byla zanedbána, je možné, že žáci budou nesprávně číst text a neporozumí mu.

Vzorové čtení

Někdo, kdo čte výrazně a dobře, udává tempo. Může to být učitel, nebo dobrý čtenář z řad žáků. Buď čte rovnou celý text, nebo se střídají předem připravení žáci společně s tím nejslabším. Pro slabší jedince bude toto čtení motivací. Motivovat žáky musíme stále, ne pouze na začátku hodiny ale po celou dobu vyučování, aby nedošlo k odporu k učení. Vzorové čtení probíhá přiměřeným tempem, správně, plynule. Ostatní čtenáři sledují očima text a vnímají smysl čteného.

Vlastní čtení žáků

Žáci čtou text po větách, nebo krátkých odstavcích. Jde nám o to, aby se v hlasitém čtení vystříдалo, co nejvíce žáků. Při výběru žáků se snažíme střídát slabší a silnější žáky. Ostatní žáci stále sledují text očima, pro lepší orientaci používají záložku.

Nejlepší použití bílé záložky bez obrázku, aby žáci nebyli rozptylováni a věnovali pozornost textu. Učitel, nebo později i žáci, opravují chyby až po přečtení celé věty. Není vhodné opravovat žáka po každém chybně přečteném slově, necháme ho dočíst celou větu a později ho vedeme k tomu, aby si své chyby sám správně opravil. Pokud žák nechce číst nahlas, nebudeme ho nutit. Můžeme zvolit například čtení po dvojicích, které je lepší než čtení frontální, kdy čte celá třída společně. Autorka si myslí, že pokud pracují žáci pouze ve dvojicích, dokáží se více soustředit a přečtou i větší část textu. Na druhou stranu může některé žáky rušit větší hluk ve třídě. Opakované čtení jednoho textu záleží na jeho délce. Kratší texty můžeme zopakovat třikrát až čtyřikrát. Delší texty stačí maximálně dvakrát.

Rozvoj porozumění

U žáků je potřeba rozvíjet porozumění čtenému textu, některým žákům jde porozumění obtížněji. Proto se učitel snaží různými metodami záměrně porozumění rozvíjet. Může využít kontextově změněné věty, zpřeházené věty, nedokončené věty, skrytá slova, obrázky, odpovědi na otázky, vyprávění příběhu, malování situace, dramaturgie děje.

Výchovné využití článku

Spoustu článků v učebnicích je výchovně zaměřeno a nabízí výchovné využití. Autorka diplomové práce se snaží ve své malotřídní škole žákům předkládat výchovné knihy. V tomto momentě žákům pořídila knihy Hurá do školy od Zuzany Pospíšilové a Antonína Šplíchala, ve kterých jsou krátké, zábavné a poučné příběhy z první třídy. Ke každému příběhu jsou na konci otázky a úkoly. Myslí si, že výchovné knihy by se měly zařazovat do výuky, jelikož si z jejich čtení žáci mnoho odnesou. Tyto knihy by velmi doporučila všem malým i velkým čtenářům.

Další práce s článkem

Po dokončení čtení článku, volí učitel další činnosti, které souvisí s článkem a podporují zájem žáků o čtení. Učitel může využít dramaturgii textu, ilustrace pro rozvoj fantazie. Na závěr se učitel může věnovat individuálně malým skupinám žáků nebo jednotlivcům. Žáci si mohou znovu očima text prohlédnout a podtrhat slova, kterým nerozumí, poté je využít při docvičení nebo modelování.

Individuální přístup k žákům

U etapy plynulého čtení je zapotřebí věnovat větší pozornost rozvoji čtenářského procesu pomocí individuálních metod. Individuální přístup by měl být zajišťován po celou dobu výuky čtení. Autorka diplomové práce si myslím, že individuálně by se mělo přistupovat k žákům po celou dobu výuky všech předmětů. Každý žák by měl dostat možnost rozvíjet se a dosáhnout stejného cíle jako ostatní. Bohužel v mnoha školách nejsou individuální potřeby žáků respektovány.

Učitel pro výuku čtení využívá kromě učebnic také vlastní materiály a aktivity pro procvičování. Čtenáři, kteří jsou vyspělejší ve čtení, mohou číst knihy pro děti. Mohou si přinést vlastní knihy, které mají rozečtené z domu a pokračovat v nich. Takovým žákům musíme umožnit hlasité čtení, pro kontrolu správnosti a postupnému vyvinutí výrazného čtení. U tichého čtení, nesmíme zapomenout na kontrolu samostatné práce. Tuto aktivitu můžeme doplnit otázkami nebo pracovním listem. Slabším čtenářům musíme dávat prostor pro čtenářský rozvoj. Učitel by neměl žáka podporovat ve čtení po písmenech. Pokud žák nepřečte slovo jako celek, umožníme mu čtení po slabikách. Případné nedostatky ve čtení procvičujeme individuálně.

Autorka diplomové práce přistupuje ve své třídě individuálně ke každému žákovi, vzhledem k malému počtu žáků. Učí na malotřídní škole, kam dochází pouze třináct kmenových žáků. Ve škole mají dalších šedesát sedm žáků, kteří se učí domácímu vzdělávání. Tito žáci dochází do kmenové školy pouze na přezkoušení v pololetí a na konci školního roku. Pro autorku je velice zajímavé pozorovat rozdíly kmenových žáků školy a žáků, kteří se vzdělávají v domácím prostředí.

V některých chvílích pro autorku je velmi náročné připravit aktivity individuálně každému žákovi ve třídě, ale je ráda, že může a snaží se svým žákům dát maximum. A podílet se tak na jejich všestranném rozvoji. Myslí si, že každý učitel by měl věnovat pozornost individuálním potřebám žáků.

3.4 Čtenářské chyby

3.4.1 Nesprávné čtení

Záměna hlásek

Žáci často dělají chyby tam, kde jsou tvarově podobná písmena – b, p, d, a, e. Příčinou této chyby je nedostatečná znalost písmen ve slabice nebo nepozornost. Pro nápravu může učitel připravit a využít materiál pro proškrtávání podobných písmen, zvýšit u žáků pozornost při čtení, využít slova s podobnými písmeny nebo použít text se zabarvenými písmeny, které je potřeba procvičit.

Záměna slabik

K této chybě často dochází v předponách a koncovkách slov. Příčinou je ukvapená optická syntéza. Problém nastává tam, kde mají žáci čtecí pole na úrovni slabiky a mají dočíst celé slovo. Pro nápravu může učitel připravit materiál s různou skupinou slov, kde žáci mají první slabiku stejnou, proto ji nemusí číst. To samé připravujeme pro přípony, kořeny a předpony.

Záměna slov

K této chybě dochází především u vyspělejších čtenářů, kteří vidí počáteční písmena a domyslí si své slovo. Poté žák čte hlouposti a uniká smysl textu. Příčinou je opět ukvapená optická syntéza a snaha číst co nejrychleji. Pro nápravu vede učitel žáky ke zpomalení čtení, připravovat cviky pro okamžité porozumění – podobná slova, změna slovosledu, hlavolamy, hádanky.

Vynechání písmene, hlásky, slabiky, slova

Tuto chybu žák dělá nejčastěji na počátku nebo na konci slova, ze kterého poté vzniká jiné slovo. Příčinou je žákovo polykání hlásek, špatná výslovnost. Žák nerozumí

textu a snaží se číst slovo rovnou. Pro nápravu může učitel nechat žáka číst po písmenkách a docvičit obtížná slova.

Přidávání písmen, slabik, slov

Přidávání písmen, slabik nebo slov může vést k deformaci celého významu slov a poté deformaci celého textu. Příčinou je nepozornost žáka a jeho rychlé čtení. Často dochází k těmto chybám v zažitých stereotypech. Pro nápravu může učitel využít aktivitu s rozstříhanými větami, podobnými slovy, a hlavně kontrolou porozumění textu.

3.4.2 Čtení neuvědomělé

Žák neporozumí tomu, co čte. Učitel by měl rozvíjet žákovo porozumění již od první třídy. Bohužel dnes se setkáváme čím dál častěji s tím, že se nečte v rodinách žáka, takže vztah žáků ke čtení je negativní a spousta z nich přichází do školy bez zájmu a s malou slovní zásobou. Další příčinou může být náročný nezajímavý text, učitel by měl vybírat texty, které budou žáky už na první pohled motivovat a zajímat. Neuvědomělé čtení může být i didaktickou chybou, žák má úzké zorné pole a čte sekaně.

3.4.3 Čtení neplynulé – přichází až u čtenářů.

Hlasité šepotné hláskování

Touto chybou se žák dopouští slabikování slova a izolování koncové souhlásky u jednoslabičných slov. Příčinou je to, že žák nedokáže rozlišit strukturu slabiky. Pro nápravu znovu učitel s žákem zopakuje a docvičí slabiky a části slova s problémem. Učitel může využít rozstříhaná slova, křížovky, podtrhávání obtížných slabik. Některým žákům může pomoci výrazné zpomalení a hospodaření s výdechem.

Přetrvávající sekané, později vázané slabikování

Pokud u žáka přetrvává tato chyba má úzké zorné pole a je pro něho jednotkou čtení stále pouze slabika a ne slovo. Žák se nadechuje mezi slabikami. Pro nápravu učitel zvolí častá výdechová cvičení a rozšíření zorného pole.

Dvojití čtení slova

Často se vyskytující chyba, která zpomaluje čtení a ztrátu významu v textu. Žák nemá sluchovou kontrolu v šepotném slabikování. Dvojití čtení není tak závažnou chybou, ale učitelé by ho neměli podporovat. Příčinou je předčasná syntéza slova. Pro nápravu může učitel žákům připravit čtecí okénko, které ale nerozšiřuje zorné pole. Různými metodami a aktivitami dovedeme žáky k tomu, aby si slova zautomatizovala.

Opakování slov nebo jeho částí

Někdy je žák nepozorný a chce velmi rychle něco povědět ostatním nebo také přečíst, v některých případech chce žák porozumět, tak si slovo nebo jeho část znovu zopakuje. Pro nápravu učitel volí přiměřené tempo, vzorové čtení po učitelce nebo opět čtecí okénko, které zakrývá již přečtená slova, takže je žák nevidí a nemůže znovu přečíst.

Nefunkční pauzy

I čtenáři se často zastaví, vytvoří pauzu a promýšlejí nad neznámými slovy nebo nevnímají slova dohromady. Příčinou může být také špatné dýchání. Pro nápravu může učitel žákům v textu udělat značky pro správné dýchání, graficky označit dělení taktů na větné celky. Zařadíme aktivity na doplňování neúplných vět, slov do vět.

3.4.4 Nevýrazné čtení – u vyspělých čtenářů.

Nesprávná a nepřirozená intonace

Žák neporozumí textu, má nízkou úroveň čtenářské dovednosti. Pro nápravu učitel volí různé žánry textu, dramatické hry, nahrávky, vzorové čtení. Ukáže žákům, jak intonace změní význam stejných vět.

Nesprávný slovní a větný přízvuk

Žák příliš zdůrazňuje jednu slabiku a klade důraz tam, kde nemá být. Příčinou je opět nepochopení textu a nezautomatizovaná technika. Pro nápravu může učitel graficky označit přízvuk na správném místě, vést dialogy, měnit významy vět.

Nesprávné frázování

Žák nerozumí textu, proto tvoří nelogické nefunkční pauzy tam, kde nemají být. Pro nápravu zavedeme vzorové čtení s nápodobou, práci s textem – vyhledávání slovních spojení ve větě.

Modulace síly hlasu

Žák musí rozumět textu, každý je schopný individuálním způsobem pracovat s hlasem.

4 Rozvoj čtenářského zájmu

Čtení by měli žáci od počátečního nácviku vnímat jako prostředek získávání informací, utváření vlastních názorů a postojů, jako možnost dorozumívání se, jako zdroj zábavy a způsob trávení volného času. (Z. Křivánek, R. Wildová a kol., 1998, s. 58) Čtení by mělo být pro žáky zábavou a radostí. Žák by měl číst s chutí a zdokonalovat svůj vlastní čtenářský proces. Zájem žáka o čtení ovlivňuje spousta faktorů – rodinné zázemí, čtenářská zkušenost, způsob výuky, hodnocení. I přes to by učitel měl žákům dát dostatek možností pro jejich čtenářský rozvoj, vybírat různé metody a pomůcky, zaměřovat je individuálně pro každého žáka a volit vhodné knihy pro čtení. Učitel volí aktivity vedoucí k nácviku čtení souvislých textů.

Autorka práce osobně používá spousta pomůcek, které žákům pomáhají při výuce. Některé pomůcky si žáci vytváří samostatně. Každý týden do autorčiny třídy přinese jeden žák svou knihu, kterou ostatním žákům představí, poté si ve třídě společně vytvářejí výstavu knih. Ke knihám se v různých situacích vrací, nebo si žáci mohou číst samostatně o přestávkách. Každoročně navštěvují besedy v knihovně, kde mají žáci možnost setkat se známými autory knih. Autorka si myslí, že setkání s někým, kdo napsal knihu, vzbudí u žáků obrovský zájem o dané knihy.

Motivace

Žáci, kteří jsou motivovaní ke čtení, vydrží delší dobu nad knihou a tráví tak svůj volný čas. Pokud žák nemá podporu z rodiny, nemají doma knihy a ani rodiče nejeví zájem o to jim číst, musí žáky ke čtení motivovat učitel ve škole.

Jedním z nejdůležitějších faktorů motivace žáků ke čtení je správný výběr knihy. Učitelé představují žákům zajímavé, poutavé knihy a motivují žáky k tomu, aby sami doporučili knihy, které četli a bavili je. Žáci mohou vybírat pouze některé úryvky a seznamovat s nimi spolužáky. Učitelé mohou inspiraci získávat mezi svými kolegy podle toho, co se jim osvědčilo u žáků. Takové zjištění může proběhnout i formou krátkého dotazníku mezi učitelé jiné školy.

Pokud si s žáky učitel vybere společnou knihu, je vhodné si s žáky předčítat a umožnit jim střídání se při čtení. Může se využít také tematické zábavné hodiny, které se

vztahují na jednu knihu nebo celkové čtení. Učitel umožní žákům realizaci jejich vlastních nápadů ke čtení a knihám. Do hodin může zařadit čtenářské výzvy v podobě zábavného úkolu ke čtení nebo dlouhodobé motivaci. Výzvy si může s žáky stanovit například měsíc dopředu. Naopak některé hodiny nechá žákům k volnému čtení. Každý žák si přinese svoji knihu, najde si místo kdekoli po třídě a čte. Proto, aby bylo čtení možné realizovat, musí být dostatek světla, pohodlí a nerušení od ostatních. Učitel při tomto způsobu čtení žáky postupně prochází a potichu si s nimi o knížce povídá. V této motivaci mají prostor projevit se slabší čtenáři a učitel se jim může více individuálně věnovat. Učitel by měl jít příkladem žákům, i to je pro ně obrovská motivace.

V dnešní době je běžné mezipředmětové propojení. Učitel se může zaměřit na to, co žáky ve škole nebo mimo školu baví, a propojit tak různé aktivity se čtením. Motivovat žáky proto, aby si vzali místo telefonu a tabletu do ruky knihu. Mimo klasické vyučování můžeme pro žáky otevřít čtenářské dílničky nebo je motivovat k chození do knihovny.

Autorka diplomové práce je zastánce toho, aby se žák cítil ve škole dobře. Ve třídě se snaží o přátelskou atmosféru a příjemné klima. Motivuje žáky ke čtení různými metodami a změnami, aby nenastal ve výuce stereotyp a aby žáci neměli ke čtení odpor. Ve škole, kde autorka učí, mají školní výukovou zahradu, která je určena pro výuku ve venkovním prostředí. Společně s žáky o tuto zahradu pečují, a hlavně se na ni chodí učit. Myslí si, že čtení a výuka na čerstvém vzduchu žákům prospívá více než být pouze zavřeni ve škole ve stísněném prostoru. Ve venkovním prostředí střídají formy čtení – samostatné čtení, skupinové čtení, čtení s rolemi, čtení s přesahem, individuální čtení. Kdyby počasí umožnilo učit se stále ve venkovním prostředí, autorka by toho společně se svými žáky ráda využila.

5 Venkovní výuka

Cílem venkovní výuky je umožnění žákům učit se v reálném prostředí, zvýšení smysluplnosti učiva a propojení informací. Přináší nové poznatky, dovednosti a zkušenosti spojené s reálným světem. Rozvíjí a prohlubuje vztah žáků k místu a okolí svého bydliště. Tento typ výuky je velice náročný na přípravu pro učitele, ale přináší spoustu příležitostí pro žáky – spolupráce, využití venkovních pomůcek z reálného světa, vzbudí u žáků zájem o poznání. Autorka práce souhlasí se známým citátem od Jana Ámose Komenského: „Lidé se mají učit, pokud nejvíce možno, ne nabývati rozumu z knih, nýbrž z nebe, země, dubů a buků, tj. znáti a zkoumati věci samy, a ne pouze cizí pozorování a doklady o věcech.“ (P. Daniš, 2019)

Ze života víme, že každý pohyb v přírodě, nebo výhled z okna do přírody nás uklidňuje a přináší nám spoustu prospěchů pro fyzické i psychické zdraví. Setkání s přírodou v nás zvyšuje spokojenost, snižuje stres a deprese. Což je důležité i u žáků ve škole. Venku se jim pracuje lépe, nemají stres ze zavřené třídy a mohou se volně pohybovat.

Mnoho lidí si představí pod venkovním učením pouze přírodovědu, která je úzce spojena s přírodou a jejím bádáním a zkoumáním. Ale v přírodě se dají učit téměř všechny předměty. V matematice učitel může využít spoustu kartiček, které žáci hledají, loví, chodí po nich, různá stanoviště s úkoly, skládání příkladů z přírodnin. Při geometrii může s žáky měřit větve, listy, stromy. V českém jazyce může využít venkovní čtení i psaní, práci s textem a schovanými kartičkami, kamínky s písmeny. Bohužel pravidelná výuka venku není rozšířena ani u nás, ani v cizích zemích. (P. Daniš, 2019)

5.1 Zavádění venkovní výuky

Venkovní výuka by měla být alespoň malou součástí každého vyučování na všech základních školách. Ve většině škol se v dnešní době bohužel tato výuka nevyskytuje. Je mnoho důvodů k tomu, nechodit s žáky ven. Autorka této diplomové práce informuje o tom, jak pomalu začít venkovní výuku využívat.

1. Začít a postupně přidávat

- Důležité je nejprve začít. Vzít žáky na některé at' herní nebo výukové aktivity do venkovního prostředí. Žáci i učitelé si musí na prostředí a výuku venku zvyknout. Postupně učitelé přidávají celé vyučovací hodiny.

2. Využívat školní pozemky a okolí školy

- Důležité je, aby učitel měl zmapované okolí a věděl, jaké příležitosti k možnosti učení nabízí školní zahrady a okolí školy. Samozřejmě pro výuku venku je lepší přírodní klidné prostředí. Dnes tuto možnost nemají všechny školy, ale učit venku se dá i na betonové ploše.
- Autorka této diplomové práce se s žáky učí na školní výukové zahradě, ale k výuce využívá i okolí školy, které nabízí betonové i přírodní cesty, rybníky nebo hřiště. Učit žáky venku se dá téměř všude.

3. Pomůcky

- Mnoha učitelů si myslí, že pro venkovní výuku je potřeba spoustu pomůcek, proto to raději vzdají, jelikož nemají čas na přípravu. Raději jsou například pro moderní pomůcky př. počítače, tablety.
- Příroda je plná přírodních pomůcek, které se dají využít. Stačí zapojit fantazii a improvizovat. V dnešní době můžeme najít inspiraci na internetu, kde sdílí své nápady a doporučení ostatní pedagogové.

4. Spolupráce

- Autorka diplomové práce chápe, že pokud chce pedagog změnit styl vyučování a je na to v celé škole, kde učí, sám, je to náročné. Autorce se tato změna povedla, snažila se vysvětlit svým kolegyním princip a dostala obrovskou podporu v tom, venkovní výuku nevzdat.
- Důležité je informovat ostatní kolegy o plánu, snažit se získat podporu od vedení, a hlavně to nevzdat.

5. Propojení

- Venkovní učení v přírodním prostředí není jen o tom, jít ven a pracovat. Důležité je propojovat výuku venku a uvnitř. Prostor venku může sloužit k obohacení toho, na čem pracují učitelé s žáky uvnitř budovy školy.

Z venkovního prostředí si může učitel s žáky přinést materiály, které využijí zase ve vnitřním prostředí. Je potřeba dopředu přemýšlet a propojovat tyto prostředí.

6. Inspirace

- Učitelé by se měli stále rozvíjet, rozvíjet své pedagogické působení na škole. Dnes existuje spousta možností, jak pracovat na tom, aby učitel byl lepší. Aby dále rozvíjel své vzdělání.
- V dnešní době existuje spousta vzdělávacích programů a seminářů, na které se může učitel přihlásit. Dále může vyhledávat inspiraci na internetu v různých skupinách, kde sdílí svoje zkušenosti jiní pedagogičtí pracovníci nebo studenti.
- Důležité je chtít. Chtít být lepší a jít si za svým cílem.

7. Podpůrná síť

- Spolupráce s lidmi mimo školu, s rodiči, se znalci přírody v okolí školy, s různými organizacemi. Spolupráce s takovými lidmi je součástí školního života. Do dění ve škole je potřeba tyto lidi zapojovat, mluvit s nimi a nechat se inspirovat. Zároveň s žáky navštěvovat například ekocentra, lesní správy nebo farmy.

8. Učení venku

- Samozřejmě do dění ve škole patří návštěva venkovního prostředí a občasné aktivity venku. Proč učení venku neudělat oficiální? Venkovní učení můžeme naplánovat předem, vytvořit mu místo v rozvrhu a zpracovat ho do výukových plánů a dokumentů školy. Důležité je vše vysvětlit rodičům.

9. Přestávky

- Učitelé by měli žákům umožnit chození na přestávky ven. Když není možné uskutečnit každou přestávku ve venkovním prostředí, stačí z počátku chodit ven na velkou přestávku a při pouze na oběd. Žáci se regenerují a připraví na další výuku. Budou klidnější a spokojení, na další výuku půjdou s radostí.

10. Pokrok

- Důležité je, aby učitel dokumentoval aktivity venku. Učitel zapisuje klady i zápory venkovní výuku. Tím se inspiruje a při příští návštěvě se vyvaruje chyb. Ukazuje ostatním, co se žákům venku podařilo př. pomocí fotografií nebo prací žáků. Reflektuje, co se mu daří a kde má rezervy.

5.1.1 Přínosy venkovní výuky

U žáků pozorujeme lepší výsledky v soustředění. Díky venkovní výuce žáci čtou s vysokou mírou porozumění, psaní je kreativnější. Žáci se dokážou zamýšlet a vyjádřit náročnější myšlenky. Nebojí se. Žáci mají motivaci, povídají o tom, co je venku zajímavá a co prožili. Výuka v přírodě zvyšuje u žáků pozornost a dokážou se déle soustředit a mít zájem o učení. Učení je baví. Mnoho lidí diskutuje o tom, zda je nutné, aby učivo žáky bavilo, důležité pro ně jsou výsledky. Autorka práce má takový názor, že je důležité žáky motivovat k tomu, aby se učili s radostí a dosahovali tak lepších výsledků. Proto je vděčná za to, že může učit na malotřídní škole, kde má velikou školní výukovou zahradu. Na zahradě s žáky tráví spoustu času. Chodí se tam učit, starají se o rostliny, plody, zkoumají, bádají, učí žáky činností, které se jim budou hodit do života. Učí žáky pečovat o vše živé i neživé.

Venkovní výuka rozvíjí u žáků životní dovednosti. Učitelé volí různé metody a strategie, díky kterým napomáhají rozvíjet u žáků sebedůvěru, spolupráci a další dovednosti. Zlepšuje se chování žáků a mizí kázeňské problémy, které ve škole často nelze zmírnit. Žáci jsou ve třídě různí, někteří slabší, někteří naopak více nadaní. Je třeba přistupovat k žákům individuálně. Venkovní výuka prospívá každému z žáků a vede je k dosažení úspěchu. (P. Daniš, 2019)

5.1.2 Překážky venkovní výuky

Někteří učitelé učí často venku, naopak jiní učitelé skoro vůbec. Příčinou může být nedostatek času nebo materiálů pro výuku venku. Často je to i tím, že ve velkých školách ve městech nemají kam učitelé žáky vzít. Učitel musí chtít učit se novým věcem a metodám, a hlavně musí mít podporu ředitele v tom, aby mohl venkovní výuku

uskutečňovat. Překážkou může být nedostatek sebedůvěry učitele a málo zkušeností. Jednou z nejčastějších překážek venkovní výuky je organizační rámec a spojování hodin. Někteří učitelé jsou omezeni délkou vyučovací hodiny – 45 minut, přičemž projektové nebo badatelské vyučování, nebo pouhé vyučování ve venkovních prostorech zabere větší čas. (P. Daniš, 2019)

5.1.3 Inspirace výuky venku

Tato kapitola se bude zabývat možnostmi, kde najít nápady pro výuku ve venkovním prostředí a motivovat učitele takovou výuku využívat. Nejvíce materiálů pro venkovní výuku vytvářejí ekologická střediska. V dnešní době lze najít motivaci na webových stránkách. Jedním ze zdrojů je webová stránka: <https://ucimesevenku.cz/>, která nabízí spoustu materiálů do všech předmětů. Motivuje učitele k venkovní výuce každého předmětu. (Tereza, 2019)

6 Didaktické prostředky

Tato kapitola se bude zabývat didaktickými pomůckami, které jsou důležitou součástí výuky a slouží k dosažení stanovených cílů. Zahrnují vše, co vede ke splnění výchovně-vzdělávacích cílů. Díky vhodně zvoleným didaktickým prostředkům můžeme ve výuce realizovat princip názornosti, který je považován za jeden ze základních didaktických principů.

Didaktické prostředky může učitel využít ve všech částech výuky, jejich využití zvyšuje efektivitu a umožňuje žákům vytvořit si konkrétní představu. Učitel přihlíží na cíl hodiny, věk žáků, vědomosti a zkušenosti. Učitel přihlíží k dostupnému materiálnímu vybavení třídy. Nevhodně zvolená pomůcka nebo nadbytek pomůcek může mít negativní vliv na žáka a může vést k jeho nepozornosti.

Autoři, jako například Josef Maňák nebo Otto Obst, rozdělují didaktické prostředky na materiální a nemateriální. Otto Obst zdůrazňuje využití materiálních pomůcek z hlediska smyslového vnímání, a to na „*skutečnost, že člověk získává 80% informací zrakově, 12% informací sluchem, 5% informací hmatem a 3% informací jinými smysly.*“ (Z. Kalhous, 2009, s.337)

Materiální didaktické prostředky

Do této oblasti zařazujeme učební pomůcky, metodické pomůcky, zařízení, didaktickou techniku, školní potřeby a výukové prostory. V dnešní době si málokterý učitel dokáže představit výuku bez jakékoli učební pomůcky.

Učební pomůcky, jsou těsně svázány s obsahem výuky. Slouží jako názorné ukázky pro pochopení probíraného učiva. Mezi tyto pomůcky řadíme modely, obrazy nebo učebnice. Učebnice a pracovní listy jsou nejrozšířenější pomůckou ve škole. Učebnice vytváří spousta nakladatelství a je pouze na škole, které si vybere. Učebnice musí být přehledné, srozumitelné a čtivé. K učebnicím a pracovním listům jsou vytvořeny metodické příručky pro pedagogy, ve kterých jsou rozpracována jednotlivá témata a návrhy na další aktivity.

Metodické pomůcky, jsou určeny pro pedagogy. Slouží ke správné metodě učitelovi práce ve výuce. Řadí se sem metodické příručky, literatura, zejména z oblasti pedagogiky a psychologie.

Zařízení, je materiálním prostředkem, do kterého patří přístroje a zařízení. Tyto prostředky se nevztahují k obsahu výuky, nelze tedy o nich mluvit jako o učebních pomůckách. Jedná se o vybavenost školy – tabule, nábytek, laboratorní přístroje, nářadí nebo moderní technika. Tato kategorie je jedním z kritérií při výběru školy pro žáka.

Didaktická technika, tuto techniku řadíme do kategorie zařízení, „ale vzhledem k jejímu významu, specifickým možnostem a univerzálnímu použití je většinou autorů uváděna jako samostatná skupina materiálních didaktických prostředků“. Didaktická technika v podstatě dovoluje prezentaci učebních pomůcek. Patří sem videorekordéry, magnetofony, počítače, kamery, ale i např. tabule (Průcha, 1997, Rougier, 1997).

Školní potřeby, mezi které se řadí všechny pomůcky, se kterými žáci pracují ve všech vyučovacích hodinách. Patří sem sešity, rýsovací potřeby, štětce, papíry, barvy, vybavený penál apod. Na většině školách si rodiče žáků musí tyto pomůcky kupovat. Tam, kde učí autorka práce dostávají žáci vše zadarmo. Jako rodič dítěte, by si takové možnosti vážila. Bohužel v dnešní době se ukazuje, že toho rodiče spíše čím dál víc využívají a ničeho si neváží.

Výukové prostory, do kterých se řadí vnitřní či venkovní prostory školy, které slouží k vyučovacímu procesu. Jsou to učebny, které mohou být zaměřené například pouze na výtvarnou výchovu, jazyk, počítače. Nebo to mohou učebny všeobecné. Dále zařazujeme venkovní hřiště nebo zahradu.

Nemateriální didaktické prostředky

Do této oblasti se řadí vyučovací metody, organizační formy a vyučovací zásady. Jedná se o prostředky, díky kterým učitel efektivně dosáhne stanoveného vzdělávací cíle.

Vyučovací metody, jedná se o prostředky učitelova vyučovacích činností a učebních aktivit žáků, které vedou k dosažení výukových cílů. Vychází z didaktického trojúhelníku: učitel – žák – obsah výuky. Vyučovací metody mají funkci aktivizační a

komunikační. Cílem aktivizační funkce je osvojování postupů, operací, motivace žáků a jejich myšlení. Komunikační funkce je předpokladem pedagogické interakce neboli působení a ovlivnění psychiky a osobnosti žáků.

Organizační formy, zahrnují organizaci, či uspořádání činností učitele a žáků při vyučování. Pro organizaci výuky je důležité, kde bude výuka a kdo s kým bude pracovat. Existuje velké množství členění organizačních forem:

- Individuální výuka
- Frontální výuka
- Individualizovaná výuka
- Projektová výuka
- Diferenciovaná výuka
- Skupinová a kooperativní výuka
- Týmová výuka
- Otevřené vyučování (Průcha, 1997)

Vyučovací zásady, jsou obecnými doporučeními pro učitele, při jejichž respektování může učitel při výuce (či žák při autodidakci) dosáhnout maximální efektivity a účinnosti (Průcha, 1997). Druhy zásad:

- Zásada uvědomělosti a aktivity
- Zásada komplexního rozvoje žáka
- Zásada vědeckosti
- Zásada spojení teorie s praxí
- Zásada přiměřenosti
- Zásada individuálního přístupu
- Zásada trvalosti
- Zásada zpětné vazby
- Zásada emocionálnosti a další (Průcha, 1997)

7 Didaktická hra

Tato kapitola se bude zabývat didaktickou hrou, jejím významem, využitím a dělením. Didaktická hra je uvědomělá činnost, která je pro žáky zdrojem motivace, zvyšuje myšlení a rozvíjí tvořivost, uvažování, paměť, představivost a umožňuje žákům hledat strategické postupy. Hra obsahuje prvky soutěživosti, se kterými musí učitel zacházet opatrně, aby nedošlo k pasivnímu chování některých jedinců. (Švec, 1999)

Didaktické hry jsou důležitou součástí výuky na základní škole. Prohlubují vztah mezi učitelem a žáky. Důležitou roli má při začleňování žáka do kolektivu a vytváření dobrého klima ve třídě v počátečních ročnících. Tato metoda výuky by měla převažovat právě v počátečních ročnících žáků. Ve výuce je díky hře hravost, spontánnost a aktivita, kterou žáci na počátku školního věku potřebují. Výuka je tím pro žáky radostná a přitažlivá. (Lokšová, 1999)

Didaktické hry však neslouží pouze pro pobavení žáků, jedná se o spojení herních a učebních motivů. Postupně přechází od herních motivů k učebním a poznávacím. Hry bývají někdy neprávem považovány za zdržování ve výuce. Jsou však pro dítě učením. (Angiolino, 2020)

Proto, aby didaktické hry měly pozitivní vliv na rozvoj a vzdělávání žáků, musí splňovat uvedená kritéria.

- Hra by měla být lákavá a pro žáky zajímavá. Pokud učitel zvolí hru, která bude pro žáky nudná, výuka s takovou hrou postrádá smysl.
- Hra musí odpovídat věku žáků, hlavně jejich schopnostem, aby byla uplatněna motivace hrou. Slabší žáci upřednostňují hry ve skupině, nadanější žáci hry individuální.
- Hra musí mít jasně daná pravidla, která musí být po celou dobu hry dodržována. Pravidla je lepší volit taková, která se nebudou měnit.
- Hra musí být předem zajištěna jak organizačně, tak materiálově.
- Není vhodné na každou hodinu vytvářet novou hru. Žáci si osvojí pravidla jedné hry po několika opakováních.
- Učitel promýšlí hru a volí takové, aby byly v souladu s cíli hodiny.

- U hry učitel dbá na to, aby byli všichni žáci zapojeni a aby každý žák zažil někdy úspěch. Učitel může pravidla her upravovat pro slabší nebo nadanější žáky. Žák, který stále prohrává, může být demotivován k výuce.
- Učitel volí hry, které zaměstnávají u žáků co nejvíce smyslů. (Průcha, 1997)

Dle autorek M. Kožuchové a E. Korčákové, (1998, s. 104) didaktická hra ovlivňuje kognitivitu žáka, motivaci a aktivizaci, emocionalitu, socializaci žáků, kreativitu a komunikaci.

7.1 Členění didaktických her

Didaktické hry se člení dle daných kritérií:

- Podle funkce – vyučovací, kontrolní
 - Při vyučovacích hrách žáci získávají nové dovednosti a vědomosti, nebo si rozvíjí a upevňují dosavadní.
 - Při kontrolních hrách si žáci vystačí s dříve získanými vědomostmi, které si upevňují a kontrolují.
- Podle počtu žáků – kolektivní, individuální
 - Kolektivní hry jsou zejména pro starší žáky, kteří mají již vyvinutý smysl pro kolektiv a potřebují se účastnit společné činnosti.
 - Individuální hry jsou naopak pro žáky počátečních ročníků, kteří nepotřebují a nejsou zvyklí spolupracovat.
- Podle reakce – pohybové, tiché
 - Pohybové hry jsou účelné hry dvou a více žáků. Jsou jednou z možností skloubení procesu učení s přirozenou potřebou žáka.
 - Tiché hry neboli statické, které jsou označovány jako deskové nebo stolní, jsou velice oblíbené. Žáci mají nejradši ty, při kterých se hází kostkou nebo skládají obrázky.

- Rychlostní, kvalitativní
 - U rychlostních her závisí na rychlosti postupu bez snížení kvality řešení.
 - U her kvalitativních závisí také na rychlosti ale především na kvalitě.
- Specifické, nespecifické
 - Specifické neboli jedinečné hry jsou ty, jejichž pravidla neumožňují měnit obsah hry.
 - Nespecifické hry neboli univerzální jsou ty, které jsou uplatňovány v probírání širokého okruhu učiva s různými cíli. (Průcha, 1997)

8 Výzkum použití didaktických pomůcek

Kvalitativně orientovaný výzkum byl realizován formou anonymního dotazníku, který se skládal z devíti otázek. V úvodu dotazníku obsahoval otázky ke zjištění pohlaví, funkce ve školství a využívanost didaktických pomůcek. Další otázky byly s možností zaškrtnutí jedné nebo více variant, nebo možnost vlastního vyjádření.

Respondenty se stali kolegové, učitelé, kteří byli požádáni o spolupráci. Mezi učiteli byli aprobovaní i neaprobovaní, ale všichni působící v praxi. Dotazníky byly rozeslány do různých základních škol, emailem nebo předány osobně.

Dotazník byl realizován dvakrát. První byl realizován v průběhu mého studia ve třetím ročníku na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, druhý byl rozeslán v průběhu psaní diplomové práce. Výzkum porovnává dotazníky a zpracovává matematicko-statistickou metodou. Každá otázka uvádí procenta výsledku a grafické znázornění.

8.1 Metoda dotazování

„Dotazník je výzkumný a diagnostický prostředek ke shromažďování informací prostřednictvím dotazování osob.“ (J. Průcha a kol., 1995) Je metodou zjišťování údajů. Jeho znakem je možnost získání velkého množství informací za krátkou dobu. Dotazník obsahuje písemné otázky, na které se získávají písemné odpovědi.

8.2 Cíl, hypotézy

Metodu dotazování jsem zvolila, proto abych získala hromadné získávání informací k danému tématu. Vytvořila jsem anonymní verzi dotazníku, jelikož si myslím, že odpovědi na otázky budou pravdivější a upřímnější.

Cílem dotazníku je zjistit využívanost didaktických pomůcek v rámci výuky na prvním stupni. Pro diplomovou práci je podstatné zjistit využití didaktických pomůcek dnes a srovnat výsledek s výsledkem dotazníku, který jsem prováděla v rámci studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Dotazník dále zjišťuje využívanost venkovní výuky, zda dotazovaní chodí s žáky ven a využívají pro výuku didaktické pomůcky.

Zvolila jsem si následující hypotézy:

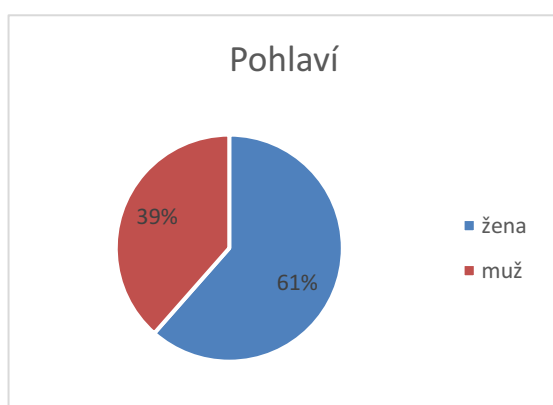
- Předpokládám, že učitelé používají didaktické pomůcky ve výuce na prvním stupni.
- Předpokládám, že učitelé využívají nejvíce didaktických pomůcek pro výuku čtení nebo psaní.
- Předpokládám, že alespoň polovina respondentů chodí s žáky na výuku ven, kde využívají didaktické pomůcky.
- Předpokládám, že výsledky obou dotazníků budou podobné.

8.3 Vyhodnocení výzkumu

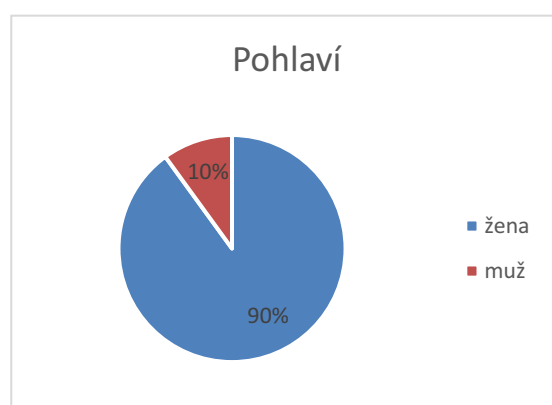
U prvních pěti otázek budou vždy dva grafy. První graf znázorňuje odpovědi z dřívějšího dotazování ve třetím ročníku studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, druhý graf znázorňuje odpovědi současného dotazování v průběhu psaní diplomové práce. Hodnoty výsledků jsou popisovány a porovnávány v procentech. Výsledky obou grafů jsou porovnány.

Zbylé otázky se zabývají venkovní výukou. Cílem grafů je znázornění sběru odpovědí o učení ve venkovních prostorech a využitosti didaktických pomůcek ve venkovních prostorech.

1. Pohlaví



Graf 8.3.1

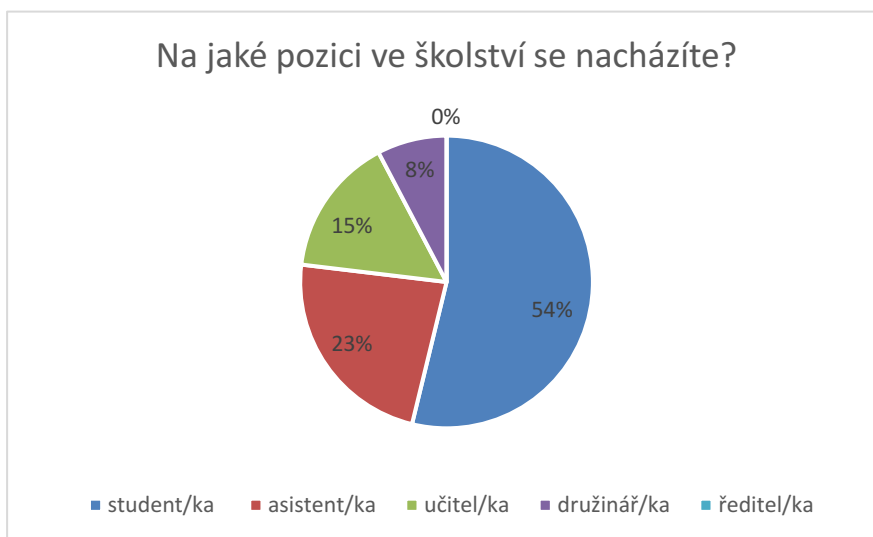


Graf 8.3.2

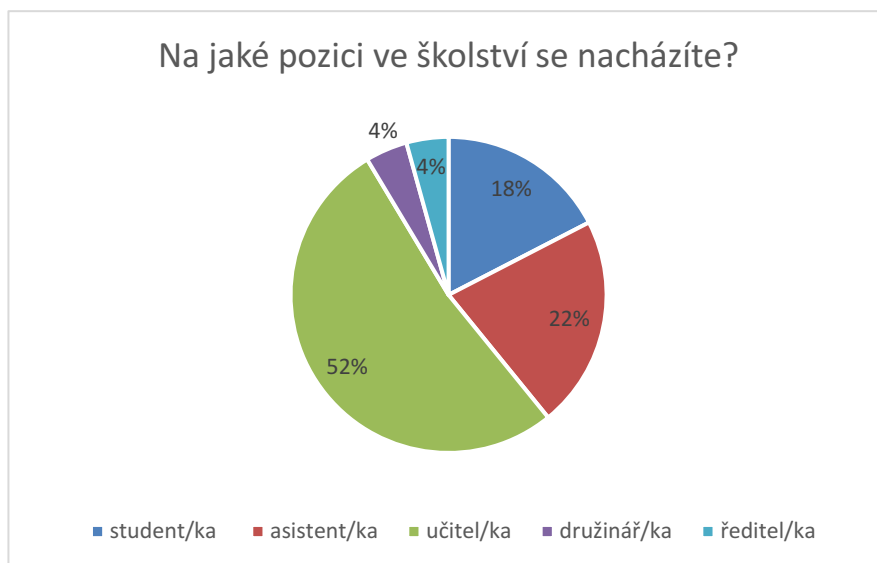
První otázka sloužila ke zjištění charakteristiky zkoumaného prvku. Odpovědi uvádí grafy, ve kterých je vidět převaha respondentů ženského pohlaví. V prvním dotazníku odpovědělo 39% mužů a 61% žen. Ve druhém dotazníku 10% mužů a 90% žen.

Dotazníky byly provedeny na prvním stupni základních škol, hlavně v prvních nebo druhých třídách. V těchto ročnících většinou vyučují pedagogičtí pracovníci ženského pohlaví, což vidíme i z výsledků zaznamenaných v grafech. Přesto se výsledky obou grafů značně liší. V prvním grafu je počet mužského pohlaví vyšší, jelikož byl dotazník rozdán nejvíce mezi mé kolegy na Pedagogické fakultě, kde se nacházelo mnoho studentů mužského pohlaví. Dnes již mám ve svém okolí menší počet mužských kolegů, kteří pracují na prvním stupni základní školy.

2. Pozice ve školství



Graf 8.3.3

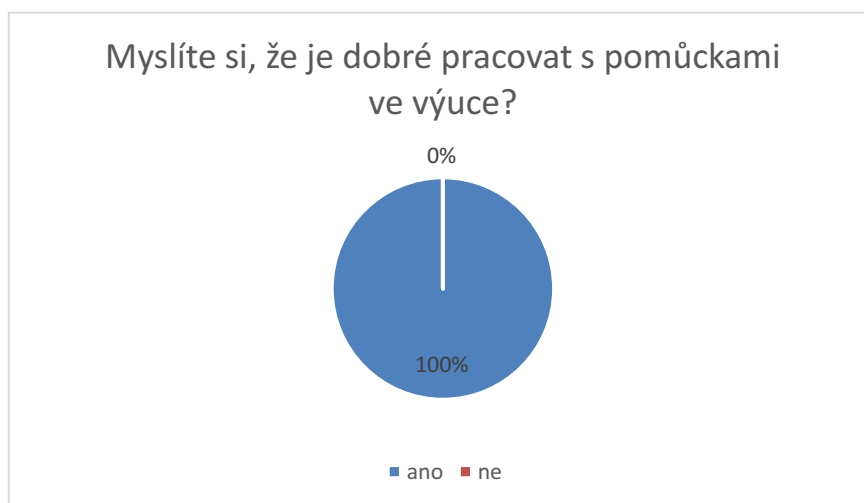


Graf 8.3.4

Druhá otázka měla za cíl zjistit, na jaké pozici se pedagogičtí pracovníci nacházejí. V prvním dotazníku odpovědělo nejvíce studentů 54%, 23% asistentů, 15% učitelů a 8% družinářů. Druhý dotazník vyplnilo nejvíce učitelů 52%, 22% asistentů, 18% studentů, 4% družinářů a 4% ředitelů.

Když jsem sbírala odpovědi prvního dotazníku, byla jsem studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, kromě praxí v rámci fakulty jsem neměla žádné pedagogické zkušenosti. Okolo sebe jsem měla hlavně studenti, kteří dotazník vyplňovali. V dnešní době učím třetí rok na malotřídní základní škole a mám okolo sebe více pedagogických pracovníků. Největší počet odpovědí studentů v prvním grafu, vystřídal v druhém grafu počet odpovědí učitelů. Počet asistentů je téměř stejný.

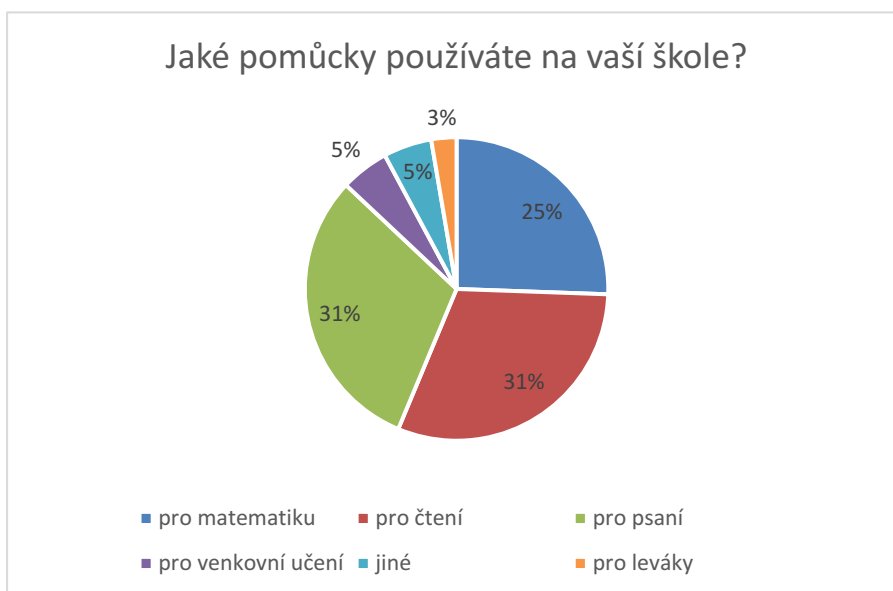
3. Pomůcky ve výuce



Graf 8.3.5

Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že všichni respondenti jsou pro používání didaktických pomůcek ve výuce. Odpovědi v prvním i ve druhém dotazníku jsou 100% pro ano. Nikdo z respondentů přímo neodsuzuje didaktické pomůcky.

4. Pomůcky



Graf 8.3.6

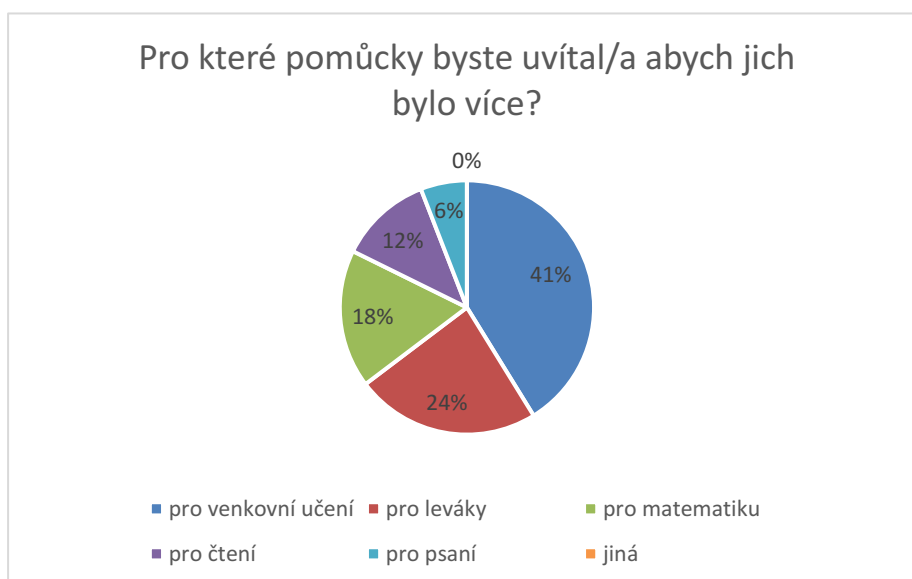


Graf 8.3.7

V této otázce měli respondenti možnost výběru více odpovědí. Většina dotazovaných v prvním dotazníku používá pomůcky pro psaní a čtení 31%. Pomůcky pro matematiku využívá 25%. Další místa obsadily jiné pomůcky a pomůcky pro venkovní učení 5%. Zbývá 3% dotazovaných využívají pomůcky pro leváky.

Ve druhém dotazníku jsou jasným vítězem pomůcky pro matematiku, které využívá 37% dotazovaných. Druhé v pořadí jsou pomůcky pro čtení, které mají podobný výsledek jako v prvním dotazníku 27%. Následují pomůcky pro psaní, které získaly poloviční počet odpovědí oproti prvním dotazníku. Naopak pomůcky pro venkovní učení zdvojnásobily své používání mezi respondenty. 8% respondentů využívá jiné pomůcky a opět nejméně využívanými pomůckami jsou pomůcky pro leváky.

5. Více pomůcek



Graf 8.3.8



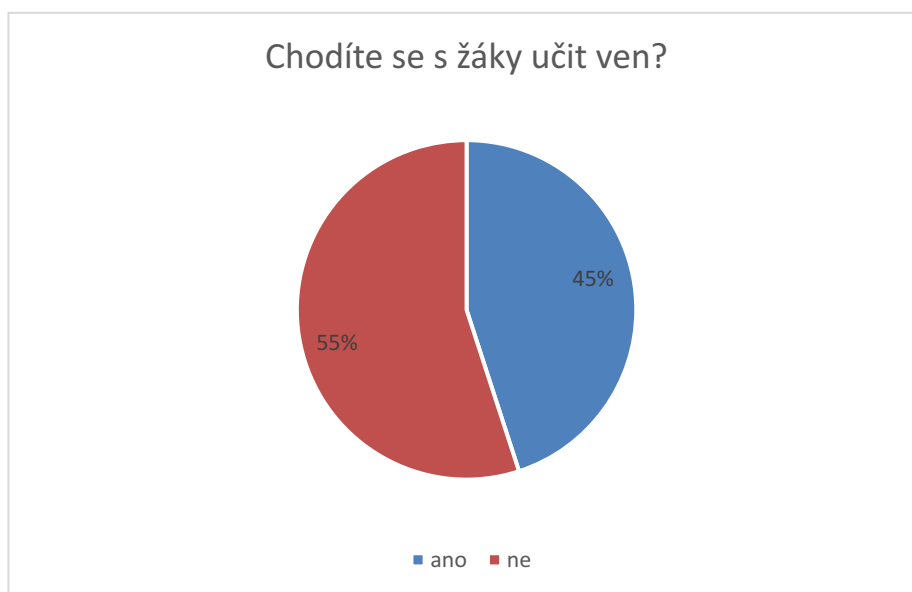
Graf 8.3.9

V této otázce měli dotazovaní možnost výběru více odpovědí. Většina dotazovaných v prvním dotazníku by uvítala více didaktických pomůcek pro venkovní učení 41%. V otázce čtvrté, která zjišťovala využívanost didaktických pomůcek, bylo zjištěno, že nejméně využívané jsou pomůcky pro leváky. V této otázce se pomůcky pro

leváky umístily na druhém místě se 24% s tím, že by jich dotazovaní ocenili více. Další v pořadí jsou pomůcky pro matematiku 18%, čtení 12% a psaní 6%.

Ve druhém dotazníku se dotazovaní opět shodli na tom, že je potřeba více pomůcek pro venkovní učení 31%. Druhé místo obsadily pomůcky pro matematiku 24%, následují pomůcky pro leváky 17%, pomůcky pro psaní 14%, pro čtení 10% a 4% dotazovaných by uvítala jiné pomůcky.

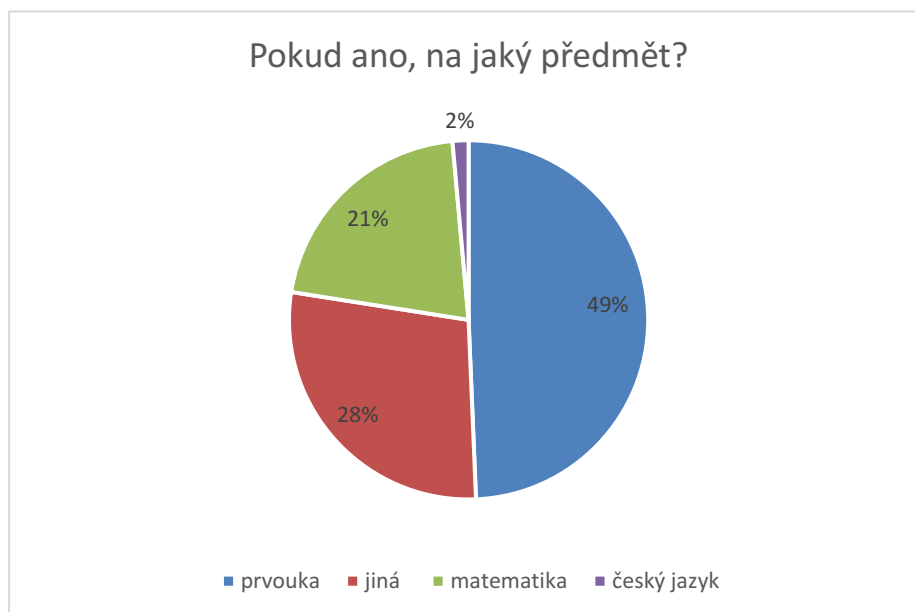
6. Učení venku



Graf 8.3.10

Z odpovědí vyplývá, že 55% respondentů se s žáky nechodí učit ven. Zbylých 45% chodí.

7. Jaký předmět



Graf 8.3.11

V této otázce měli respondenti možnost vybrat více odpovědí předmětů, na které se chodí s žáky učit ven. Z uvedených údajů vyplývá, že nejvíce vyučované venku jsou hodiny prvouky 49%. Druhé místo obsadili jiné předměty 28%. V odpovědích byli nejčastěji výchovy – tělesná výchova, výtvarná výchova, hudební výchova. Následuje matematika se 21% a poslední umístění má český jazyk. Pouze 2% respondentů chodí na výuku českého jazyka ven.

8. Využití didaktických pomůcek venku



Graf 8.3.12

Z odpovědí vyplývá, že 70% respondentů s žáky nevyužívá didaktické pomůcky ve venkovním prostředí, což se dalo předpokládat podle otázky číslo šest, kde většina respondentů odpověděla, že se nechodí učit s žáky ven. Zbýlých 30% využívá didaktické pomůcky ve venkovním prostředí.

9. Jak často se využívají pomůcky.



Graf 8.3.13

Většina respondentů, téměř 70% vůbec nevyužívá didaktické pomůcky ve venkovním prostředí. 15% využívá pomůcky občas, několikrát do měsíce. Každý týden ve venkovním prostředí využívá pomůcky 10% respondentů. Zbýlých 5% respondentů využívá didaktické pomůcky často.

8.4 Celkové zhodnocení

Dle vyhodnocení dotazníkového šetření jsem dospěla k tomu, že všichni pedagogičtí pracovníci si myslí, že je dobré využívat didaktické pomůcky a pracovat s didaktickými pomůckami ve výuce na prvním stupni základních škol, což je velmi potěšující informace. Didaktické pomůcky jsou důležitou součástí výuky a napomáhají

dosáhnout stanovených cílů, které si předem dává pedagogický pracovník. Tím se potvrdila moje první hypotéza.

Dle prvního dotazníku, ve třetím ročníku, jsem předpokládala, že nejvíce didaktických pomůcek se dnes na prvním stupni základních škol využívá ke čtení a psaní, hlavně v prvních ročnících. Podle odpovědí respondentů se ukázalo, že většina z nich využívá nejvíce didaktických pomůcek na matematiku. Když se nad tím zamyslím, výuka matematiky je opravdu plná didaktických pomůcek již od prvního ročníku základní školy. Ať začínáme u sčítání a odčítání, u kterého využíváme s žáky různé předměty a pomůcky k pochopení. Ve vyšších ročnících přecházíme ke geometrii a násobení, každá hodina matematiky přináší do třídy názorné didaktické pomůcky, které si žáci mohou osahat a pracovat s nimi.

Jelikož já sama učím na malotřídní škole, která má svou školní výukovou zahradu, kam se s žáky chodíme učit, předpokládala jsem, že alespoň polovina z respondentů se chodí s žáky vyučovat na čerstvý vzduch. Bohužel tato hypotéza se nepotvrdila. 55% respondentů s žáky ven na výuku nechodí. Zbylých 45% respondentů chodí nejčastěji vyučovat ven prvouku nebo výchovy – výtvarnou výchovu, tělesnou výchovu nebo hudební výchovu. Většina respondentů pracuje s didaktickými pomůckami, ale ne ve venkovním prostředí. Tento výsledný rozdíl počtu respondentů, kteří chodí ven a kteří ven nechodí, mě velice překvapil. Zároveň si uvědomuji, že ne každý má možnost vyjít jen tak s žáky ven na výuku. Nejčastěji se jedná o velká města, kde mají školu v centru a nemají možnost vzít žáky do přírody ani do nějakého prostoru, kde by se mohli společně učit.

Myslím si, že každý předmět se dá vyučovat na čerstvém vzduchu. Pokud má pedagogický pracovník venkovní prostor pro takovou výuku, chuť a čas na přípravu. Důležitá je spolupráce s kolegy, a hlavně podpora od vedení školy. Dle odpovědí respondentů jsem zjistila, že by ocenili více pomůcek pro venkovní učení. Venkovní prostředí je plné přírodních pomůcek, které se dají využít k výuce všech předmětů, stačí jen zapojit fantazii, stanovit si cíle, vytvořit danou pomůcku a vyzkoušet ji s žáky. Odpovědi respondentů mě motivovaly k vytvoření sběru didaktických pomůcek pro venkovní výuku prvopočátečního čtení, snažila jsem se takové pomůcky najít a vyzkoušet

se svými žáky v první třídě na naší malotřídní škole. Zaměřila jsem se hlavně na pomůcky ke čtení, při kterých žáci mohou pracovat samostatně i ve skupinách. Pomůcky jsou vytvořeny pro první ročník, po gradaci některých pomůcek se budou moci dát využít i ve vyšších ročnících.

9 Sběr didaktických pomůcek k prvopočátečnímu čtení

V této kapitole uvádím soubor motivačních didaktických pomůcek k prvopočátečnímu čtení, které žáci využijí hlavně ve venkovním prostředí. Cílem tohoto souboru pomůcek je motivovat učitele k tomu, aby s žáky chodili na některé vyučovací hodiny ven. Nápadů na didaktické pomůcky učitelům ušetří čas a mohou už jen vytvořit a vybrat místo, kde s žáky pomůcky využijí. Pomůcky byly vytvořeny na základě předslabikářových učebnic k prvopočátečnímu čtení.

Didaktické pomůcky pomáhají aplikovat teoretické poznatky do praxe. Jedná se o předměty, které napodobují realitu, jsou názornější a usnadňují výuku. Žáci díky nim lépe porozumí učivu a udrží tak u pomůcky svou pozornost. Při používání jsou žáci motivováni, didaktické pomůcky proměňují učivo na zábavnější a zajímavější.

Popis pomůcky by měl být stručný a jasný pro lepší pochopení. Popisují pomůcku z hlediska vzhledového a obsahového. Dále vyjadřují formy, jakým způsobem se dá pomůcka využít. Metody využití pomůcek jsou různé. Všechny pomůcky jsou motivační. Snaží se odstranit stereotypní výuku v uzavřené třídě a chtějí motivovat jak učitele, tak hlavně žáky k tomu, aby si upevňovali a procvičovali vědomosti a znalosti. Pomůcky mohou být využity jako individuální práce jednoho žáka, kdy žák sám sobě zadává úkoly, pracuje s pomůckou a poté může reflektovat svou činnost. Zároveň mohou být všechny pomůcky využity jako skupinová práce. Ve skupině si žáci mohou určovat role, kdo bude kým a plnit úkoly. Zároveň se žáci učí spolupracovat, učí se spolu být, pomáhat si a společně dojít k cíli. V každé třídě jsou vždy méně nadaní žáci a více nadaní, u využití didaktických pomůcek můžeme tyto dvě skupiny žáků spojit do skupinek. Více šikovní žáci mohou pomáhat slabším. V některých momentech naopak slabší pomáhají šikovnějším. Žáci využívají i badatelskou metodu. Musíme dát prostor dojít k úspěšnému cíli každému žákovi. Pomůcky vybíráme v souladu s potřebami jednotlivých žáků s ohledem na jeho individuální potřeby v souvislosti s aktuálně probíraným učivem.

Každá didaktická pomůcka má své cíle, kterých chceme u žáků dosáhnout. Cíle jsou v souladu se školním vzdělávacím programem pro základní školu. Všechny pomůcky mají jeden společný a hlavní cíl – rozvíjet u žáků prvopočáteční čtení i psaní. Jelikož jsou to pomůcky k prvopočátečnímu čtení, jsou určeny pro žáky první třídy. Pomůcky se dají

gradovat svojí náročností, stačí přidat některé prvky nebo pomůcku upravit. Některé pomůcky upravujeme s ohledem na konkrétní potřeby žáků, aby každý žák mohl použít pomůcku funkčním způsobem. Díky gradovaným pomůckám můžeme pomůcky využít i u žáků starších ročníků k procvičení a zopakování učiva.

Každá pomůcka rozvíjí klíčové kompetence. Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Klíčové kompetence vedle sebe nestojí izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční. K jejich naplňování musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah a aktivity, které ve škole probíhají.

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní. (Výzkumný ústav pedagogický, 2005)

Při používání didaktických pomůcek jsou rozvíjeny tyto kompetence dle Školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:

Kompetence k učení: Žák se učí hrou, pracuje v týmu, pracuje s chybou, učí se poznávat smysl a cíl učení, posuzuje vlastní pokrok.

Kompetence k řešení problémů: Žák pochopí problém a hledá jeho příčiny, vyhledává různé způsoby řešení, vyslovuje a obhajuje si svůj názor,

Kompetence komunikativní: Žák se učí formulovat a vyjadřovat své myšlenky a názory, vyjadřuje se výstižně v mluveném i psaném projevu, obhajuje a prezentuje svou práci v samostatných i týmových projevech.

Kompetence sociální a personální: Žák spolupracuje ve skupině, přijímá svou roli, je ohleduplný k práci druhých, zapojuje se do společné práce.

Kompetence občanské: Žák respektuje názory druhých, má smysl pro kulturu a tvořivost.

Kompetence pracovní: Využívá znalosti, zkušenosti a dovednosti k vlastnímu rozvoji a přípravě na budoucnost, dodržuje hygienické normy při čtení a psaní.

U každé pomůcky je závěrečná reflexe, jelikož jsem všechny pomůcky vyzkoušela se svými žáky na malotřídní škole, která má svou vlastní výukovou zahradu. U pomůcek jsem při vyzkoušení našla s žáky obtíže, které se dají hned řešit a hledat nové způsoby využití.

9.1 Písmena

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka obsahující písmena abecedy. Písmena vyřezaná ze smirkového papíru, nalepená na barevný papír. U každého písmene jsou pomocné šipky, ukazující správné psaní písmene. Žáci mohou podle šipek písmeno obtáhnout prstem, následně písmeno zapisují např. do písku, mohou ho skládat z kamenů, listů a přírodnin. Z písmen se nadále dají skládat slabiky, ze slabik slova a poté věty. Žáci mohou skládat různé obrazce z písmen nebo slov. Složená slova nebo věty čtou. Dalším využitím je skupinová práce ve dvojici nebo trojici. Jeden žák diktuje druhému písmena a kontroluje, zda píše písmeno správným způsobem. Poté mohou žáci společně slova a věty přečíst. Žáci mohou rovnou z kartiček s písmeny skládat slova nebo věty. Poté opisovat a číst rovnou celé, a ne po jednotlivých písmenkách. Pomůcku mohou využít zrakově postižení žáci.

Metoda: upevňování vědomostí, individuální práce, skupinová práce

Cíl: Žák si upevňuje tvary jednotlivých písmen. Skládá slabiky, slova a jednoduché věty. Píše tiskací písmena, slabiky a jednoduchá slova. Čte hlasitě jednoduchá slova a věty. Procvičuje jemnou motoriku. Učí se pracovat ve dvojicích.

Klíčové kompetence: Rozvíjení kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence pracovní.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Tuto pomůcku jsem zkoušela se svými žáky v průběhu učení prvních písmen v první třídě. Žáci si díky pomůcce osvojili správné psaní písmene a tvar. Postupně spojovali písmena do slabik a poté slabiky do slov. Na školní výukové zahradě pracovali ve skupině dvou nebo tří. Jeden žák diktoval písmena a kontroloval správnost psaní, druhý

zapisoval písmena do písku a třetí četl. Žáky aktivita velice bavila. Pracovat může i jednotlivec, sám si diktuje písmena, ověřuje správnost a čte napsané.



Obrázek 8.1.1



Obrázek 8.1.2

9.2 Deska

Popis pomůcky: Didaktická dřevěná pomůcka s písmeny. Dřevěná deska obsahující různý počet kolíků – podle náročnosti. Každá deska obsahuje karty s malými, velkými, tiskacími nebo psacími písmeny. Dále obsahuje barevné gumičky. Pod každým písmenem v prvním

sloupečku je barevný ovál označující barvu gumičky, kterou má být dané písmeno spojené se svou dvojicí. Žáci mohou pomůcku využít různým způsobem, podle toho, co vykoumají. Někteří žáci přijdou na to, že barva pod písmenem znamená stejně barevnou gumičkou a tím spojí pouze jiný tvar daného písmene. Další může přijít na to, že barevnou gumičkou spojí dané písmeno s jiným a vytvoří ta slabiku. U všech řešení, které si žáci zvolí, bude následovat hlasité čtení. Zároveň mohou opět písmena napsat do písku, sestavit z kamenů nebo různých přírodnin.

Metoda: upevňování vědomostí, individuální práce, badatelská

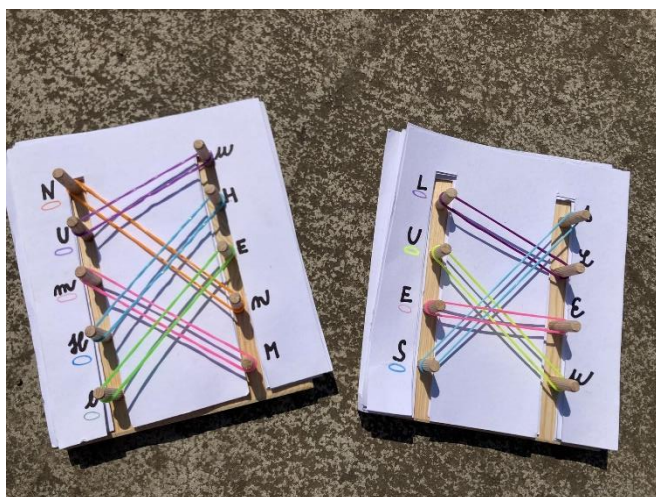
Cíl: Žák přiřazuje správné tvary písmen k sobě, upevňuje si tvary jednotlivých písmen. Přepisuje, opisuje písmena a slabiky. Dokáže rozpoznat písmena a přečíst hlasitě. Rozeznává barvy. Snaží se najít všechna řešení.

Klíčové kompetence: Rozvíjení kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence pracovní.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Tato pomůcka se žákům z počátku zdála být jednoduchá, protože hned viděli barvy a začali spojovat. Proto jsem zvolila metodu takovou, že jim nechám samostatně bádát nad destičkou a písmeny a najít další vhodné a naučné metody, jak s pomůckou pracovat. Žáci využívají pomůcku na výukové zahradě k odpočinku, zopakování tvarů písmen, jednoduché čtení. Překvapilo mě, jak dlouho žáci nad pomůckou vydrží. Snažím se jim přidělovat stále nové kartičky, které gradují svou náročností.

Obrázek 8.2.1



Obrázek 8.2.2



9.3 Všechny tvary písmen

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka obsahující písmena abecedy, písmena se k pomůcce přidávají postupně podle toho, jak se žáci učí nová písmena. Každé písmeno je zobrazené v malé, velké, tiskací a psací podobě. Dále ke každému písmenu je obrázek, který na dané písmeno začíná. Úkolem žáků je najít všechny čtyři tvary daného písmene a tomu obrázek. Pomůcku mohou žáci využívat individuálně. Vezmou si hromádku a třídí slova podle tvarů a obrázku. Dalším způsobem je využití ve skupině s různým počtem žáků. Kartičky jsou rozmístěné po zahradě, ve skupině si každý rozmyslí, jaký tvar daného písmene hledá a vybíhají písmena hledat. Pokud má každá skupina př. pět písmen všech tvarů i s obrázkem, čtou si daná písmena a vymýšlí věty na obrázky. S pomůckou lze hrát i hru „Já mám, kdo má“. Žáci se při hře snaží pro sebe získat všechny tvary písmene i s obrázkem.

Metoda: upevňování vědomostí, skupinová práce, badatelská

Cíl: Žák si upevňuje všechny tvary jednotlivých písmen, rozpoznává a vyhledává všechny tvary písmen. Analyzuje počáteční písmeno obrázku a dle toho přiřazuje k písmenu. Čte hlasitě. Vyjadřuje svou fantazii v příběhu, vypráví příběh. Učí se pracovat ve dvojicích.

Klíčové kompetence: Rozvíjení kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Tuto pomůcku jsem nejprve využívala tak, že jsem dala všechna písmena i obrázky do kolečka na jedno místo. Každý žák měl najít všechny čtyři tvary jednoho písmene a k tomu obrázek s daným počátečním písmenem. Každý žák po jednom četl své písmeno a vymýšlel další slova začínající na písmeno. Bylo to velmi rychlé a každý žák měl pouze jedno nebo dvě písmena. Proto jsem vyzkoušela písmena schovat po části zahrady, kdy žáci pracovali ve skupině. Museli spolupracovat a hledat všech pět kartiček od jednoho písmene. Kartičky společně četli, vymýšleli další slova na daná písmena a spojovali slova do vět. Aktivita žáky baví.

Reflexe: Tuto didaktickou pomůcku jsem zvolila tak, aby si ji žáci mohli vytvořit samostatně – mezipředmětové vztahy s výtvarnou výchovou. Žáci zažívají něco nového, malují na kamínky a zároveň si upevňují tvary velkých tiskacích písmen, ze kterých skládají slabiky a čtou. Kamínky jsme malovali na výukové zahradě, žáci psali písmenka, která již umí. Každý maloval svojí barvou. Nejprve každý skládal sám podle zadání, poté žáci zkoušeli skládat krátké věty. Představuji si do této pomůcky zapojit i pohyb. Po zahradě rozmístit všechna písmenka žáků, žáci by stáli na čáře a po odstartování by hledali zadaná písmena, museli by hledat svoji barvu. Poté společné čtení.



Obrázek 8.4.1



Obrázek 8.4.2

9.5 Domino

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka skládající se z kartonových obdélníků, které jsou rozdělené na polovinu. Na první kartičce na jedné její polovině je psací písmeno, na druhé kartičce, na její první polovině je tiskací písmeno. Žáci hledají různé tvary stejného písmena a skládají kartičky stejnými písmeny k sobě tak, jak se hraje klasické domino.

Nejllepší využití někde na trávě v prostoru, kde nefouká vítr. Písmena na sebe navazují tak, aby žáci mohli přečíst vždy slabiku, v těžší variantě i slova. S pomůckou mohou žáci pracovat i tak, že po složení vymýšlí slova dle slabiky, nebo zapojí fantazii a vymýšlí příběh, který poté vypráví ostatním spolužákům. Slabiky a slova mohou opisovat do sešitu nebo opět do písku a psaním vytvořit různé tvary. Pokud by práci chtěli ještě ztížit, mohou hledat na zahradě přírodniny začínající na první písmena, nebo slabiku.

Metoda: upevňování vědomostí, individuální práce, skupinová práce, badatelská

Cíl: Žák si upevní všechny tvary jednotlivých písmen. Skládá písmena do slabik, slabiky do slov. Čte hlasitě jednoduché slabiky a slova. Analyzuje počáteční písmeno přírodnin a přiřazuje k písmenům. Čte hlasitě jednoduché slabiky a slova. Vypráví příběh. Opisuje. Učí se pracovat ve dvojicích.

Klíčové kompetence: Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Tato pomůcka z počátku žákům dělala problém, než pochopili, jak ji využít. Ukázali jsme si, jak funguje klasické domino, poté žáci skládali písmenkové. Nejprve zkoušeli skládat ve skupinkách, kdy si pomáhali hledat a číst. Poté už procvičovali jednotlivci samostatně.



Obrázek 8.5.1



Obrázek 8.5.2

9.6 Vějíře

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka obsahující papírové vějíře zaměřené na ovoce a zeleninu. Každý vějíř obsahuje obrázek a určitý název zeleniny nebo ovoce, vše je spojené v dolní části ale každé písmeno je od sebe odděleno proto, aby se dala písmena pomíchat. Úkolem žáků je správně složit název ovoce nebo zeleniny. Název vždy začíná obrázkem, poté následují písmena. Na první pohled dle písmen nelze určit o co se jedná. Obrázek žákům hodně pomůže. Žák tuto pomůcku využívá individuálně, správně složí název, přečte a vyhledává danou přírodninu. Pokud by nenašel přírodninu ve svém okolí může k názvu namalovat obrázek. Zároveň může slovo celé opsat do sešitu, do písku nebo pomocí přírodnin.

Metoda: upevňování vědomostí, individuální práce

Cíl: Žák analyzuje první a poslední hlásku. Provádí syntézu celého slova dle obrázku.

Přepisuje tiskací písmo do psané podoby. Čte jednoduchá slova, uvědomuje si význam slova.

Klíčové kompetence: Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence pracovní.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Jelikož máme školní výukovou zahradu, kde pěstujeme spoustu zeleniny a ovoce, aby žáci pozorovali růst a starali se o plodiny, tuto pomůcku využívám právě na této zahradě. Každý žák si vybere jednu plodinu, složí správně pořadí písmenek a běží plodinu najít na zahradě. Pomůcku mohou žáci využít i v klidu na jednom místě, složit správně písmena, přečíst první a poslední písmeno, vymyslet, napsat a přečíst příběh.



Obrázek 8.6.1



Obrázek 8.6.2



Obrázek 8.6.3

9.7 Slabikové schůdky

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka obsahuje napsané slabiky na kamínkách tiskacími písmeny, dále kartičky s obrázky, na kterých jsou předměty začínající na různé slabiky napsané na kamínkách. Kamínky se slabikami k pomůcce přidáváme podle písmen, jak se učí ve výuce. Úkolem žáků je říct správný název obrázku, analyzovat první slabiku obrázku a přiřadit obrázky ke kamínku s napsanou slabikou. První variantou je, že si jeden žák vezme všechny slabiky a všechny obrázky a hledá správné dvojice. Nebo mohou být obrázky v prostoru, jeden žák vybere a přečte slabiku a ostatní hledají obrázky. Žáci mohou z kupičky obrázků vybrat různý počet začínajících slov na danou slabiku, nebo mohou najít všechna řešení, nebo naopak pouze jedno řešení. Tato pomůcka je doporučena hlavně pro žáky, kteří čtou při výuce pomalejším tempem.

Metoda: upevňování vědomostí, individuální práce, skupinová práce, badatelská

Cíl: Žák čte hlasitě jednotlivé slabiky. Analyzuje první slabiky slov. Propojuje čtení s hledáním obrázku. Přiřazuje počáteční slabiku ke správnému obrázku. Dodržuje systém

příkládání karet ke kamínku a tím tvoří dlouhé řady. Vyhledává různý počet řešení. Učí se pracovat ve dvojicích.

Klíčové kompetence: Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence pracovní.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Tuto pomůcku jsem nejprve využívala slovně jako aktivitu ve výuce. Nejprve jsme začali lehčí variantou, kdy jsem žákům říkala písmena a žáci hledali předměty, které na dané písmeno začínají. Poté následovala aktivita se slabikami, žákům jsem říkala slabiky a oni hledali věci po třídě, které začínají na danou slabiku. Byli jsme ve třídě, kde je malý prostor a těžce se žákům předměty hledali. Proto jsem se rozhodla zkusit tuto variantu a vytvořit didaktickou pomůcku. U nás mají žáci v tomto případě raději individuální práci s pomůckou.

Obrázek 8.7.1



Obrázek 8.7.2



9.8 Klávesnice

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka obsahuje lehčí a těžší variantu. Lehčí varianta se skládá z klávesnice, na které jsou písmena abecedy označena různými barvami. Klávesnice je zde celá vyplněná. Žáci dostanou lístečky, které mají z jedné strany obrázek a pod ním prázdná políčka na název. Ze strany druhé obsahuje stejný obrázek, ale pod obrázkem mají políčka s již vyplněným názvem. Tato druhá strana slouží pro samostatnou kontrolu žáků. Žáci vyhledávají správný název obrázku, slovo píše na prázdné místo na klávesnici, čtou a zároveň doplňují pod obrázek do tabulky. Těžší varianta obsahuje také barevnou klávesnici s písmeny, tentokrát ale nejsou písmena všechna doplněna. Žáci mají za úkol zapsat opět název obrázku do tabulky pod obrázkem, zapsat slovo na klávesnici a slovo přečíst. Můžeme žákům zadat, jakým způsobem mají slovo zapsat na klávesnici. Po správném vyplnění názvů obrázků žáci mohou vyprávět příběh o daném zvířeti nebo vyhledávat jeho stopy v přírodě nebo knihách.

Metoda: upevňování vědomostí, individuální práce

Cíl: Žák čte analyticko-syntetickou metodou čtení, čte jednoduchá slova. Určuje polohu hlásky ve slově. Hledá písmena, rozeznává barvy a zapisuje správné tvary jednotlivých písmen. U žáků se rozvíjí logické myšlení a jemná motorika. Vypráví podle obrázků. Skládá slova.

Klíčové kompetence: Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Tato didaktická pomůcka je spíše určena až na konec 1. třídy. Zkoušela jsem s žáky v první třídě a mnoho z nich s tím mělo problém. Řešili situaci tak, že otáčeli a opisovali názvy z druhé strany, nebo psali název dle svých znalostí. Pro příště bych zkusila dát názvy, které žáci neznají. Zvířata jsem vybrala proto aby se hodili do přírody a také protože máme na zahradě tabuli se stopami některých zvířat. Žáci vylouští slova, zapíše, přečtou a vyhledávají stopy.

Obrázek 8.8.1



Obrázek 8.8.2



9.9 Příběh

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka se skládá ze slov napsaných velkými tiskacími písmeny na obdélníkových malých papírech. Slova jsou použita z předslabikářové učebnice pro první třídu, konkrétně z hravé abecedy. Slova jsou schovaná v nějakém prostoru ve venkovních prostorech. Každý žák hledá určitý počet slov, která si přečte a snaží se s nimi vymyslet příběh. U všech slov mohou žáci měnit jejich tvar – skloňovat, časovat, což se žáci v první třídě neučí. Proto je upozorníme pouze na to, že slovo nemusí být použito přesně ve tvaru napsaném na papírku, ale tvar slova mohou změnit. Nesmí však u slova změnit jeho význam. Po najetí správného počtu slov se žáci snaží zapojit svoji fantazii a představivost a vymyslet příběh, ve kterém použije všechna nalezená slova. Tuto pomůcku mohou využít žáci individuálně ale i ve skupině například dvou žáků. Jeden žák hledá obrázky, čte a vymýšlí příběh a druhý žák kontroluje, zda jsou využita v příběhu všechna slova.

Metoda: upevňování vědomostí, individuální práce, badatelská, skupinová práce

Cíl: Žák čte s porozuměním jednoduchá slova. Zapojuje a rozvíjí svoji fantazii a myšlení. Správně formuluje věty v mluveném proslou. Vyjadřuje své pocity z příběhu. Učí se pracovat ve dvojicích.

Klíčové kompetence: Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: V počátcích, kdy žáci první třídy začali chodit do školy, jsme chodili na výukovou zahradu. Každý žák si vybral tři předměty a vymýšlel příběh. Žákům dělalo problém zformulovat slova do vět a nezapojovali fantazii. Zkoušeli jsme to často, až jsme se dostali do fáze, kdy žáci mají po zahradě rozmístěná slova. Každý žák si najde zadaný počet slov se který mi si sedne a vymýšlí svůj příběh. Příběhy zkusíme i napsat, nebo namalovat. Poté žáci buď říkají nebo čtou svůj příběh.

Obrázek 8.9.1



9.10 Krátké a dlouhé slabiky

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka se skládá ze dvou barevných hromádek papírů. Na prvních kartičkách jsou napsaná slova velkými tiskacími písmeny na obdélníkových malých papírech. Slova jsou použita z předslabikářové učebnice pro první třídu, konkrétně

z hravé abecedy. Na druhých kartičkách jsou tečky a čárky, označující krátké a dlouhé slabiky. Krátká slabika je označena tečkou, dlouhá slabika je označena čárkou. Žáci si vyberou daný počet slov, slovo si vždy přečtou, vytleskají slabiky a poté hledají v prostoru správnou dvojici. Dalším využitím této pomůcky je pexeso. Žáci si položí kartičky nápisem dolů a postupně otáčejí. Úkolem je najít správnou dvojici – napsané slovo písmeny a na druhé kartičce zapsané pomocí teček a čárek. Pokaždé žáci slova čtou. Ke správné dvojici žáci mohou žáci domýšlet další slova, která budou stejně zapsaná pomocí teček a čárek.

Metoda: upevňování vědomostí, individuální práce, skupinová práce

Cíl: Žák čte jednoduchá slova. Analyzuje krátké a dlouhé samohlásky. Žák rozkládá slova na slabiky, slabiky vytleskává a označuje prstem. Učí se pracovat ve dvojicích.

Klíčové kompetence: Rozvoj kompetence k učení, kompetence k sociální a personální, kompetence pracovní.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Tuto pomůcku jsem zkoušela s žáky při prvopočátečním čtení k tomu, aby byli schopni rozeznat krátké a dlouhé slabiky. Při práci s učebnicí jsme si slova společně vytleskali, vyznačili prstem na lavici – krátká samohláska byla vyznačena tečkou a dlouhá samohláska čárkou. Po pochopení tohoto systému jsme začali využívat kartičky v přírodě. Žák sám přečte slovo, vytleskává a hledá správné označení pomocí teček a čárek. Kartičku k sobě přiřadí. Osvědčilo se mi, že si žáci po dohodování navzájem kontrolují a opravují chyby. S kartičkami lze pracovat i obráceně, žáci u sebe mají tečky a čárky a vyhledávají správné slovo.

Obrázek 8.10.1



9.11 Doplnování

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka se skládá z kartonové desky, na které jsou napsaná neúplná slova. Slova, ve kterých chybí některá písmena. Žák přichází na to, které písmeno ve slově chybí, písmeno vyhledá mezi písmeny na kamínkách a dá správný kamínek na dané místo. Poté slovo čte. Žáci mohou vzniklá slova opsat do sešitu, nebo napsat z kamínků a přírodnin. Dalším využitím didaktické pomůcky je vymýšlení vět s danými slovy. Žák přečte slovo, doplní chybějící písmeno, slovo přečte a vymyslí s ním větu. Později mohou žáci z daných slov vymýšlet příběhy, při kterých zapojí a rozvíjí své myšlení a fantazii. Tato didaktická pomůcka se dá využít i ve dvojicích. Každý z žáků doplní svá slova a opravují chyby druhého. Při opravování opět čtou, hledají chybějící písmena a provádí společnou kontrolu.

Metoda: badatelská, individuální práce, upevňování vědomostí, skupinová práce

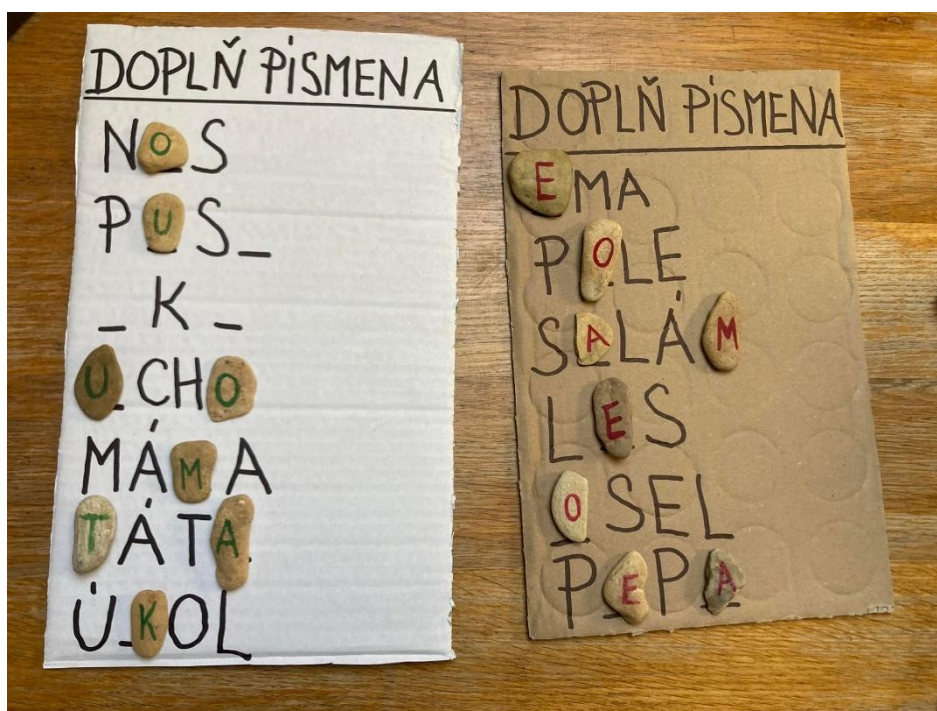
Cíl: Žák čte hlasitě jednoduchá slova. Opisováním opakuje správné tvary písmen. Vymyslí a vytváří didaktickou pomůcku pro své spolužáky. Žák se učí pracovat ve dvojicích.

Klíčové kompetence: Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence sociální a personální, kompetence pracovní.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Tato pomůcka žáky bavila, ale měli ji vždy rychle hotovou. Proto jsem jim dala za úkol vymyslet své vlastní pomůcky pro ostatní žáky. Žáci u toho vydrželi dlouhou dobu, zopakovali si tvary písmen a čtení. Žáci dostali důležitou roli při práci ve dvojicích, kdy museli druhému spolužákovi opravovat a vysvětlovat chyby. Při používání této didaktické pomůcky se zapojili všichni žáci – slabší i nadanější žáci. Všichni žáci došli k zadanému cíli.

Obrázek 8.11.1



9.12 Skrytá slova

Popis pomůcky: Didaktická pomůcka obsahuje sady proužků s obrázky a kamínky s písmeny. Každá kartička obsahuje různý počet obrázků, ze kterých vzniknou různě dlouhá slova různého významu. Kartičky obsahují tři až šest obrázků, ze kterých vznikají tři, čtyř, pěti nebo šesti písmenná slova. Žák analyzuje první písmeno každého obrázku a vyhledává ho v písmenech na kamínkách. Dále přiřadí ke každému obrázku jeho počáteční písmeno. Po vyhledání všech počátečních písmen žák přečte vzniklé slovo. S vyhledanými písmeny žák může dále pracovat ve formě individuální i skupinové práce. Individuálně žák může vymyslet vlastní věty nebo příběh s danými slovy. Ve dvojici mohou žáci vymyslet také věty, nebo příběh, který mohou zahrát pomocí divadla. Slova mohou žáci použít v jiném tvaru, než jim vzniklo. Tuto didaktickou pomůcku mohou žáci samostatně vytvořit pomocí různých přírodnin ve venkovních prostorech. Žáci musí vymyslet slovo, které budou chtít pro druhého připravit a hledají přírodniny začínající na daná písmena. Dalším využitím pomůcky může být rozdělení slov do skupin podle jejich významu. Žáci vyřeší skrytá slova, můžeme zadat určitý počet slov, která mají žáci vyřešit. Poté zkoušejí hledat

význam mezi vyřešenými slovy – př. roztřídí slova na části obličeje, ovoce, spotřebiče apod.

Metoda: badatelská, individuální práce, upevňování vědomostí, skupinová práce

Cíl: Žák analyzuje počáteční písmena obrázků, přiřazuje správné tvary písmen k obrázku. Čte hlasitě jednoduchá slova a věty. Provádí syntézu nově vzniklého slova. Čte a zapisuje první hlásku slova, později zapisuje slabiky a celá slova. Třídí slova dle jejich významu. Žák rozlišuje slova dle jejich významu.

Klíčové kompetence: Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence sociální a personální, kompetence, kompetence pracovní.

Věková kategorie: 6 let (období 1. třídy)

Reflexe: Tuto pomůcku žáci v podobné verzi znají z učebnice v prvním ročníku. Pomůcka je upravená a žáky velmi baví. Využíváme ji na zahradě, kde zkoušejí žáci vymýšlet nová slova pro druhého. Místo kartiček využíváme na zahradě přírodní materiály. Žáci měli z počátku problém s tím, vymyslet vlastní slova. Nejprve si musejí uvědomit jaké slovo chtějí skládat, poté vyhledat přírodniny u kterých analyzují první písmena a skládají slova.



Obrázek 8.12.1



Obrázek 8.12.2

Závěr

Cílem diplomové práce byl splněn. V teoretické části jsem se zabývala vstupem dítěte do školy, jeho školní zralostí a připraveností. Rozebírala jsem školní připravenost a její somatickou, kognitivní, emocionálně-sociální oblasti, práceschopnosti a sebeobsluhou dítěte. Podrobně jsem se zabývala rozvojem počáteční čtenářské gramotnosti a jejími metodami ve výuce čtení. Žák prochází čtyřmi etapami čtenářské gramotnosti. Počáteční etapou je pregramotnost, postupně žák přechází k počáteční čtenářské gramotnosti, poté ke čtenářské gramotnosti. Po projití těchto etap přichází poslední etapa – funkční gramotnost, která přichází po ukončení povinné školní docházky.

Teoretická část se snaží motivovat učitele k venkovnímu vyučování, ukazuje přínosy a překážky venkovní výuky. Snaží se inspirovat učitelé, aby rozvíjeli čtenářský zájem žáků pomocí didaktických pomůcek a didaktických her.

Ve výzkumné části jsem pomocí metody dotazování zjistila vhodnost používání didaktických pomůcek na prvním stupni základní školy, četnost učení a využívání didaktických pomůcek ve venkovním prostředí. Šetřením jsem zjistila, že využívání didaktických pomůcek je pro všechny důležité. Většina dotazovaných využívá pomůcky ve třídě, ale nechodí s žáky ven a ani nepoužívají žádné didaktické pomůcky pro venkovní vyučování. Pokud chodí ven, vyučují hlavně prvouku. Dotazovaní jsou zvyklí na klasickou výuku ve třídě. Smyslem výzkumné části bylo nejen zjistit četnost využívání didaktických pomůcek hlavně ve venkovním prostředí, ale zamyšlení se dotazovaných nad tím, jakým způsobem vedou výuku a využívají didaktické pomůcky, kterými motivují žáky. Motivace žáků je jeden z nejdůležitějších činitelů, které ovlivňují výuku, získávání vědomostí a návyků žáka. Vytvořila jsem sbírku didaktických pomůcek, které jsou vhodné pro využití k prvopočátečnímu čtení i psaní hlavně ve venkovních prostorech.

Didaktické pomůcky v této sbírce jsou vypracované na základě učiva v etapě pregramotnosti u žáka na počátku první třídy základní školy. Pro tyto pomůcky byly využívány učebnice, které předchází Slabikáři. Všechny didaktické pomůcky jsou vyzkoušené na školní výukové zahradě a z reflektované. Věřím, že tento sběr didaktických pomůcek pomůže učitelům v tom, více vyučovacích hodin trávit s žáky ve venkovních

prostorech. Bude je motivovat pro jejich vlastní vymýšlení venkovních didaktických pomůcek a umožní získávání poznatků hravou formou na čerstvém vzduchu.

Seznam použitých informačních zdrojů

- 1) DANIŠ, Petr. *Tajemství školy za školou: proč učení venku v přírodě zlepšuje vzdělávací výsledky, motivaci a chování žáků*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2019. ISBN 978-80-7212-638-5.
- 2) *Metodika rozvíjení čtenářské a matematické pregramotnosti dětí v mateřské škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5609-6.
- 3) FASNEROVÁ, Martina. *Aspekty čtenářství žáků druhého ročníku základní školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5610-2.
- 4) FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.
- 5) KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-x.
- 6) KOŘÍNEK, Miroslav a Zdeněk KŘIVÁNEK. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. 2. přeprac. vyd. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-7066-052-x.
- 7) KOŽUCHOVÁ, Mária a Eva KORČÁKOVÁ. *Využití didaktické hry v elementárním vzdělávání*. In: *Tvořivostí učitele k tvořivosti žáků: sborník z celostátního semináře k problematice tvořivosti v práci učitele a žáka, který se konal dne 16.9.1997 na Pedagogické fakultě MU v Brně*. Brno: Paido, 1997.
- 8) KŘIVÁNEK, Zdeněk. *Cvičení k didaktice prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-510-6.
- 9) KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. ISBN 80-86039-55-2.
- 10) KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-1040-4.
- 11) *Metodika rozvíjení čtenářské a matematické pregramotnosti dětí v mateřské škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5609-6.
- 12) PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
- 13) SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-33-1.
- 14) ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.
- 15) ŘÍČAN, Jaroslav, Vlastimil CHYTRÝ, Václav JINDRÁČEK, Roman KROUFEK, Jan JANOVEC a Zdeněk SCHREIL. *Metodické provázení oborovými didaktikami*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2019. ISBN 978-80-7561-190-1.

- 16) VALIŠOVÁ, Alena a Miroslava KOVAŘÍKOVÁ. *Obecná didaktika a její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičeních*. Praha: Grada, 2021. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-3249-2.