

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky



Genetická metoda v současné praxi

Diplomová práce

Genetic methods in current practice

Autor:	Iveta Laštůvková
Vedoucí diplomové práce:	Doc. PaedDr. Radka Wildová, CSc.
Typ studia:	prezenční magisterské
Obor:	Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Rok ukončení diplomové práce:	2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vykonala samostatně pod vedením Doc. PaedDr. Radky Wildové, CSc. V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

Praha, červen 2009



Annotation

The submitted work is concentrated on the topic of genetic methods in current practice. An important factor is the development of literacy training and reading. The work highlights the various stages of reading, i.e. preparation for reading, hearing and vision development and reading comprehension. The objective of the methodological procedures applied is the genetic method of reading training.

Key words

Čtenářská gramotnost

Čtení s porozuměním

Genetická metoda

Hilfova práca

Analýza

System

Annotation

The submitted work is concentrated on the topic of genetic methods in current practice. An important factor is the development of literacy training and reading. The work highlights the various stages of reading, i.e. preparation for reading, hearing and vision development and reading comprehension. The objective of the methodological procedures applied is the genetic method of reading training.

Key words

Libraries

Reading with comprehension

Genetic Method

Block letter

Analysis

Dovoluji si tímto poděkovat Doc. PaedDr. Radce Wildové, CSc. za odborné vedení diplomové práce, kolektivu na ZŠ Slovenská a svým blízkým za podporu a trpělivost.

Anotace

Předkládaná práce se zaměřuje na téma genetické metody v současné praxi. Důležitým činitelem je rozvíjení čtenářské gramotnosti a nácviku čtení. Práce poukazuje na jednotlivé fáze čtení, tj. příprava na čtení, rozvoj sluchu a zraku a čtení s porozuměním. Cílem jsou metodické postupy uplatňované při nácviku čtení genetickou metodou.

Klíčová slova

Čtenářská gramotnost

Čtení s porozuměním

Genetická metoda

Hůlkové písmo

Analýza

Syntéza

Anotation

The submitted work is concentrated on the topic of genetic methods in current practice. An important factor is the development of literacy training and reading. The work highlights the various stages of reading, ie, preparation for reading, hearing and vision development and reading comprehension. The objective of the methodological procedures applied in the genetic method of reading training.

Key words

Literacy

Reading with comprehension

Genetic Method

Block letter

Analysis

Synthesis

Obsah

Úvod	7
I. <u>TEORETICKÁ ČÁST</u>	
1 Vývoj čtenářských dovedností	8
2 Základní znaky čtenářského výkonu	10
3 Čtenářské chyby a způsob jejich odstraňování	12
4 Motivace	14
4.1 Motivace dětí pro čtení.....	16
5 Metody vyučování čtení	17
5.1 Metoda slabikovací.....	17
5.2 Metoda hláskovací.....	18
5.3 Metoda skriptologická.....	18
5.4 Metoda náslovných hlásek.....	19
5.5 Metoda fonomimická.....	19
5.6 Metoda normálních slabik.....	19
5.7 Metoda slabiková souhlásková.....	20
5.8 Metoda mnemotechnicko-skriptologická.....	20
5.9 Metoda normálních slov.....	20
5.10 Metoda globální.....	21
5.11 Metoda analyticko-syntetická.....	23
5.12 Metoda narativní.....	25
5.13 Metoda genetická.....	27
6 Elementární čtení Josefa Kozíška	30
7 Čítanka Poupata	32
8 Genetická metoda v současné praxi	37
8.1 Jednotlivé fáze nácviku čtení.....	38
8.2 Rozvíjení čtenářské dovednosti.....	41
9 Diagnostické testy pro zjištění dosažené úrovně čtení	42
II. <u>PRAKTICKÁ ČÁST</u>	
Metodické postupy uplatňované při nácviku čtení genetickou metodou.....	43
1 Hlásková syntéza a analýza	44
1.1 Cvičení sluchové syntézy.....	44
1.1.1 Vyučovací postup sluchové syntézy I.....	44

1.1.2	Vyučovací postup sluchové syntézy II.....	46
1.2	Cvičení sluchové analýzy.....	46
1.2.1	Vyučovací postup sluchové analýzy.....	46
1.2.2	Fonematické hry.....	47
1.3	Cvičení sluchové analýzy a syntézy.....	48
1.3.1	Vyučovací postup sluchové analýzy a syntézy.....	48
1.4	Krátké samohlásky.....	49
1.4.1	Vyučovací postup na nácvik samohlásky A, Á.....	50
2	Čtení a zápis slov velkými tiskacími písmeny	53
2.1	Nácvik písmem a zápis slov.....	53
2.1.1	Vyučovací postup vyvození písmene C.....	53
2.1.2	Vyučovací postup vyvození písmene N.....	56
2.1.3	Vyučovací postup vyvození písmene Š.....	57
2.2	Čtení slov s tvrdou a měkkou slabikou DY, TY, NY, DI, TI, NI.....	60
2.2.1	Vyučovací postup při čtení slov s DI, TI, NI.....	60
2.3	Čtení a zápis slov	63
3	Vnímání celých slov, čtení s porozuměním.....	65
3.1	Hry se slovy I.....	65
3.2	Hry se slovy II.....	67
3.3	Hry se slovy III.....	70
4	Přechod od velkých tiskacích písmen ke čtení písmen malých	72
4.1	Vyučovací postup při nácviku malé tiskací abecedy.....	72
4.2	Čtení s porozuměním.....	75
4.2.1	Práce s pohádkou I.....	75
4.2.2	Práce s pohádkou II.....	76
4.2.3	Práce s pohádkou III.....	79
4.3	Význam slova.....	80
	Závěr.....	82
	Seznam použité literatury.....	84
	Seznam příloh.....	86

ÚVOD

Téma mé diplomové práce o genetické metodě v praxi jsem si vybrala, protože mě velmi oslovila a zaujala. Sama jsem ji mohla vyzkoušet v praxi a musím říci, že nabízí mnoho přístupů a možností, jak objevovat svět dětí, jejich osobnost, ale také kreativitu a samostatnost.

Během své učitelské praxe jsem si sama musela vytvořit podrobnou metodiku nácviku čtení, neboť v současnosti zatím není k dispozici. Zpracovala jsem okruhy, které poukazují na úskalí a na hlavní zásady při práci s touto metodou.

V teoretické části jsem se věnovala čtenářskému výkonu, motivaci, neboť bez ní by nedocházelo ke kvalitnímu procesu učení. Dále jsem se zaměřila na vznik a vývoj genetické metody, na její počátky a jsem velmi ráda, že tato metoda byla znovu oživena.

Praktická část obsahuje podrobnou metodiku nácviku čtení., kterou, již vyzkoušenou a ověřenou v praxi, nabízím ostatním učitelům, aby jim pomáhala při objevování nových nápadů a námětů.

Metodika je rozčleněna na čtyři hlavní směry vyučování čtení. Do jednotlivých fází jsem zařadila metodické postupy, hry a cvičení zaměřené na rozvoj sluchové analýzy a syntézy, která je podstatným a důležitým krokem ve výuce čtení. Dále jsem vytvořila soubory a vyučovací postupy práce zaměřené na nácvik a vyvozování písmen, zápis slov a čtení s porozuměním.

Součástí metodických postupů jsou pracovní listy, pomůcky a vlastní motivační pohádky. V příloze jsou uvedeny i práce žáků, je na nich vidět, že je práce bavila a vždy pracovali s nadšením. Ve výuce využívám i prvků z dramatické výchovy, které jsem také do jisté míry zařadila do vyučovacích postupů.

Musím říci, že učit genetickou metodou je pro mě pokaždé nové a obohacující a těším se na další rok, kdy se k této metodě budu moci opět vrátit.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vývoj čtenářských dovedností

Čtenářstvím se rozumí aktivní a pozitivní vztah k literatuře a ke čtení. Tento stav není nikdy dokončen, vztah se postupně mění s přibývajícými zkušenostmi a dovednostmi. Již od prvních let života se dítě setkává s knihou a čtením. V tomto období jde spíše o dialog mezi dospělým, dítětem a knihou. Při vstupu do základní školy jsou čtenářské vědomosti, dovednosti i postoje dětí značně rozdílné. Děti se učí číst bezchybně, plynule a rychle nějaký text. Spolu s touto činností se od počátku učí číst text s porozuměním. Měl by také současně najít zálibu ve čtení, nad texty přemýšlet a četbou se obohacovat.

Dítě už v předškolním věku přichází do styku s knihou a tištěným slovem. Prohlíží si ve svých knihách ilustrace a obrázky. Rodiče, prarodiče, starší sourozenci i učitelky v mateřské škole jim předčítají z knížek říkanky, pohádky i příběhy. Četba pro tyto děti znamená něco zajímavého, poutavého i snadného. Mnoho předškoláků „zná“ i písmena velké abecedy a dovede je také s malými problémy napsat. Ale dělají to přirozeně, bez systému, formou hry, zábavy a spontánní aktivity.

U dítěte vstupujícího do školy dochází k velkým změnám, které se označují jako věkové zvláštnosti. Projevují se ve všech úrovních vývoje osobnosti dítěte, tzn. ve vývoji fyzickém, psychickém i sociálním, jehož dosažení vyjadřuje přípravenost pro školu. Jde o připravenost v oblasti smyslových orgánů i v oblasti pohybové, což celkově souvisí s tělesným vývojem dítěte, rozvojem jemné motoriky ruky. Důležitá je i určitá úroveň intelektuální, která v sobě zahrnuje aktivní i pasivní slovní zásobu, která je v rozsahu několika tisíc slov. Slovní zásoba se omezuje především na konkrétní věci a děje okolního světa. Obsahuje sice již všechny druhy slov, ale jejich užití nemá mnoho variací.

Děti vypovídají v krátkých větách. Při vyprávění je často spojují v řetězy hlavních vět slovy „a“, „pak“. Rozsah jejich vyprávění zahrnuje zpravidla jen několik vět.

Kolem čtvrtého roku dítě objevuje ve slovech určitou formu hry, vymýšlí slova, poslouchá a napodobuje, srovnává slova, hlásky. Tyto činnosti bývají náplní předškolní přípravy, kdy se s dětmi hrají hry se slovy – říkadla, básničky, písničky. Rozvíjí se smysl pro rytmus, objevují rýmy.

Důležitým předpokladem pro vstup dítěte do výuky čtení je i určitý stupeň rozvoje prostorového vnímání a prostorové představivosti – co je před, za, vedle, pod, pravo-levá orientace. Dítě si začíná uvědomovat čtení s zleva doprava, že text se dělí na řádky. Důležitým zapojením do výuky čtení je i rozvoj sociálních a osobnostních dovedností. Rozvoj samostatnosti, pohotovosti, navazování kontaktu s ostatními dětmi, zvládnutí určitého stupně kázně, poslušnosti, hygienické návyky.

Na vývoj každého dítěte působí mnoho faktorů, které ovlivňují jeho růst a vývoj. Šestileté dítě může číst na úrovni dítěte třetí třídy a zároveň stále vykazovat znaky typické pro dítě šestileté, jako je soutěživost, potřeba být stále první, škádlit a pošťuchovat druhé, nekontrolovatelně uvolňovat přebytečnou energii. Naopak některé děti se mohou chovat v sociálních vztazích způsobem, který je typický pro věk starší, ale ve svých kognitivních schopnostech se tak projevit nemusí.

Myšlení žáka prvního stupně základní školy je v porovnání s předchozím vývojovým stupněm, kterým bylo myšlení předškoláka, mnohem rozvinutější, ale ještě stále se nejedná o abstraktní myšlení na úrovni dospělého člověka. Dítě se v tomto období nachází spíše v období konkrétních myšlenkových operací. Jeho myšlení už respektuje zákony logiky. Dítě dokáže klasifikovat, třídít, řadit, analyzovat a hodnotit. Všechny jeho myšlenkové operace jsou ale stále vázány na názorné poznání a konkrétní předměty. Důležité je, aby je přímo vnímalo, manipulovalo s nimi a prakticky si na nich ověřilo řešení problému. Myšlení dítěte by se také dalo charakterizovat pojmem realismus. Dítě se totiž hlavně zajímá o to, co je skutečné a chce je samo do podrobností poznat. Velmi významná je také úloha snění a fantazie. Okolo devátého roku věku dokáže dítě vnímat různé aspekty jednoho problému, pracovat na úkolech logicky a systematicky. Toto intelektuální vidění světa přispívá k jeho celkové stabilitě a vyrovnanosti.

2 Základní znaky čtenářského výkonu

Při výuce čtení je nutné průběžně hodnotit žákovi čtenářské výkony. Toto hodnocení probíhá jednak podle kvalitativních a kvantitativních znaků čtenářských výkonů.

Za základní znak čtenářského výkonu je považována správnost čtení – jedná se o shodu čteného textu s jeho tištěnou podobou. Žáci aby správně četli, musí znát písmena, ale hlavně musí umět porozumět obsahu. U dětí je velmi důležité, aby se naučili číst s porozuměním. Tuto schopnost musíme neustále rozvíjet. V počátečních fázích čtení dochází k tomu, že žák se učí číst správně, ale nerozumí tomu, o čem čte, neboť je pro něj čtení velmi obtížné a namáhavé. Nutný je i důraz na výběr textu, pokud se některé texty často opakují, dochází u žáků ke ztrátě zájmu o čtení, ke ztrátě motivace. Správné čtení ovlivňuje i správná artikulace.

Dalším znakem je uvědomělé čtení – čtení s porozuměním. Toto čtení je cílem čtenářského procesu. Schopnost porozumět čtenému textu závisí také na stupni rozvoje čtenářské techniky, na intelektové a jazykové vyspělosti čtenáře a na úrovni jeho slovní zásoby. Porozumění textu je nutné u žáků neustále kontrolovat a sledovat. Porozumění je možné sledovat kontrolními otázkami, doplňováním slov do vět, skládáním slov ve větě, vyprávěním, kresbou, diskusí, reakcí na napsaný pokyn, úkol.

Návazným znakem je plynulost čtení. Rozumí se jím čtení slov, mluvnických taktů, rytmu, větných úseků, vět, souvětí, správné intonace bez slabikování, hláskování a opakovanému čtení slov. Na plynulosti čtení se podílí také správné čtení a čtení s porozuměním. Dítě si musí osvojit potřebný rozsah zorného pole. K chybám ke kterým dochází nejčastěji patří dvojí čtení nebo domýšlení slov. Žák nemá dostatečné zorné pole, které by pojalo celé čtené slovo.

Za kvalitu hlasitého čtení je považováno výrazné čtení, které je charakterizováno správnou intonací, frázováním, pauzami, slovním i větným přízvukem a hlavně také silou a výškou hlasu. K výraznému čtení přispívá i silně znějící hlas a dýchání, které předchází a je nacvičováno již v počátcích výuky čtení. Výrazné čtení je ovlivněno také správností, porozuměním a plynulostí čtení. Na výrazném čtení se podílí hodně faktorů, zda je dítě dobře motivováno, zda se s dítětem předem text interpretoval a jak na žáka hlouběji zapůsobil.

Mezi kvantitativní znak čtenářského výkonu je řazena rychlost čtení. Je ovlivňován plynulostí čtení, obtížností textu a momentálním stavem čtenáře. Žák který čte hodně pomalu nebo naopak rychle ztrácí schopnost porozumět čtenému textu. Rychlost čtení by u žáků 1. ročníků neměla být stěžejním bodem výuky čtení, ale měla by být využita spíše jako motivační složka.

Nejzávažnější chyby, kterých se žáci dopouštějí.

Prostředně těžké chyby: Žák provádí slabé hlásky, zaměňuje písmena, slova končí, domnívá se chyb bez nesprávného dorozu.

Chyby tohoto typu mají nejčastější příčinu ve čtení bez porozumění, proto u žáků, kteří se takovými chybami opakovaně dopouštějí, trvale kontrolovat porozumění čtenímu.

Další příčinou může být snaha o rychlé čtení, v takovém případě taktně vedeme žáky k pomalému a opakovanému čtení.

Záměry písmen podobných tvarům, např. d-b-p, m-n, o-u, a-u, se svědčí o málo rozvinuté grafické diferenciaci, mohou být také příznakem dyslexie nebo podobně těžké specifické termávé individuální práce o takového dítě, mchujeme podobného vyšetření dítěte.

Chyby tohoto typu např. aritmetická neobratnost a nejistota, asimilace souhlásek apod. lze často spojit s odstranění příčiny, nejčastěji volíme vhodnou logopedickou práci, která přispívá k rozvoji rychlosti a nepečlivosti.

3 Čtenářské chyby a způsob jejich odstraňování

Nedostatečné zvládnutí čtení omezuje přísun informací, dítě nedokáže prostřednictvím čtení vstřebávat nové informace a poznatky. Může se také stát, že žák nebyl v době nemoci seznámen s novým písmenem nebo typem slabik a hromadí se jeho potíže. S příchodem učiva, které na tyto znalosti navazuje. Nezájem o práci dítěte, malá příležitost k uplatnění čtenářských dovedností a zájmů ve škole i mimo školu, nedostatečná nebo nevhodná motivace cvičení doma i ve škole také brzdí čtenářský vývoj žáků.

Čtení není závislé pouze na inteligenci dítěte, ale především na zrakovém a sluchovém rozlišování tvarů, hlásek, schopnosti analýzy a syntézy. Obtíže se čtením a jejich příčiny nelze hledat pouze v žákovi samotném, ale i v jeho blízkém okolí, doma, ve škole i mimoškolních činnostech. V některých případech může jít také o snížené nadání nebo naopak o nějakou poruchu – dyslexie, dysgrafie, porucha řeči, sluchu,

Nejčastější chyby, kterých se žáci dopouštějí.

Proti správnosti čtení. Žák přidává, ubírá hlásku, zaměňuje písmeno, slova komolí, dopouští se chyb z nesprávného dohadu.

Chyby tohoto typu mají nejčastější příčinu ve čtení bez porozumění, proto u žáků, kteří se takovýchto chyb opakovaně dopouštějí, trvale kontrolujeme porozumění čtenému.

Další příčinou může být snaha o rychlé čtení, v takovém případě taktně vedeme žáky k pomalejšímu a správnému čtení.

Záměny písmen podobných tvarem např. d–b–p, m–n, o–a, a–e, ... svědčí o málo rozvinuté zrakové diferenciaci, mohou být také příznakem dyslexie nebo pseudodyslexie. Jestliže selhává individuální péče o takovéto dítě, iniciujeme psychologické vyšetření dítěte.

Chyby z poruch řeči např. artikulační neobratnost a nejistota, asimilace souhlásek apod. Náprava spočívá v odstranění příčiny, nejčastěji volíme vhodnou logopedickou péči odborníka, jehož pomoc je zpravidla nejrychlejší a nejúčinnější.

Chyby pramenící ze špatné znalosti písmen a nejistota při jejich rozpoznávání. Individuálně dochází k chybám tohoto typu u dětí, které mají obtíže se zrakovou diferenciací, často děti méně nadané, děti nedostatečně zralé, nebo u dětí, které dočasně přerušily školní docházku. Náprava spočívá v individuálním doučování.

Příčinu hledáme vždy ve spolupráci s psychologem, který nám pomůže stanovit příčinu a doporučí vhodný způsob nápravy.

Proti plynulosti. Jsou zaviněny chybnou syntézou hlásek ve slabiky, návykem přerývaného vyslovování slov po slabikách, opakování první slabiky ve slově, čtením po slabikách bez ohledu na slova, připojováním krátkých jednoslabičných slov, např. předložek, k předcházejícímu slovu, návykem dvojího čtení, nedostatečným zřetelem i interpunkci.

Příčina dvojího čtení spočívá v chybné syntéze hlásek ve slabiky, v návyku šeptaného předřikávání hlásek před jejich vyslovením. Čtení je málo plynulé. Žáka takto chybujícího vedeme k hlasitému vyslovování bez šepotného předřikávání, náprava je obvykle dlouhodobá.

Patří zde i inverze písmen a slabik ve slově. K odstranění takové chyby je neúčinnější používat okénko, které odkrývá žákovi pouze tu část slova, kterou právě čte.

Proti porozumění. Žák čte mechanicky bez zřetele k obsahu přečteného slova, věty. Nerozumí, ale techniku čtení ovládá, ulpívá na slovech bez ohledu na obsah věty, nerozumí, protože nezná význam slova. Jestliže žák špatně čte, většinou textu nerozumí, jestliže textu nerozumí, čtení ho nebaví, a proto nečte a tudíž se nezlepšuje jeho technika. Velký důraz na porozumění klademe hned od počátku výuky. Možnosti ověření máme např. přiřazování textu k obrázku, ilustrace textu, přiřadit přelepená nebo chybějící slova.

Další chybou bývá nedostatečný zřetel k uplatnění správného přízvuku při čtení slov a mluvních taktů. Chyby tohoto typu nejčastěji spočívají ve čtení bez porozumění. Kromě nácviku správného přízvuku na vhodných textech soustavně sledujeme kvalitu porozumění čtenému textu.

Pomoc zaostávajícím žákům spočívá především v tom, aby byly včas a postupně zmírňovány a odstraňovány zjištěné příčiny opoždění a aby se dbalo na celkový rozvoj osobnosti žáků. Při odstraňování a nápravě chyb je důležité, aby učitel znal konkrétní obtíže jednotlivých žáků. Žákův výkon má být hodnocen pochvalou, povzbuzením, konkrétním sdělením, v čem se žák zlepšil a v čem se ještě musí zdokonalit.

4 Motivace

Učitelé zkušení i začínající pokládají motivaci za předpoklad úspěšného učení. Nejtěžším úkolem učitele je přimět své žáky k tomu, aby se učit chtěli. Pokud se žáci učit nechtějí, může být jejich učení natolik neefektivní, že se ničemu nenaučí. Když učitel ví, jak žáky motivovat, může tempo jejich učení podstatně zvýšit a zefektivnit. Jak můžeme dovést žáka k tomu, aby se učit chtěl? Podívejme se nejprve na nejběžnější důvody, proč se žáci učit chtějí.

Věci, které se učím, se mi hodí.

Někteří žáci chtějí umět to, co jejich kamarádi, chtějí se domluvit anglicky, německy při jejich prázdninových cestách. Chtějí si sami něco vyzkoušet, ale je nutné se zamyslet také nad tím, že ne všechno, co se žáci ve školách učí, využijí v praktickém životě. Je tedy žádoucí je k samotné práci motivovat.

Kvalifikace, kterou studiem získám, se mi hodí

Někteří žáci budou kvalifikaci potřebovat pro své budoucí povolání nebo pro další studium. Někdy pro ně kvalifikace znamená dlouhodobý cíl, ale nepředstavuje pro ně hlavní každodenní krátkodobý stimul.

Při učení mívám obvykle dobré výsledky a tento úspěch mi zvyšuje sebevědomí.

Toto představuje pro většinu žáků hlavní motivační faktor. Úspěchy v učení v nás vzbuzují pocity naplnění, že jsme něčeho dosáhli, zvedají nám sebevědomí. Proto mezi žáky někdy vzniká soutěživost a zájem o známky svých spolužáků bývá přinejmenším stejně velký jako o známky vlastní.

Žáci mají rádi náročné problémové úkoly, protože uspět je zábavné. Když učitel zadá žákům úkol, poskytuje jim jistý cíl *úkol – úspěch – ocenění – nový úkol – atd.* Čím rychleji cyklus probíhá, tím více žáky zajímá a motivuje. Žáci se potřebují dozvědět výsledek co nejdříve, někdy se stává, že čekají na oznámkování svých prací i několik dní i týdnů. Mohlo by být ocenění žáků v hodinách bezprostřední

Když se budu dobře učit, vyvolá to příznivý ohlas mého učitele nebo mých spolužáků.

Svou roli tu hraje opět sebevědomí žáka. I když ho učení tolik nebaví, snaží se držet krok, se zbytkem třídy, aby byl pozitivně přijímán učitelem, spolužáky a rodiči. Někteří se však mohou těšit v kolektivu třídy naopak proto, že učení a hodnoty s ním spojené odmítají.

Když se nebudu učit, bude to mít nepříjemné /a dosti bezprostřední/ důsledky.

Co se žákovi stane, když něco nesplní nebo když domů přinese špatné známky

Věci, které se učím, jsou zajímavé a vzbuzují moji zvědavost.

Učení může uspokojovat žákovu přirozenou zvědavost, čím více se naučí, tím více pozná.

Zjišťuji, že vyučování je zábavné.

V případě, že nás určitý školní předmět příliš nezajímá, můžeme najít zalíbení v činnostech, které učitel připravil. Tyto činnosti mohou být neobvyklé a zábavné, mohou nás vést k sebevyjadřování a tvořivosti.

Tyto motivační faktory působí krátkodobě nebo dlouhodobě. První a druhý faktor jsou dlouhodobé, zbývající jsou většinou krátkodobé. Krátkodobé faktory bývají silnější.

Motivační faktory jsou krátkodobé i dlouhodobé. Krátkodobé faktory bývají silnější hlavně v dětství a dospívání.

Abychom se vyhnuli demotivačnímu účinku /který se může vyskytnout při učení téměř vždy/, je podstatné, abychom zdůraznili, k čemu je to, co vyučujeme, dobré. V našem případě čtení. Sami si přečtou knihu, nakoupí v obchodě, zahrají si hry – čtení pravidel. Nejlepší je, když žáci znají dlouhodobý i krátkodobý smysl učiva.

V lidské přirozenosti je, že nás baví věci, které se nám daří a že nás nebaví věci, které se nám nedaří. V genetické metodě se dá využít této přirozenosti, neboť již od počátku školní docházky děti začínají číst slova – nevzniká domotivující prvek v průběhu čtení slabik.

Žáky můžeme motivovat různými způsoby. Velmi často se používá motivační pohádka, motivační básnička, písnička, rozhovor nebo vhodná část textu, hra a jiné.

Školní úspěch je pro děti velmi důležitý. Někdy se stává, že rodiče své děti nutí do čtení násilím, výtkami, výhrůžkami někdy i tresty, zákazem kroužku nebo jejich oblíbené činnosti. Důsledkem takového úsilí může být přetěžování dětí, únava nebo nechuť k další práci.

Naopak hromadění školních neúspěchů nebo nervozita ze strany rodičů, bere dítěti radost a chuť do další práce. Může se cítit ve škole ohrožen, neoceněn ze strany spolužáků a svého učitele. Ve škole může být dítě rozptýlené, neukázněné. Vyvíjí se tak u něj záporný vztah k učení, ke škole, k práci a k celkovému vzdělávání.

4.1 Motivace dětí pro čtení

Jak motivovat děti pro čtení Jak činit výuku čtení zajímavou a zároveň účinnou Mezi nejčastější kladené otázky učitelů a rodičů patří, proč je zájem o čtení u žáků 1. ročníků tak silný, když v průběhu následujících let klesá. U žáků vstupujících do školy je zájem o něco nového velmi silná. V tomto případě je motivace nastavena již sama o sobě. Ale postupem času dochází k jejímu poklesu. Důležitým motivačním činitelem je zvědavost a zájem žáků. Tato zvědavost a touha po poznání je u těchto dětí velmi rozvinutá, ale pokud nebude podněcována, může pohasnout. Oproti tomu je zájem, který je podložen emocemi a větším soustředěním se na činnost. Pokud má žák o něco opravdu zájem, začíná se ve své činnosti zdokonalovat. Nastupuje vnitřní motivace poháněná kupředu úspěchem a uznáním spolužáků, rodičů a svého okolí. K této činnosti se pak vrací a zdokonaluje se.

Podněcování kladného vztahu ke čtení a zvyšování zájmu o ně patří k významným činitelům zkvalitňování čtení. Zájem o čtení pomáhá dítěti překonávat obtíže při čtení. V opačném případě dochází k vlastnímu selhání, čte s nechutí a vyhýbá se mu. Na utváření zájmu o čtení se podílí mnoho činitelů, ať už se jedná o bezprostřední blízkost ze svého okolí, rodiče, spolužáci, kamarádi anebo o sociálně kulturní podmínky celé společnosti.

Nejčastěji užívanými prostředky rozvoje zájmu je program RWCT, čtením a psaním ke kritickému myšlení. Tzn. učitel zařazuje do výuky zajímavé ukázky z knih /pomocí čtenářských dílen, ranního čtení – individuální čtení, které se mi velmi osvědčilo a zařazuji je každý den, žáci mají opravdu pozitivní vztah ke čtení a ke knihám obecně/, navštěvuje s žáky knihovny. Naopak žáci přinášejí do vyučovacího procesu svou oblíbenou knihu, kterou představují svým spolužákům, doporučují ji, píší své zápisy z četby – formou vět, hesel nebo obrázků.

Cílem výuky čtení je vytvořit vnitřně motivovaného čtenáře, který by si rád četl jednak pro své potěšení, ale i pro získávání nových informací.

5 Metody vyučování čtení

Podíváme-li se pozpátku do výuky čtení, zjistíme, že se v dějinách vystřídala celá řada metod. Tyto metody se většinou liší v principech jako například metoda analyticko-syntetická a metoda globální nebo jen v dílčích krocích jako analyticko-syntetická, slabičná a hlásková metoda. Každá z metod byla zajímavá něčím jiným. I dnes se mnoho učitelů k některým i méně používaným vrací. Někteří volí metody na základě zkušeností, ale nejvíce se přiklání k analyticko-syntetické metodě hláskové s využitím prvků metod jiných.

Tradice náboženského obsahu slabikářů se dochovala až do konce 18. století. První slabikáře byly výdělečným činem nakladatelů, nešlo jim o pedagogické úsilí. Za nejstarší český slabikář je považován slabikář vydaný v Prostějově v roce 1547 pod názvem Slabikář Český a jiných náboženství počátkové, kterýmžto věcem dítky křesťanské hned z mladosti učeny býti.

Nejstarší státem schválený slabikář pochází z roku 1775. Byl vydán ještě pod barokním názvem Slabikář, obsahující způsob, jak se dítky mají učit písmeny znáti, slabikovati a čísti. K tomuto slabikáři byla také vydána první metodická kniha pod názvem Jádro knihy methodní, obzvláště pro sedlské učitele v c. k. zemích. Německé vydání je z roku 1784, české pak z roku 1785.

5.1 Metoda slabikování

V tomto období se čtení vyučovalo nejstarší známou **metodou slabikovací.** Žáci se učili názvy písmen (á, bé, cé, dé, ...). Slabiky četli tak, že nejprve pojmenovali písmena, potom přečetli slovo. Např. slovo vrabec četli následovně: [vé, er, á – vra, bé, é, cé – bec; vra – bec]. Tento způsob čtení byl pro žáky velmi obtížný. Počátečnímu čtení se vyučovalo dva roky i déle.

Slabikovací metoda se užívala až do r. 1840 bezvýhradně, kolem roku 1850 se začala prosazovat metoda hláskovací. Vyučování slabikovací metodou bylo úředně zakázáno v roce 1872, po zavedení školního řádu.

V průběhu 19. století vznikla celá řada slabikářů, které formálně respektovaly metodu slabikovací. Obsahem slabikářů v posledních desetiletích byly hlavně texty poučné a mravoučné se snahou přiblížit se dítěti. Součástí jsou i modlitbičky a

náboženské texty. Později, v době národního obrození, byly zařazovány i texty vlasteneckého charakteru.

K nejznámějším autorům tohoto období patřili:

František Studený (Nejkratší navedení ku čtení – 1834), Karel Vinařický (Česká abeceda – 1839), Jan Svoboda (Malý čtenář – 1840), Cyprián Lelek (Slabikář a čítanka pro menší dítky – 1844), Štěpán Bačkora (Čítanka – 1848), Václav Bíba (Malý čtenář, cvičení ve čtení, myšlení a mluvení – 1848), František Josef Řezáč, Karel Bulíř (Štěpnička. První učení a cvičení milé mládeži československé – 1865) a další.

5.2 Metoda hláskovací

V druhé polovině 19. a prvních desetiletích 20. století se nejvíce používala **metoda hláskovací (syntetická)**, která odmítala názvy písmen. Úkolem žáků bylo hlásky číst. Prostřednictvím syntetických metod byli žáci vedeni především k tomu, aby uměli text přečíst, ale ne aby čtenému dobře rozuměli. Čtení bylo mechanické a šlo spíš o prostý dril. Didaktickou podstatou byl pojem písmene a hlásky, sklad hlásek ve slabiky a dále ve slova, případně rozklad slabik a slov na hlásky. Začínající čtenáři byli zpočátku vlastně analfabeti, protože četli, ale příliš nerozuměli a unikali jim myšlenkový obsah čteného.

Podle mého názoru je tato metoda neefektivní, neboť žák, který čte, musí především vědět o čem čte. Nesmí mu unikat obsah čteného. Pouze mechanické čtení není čtení v pravém slova smyslu.

5.3 Metoda skriptologická

Jednou z nich je například **metoda skriptologická**, která uplatňovala výuku čtení prostřednictvím psaní. Žáci se připravovali na čtení rozkladem věty na slova, slov na slabiky a slabik na hlásky. Zároveň se připravovali na psaní kreslením. Z určité hlásky vyvodil učitel před očima žáků psací písmeno, které potom psali na tabuli a na tabulky. Nové písmeno četli v řadě už známých písmen. Učitel stejným způsobem předepisoval slabiky, které žáci procvičovali čtením i psaním. Nakonec četli krátký text.

Žáci se tedy učili číst prostřednictvím učitelova a svého psacího písma. Tiskací písmo se vyučovalo až po zvládnutí čtení psacího písma.

5.4 Metoda náslovných hlásek

Další podobnou metodou byla **metoda náslovných hlásek**, která užívala izolace první (náslovné) hlásky slova. Například: inkoust – **i**, ucho – **u**, anděl – **a**, tele – **t**. Zpočátku bylo úkolem žáků vybavit si k určitému obrázku učitelem vybrané slovo, později izolovali žáci náslovné hlásky z libovolných slov.

5.5 Metoda fonomimická

Jednou z dalších používaných je **metoda fonomimická**. Vychází z hlásek, které se mohou vyskytovat jako citoslovce. Tato metoda vedla žáky k poznávání zvukové platnosti písmen. Využívalo se situačních obrázků, které napovídaly příslušný zvuk: had syčí *sss*, pes vrčí *rrr* apod. Stejným způsobem se vyvozovaly i první slabiky (bé, mů, koko, fr).

Myslím si, že tyto dvě metody, a to metoda náslovných hlásek a fonomimická, mohou být ve čtení zajímavé, ale využila bych je v praxi jen občas.

5.6 Metoda normálních slabik

Ve své době patřila mezi významné syntetické metody i **metoda normálních slabik**. Je považována za původní českou metodu Čěnka Holuba. Cílem této metody bylo vyřešit zásadní problém při výuce čtení, což bylo spojování hlásek ve slabiky. Metoda tedy exponuje slabiky jako celky, z kterých se skládají slova. K nácviku čtení slov se využívají nápovědné obrázky. Žáci poznávali slabiky ze známých a zajímavých slov a nemuseli je pracně tvořit z bezobsažných hlásek. Dlouho však u nich přetrvávala vazba na obrázek, která bránila chápání obsahu jiného slova.

Navíc nelze pro všechny slabiky vytvořit vhodné nápovědné obrázky. Metoda normálních slabik mě zaujala zejména v používání nápovědných obrázků, ale na druhou stranu se mi nelíbí, že vlastně brání chápání obsahu jiného slova.

5.7 Metoda slabiková souhlásková

Od tradičního způsobu skládání slabik se odchyluje **slabiková metoda souhlásková**. Všichni syntetické přikládají k jedné souhlásce všechny samohlásky, krátké i dlouhé. Slabiková metoda souhlásková jde opačným směrem, slabiky se tvoří spojováním všech souhlásek s jednou samohláskou.

5.8 Metoda mnemotechnicko-skriptologická

Metoda **mnemotechnicko-skriptologická** využívala nápovědných obrázků, které napovídaly slovo, náslovnou hlásku i písmeno. Pokud přetrvávala u začínajícího čtenáře vazba na nápovědný obrázek, bránila později nutnému porozumění hláskovému písmu.

5.9 Metoda normálních slov

Z Francie přes Německo k nám pronikla metoda **normálních slov** (analyticko-syntetická). Vyskytuje se několik variant, ale mají stejný postup. Přípravná cvičení vedou děti k chápání řeči jako celku, ze kterého lze vyčlenit věty, slova, slabiky, hlásky. Následuje sluchová analýza, zraková analýza a grafický záznam, ke kterému se užívalo čar a teček. Vlastní čtení začínalo vypravováním podle obrázků, následovalo předvedení normálního slova, které učitel napsal psacím písmem. Žáci pozorovali napsané slovo jako celek, potom je rozkládali na hlásky a písmena. Následovalo psaní jednotlivých písmen a slov, tvoření nových slabik a nových slov (ústně i písemně). Na závěr se žáci seznamovali s tištěným slovem. Tato metoda byla dále důkladně propracována. Nejznámější učebnicí využívající metody normálních slov je Úl F. Merty (1935), který použil jednoslabičná slova s uzavřenou slabikou (úl, húl, súl, kúl, vúl, les, ves, pes, pec, cep, ...), která si jsou příbuzná i foneticky. Psaní oddělil od čtení.

V prvních desetiletích 20. století, byla definitivně zakázána herbartovská pedagogika s drezúrou žáků. Díky vzdělaným pedagogům k nám začaly pronikat nové didaktické systémy, které kladně ovlivnily novou generaci slabikářů a přístupy k výuce počátečnímu čtení. Vznikaly slabikáře, které se snažily respektovat v obsahové stránce

psychickou úroveň čtenářů. Hlavně se objevují texty inspirované životem v rodině, příběhy o dětech a o zvířátkách, říkanky, pohádky, doplněné nádhernými obrázky.

Z hlediska metodického se významněji prosazovaly dvě metody. Jednou byla metoda analyticko-syntetická a druhou brzy zakázanou metoda globální. K nejvýznamnějším propagátorům analyticko-syntetické metody patřil Gustav Adolf Lindner a propagátorem globální metody byl známý Václav Příhoda.

Obě metody u nás soupeřily až do roku 1951, kdy byla globální metoda oficiálně zakázána. K významným slabikářům tohoto období patří První kniha (Musilová, Příhoda, Musil), Slabikář pro školy obecné (Adolf Frumar, Jan Jursa, ilustrace Mikoláš Aleš) a Poupata (Josef Kožíšek).

5.10 Metoda globální

Druhou významnou metodou, která se u nás používala je **metoda globální**. Vychází z tradice analyticko-syntetické (např. Lindner, Kožíšek) a z práce Václava Příhody a Stanislava Vrány, kteří tuto metodu studovali v USA a zasloužili se o její pokusné zavedení do některých českých škol.

Výuka čtení probíhala v několika etapách:

První etapou je období přípravy na vyučování – cvičení paměti, pozornosti, smyslového vnímání, opravování vadné výslovnosti, vyprávění podle obrázků apod.

Druhou etapou je období paměti. Úkolem žáků je zapamatovat si obrazy exponovaných slov nebo krátkých vět. Žáci si po několikerém opakování zapamatují obraz tištěného slova a čtou je bez znalosti písmen, ze kterých je tvořeno.

Cílem takového čtení je porozumění čtenému textu, což bylo pro žáky náročné!

Třetí etapou je období analýzy - rozšiřuje dosavadní činnosti o analýzu čtených slov. Žáci poznávají konstrukci slov a seznamují se s písmeny malé i velké abecedy.

Čtvrtou etapou je období syntézy - přerušuje exponování nových slov a formou her se nacvičuje syntéza slov a vět.

Pátou etapou je období zdokonalování čtení, je zaměřeno především na docvičování, procvičování čtení obtížných slov, vyprávění přečteného textu, naučit se orientovat v knize atd.

V meziválečném období bylo vydáno několik učebnic čtení touto metodou, např. Cestička malých /A. Uhlík – V. Salzman – A. Velínová – V. Honomichl, 1935/, První

knihy / V. Musilová – V. Příhoda – F. Musil 1929/ nebo Sluníčko /B. Tožička – J. Korejs – J. Novák, 1933/ a mnoho dalších. V čítance Sluníčko jsou slova, spojení slov a vět, které musí učitel procvičovat.

Globální metoda čtení se poprvé objevila ve vyučování ve školním roce 1928/1929. V tomto období na podnět V. Příhody bylo provedeno 5 pokusů. Pokusy byly realizovány různými učiteli. Experimenty probíhaly nejprve bez pomůcek, bez čítanek a bez dalších zkušeností. Každý učitel se musel během své práce spolehnout sám na sebe, neboť školy, na kterých byly tyto experimenty uskutečňovány, byly od sebe velmi vzdáleny. Globální metoda a její pokusy postupovaly závratným tempem vzhůru. Nastal však zlom a velký spor, tzv. globální válka, kdy o této metodě diskutovala pedagogická i nepedagogická veřejnost. Stalo se tak, díky čítance Sluníčko a jejímu průvodci pro učitele, která byla zavedena ve školním roce 1933/1934. Měla vést k tomu, aby se výuka globální metodou utříbila a sjednotila.

Výuka čtení probíhala současně s dalšími metodami /analyticko-syntetickou a genetickou/ až do období čtyřicátých a padesátých let. Byly zavedeny 2 učebnice /učebnice Sluníčko – pro globální metodu a učebnice Doma a ve škole – pro metodu analyticko-syntetickou/. Nakonec se však do škol zavedla jednotná učebnice a jednotný výukový směr analyticko-syntetickou metodou. Tento krok zapříčinil konec používání globální metody ve výuce čtení.

Hlavní důvody které vedly V. Příhodu k propagaci této metody byly převážně psychologické. Jednalo se hlavně o důvody psychologického základu čtení, o vývojovou psychologii, ale i o psychologický vývoj dítěte mladšího školního věku. Dobové materiály uvádějí, že učitelé, kteří začali využívat tuto metodu čtení, ji shledali do jisté míry nejlepší, co se do té doby používalo.

I přes všechny tyto argumenty, které metoda vyvolala, by se dalo říci, že byla přínosem. Neboť neexistuje jednotný, univerzální systém vyučování čtení v 1. ročníku pro všechny děti. Každé dítě je jiné a potřebuje svůj individuální přístup. Učitel by měl mít v takovýchto případech připravenou celou škálu různých vysvětlení a přístupů z jiných metod.

Globální metoda má i své kladné stránky, neboť podporuje dětskou aktivitu, činnost, živost a zájem o učení. Procvičuje pozornost i paměť. Do jisté míry je však náročná pro děti, na jejich paměť, aby si zafixovaly několik tisíc slov. Odpůrci této metody se v tomto shodují a dodávají, že bude dlouho trvat než se dítě těmto slovům naučí.

Po válce a hlavně s nástupem komunistů k moci „souboj“ metod neožil, i když se o to někteří jednotlivci pokoušeli. Monopol na vydávání učebnic mělo Státní pedagogické nakladatelství (až do roku 1989) a veškerá pozornost byla státní mocí směřována k socialistické pedagogice sovětské. Monopol na tvorbu učebnic měli prověřeni pracovníci tehdejšího Výzkumného ústavu pedagogického v Praze. Každý z uvedených i neuvedených slabikářů určitým způsobem dokumentuje dobu, ve které byl vytvořen. Také ve vyučovacích metodách se odráží současné poznání a společenské poměry té doby. Slabikáře si držely obsahovou náplň, která respektovala přirozený a známý svět dítěte a základní linii tvořila témata směřující k domovu, k rodině, se sezónním přístupem k přírodním a společenským jevům, změnám a událostem. Nejdůležitější ovšem bylo, že učitelé měli svobodnou volbu mezi učebnicemi i metodami. To už však nemělo trvat dlouho. V prvních poválečných letech ještě vycházela Kožíškova Poupata, která překonal v počtu vydání pouze slabikář Frumarův a Jursův (ilustrovaný Mikolášem Alšem).

5.11 Metoda analyticko-syntetická

V padesátých letech byla v Československu označena jako jediná správná metoda čtení metoda analyticko-syntetická.. Teorie a praxe vyučování čtení metodou analyticko-syntetickou hláskovou jsou proto v určitém směru dostatečně propracovány a řada učitelů dosahuje při výuce velmi dobrých výsledků. Je pochopitelné, že užívání jediné metody, tedy přesně stanovený sled kroků pro učitele a jednotné učebnice nemohly být vhodné pro všechny děti vzhledem k široké škále psychických vlastností na počátku školní docházky, různé úrovni dozrávání a dalším ovlivňujícím faktorům. Elementární výcvik čtení lze podle hlavních stupňů vývoje čtenářské dovednosti, rozdělit do tří hlavních etap.

První je etapa jazykové přípravy byla dříve nazývána předslabikářovým obdobím, jejím cílem je rozvíjení řeči žáků, rozvíjení zrakové a sluchové percepce, cvičení správného dýchání, hlasová a artikulační cvičení, osvojování pravidel hlasové a mluvní techniky. Rozhovořit žáky, aby dokázali využívat svou řeč jako nástroj pro další poznávání. Naučit je rozlišovat slovo od věci, kterou označuje. Mnoho dětí nevyslovuje správně některou hlásku a právě nedostatečná úroveň percepce a řeči je jedním z důvodů obtíží při nácviu čtení a psaní. Tento problém nastává i v metodě genetické i když právě ta, by měla pomoci těmto žákům.

Druhá je etapa slabičně analytického způsobu čtení, členěná do čtyř fází podle narůstající složitosti hláskové stavby slabik a slov.

Podle obtížnosti následuje:

- čtení otevřené slabiky ve slovech
- čtení zavřené slabiky ve slovech
- čtení otevřené slabiky trojpísmenné, slov se skupinou dvou souhlásek uvnitř
- čtení slabik se skupinou di, ti, ni, dě, tě, ně, se slabikotvorným r, l, slabiky bě, pě, vě, mě, a písmena š, ť, ň.

Nejdříve žáci čtou izolované slabiky, potom je spojují do slov dvou, tří a víceslabičných.

Do třetí etapy plynulého čtení slov by měla přejít do konce školního roku většina žáků ve třídě.

Zároveň s automatizací čtení je v průběhu celého procesu výuky věnována pozornost porozumění čtenému textu, neboť porozumění spolu se správností, rychlostí a způsobem čtení jsou základní znaky čtenářského výkonu. U této metody vyvstává problém, neboť mechanizace čtení zpomaluje proces porozumění a zapojení duševních pochodů a motivaci žáků pro čtení.

Podle mého názoru analyticko-syntetická metoda zpomaluje výše zmíněný proces porozumění, neboť pokud nejsou do procesu zapojeny všechny smysly, dítě se zmítá pouze v technice čtení. I když na druhou stranu se dá touto metodou, pokud je pro žáky připraveny zajímavě a uspořádaně naučit číst se zájmem a porozuměním.

Analýza a syntéza, při níž žák dělí vyslovené slovo na slabiky, rozlišuje koncovou hlásku sluchem a uvědomuje si pořadí hlásek ve slabice. Naopak při syntéze žák dokáže najít slovo s danou hláskou na začátku, na konci slova či uvnitř a spojí viděná písmena slabiky ve vyslovenou hlásku.

Analyticko-syntetické činnosti v oblasti sluchu a zraku se při čtení a psaní neustále prolínají v různém pořadí. Žák, který čte, nejprve provádí optickou analýzu slova, poznává písmena, vidí slabiky ve slově a spojuje je ve vyslovené slovo /syntéza akusticko-kinestetická/.

Učitel během těchto procesů musí neustále sledovat, zda žák již od prvních čtenářských kroků věděl, o čem si právě přečetl. Právě spojování poznávacích procesů s automatizací techniky čtení má významný vliv pro zvyšování čtenářské úrovně. Čím lépe žák ovládá techniku čtení, tím správněji čte a lépe rozumí. Výhodu v tomto procesu mají žáci bystřejší a vnímavější. Problémy mohou nastat u žáků pomalejších a méně

nadaných. V kvalitě čtení se to projevuje i tím, že žák dříve probrané typy slov čte povětšinou jako celky. Nově probírané typy slov s obtížnějšími slabikami nebo slova nezvykle dlouhá, popř. významem mu neznámá čte ještě po slabikách vázaným slabikováním nebo slabiky opakuje. Počet slov, která žák čte plynule jako celky, vzrůstá postupně. Teprve tehdy, když žák čte v novém textu slova obtížnější plynule, dosahuje vyšší úrovně dovednosti číst.

Podle mého názoru se žák dostává do bludného kruhu, neboť se velmi soustředí na přečtení slabiky – analýze, že mu uniká souvislé čtení /o čem si vlastně čtu/.

Zrakem a sluchem se učí rozlišovat otázku, oznámení, zvolání. Učí se spojeně vyslovovat dvojice, číst se správným přízvukem předložky. Cvičí i přirozenou intonaci vět.

Během roku se více přenáší procvičování vedené k automatizaci čtení slov ve větách a textu. Všichni žáci však nemohou jít stejným tempem a tak průběh učení závisí na vnitřních a vnějších pochodech jednotlivých dětí. Číst se každý naučí jen vlastním čtením a nestačí k tomu ani obvyklé časté opakování stejného textu. Při opakování textu dochází k nemotivujícímu čtení, žák ví, co bude číst a nepřináší mu to nový duševní zážitek.

5.12 Metoda narativní

Jednou doposud moc neznámou metodou, kterou jsem našla na internetu, je **narativní metoda** ve vyučování českému jazyku. V mnohotvárnosti školního vyučování existuje řada typických znaků, které umožňují vytváření ustálených postupů. Dobrý učitel je se standardními postupy obeznámen a umí je účelně využívat. Navíc si v průběhu své učitelské praxe na základě svých vědomostí a zkušeností vytváří další, vlastní postupy. Pokud není škola uzavřena sama do sebe a reaguje na procesy změn, dochází k určitým změnám a posunům i v ustálených postupech.

Metodu narativní, stejně jako ostatní metody, je třeba chápat jako základní, určující, tedy jako metodu v širším slova smyslu, která v praxi ovšem využívá dobrých stránek všech známých a uplatňovaných metod. V průběhu lekcí je samozřejmě nezbytné jednotlivé metody kombinovat a využívat je podle charakteru učiva a vyučovacího cíle. Jde tedy o metodu vyučování čtení a psaní založenou na vyprávění, na příběhu.

Obecně vycházíme z toho, že pro úspěšné zvládnutí učiva je třeba především vzbudit zájem dětí, což zajišťuje, že se učí s chutí a s vynaložením potřebné energie. Předkládat nové poznatky v souvislostech, neboť izolovaným poznatkům bez spojení s nějakou životní situací se žáci těžko učí a hůře si je zapamatovávají. Naopak – to, co je spojeno s určitou životní situací, se žáci naučí snadněji a trvaleji si osvojený poznatek zapamatovávají. Předkládat dětem nové poznatky tak, aby se jim dobře vstíply do paměti. To předpokládá objasnění nového poznatku jednoznačně a určitě. Upevnit ihned nový poznatek tak, aby byl žák schopen jej aplikovat. Aplikace je nejlepší zkouška, nejdokonalejší test vědomostí. Nadbytečné procvičování je stejná ztráta času jako nedostatečné množství cvičení. V obou případech totiž dochází ke stejnému nežádoucímu efektu: žák poznatek zapomene. Využitím nové metody chceme dosáhnout toho, aby děti chápaly, že text je vyjádřením a zaznamenáním určité myšlenky, kterou chce někdo někomu sdělit.

Právě tak obrázek, ilustrace, něco vyjadřuje, sděluje, doplňuje text. Chtějí-li samy něco sdělit, musí vyjádřit svou myšlenku prostřednictvím řeči, písma nebo obrázku. Naučit se číst a psát znamená naučit se jednomu ze základních prostředků dorozumívání, kterého užívají všichni lidé. Jde o to, aby všechno, co budou děti číst, pro ně bylo zajímavé a přitažlivé.

Také text učebnice musí odpovídat současnému způsobu života a zkušenostem žáků, musí jim být blízký, musí je oslovit, musí jim dát příležitost se s ním ztotožnit. I když je text podřízen didaktickým cílům, sledujícím zpravidla frekvenci určitého písmene, nácvik určitého typu slabik, gramatického jevu apod., musí být jeho obsah dětem přístupný, blízký, musí pro ně být zajímavý. Chceme dosáhnout toho, aby děti četly od počátku co nejpřirozeněji, tak, jak mluví, se správným přízvukem, aby neulpívaly na slabikování (písmenkování). Chceme, aby děti komunikovaly.

Aby se uměly a chtěly vyjadřovat, aby se učily přiměřeným způsobem zaznamenávat své myšlenky a reprodukovat je. Za nejdůležitější ve vyučování počátečnímu čtení je považována vnitřní motivace žáka, jeho snaha učit se číst proto, že čtení mu už od samého počátku umožňuje něco se dozvědět a něco prožít. V dnešní době je nutné překonat po dvě generace zakořeněné vyučovací metody a postupy a dokázat, že existuje více způsobů, jak děti úspěšně učit číst a psát.

Je pochopitelné, že neexistuje jediná univerzální metoda, která by vyřešila veškeré problémy s počátečním čtením a psaním, ale i hledání cesty je cíl, který má smysl.

5.13 Metoda genetická

Touto metodou se zabývám podrobněji ve své diplomové práci. Elementaristé se domnívají, že hlavní místo v teorii a praxi počátečního čtení u nás zaujímá Josef Kožíšek a Václav Příhoda. Kožíškova **genetická metoda** a jeho styl vyučování čtení a psaní v 1. ročníku nemůžeme v dnešním světě považovat za přesné. Děti se v dnešním životě setkávají s tištěnou podobou denně. Mnoho dětí má možnost poznávat písmenka různými způsoby, např. pomocí počítače, tisku. Dítě se zajímá o písmenka velmi brzy. Zaujmu ho především jednoduchá písmena, hůlkové písmo. Toto písmo je pro dítě zajímavé už kvůli jeho jednoduchosti. Aby se tedy děti naučily dobře a rychle číst, je nutné jim rozvíjet i jiné znalosti a dovednosti. Nestačí proto použít jen dobrou techniku čtení, ale také dbát na celkovou slovní zásobu.

Genetickou metodu prvně zkoncipoval známý český učitel František Kožíšek a která byla bohudíky před několika lety znovu vzkříšena PhDr. Jarmilou Wagnerovou, CSc. z Plzeňské Pedagogické fakulty v učebnici Učíme se číst.

Uskutečnila experiment v plzeňské základní škole, nejprve však bylo nutné vypracovat čítanku a ne slabikář, protože pro nácvik čtení neužíváme nejmenší jednotku řeči mluvené, slabiku, ale nejmenší jednotku řeči psané, tj. grafém. Současně i samotný název čítanka vystihuje obsah této metody, tj. důraz na myšlenku, obsah čteného. Sama si uvědomuje, že genetická metoda není totožná s metodou Kožíškovou, ale hodně čerpala z jeho myšlenek.

Od počátku školního roku se do výuky pravidelně zařazuje cvičení na rozvoj sluchového vnímání, zejména na hláskovou syntézu slov a později i analýzu. Hláskovou analýzu a syntézu je nutné zařazovat do vyučování nejméně jedno celé pololetí. Každou hodinu v krátkých časových úsecích /několik minut/. Je možné ji zařazovat i do jiných předmětů.

Později děti naznačují písmena vyřukáváním prstem do lavice jako na psacím stroji. K tomu cvičení je možné využít klávesnici od počítače nebo papírovou pomůcku v podobě klávesnice. Nejprve je nutné pro cvičení sluchové analýzy a syntézy vybírat slova jednoduchá a krátká. Touto metodou jsem vyučovala žáky 1. ročníků na Základní škole Slovenská. Používali jsme tzv. martanštinu. Martanština spočívá v rozkladu a

skladu jednotlivých slov. Např. Co je to P – E - S, L – E - S atd. Nebo určování hlasů zvířat. Které zvířátko dělá B - Ú, B - É, M - É, H – A - F atd. Při cvičení syntézy hláskujeme svižnějším tempem. Pokud hláskujeme příliš pomalu, brzdí to porozumění. Pokud dítě hned neporozumí, hláskujeme rychleji, až se hlásky spojí v jedno slovo.

Genetická metoda klade velký důraz na rozvoj sluchového vnímání, zároveň i na zapisování vyslovovaných hlásek a slov. Dobře se tak rozvíjí zrakové vnímání. Dalo by se říci, že sluchové a zrakové vnímání se vyvíjí vyváženě. Do hodin je nutné zařazovat i hlasovou hygienu a dechová cvičení. Náměty pro různá cvičení je možné nalézt v metodické příručce pro učitele k učebnici Učíme se číst.

Ke čtení se nepoužívá slabiky, ale hlásky. Postupně s přibývajícím čtenářskou zkušeností, čtou žáci slova najednou. Prvořadým smyslem genetické metody je důraz na čtení s porozuměním. Technika čtení se zkvalitňuje vlastní zkušeností žáků. Velký rozdíl proti metodě analyticko-syntetické je tedy v rozvoji čtenářství a ne v samotné technice.

V září se prvňáčci seznamují pouze s velkými tiskacími písmeny. Vyvozují písmena podle jmen spolužáků, čtou a zapisují hůlkovým písmem. V době seznamování se s abecedou využíváme k zapamatování různé obrázky, fonetické hry, pexeso, čtení nápisů z karet, hry s písmeny, modelování velkých písmen, zápis písmen a slov na mazací tabulky a pomůcky, které si učitel vyrobí. Mohou psát mokrým prstem na tabuli, štětcem, vyvozovat písmena skládáním z vlastních těl. Děti hned vedeme k tvořivému psaní, kdy si samy zapisují své myšlenky.

Využíváme hry s písmeny, mluvíme marťansky: Kterou hlásku slyšíš na začátku slova? Kterou hlásku slyšíš na konci slova? Ťukej prstem hlásky ve slově. Mluvíme jen marťansky a řekni, jak mám napsat toto slovo.

Kožíšek se rozhodl pro písmo hůlkové, neboť písmo se skládá z několika čar a oblouků. Písmo je tu považováno jako pomůcka při čtení.

Stále zdůrazňoval, že mechanický pochod při čtení nestačí. Žáci musí rozumět tomu, co čtou, musí se v nich projevit pocit uspokojení z přečteného písmene, slova nebo věty. Když dětem zadával první úkol ve svém experimentu, řekl jim, aby slova napsaly a ne přečetly.

Aby si žáci osvojili první písmena abecedy, vycházelo se ze zápisu jmen žáků. Úkoly byly stavěny asi takto – Napiš, kdo sedí vedle tebe v lavici. Napiš, kdo sedí před tebou, za tebou, v poslední lavici. K těmto zápisům se užívaly zkratky jmen např. A. jako Anička, J. jako Jan. Aby však byla zastoupena všechna písmena abecedy, muselo

se využít i příjmení žáků. Tento postup sebou nesl i význam motivující a seznamující. Vzbuzoval v žácích zájem o psaní zkratek.

Od psaní zkratek se postupně přešlo k psaní písmen, neboť vynecháním tečky získala písmena znak hlásky. Aby však samotné hlásky dávaly dětem význam, začínalo se od jednoduchých slov, předložky nebo spojky. K automatizaci těchto hlásek žáci docházeli častým cvičením a opakováním. Mezi psaním a čtením by neměl být žádný most. Jeden rozdíl tu ale je – v myšlence. Pro písaře je myšlenka prvotním okamžikem a pro čtenáře je prvotním cílem. Kožíšek se rozhodl udělat z dětí nejprve písaře a posléze i čtenáře.

Rozlišuje průpravu grafickou a fonetickou. Jako první musí být průprava jazyková a pak čtenářský výkon. Cílem grafické průpravy je připravit děti na čtení a seznámit je s tvarem písmen. Fonetická průprava zase obsahovala zvukovou skladbu řeči, tzn. aby žák rozpoznal sluchem jednotlivé hlásky. Tvoření slov vykonává žák nejprve prostřednictvím zapisování. Samotným zapisováním a následným čtením žák získává zkušenost o stavbě věty, tzn. členění na slova a spojování hlásek do slov.

6 Elementární čtení Josefa Kožíška

Genetická metoda je také nazývána Kožíškova. Jedná se o přechod mezi metodou syntetickou a globální. Význam metody spočívá v tom, že již od samého počátku dochází ke čtení s porozuměním, tzn. vím, o čem čtu. Básník a učitel Josef Kožíšek vložil genetickou metodu do své čítanky Poupata. Uvědomoval si, že příběhy, básně a povídky musí být pro žáka srozumitelné a blízké. Musí vycházet z jeho bezprostředního okolí.

Kožíšek si byl vědom toho, že když dítě vstupuje do školy, nejsou jeho řečí hlásky, ale slova. Zamýšlel se nad důležitostí nápovědných obrázků, díky nimž se dítěti vybavovala jména zobrazovaných předmětů.

Problém čtení podle Kožíška se ukrývá v mechanickém čtení. Zná-li dítě hlásky a dovede-li je spojovat ve slabiky a pak dále ve slova, neznamená to, že již umí číst. Ve čtení musí být přítomen i pochod duševní, vedle mechanického. Musí dojít ke spojení představy v myšlenku a tam, kde je výsledkem čtení právě myšlenka, jedná se o skutečné čtení. Je si však vědom, že v praxi se nemůžeme orientovat pouze na jednu metodu, ale využívat všech dobrých stránek různých metod. Kožíšek k izolování hlásek využíval jména a příjmení žáků. Zájem dětí byl obrovský a již v průběhu prvního měsíce znali žáci minimálně 20 znaků.

Kožíšek také zdůrazňoval, že pokud jsou žákovi předkládány texty myšlenkově chudé, mohou se první dojmy ze čtení změnit na jednotvárné. Dítě přestává vnímat obsah a strhává ho to do povrchního vnímání čteného bez většího duševního prožitku. Poznamenával, že slabikáře by měly být nejen učebnicí čtení, ale také dětskou čítankou, s půvabnými a dětskému oku lahodnými obrázky.

Zamýšlel se i nad malou abecedou, věděl, že tyto tvary jsou pro dítě příliš složité. Kožíškovi šlo hlavně o to, aby se žák při počátečním čtení neuvázal na pouhé písmenkování, ale aby hned vyjadřovaly celé věty. Pokud měla být v popředí myšlenka, jak jsem uvedla na začátku, muselo písmo ustoupit do pozadí a přijít písmo jednoduché a přístupné. Tím byla hůlková abeceda, která se skládá pouze ze dvou prvků, kruhového oblouku a přímky. Dalo by se říci, že se jedná o prvky stavitelské práce, které děti znají ze svých her. Námitky proti tomuto písmu Kožíšek obhajoval tím, že je pomůckou při čtení. Psaním slov se žák nutí do rozkladu slova na jednotlivé hlásky a učí se je rozlišovat. Hůlkové písmo je přehledné, snadné a výrazné. S tímto typem písma se děti

setkávají již od útlého věku ve světě dospělých, v tisku, na reklamních plochách, na dopravních značkách atd.

Při vstupu do školy se umí většina dětí tímto písmem podepsat, a z toho také Kožíšek vycházel. Písma hůlkového využíval v době, kdy se děti seznamovali a četli jednoduchá slova. Doba po kterou se žáci zabývali tímto písmem nepřesáhla dobu 1. pololetí.

Obtížnost nastala, když se dítě setkalo s izolovanou hláskou, nejde však o nic závažného, neboť Kožíšek vypichoval důležitost genetické metody před metodou gramatickou, tzn. nejde tak o správnost věcnou, ale o osobní zájem žáka zapisovat myšlenku a číst ji.

Než J. Kožíšek napsal tento slabikář, bedlivě studoval a hlavně jemně pozoroval dětskou životní práci ve školní práci. Praktická pozorování mu ukázala, že doposud upravené metody se výuce čtení jako výslovný vývojovým stupněm dítěte, a hygienická zvyky i do jisté míry čes samým jazykovým vyučováním. Autor si uvědomoval, že příběhy a básně musejí být dětem srozumitelné a přiměřené. To mělo i samostatný vliv na název jeho čítanky: Poupata byla určena pro školy městské a Studánka pro školy venkovské.

J. Kožíšek dbal na frekvenci psaní a na hru s písmeny. Izolovaná písmena označil jmény žáků. Všechny texty podléhal didaktickým cílům a náměty čerpal ze života dětí a zvířat.

J. Kožíšek vycházel z toho, že dříve než čtení, musí někdo psát, a dříve než psal, určit si myšlenku. Tímto cílil vyjádřit graficky. Proto vycházel ze zaznamenávání myšlenek. Žáci se v slovovali jmény, ne příjmeními, a zapisovali začáteční písmena svých kamarádů. Zvědavý žák velmi zaujal a tak si během krátké chvíle osvojil alespoň 20 různých znaků. Dostával úkoly typu: Napiš, kdo sedí vedle tebe v lavici. Napiš, kdo sedí v první lavici. Do vyučování vněsť jistý ruch, činnost, zájem a zvědavost jak motivací žáků.

Kožíšek si také uvědomoval úskalí a obtíže, které výuka elementárního čtení přináší. Ze své zkušenosti se mohl učít čtení bez psaní. Rozhodl se, že nejprve musí žáka

7 Čítanka Poupata

Slabikář Poupata schválený dne 5. listopadu 1913 ministerstvem kultu a vyučování. Určují jakýsi směr a dvě základní myšlenky, uspořádat učivo tak, aby již od první stránky žák četl myšlenkové celky a aby si žák současně osvojoval samotný mechanismus čtení. Josef Kožíšek sepsal tento slabikář jako pět oddílů. I. Čtení průpravné, II. Čtení hláskové, III. Ze světa malých, IV. Písmo psané, V. Babiččin koutek, oddíly I., II., a IV. jsou metodické těžiště knihy, oddíly III. a V. přinášejí četbu literární. Všechny obsahují souvislé články a tudíž jsou Poupata také nazývána čítanka malých. Čítanka je malého formátu. Má 128 stran. Do strany 15 se probírá nácvik písmen velké tiskací abecedy, slov a vět. Do stran 65 se nacvičuje malá tiskací abeceda a dále se pak upevňuje nácvik malé i velké tiskací abecedy. Žáci se nejprve seznamují se šesti samohláskami krátkými a čtyřmi dlouhými a s jedenácti souhláskami. Kožíšek dbá na hru s písmenu. Samostatná písmena označují jména žáků.

Než J. Kožíšek sepsal tento slabikář, bedlivě studoval a hlavně jemně pozoroval duševní život dítěte ve školní práci. Praktická pozorování mu ukázala, že doposud užívané metody ve výuce čtení jsou v rozporu s vývojovým stupněm dítěte, s hygienickými návyky i do jisté míry i se samým jazykovým vyučováním. Autor si uvědomoval, že příběhy a básně musejí být dětem srozumitelné a přiměřené. To mělo i samotný vliv na název jeho čítanky. Poupata byla určena pro školy městské a Studánka pro školy venkovské.

J. Kožíšek dbal na frekvenci písmen a na hru s písmeny. Izolovaná písmena označují jména žáků. Všechny texty podřídil didaktickým cílům a náměty čerpal ze života dětí a zvířat.

J. Kožíšek vycházel z toho, že dříve než čteme, musel někdo psát, a dříve než psal, určil si myšlenku, kterou chtěl vyjádřit graficky. Proto vycházel ze zaznamenávání myšlenek, žáci se oslovovali jmény, ne příjmením, a zapisovali začáteční písmena svých kamarádů. Zkratky žáky velmi zajímali a tak si během krátké chvíle osvojili alespoň 20 různých znaků. Dostávali úkoly typu. Napiš, kdo sedí vedle tebe v lavici. Napiš, kdo sedí v první lavici. Do vyučování vnesl jistý ruch, činnosti, zájem a zvýšil tak motivaci žáků.

Kožíšek si také uvědomoval úskalí a obtíže, které výuka elementárního čtení přináší. Uvědomoval si, že nelze učit čtení bez psaní. Rozhodl se, že nejprve musí žáka

uvést do role písaře, zaznamenávat své myšlenky, a pak přecházet do role čtenáře, tzn. proniknutí k samotné myšlence. Pro čtenáře je písmo prostředkem, aby objevil své a cizí myšlenky.

Poupata jsou uváděna jako radostné čtení. Dítě, které si prohlíží obrázky činností opět navazuje na své zkušenosti a vzpomínky. Ke čtení se postupně přidá i čtení písmenek. Může se zapisovat zkratkou J jako Jana, opět upozorňuje na využití zkratek, které dítě zná ze svého okolí, neboť i dospělí užívají zkrácených slov, když maminka vyšívá monogram dítěti, které jde do školy, aby si poznalo své botičky nebo oblečení. Zvláště, když jsou požity tvary velké tiskací abecedy, které se lépe pamatují, napodobují anebo skládají ze špejlí a modelují.

Prof. Čáda ve svém Studiu o řeči dětské praví: „Nesmí nás mást, že dítě, začínajíc mluvit, pronáší jen jediné slůvko, popřípadě jedinou slabiku. Toto jediné slůvko, ona třeba jediná slabika anebo spontánně i jen jediná zvučka pronesená jest přece – celá věta. Dítě praví nějak (ať jakkoliv zkomoleně), např. papa a chce patrně naznačit, že má radost, že otce vidí, jindy zase dává týmž zvukem najevo, že by chtělo k otci, jindy že ho hledá (tedy asi – kde jest otec, s výrazem citu postrádání) atd. Podobně nějakou zvučkou nebo slůvkem naznačí např. chci hračku, mám hlad atd.“ (Moravec, 1914)

Těchto prostředků vyjadřování využívá i Kožíšek ve své práci. Dává dítěti možnost zaznamenávat a číst své vzpomínky. Např. děti při hře viděly, že Liduška hlídala dědečkův strom – nakreslený na tabuli – a Toník babiččinu chaloupku. Učitel je tedy pobídl k tomu, aby napsaly, kdo hlídal domeček a kdo strom. Děti napsaly pouze L a T, ale ve skutečnosti se jim vybavila celá věta – Liduška hlídala dědečkův strom a Toník babiččinu chaloupku. Neztratil se jim význam celé věty, neboť věděly o čem si četly a co napsaly. Postupně začaly přidávat k písmenu i obrázek, grafický prvek. Toto znázornění se již stávalo plnějším výrazem celé věty.

Zatímco si děti hrály a přitom cvičily ruku kresebnými cviky, odděleně se konala příprava fonetická. Konala se často v krátkých a ucelených lekcích, kdy se učitel snažil žákovi pomoci s nesnáze, které fonetická cvičení přinášela. Dítě se vždy učilo nové hlásky pomocí zábavných úloh. Jakmile se žáci naučili poznávat hlásky a, i, u, o hned se jim otevřeli nové možnosti a obohatili se jim takto psané záznamy. Zapisovali již věty rozvitější, kde se objevovali spojky a, i nebo předložky o, u. Tímto úsekem končí oddíl čtení průpravného.

Po důkladné přípravě nastupuje čtení hláskové, žák už ví, že slovo se skládá z hlásek a věděl, co znamená zkratka (J. jako Jana), slova s tečkou se proměňovala na pouhé hlásky J.

Vlastní čtení pak probíhalo spojováním hlásek do slov. O tom, jak samotné čtení učit se již v Poupatech nepíše. Bylo již na učiteli jaké metody zvolí a jak bude dál pokračovat. Záleželo také na individuálních potřebách žáků, učitel musel sám posoudit, jaké metody zvolí a co bude pro žáky nejvhodnější. Současně se tak naplňuje i druhá zásada Poupat, postupné osvojování mechanismu čtení. Hůlkové písmo je pro žáka velmi snadné napodobit, tudíž i opsat krátký text do sešitu a naučit se jej z paměti, aby se k nim mohly kdykoliv vrátit. Duch Poupat je v tomto ohledu úplně jiný. Děti raději pospíchaly k obsahu jiného textu. Jakmile se žákům utužilo a rozmnožilo hláskování, začaly obrázky postupně ubývat a nastoupilo samotné písmo. Dalším odlišným krokem Poupat od dosavadního slabikáře doby, bylo odsunutí psacího písma do pozdější doby. Poupata byla sestavena tak, aby se žák učil jedné věci a zbytečně se nepřemáhal různými podobami písma. Oddíly Ze světa malých a Babiččin koutek obsahují zábavné články, básně k přírodě a k lidem. Poupata zůstávají stále vzorem pro tvorbu českých slabikářů.

Učební osnovy vydané roku 1937 pro první třídu obecných škol, uvádějí přesné postupy práce podle Poupat.

Výstupy pro čtení jsou zaznamenány jako zřetelné čtení vět a krátkých textů přiměřené věku dětí. Sloh je zaměřen na spontánní vypravování o událostech z dětského života a mluvit o obsahu čteného. V mluvnici dbát na spisovnou řeč žáka a propojovat ji do všech předmětů. V pravopise a psaní upozornit na pravopisné úkony a psát text, pokud je to možné, z fonetických slov.

V měsíci září se žáci vzájemně seznamovali. Probíhala fonetická průprava na čtení formou napodobování hlasů zvířat, zvuků v přírodě, říkadla a skládání jednoduchých předmětů z hůlek. Na začátku druhého týdne v září se probírala fonetická průprava ke čtení. Procvičovaly se znaky F. K. A. M., psaní znaků a žáci se vedli k vyjadřování vlastních myšlenek. V dalším školním týdnu se již procvičovaly znaky J. T. I. L. E. na papír s linkami. Na konci září se žáci učili izolovat první hlásku ze slov a nové znaky P. B. N. O. U.

Říjen byl měsícem pro izolaci samohlásek ve znaku. Mechanicky se procvičovali všechny poznané znaky. Sluchem žáci rozlišovali š, s, m, r z typických slov, ze jmen dětí. Ve druhém týdnu izolovali znaky OU, S, Š, samohlásky A, I zastoupené jako

spojky a psali se souběžně se čtením. Následovali tak izolace hlásek M a S na písmena M S. Slabika MA ME ve funkci slova. Slova se rozkládala ve slabiky, slova dvojslabičná např. EMA, MÁME. A přibyly znaky nové R, Ř, C, Č. Formou diktátů se cvičila mechanizace psaní slabik.

V listopadu docházelo k izolaci hlásky J na písmeno J. Vznikla tak slabika JA, SE jako slova ve větách. Procvičovaly se dvojhláskové skupiny se souhláskami M, S, J a nové znaky D, Z, Ž, T, N, L, P, O, U, K. Pokračovalo se v dalších dvojhláskových slabikách k novým izolovaným hláskám. Žáci skládali, četli a psali slova, slabiky a věty z poznaných hlásek. V třetím týdnu se věnovali už trojhláskovým vazbám MŮJ, SYT, VEN, tzv. jednoslabičným slovům. Na konci měsíce dokončili již všechna písmena abecedy, k této dovednosti využívali nápovědná jména.

V prosinci opakovali probrané hlásky, opisovali z tabule a psali diktáty. Vytvářeli krátké myšlenkové celky o životě ve třídě a psali o Mikuláši. V tomto měsíci se ukončuje psaní hůlkovým písmem a připravuje se na psaní perem. Trénovali volné cviky na prázdném papíře. V třetím týdnu již přešli na základní cvičení pro vývin písmen psané latinky. Psací písmena i, í, u, ú, ů.

Leden patřil opakování a tvoření myšlenkových celků na tabuli. Procvičovali čtyřhláskové skupiny a fonetický rozklad a sklad. Psali psací písmena t, V, e, j, poté pak přešli na y, p, s, š a v závěru měsíce J, n, N, m, M. Spojovali slova ve věty a opisovali z tabule.

V únoru se již žáci začali orientovat na jména z jejich blízkého okolí. Přibyly hlásky G, CH a psaní písmen C, c, Č, č. Ve druhém týdnu se žáci seznámili s malou tiskací abecedou v s š z ž c č o i y k j p e t d' t' n' a psacím písmem o, a, d, g. Dále se seznámili s dalšími písmeny malé tiskací abecedy l a h d b ch f r ř m n g a psací podobou h, ch, CH. Na konci měsíce se důkladně věnovali procvičování a slovům s di, ti, ni, a písmu k, f, l. Čtení začíná učitel doplňovat o jiné knihy z žákova okolí.

Březen se vyznačoval nácvikem slov se slabikotvornou hláskou r, l, např. hr, sl, ky, trn, vlk, hrb a slabikami bě, pě, vě, mě. Psací písmo U, b, v, r, ř, z, ž. Ve třetím týdnu již zmíněné skupiny hlásek využívali ve slovech a v myšlenkovém čtení. Na konci března již psali žáci písmena H, K, Z, Ž, J a T, F, P, B.

Duben bychom mohli shrnout v procvičování foneticky těžších slov a psaní písmen R, Ř, S, G, O, E, Š, L, D. Četli z oddílu Babiččin koutek a další doplňovací četby. Hlavně se zdokonalovali v mechanickém čtení.

V květnu se pokračovali ve výcviku mechanického čtení. Četli celá slova, interpunkci a přízvuk přidávali hlavně u čtení předložek. Opět si četli Z babiččina koutku. Opakovali malou a velkou abecedu opisováním a diktátem.

Měsíc červen patří závěru roku a také zdokonalování v mechanickém čtení a porozumění čtenému. Žáci se začali pokoušet o tiché čtení. Poznávali tvrdé a měkké slabiky, opisovali a přepisovali, rozkládali a skládali věty a slova. Dokončili čtení v čítance Poupata.

Od samého počátku, kdy se začne dítě učit číst, je nutné vytvořit dobré čtenářské návyky a způsob chování při čtení.

8 Genetická metoda v současné praxi

Metoda genetická je nazývána Kožíškova. Nepřesně je označována jako metoda zapisovací. Hlavní zásady genetické metody spočívají v jedné náročnosti. Metoda je založena na zvládnutí sluchové analýzy a syntézy. Děti neslabikují a již od počátku se učí číst s porozuměním.

Dobré a rychlé čtení je závislé na dobré metodě. Při slabikování je nutné, aby si žák vytvořil pro každý znak určitou fixaci. Čtenář, který má pomalejší tempo a čte slovo za slovem, popřípadě slabiku za slabikou pracuje s velkým množstvím fixací.

Každé dítě je jiné, učitel by měl pracovat s takovými metodami, aby je přizpůsoboval individuálním potřebám svých žáků. Musí hledat metodu, která bude dětem blízká a bude jim působit radost ze čtení. Nejvíce rozšířenou metodou v minulých letech byla metoda analyticko-syntetická. Největším nedostatkem této metody je její náročnost na čas, pomalé čtení a klade tak velké nároky na žáka a jeho učitele. Genetická metoda je naopak zaměřena na zkušenost žáka a na jeho přirozenost.

Kožíškovi šlo hlavně o to, aby žáci v počátečním čtení nezůstali stát na pouhém písmenkování, ale aby hned vyjadřovali celé věty. Pokud tedy měla stát v popředí celá věta – myšlenka, nehodilo se hned v počátku písmo, které by žákovi ubíralo pozornost a všechnu jeho energii. .

Jarmila Wagnerová uskutečnila ve školním roce 1995/1996 experiment, při kterém se děti učily číst genetickou metodou. Využila ke tvorbě projektu myšlenek Kožíškových a Příhodových. Uvědomovala si, že nelze postupovat jako za dob Kožíškových, neboť psychologie, lingvistika i pedagogika jsou na mnohem vyšší úrovni než na počátku minulého století. Současně s vývojem odborným se vyvíjí i samotné dítě a jeho pohled na svět. Současné dítě se setkává s tištěným písmem denně, v tisku, televizi, internetu atd. Proto ho tedy velmi rychle zaujmou velká tiskací písmena. V souvislosti s tímto poznatkem si pokládala otázku, proč by mělo dítě skládat slabiky a vytvářet si tak podvědomě abstraktní pojmy o čtení, když by mohlo opravdu reálně porozumět tomu, co právě čte.

Experiment, který uskutečnila pod záštitou MŠMT ČR, probíhal v Plzni v jedné první třídě o počtu 22 žáků. Pro práci sestavila čítanku Učíme se číst pohádky a Čítanku pro nejmenší.

V začátcích školního roku vycházela z toho, že většina šestiletých dětí se umí podepsat hůlkovým písmem. Pracovali nejprve s velkou tiskací abecedou. Učily se podepsat křestním jménem, pak pokračovali v psaní jmen rodičů, kamarádů a sourozenců. Tímto způsobem se začali žáci postupně seznamovat s naší abecedou. Brzy si již samy děti vynucovaly čtení a psaní jednoduchých slov, např. PAPÍR, SPORT, MASO, PES, LES apod.

Po dvou až třech týdnech začali teprve pracovat s čítankou. Jejím úkolem bylo děti připravit na čtení, naučit se číst krátké pohádky a osvojit si tak základy čtení. Při nácviku čtení pohádek Jarmila Wagnerová postupovala od procvičování známých písmen v krátkých slovních spojeních nebo větných celcích. Vše důkladně probrali a vybraná slova procvičili na tabuli. Nakonec po přečtení pohádky si žáci zapsali tiskací abecedou několik slov nebo i krátkou větu. Současně nesměla zapomenout na cvičení sluchové a písmenkové syntézy. V žádné jiné metodě nenajdeme to, že co žáci přečtou, také hned zapíší. Proto je genetická metoda v tomto ohledu naprosto výjimečná. Ukázalo se, že model čtení – psaní je mnohem více efektivnější než model čtení – skládání.

Zhruba v polovině listopadu zvolila pro děti další text na čtení. Protože její druhá kniha nebyla ještě vydána, využila Českou čítanku pro nejmenší od básníka M. Černíka. S touto knihou pracovala až do konce školního roku. Před Vánocemi již byly děti schopny přečíst jakýkoliv text /přiměřený jejich schopnostem a věku/. Zaměřila se na rozvoj techniky čtení a čtenářské dovednosti.

Současná didaktika upozorňuje na potřebu diagnostických testů při práci s jakoukoliv učebnicí. V jejím experimentu prošly děti třemi prověrkami. První text byl zadán asi v polovině listopadu a to na velkou tiskací abecedu. Jeho cílem bylo zjistit, zda si žáci dostatečně osvojili velkou tiskací abecedu. Druhá diagnostická prověrka byla v pololetí. Byla zaměřena na čtení s porozuměním, na kvantitu a kvalitu čtení. Třetí a poslední prověrka proběhla na konci školního roku, kdy měla za úkol zjistit úroveň čtení, rychlost, porozumění a současně i osvojení psací abecedy.

8.1 Jednotlivé fáze nácviku čtení

První etapa /září/ je zaměřena na seznámení s velkou tiskací abecedou. Cílem je vzbudit v žácích zájem o čtení, motivovat je a probudit v nich radost z práce. Učitel se

opírá o zkušenosti dětí, tzn. předpokládá se, že většina dětí se při vstupu do školy umí podepsat. Ty děti, které to neumí, se velmi rychle přizpůsobí.

Učitel nejprve zjišťuje, kdo z žáků se umí podepsat a z toho také vychází. Žák se podepíše a diktuje po písmenkách své jméno, všechny děti to po něm opakují. Ukazují na písmenka a pojmenovávají je. V prvním týdne by učitel měl vést děti k tomu, aby se uměly podepsat. Už v této první fázi upozorňuje na správné držení psacího náčiní.

Při nácvičce psaní jmen všech žáků se učí poznávat celou abecedu postupně. Pravidelně učitel zařazuje krátká cvičení na sluchovou hláskovou syntézu, mluvíme MARŤANSKY, /touto metodou jsem učila na ZŠ Slovenská, měli jsme vymyšlenou řeč a děti zapisovaly své myšlenky a věty do marťanských sešitů/ např. Co je to K – O – S, N – O – S, P – E – S atd. Učitel vybírá zpočátku krátká jednoslabičná a dvojslabičná slova, žáci zapisují krátká slova i věty, např. TO JE NOS. TO JE PES. TO JE MÁMA. nebo spojená slova, např. MÁMA A TÁTA, JAN A DAN atd.

Cílem této etapy není zvládnout celou abecedu najednou, ale spíše seznámit se s ní a pohrávat si se jmény a písmeny. V každé jednotlivé hodině by děti měly zapsat jedno až dvě slova. Neboť samotný zápis slov, jmen vede žáky k zapamatování a osvojení písmen. Práci kombinujeme hrou s písmeny, hrami pro rozvoj smyslů např. hledáme stejné tvary, spojování stejných písmen, stejné obrázky – zrak, sluchem rozlišujeme různé zvuky ve třídě, hmatem rozpoznáváme písmena atd., modelováním a skládáním písmen. Učitel vede žáky k uvolňování ruky pomocí kresebných cviků. Současně žákům vysvětluje dlouhé samohlásky.

Druhá etapa, která trvá zhruba do poloviny listopadu, se zaměřuje na vytvoření čtenářských návyků. Po celou dobu se pracuje pouze s velkými tiskacími písmeny a děti zapisují hůlkovou abecedou. Učitel tyto tvary neopravuje, pokud jsou ovšem čitelná. V opačném případě by to vedlo k mechanickému psaní a žákům by unikal smysl a hlavní myšlenka. Hůlkového písma využíváme hlavně k vyjádření myšlenky a tím není mechanické bezvadné psaní.

Děti si velmi rychle zvyknou na čtení zrakem, jiné děti ovšem nejprve slovo vyhláskují a pak ho přečtou. Nenásilnou formou se je učitel snaží vést ke čtení zrakem. Nesmí chybět i neustálé pochvaly a povzbuzení. Děti mají velkou radost ze čtení i psaní a musí se v tom podporovat. Méně zdatným čtenářům můžeme usnadnit čtení dlouhých slov rozdělením na dvě části např. PRINC – EZNA, KRÁL – OVNA atd.

Během této etapy čtení si pohrávají s písmeny, modelují a skládají. Spojují věty, slova s obrázky nebo k jednotlivým slovům malují své vlastní. Pracují již s učebnicí,

kteře jsou určeny pro genetickou metodu. Wagnerová, J. *Učíme se číst*. Praha: SPN, 2007.

Zapisují slova nebo věty a učitel jim zadává kontrolní otázky k přečtenému textu.

Postupně se děti seznamují se slovy s DI, TI, NI, DY, TY, NY, DĚ, TĚ, NĚ, BĚ, PĚ, VĚ, MĚ. Přestože se žáci neučí podle slabik, toto úskalí je nutné vysvětlit na slabice, neboť se vyslovuje dohromady. Dále se učí rozlišovat tvrdé a měkké slabiky DY – DI, TY – TI atd.

Tato etapa je ukončena testem, na něm se ukáže, jak děti zvládly tiskací abecedu a zda rozumí tomu, co čtou. Doporučuje se psát tyto diagnostické testy pravidelně, neboť se dosahuje lepších výsledků u celé třídy. Jsou v něm obsažena všechna písmena velké tiskací abecedy /kromě X, W, Q/. Značně brzy se objeví u žáků transfer a touha po malých tiskacích písmenech. Většina z nich jsou stejná nebo velmi podobná. Dobře poznají o, s, š, z, ž, c, č, u, v, i, j, k, p atd.

O všem, co s dětmi učitel čte, hodně si také povídá. Žáci mohou text domýšlet, vymýšlet nový nebo obměňovat. Tak rozvíjíme řeč a slovní zásobu. Po celou dobu může s dětmi psát kratičké diktáty, začíná se s krátkými slovy nebo písmeny. Žáci vyťukávají prstem do lavice nebo do klávesnice. Pravidelně, alespoň několik minut, v každé vyučovací hodině provádíme hláskový sklad a rozklad.

Třetí etapa nácviķu je zaměřena na přechod ke čtení malými tiskacími písmeny. Zpočátku je dobré se zaměřit pouze na jednu obtížnost, velkou tiskací abecedu, proto jim samotný přechod nedělal problém. Sami poznávají malá tiskací písmena a dokáží si již sami něco přečíst. Využívá se toho a vybírají se jednoduchá slova, na kterých se učí i písmena nová. Zásadním metodickým pokynem však je, že malá písmena nezapisujeme, pokud tedy žáci čtou písmena malé tiskací abecedy, musí psát velkými tiskacími písmeny. Dětem to nečiní žádné potíže, naopak samy rády vyhledávají malé kamarády k velkým písmenům. V této fázi dochází i k psaní prvních písmen a slov do písanek.

Nadále je nutné se věnovat sluchové analýze a syntéze, posilovat rozlišování tvrdých a měkkých slabik ve slovech, např. hody – hodí, tiká – tykadla, lidi – hody atd.

Před Vánoceři mají děti dostatek čtenářských zkušeností. První fáze nácviķu čtení probíhaly podle metody genetické, v této fázi se naopak přechází k principu globálního čtení. Žáci čtou většinou bez pomocných mechanismů, tzn. nehláskují slova, úroveň čtení se již přibližuje zkušenému čtenáři. Některé děti čtou velmi pěkně, ale jiní potřebují více času, proto se na ně nespěchá. Rozečtou se později, mnohdy k tomu může dojít i v průběhu 2. pololetí. Dobré čtenáře může učitel zaměstnávat čtením vlastní

knihy, kterou si přinesou do školy nebo jinými pestrými úkoly. Zdokonalí se tak více ve čtení a nebudou se v hodinách, kdy ostatní děti ještě pracují nudit.

8.2 Rozvíjení čtenářské dovednosti

Čtenářství se u žáků rozvíjí vlastní činností, tj. čtením. Souvislé čtení se u dětí vytváří stejně jako čtení prvních písmen a slov. Cvikem se zdokonalují a zrakové pole se postupně rozšiřuje. Stačí jim pak jen zběžný pohled, aby přečetly několik slov najednou. Nestále se děti kontrolují otázkami směřujícími ke kontrole přečteného textu, zda děti rozuměly přečtenému. Dobří čtenáři se vedou postupně k tichému čtení.

Důležitý je i výběr textů ke čtení. Děti musí číst rády a musí je to bavit, aby je povzbuzovalo a motivovalo k dalším činnostem. I J. Kožíšek ve svých Poupatech myslel na žákovu duši a na vhodné texty. Byl však vynikající básník a věděl, o co se děti zajímají.

Na druhou stranu je nutné se zamyslet nad tím, zda žáci rozumí čtenému textu. Texty musí být přiměřené věku a úměrné jejich schopnostem. Zpočátku se děti setkávají s knihami v podobě leporela a postupně nabírají zkušeností k dalšímu výběru. Nemalou část při rozvíjení čtenářské dovednosti zaujímá motivace, jedná se o zákonitost, která vede v nácvičku čtení k cíli. Učitel by měl dobře znát texty, které dětem předkládá. Neměl by ulpívat na výborné technice čtení, drilu, ale měl by využívat obsahů textů k práci a k motivaci. Tím také vede své žáky k pochopení čteného.

Vedle motivace by se měl učitel zabývat také otázkou cviku, neboť číst se děti učí čtením ve škole, ale hlavně i doma. Pokud rozvíjíme čtenářskou dovednost, musí být cvičena, jinak nebude zdokonalena. Opakování a cvičení musí probíhat tak, aby dětem působilo radost. Při opakovaném čtení textu je nutné neustále obměňovat způsoby čtení, např. vyhledáváním zvířat, zapamatováním si vět, hledáním slov atd. Nemělo by se jednat o bezmyšlenkovité čtení několikrát za sebou. Dítě pak ztrácí zájem o čtení a nemá z něj pocit radosti, ztrácí motivaci pro čtení.

9 Diagnostické testy pro zjištění dosažené úrovně čtení

Diagnostické testy se u nás začaly používat prostřednictvím V. Příhody, který upozornil na potřebu samotného testování. Testy směřoval na čtení s porozuměním a požadoval, aby testy byly v každé učebnici. I J. Hřebejková dbala na kontrolu dosažené úrovně čtení. Neboť pravidelná kontrola pomocí těchto testů vede ke zkvalitnění práce žáků i učitele. Každý učitel by měl mít přehled o svých žácích a vědět, jakých chyb se dopouštějí a jak je napravit.

Pro kontrolu dosažené úrovně čtení genetickou metodou se využívají tři druhy testů. První z nich se dětem zadává zhruba na začátku druhé fáze nácviku čtení asi v polovině listopadu. Je sestaven tak, aby prověřil, jak děti zvládnou velkou tiskací abecedu a základy čtení. Během testu učitel žáky průběžně nenápadně kontroluje a zaznamenává si čas. Děti by neměly být stresovány. Celý průběh by měl být koncipován formou hry a v klidu.

Při vyhodnocování testu se učitel zaměřuje na počet chyb, čas, sleduje chybovost v záměně písmen, ale nehodnotí grafickou úpravu písma. Jelikož se jedná o prozkoumání druhé etapy nácviku čtení, tzn. velké tiskací abecedy, základy čtení a schopnosti hláskové analýzy, je test zaměřen na psaní jmen hůlkovým písmem. Test obsahuje jedenáct jmen, přičemž jsou v nich obsažena všechna písmena abecedy (kromě Q, W, X).

Na konci prvního pololetí je žákům zadáván test druhý, který se zaměřuje na kvalitativní a kvantitativní stránku čtení a posuzuje se čtení s porozuměním. V tomto období by již děti měly číst plynule pomalejším tempem. Učitel sleduje jakým způsobem děti čtou, zda hláskují, čtou potichu, po slovech nebo plynule. V Učebnici učíme se číst je uveden standardizovaný test Alena – prověření hlasitého čtení. Na každém řádku textu je napsán počet slov pro rychlejší orientaci a určení počtu přečtených slov.

Třetí diagnostická prověrka je řazena do první poloviny června. Posuzuje se vývin dítěte ve čtení a hlasité čtení. Žáci čtou jednu minutu neznámý text, učitel sleduje průběh čtení, chybovost, plynulost a posuzuje i porozumění textu /dítěti klade otázky týkající se přečteného textu/.

Všechny testy mají funkci doplňkovou, ukazují žákům i učitelům čtenářský vývoj, chybovost a případné nedostatky, které se musí docvičit individuálně. Tyto testy nejsou zahrnovány do hodnocení a mají pouze orientační charakter.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Metodické postupy uplatňované při nácviku čtení genetickou metodou

V minulém školním roce 2007/2008 jsem měla možnost učit touto metodou. Na naší škole ZŠ Slovenské učíme genetickou metodou teprve čtvrtým rokem, ale zjistila jsem, že je opravdu velmi kreativní pro učitele i pro žáky. Je možné vycházet z toho, co již děti umí nebo s čím se setkaly. Navazuje se na jejich schopnost psát a částečně i poznávat velká tiskací písmena.

V praktické části jsem se zaměřila na jednotlivé zásady genetické metody. Zpracovala jsem je formou her, cvičení a metodických postupů. Rozčlenila jsem je na čtyři hlavní směry

1. Zvládání sluchové analýzy a syntézy
2. Čtení a zápisem slov velkými tiskacími písmeny
3. Vnímání celých slov, čtení s porozuměním
4. Přejít od velkých tiskacích písmen ke čtení písmen malých

K práci jsem využívala učebnici Učíme se číst, pracovní sešit k učebnici Učíme se číst a Čtení pro prvňáčky.

Žáci se učí nejprve sluchové analýze a syntéze, po pochopení tohoto principu ve čtení začínají zkvalitňovat techniku čtení vlastní činností. Učí se nová další písmena, aby dokázali přečíst nová slova. Současně je čtení podpořeno psaním, to co říkají, hned píší. Dochází u nich k myšlenkovým pochodům, neboť když si daná slova hláskují a pak je píší, postupně se jim daná písmena vybavují. Jsou schopny psát slova a věty přiměřené úrovni již od počátku školní docházky. Tyto faktory jsou pro ně silně motivující a posiluje se tím i touha po poznání nového.

Cvičení sluchové analýzy a syntézy je zařazováno do výuky již od počátku školní docházky. Nejprve se procvičují slova jednoslabičná.

Děti se učí tzv. MARTANŠTINU – vyhláskují slovo např. P – E – S a následně jej složí PES.

1 HLÁSKOVÁ SYNTÉZA A ANALÝZA

Cílem hláskového skladu a rozkladu je pochopení principu pro čtení. Tato cvičení je dobré zařazovat již od počátku školního roku. V každé vyučovací hodině těmto fonetickým hrám věnujeme několik minut. Je možné je zařazovat do všech předmětů, postačí i několik minut. Postupně se naučí mluvit marťanským jazykem i doma. Nejprve se začíná od slov jednoslabičných.

1.1 Cvičení sluchové syntézy

Krátká cvičení na rozvoj sluchové syntézy, časová dotace 5 min. V každé vyučovací hodině. V průběhu celého prvního pololetí. Tato cvičení jsou tříděna podle náročnosti. V prvním měsíci volíme slova jednoslabičná až dvojslabičná.

1.1.1 Vyučovací postup sluchové syntézy I.

Cíl: sluchová syntéza jednoslabičných slov

Pomůcky: karty se zvířaty, marťanský sešit, který slouží k zápisu myšlenek, písmen, slov a obrázků.

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

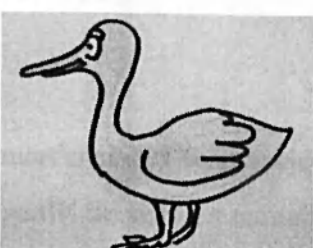
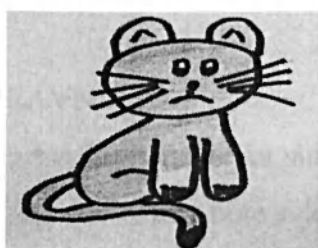
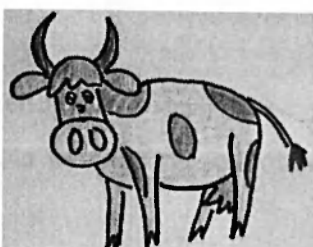
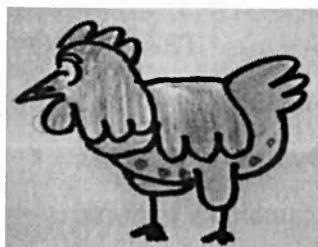
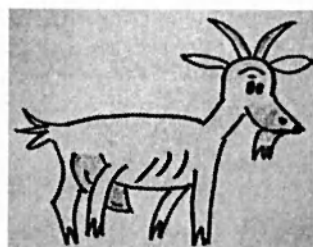
Motivace: Hra s loutkou „Vyprávění Mart’ánka“

„Jednou jsem navštívil babičku Honzika. Bydlela u lesa v malé chaloupce. Každé ráno krmila zvířátka, která žila na jejím dvorku. Jednoho rána vyšla ze své chaloupky a chtěla je nakrmit. Když přišla na dvůr, zjistila, že tam nikdo není. Jen z dálky slyšela jejich zvuky.“

Učitel vyzve žáky: Pomůžeme babičce zvířátka najít, nemohou najít cestu zpátky.

Práce na koberci:

- Karty s obrázky jsou rozloženy po koberci, učitel mluví marťansky, tzn. hláskuje zvuky zvířat. Např. B – Ú, M – É, H – A – F, B - É...
- Děti slova skládají a hledají k nim obrázek.



(viz. příloha č. 1)

Varianta – skládání slov dvojslabičných . Názvy zvířat - učitel mluví marťansky a ptá se žáků. Co je to? P – E – S, K – O – Z – A, K – R – Á – V – A,...

HLAVNÍ ČÁST

Samostatná práce žáků:

- Žáci si vyberou jedno zvíře. Učitel ukáže dětem, která písmena ho tvoří a děti ho zapíší do marťanského sešitu.

1.1.2 Vyučovací postup sluchové syntézy II.

Cíl: sluchová syntéza jednoslabičných slov

Pomůcky: předměty ve třídě, tabule, marťanský sešit

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: Hra „Ukaž a pojmenuj“

- Učitel mluví marťansky a ukazuje na jednotlivé věci nebo i děti. Žáci slovo skládají a opakují.

Např. Co je to N – O – S, B – U – M, M – Í – Č, Z – U – B, O – K – O, ...

Kdo je to D – A – N, E – V – A, ...

HLAVNÍ ČÁST

- Zápis několika slov do marťanského sešitu. Učitel dětem ukáže, která písmena ho tvoří a poté si je žáci zapíší do sešitu a namalují k němu obrázek.

1.2 Cvičení sluchové analýzy

Krátká cvičení na rozvíjení sluchového rozkladu slova na hlásky. Při samotném čtení pak děti vyhláskují slovo a pak ho přečtou najednou. Jednoslabičná slova učíme zpočátku rozkladem, ale později děti nutíme je přečíst najednou. Sluchová analýza a syntéza je důležitá i při samotném psaní, neboť děti si jednotlivé hlásky slova říkají a současně i píší.

1.2.1 Vyučovací postup sluchové analýzy

Cíl: rozvíjení fonematického sluchu, rozklad slova na hlásky

Pomůcky: předměty, tabule, křídly, marťanské sešity, karty se jmény žáků

Metodický postup :

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace:

Učitel vyzve několik žáků k tabuli. Každý z nich řekne své jméno, ostatní se ho snaží říci marťansky. Takto se vystřídá několik žáků. Mohou vyhláskovat i své rodiče, sourozence atd.

HLAVNÍ ČÁST

- Zápis jmen do marťanských sešitů. Kreslí i svoji rodinu a pojmenovávají své blízké. Dávají si tak hádanky, jak se kdo jmenuje.

Např. MÁMA marťansky M – Á – M – A ; J – A – N – A

Práce na tabuli:

- Společně s učitelem zapisují jména na tabuli.
- Karty se jmény žáků přiřazují ke slovům napsaným na tabuli.

Ukázka prací žáků (viz. příloha č. 2)

1.2.2 Fonematieké hry

Cíl: rozlišování hlásek na začátku, uprostřed a na konci slova

Pomůcky: karty se zvířaty

Hra na jména

- Učitel říká jména dětí ve třídě, začne u sebe. Co slyšíš na začátku jména? Děti odpovídají. Takto mohou vyjmenovat všechny děti ve třídě.

Obměna – jeden žák říká jména a ostatní určují první hlásku.

Hra „Kdo je kdo“

- Učitel říká začáteční písmeno jména, žáci hádají, kdo to je. Současně provádějí analýzu slova.

Př: Učitel: „Písmeno A“

Žáci: „Je to třeba Adélka?“

„A – D – É – L – K – A, zkráceně říkají slovo A – D – É – L – A.

Hrátky se zvířátky

ÚVODNÍ ČÁST

- Učitel ukazuje karty se zvířaty (příloha č. 1), žáci marťansky odpovídají na to, co je na obrázku:

P – E – S, K – O – Z – A, K – O – Č – K – A atd.

Otázky k žákům: Kterou hlásku slyšíš na začátku slova PES?

Kterou hlásku slyšíš na konci PES?

Kterou hlásku slyšíš uprostřed slova PES?

HLAVNÍ ČÁST

- Zápis dalšího zvířete z karty, učitel vyzve žáky k diktování hlásek z názvu zvířete. Např. KOZA – žáci diktují K – O – Z – A. Znovu si společně vyhláskují dané slovo a zapíší si jej do sešitu. Zakroužkují začáteční písmeno a napíší si jej znovu. Hledají na dané písmeno další zvíře, které si vyhláskují a zapíší do sešitu.

1.3 Cvičení sluchové analýzy a syntézy

1.3.1 Vyučovací postup na cvičení sluchové analýzy a syntézy

Cíl: upevňování hláskového skladu a rozkladu sluchem - marťanština

Pomůcky: tabule, barevné křídly, mazací tabulky, marťanský sešit

Metodický postup:

Motivace: Pohádka „O zvířátkách v ZOO“

V jedné zoologické zahradě žili dva kamarádi, Lev Pepa a žirafa Pipi. Každý večer se scházeli u klece, aby si popovídali. Jednou když už bylo hodně pozdě večer, uslyšel Pepa strašnou ránu. Zavolal na Pipi, ale ona se neozývala. Volal a volal, ale stále nic. Rozhodl se, že ji půjde hledat. Vyskočil z ohrady a vydal se rovnou za kamarádem slonem, aby se ho zeptal, zda neviděl žirafu Pipi. Slon jen pokýval chobotem a poslal ho pryč. Lev prošel celou ZOO, potkal opici, hrocha, zebra, hada, ryby, vlka a šakala. Byl už strašně unavený, když v tom kolem něj prolétla moudrá sova Ema. Poradila mu, že

žirafu najde jen tak, že na ni zavolá marťansky. Lev poděkoval a utíkal zpátky domů. Najednou se ale zastavil a byl smutný, protože nevěděl, jak se marťansky mluví.

- Učitel vyzve děti, aby mu pomohly zavolat na žirafu.

Otázky typu: Jaké písmeno slyšíš na začátku slova žirafa?

Jaké písmeno slyšíš na konci slova žirafa?

Řekněte marťansky slovo žirafa.

- Pokračovat se všemi zvířaty – sklad i rozklad.

Ještě jednou si slovo rozloží na hlásky Ž – I – R – A – F – A. Všichni společně zavolají na žirafu. Slovo učitel zapíše na tabuli, děti ho napíšou na své mazací tabulky podle učitele.

HLAVNÍ ČÁST

- Učitel pokládá žákům otázky na porozumění.

Otázky typu: Jak se jmenovala žirafa, lev?

Jaká zvířátka potkal lev? Jednotlivá zvířátka říkají marťansky.

Přeložte mi z marťanštiny slovo PIPI. Kdo se tak jmenoval?

Přeložte mi z marťanštiny slovo PEPA. Kdo se tak jmenoval?

- Zápis několika slov na mazací tabulky nebo marťanských sešitů.

1.4 Krátké i dlouhé samohlásky

Cílem těchto cvičení je seznámit žáky se samohláskami A, Á, E, É, I, Í, Y, Ý, O, Ó, U, Ú, Ů /u dlouhého ú, ů, se zmíníme o rozlišování psaní u. Žáci musí rozlišovat sluchem krátké i dlouhé samohlásky, využíváme k tomu také sluchovou analýzu a syntézu. Tato cvičení je nutné zařazovat již od počátku a trénovat při každé vyučovací hodině.

Samohlásky učíme jednotlivě, nikoliv však najednou. Současně se sluchovou analýzou a syntézou žáci zapisují jednotlivá písmena.

1.4.1 Vyučovací postup na nácvik samohlásky A, Á

Cíl: žáci sluchem rozliší hlásku A, Á, zapíší písmeno A, Á, vyhledají písmeno A, Á ve slovech

Pomůcky: pracovní list, marťanský sešit, pastelky, tabule, křídly

Metodický postup:

Motivace: „Pohádka o zakletém písmenku“

Otázky typu: Poznáte jaké písmeno je napsáno na tabuli?

Učitel vypráví dětem pohádku o písmenku z tabule.

Jednou se písmenko A vydalo do světa, protože už ho nebavilo sedět v čítance a čekat, až se ho někdo naučí. Přešlo několik kopců, lesů a přeplavalo čtyři řeky. Až dorazilo do krásné zahrady plné stromů, ptáků a květin. Když se rozhlédlo, uvidělo kolem sebe běhat jiná písmenka.

- **Otázka k žákům:** Jaká písmenka tam mohla běhat?
- Učitel je zapisuje na tabuli.

Zaradovalo se. Vtom jej však zarazil podivný zvuk. Otočilo se, ale nic nevidělo. Vydalo se tedy za ním. Šlo dlouho až přišlo na velký hrad s obrovskými dveřmi. Zaklepal a dveře se otevřely. Uprostřed seděl starý kouzelník Ábel a dlouze zíval.

- Učitel vyzve žáky, aby si zívli stejně jako kouzelník. **ÁÁÁÁÁ.....**

Písmenko na něj promluvilo: „Pane kouzelníku, copak to tu děláte?“ Kouzelník odpověděl: „Ááale, jsem strašně unavený, protože nevím, jaká písmenka bych ještě vymyslel“. Písmenko se zamyslelo a povídá: „Když tak pěkně zíváte, napadlo mě, že bych mohlo mít brášku. Zavolejte zase na mě a přitom si dlouze zívněte“.

- Učitel vyzve žáky, aby si znovu zívli a zavolali na písmenko A“.

Kouzelník se zaradoval, mávl hůlkou a vyskočilo písmenko... (Á)

- Učitel se ptá žáků, jaké písmenko vyčaroval a zapíše ho na tabuli vedle krátkého A.

Otázky k žákům: Jsou písmenka stejná nebo se něčím liší?

Vyslovte znovu každé písmenko, A krátce a Á dlouze, protože má nad sebou čárku.

HLAVNÍ ČÁST

Cvičení sluchové analýzy a syntézy

- Učitel říká žákům slova, když žáci slyší slovo s krátkým **a**, dřepnou si, naopak s dlouhým **a**, vyskočí.

Např. K – O – Z – A, PASTELKA, M – Á – M – A, A – N – Č – A, K – R – Á – V – A, ŠŤÁVA, H – Á – J, B – Á – C atd.

- Zápis písmene Á na mazací tabulky, žáci si jich píší co nejvíce.

Samostatná práce žáků: pracovní list

1. Úkol je zaměřen na hledání písmene Á, kroužkují ho a vyjde jim obrázek čápa.
2. Slovo čáp si zapíší do marťanských sešitů, společně provedou sluchovou syntézu a analýzu.
3. Ve slovech napsaných na lince podtrhávají písmeno Á, slova společně čtou marťanským jazykem.
4. Dvě slova si vyberou a zapíší do svých sešitů a namalují k nim jednoduchý obrázek – význam slova.

Varianta – mohou psát i vlastní slova s dlouhým A.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Práce na tabuli: doplňovačka

- Žáci doplňují písmeno A, Á do slov na tabuli
K _ J A, KOČK_, BAN_N, VR_NA, V_NA, V_ZA, KR_L
- Společně si tato slova přečtou, vyhláskují. Děti si mohou jedno vybrat a zapsat do marťanských sešitů a zakroužkovat dlouhé A.

Podobným způsobem je možné postupovat v dalším nácviku samohlásek. Ukázka vyučovací jednotky je zaměřena i na samotný zápis slov. Do dalších vyučovacích hodin je nutné zařazovat krátká cvičení na rozvoj sluchové analýzy a syntézy tzn.. rozlišení dlouhých a krátkých samohlásek.

1. VYHLEDEJ VŠECHNA PÍSMENA Á.

T M O Á Á S N P D O T K
V U Á D R Á Z C Y I P P
D S Á T Á Á S O L I E T
P Á Á I Á Á X T C B J C
R Á T S Á Á Á Á E R U I
S Y C Á P R Á Á L T E O
W Č I Á Z Š Á D Á I B I
Z I Y Á T I Á S D Á Á I
K L M O Á S Á I E Á Á I
X Y Z V I H O Á T C Ž L

2. ZAKROUŽKUJ PÍSMENA Á VE SLOVECH:

TÁTA JÁJA BOB KÁJA BOBEK PES

(viz. příloha č. 3)

2 ČTENÍ A ZÁPIS SLOV VELKÝMI TISKACÍMI PÍSMENY

Čtení je podpořeno zápisem slov velkými tiskacími písmeny. Jakmile žák porozumí syntéze a analýze slov, např. K – O – S KOS, dokáže se pak již samo zdokonalovat v technice čtení vlastní činností. V této fázi se již učí nová písmena, aby dokázalo přečíst nová a nová slova. Díky analýze zapisuje různá slova společně se čtením.

2.1 Nácvik písmen a slov

Cílem těchto cvičení je vyvození písmen a současně i zápis čteného textu formou jednoduchých slov a vět.

2.1.1 Vyučovací postup vyvození písmene C

Cíl: žáci píší písmeno C, vyhledají ho v textu, sluchem rozliší a následně zapíší slova s písmenem C

Pomůcky: nakrájený citron na měsíčky, cukr, cibule, pracovní list, pastelky, karty se slovy, marťanský sešit

Metodický postup:

Motivace– „Ochutnávka citronu“

Učitel rozdá žákům pocukrovaný měsíček citronu, žáci z něj vykousnou dužinu a zůstane jim písmeno C.

Otázky k žákům: Co jste ochutnali?
Jakou má barvu?
Je to ovoce nebo zelenina?

- Učitel ukáže žákům citron, cukr, cibuli. Žáci daná slova říkají marťansky.

HLAVNÍ ČÁST

Nácvik psaní C

- Písmeno C píší žáci ve vzduchu společně s učitelem.

- Ve dvojicích si písmeno piší prstem na dlaň.
- Velké tiskací C žáci obtahují na papíře, z druhé strany pak piší písmeno C znovu.

Zápis slov cibule, cukr a citron do marťanských sešitů.

Samostatná práce – pracovní list

- Žáci dopisují písmeno C do slov v pracovním listě, např. NOC, O__ET, OPI__E atd.
- Barevně obtahují písmeno C ve slovech.
- Učitel se ptá žáků, co je na obrázku.
- Žáci zapisují slovo OPICE a říkají ho marťansky.

Hra „Běhací diktát“

- Učitel rozmístil po třídě karty slovy – červené pro dívky, modré pro chlapce.
- Žáci chodí po třídě a zapisují si slova do marťanských sešitů.

Společná kontrola

- Dívky si sednou do jednoho rohu na koberci a chlapci do druhého. Společně čtou slova, které si zapsali.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Otázky k žákům: Jak vypadá písmeno C? Ukažte prstovou abecedou.

- Žáci říkají slova začínající na písmeno C
- Učitel mluví marťansky a žáci překládají slova z pracovního listu.

*Učitel mluví marťansky a žáci překládají slova z pracovního listu.
(viz. příloha 2, 4)*

OPICE

NOC

OP

RUCE

CUKR

OPICE

OP

LETEC

OTEC

Pracovní list



1. ČTI SLOVA PO SLOUPCÍCH I PO ŘÁDKÁCH. VŠECHNA **C** ČERVENĚ OBTÁHNI. KDE PÍSMENO **C** CHYBÍ, DOPIŠ HO.

NOC

O **C** ET

OVOCE

C ENA

OTE **C**

OPI **C** E

RUCE

KOPE **C**

C ELER

COPY

KONEC

LETE **C**



OPICE

C UKR

LUCKA

ULI **C** E

CÁKÁ

KLE **C**

PALEC

KLU **C** I

PTÁCI

PEC

PALI **C** E

POLICE

LAVI **C** E

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

(viz. příloha č. 4)

Karty se slovy

NOC

COP

RUCE

CUKR

KLEC

PEC

LETEC

OTEC

2.1.2 Vyučovací postup vyvození písmene N

Cíl: žáci vyvodí písmeno N, vyhledají písmeno N v textu, sluchem rozpoznají a následně píšou slova s daným písmenem.

Pomůcky: špejle, provázek, štětec, karty se slovy, mart'anský sešit, mazací tabulky, pastelky

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace – cvičení sluchové analýzy a syntézy

Učitel klade otázky žákům: Má z vás někdo ve jméně písmeno N?

- žáci odpovídají, jednotlivá jména zapisuje učitel na tabuli, současně mluví mart'ansky

Má někdo z vašich rodičů ve jméně písmeno N nebo tak jeho jméno začíná?

- žáci odpovídají, jednotlivá jména učitel zapisuje na tabuli, současně žáci mluví mart'ansky

HLAVNÍ ČÁST

- Žáci modelují pomocí provázku a špejlí písmeno N, učitel průběžně kontroluje.

Varianta – modelují pomocí svých prstů nebo ve dvojici z vlastních těl písmeno N.

Práce na tabuli:

- Žáci píšou písmeno N na tabuli namočeným štětcem, každý žák píše své písmeno.
- Učitel čte společně s žáky napsaná jména na tabuli, žáci kroužkují písmeno N ve slovech.

Samostatná práce žáků:

- Učitel vyzve žáky k losování karet z klobouku, žáci je přečtou, učitel jim pomáhá, daná slova říkají mart'anštinou a zapisují je do mart'anských sešitů. Kreslí k nim příslušný obrázek – pochopení významu slova.
- Psaní slov podle diktátu učitele NOS, NUDLE, DEN, společná kontrola, analýza a syntéza N – O – S, N – U – D – L – E, D- E – N. Barevně obtahují písmeno N. Každý žák napíše vlastní slovo, které začíná na písmeno N, končí nebo ho obsahuje a přečte jej svému sousedovi.

Práce na tabuli:

- Žáci doplňují písmeno N do slov a barevně vyznačují písmena N
JA_NA IVA_NA LE_KA A_A_AS ALE_NA

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Hra „Všechno lítá, co peří má“

- Žáci zvednou ruce, pokud uslyší slova obsahující písmeno N.
- Učitel mluví marťanským jazykem, např. N – O – T – A, A – L – E – N – A, A – D – A – M, K – O – Z – A, PES, NŮŽ, ŠPEJLE, KRÁLOVNA, N – E – T – O – P – Ý – R, N – O – H – A atd.

2.1.3 Vyučovací postup vyvození písmene Š

Cíl: píše písmeno Š, vyhledají ho v textu, rozliší sluchem – syntéza a analýza, píše slova s písmenem Š

Pomůcky: CD s písní, tabule, křídly, marťanské sešity, karty se slovy a obrázky, obrázky šišky, lišky, košíku

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: píseň „Sugartown“ od Zuzany Norisové.

- Učitel pustí žákům píseň, žáci se pohybují do rytmu hudby po celém prostoru.

Otázka k žákům: Děti, poznaly byste, jaké písmeno se dnes naučíme?

- Učitel pustí znovu ukázkou a žáci zpívají, když slyší písmeno Š. Dvakrát hudbu stopne, žáci se zastaví a vymýšlí slova začínající na písmeno Š.

Krátké dechové cvičení.

Žáci stojí v mírném stoju rozkročeném, ruce jsou podél těla, hlava v prodloužení páteře. Učitel demonstruje žákům správné dýchání – nádech nosem a postupně s výdechovým proudem vypouští hlásku Š, jako když se vypouští balónek.

Dýchá společně s žáky – opakování 3x.

HLAVNÍ ČÁST

- Učitel vyzve žáky, zda někdo umí napsat písmeno Š.

- Žáci modelují podle tabule písmeno Š z provázku, proužku papírku nebo z měkkého drátku. Hmatem se zavřenýma očima si smotaný proužek prstem osahají.

Varianta – ve dvojici si vzájemně píší na záda písmena, která už znají. Jeden píše a druhý se snaží uhodnout dané písmeno.

- Žáci píší na mazací tabulky písmeno Š.

Učitel se ptá žáků: Znáte slovo začínající nebo obsahující písmeno Š?

- Píše je na tabuli a žáci si zkusí psát na své tabulky (viz. příloha č. 5)

Samostatná práce žáků: Osmisměrka

- Luštění osmisměrky, žáci hledají písmeno Š, slova a současně si je zapisují do mair'anských sešitů. Společná kontrola slov. Sluchová analýza a syntéza.

OSMISMĚRKA

Ý	Š	E	A	Š	Í	M	T	K
K	Š	Á	L	A	Š	O	K	A
O	A	Š	T	I	K	Í	Š	Š
R	Y	Y	S	E	Š	I	T	T
I	T	M	P	O	K	O	K	A
Š	A	Í	K	Š	Í	V	K	N
U	Š	I	J	E	D	E	Š	A
V	Š	A	K	E	Š	A	Š	K

ŠEST
MYŠ
ŠAŠEK
ŠÁLA
ŠÁTEK
KOŠÍK
ŠUNKA

(viz. příloha č. 6)

Hra: „Běhací diktát“

- „Běhací diktát“ – učitel nalepil po celé třídě kartičky se slovy a doprostřed třídy rozházel obrázky k těmto slovům. Žáci běhají po třídě a zapisují si krátká slova a současně k napsaným slovům hledají obrázek – porozumění čtenému
- Čtení zapsaných slov, žáci mluví mair'ansky, popř. mohou již přečíst celé slovo najednou.

Práce na tabuli:

- učitel vyvěsí na tabuli obrázky šišky, lišky a košíku, Vyzve žáky, aby řekli, co je na obrázcích. Daná slova si zapíše do marťanských sešitů.
- Učitel píše na tabuli větu a žáci ji čtou společně s ním. TO JE ... a žáci doplňují podle obrázků, jak učitel ukazuje.

TO JE ŠIŠKA. TO JE LIŠKA. TO JE KOŠÍK.

Žáci si jednu větu vyberou a zapíše do sešitů. K větě namalují obrázek.

Karty se slovy a obrázky



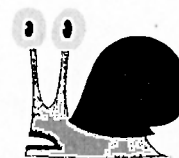
ŠIŠKA

ŠÁLA



LIŠKA

ŠNEK



KOŠÍK

MYŠ



(viz. příloha č. 7)

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

- Žáci píší vše, co se v hodině naučili nebo to, co se jim líbilo. Učitel nehodnotí grafickou podobu písma, na případné chyby žáky upozorní, ale nehodnotí grafickou úpravu písma. Současně s těmito úkoly je možné uvolňovat ruku pro psaní. Žáci malují šišku, tvar těla hada atd.

2.2 Čtení slov s tvrdou a měkkou slabikou DY, TY, NY, DI, TI, NI.

Cílem těchto cvičení je sluchové rozlišování tvrdých a měkkých slabik ve slovech. Záměrně je napsáno slabik i když se v genetické metodě slabik neužívá. Při čtení slov s měkkými a tvrdými slabikami si žáci při syntéze a analýze osvojují právě skupinu hlásek (DI, TI, NI ...), nenacvičují se však zvlášť, ale ve slovech. V marťanském jazyce zní: DI – V – A – D – L – O, DÍ – R – A, CH – O – DÍ atd. Je možné žákům představit tuto slabiku již dříve, ale vždy na konkrétních slovech.

2.2.1 Vyučovací postup při čtení slov s DI, TI, NI

Cíl: ve slovech určí slabiku DI, TI, NI

Pomůcky: tabule, křídly, marťanské sešity, karty se slovy, molitanová krychle se slabikami di, ti, ni, pracovní list

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: Hra s molitanovou krychlí

Učitel sedí s žáky na koberci v kruhu, posílá žákům za zády molitanovou krychličku, při tom říká slova s di, ti, ni, např. ticho, divadlo, nic, lidi, hodiny atd. Jakmile se krychlička vrátí zpět k učiteli, opakuje některá slova: ticho a přitom mačká na krychličku. Upozorňuje na měkkost krychle a ti.

Práce na tabuli:

- ve třech sloupcích je napsáno: DI, TI, NI. Učitel zapisuje první slovo TICHŮ pod TI, dále vyzve žáky, aby přiřadili slovo DIVADLO atd.
- Žáci chodí postupně k tabuli pro barevné lístečky na kterých jsou napsána slova s DI, TI, NI. Žáci je nalepují do jednotlivých sloupců.
- Čtení slov z tabule.

Samostatná práce: pracovní list

Úkoly: Zakroužkuj ve slovech slabiku DI, TI, NI.

Dopiš do slov slabiku DI, TI, NI.

Hledej a škrtej slova v tabulce. (domácí úkol v případě, že žáci práci nedokončí)

Tajenka zní: LÉTO.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Práce na tabuli:

- čtení slov z tabule, žáci vymýšlí vlastní slova do sloupců. Zápis několika slov do marťanských sešitů podle diktátu, např. ticho, nic, hadi, dílna atd.
- Domácí úkol s tabulkou – žáci vyškrtají v tabulce slova se skupinou DI, TI, NI, a DÍ, TÍ, NÍ. V následující hodině se učitel s žáky zaměří na dlouhé samohlásky. Práce pokračuje s tabulkou a se slovy. Karty se slovy je možné využít v následující hodině a připsat k nim slova s DÍ, TÍ, NÍ.

Čtení slov se skupinou DY, TY, NY, DĚ, TĚ, NĚ se žáci učí na konkrétních slovech. Vyhledávají v textu, doplňují do slov a současně se čtením i píší. Obdobným způsobem je možné pokračovat v dalším nácviku výše zmíněných skupin.

Karty se slovy

TICHO

NIKAM

DIVADLO

LIDI

TICHÝ

NIC

KOSTI

TIKÁ

HODINY

PODIVNÝ

HANIČKA

ŽENICH

O KOTĚTI

VE ZDI

PRINCEZNIČKA

2.3 Čtení a zápis slov

Cíl: přečte slova ve větě, opíše ji a význam věty vyjádří obrázkem, rozloží slova na hlásky

Pomůcky: barevný papír s napsanou větou pro každého žáka, pastelky, marťanský sešit

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: „Poztrácené pohádky“

„Včera se mi děti přihodila podivná věc, prohlížela jsem si pohádkové knihy. Začetla jsem se do pohádky o Smolíčkovi, O princí Bajajovi, ale představte si, že některá slova a věty tam nebyly. My se teď pokusíme ty věty najít a přečíst. Nejsou však všechny z pohádek, ale také z vyprávění a z příběhů“

Učitel si s dětmi povídá o pohádkách. Uvádí motivy z vět z pohádek nebo z příběhů.

- Učitel dá každému žákovi vylosovat 1 barevný papír s větou.
- Žáci ji přečtou.
- Opíší větu na linku a nakreslí k ní obrázek.

Práce ve dvojici:

- vzájemně si větu přečtou a zkusí společně vymyslet, z jaké pohádky se věta ztratila.
- Do marťanských sešitů napíšou co nejvíce slov, která by patřila k pohádce. Slova si mohou i vymyslet.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

- Společná kontrola napsaných slov, všichni hádají pohádku, ze které slova vypadla.

(viz. příloha č. 9)

Učitelna práci žáků (viz. příloha č. 10)

PRINC ZABIL DRAKA.

JENÍK LOUPE PERNÍK.

(viz. příloha č. 9)

Ukázka prací žáků (viz. příloha č. 10)

3 Vnímání celých slov, čtení s porozuměním

Žáci vnímají celá slova, tzn. již od počátku čtou s porozuměním. Cílem těchto metodických postupů a cvičení je čtení s porozuměním, práce s obrázky, větou, velkými písmeny a významem slova.

3.1 Hry se slovy I.

Cíl: řadí slova k obrázkům tzn. chápe význam přečteného slova, sluchový sklad a rozklad slov

Pomůcky: barevný papír A4 pro každého žáka, sada karet se slovy a obrázky, pastelky, lepidlo

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: Hra „Hádej“

Učitel rozloží na koberec šest hromádek s obrázky – hroch, ves, hrách, ucho, nos, chléb. Postupně pojmenovávají marťanským jazykem jednotlivé hromádky např. H – R – O – CH. Kdo to uhodne vezme si z hromádky hrocha atd. Pokud některý z žáků nezíská všechny obrázky, učitel mu pomůže se sluchovou analýzou slova, začne hláskovat rychleji, až se slovo spojí.

HLAVNÍ ČÁST

Samostatná práce žáků:

- Učitel rozdá žákům slova **HROCH, VES, UCHO, NOS, HRÁCH**. Žáci je lepí k obrázkům na barevný papír. (příloha č.

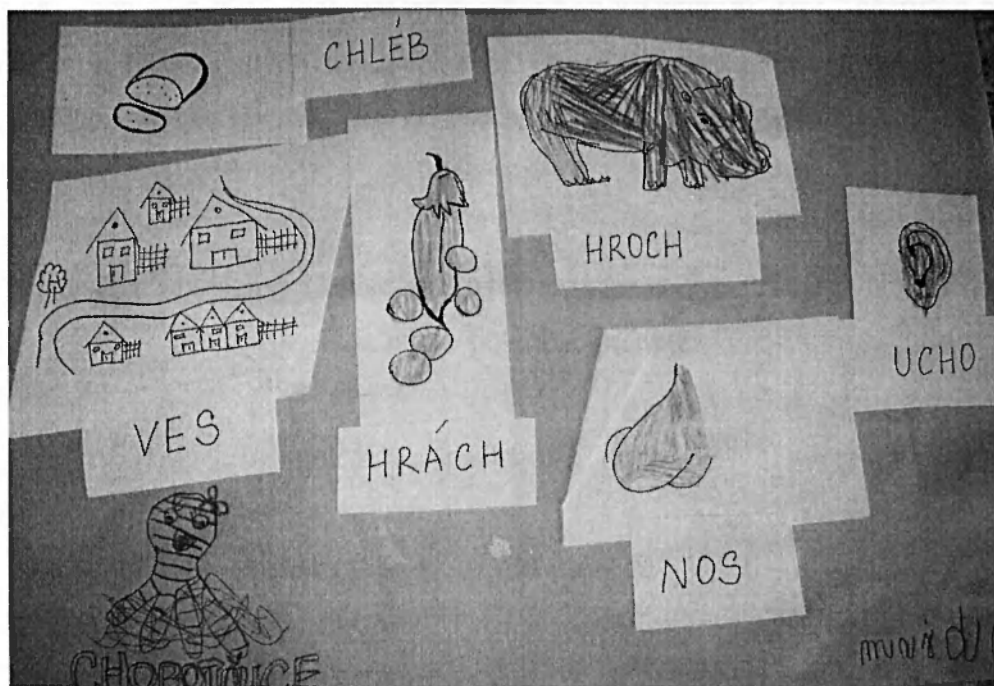
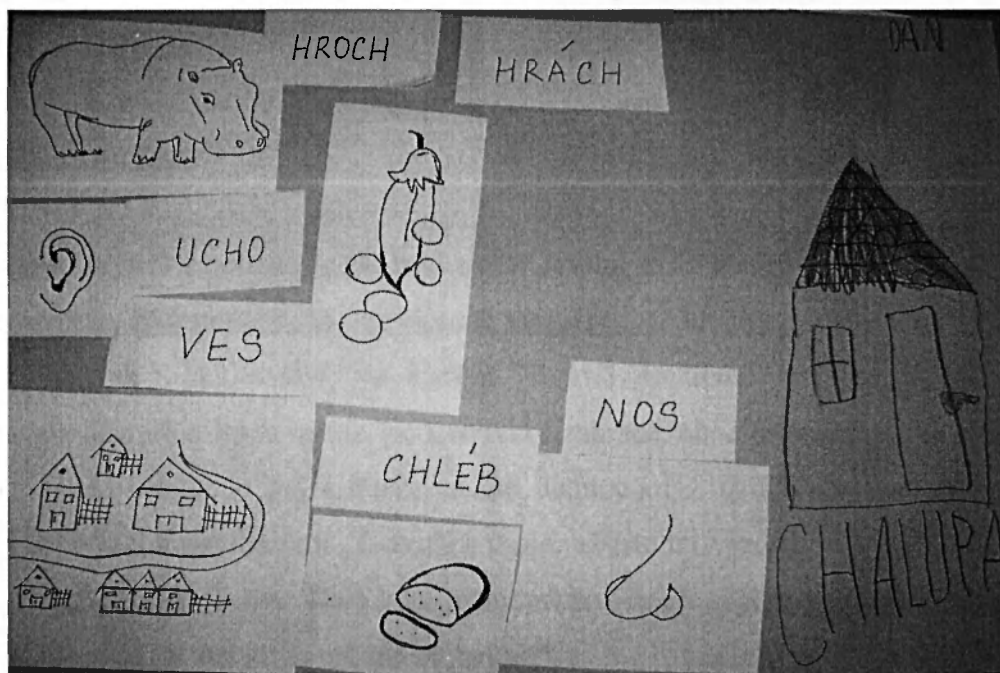
Varianta – žáci napíší své vlastní slovo a nakreslí k němu obrázek.

Práce na koberci:

- Učitel s žáky provede společnou kontrolu, ukazuje jim obrázky a žáci mluví marťanským jazykem.

DOPORUČENÍ

Tato krátká cvičení je možné zahrnovat i k nácvičku písmen. V tomto případě je možné využít k písmenu CH. Žáci mohou kroužkovat písmena, hledat dlouhé samohlásky a psát krátké věty, např. TO JE UCHO. TO JE HROCH.



Ukázka prací žáků (viz. příloha č. 11)

3.2 Hry se slovy II.

Cíl: volí vhodná slova a doplňuje je do vět, zná již všechny písmena velké tiskací abecedy

Pomůcky: barevný papír A5 pro každého žáka, čtyři proužky papíru a tužku, tabule, křídly

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: úryvek z pohádky „**Sůl nad zlato**“ (zmíní se i o autorovi – B. Němcová)

Učitel vypráví žákům pohádku o princezně Marušce.

„Bylo jedno království, ve kterém žil král se třemi dcerami. Nejmladší se jmenovala Maruška. Ráda běhala po královské zahradě, chodila pomáhat do kuchyně a často si také povídala se svým starým otcem. Jednou když už dcery povyrostly, zavolal si je k sobě král a povídá jim: „Dcerušky moje, už jste mi vyrostly a je na čase, aby se jedna z vás stala královnou. Dám vám jednu otázku, dobře si ji promyslete a zítra mi na ni dáte odpověď. Která z vás mě má nejraději?“

Druhý den přišly dcery ke svému otci a první povídá: „Já Vás, můj milý otče, mám tak ráda jako zlato. Zlato, které se třpytí jako slunce.“ Druhá povídá: „Já Vás, můj otče, mám ráda jako ptáčí zpěv, jako ráno, když se všechno rozezní.“ Maruška povídá: „Já Vás, můj tatínku, mám ráda jako sůl.“ Otec se rozhněval a vyhnal Marušku ze zámku. Zlobil se, že ho má ráda ze všech nejméně jako obyčejnou sůl, které mají všichni dost.

Učitel klade žákům otázky: Jak se jmenovala princezna, kterou král vyhodil z domu?

Víte, jak se pohádka jmenuje?

HLAVNÍ ČÁST

Cvičení sluchové analýzy a syntézy:

- Učitel mluví maršansky – S – Ů – L, M – A – R – U – Š – K – A, K – R – Á – L atd.
- Vyzve žáky, aby převzaly maršantina a říkali další slova z pohádky
- Učitel upozorňuje na dlouhé samohlásky ve slovech: král, sůl, ráda, zámek atd.

- Navazuje na přirovnání z pohádky a ukazuje na věty napsané na tabuli

Ráda jako..... Žáci vymýšlí další vhodná slova.

Samostatná práce žáků:

- Učitel rozdává dětem barevné papíry A5 a 5 proužků papírů s větami

JE CHYTRÝ JAKO

JE VYSOKÝ JAKO

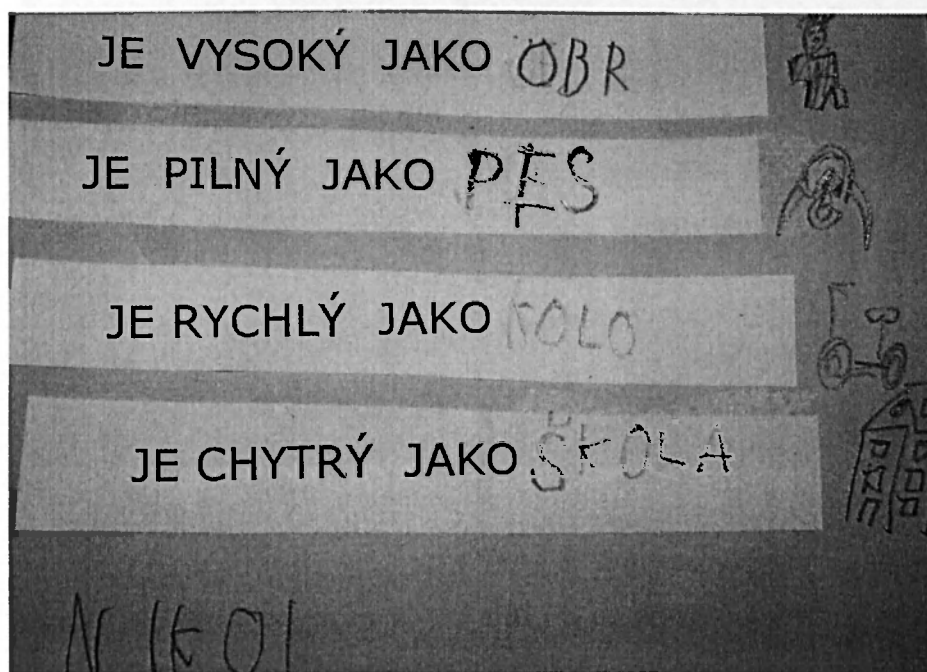
JE PILNÝ JAKO

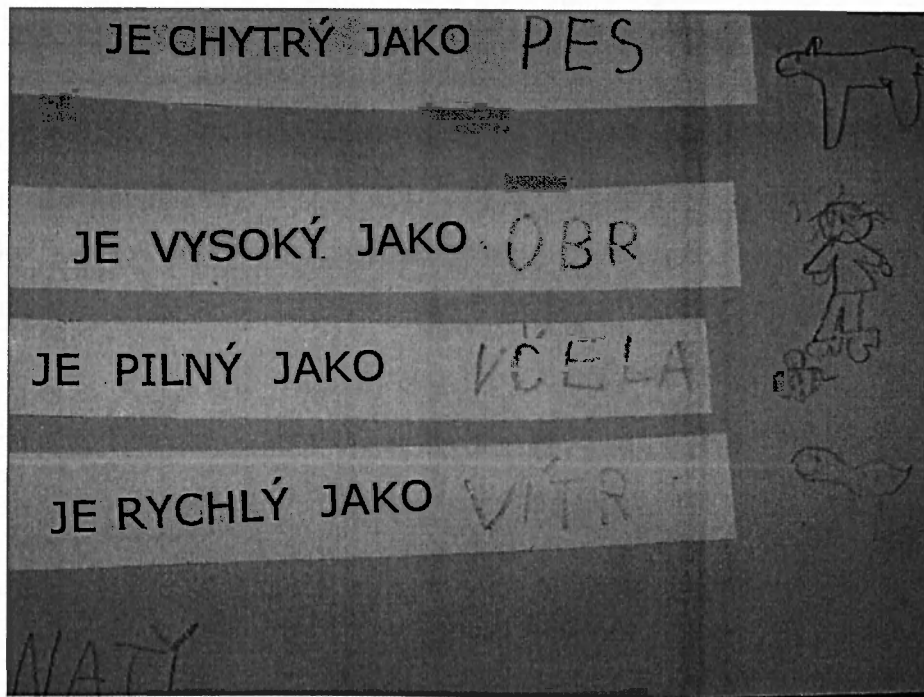
JE RYCHLÝ JAKO

- Žáci lepí proužky na barevný papír a dopisují vhodná slova do vět.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

- Společná kontrola. Žáci čtou svá přirovnání. Na koberci v kruhu vyzve učitel žáky, aby zkusili říci přirovnání o sobě např. Jsem veselá jako veverka atd.





Ukázka prací žáků (viz. příloha č. 12)

3.3 Hry se slovy III.

Cíl: vlastními slovy vyjadřuje děj příběhu – komiksu, řadí jej podle posloupnosti, píše velkými tiskacími písmeny.

Pomůcky: papír A3 do dvojice, pastelky, tužka, rozstříhané obrázky komiksu, lepidlo do dvojice

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: „Listárna“

Učitel předem vyzve žáky, aby si přinesli do školy různé komiksy. Úvodní část hodiny probíhá prohlídkou komiksů. Žáci si v nich čtou a listují.

Učitel klade otázky: Můžete nám někdo říci, když si prohlížíte tyto komiksy, co to komiks je?

Liší se od knihy? (učitel ukáže žákům knihu)

„Dnes se na jeden komiks podíváme. My ho nebudeme číst, ale vymýšlet. Bude záležet jen na vás, jaký bude. Společně si je pak všechny přečteme“.

HLAVNÍ ČÁST

Práce ve dvojici:

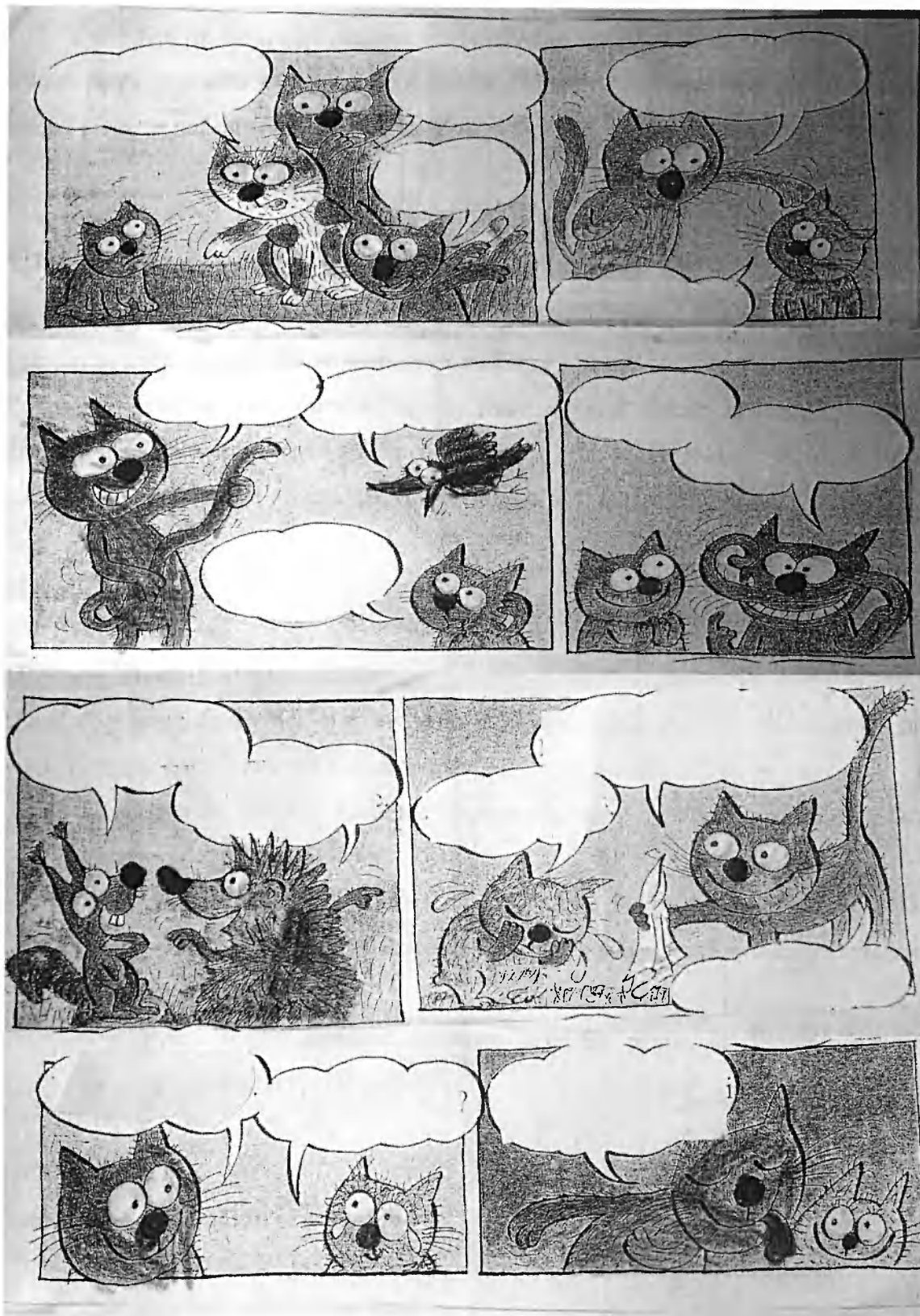
- Učitel rozdává žákům do dvojice sadu obrázků.
- Žáci si je prohlídnou a poskládají je podle časové posloupnosti.
- Obrázky nalepí na papír A3.
- Do prázdných bublin na obrázcích zapíšou dialogy. Vytvoří příběh.
- Celý příběh si znovu přečtou znovu a vymyslí název k příběhu. Ve zbývajícím čase si obrázky vybarví.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Společná kontrola:

- Jednotlivé dvojice předčítají komiks ostatním žákům. Učitel pomůže vytvořit ve třídě galerii příběhů. Žáci se procházejí jako v galerii a čtou si obrázky.

Pracovní list



(viz. příloha č. 13)

Ukázka prací žáků (viz. příloha č. 14)

4 Přechod od velkých tiskacích písmen ke čtení písmen malých

V této fázi již žáci znají všechna písmena velké tiskací abecedy. Přechod na malá tiskací písmena nedělá žákům výrazné potíže. Důležitým prvkem však je, že se malá tiskací písmena nezapisují, pouze čtou.

4.1 Vyučovací postup při nácviu malé tiskací abecedy

Cíl: pozná a přiřadí malé tiskací písmeno k velkému

Pomůcky: pracovní list, karty s písmeny malé a velké tiskací abecedy, pastelky, písmena z plastu (papíru) cca 15 písmen: A, E, I, O, U, M, N, K, L, P, R, V, Z, C, S, karty s malými tiskacími písmeny: a, e, i, o, u, m, n, k, l, p, r, v, z, c, s.

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: Hra „Hledej kamaráda“

Učitel si připraví do krabice písmena velké tiskací abecedy. Po celé třídě rozmístí na viditelné místo karty s malými tiskacími písmeny.

- Učitel pomalu vytahuje z krabice písmena tak, aby byly vidět pouze z části. Žáci hádají o jaké písmeno jde.
- Po třídě k němu hledají malé tiskací písmeno. Pokud ho naleznou správně, vezmou si ho a položí na koberec nebo na lavici. Učitel postupně vylosuje všechna písmena.
- Vylosovaná písmena přiřadí k malým tiskacím písmenům. Společně si je všechny zopakují a vyvěsí na tabuli.

HLAVNÍ ČÁST

Samostatná práce žáků: pracovní list

- Učitel rozdá žákům pracovní list. Žáci kroužkují v textu písmena z tabule.
- Žáci čtou text z pracovního listu.

Práce na tabuli:

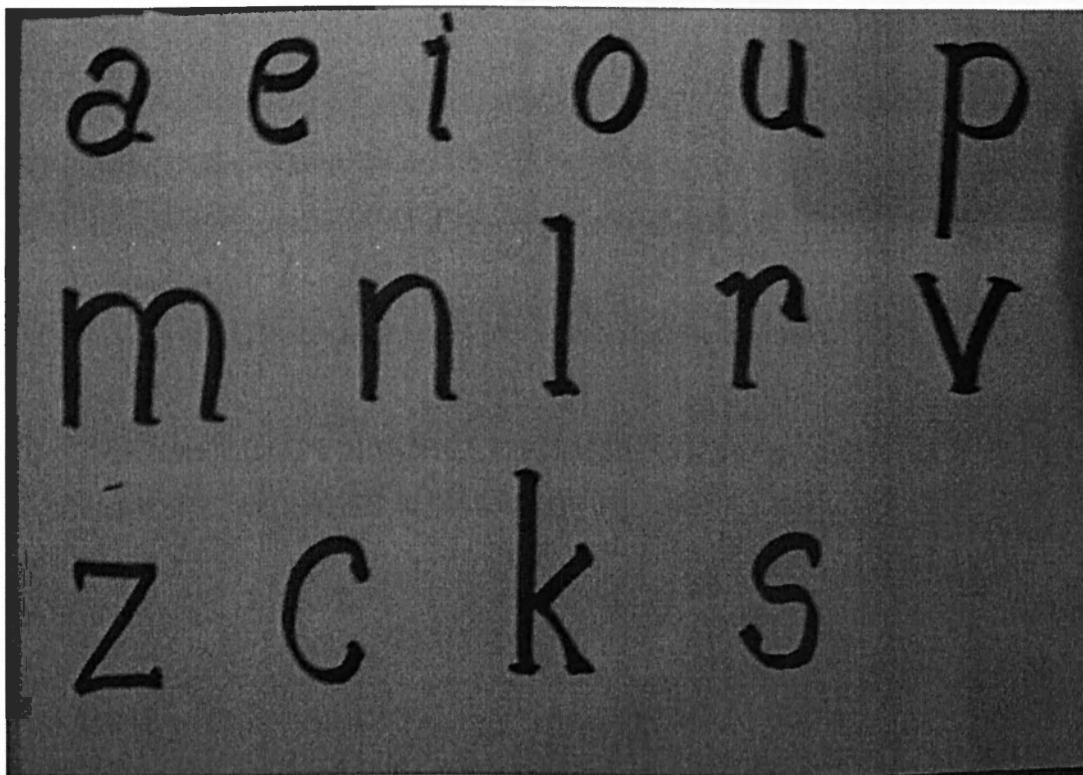
- Učitel napsal předem slova na tabuli malým tiskacím písmem, použil pouze písmena z úvodní části hodiny. Nejprve si slova přečtou.

Samostatná práce žáků:

- Žáci přepisují slova hůlkovým písmem do marťanských sešitů.
- Píší věty s těmito slovy, např. TO JE NOS. ANIČKA MÁ COP. Atd.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

- Učitel ukazuje žákům malá tiskací písmena a žáci je zapisují hůlkovým písmem do marťanských sešitů. Společná kontrola (popřípadě ohodnocení učitelem).



Jméno _____

1. HLEDEJ PÍSMENA, KTERÁ K SOBĚ PATŘÍ A SPOJ JE:

E O I K m

l A T o e

i J P p k M

s S L a N

n t

**2. ZAKROUŽKUJ V BÁSNIČCE PÍSMENA, KTERÁ JSOU NA TABULI:
NAKRESLI OBRÁZEK K BÁSNIČCE.**

BYLO JEDNO POVIDLO

Bylo jedno povidlo,
a to se mi nabídlo,
nabídlo se do koláče.
Já ho nechci a teď pláče,
protože má za rohem
schůzku s panem tvarohem.

(viz. příloha č. 15)

4.2 Čtení s porozuměním

4.2.1 Práce s pohádkou I.

Cíl: čte malá tiskací písmena, aktivně pracuje s významem věty

Pomůcky: pracovní list, pastelky, barevný papír s větou,

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: „Popletená pohádka“

Učitel žákům vypráví popletenou pohádku o Karkulce, žáci mohou v průběhu vyprávění do pohádky vstupovat a opravovat ji.

„Byla jednou jedna holčička, která se jmenovala Modrá Karkulka. Maminka ji poslala za babičkou, protože měla svatbu. Karkulka se vydala na cestu, vzala si do batůžku rádio, bábovku a limonádu. Po cestě potkala loupežníka, který ji poradil, kudy má jít k babičce. Když přišla Modrá Karkulka k chaloupce babičky, zabouchala na okno a vešla dovnitř. Uviděla v posteli ležet babičku, jak má obrovské břicho. Karkulka k ní přistoupila a povídá: „Babičko, proč máš tak velké břicho?“ Babička povídá: „Protože jsem snědla vlka, Karkulko?“ „A babičko, proč máš tak velké oči?“ „Abych tě mohla dobře vidět“ „A babičko, proč máš tak velkou pusou?“ „Abych tě mohla sníst.“ Babička snědla Modrou Karkulku, otočila se a začala chrápat. Kolem chaloupky šel námořník a slyšel babiččino chrápání. Skočil dovnitř, rozpáral babičce břicho a z břicha vyskočila Modrá Karkulka a vlk. Všichni se radovali a veselili až do rána.“

Samostatná práce žáků:

- Učitel vyzve žáky, aby opravili další popletené pohádky a věty.
- Žáci k větám nakreslí obrázek.
- Společná kontrola vět, žáci čtou věty správně.

Ukázka prací žáků (viz.příloha č. 16)

Věty:

Maxipes Fík bydlel v mraveništi.

Bob a Bobek byli medvědi z psí boudy.

Kohoutek a slepička vařili dort v chaloupce.

Červená Karkulka snědla vlka a babičku.

4.2.2 Práce s pohádkou II.

Cíl: rozlišuje malá a velká tiskací písmena, vyhledává slova napsaná malými tiskacími písmeny v textu, čte s porozuměním – vypráví a píše o přečteném textu.

Pomůcky: hudba, pracovní list, pastelky, mářanský sešit nebo papír, kulička, pracovní list pro bystřejší žáky

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: **asociační kruh na téma „Bál“**

Žáci společně s učitelem sedí v kruhu na koberci. Pro udržení pozornosti a poslouchání jeden druhého je možné použít nějakou věc (např. kuličku), kterou si budou žáci postupně předávat vždy, když budou mluvit.

Učitel klade žákům otázky: Co si představíte, když se řekne „B – Á - L“?

Každý řekne pouze jedno slovo.

(Učitel začne u sebe.) „Já si představím třeba krásné šaty“.

- Po asociačním kruhu se děti přesunou na opravdový bál, uč. jim pustí hudbu a žáci se pohybují v jejím rytmu. Po vypnutí si každý z žáků vezme pracovní list a čte si pohádku O princezničce na bále.

Samostatná práce žáků: pracovní list

Úkoly k pracovnímu listu:

1. Podtrhni všechna slova napsaná malými tiskacími písmeny
2. Zakroužkuj slova začínající na písmeno m.
3. Vyhledej slova v textu a spoj je s obrázky.
4. Napiš barvy korálek pro princeznu.
5. Do rámečku píší žáci diktát: KORÁLE PRO PRINCEZNIČKU

Pracovní list II. je určen pro žáky, kteří jsou ve čtení rychlejší a hodně vepředu.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

- Hlasité čtení, učitel si zkontroluje pracovní listy a ohodnotí práci. Vlastními slovy píší, co si zapamatovali z pohádky nebo co je naopak zaujalo.

- Dramatizace textu – rozdělení do skupin po třech (podle počtu žáků i pohádkových postav).

Pracovní list I.

PRINCEZNIČKA NA bále,



PRINCEZNIČKA NA bále,

POZTRÁCELA korále,

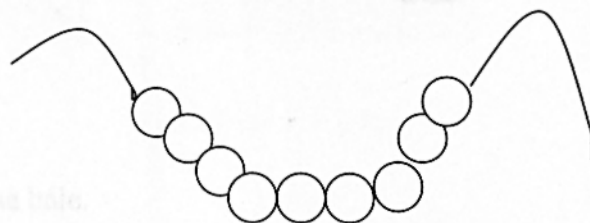
JEJÍ táta MOCNÝ král,



HONZÍKA SI ZAVOLAL.

„HONZÍKU, máš NAMÁLE,

PŘINES nám ty KORÁLE!“



HONZÍK BĚŽEL za horu,

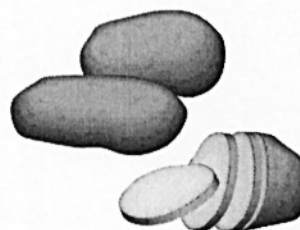
NAKOPAL tam BRAMBORŮ,

VYSYPAL je před krále:

„NESU vám ty korále,

VĚTŠÍ už tam NEMĚLI,

SNĚDLI je už v NEDĚLI.“



(viz. příloha č. 17)

Pracovní list II.

PRINCEZNIČKA NA BÁLE

Princeznička na bále,

poztrácela korále.

její táta mocný král,

Honzíka si zavolal.

„Honzíku, máš namále,

přines nám ty korále!“

Honzík běžel za horu,

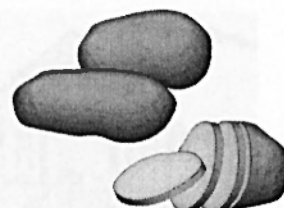
nakopal tam bramborů,

vysypal je před krále:

„Nesu vám ty korále,

větší už tam neměli,

snědli je už v neděli.“



1. Přečti si celou básničku.
2. Podtrhej slova začínající na písmeno m.
3. Namaluj a napiš, co ztratila princeznička na bále.
(maluj barevně a každou barvu zapiš)
4. Napiš, kdy snědli brambory. _____
5. Jak se jmenoval chlapec v básničce? Napiš jeho jméno a namaluj, jak by mohl vypadat.
6. Napiš, jak by se mohla jmenovat princezna a král.

princezna _____

král _____

(viz. příloha č. 18)

Ukázka prací žáků (viz. příloha č. 19)

4.2.3 Práce s pohádkou III.

Cíl: čte slova napsaná malými tiskacími písmeny, skládá věty podle časové posloupnosti

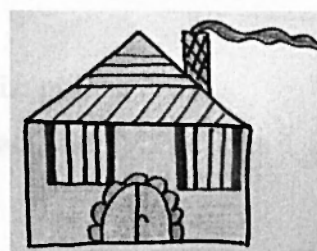
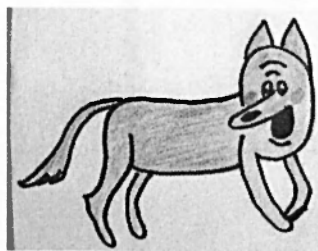
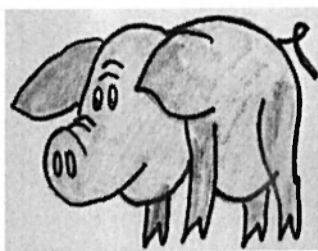
Pomůcky: Karty s větami z příběhu dvakrát – jednou napsané malými tiskacími písmeny a podruhé velkými tiskacími písmeny. Lepidlo, obrázky k pohádce, barevný papír A4.

Metodický postup:

ÚVODNÍ ČÁST

Motivace: „Asociační kruh“

- Učitel ukáže žákům obrázky z pohádky. Žáci reagují několika slovy na podnět.



(viz. příloha č. 20)

Otázky k žákům: Z jaké pohádky nám zvířátka utekla?

Vyprávěj nám pohádku, kde je vlk, prasátko, domeček.

- Uč. dá každému žákovi jeden proužek papíru s větou. Společně je přečtou a znovu zkusí hádat, jakou pohádkou se budou zabývat.

Samostatná práce:

- Uč. rozdá žákům věty, žáci je roztřídí podle velkých a malých tiskacích písmen.
- Barevný papír si přeloží na půlku, vlevo skládají věty napsané velkými tiskacími písmeny a vpravo malými písmeny podle časové posloupnosti.
- Učitel může žákům pohádku přečíst a poté se mohou žáci pustit do práce.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

- Čtení vět, vyprávění pohádky vlastními slovy, výběr obrázků k pohádce

- Domýšlení pokračování děje a nového názvu pohádky.

Pohádka – věty

O TŘECH PRASÁTKÁCH

O třech prasátkách

PRASÁTKA ŽILA V DOMEČKU.

Prasátka žila v domečku.

JEDNOU K NIM PŘIŠEL VLK.

Jednou k nim přišel vlk.

CHTĚL JIM DOMEČEK ZBOŘIT.

Chtěl jim domeček zbořit

PRASÁTKA ALE ZVÍTĚZILA.

Prasátka ale zvítězila.

(viz. příloha č. 21)

Ukázka prací žáků (viz. příloha č. 22)

4.3 Význam slova

Cíl: význam slova vyjádří obrázkem, čte malá tiskací písmena, čte slova s di, ti, ni, dy, ty, ny

Pomůcky: pracovní list, pastelky, tabule, křídly

Metodický postup:

Práce na tabuli:

- Učitel napíše na polovinu tabule slova ježek, boty, vlk, kohout, peřinka, vanička malým tiskacím písmem a na druhou polovinu tato slova velkým tiskacím písmem.

Úkoly k žákům: Přečtete slova na tabuli (velká tiskací písmena).

Přečtete slova na tabuli (malá tiskací písmena).

Spojíte slova na tabuli tak, jak k sobě patří.

Cvičení sluchové analýzy:

- Slova na tabuli žáci rozkládají na hlásky.

Samostatná práce žáků: pracovní list

- Učitel rozdává žákům pracovní listy. Žáci kreslí ke slovům obrázky a kroužkují slabiky di, ti, ni, dy, ty, ny.

Pracovní list

NAKRESLI OBRÁZKY KE SLOVŮM

ježek

kohout

boty

peřinka

vlk

vanička

(viz. příloha č. 23)

Ukázka prací žáků (viz. příloha č. 24)

Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo podrobné rozpracování jednotlivých fází nácviku čtení genetickou metodou. Chtěla jsem ukázat prostřednictvím vyučovacích postupů, jaké možnosti nám tato metoda nabízí.

Když jsem začala vyučovat genetickou metodou, musela jsem si nejprve promyslet, jak vlastně budu své žáky učit. S genetickou metodou jsem se vždy setkávala jen na bázi teoretické, v přednáškách a publikacích. Hlavní moment vyvstal až s učitelkou praxí, kdy jsem musela převést teoretické znalosti do praxe.

Každý, stejně jako já, si musel projít průzkumným obdobím. Seznámit se s rodiči svých budoucích žáků a také navázat na zkoušku s genetickou metodou. Nemohu říci, že bych jednala experimentálně, ale v průběhu jsem si vytvořila svůj postup práce s touto metodou.

Rodiče žáků byli již předem informováni, že se děti učí jinou metodou než oni a někteří z nich zůstali otevření novému dodnes.

V počátcích jsem rodičům musela vysvětlit, v čem spočívá jádro genetické metody, jaké jsou postupy práce a jak se mohou s dětmi doma připravovat. Musím říci, že jsem se setkala s pozitivním ohlasem. Rodiče mi sdělovali, že děti mluví marťanským jazykem stále, v tramvaji, doma i když jdou cestou domů ze školy. Učily se velmi rychle, četly přiměřeně a hlavně uměly psát hůlkovým písmem velmi brzy. Mohli jsme společně pracovat s tématy, vytvářet nástěnné mapy, brainstormingy a hlavně svou práci reflektovat. Vytvářeli jsme tak novou etapu pro jejich další vývoj.

Postupem času se objevily menší problémy u dětí i rodičů. Tempo některých žáků bylo pomalé a stále hláskovali. Jiní již četli bez větších problémů, dalo by se říci skoro plynule. Rodiče se mi svěřili, že „tato metoda“ nebude pro jejich dítě vhodná. Uklidnila jsem je tím, ať na ně nespěchají, že vše má svůj čas. Po Vánocích jistě uvidí velké pokroky. Jedna maminka již neunesla tíhu břemene a přeučila svou dcerku na čtení podle analyticko-syntetické metody, tj. slabikováním. Dívenka četla sice technicky správně, ale tímto způsobem, slabikami, četla po celé 2. pololetí.

Hůlkové písmo si žáci osvojili velmi brzy. Bylo pro ně ztělesněním rychlosti a přenosu myšlenek na papír. V období, kdy jsme již přecházeli na písmo psací, se mě žáci vždy ptali, zda mají psát psace nebo tiskace. Toto je jediný okamžik, kdy bych

vytkla malou chybičku genetické metodě a to, že žáci mají hůlkové písmo velmi hluboko uložené a jen těžko se přetváří na jiné.

Hlavním bodem a úskalím je cvičení sluchu – analýza a syntéza, kterou jsem rozpracovala zvlášť. Podrobně jsem rozšířila obě fáze o metodické postupy a návody, jakým způsobem postupovat. Uvedla jsem nejprve cvičení sluchové syntézy a to proto, že je pro žáky snazší. Dokáží lépe sluchem rozlišit rychlejší tempo marťanského jazyka. Chtěla bych zdůraznit, že tato cvičení se nesmí podcenit a cvičit je opravdu neustále a pravidelně. Sama jsem si to vyzkoušela a vím, že pokud si žáci neosvojí sluchovou analýzu a syntézu dokonale, mají pak potíže s psaním i čtením slov.

Doufám, že má práce bude pomocníkem i rádcem při nácvičce čtení genetickou metodou, že nabídne a ukáže učitelům, jaký hodnotný potenciál jim metoda nabízí a jeho žákům ukazuje.

WILDRUP, E. *Genetická metoda v češtině*. Praha: PONS, 1994. ISBN 80-7174-481-8.

WILDRUP, E. *Čtení a psaní v 1. ročníku*. Blag. ISBN 80-7274-934-X.

WILDRUP, E. *Čtení a psaní v 1. ročníku základní školy*. Účebnice čtení pro 1. ročník základní školy. Praha: ZČU, 1997. ISBN 80-7235-081-7.

WILDRUP, E. *Čtení a psaní v 1. ročníku základní školy*. Praha: ZČU, 1997.

WILDRUP, E. *Čtení a psaní v 1. ročníku základní školy*. Účebnice čtení pro 1. ročník základní školy. Praha: ZČU, 1997. ISBN 80-7235-196-8.

WILDRUP, E. *Čtení a psaní v 1. ročníku základní školy*. Účebnice čtení pro 1. ročník základní školy. Praha: ZČU, 1997. ISBN 80-7235-081-7.

WILDRUP, E. *Čtení a psaní v 1. ročníku základní školy*. Účebnice čtení pro 1. ročník základní školy. Praha: ZČU, 1997. ISBN 80-7235-081-7.

WILDRUP, E. *Čtení a psaní v 1. ročníku základní školy*. Účebnice čtení pro 1. ročník základní školy. Praha: ZČU, 1997. ISBN 80-7235-081-7.

WILDRUP, E. *Čtení a psaní v 1. ročníku základní školy*. Účebnice čtení pro 1. ročník základní školy. Praha: ZČU, 1997. ISBN 80-7235-081-7.

Seznam použité literatury

GEOFFREY, P. *Moderní vyučování - příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1996.

ISBN 80-7178-070-7.

HŘEBEJKOVÁ, J. a kol. *Metodická příručka k vyučování českému jazyku a literatuře v 1. ročníku základní školy*. Praha: SPN, 1984. ISBN 14-405-84 9302/11.

KOŘÍNEK, M. *Didaktika základní školy*. Praha: SPN, 1984.

PAVLOVÁ, J., PIŠLOVÁ, S. *Barevná čeština pro prvňáčky*. Praha: SPN, 1999.

ISBN 80-7235-106-0.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-481-8.

SKLENÁŘOVÁ, D. *Tajenky a doplňovačky 1. ročník*. Blug. ISBN 80-7274-934-X.

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

WAGNEROVÁ, J. *Jak naučit číst podle genetické metody*. Plzeň: ZČU, 1997.

WAGNEROVÁ, J.; VÁCLAVOVIČOVÁ, J. *Učíme se číst – Pracovní sešit k 1. dílu učebnice*. Praha: SPN, 2005. ISBN 80-7235-196-6.

WAGNEROVÁ, J. *Učíme se číst – Učebnice čtení pro 1 ročník základní školy*. Praha: SPN, 2007. ISBN 80-7235-308-X.

WAGNEROVÁ, Jarmila. Rozpravy o čtení elementárním Josefa Kožíška. *Pedagogika CZ*. 1991, roč. 41, č. 3, s. 299 - 304

WILDOVÁ, R. *Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-103-6.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

VOPEL, Klaus W. *Skupinové hry pro život 1*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-286-7.

TOMKOVÁ, A. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-315-3.

KOŽÍŠEK, J. *Počátky čtení*. Praha: UNIE, 1914

KOŘÍNEK, M.; KŘIVÁNEK, Z. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: SPN, 1989

WAGNEROVÁ, Jarmila. Rozpravy o čtení elementárním Josefa Kožíška. *Pedagogika*. 1991, roč. 41, č. 3, s. 299 - 304

BLATNÁ, Emilie. Jan Amos Komenský o počátcích čtení a psaní. *Komenský CZ*. 1992, roč. 116, č. 5/leden, s. 195 -199

KLÉGROVÁ, J. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Edice Žijeme s dětmi, 2003. ISBN 80-204-1020-1.

Dostupné na

WWW:<<http://www.rvp.cz/clanek/576/1521>> (ISSN: 1802-4785)

WWW:<<http://www.skola.hu.cz/src/genetika.html>>

WWW:<http://www.zshrdejovice.cz/prvni_rocnik.html>

WWW:<http://www.zskunratice.cz/web/ucitele/skolni_vzdelavaci_program/pocatecni_cteni.php>

WWW:<<http://www.rvp.cz/clanek/74/449>> (ISSN: 1802-4785)

Seznam příloh

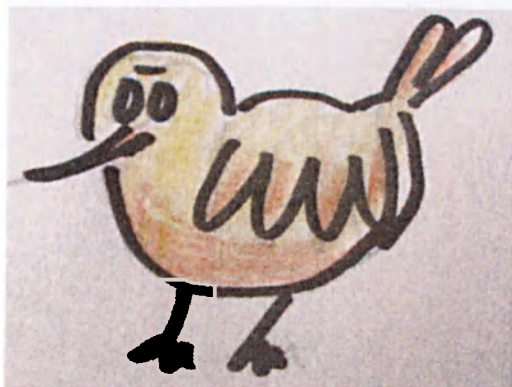
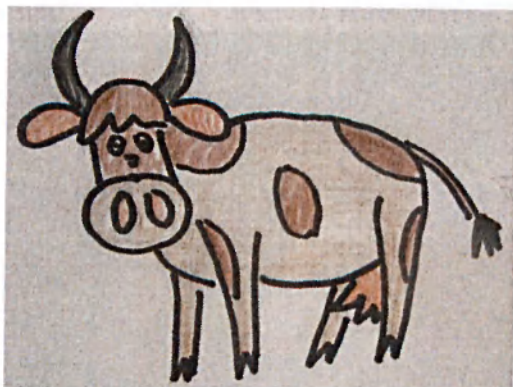
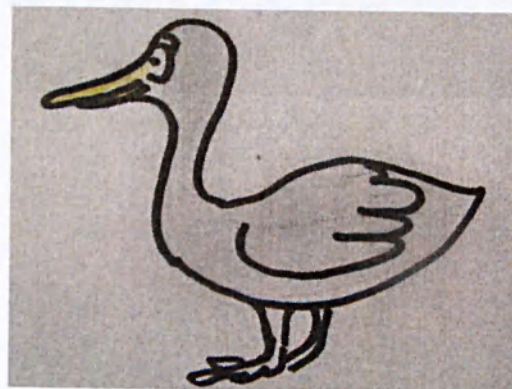
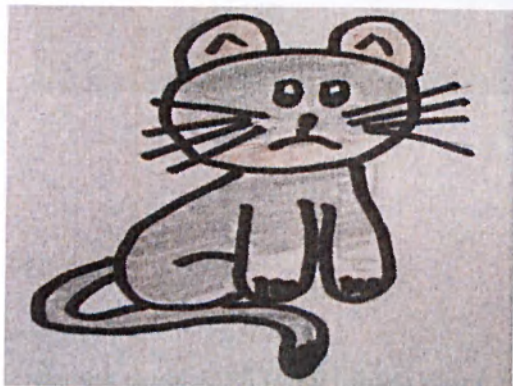
Soubor pracovních listů a ukázek prací žáků (24 stran, 25 příloh).

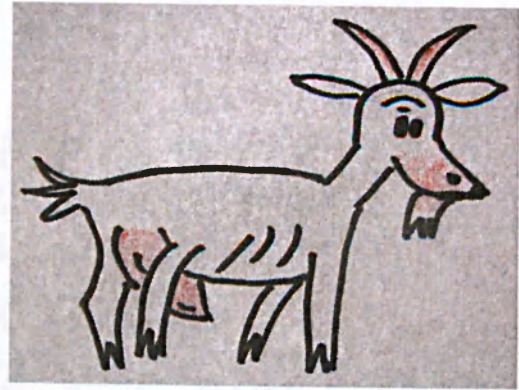


Přílohy

Příloha č. 1

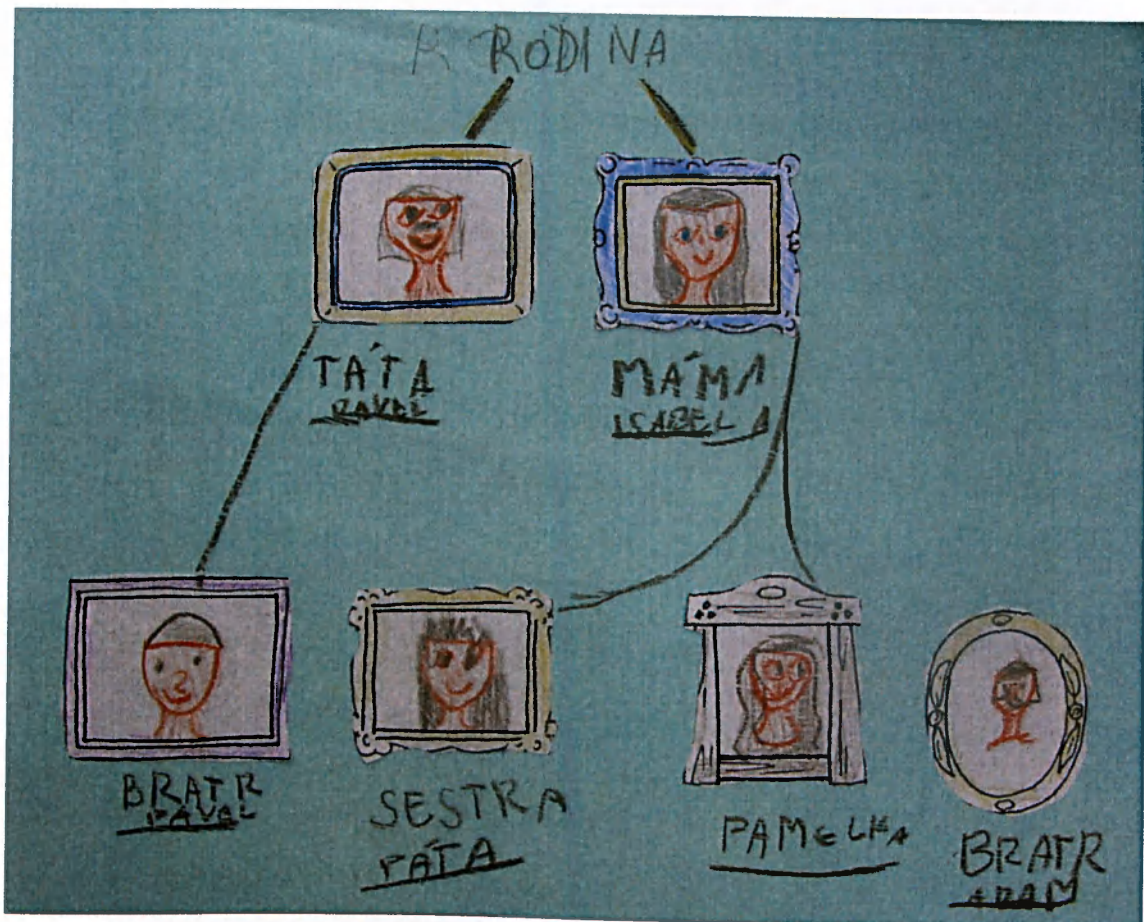
- sada obrázkových karet





Příloha č. 2

- ukázka prací žáků (zápis jmen členů rodiny)




Příloha č. 3

- pracovní list: zakroužkuj všechna písmena Á


T M O Á Á S N P D O T K
 V U Á O R Á Z C Y I P P
 D S Á T Á Á S O L I E T
 P Á Á I Á Á X T C B J C
 R Á T S Á Á Á Á E R U I
 S Y C Á P R Á Á L T E O
 W Č I Á Z Š Á D Á I B I
 Z I Y Á T I Á S D Á Á I
 K L M O Á S Á I E Á Á I
 X Y Z V I H O Á T C Ž L

Příloha č. 4

C 

1. ČTI SLOVA PO SLOUPCÍCH I PO ŘÁDKÁCH. VŠECHNA ČERVENÉ OBTÁHNI. KDE PÍSMENO CHYBÍ, DOPIS HO.

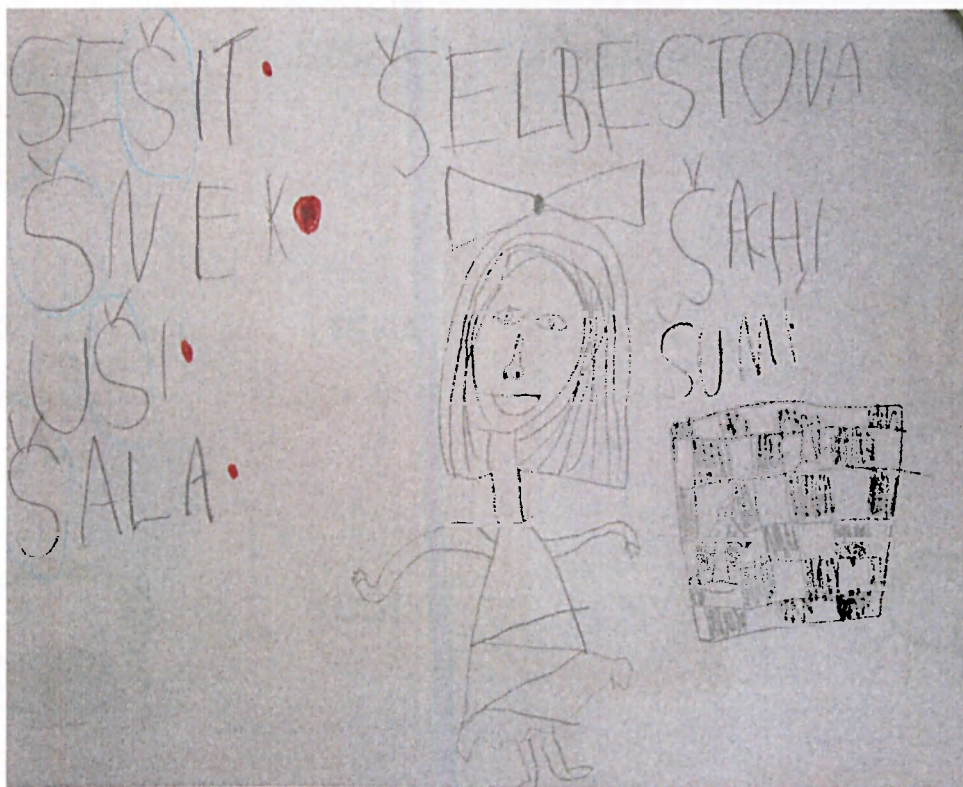
NOC	O <input type="checkbox"/> ET	OVOCE
<input type="checkbox"/> ENA	OTE <input type="checkbox"/>	OPI <input type="checkbox"/> E
RUCE	KOPE <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ELER
COPY	KONEC	LETE <input type="checkbox"/>

 **OPICE**

<input type="checkbox"/> UKR	LUCKA	ULI <input type="checkbox"/> E
CÁKÁ	KLE <input type="checkbox"/>	PALEC
KLU <input type="checkbox"/> I	PTÁCI	PEC
PALI <input type="checkbox"/> E	POLICE	LAVI <input type="checkbox"/> E

Příloha č. 5

- ukázka prací žáků: Zapiš co nejvíce slova na Š a zakroužkuj ho.



Příloha č. 6

- osmisměrka: Vyškrtej v tabulce slova.

OSMISMĚRKA

Ý	Š	E	A	Š	Í	M	T	K
K	Š	Á	L	A	Š	O	K	A
O	A	Š	T	I	K	Í	Š	Š
R	Y	Y	S	E	Š	I	T	T
I	T	M	P	O	K	O	K	A
Š	A	Í	K	Š	Í	V	K	N
U	Š	I	J	E	D	E	Š	A
V	Š	A	K	E	Š	A	Š	K

ŠEST
 MYŠ
 ŠAŠEK
 ŠÁLA
 ŠÁTEK
 KOŠÍK
 ŠUNKA

Příloha č. 7

- sada karet se slovy a obrázky. Obrázky a slova rozstříhat. Přiřazovat k sobě.



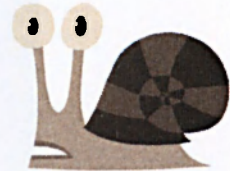
ŠIŠKA

ŠÁLA



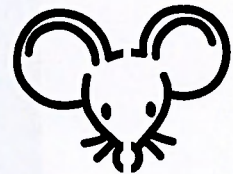
LIŠKA

ŠNEK



KOŠÍK

MYŠ



Příloha č. 8

- v tabulce vyškrtej slova z nápovědy vpravo. Z nevybarvených slov sestav tajenku.

Ý	T	T	I	D	A	S	A	N
K	V	A	D	Í	R	M	K	L
O	L	E	T	Í	Í	E	T	A
V	A	K	V	Í	D	T	Y	N
I	K	L	E	S	N	Í	K	L
D	T	K	Í	N	R	E	P	Í
Í	I	É	K	O	N	Í	K	D
M	N	D	I	V	Á	K	K	T
	A	N	I	D	O	R	Í	
	O	T	Í	L	K	O	D	

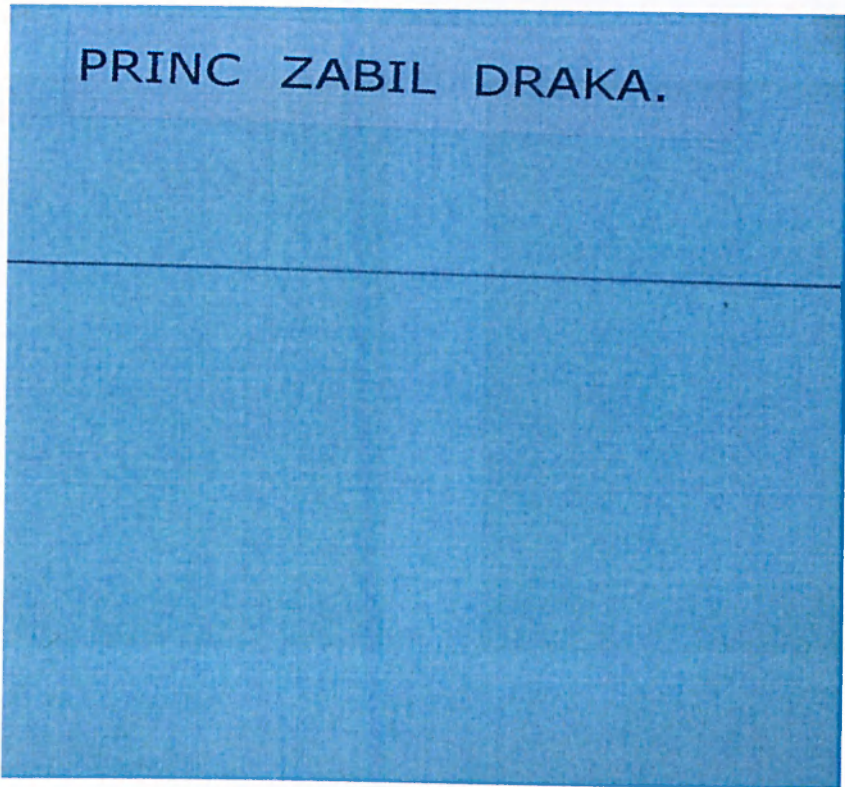
DÍRA, RODINA, DIVOKÝ,
DÍLNA, KONÍK, KYTKA,
TATÍNEK, LETÍ, SMETÍ,
DÍK, TÍLKO, LESNÍK,
PERNÍK, DÍVKA, DIVÁK,
NITKA, NASADIT, VADÍ,
VIDÍM.

TAJENKA _____

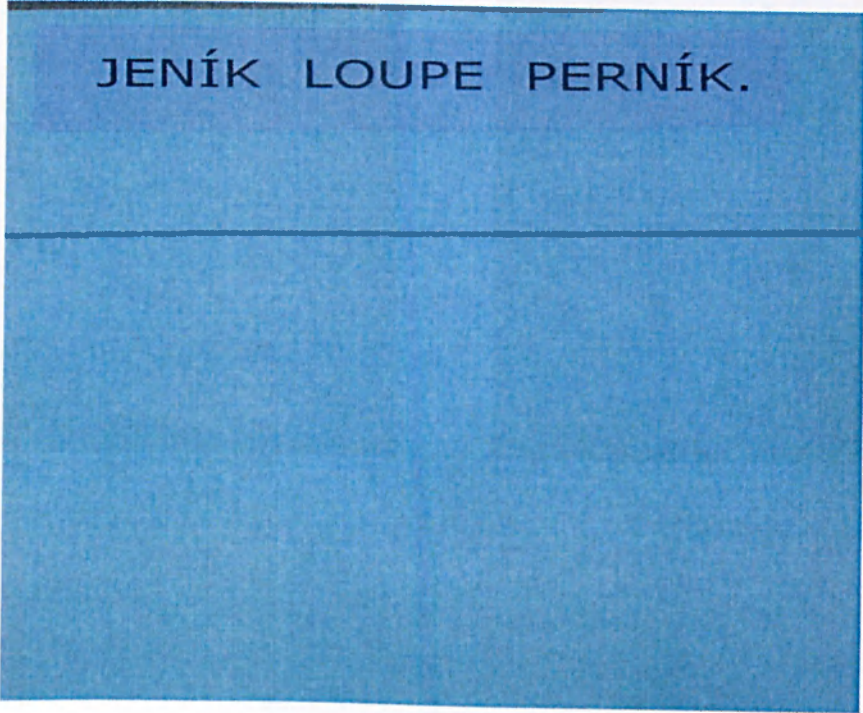
Příloha č. 9

- pracovní list: Žáci opisují větu na linku a význam věty vyjadřují obrázkem.

PRINC ZABIL DRAKA.

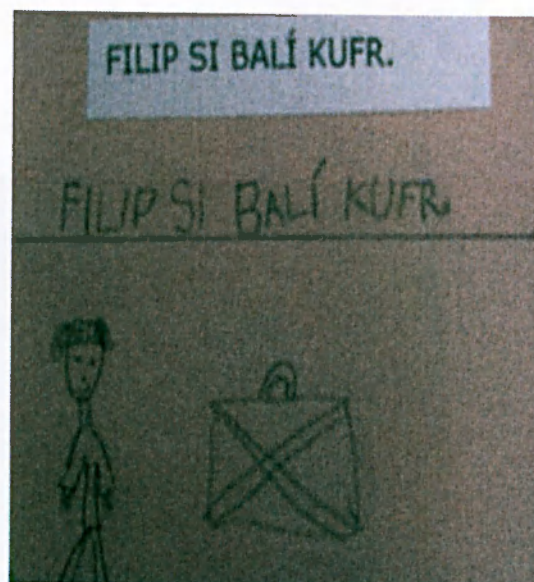
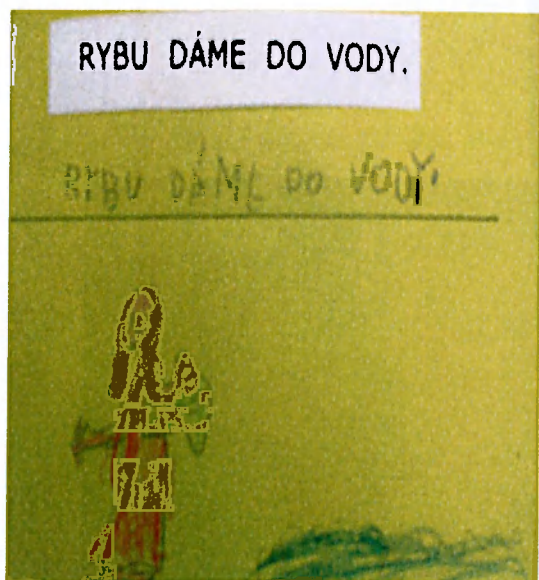
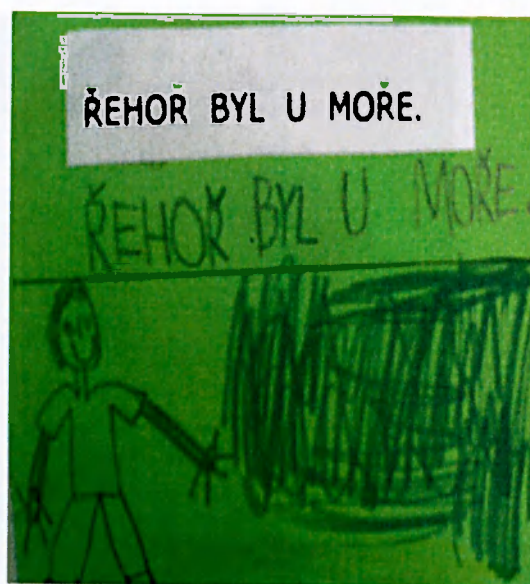
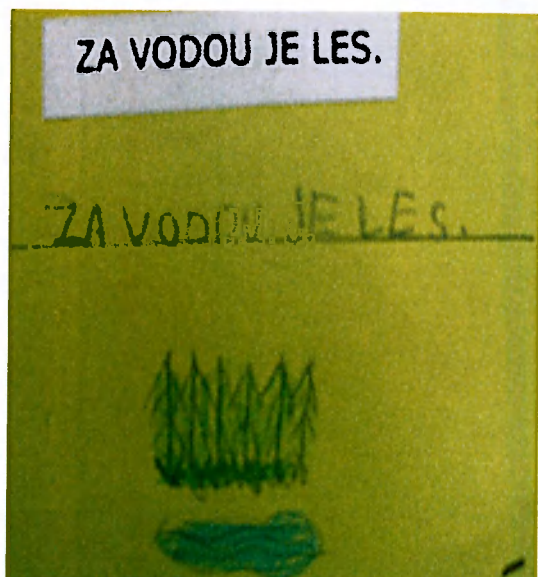


JENÍK LOUPE PERNÍK.



Příloha č. 10

- ukázka prací žáků



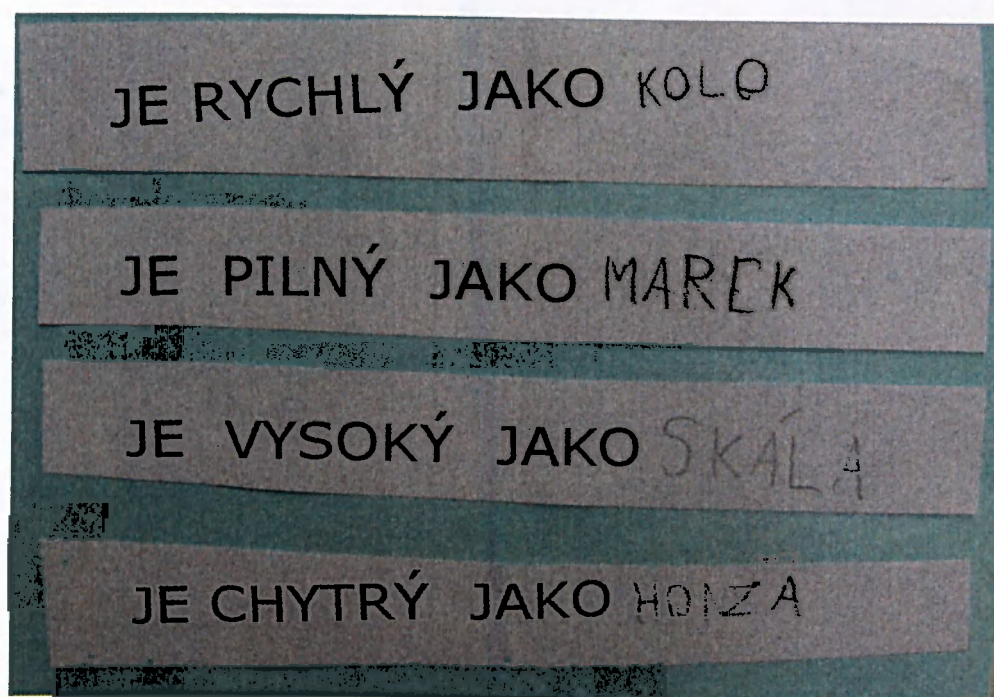
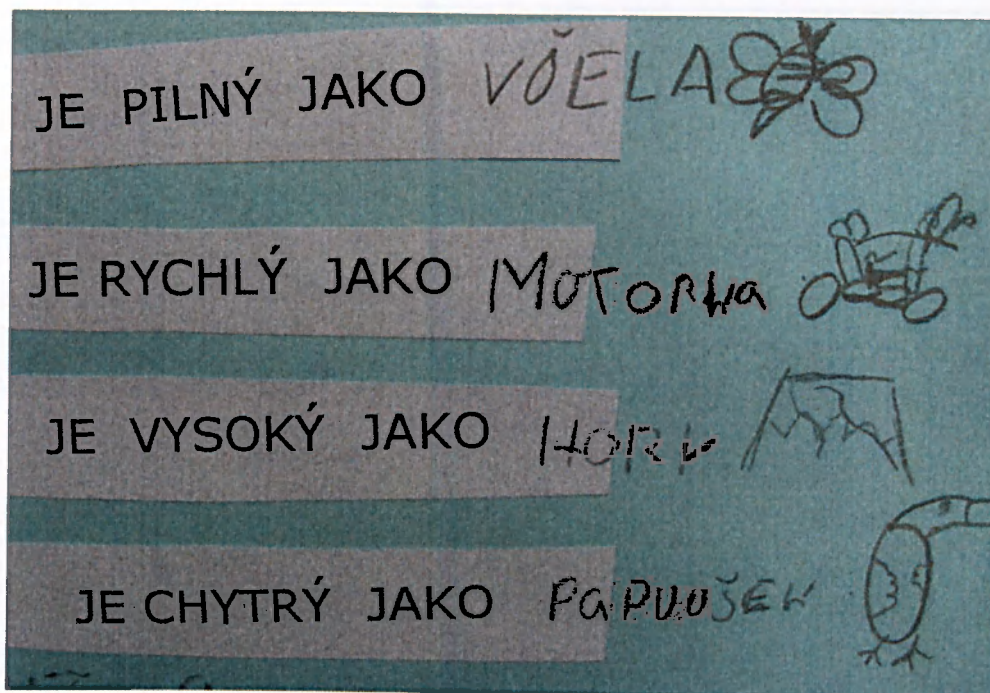
Příloha č. 11

- ukázka prací žáků



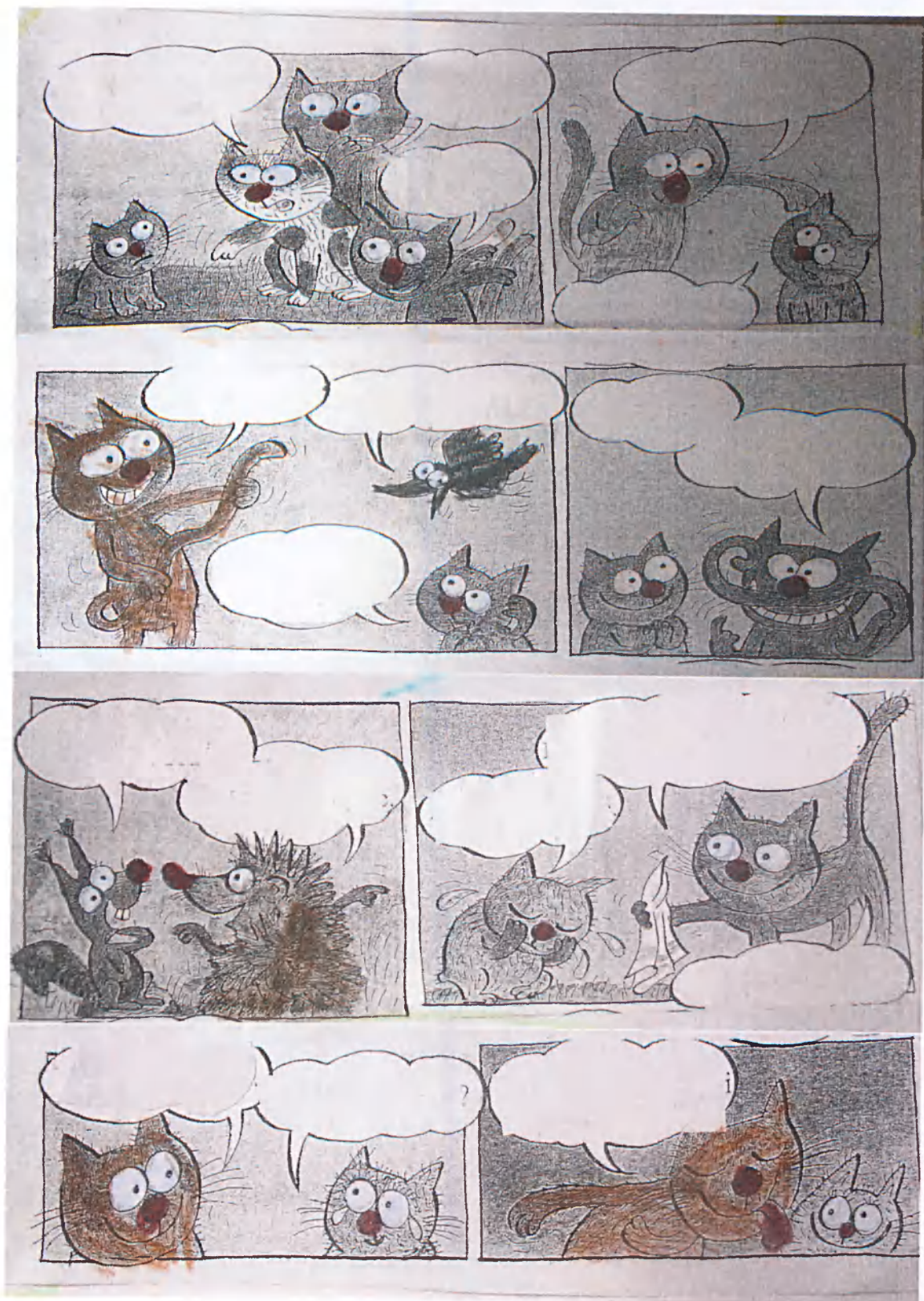
Příloha č. 12

- ukázka prací žáků



Příloha č. 13

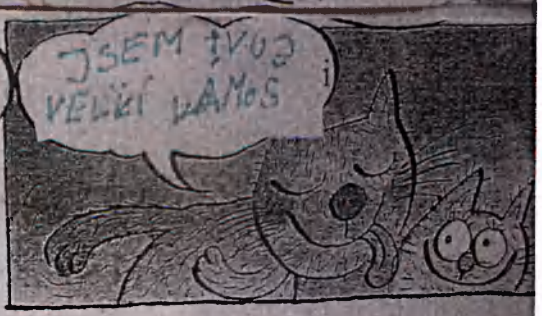
- pracovní list: Rozstříhané obrázky, žáci je skládají podle posloupnosti, nalepují na papír a dopisují bubliny – vymýšlí vlastní příběh.



- ukázka prací žáků



ROSOVIČKA KŮČEK



Jméno _____

1. HLEDEJ PÍSMENA, KTERÁ K SOBĚ PATŘÍ A SPOJ JE:

E O I K m

 l A T o e

i J P p k M

s S L a N

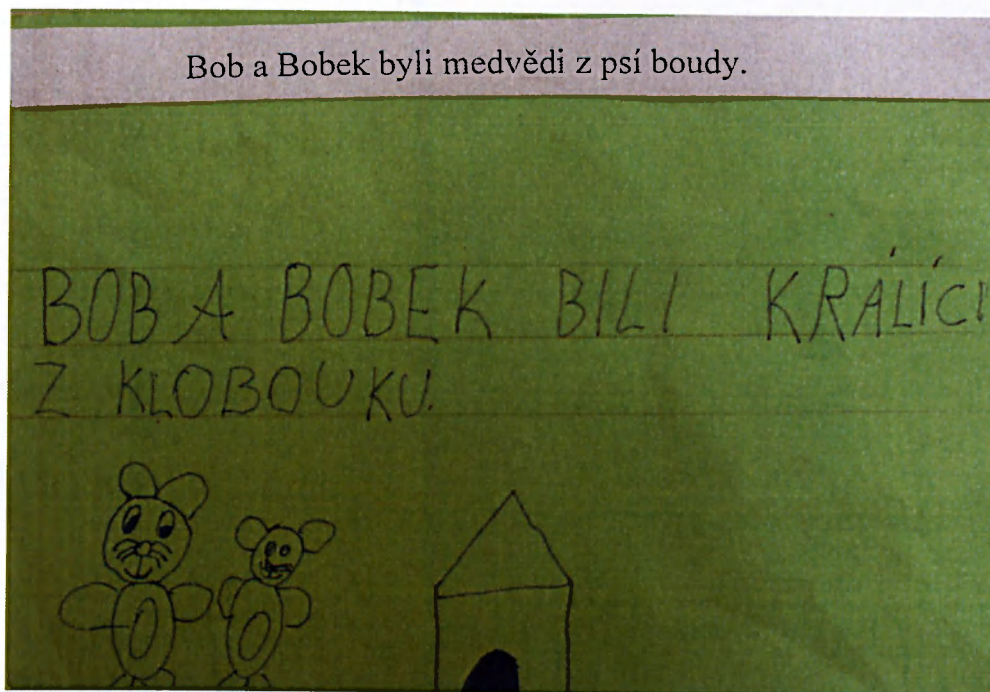
 n t

**2. ZAKROUŽKUJ V BÁSNIČCE PÍSMENA, KTERÁ JSOU NA TABULI:
NAKRESLI OBRÁZEK K BÁSNIČCE.**

BYLO JEDNO POVIDLO

Bylo jedno povidlo,
a to se mi nabídlo,
nabídlo se do koláče.
Já ho nechci a teď pláče,
protože má za rohem
schůzku s panem tvarohem.

- ukázka prací žáků



- pracovní list I.: žáci čtou text, spojují slova s obrázky, vyhledávají slova napsaná malými tiskacími písmeny. Do rámečku píše větu: KORÁLE PRO PRINCEZNIČKU.

Pracovní list

PRINCEZNIČKA NA bále,



PRINCEZNIČKA NA bále,

POZTRÁCELA korále,

JEJÍ táta MOCNÝ král,



HONZÍKA SI ZAVOLAL.

„HONZÍKU, máš NAMÁLE,

PŘINES nám ty KORÁLE!“



HONZÍK BĚŽEL za horu,

NAKOPAL tam

BRAMBORŮ,

VYSYPAL je před krále:

„NESU vám ty korále,

VĚTŠÍ už tam NEMĚLI,

SNĚDLI je už v NEDĚLI.“



A large empty rectangular box for writing the sentence: KORÁLE PRO PRINCEZNIČKU.

Pracovní list II.

PRINCEZNIČKA NA BÁLE

Princeznička na bále,

poztrácela korále.

její táta mocný král,

Honzíka si zavolal.

„Honzíku, máš namále,

přines nám ty korále!“

Honzík běžel za horu,

nakopal tam bramborů,

vysypal je před krále:

„Nesu vám ty korále,

větší už tam neměli,

snědli je už v neděli.“



1. Přečti si celou básničku.
2. Podtrhej slova začínající na písmeno m.
3. Namaluj a napiš, co ztratila princeznička na bále.
(maluj barevně a každou barvu zapiš)
4. Napiš, kdy snědli brambory. _____
5. Jak se jmenoval chlapec v básničce? Napiš jeho jméno a namaluj, jak by mohl vypadat.
6. Napiš, jak by se mohla jmenovat princezna a král.

princezna _____


král _____

Příloha č. 19

- ukázka prací žáků


MAGDA

PRINCEZNIČKA NA bále
PRINCEZNIČKA na bále.
POZTRÁCELA korále.
JEJÍ táta (MOCNÝ) král,
HONZÍKA SI ZAVOLAL.
„HONZÍKU, (máš) NAMÁLE,
PŘINES nám ty KORÁLE!“
HONZÍK BĚŽEL za horu,
NAKOPAL tam BRAMBORŮ,
VYSYPAL je před krále:
„NESU vám ty korále,
VĚTŠÍ už tam NEMĚLI,
SNĚDLI je už v NEDĚLI.“



KORÁLE PRO PRINCEZNU.

PRINCEZNIČKA NA bále
PRINCEZNIČKA na bále
POZTRÁCELA korále.
JEJÍ táta (MOCNÝ) král,
HONZÍKA SI ZAVOLAL.
„HONZÍKU (máš) NAMÁLE,
PŘINES nám ty KORÁLE!“
HONZÍK BĚŽEL za horu,
NAKOPAL tam BRAMBORŮ,
VYSYPAL je před krále:
„NESU vám ty korále,
VĚTŠÍ už tam NEMĚLI,
SNĚDLI je už v NEDĚLI.“

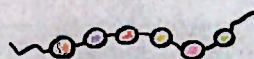


KORÁLE PRO PRINCEZNIČKU

Princeznička na bále
poztrácela korále.
její táta mocný král,

Honzík si zavolal.
„HONZÍKU, máš namále, MAŠ
přines nám ty korále!“

Honzík běžel za horu,
nakopal tam bramborů,
vysypal je před krále:
„Nesu vám ty korále,
větší už tam neměli,
snědli je už v neděli.“



HONZÍK



1. Přečti si celou básničku
2. Podtrhej slova začínající na písmeno m
3. Namaluj a napiš, co ztratila princeznička na bále.
(namaluj je barevně a každou barvu zapiš)

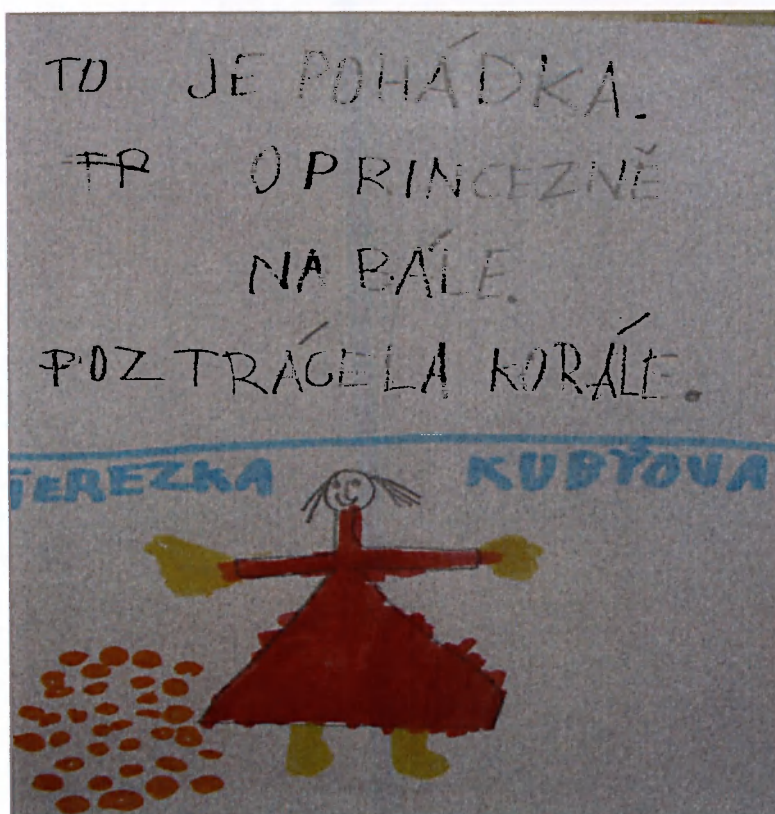
ORANŽOVÁ
FIALOVÁ
ČERVENÁ
ŽLUTÁ
RŮŽOVÁ
SVĚTLÉ ZELENÁ

4. Napiš, kdy snědli brambory. V NEDĚLI
5. Jak se jmenoval chlapec v básničce? Napiš jeho jméno a namaluj, jak by mohl vypadat.
6. Napiš, jak by se mohla jmenovat princezna a král.

Princezna KRISTÝVKA

Král KUBA

- žáci píší o pohádce. Co je zaujalo nebo si zapamatovali.



PRINCEZNIČKA NA
 BALE STRATILA TAM
 KORÁLE JEJ TATINEK
 KRÁL ZAVOLAL SI HOŇZÍKA
 POTSEM HONZO POZBĚREJ
 TI KORÁLE.



PRINCEZNIČKA NA
 PRINCEZNIČKA NA BALE STRATILA
 KORÁLE JEJ TATA MOCNÝ KRÁL
 HONZÍKA SI ZAVOLAL HOŇZÍKA MÁŠ NA
 MALE PRINCEZNIČKA TI DĚJE
 HONZÍK BĚŽEL NA HONZO VĚDĚL TAM
 BRAMBORA. VÍŠ PŘI JE PŘI KRÁLE
 NĚSU, VÁM TI KORÁLE
 VĚCI UŽIJAM NĚMELI SNEULI
 JE VŠ V NĚDELI



Příloha č. 20

- sada obrázků k pohádce o Třech prasátkách



Příloha č. 21

- ukázka prací žáků

O TŘECH PRASÁTKÁCH.

PRASÁTKA ŽILA V DOMEČKU.

JEDNOU K NIM PŘIŠEL VLK.

CHTĚL JIM DOMEČEK ZBOŘIT.

PRASÁTKA ALE ZVÍTĚZILA.

O třech prasátkách.

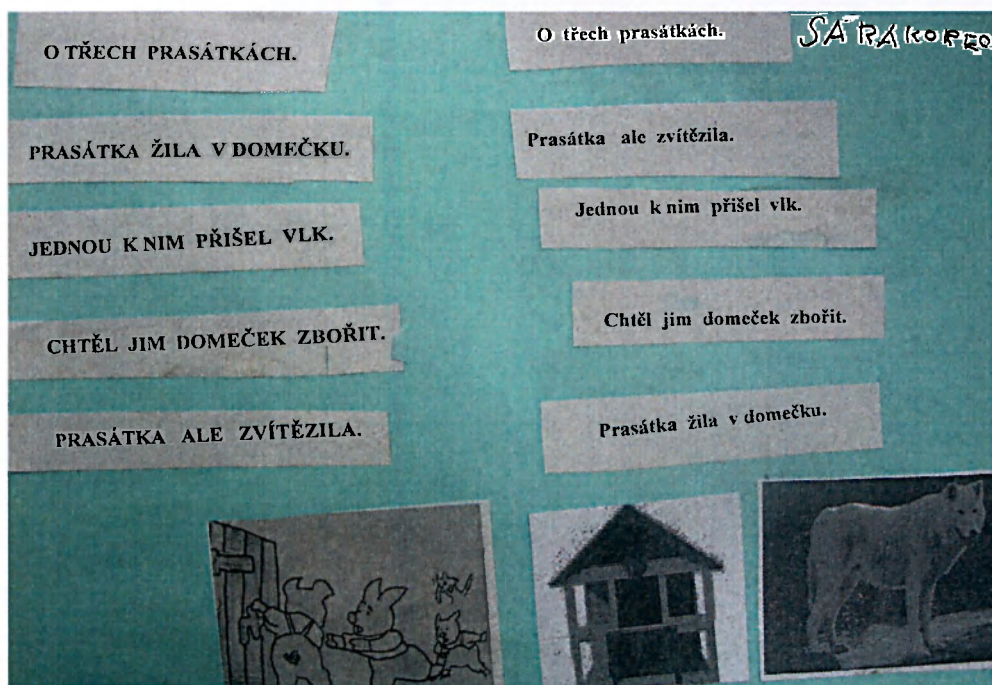
Prasátka žila v domečku.

Jednou k nim přišel vlk.

Chtěl jim domeček zbořit.

Prasátka ale zvítězila.

A collage of images related to the story 'The Three Little Pigs'. It includes a drawing of a small house, a drawing of a pig and a wolf, and a photograph of a real wolf.



Příloha č. 22

- pracovní list: žáci kreslí ke slovům obrázky, aby vyjádřili význam slov nebo vět.

NAKRESLI OBRÁZKY KE SLOVŮM

ježek

kohout

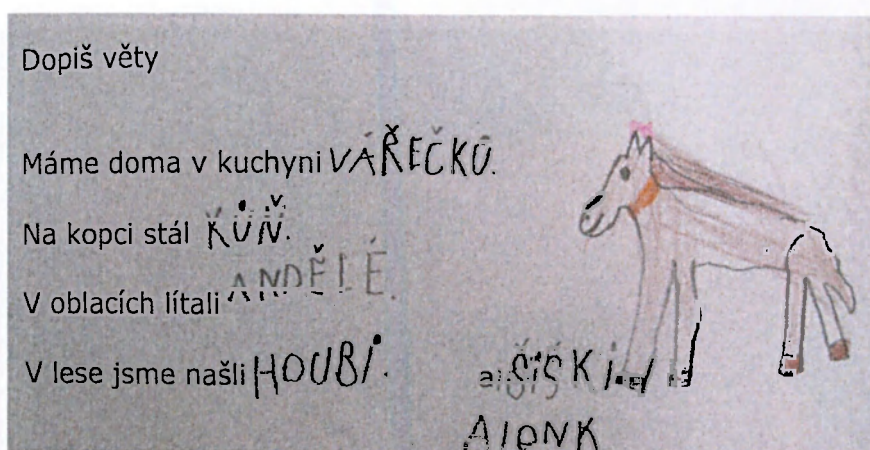
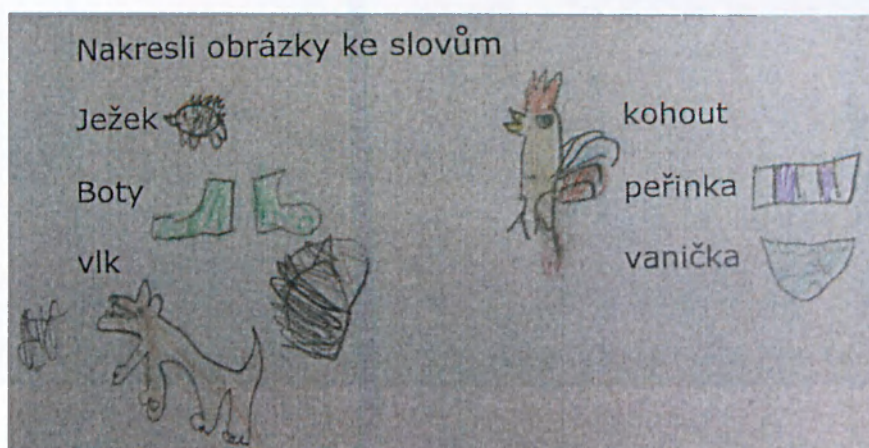
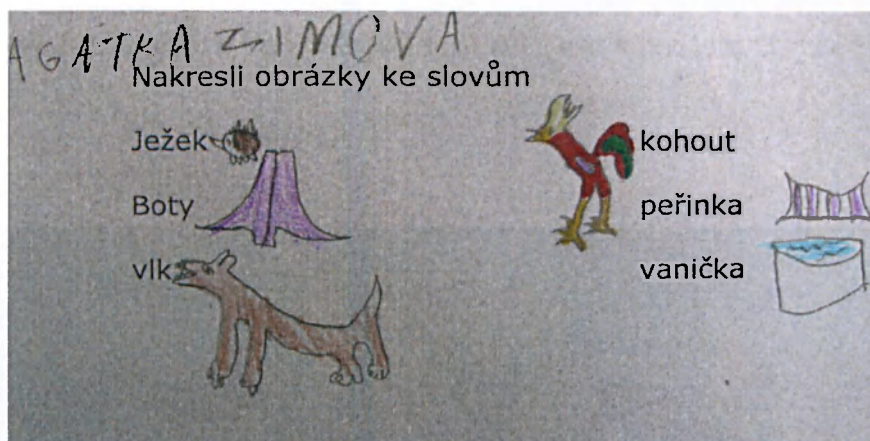
boty

peřinka

vlk

vanička

- ukázka prací žáků



Další ukázky prací žáků.

Příloha č. 24

- v rámci výtvarné výchovy vytvářeli žáci ilustraci a text k pohádce O zlaté rybce.



Příloha č. 25

- v rámci Člověk a jeho svět žáci vypracovávali brainstorming a pracovali s pranostikou.

