

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Lucie Hájková

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Využití genetické metody čtení v 1. ročníku ZŠ  
Use of Genetic Method to Read in the first Grade of an elementary School  
Lucie Hájková

Vedoucí práce: PhDr. Vacínová Marie, CSc.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Využití genetické metody čtení v 1. ročníku ZŠ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 6. listopadu 2017

.....

podpis

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat PhDr. Vacínové CSc. za odborné vedení diplomové práce, za její trpělivost, laskavost, cenné rady a konzultace. Dále děkuji všem, jež mi umožnili získávat potřebné informace k tématu práce.

## **ABSTRAKT**

Předkládaná diplomová práce pojednává o problematice čtení genetickou metodou v prvním ročníku ZŠ. Teoretická část je zaměřena na vstup dítěte do školy, školní zralost a na jeho vzdělávání. Jsou zde uvedeny i jiné metody čtení, jejich analýza a komparace s genetickou metodou čtení. Dále se diplomová práce zabývá metodickým postupem a využitím genetické metody čtení v praxi. Charakterizuje soubor didaktických her a uvádí příklady vyučovacích postupů. Praktická část zjišťuje zkušenosti pedagogů s genetickou metodou čtení, úspěšnost žáků a názor rodiny na výuku pomocí genetické metody čtení.

## **KLÍČOVÉ POJMY**

analyticko-syntetická metoda, didaktické hry, genetická metoda, globální metoda, kurikulární dokumenty, rámcový vzdělávací program, Sfumato, školní připravenost, školní zralost, vyučovací postupy

## **ABSTRACT**

This thesis deals with the issue of genetic method to reading in the first grade of an elementary school. The theoretical part is focused on the child's entry to school, their school maturity and further education. Other methods to read are presented, analysed and compared with the genetic method as well. Furthermore, the methods and ways how to put the genetic method in practice are pursued in detail along with didactical games and examples of teaching procedures. The practical part looks into the experience the teachers have gained with this method, the school success of the children and the opinion the family members have.

## **KEY THERMS**

analytical-synthetic method, didactical games, genetic method, global method , curriculum documents, school curriculum, Sfumato, school readiness, school maturity, teaching methods

## **Obsah**

<b>ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
<b>1. VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY.....</b>	<b>10</b>
1.1. Školní zralost a školní připravenost .....	11
1.2. Povinná školní docházka .....	13
1.3. Kurikulární dokumenty .....	14
<b>2. METODY PRVOPOČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ .....</b>	<b>19</b>
2.1. Genetická metoda.....	20
2.2. Analyticko-syntetická metoda .....	23
2.3. Globální metoda.....	26
2.4. Splývavé čtení Sfumato.....	28
2.5. Komparace metod čtení.....	29
<b>3. METODICKÝ POSTUP PŘI POUŽITÍ GENETICKÉ METODY ČTENÍ V PRAXI.....</b>	<b>32</b>
3.1. Genetická metoda v prvním pololetí školního roku.....	32
3.2. Genetická metoda ve druhém pololetí školního roku.....	33
<b>4. GENETICKÁ METODA ČTENÍ V PRAXI .....</b>	<b>35</b>
4.1. Soubor didaktických her s písmeny a slovy .....	35
4.2. Příklady vyučovacích postupů při výuce genetickou metodou čtení.....	39
<b>5. VYUŽITÍ GENETICKÉ METODY ČTENÍ NA ZŠ A MŠ VOTICE .....</b>	<b>45</b>
5.1. Názory rodičů na výuku genetickou metodou čtení.....	46
5.2. Cíle a metodologie výzkumného šetření .....	46
5.3. Výzkumné metody .....	46
5.4. Charakteristika souboru.....	47
5.5. Organizace výzkumu.....	47
5.6. Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza .....	47
5.6.1. Vlastní poznámky rodičů, doplňující názory ve volně položených otázkách	55

5.7. Shrnutí .....	56
<b>6. NÁZORY A ZKUŠENOSTI PEDAGOGŮ S GENETICKOU METODOU ČTENÍ.....</b>	<b>58</b>
6.1. Cíle výzkumného šetření .....	58
6.2. Výzkumné metody .....	58
6.3. Charakteristika souboru.....	59
6.4. Organizace výzkumu.....	59
6.5. Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza .....	59
6.6. Shrnutí.....	67
<b>Závěr.....</b>	<b>69</b>
<b>Seznam použitých informačních zdrojů .....</b>	<b>71</b>
<b>Seznam grafů a tabulek.....</b>	<b>75</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>76</b>



## ÚVOD

Základní podmínkou vzdělanosti je čtení. V dnešní době se klade velký důraz na čtení s porozuměním. Mnoho pedagogů často vede diskuze, která metoda čtení vede k rychlejšímu a dokonalejšímu porozumění textu. V současnosti se setkáváme s několika metodami výuky čtení v 1. ročníku ZŠ. Pedagogové prvních tříd si tak mohou vybrat, která metoda bude pro ně a pro jejich žáky nejpřijatelnější a nejefektivnější. Podle mých zkušeností není tak náročný výběr vyučovacích metod, ale spíše jejich realizace.

V období zápisu do školy se mnohým rodičům rojí v hlavě spousta otázek. „Zvládne naše dítě vstup do školy bez problémů?“ „Budou našemu dítěti vyhovovat vyučovací metody na vybrané ZŠ?“ „Dokážeme mu pomoci a podpořit ho?“ Každý z rodičů si přeje, aby jeho školák nosil samé jedničky a byl ve škole spokojený. Proto si myslím, že vstup dítěte do školy je velice důležitým okamžikem nejen pro dítě, ale i pro jeho rodinu. Dítě přebírá roli žáka a vstupuje do světa povinností.

Již sedm let pracuji jako učitelka na prvním stupni. Ve školním roce 2014/2015 jsem měla možnost poprvé vyučovat čtení genetickou metodou. Volba tématu diplomové práce byla tedy pro mne přirozenou volbou i proto, že jsem sama již rodičem a zajímalo mě, jak i mé děti zvládnou vstup do školy a čtení pomocí genetické metody. Doležalová k tomuto výstižně uvádí:

*„Význam výuky počátečního čtení a psaní je možná větší než si pomyslí ten, kdo již samozřejmě používá tyto dovednosti v běžném životě. Na kvalitě osvojení čtení a psaní právě v počátcích výuky záleží, jak hodnotné budou i tyto dovednosti. Výuka počátečního čtení a psaní značnou měrou ovlivňuje proces a výsledky učení v dalších letech a později v dospělosti i úroveň funkční gramotnosti. Na způsobu výuky záleží, jak dlouho přetrvává motivace pro učení se těmito dovednostem, vztah ke čtení a vzdělání vůbec. Výuka čtení ovlivní také celkovou osobnost dítěte. Zkvalitňuje rozumovou činnost, prohlubuje citovou a volní složku osobnosti, napomáhá kultivovat hodnotovou orientaci a směřovat současné i budoucí zájmy dítěte.“<sup>1</sup>*

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. První až čtvrtá kapitola práce je částí teoretickou. První kapitola se zabývá vstupem dítěte do školy. Jsou v ní definovány pojmy

---

<sup>1</sup> Doležalová, J., 2001, s. 3.

školní zralost, školní připravenost a povinná školní docházka. Věnuje se také rámcovému vzdělávacímu programu a oblasti jazyka a jazykové komunikace.

Druhá kapitola se zabývá metodami prvopočátečního čtení a psaní. Jsou zde podrobně popsány jednotlivé metody čtení a jejich etapy. Následuje komparace jednotlivých metod s metodou genetickou.

Třetí kapitola se věnuje metodickému postupu při použití genetické metody čtení v praxi. Metodický postup je rozdělen do dvou pololetí školního roku prvního ročníku základní školy.

Čtvrtá kapitola pojednává o využití genetické metody v praxi. Charakterizuje soubor didaktických her a uvádí příklady vyučovacích postupů.

Pátá a šestá kapitola jsou částí praktickou. Při zpracování praktické části byly použity dotazníky pro pedagogy a rodiče žáků ZŠ a MŠ Votice. Cílem mé diplomové práce je zjistit a provést analýzu zkušeností pedagogů s genetickou metodou čtení a také vyhodnotit úspěšnost žáků a názor jejich rodiny na tuto metodu.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1. VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY

*„Maminko, kolikrát se ještě vyspinkám a jdu do školy?“*

prvňáček Ondřej

*„Vstup do školy je pro dítě i jeho rodinu velmi významnou událostí. Končí jedna fáze dětství a začíná další. Dítě se stane školákem, a to na poměrně dlouhou dobu až do rané dospělosti. Znamená to změnu společenského statusu, mění se společenská role dítěte. Jeho postavení bude nyní váženější, již bude mít nějaké povinnosti, odpovědnost, bude hodnocen jeho výkon a bude za něj i oceňováno“.<sup>2</sup>*

Začátek školní docházky bývá vždy ukazatelem toho, zda je dítě na školu připravené a zda je také pro vstup do školy zralé. Dítě se musí vyrovnat s novými povinnostmi ve škole, snaží se přizpůsobit požadavkům učitelek, vychovatelek, spolužáků a vůbec celému nově vzniklému prostředí. Jde o dost podstatnou změnu v dosavadním životě dítěte. Tato změna může způsobit u většiny dětí nepřiměřenou zátěž. Je tedy zcela běžné, že se u celé řady dětí mohou na začátku první třídy objevit známky nepřizpůsobení (plačtivost, podrážděnost, častější únava, potíže se spánkem, v přijímání potravy, při ranním vstávání i častější nemocnost. Tyto obtíže ale obvykle po několika týdnech vymizí. Beníšková<sup>3</sup> ve své publikaci uvádí, že vstup dítěte do školy je důležité období, ve kterém se z dítěte stává školák, už je více než dříve zapojeno do institucí mimo rodinu. Proto se také nástup dítěte dotkne i všech ostatních členů rodiny.

*„Pro rodiče má školní vzdělávání určitou hodnotu, která se odráží v jejich postoji ke škole. Děti tento postoj následně přejímají a pod jeho vlivem se pak rozvíjí jejich vlastní motivace ke školní práci.“<sup>4</sup>*

---

<sup>2</sup> Klégrová, J., 2003, s. 10.

<sup>3</sup> Beníšková, T., 2007, s. 7.

<sup>4</sup> Vágnerová, M., 2000, s. 141.

Matějček<sup>5</sup> k tomuto uvádí, že dítěti velice záleží na tom, aby rodiče měli zájem o jeho práci ve škole, aby spolu s ním sdíleli jeho starosti, radosti, úspěchy i neúspěchy. Dítě zkrátka vyžaduje, aby rodiče byli na jeho straně.

*„Končí blažené dětství a začíná opravdová práce. Nyní je před námi osm, deset, nebo více let, kdy život dítěte i celé rodiny bude probíhat v nějakém vztahu ke škole radostném, přátelském, napjatém, úzkostném, ale vždy nějakém.“<sup>6</sup>*

## **1.1. Školní zralost a školní připravenost**

Pro každé dítě v první třídě je velmi důležité, aby bylo při vstupu do školy dostatečně zralé a připravené po všech stránkách. V souvislosti s tím by mělo nastat období, které se týká školní zralosti.

Odborníci na danou problematiku definují školní zralost takto:

*„Školní zralost je jedním z předpokladů přijatelného zvládnutí role školáka. Jde především o určitou úroveň zralosti CNS, která se projevuje změnou celkové reaktivity dítěte, zvýšenou odolností k zátěži a schopností koncentrace pozornosti. Zrání ovlivňuje i rozvoj motoriky a senzomotorické koordinace, zrakového a sluchového vnímání. Školní úspěšnost závisí i na rozvoji poznávacích schopností, které ovlivňuje zrání i učení. Podmínkou přijatelné adaptace na školu je rovněž dosažení určité úrovně autoregulace.“<sup>7</sup>*

*„Školní zralost je stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky školní výuky. U nás se zjišťuje orientačně při zápisu do první třídy, v případě pochybností psychodiagnostickými metodami v pedagogicko-psychologických poradnách. Na základě výsledků vyšetření nebo na žádost rodičů lze začátek školní docházky odložit, ve výjimečných případech uspíšit.“<sup>8</sup>*

*„Školní zralost je stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství, je vyznačen*

---

<sup>5</sup> srov. Matějček, Z., 1996, s. 35.

<sup>6</sup> Matějček, Z. Pokorná, M., 1998, s. 78.

<sup>7</sup> Vágnerová, M., 2000, s. 146-147.

<sup>8</sup> Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 1995, s. 225.

*přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte a který je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařízení.*“<sup>9</sup>

Školní zralost a rozvoj dítěte ovlivňuje fyzická zralost (výška, váha, růst dlouhých kostí, výměna zubů), ale také psychická zralost (citová a sociální dovednost, kvalita vyjadřování).

Souhrnem dovedností, se rozumí to, co od budoucích školáků očekáváme v praxi. Některé tyto dovednosti jsou ověřovány už u zápisu. Dítě by mělo mít základní návyky chování ve společnosti, mělo by se umět představit, vědět, kde bydlí, jak se jmenují rodiče, převyprávět a poznat známou pohádku dle obrázku. U některých dětí schopnost sluchové analýzy a syntézy dozrává až ve škole, ale celá řada dětí již u zápisu dokáže odlišit hlásky a označit první a poslední písmeno ve slovech. Dále je důležité mít zvládnutou hrubou motoriku a dostatečně rozvinutou jemnou motoriku. Budoucí prvňáček by většinou měl dokázat s přehledem počítat do deseti a určit počet. Měl by také chápat minulost spjatou s přítomností a vědět, co bylo včera a bude zítra. V tomto období se u dítěte zvyšuje jeho emoční labilita a odolnost vůči stresu. Dokáže mnohem lépe zvládat zátěž spojenou se školními nároky, bývá vyrovnanější. Nejvíce však jeho úspěšnost ovlivní schopnost soustředění.<sup>10</sup>

*„Míra schopnosti soustředit se a udržet pozornost i na úkol, který dítě příliš nebaví, to patří k nejdůležitějším hlediskům při rozhodování o odkladu školní docházky.“*<sup>11</sup>

*„Pro zvládnutí nároků spojených s rolí školáka je významná i školní připravenost.“*<sup>12</sup>

Pojmem školní připravenost rozumíme souhrn předpokladů pro úspěšné zvládnutí školní situace, která je hodnocena ve vztahu k určitému školskému systému.

Edelsberger<sup>13</sup> ve své publikaci uvádí, že školní připravenost dítěte představuje souhrn všech výchovných vlivů na dítě v předškolním věku, tedy celý způsob jeho výchovy. Jako způsobnost dítěte pro vstup do školy uvádí výsledný souhrn obou předcházejících činitelů, biologických a sociálních, tedy školní zralost a školní připravenost.

---

<sup>9</sup> Langmeier, J., Krejčířová, D., 1998, s. 104.

<sup>10</sup> srov. Kreislová, Z., 2008, s. 14-16.

<sup>11</sup> Kutálková, D., 2005, s. 65.

<sup>12</sup> Kreislová, Z., 2008, s. 15.

<sup>13</sup> Edelsberger, L., Kabele, F., 1988, s. 85.

*„Dítě musí dosáhnout přijatelné socializační úrovně, mělo by zvládnout určité role, umět přijatelným způsobem komunikovat, respektovat běžné normy chování. V socializačním procesu má největší význam rodina, jejíž hodnoty a normy dítě přejímá. V tomto směru je důležitý i obecný postoj ke vzdělání, který ovlivňuje motivaci dítěte ke školní práci.“<sup>14</sup>*

Školní vzdělání by mělo mít pro rodiče dítěte určitou hodnotu, která se projeví v jejich postoji ke škole. *„Pokud dítě nechápe smysl školního vzdělání, stává se pro něj škola zbytečnou povinností, kterou respektuje pouze formálně.“<sup>15</sup>*

Vývojové etapy dítěte nemohou být podle pravidel přesně ohraničené. Každé dítě má své schopnosti, možnosti a zvláštnosti na jiné úrovni. Proto je velmi důležité mít na paměti samotnou osobnost dítěte, která roste a vyvíjí se podle nestejných osobnostních odlišností. Úkolem pedagogů a rodičů je podchytit a včas začít rozvíjet zájem, nadání a pomoci s rozvojem tam, kde je dítě slabší.

## **1.2. Povinná školní docházka**

Základní vzdělávání je spojeno s povinností školní docházky, jejíž plnění se řídí § 36 až 43 školského zákona<sup>16</sup>. Je to jediná etapa vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace dětí, a to ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních.

Dle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále také „RVP ZV“) *„základní vzdělávání na 1. stupni usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných).“<sup>17</sup>*

Hlavním kritériem u dítěte před vstupem do 1. třídy základní školy jsou předpoklady školní zralosti. Lze říci, že první stupeň základního vzdělávání je pro žáky a učitele nejdůležitější z hlediska včasné diagnostiky možných výukových problémů, ale i zjištění schopností

---

<sup>14</sup> Vágnerová, M., 2000, s. 147.

<sup>15</sup> Vágnerová, M. 2000, s. 142.

<sup>16</sup> zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

<sup>17</sup> RVP ZV, s. 8.

a nadání žáků. V tomto období je taktéž důležitá nabídka vzdělávacích příležitostí, motivace žáků k učení a pozitivní vztah k prostředí, ve kterém se žák vzdělává.

Základní vzdělávání na 2. stupni ZŠ pak pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou ke kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana ČR a EU.

*„Základní vzdělávání vyžaduje na prvním i na druhém stupni podnětné a tvůrčí školní prostředí. Zajišťuje, aby se každý žák prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám, případně s využitím podpůrných opatření, optimálně vyvíjel a dosahoval svého osobního maxima. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní. V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi a během celého života se dále vzdělávat a podle svých možností se aktivně podílet na životě společnosti.“<sup>18</sup>*

### **1.3. Kurikulární dokumenty**

*„V souladu s principy kurikulární<sup>19</sup> politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými ve školském zákoně se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém tzv. kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let.“<sup>20</sup>*

Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny jednak na úrovni státní a za druhé na úrovni školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále také „RVP“). Rámcové vzdělávací programy konkretizují základní požadavky státu na cíle, obsah a výstupy jednotlivých stupňů vzdělávání a formulují pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Pro potřeby vzdělávání v základních školách je nejdůležitější Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Školní úroveň kurikulárních dokumentů pak představují školní

---

<sup>18</sup> RVP ZV, s. 8.

<sup>19</sup> KURIKULUM je slovo latinského původu a v překladu znamená běh, oběh, průběh.

<sup>20</sup> RVP ZV, s. 5.

vzdělávací programy (dále také „ŠVP“) podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.

Rámcový vzdělávací program je základní kurikulární dokument s celostátní působností. Pro potřeby vzdělávání v základních školách je zpracován Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Ten vymezuje cíl základního vzdělávání, vzdělávací obsah, klíčové kompetence a učivo, které by měli žáci na konci základního vzdělávání dosáhnout. RVP ZV konkrétně formuluje tyto cíle základního vzdělávání: osvojování si strategie učení, vhodná motivace k celoživotnímu učení, rozvíjení tvořivého myšlení, logického uvažování a řešení problémů, všestranná, účinná a otevřená komunikace, schopnost spolupracovat a respektovat druhé, tolerance a ohleduplnosti k jiným lidem, potřeba projevení pozitivních citů v chování a jednání, ochrana zdraví (fyzického, duševního a sociálního) a zodpovědnost za ně a nezapomíná ani na poznávání a rozvíjení vlastních schopností žáků. RVP ZV také dělí obsah vzdělávání do celkem devíti vzdělávacích oblastí (viz dále).

Školní vzdělávací program je školní kurikulární dokument, který v souladu se školským zákonem zpracovává podle RVP ZV každá škola realizující základní vzdělávání.

*„ŠVP vychází z konkrétních vzdělávacích záměrů školy, zohledňuje potřeby a možnosti žáků, reálné podmínky a možnosti školy i oprávněné požadavky zákonných zástupců žáků. Má na zřeteli postavení školy v regionu i sociální prostředí, ve kterém bude vzdělávání probíhat. Vzdělávací proces na konkrétní škole se pak uskutečňuje podle ŠVP, který si škola vypracovala.“<sup>21</sup>*

Za zpracování ŠVP v souladu s RVP ZV, jeho vyhodnocování a případné úpravy odpovídá ředitel školy. Ředitel školy sám koordinuje práci na tvorbě ŠVP nebo funkcí koordinátora pověří svého zástupce nebo jiného člena pedagogického sboru. K návrhu ŠVP i k následnému uskutečňování vzdělávání podle tohoto programu se vyjadřuje školská rada. ŠVP je součástí povinné dokumentace školy, proto ŠVP musí být zpřístupněn veřejnosti, aby se každý zájemce měl možnost seznámit s jeho obsahem.

Jak bylo výše uvedeno, RVP ZV ustanovuje pojem klíčové kompetence.

*„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr*

---

<sup>21</sup> RVP ZV, s. 154.



*a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.*<sup>22</sup>

Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces, který má svůj počátek v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života. Je namístě podotknout, že klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské a kompetence pracovní.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV orientačně rozdělen do celkem devíti vzdělávacích oblastí.

*„Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v úvodu vymezeny Charakteristikou vzdělávací oblasti, která vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti v základním vzdělávání a charakterizuje vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů dané vzdělávací oblasti. Dále je v této části naznačena návaznost mezi vzdělávacím obsahem 1. stupně a 2. stupně základního vzdělávání. Na charakteristiku navazuje Cílové zaměření vzdělávací oblasti. Tato část vymezuje, k čemu je žák prostřednictvím vzdělávacího obsahu veden, aby postupně dosahoval klíčových kompetencí.*<sup>23</sup>

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory: Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk); Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace); Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie); Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět); Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství); Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis); Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova); Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova); Člověk a svět práce (Člověk a svět práce).

---

<sup>22</sup> RVP ZV, s. 10.

<sup>23</sup> RVP ZV, s. 14.

*„V rámci 1. stupně je vzdělávací obsah dále členěn na 1. období (1. až 3. ročník) a 2. období (4. až 5. ročník). Toto rozdělení má školám usnadnit distribuci vzdělávacího obsahu do jednotlivých ročníků. Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné. Vymezují předpokládanou způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě na konci 5. a 9. ročníku.“<sup>24</sup>*

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace jednoznačně zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu.

*„Dobrá úroveň jazykové kultury patří k podstatným znakům všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání. Jazyková výuka, jejímž cílem je zejména podpora rozvoje komunikačních kompetencí, vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání. Obsah vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace se realizuje ve vzdělávacích oborech Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk.“<sup>25</sup>*

*„Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura má komplexní charakter, ale pro přehlednost je rozdělen do tří složek: Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy. Ve výuce se však vzdělávací obsah jednotlivých složek vzájemně prolíná.“<sup>26</sup>*

Na prvním stupni základní školy se jednotlivé očekávané výstupy uvedených složek oboru člení na první a druhé období. Jelikož se diplomová práce zabývá prvopočátečním psaním, uvádím obsah složek oboru Český jazyk a literatura – první období. Očekávanými výstupy složky Komunikační a slohové výchovy je především zvládnutí dovednosti čtení, zdokonalení techniky čtení, porozumění čtenému textu, osvojení si techniky mluveného projevu. Žák provádí správné dýchání a volí vhodné tempo řeči a plní základní hygienické návyky u projevu písemného. Obsah druhé složky Jazykové výchovy se týká splnění očekávaných výstupů, kdy žák zvukově rozlišuje hlásky, člení slova na hlásky, přizpůsobuje se tempu řeči, rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky rozšiřuje si slovní zásobu, dbá na správnou výslovnost. Třetí složkou

---

<sup>24</sup> RVP ZV, s. 14.

<sup>25</sup> RVP ZV, s. 16.

<sup>26</sup> RVP ZV, s. 16.

je Literární výchova, kde se žák věnuje práci s textem. Žák se učí porozumět slyšenému a čtenému, pracuje s textem a rozumí základním literárním pojmům.

## 2. METODY PRVOPOČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ

*„Žijeme v době informační exploze, v níž je čtení stále důležitější. S novými poznatky se dosud ještě v největší míře setkáváme prostřednictvím tištěného textu. Čtení je proto hlavní činností každého člověka v jeho cestě za poznáním.“<sup>27</sup>*

Čtení a psaní jsou důležitými součástmi našeho života. Číst a psát jsou dovednosti, které poukazují na úroveň vzdělanosti. Učitelé neměli vždy možnost vyučovat dle svých nejlepších zkušeností, neboť výuka čtení prošla dlouhým vývojem. V současné době mají pedagogové možnost vyučovat čtení i psaní několika různými metodami s využitím různých modernizačních prvků.

Čtenářská gramotnost je jednou z nejdůležitějších dovedností, kterou by měli být žáci vybaveni. V první řadě je důležité textu porozumět, nalézt v něm klíčové informace, umět je interpretovat, vyhodnotit text a chápat jeho význam. Prvním krokem k získání těchto dovedností je zvládnutí techniky. Naučit žáky dobře číst je úkolem každého učitele v první třídě základní školy, proto je velmi důležité, aby měl pedagog přehled, jaké metody prvopočátečního čtení a psaní existují, a aby pedagog používal takové metody a strategie, které umožní rozvoj čtenářské gramotnosti a posílí pozitivní vztah žáků ke čtenářství.

*„Neuznáváme „nejlepší“ metody, protože žádná není účelem sama sobě. Každá je toliko prostředkem, tedy něčím relativním, vyrůstí má z potřeb přirozenosti dítěte. A pokud nebudou všechny děti duševními i tělesnými dispozicemi stejné, nebude ani metody, která by vyhovovala všem.“<sup>28</sup>*

Záleží na konkrétní základní škole, jakou metodu výuky čtení a psaní si vybere, ale i především také na učiteli, podle které metody bude v prvním pololetí 1. třídy pracovat. Pro další vzdělávání žáků je právě základem výuka čtení. Při cestě člověka za poznáním je čtení jednou z hlavních činností, proto jsou na žáky v dnešní době kladeny nároky na správné a plynulé čtení. Zavedením rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, byla nastolena možnost zavést různé alternativy výuky do vzdělávání a zařadit je do vlastního školního vzdělávacího programu školy. V dnešní době se můžeme setkat s několika metodami výuky prvopočátečního čtení a psaní v prvním ročníku základní školy. Učitelé tak mají možnost si vybrat z pestré nabídky vyučovacích metod. Během

---

<sup>27</sup> Wagnerová, J., 1996, s. 4.

<sup>28</sup> Kožíšek, J., 1914, s. 20–21.

výuky se mohou tyto metody různě střídat a vzájemně prolínat. Proto by si každý učitel měl promyslet, jakou metodu zvolí. Velmi důležité je také myslet na to, že mnohem náročnější je samotná realizace metody než její výběr. Může vyžadovat změny v časové náročnosti, v zajištění pomůcek a především učební možnosti žáků a jejich osobní předpoklady. V současné době na základních školách probíhá výuka čtení a psaní dle tří metod. Nejčastěji používaná je metoda analyticko-syntetická a genetická, méně pak metoda globální. Na některých školách využívají i propojení metody čtení analyticko-syntetické a genetické metody psaní pomocí tiskacích písmen.

*„Úspěch v počáteční výuce podmiňuje nutně dobrá znalost vývojových fází čtení, věkových zvláštností psychických procesů vnímání, paměti, představivosti, obrazotvornosti, myšlení a dobrá orientace ve funkci těchto procesů v jednotlivých etapách čtení. V metodice čtení z psychologického hlediska je nutno zároveň přihlížet od samých počátků výuky ke konečnému cíli výuky, jakým je proces čtení u dospělého čtenáře. Ignorování tohoto cíle narušuje zákonitý proces vývoje čtení.“<sup>29</sup>*

## 2.1. Genetická metoda

Metoda genetická je rovněž nazývána Kožíškova. Josef Kožíšek<sup>30</sup> vložil genetickou metodu do své poetické čítanky pro první třídu „Poupata“. Čítanka poprvé vyšla v roce 1913 a právem patří k pokladům české literatury. Podnětem ke vzniku Kožíškovy metody by jeho zájem o literaturu, v níž se obracel k nejmladším čtenářům. Snažil se pro děti vytvořit radostnou knížku, kterou by si oblíbily.

Santlerová<sup>31</sup> ve své publikaci uvádí, že tato metoda je určitým přechodem k metodě globální a je založena na principu historického písma. V Poupatech vychází Kožíšek ze záznamu myšlenek. Dítě čte a píše symboly. V období průpravného čtení se žáci podle genetické metody naučí číst a psát písmena velké tiskací abecedy a psát hůlkovým písmem ve formě zkratk (E. – Emilka). Každé velké písmeno s tečkou vyjadřuje znak určitého spolužáka nebo známé osoby. Hlávky se pak izolují pomocí fonetických cvičení.

---

<sup>29</sup> Křivánek, Z., Wildová R. a kol., 1998, s. 40.

<sup>30</sup> Josef Kožíšek (1861-1933), byl český básník, učitel a esperantista.

<sup>31</sup> srov. Santlerová, K., 1995, s. 36.

*„Josef Kožíšek uvádí, že „tečka byla uzlíček, do kterého se schovala ostatní písmena“.  
Písmeno, za kterým nebyla tečka, znamenalo např. spojku, předložku, apod.“<sup>32</sup>*

Mrázová dále zmiňuje, že Kožíšek rozlišoval grafickou a fonetickou průpravu, spojování hlásek, tvoření slov a čtení. Nejvýznamnější je příprava jazyková a potom přichází čtenářský výkon. Seznámit se s tvarem písmene a objasnit čtení má za úkol grafická průprava. Pro zvukovou skladbu řeči je důležitá fonetická průprava.

*„Tím, že žák tvoří smysluplné slabiky a slova, vykonává práci jako zapisovatel. Zapisováním vět s následným čtením žák získává povědomí o dělení vět na slovo, o zvukové skladbě. Spojováním hlásek si žák uvědomuje pořadí hlásek ve slově, a že je jejich spojení dáno smyslem slova.“<sup>33</sup>*

Josef Kožíšek se snažil obohatit připravenost učitelů. Kladl důraz na vzájemný vztah mezi žákem a učitelem, který je později pro další práci důležitý. První dny ve škole byly založeny na vzájemném poznávání, a tak měl učitel prostor a čas získat poznatky o úrovni rozumových schopností jednotlivých žáků. Kožíšek se zabýval čtením průpravným a hláskovým. Průpravné čtení trvalo asi 5 až 8 týdnů.

*„Čtení průpravné opírá se o schopnosti a zkušenosti, které v normálním dítěti rozvil již přirozený vývoj tělesný i duševní a které přináší si do školy již z domova.“<sup>34</sup>*

Kožíšek přibližoval dětem svět kolem nás pomocí básní. Básně skládal sám, se žáky pracoval formou hry. Při začínajícím čtení vycházel z práce s obrázky, tzv. „čtení obrázků“, které mělo být odrazem pro čtení vlastního písma a jiných textů. Dále Kožíšek preferoval manuální práce, např. skládání dřívěk, řazení kamínků, práce s hlinou a papírem. To vše bylo součástí genetické metody čtení.

*„Žák již v době průpravy naučí se psát písmena. Každé je v této době znakem určitého spolužáka nebo známé osoby. Později, až učení dospěje k izolaci hlásek, bude z těchto jmen abstrahovati první hlásku a písmeno stane se znamením hlásky. Význam jeho se změní, ale tvar zůstane již trvalým majetkem paměti a ruky.“<sup>35</sup>*

---

<sup>32</sup> Mrázová, E., 2000, s. 15.

<sup>33</sup> Mrázová, E., 2000, s. 15.

<sup>34</sup> Kožíšek, J., 1925, s. 41

<sup>35</sup> Kožíšek, J., 1925, s. 43.

Písmo je snadno zapamatovatelné, protože je velké, a tudíž nezatěžuje tolik zrak a ruku. Děti se postupně seznamovaly s hláskami a postupně četly slova a jednoduché věty, přičemž v tomto období používaly velká tiskací písmena. Tím, že děti četly první hlásku jmen spolužáků, se postupně seznamovaly s písmeny celé abecedy. Podle jmen spolužáků si děti lépe zapamatovaly jednotlivé hlásky. Kožíšek ve své publikaci uvedl systém vyvození zkratky jména, následné hlásky a písmene: Osoba: Emila Vavrovská, náповědné slovo – Emila, grafický znak (zkratka podpisu) – E., hláska – E, písmeno – E.

Po této části průpravné, jejíž součástí bylo vyvozování, přichází druhé období, a to čtení hláskové.

*„Čtení hláskové opírá se o vědomosti a dovednosti, kterým se dítě přiučuje teprve ve škole. Starší způsoby hláskování hned na počátku učení rozkládaly větu na slova, slabiky a hlásky, aby později osamocené hlásky znamenaly písmena a spojovaly opět ve slabiky a slova. Pro žádný z těchto úkolů nepřináší si žák z domova potřebných podmínek, je tedy potřebí ve škole mnohonásobných cvičení.“<sup>36</sup>*

Zakladatel genetické metody čtení poukazoval také na to, že je potřeba, aby učitel vedl žáky k zájmu o pojmový obsah slova. Kritizoval velmi strohé věty, které nedávají smysl, a naopak požadoval a podporoval obrázky v čítankách, které byly náповědou a ozdobou knih. Žáci se tak učili psát psacím písmem až v průběhu druhého pololetí, a doba se řídila podle potřeb čtení. Tento postup byl podle Josefa Kožíška nejvýhodnější.

*„Kožíšek říká, že již pouhý pohled na malou psací abecedu poučí i laika, že jsou to tvary pro elementární písmo příliš složité. Tato myšlenka tvořila základ Kožíškových pokusů.“<sup>37</sup>*

Wagnerová<sup>38</sup> také zmiňuje, že Kožíšek vnesl do užívání znaků pohyb, ruch, projevy vůle a činnosti, čímž velmi motivoval žáky k učení a řešil problém mnohonásobné diskriminace. Děti dostávaly takové úkoly, jako například: *„Napiš, kdo sedí v první lavici. Napiš, kdo sedí vedle tebe.“<sup>39</sup>*

Josef Kožíšek byl také spoluautorem školních čítanek „Ráno“ a „Studánka“, které byly určeny především pro školy venkovské. Jeho metoda byla úspěšně používána v učebnici

---

<sup>36</sup> Kožíšek, J., 1925, s. 41.

<sup>37</sup> Wagnerová J., 1996, s. 8.

<sup>38</sup> srov. Wagnerová J., 1996, s. 8-9.

<sup>39</sup> Wagnerová J., 1996, s. 9.

„Poupata“, podle které se učilo až do roku 1946. V roce 1951 ji nahradila metoda analyticko-syntetická, tzv. slabikování.

Ve školním roce 1995/1996 uskutečnila Jarmila Wagnerová experiment, při kterém se děti učily číst genetickou metodou. Při tvorbě tohoto projektu vycházela z myšlenek Kožíškových, ale i Příhodových. Václav Příhoda propagoval metodu globální, které se budu věnovat v další kapitole své diplomové práce. Experiment Jarmily Wagnerové probíhal na základě schválení MŠMT ČR a probíhal v náhodně vybrané první třídě základní školy v Plzni. Výukou genetické metody čtení prošlo 22 žáků. Na základě tohoto ověřování vydala Jarmila Wagnerová učebnici „UČÍME SE ČÍST“ s metodickou příručkou a čítanku s pohádkami. Učebnici, v které je využita genetická metoda čtení, vydala Wagnerová s myšlenkou, že tato metoda je přirozená vývoji dítěte, protože děti, které se naučí číst samy, postupují stejným způsobem. Wagnerová se snažila najít nejpřirozenější a nejefektivnější cestu, vedoucí co nejrychleji k cíli naučit děti číst. Zpočátku děti zajímají velká tiskací písmena, zjišťují, co písmena znamenají a co představují. Tato metoda vychází z toho, že některá písmena už děti znají a některé děti už umí číst dokonce i slova, dokážou napsat své jméno. Tím, že dítě své jméno přehláskuje, přečte tak celé slovo. Začíná se jednoduchými slovy, děti čtou svá jména a jména svých spolužáků. Až později se setkávají se slabikami di, ti, ni, dě, tě, ně. Tím pádem děti neslabikují, ale hláskují. Genetická metoda čtení a psaní je založena na principu, který umožňuje čtení smysluplných slov a také vět, rychlou orientaci ve čtení a vede děti ke čtení s porozuměním. V současné době je tato metoda velmi rozšířená a využívá ji řada základních škol.<sup>40</sup>

## 2.2. Analyticko-syntetická metoda

Tato metoda bývá často označována jako metoda slabikovací. Nazývá se analyticko-syntetická proto, že se v ní užívá analýzy a syntézy. Slova se rozkládají na slabiky a hlásky, což je proces analytický, spojování ve slabiky a slova je proces syntetický. Slabikovací metoda vychází z mluvené řeči, což je dětem blízké a známé. Kombinuje se tak postup analytický i syntetický. Za tvůrce této metody je považován Jiří Václav Svoboda, který metodu rozpracoval a od roku 1864 používal. Základem byla mluvená řeč,

---

<sup>40</sup> srov. Wagnerová J., 1996, s. 8-10.



učil děti analyzovat slova ve slabiky a v hlásky. Centrálně byla tato metoda u nás zavedena v roce 1951. Dříve již tuto metodu také rozpracoval K. D. Ušinskij. Kladl důraz na výchovně-vzdělávací úkoly čtení, na rozvoj rozumových schopností a samostatnost dítěte. Proto je metoda analyticko-syntetická považována za nejrozšířenější a nejznámější. K této metodě byla u nás vypracovaná První čítanka a po tříletém výzkumu Živá abeceda a Slabikář.<sup>41</sup>

Z literatury a internetových zdrojů je známo, že existuje řada učebnic prvopočátečního čtení a záleží tedy na učiteli a jeho zkušenostech, který slabikář si pro výuku čtení zvolí. Řada pedagogů zastává názor, že tato metoda je časově náročnější, čtení pomalejší a vyžaduje častější fixaci a procvičování. Děti musejí zvládnout čtení malých i velkých tiskacích písmen a zároveň psaní malých a velkých psacích písmen. Mrázová<sup>42</sup> ve své publikaci uvádí, že nácvik je rozdělen do 3 etap:

- **Etapa jazykové přípravy žáka na čtení**

V průběhu nácviku je tato etapa považována za nejzávažnější. Trvá 6 až 8 týdnů, dá se ale i dle individuálních schopností žáků prodloužit, protože žáci přichází do školy s rozdílnou slovní zásobou a v poslední době také s různými vadami řeči. V tomto období je tedy důležité vést žáky k tomu, aby předmětem jejich poznání byla mluvená řeč, aby rozlišovali slova od věcí, rozvíjeli si slovní zásobu, a mluvili souvisle. Učitel by jim měl dát prostor k vyjadřování, rozvíjení fonemického sluchu, zrakového vnímání, jemné motoriky, orientace v prostoru. Většina těchto činností probíhá formou didaktických her a říkadel. Významnou roli hrají také dechová, hlasová a artikulační cvičení.

V tomto období se již žáci seznamují s prvními hláskami a písmeny. Je dobré využívat situace z různých obrázků, kratší verše, v nichž se bude vyskytovat hláska, kterou chce učitel vyvodit. Je velmi důležité, aby si žáci uvědomovali umístění hlásky ve slově sluchem a současně polohu písmene zrakem. Žáci rozebírají slova s hláskou na začátku slova, poté na konci slova a uprostřed slova. Jemnou motoriku zdokonalují pomocí uvolňovacích cviků, které slouží jako předpříprava k následující části psaní. Žáci rozlišují tvary písmen – malé, velké tiskací a psací. Pedagog by měl pravidelně vyhodnocovat, jak

---

<sup>41</sup> srov. Fabiánková, B., Novotná, M., 1999, s. 9.

<sup>42</sup> srov. Mrázová, E., 2000, s. 28-30.

se žák orientuje, v čem chybuje a v čem naopak vyniká. Při výuce jinými metodami čtení je tato první etapa velmi podobná.

- **Etapa slabičně analytického způsobu čtení – slabikářové období**

Tato etapa je rozdělena do čtyř fází a je nejdělsí. V první fázi žáci čtou otevřené slabiky ve slovech. Poznávají slabiky jako celek, a tak by je měli i vyslovovat: má-ma, me-le, ma-so, mí-sa atd. V případě, že některý z žáků si nejdříve jednotlivá písmena ze slabik potichu šeptá, nepostupujeme do další fáze čtení. V druhé fázi žáci poznávají a čtou zavřené slabiky na konci slov – les, sad, vlak atd. V této fázi je dobré využívat sluchovou analýzu a syntézu slabiky složené ze tří hlásek. Nejprve žáci čtou krátké věty s jasným obsahem. Nejdříve vázaným způsobem a postupně přechází k plynulému čtení. Ve třetí fázi žáci nacvičují čtení slov se skupinou dvou hlásek uvnitř slova – šla, jde, kam atd. Učitelé často využívají skládání z písmen skládací abecedy a skládání slabik formou hry. Ve čtvrté fázi se žáci věnují nácvičování slov se slabikotvornými souhláskami, slov se skupinami di, ti, ni dě, tě, ně, mě, bě, pě, vě, mě a slova se shluky souhlásek – jehně, kotě, medvídě, žlutě atd. Žáci se učí tyto skupiny vcelku a důkladně je procvičují. Je možné využívat kostiček, které jsou vyrobené z měkkého a tvrdého materiálu a popsané příslušnou skupinou.

- **Etapa plynulého čtení**

Tato etapa se vyznačuje technikou čtení slabik všech typů a zdokonalováním plynulého čtení. Úspěšní žáci by v této etapě měli zvládnout plynulé čtení slabiky jako celku, spojování formy s věcným obsahem, provádění optické analýzy tištěných a psaných slov a osvojování formy a obsahu přečteného slova.

*„Tím, že žák čte plynule, po taktech jednoduché texty a s porozuměním, splnil cíl elementárního čtení.“<sup>43</sup>*

Kreislová<sup>44</sup> poukazuje na to, že u této metody je výhodou dostatečný výběr učebnic, systematické procvičování všech písmen a struktury slov, ale za nevýhodu považuje čtení slabik bez významu a mechanickou, stereotypní a zdlouhavou práci se slabikou.

---

<sup>43</sup> Mrázová, E., 2000, s. 29.

<sup>44</sup> srov. Kreislová, Z., 2008, s. 61-62.

## 2.3. Globální metoda

*„Tvůrcem této metody je belgický lékař Ovide Decroly (1871 – 1932). Zavedl ji pro děti duševně opožděné a pro předškolní děti. Tato metoda dodnes vyvolává polemiku mezi vědci, kteří se zabývají problematikou čtení a psaní.“<sup>45</sup>*

U nás propagoval globální metodu Václav Příhoda<sup>46</sup>. Tato metoda byla poprvé zkoušena v roce 1928 a na reformních pokusných školách byla zavedena od roku 1929. V pokusných školách se převážně vyučovalo podle učebnice „První čítanka“, kterou sestavila trojice autorů Příhoda-Musilová-Musil. Příhoda<sup>47</sup> uvádí, že globální metoda čtení není jiná technika, ale že je chápána jako nový směr pedagogického myšlení a cítění. Vycházet by se mělo z dětské potřeby činnosti, uspokojení z obsahu čtení a z celkového chápání světa.

*„Globální psaní je výrazem myšlenky. Technika psaní, na kterou mysleli neustále pedagogové starší školy, vytváří se jako důsledek vyjadřování písmen. Při tomto způsobu vytváří děti svůj osobitý a volný rukopis dříve a bezpečněji, nežli při stálém šněrování při psací diktatuře.“<sup>48</sup>*

Zastánci globální metody čtení zdůrazňovali, že čtení by mělo být přímým poznáváním smyslu a také přímým poznáváním myšlenek autora. Zastávali názoru, že žáci se nemají učit nesprávným čtenářským návykům, jako je slabikování nebo zvuková syntéza, kterým si poté musejí zase odvykat. Dle Santlerové<sup>49</sup> můžeme výuku globální metodou rozdělit na pět etap:

- **Období přípravy**

V tomto období se děti připravují na vyučování čtení. Učitel se zaměřuje na rozvoj paměti, pozornosti a pracuje s obrázky. Časté opakování umožní dětem zapamatovat si tištěný obraz. Důležité je u dětí vzbudit zájem o čtení.

---

<sup>45</sup> Santlerová, K., 1995, s. 17.

<sup>46</sup> Václav Příhoda (1889-1979), byl český filozof, pedagog a psycholog.

<sup>47</sup> srov. Příhoda, V., 1934, s. 107.

<sup>48</sup> Příhoda, V., 1934, s. 107.

<sup>49</sup> srov. Santlerová, K., 1995, s. 17.

- **Období paměti**

Toto období je uváděno jako nejnáročnější. Děti se snaží zapamatovat si obrazy exponovaných slov tím, že je vnímají a představují si je. Následně jsou schopny číst slova, aniž by znaly jednotlivá písmena. Učitel používá slova nebo krátké věty jako celky. V tomto období je hlavním cílem porozumění textu.

- **Období analýzy**

V tomto období děti rozkládají věty na slova a tím samy dojdou k jejich rozkladu na slabiky hlásky a písmena. Učitel dbá na to, aby si děti všímaly, které písmeno je na začátku, uprostřed a na konci slova. Důležité také je, aby si uvědomovaly co je ve slovech stejné a čím se slova liší. Děti se postupně seznamují s písmeny malé a velké tiskací abecedy.

- **Období syntézy**

V období syntézy využívá učitel různých didaktických her na procvičení syntézy slov a vět. Děti řeší přesmyčky, tajenky, doplňovačky a hrají hry se slovy.

- **Období výcviku čtení**

V tomto období se zjišťují individuální rozdíly mezi žáky. Děti procvičují čtení obtížnějších slov a velký důraz je kladen na znalost abecedy. Učitel využívá článků z čítanky a děti si samy sestavují příběhy. Fabiánková<sup>50</sup> uvádí, že jednotlivá období nepřicházejí u všech dětí stejně. Dle propagátorů metody se děti naučí číst za 6 až 18 měsíců. Proto bylo omezeno i mluvnické učivo. Globální metoda klade důraz na tiché čtení. Kladem globální metody by měla být motivace dětí přiměřenou a zajímavou četbou, která respektuje věkové a individuální zvláštnosti žáků. K záporům se řadí přetěžování žáků v období, kdy dochází k rozvoji paměti a osvojování slabik. Problémem jsou také hláskové a písmenné stavby vět. Tím, že se u této metody neprocvičuje od začátku analýza a syntéza, může u spousty dětí dojít k povrchnímu čtení a tzv. hádání slov. Globální metodu čtení využívají i učitelé ve speciálních školách, zejména pak ve třídách pro žáky se sluchovým postižením a mentální retardací. Je tedy velmi důležité vycházet z potřeb jednotlivých žáků.

---

<sup>50</sup> srov. Fabiánková, B., Novotná, M., 1999, s. 21.

## 2.4. Splývavé čtení Sfumato

*„Splývavé čtení je pro všechny děti, které mají zrak, sluch a hlas“.*

Mária Navrátilová

Novodobou metodou čtení je metoda Sfumato neboli splývavé čtení. Tato metoda klade důraz na čtení s porozuměním a také na to, aby se u dětí neobjevily špatné návyky při čtení. Při této metodě si mohou žáci zvolit své vlastní tempo učení čtení a na základě toho je podporován individuální přístup s respektováním věkových zvláštností. Lidská řeč je zpívavá, a to je právě základem u metody Sfumato. Při této metodě by děti měly číst plynule s porozuměním a nemělo by tak docházet k dvojitému čtení. Autorkou této metody je Mária Navrátilová<sup>51</sup>.

*„Technika kopíruje to, k čemu je potřeba dospět. Dospělý čte tak, že v předstihu vnímá další slova, tak můžeme i od knihy zvednout oči, aniž by přestal předčítat. Dítě se při této metodě stejně učí snímat písmena dříve, než je vysloví, a do té doby vyslovuje předchozí hlásku. Ve chvíli, kdy slovo řekne, již ví, co znamená. Tím, že děti vyslovují každou hlásku dlouze do té doby, než jsou schopné přečíst další písmeno, vzniká dojem, že zpívají.“<sup>52</sup>*

Zdeněk Matějček v metodě Sfumato nenachází nic, co by se nějak odlišovalo od dnešních poznatků neuropsychologie a vývojové psychologie. Kladně hodnotí princip komplexního přístupu k počáteční výuce čtení.

Výuka splývavého čtení je rozdělena do čtyř částí. V každé z těchto částí se pracuje se zrakem, dechem, hlasem a sluchem.

- **Expozice hlásky (uvedení písmene)**

V této části se připravuje zrakový, sluchový a hlasový aparát. Děti vyvozují písmenka pomocí mezipředmětových vztahů. Jedno písmenko se žáci učí týden.

- **1. stupeň syntézy (syntéza dvou hlásek)**

Tato část je zaměřena na výcvik čtení se záměnou písmen a sluchový výcvik. Nejprve děti zaměňují samohlásky a poté souhlásky.

---

<sup>51</sup> PaedDr. Mária Navrátilová (nar. 1953), operetní zpěvačka a pedagožka.

<sup>52</sup> Koubová M., 2011, online.

- **2. stupeň syntézy (syntéza tří hlásek)**

V této části se začíná vytvářet čtecí návyk. Děti jsou vedené k obsahu přečteného, aby si neizolovaly technické zpracování znaků.

- **Syntéza čtyř hlásek**

Tato část se věnuje čtení ze slabikáře, které se zabývá změnou intonace a přenášení akcentu ve slově.

PaedDr. Mária Navrátilová aplikovala svoji novou metodiku v prvním ročníku ZŠ na doporučení předního světového psychologa profesora Zdeňka Matějčka. Na výsledcích žáků tak chtěla prokázat účinnost a efektivitu této metody čtení.

## **2.5. Komparace metod čtení**

V následujících kapitolách porovnáme jednotlivé metody čtení, které jsou uvedeny v diplomové práci. Pro srovnání jednotlivých metod čtení, používaných ve výuce, je velmi důležité znát jejich metodiku a mít případně i zkušenosti z praxe.

*„Poslední výzkumy ukazují, že ne všechny děti jsou schopny se dobře naučit např. metodou analyticko-syntetickou. Proto je velmi nutné, aby se učitelé seznámili s různými metodami výuky čtení a psaní a ve své práci pak tvořivě přistupovali k této problematice. Od roku 1990 nejsme závislí na omezeném výběru metod.“<sup>53</sup>*

Nejprve se zaměříme na dvě nejvíce používané metody čtení. Poté budeme porovnávat metodu globální a metodu Sfumato. Každá metoda čtení využívaná v prvním ročníku základní školy má své klady a zápory. V první řadě musíme dbát na individuální zvláštnosti žáků, neboť každému z nich může vyhovovat jiná metoda. S úplnou přesností nemůžeme určit, která z těchto uvedených metod je jednoznačně nejvhodnější.

- **Analyticko-syntetická metoda**

**Pozitiva:** nejrozšířenější, mnoho zkušeností, celá řada učebnic, pomůcek a didaktických materiálů, větší zkušenosti absolventů z pedagogických fakult, vychází z hovorové řeči, zpočátku děti spojují dvě písmena ve slabiku, menší náročnost na analýzu a syntézu,

---

<sup>53</sup> Santlerová, K., 1995, s. 5.

vyhovuje bohaté flexi slov, vzájemný vztah čtení a psaní, postupné a systematické procvičování všech písmen a slovních struktur.

**Negativa:** pomalé vyvozování písmen = zdlouhavá práce se slabikou založená na drilu, čtení slabik bez významu = neporozumění slov, vyvozování písmen současně ve všech čtyřech tvarech, dlouhá doba přípravného (předslabikářového) období, celkově pomalejší metoda výuky čtení.

- **Genetická metoda**

**Pozitiva:** přirozený model čtení, vychází ze záznamu myšlenek = dítě čte a píše symboly, návaznost na znalost tiskacích písmen, postupné vyvozování písmen – nejprve tvary velkých a malých tiskacích písmen, poté tvary velkých a malých psacích písmen, více času na grafomotorická cvičení, brzký nástup čtení slov a vět = v prosinci zvládnou žáci přečíst kratší příběh či pohádku, čtení s porozuměním, tvořivá výuka, využitelnost metody v mezipředmětových vztazích, přínosná pro děti se specifickými poruchami učení.

**Negativa:** metoda méně rozšířená, nedostatek didaktických materiálů, větší důraz na analýzu a syntézu, dvojí čtení, potíže při čtení delších a neznámých slov, dítě má potíže, pokud při vstupu do školy nemá dostatečně rozvinuté sluchové vnímání, důležitá spolupráce s rodiči a mateřskou školou.

- **Globální metoda**

**Pozitiva:** vychází z celku (věty nebo slova) = z poznatků psychologie, navazuje na českou tradici, motivace dětí přiměřenou a zajímavou dětskou četbou, výuka hravou formou, propojení slov s obrázky, motivace ke čtení, vhodná pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

**Negativa:** potíže s osvojováním slabikové, hláskové a písmenné stavby vět, odhadování slov = povrchní čtení, zátěž v oblasti rozvíjení paměti, častější chybovost při psaní, nedostatek učebních materiálů.

- **Splývavé čtení Sfumato**

**Pozitiva:** založena na hlasitém projevu, komplexnost metody, hravost, čtení s porozuměním, individuální tempo při čtení, odstraňuje rizika dvojitého čtení, trvalá diagnostika schopností a prožitků žáků, správný nácvik dýchání.

**Negativa:** nedostatek učebnic a dalších didaktických materiálů, časový skluz, velké nároky na rozvoj paměti a pozornosti, načítání dlouhých a krátkých slabik, pomalejší čtení, náročná na přípravu pedagoga.



### **3. METODICKÝ POSTUP PŘI POUŽITÍ GENETICKÉ METODY ČTENÍ V PRAXI**

Jak již bylo zmíněno, na vývoji a zavedení genetické metody čtení v praxi má velkou zásluhu Jarmila Wagnerová, která v roce 1995/1996 uskutečnila experiment, při kterém se děti učily číst genetickou metodou. Vycházela z myšlenek Kožíškových, ale i Příhodových. Tento experiment byl schválený MŠMT ČR a probíhal v náhodně vybrané první třídě základní školy v Plzni. S pomocí mnoha nadšených učitelů se podařilo genetickou metodu čtení a psaní rozšířit do dalších základních škol. Jarmila Wagnerová též zpracovala metodickou příručku pro učitele na bázi genetické metody, která se vztahuje k učebnici elementárního čtení pro žáky prvního ročníku základní školy.

#### **3.1. Genetická metoda v prvním pololetí školního roku**

Na začátku školního roku využívá pedagog především říkanky a pohádky, ty by měly posloužit jako motivace a příprava k práci s učebnicí Učíme se číst. Žáci se seznamují se jmény svých spolužáků, hrají různé fonetické hry. V tomto období hraje významnou roli hláskový sklad a rozklad slov. Vyžaduje i velkou trpělivost učitelů, protože některým žákům dělá hlásková syntéza výrazné potíže a je potřeba nechat jim čas, aby ji důkladně nacvičili. Žáci si také izolují první hlásky ze jmen. Pedagog využívá různé hry s velkými tiskacími písmeny. Téměř každé šestileté dítě se dokáže samo podepsat a na základě toho děti poznávají písmena naší abecedy. Jména všech dětí ve třídě mohou viset na stěnách nebo nástěnkách, protože tím se vytváří soustavný kontakt dítěte s písmeny velké tiskací abecedy. V tomto období je důležité vzbudit u dětí zájem o čtení, hodně je motivovat a snažit se o to, aby měly radost ze své práce. Čtení a psaní patří do řečových dovedností, proto je nutné, aby učitel soustavně a cíleně rozvíjel u dětí vyjadřovací schopnosti. Dále cvičí dech, hlas a artikulace. V neposlední řadě je potřeba vytvářet u dětí správné hygienické návyky při psaní a využívat kresebné cviky pro uvolnění ruky. Zpočátku děti nedokážou dlouho udržet pozornost, nemohou dlouho psát, je tedy třeba zařazovat různé relaxační cviky a hry.

Třetí týden v září můžeme zahájit práci s pracovním sešitem „Učíme se číst“. Postupně probíhá nácvik všech písmen velké tiskací abecedy a zápis izolovaných písmen. Děti provádějí zápis na smazávací tabulku, do sešitu a na tabuli. Učitel využívá kratičkových diktátů izolovaných písmen, později čtyřpísmenných slov. Písmena také děti modelují ze špejlí a víček. Procvičují krátké a dlouhé samohlásky. K osvojení písmen pomáhá psaní písmen a slov. Není potřeba děti výrazně nutit psát hezké a dokonalé tvary, docházelo by později k zanedbávání čtení. U některých dětí se stává, že čtou zrakem, a to především kratší slova, jiné zase čtou po písmenkách a až potom slovo vysloví. Později se učitel snaží nenásilně vést děti k tomu, aby dlouho nehláskovaly a zkoušely číst postupně zrakem. V listopadu napíšou děti první diagnostickou prověrku, která by měla posloužit jako orientační kontrola čtení a znalosti velkých tiskacích písmen. Dále učitel pokračuje ve zdokonalování čtení velkých tiskacích písmen, čtení z tabule, čtení z čítanky, vyprávění obsahu čteného, domýšlení příběhů, rozvíjení slovní zásoby, tvoření vět, opakování slov se slabikou dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě, di, ti, ni, dy, ty, ny. Hry a cviky by měly být zaměřené na upevňování zrakového a sluchového vnímání. V oblasti psaní děti přecházejí od uvolňovacích kresebných cviků k písmenům a připravují se tak na psaní perem. Zdokonalují se v opisu a přepisu podle tabule, píší diktáty jednotlivých písmen a krátkých jednoduchých slov a vět. V tomto období je stále potřeba upevňovat a rozvíjet grafomotorické schopnosti všech dětí.<sup>54</sup>

### **3.2. Genetická metoda ve druhém pololetí školního roku**

V druhé polovině školního roku děti přecházejí ke čtení malými tiskacími písmeny. Přejít probíhá poměrně snadno a rychle. Děti získaly základní čtenářské dovednosti na textech, které byly napsány velkými tiskacími písmeny. Dle autorky Wagnerové se uplatňuje transfer a spousta dětí poznává malá tiskací písmena v dětských knížkách a dokonce i řada z nich v knihách čtou. Zpočátku učitel vybírá jednoduchá slova, na kterých si písmena postupně vyvozují a poté je děti přiřazují k písmenům velkým. V této době začínají děti psát první písmena a slova do písanek. Malá tiskací písmena se nezapisují. V oblasti čtení se učitel zaměřuje až do konce školního roku na zkvalitnění čtení, využívá různé texty z dětských časopisů a literatury, ale i čtení z tabule. Dále je

---

<sup>54</sup> srov. Wagnerová, J., 2006, s. 16-28.

potřeba se neustále zaměřovat na rozvoj slovní zásoby a vyjadřovacích schopností. Po přečtení si učitel vždy několika otázkami kontroluje, zda děti přečtenému rozumí a zda chápou význam slov. Lepší čtenáře může pedagog nabádat k tichému čtení. Wagnerová ve své metodice uvádí, že technika čtení nesmí být rozhodující, hlavní úlohu hraje technika porozumění. Poukazuje na to, že učitel by se měl opřít o psychologické zákonitosti učení, které tvoří motivace, cvik, transfer a opakování. Opakování by mělo probíhat, tak aby děti bavilo. V tomto období by učitelé měli respektovat různou úroveň čtení dětí. Některé děti již v této době mohou připomínat zkušené čtenáře, jiné zase čtou pomalejším tempem. Zkrátka některé děti čtou velmi hezky a některé ještě dozrávají. Je důležité na ně nespěchat, nevyvíjet tlak na lepší výkony a zaměřit se na individuální docvičování a zdokonalování techniky čtení. Stále je ale potřeba do výuky zařazovat hry, dechová a artikulační cvičení, dramatickou výchovu, upevňovat zrakové a sluchové vnímání a určitý čas věnovat i čtení psaného textu. V tomto období si děti nosí i vlastní četbu z domova. V oblasti psaní děti stále opakují psaní malé a velké abecedy. K tomu využívá učitel opisy, přepisy a diktáty. Písemný projev děti rozvíjejí využíváním písanek. Snaží se samostatně tvořit slova a věty, psát otázky a odpovědi. Učitel může využívat různých pracovních listů.<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup> srov. Wagnerová, J., 2006, s. 16-28.

## 4. GENETICKÁ METODA ČTENÍ V PRAXI

Dnešní demokratická škola nabízí žákům a jejich rodičům prostor pro rozvoj metod čtení ve výuce. Před začátkem školního roku je zapotřebí seznámit rodiče s genetickou metodou čtení. Je velmi důležité, aby rodiče byli na rodičovských schůzkách informováni o genetické metodě čtení, o metodickém postupu, zkrátka o tom, jak bude výuka touto metodou probíhat. Rodiče by měli být informováni o tom, jaké domácí povinnosti z výuky genetickou metodou vyplynou. Učitel musí rodiče upozornit na to, že jejich děti nebudou slabikovat a že je nutné doma procvičovat hláskovou analýzu a syntézu, která je pro nácvik čtení genetickou metodou nesmírně důležitá.

Pedagogové vycházejí u žáků ze znalosti písmen, kterou získali ještě před vstupem do školy. Mnoho žáků již při příchodu do první třídy zná řadu velkých tiskacích písmen a většina z nich zvládne napsat své jméno, aniž by se předtím písmena učili. Děti jsou již od přírody zvědavé. Očima pedagogů je genetická metoda čtení největším přínosem v nepřetěžování žáků v období nácviku čtení. Děti se naučí poměrně brzo číst, a to je motivuje k dalšímu vlastnímu čtení.

V prvním pololetí žáci nepíší psacím písmem. Pedagogové v tomto období využívají především kresebné uvolňovací cviky a různá grafomotorická cvičení. Tím žáci dostávají čas a prostor na přípravu psaní psacího písma. Jejich písmo je pak v písankách úhlednější. Nácvik čtení genetickou metodou vytváří prostor pro kreativitu učitele.

### 4.1. Soubor didaktických her s písmeny a slovy

*„Hra napomáhá rozumnému a účelnému životu, procvičuje dovednosti, které jsou pro život užitečné a v dalším životě mohou být náležitě využity. Hra má smysl sama o sobě, je spontánním vyjádřením základní lidské potřeby svobody a fantazie.“<sup>56</sup>*

---

<sup>56</sup> Klégrová, J., 2003, s. 28.

V 1. pololetí školního roku má pedagog za úkol seznámit děti s písmeny velké tiskací abecedy. Žáci se tak postupně učí psát písmena, slova a věty. Písmena nacvičují a izolují prostřednictvím znalosti jmen svých a jmen spolužáků. Dále pedagog využívá různých aktivit s písmeny. Pracuje s tabulí, obrázky, písmenkovými kostkami, se smazávací tabulkou a s pracovním sešitem a učebnicí Učíme se číst. V každé třídě by měla být vystavena písmena velké tiskací abecedy, tak aby je děti měly na viditelném místě.

Hry napomáhají k rozvoji klíčových kompetencí. Žáci mohou prostřednictvím hry získat kladný vztah k učení, překonat sociální zábrany, rozvíjet logické myšlení a samostatnost. Posiluje se také schopnost začlenění do kolektivu ostatních dětí. Děti při nich mohou procvičovat slovní pohotovost, řeč a paměť. Při hře se také dítě učí dodržovat pravidla, určité hranice a především vyrovnávat se s úspěchem i neúspěchem.

V této kapitole diplomové práce jsou uvedeny různé hry pro zpestření výuky a hry, které zároveň pomáhají dětem seznámit se s velkými tiskacími písmeny. Měly by odpovídat věkovým zvláštnostem a schopnostem dětí. Měl by se postupně zapojit celý kolektiv. Pedagog by měl dbát na systematické umístění do výuky, správně stanovená pravidla a správnou organizaci. Přínosné je sestavit i lehčí variantu pro slabší žáky. Uvedené hry obsahují název, cíl, organizaci, pomůcky, postup a pravidla.

- **Hra: „Písmenko nás probudí“**

**Cíl hry:** procvičení sluchového vnímání, určování hlásky na začátku slova.

**Organizace:** ve třídě, v lavicích.

**Pomůcky:** žádné.

**Pravidla hry:** Žáci mají hlavu položenou na lavici a předstírají spánek. Učitel vyslovuje jednotlivá slova.

**Postup:** Učitel říká: „Všechny děti spí, všechny děti spí, písmenko L nás probudí.“ Žáci zvednou hlavu (probudí se), pokud uslyší slovo, které začíná hláskou L. Učitel střídá písmena i slova.

- **Hra: „Počítáme jedna, dvě“**

**Cíl hry:** procvičení sluchového vnímání, určování hlásky na začátku slova, rozvoj slovní zásoby.

**Organizace:** ve třídě, v lavicích, v kruhu na koberci.

**Pomůcky:** žádné.

**Pravidla hry:** Žáci sedí v kruhu na koberci a společně s učitelem říkají říkanku: „Počítáme jedna, dvě. Hádej, kdo teď vyhraje? Ten kdo mi teď řekne v krátku, co má auto na začátku.“

**Postup:** Žáci určují první hlásku ve slově a vymýšlí pro své spolužáky další slova.

- **Hra: „Jede vláček kolejíček“**

**Cíl hry:** procvičení sluchového vnímání, pozornosti, rozvoj slovní zásoby, rozlišování písmen.

**Organizace:** ve třídě, v lavicích, v kruhu na koberci.

**Pomůcky:** žádné.

**Pravidla hry:** Žáci sedí v kruhu na koberci a společně s učitelem říkají říkanku: „Jede vláček kolejíček. Co nám veze? Kdo to ví? Veze nám A na začátku, kdo to slovo dopoví?“

**Postup:** Žáci vymýšlí různá slova na danou hlásku, postupně říkají jiné hlásky a ostatní vymýšlí slova.

- **Hra: „Rybníček“**

**Cíl hry:** procvičování písmen, orientace v prostoru.

**Organizace:** ve třídě, na koberci.

**Pomůcky:** kartičky s písmeny ve tvaru rybiček opatřené např. kancelářskou svorkou, udici s magnetem, švihadlo.

**Pravidla hry:** Učitel rozloží na koberec vystřihané rybičky s písmeny. Švihadlem ohraničí prostor.

**Postup:** Žáci sedí okolo „rybníčku“, učitel vybere žáka, který rybičky loví a zároveň čte hlásky. Ostatní děti skládají z vylovených rybiček slova.

- **Hra: „Hra se jmény“**

**Cíl hry:** procvičování hlásky na začátku slova, rozvoj sluchového vnímání, seznamování s hlásky, procvičování pozornosti.

**Organizace:** ve třídě, u lavic.

**Pomůcky:** kartičky s písmeny.

**Pravidla hry:** Žák, který špatně nebo pozdě zareaguje, vypadává ze hry.

**Postup:** Žáci stojí u lavic, každý drží v ruce kartičku s počátečním písmenem svého jména. Učitel říká různá slova. Pokud žák slyší slovo, které začíná na jeho hlásku, musí si sednout.

- **Hra: „Mimozemšťani“**

**Cíl hry:** procvičování analýzy a syntézy slov, procvičování řečových dovedností.

**Organizace:** ve třídě, v kruhu na koberci.

**Pomůcky:** žádné, případně může mít učitel vytvořený seznam kratších i delších slov.

**Pravidla hry:** Žáci slova hláskují i skládají.

**Postup:** Všichni žáci stojí u svého místa, učitel hláskuje např. slovo R-U-K-A, žák by měl zareagovat a vyslovit ho jako celek RUKA. Pokud řekne slovo správně, sedne si. Učitel postupně vystřídá všechny děti ve třídě. Ten, kdo odpoví špatně, zůstává stát. Další hodinu můžeme hrát opačně. Učitel říká slova jako celek např. BANÁN a žáci ho vyhláskují B-A-N-Á-N. Tato hra slouží pro učitele i jako zpětná vazba. Zůstanou stát žáci, kterým analýza a syntéza dělá potíže.

- **Název: „Krokování“**

**Cíl hry:** rozvoj pozornosti a sluchového vnímání, procvičování hlásky uprostřed i na začátku slova.

**Organizace:** ve třídě, v prostoru.

**Pomůcky:** žádné.

**Pravidla hry:** Učitel vybere dvojici. Kdo z dvojice vysloví jako první slovo s danou hláskou, udělá krok vpřed.

**Postup:** Počet kroků určíme dle počtu žáků ve třídě, např. max. pět kroků. Ten, kdo je rychlejší, postupuje o krok. Při této hře můžeme procvičovat i analýzu a syntézu slov.

#### **4.2. Příklady vyučovacích postupů při výuce genetickou metodou čtení**

Tato kapitola se zabývá různými vyučovacími postupy, které jsou využívány při výuce genetickou metodou čtení. Obsahuje návrhy různých činností ve vyučovacích hodinách. Tyto návrhy slouží především k vyvozování jednotlivých tiskacích písmen abecedy a k jejich procvičování. Některé hry, které jsou součástí vyučovacích postupů, jsou uvedeny v diplomové práci v kapitole 4.1. Fotodokumentace, pracovní listy a další pomůcky v přílohách práce.

Obsahem této kapitoly je pouze výběr vyvozování některých písmen. I tak se domnívám, že by mohl posloužit učitelům jako vzor ukázky vyučovacích postupů při využití genetické metody čtení. Součástí každé uvedené vyučovací hodiny je téma a cíl hodiny, činnosti učitele, činnosti žáků, zhodnocení.



## 1. Příprava vyučovací hodiny

**Téma hodiny:** Velké tiskací písmeno.

**Cíl hodiny:** Osvojit si a naučit se psát písmeno J.

ČINNOSTI UČITELE	ČINNOSTI ŽÁKŮ
Motivační dopis, seznámení dětí s hodinou.	Žáci hláskují společně s učitelkou slova v motivačním dopise.
Hra „Mimozemšťani“ – učitel provádí analýzu a syntézu slov.	Žáci vyslovují slova nebo naopak slovo říkají po hláskách.
Četba písmen a slov napsaných na tabuli – opakování.	Žáci čtou nejprve všichni společně, poté čtou jen vyvolaní (viz příloha A).
Písmenková pohádka – učitel čte dětem pohádku „Jak Jirka a Jarka dělali draka“ (viz příloha B).	Žáci poslouchají, poté vyvozují, jak vypadá písmenko J. Ukazovákem a palcem ruky ukazují, jak vypadal dračí ocas.
Zadání úkolu: „Hledejte písmenko J ve třídě.“	Děti chodí a hledají písmenko J po třídě, poté kroužkují písmenko J v motivačním dopise (viz příloha C).
Psaní písmenka J.	Žáci si zkouší psát písmenko ve vzduchu a spolužákovi na záda.
Uvolnění ruky: učitel dělá společně s dětmi uvolňovací cvičení.	Žáci stojí vedle lavice a společně s učitelem dělají uvolňovací cvičení.
Psaní J na smazávací tabulku a tabuli.	Žáci si zkouší psát písmenko J na smazávací tabulku a některé z nich i na tabuli.
Hra: Písmenko nás probudí.	Žáci mají položenou hlavu na lavici a zvedají ji, až když slyší slovo, které začíná na J.
Zhodnocení učitele.	Nejdříve zhodnotí hodinu žáci. Řeknou, co se jim nejvíce líbilo, co se naučili.

**Tabulka č. 1:** Příprava vyučovací hodiny.

## 2. Příprava vyučovací hodiny

**Téma hodiny:** Opakování probraných tiskacích písmen, nové písmeno K.

**Cíl hodiny:** Osvojit si písmeno K.

ČINNOSTI UČITELE	ČINNOSTI ŽÁKŮ
Privítání dětí – báseň.	Žáci říkají báseň: „Dobrý den, dobrý den, dneska máme krásný den...“
Motivační dopis, seznámení dětí s hodinou.	Žáci hláskují společně s učitelkou slova v motivačním dopise.
Četba písmen a slov napsaných na tabuli – opakování.	Žáci čtou nejprve všichni společně, poté čtou vyvolaní.
Uvolnění ruky: učitel dělá společně s dětmi uvolňovací cvičení. Učitel upozorní na správné sezení a držení tužky.	Žáci sedí v lavici a uvolňují ruce při říkance: „Ťuká, ťuká dešník, na široký deštník.....“
Diktát probraných písmen: A, B, É, T, U, O, Y, P.	Žáci píšou do sešitu nadiktovaná písmenka. Společná kontrola.
Písmenková pohádka na vyvození písmena K.	Žáci sedí v kruhu na koberci a poslouchají pohádku. Poté společně vymýšlí slova, která začínají na hlásku K.
Práce s motivačním dopisem. Hledání písmenka K ve třídě.	Žáci kroužkují písmenko K v dopise, poté ho hledají po třídě (viz příloha D).
Práce s pastelkami.	Žáci skládají na lavici pomocí pastelek písmenko K (viz příloha E).
Pracovní sešit Učíme se číst str. 19 (viz příloha F).	Žáci čtou písmena na miskách a vymýšlí pro pejsky jména, která začínají tímto písmenem a procvičují písmeno K.
Zhodnocení učitele.	Nejdříve zhodnotí hodinu žáci. Řeknou, co se jim nejvíce líbilo a co se naučili.

Tabulka č. 2: Příprava vyučovací hodiny.

### 3. Příprava vyučovací hodiny

**Téma hodiny:** Opakování probraných tiskacích písmen, nové písmeno J.

**Cíl hodiny:** Osvojit si písmeno.

ČINNOSTI UČITELE	ČINNOSTI ŽÁKŮ
Privítání dětí – seznámení s učivem.	Žáci poslouchají, učitel seznamuje děti s hodinou – „Marťanština“ (hláskuje slova).
Dechová cvičení na jedno nadechnutí.	Žáci opakuji po učitelce.
Hra – „SNĚŽÍ“. Rozhozené kartičky s probranými slovy na koberci (viz příloha G).	Žáci si doběhnou pro kartičku s probraným písmenem. Poté sedí v kruhu a položí písmeno před sebe a jeden po druhém kartičku přečtou a tvoří k přečtenému písmenu slovo.
Motivační báseň k písmenku J: „Jenda sedí pod jabloní...“ (viz příloha H).	Žáci opakuji po učitelce a poté říkají zpaměti. Vyvolaní žáci vyhledávají písmenko J po třídě a vymýšlí slova začínající na J.
Pracovní sešit UČÍME SE ČÍST str. 14 cv. 1, 2, 3. Učitel čte zadání „Marťanštinou“ (viz příloha I).	Žáci pracují, čtou a vybarvují písmena a tvoří na ně jména dětí.
Uvolňovací cvičení – nácvik psaní písmene J. Učitel nejdříve předvede na tabuli. Poté upozorní žáky na správné sezení a držení tužky. Sleduje žáky při psaní, případně jim pomáhá.	Žáci dělají uvolňovací cvičení při říkance. Poté obtáhnou první písmeno v pracovním sešitě a snaží se co nejlépe napsat celou jednu řádku. Kdo má hotovo, vybarvuje si obrázky.
Položení pracovních sešitů na koberec, opakování básně na J.	Žáci si odnesou otevřené pracovní sešity na koberec, kde vybírají nejlépe napsaný sešit (sebehodnocení). Poté všichni zopakují báseň.
Zhodnocení učitele.	Žáci si vyslechnou zhodnocení učitele a všichni si za práci zatleskají.

**Tabulka č. 3:** Příprava vyučovací hodiny.

#### 4. Příprava vyučovací hodiny

**Téma hodiny:** Velké tiskací písmeno.

**Cíl hodiny:** Osvojit si a naučit se psát písmeno P.

ČINNOSTI UČITELE	ČINNOSTI ŽÁKŮ
Privítání dětí – báseň. Seznámení dětí s hodinou.	Žáci říkají báseň: „Dobrý den, dobrý den, dneska máme krásný den...“
Dechová cvičení.	„Vláček houká, píská...“ Žáci opakují po učitelce. Foukání do papírové koule.
Hra „Mimozemšťani“ – učitel provádí analýzu a syntézu slov.	Žáci vyslovují slova nebo naopak slovo říkají po hláskách.
Vypravování pohádky k navození písmene P.	Žáci sedí v kruhu na koberci a poslouchají pohádku.
Učitel si připraví předlohu obrázků, které rozloží na koberci.	Žáci pojmenovávají a třídí obrázky s písmenkem P a bez písmenka P.
Učitel má na tabuli napsaná různá slova.	Žáci v nich označují písmenko P.
Báseň na protažení.	Žáci říkají báseň s naučenými pohyby. „Když já se vytáhnu, až na strop dosáhnu.....“
Práce se špejlemi a provázky.	Žáci skládají na lavici pomocí špejlí a provázek písmenko P.
Uvolnění ruky: učitel dělá společně s dětmi uvolňovací cvičení.	Žáci uvolňují ruce při říkance: „Ruce, ruce, ručičky, máte pěkné prstíčky...“
Psaní P na smazávací tabulku a tabuli. Učitel dohlíží, případně jim pomáhá.	Žáci si zkusí psát písmenko P na smazávací tabulku. Nejdříve napíšou P přes celou tabulku, poté na řádky.
Zhodnocení učitele.	Sebehodnocení: žáci pomocí rukou ukazují, jak se jim dnes v hodině dařilo, co se jim povedlo, co nového se naučili. Na závěr si zazpívají „Pec nám spadla“.

**Tabulka č. 4:** Příprava vyučovací hodiny.

## 5. Příprava vyučovací hodiny

**Téma hodiny:** Hry s písmeny.

**Cíl hodiny:** Procvičit velká tiskací písmena.

ČINNOSTI UČITELE	ČINNOSTI ŽÁKŮ
Privítání dětí, seznámení s tématem a cílem hodiny. Báseň: Štěstí.	Žáci říkají společně báseň.
Koberec – hra na „Mart’ánky“.	Žáci v kruhu říkají postupně každý jedno slovo. Vymýšlejí pohádkové postavy – hláskují.
SMART – učitel má připravené na interaktivní tabuli obrázky zvířat.	Žáci přiřazují počáteční písmena ke zvířatům. Hláskují názvy zvířat.
Uvolnění ruky: učitel dělá společně s dětmi uvolňovací cvičení.	Žáci sedí v lavici a uvolňují ruce při říkance: „Ťuká, ťuká deštník, na široký deštník.....“
Kresebné uvolňovací cviky.	Žáci pracují do pracovního sešitu.
Pracovní list (viz příloha J).	Žáci spojují správné slovo s obrázkem. Obrázky poté vybarví. Doplňují chybějící písmena do slov.
Hra: „Jede vláček kolejíček....“ „Počítáme jedna dvě .....“	Kdo z žáků má hotovo, odchází na koberec hrát hry. Hry jsou popsány v kapitole 4.
Zhodnocení učitele.	Sebehodnocení žáků. Jak se jim pracovalo, co se jim nejvíce líbilo, koho by dnes pochválili.

Tabulka č. 5: Příprava vyučovací hodiny.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 5. VYUŽITÍ GENETICKÉ METODY ČTENÍ NA ZŠ A MŠ VOTICE

Výzkumné šetření této diplomové práce bylo realizováno na Základní škole a Mateřské škole Votice (dále také „ZŠ a MŠ Votice“), kde pracuji jako učitelka 1. stupně, v současné době jako třídní učitelka 1. třídy (viz příloha K).

Základní škola a Mateřská škola, příspěvková organizace vznikla v roce 2016 splnutím mateřské a základní školy ve Voticích. Mateřská škola je sedmitřídní s kapacitou 177 dětí. Základní školu navštěvuje téměř 600 žáků, kteří jsou rozděleni do 16 tříd prvního stupně a 11 tříd druhého stupně. Žáci pracují podle pravidelně hodnoceného a inovovaného školního vzdělávacího programu. Kromě základních předmětů nabízí školní vzdělávací program nabídku volitelných předmětů s humanitním, přírodovědným a sportovním zaměřením. Všichni žáci školy se učí od prvního ročníku anglický jazyk a dále si od sedmého ročníku volí německý nebo ruský jazyk. Pravidelná péče je věnována žákům se speciálními vzdělávacími potřebami i žákům mimořádně nadaným. Žáci jsou vyučováni ve 27 kmenových učebnách postupně dovybavovaných moderními technologiemi. Dále využívají odborné pracovny fyziky a chemie, zeměpisu, přírodopisu a dějepisu, které jsou vybaveny interaktivními tabulemi. K dispozici je žákům cvičná kuchyň, dílny, dvě počítačové učebny a venkovní učebna. Pro sportovní aktivity slouží žákům tělocvična, gymnastický sál a školní hřiště. V celé škole jsou vytvořeny relaxační koutky pro volný čas a odpočinek. Žáci prvního stupně mají možnost navštěvovat šest oddělení školní družiny a žáci druhého stupně dvě oddělení školního klubu.

S rodiči budoucích prvňáčků se před nástupem jejich dětí do školy konají dvě informační schůzky. V prosinci dostanou rodiče informace o chodu školy, průběhu zápisu do prvních tříd a postupu přípravy dětí na školní docházku. Schůzka se koná ve spolupráci se Školním poradenským pracovištěm, pedagogicko-psychologickou poradnou v Benešově a mateřskou školou ve Voticích a Heřmaničkách. Další schůzka se koná začátkem června, kde rodičům poskytne informace ředitelka školy, zástupkyně pro první stupeň a třídní učitelky budoucích prvňáčků. Informace se týkají především chodu školy, školního vzdělávacího programu, vyučovacích metod českého jazyka (genetická metoda) a matematiky (metoda prof. Hejného), pomůcek a učebnic do první třídy a jejich

financování. Výchovná poradkyně upozorní rodiče na nutnost předškolní přípravy dětí a na některé metody práce s nimi. Probíhají také společné schůzky učitelek prvního stupně a mateřské školy. Budoucí prvňáčci mají možnost si před nástupem do školy vyučování vyzkoušet.<sup>57</sup>

### **5.1. Názory rodičů na výuku genetickou metodou čtení**

Jedním z cílů praktické části této diplomové práce bylo sestavit dotazník pro rodiče žáků 2. tříd vyučovaných genetickou metodou čtení. V této kapitole se tedy budeme věnovat zjišťování názorů rodiny na genetickou metodu čtení a úspěšnosti jejich dětí ve čtení. Dozvíme se, jaký názor mají rodiče na výuku genetickou metodou čtení, zda jejich děti byly připraveny na výuku čtení touto metodou a zjistíme také úroveň jejich čtenářských dovedností.

### **5.2. Cíle a metodologie výzkumného šetření**

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, jaký názor mají rodiče na genetickou metodu čtení, jak byli informováni o této metodě, zda své děti připravovali na výuku genetickou metodou a jak byly jejich děti úspěšné při výuce čtení.

V rámci průzkumného šetření byly stanoveny následující dílčí cíle práce:

- získat informace, zda a jak byli rodiče informováni o genetické metodě čtení,
- zjistit, jaké mají vlastní zkušenosti s přípravou svých dětí na výuku genetickou metodou,
- zjistit, kdo je informoval o nutnosti procvičování sluchové analýzy a syntézy,
- zjistit úroveň čtenářských dovedností jejich dětí,
- získat informace, zda je genetická metoda čtení více motivační než metoda analyticko-syntetická.

### **5.3. Výzkumné metody**

Pro výzkum v této diplomové práci byla použita metoda dotazníku, jehož cílem bylo zjistit informovanost, názory, postoje a zkušenosti s genetickou metodou čtení rodičů žáků 2. A,

---

<sup>57</sup> Výroční zpráva ZŠ Votice, 2017, online.

2. B, 2. C a 2. D ZŠ a MŠ Votice. Dotazník byl anonymní a obsahoval 10 otázek. V dotazníku jsou použity otázky s výběrem odpovědí a otázky doplňovací (viz příloha L).

#### **5.4. Charakteristika souboru**

Základním souborem tohoto výzkumného šetření jsou rodiče žáků 2. tříd ZŠ a MŠ Votice, konkrétně třídy 2. A, 2. B, 2. C, 2. D. Bylo rozdáno celkem 104 dotazníků (počet dětí v jedné třídě je 26), návratnost dotazníků byla 95 % (101 ze 104). Výběr tříd byl záměrný, jelikož jsem chtěla zjistit aktuální náhled na danou problematiku.

#### **5.5. Organizace výzkumu**

Dotazníky byly rozdány dětem v základní škole. Třídní učitelky napsaly dětem do žákovské knížky informaci o předání dotazníků. Na vyplnění dotazníků měli rodiče žáků jeden týden. Poté mi třídní učitelky vyplněné dotazníky osobně předaly.

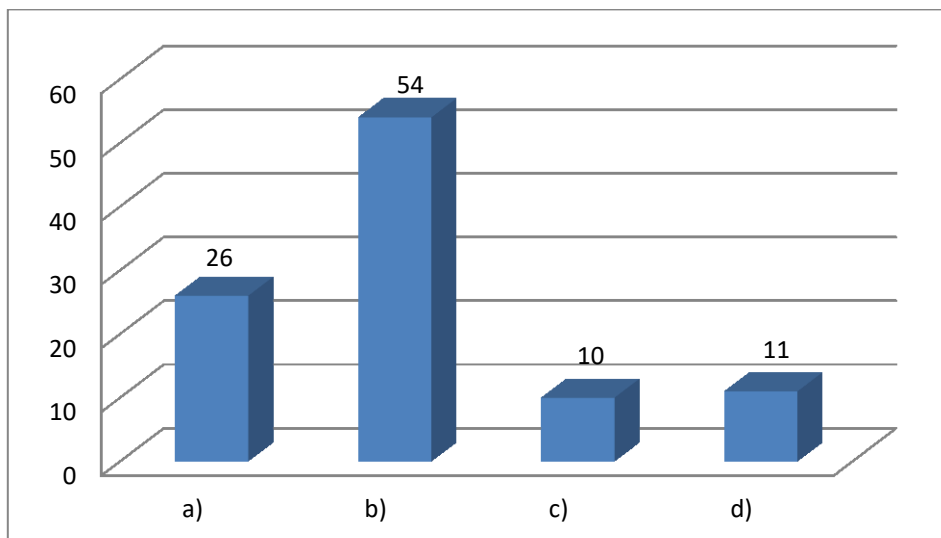
#### **5.6. Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza**

Výsledky dotazníkového šetření nejprve informují o tom, kde se rodiče žáků poprvé dozvěděli o genetické metodě čtení, kdo je informoval o nutnosti procvičování sluchové analýzy a syntézy a zda jej se svými dětmi procvičovali. Dále se dozvíme, zda měli žáci potíže s počátečním čtením a v kterém období začali jevit zájem o samostatné čtení. Zjistíme informace o tom, jak žáci v současné době čtou a zda rozumí čtenému textu. Najdeme zde také vyhodnocení jejich vztahu ke čtení a dozvíme se také názor rodičů, jak obstála genetická metoda ve srovnání s metodou analyticko-syntetickou.

Výzkumné šetření je zpracováno na základě 101 dotazníků.



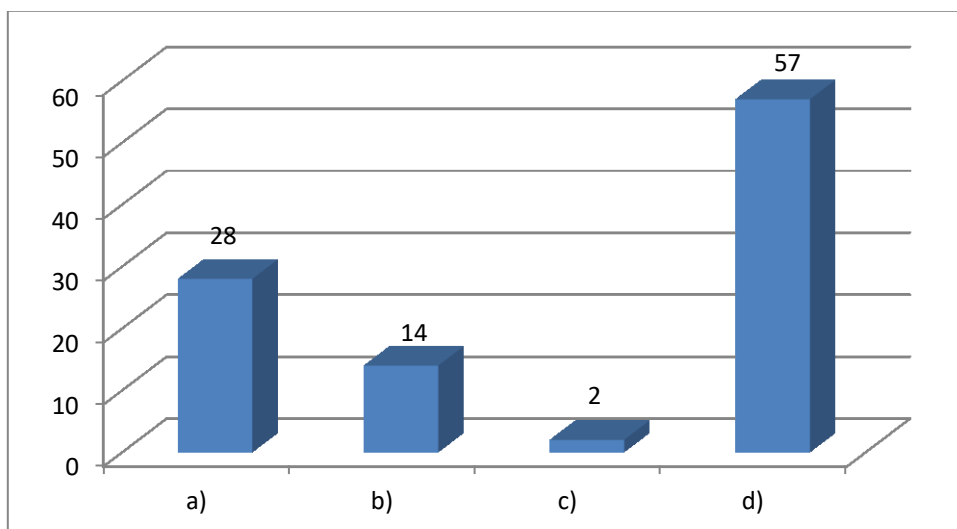
- **Otázka č. 1 – Informovanost o genetické metodě čtení**



**Graf č. 1:** Informovanost o genetické metodě čtení.

Graf č. 1 znázorňuje počet rodičů informovaných o genetické metodě čtení. Z grafu je patrné, že 54 rodičů bylo o genetické metodě čtení informováno při zápisu do školy. 26 rodičů bylo o této metodě informováno již v mateřské škole. Pouze 10 rodičů uvedlo jako zdroj informací internet a odbornou literaturu. Tato otázka obsahovala doplňující otázku, v níž měli případně respondenti napsat, kde jinde se o genetické metodě dozvěděli. Většina z nich uvedla klinického logopeda. Za přínosné považují to, že všichni rodiče byli informováni o genetické metodě čtení ještě před nástupem svého dítěte do školy.

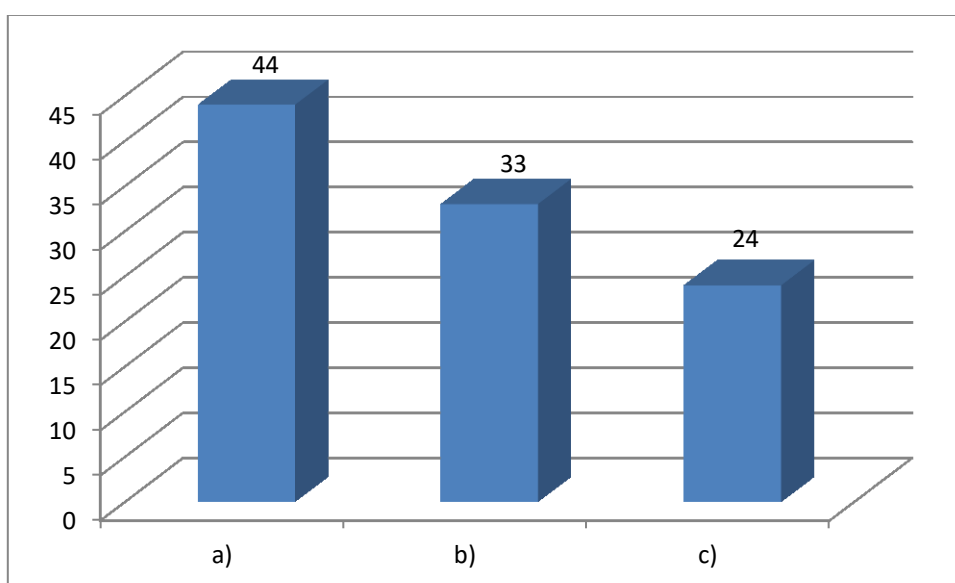
- **Otázka č. 2 – Nutnost procvičování sluchové analýzy a syntézy**



**Graf č. 2:** Nutnost procvičování sluchové analýzy a syntézy.

Graf č. 2 vyjadřuje, odkud byli rodiče informováni o nutnosti procvičování sluchové analýzy a syntézy slov. Ze 101 dotazovaných uvedlo 57 rodičů ZŠ, do které jejich dítě nastoupilo. 28 rodičů bylo informováno v MŠ, kterou jejich dítě navštěvovalo. Ze zbylých 16 rodičů 14 uvedlo logopeda a 2 rodiče pedagogicko-psychologickou poradnu. Je tedy patrné, že ZŠ i MŠ úzce s rodiči dětí spolupracuje, neboť většina z nich byla o nutnosti procvičování informována.

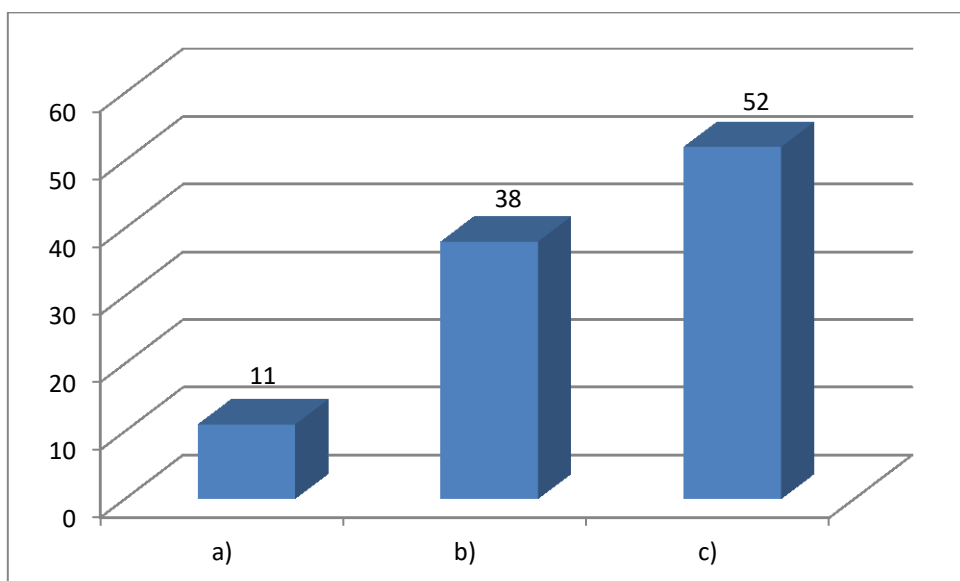
- **Otázka č. 3 – Procvičování sluchové analýzy a syntézy**



**Graf č. 3:** Procvičování sluchové analýzy a syntézy.

Graf č. 3 nás informuje o tom, zda rodiče žáků procvičovali se svým dítětem hláskování ještě před vstupem dítěte do školy. Náviku sluchové analýzy a syntézy se věnovalo 44 rodičů. Tuto činnost lze u žáků při vstupu do školy snadno zkontrolovat. Pokud dítě hláskování procvičovalo, nemá na začátku školní docházky potíže s hláskováním kratších slov. Náviku se vůbec nevěnovalo 33 rodičů a 24 rodičů zcela výjimečně. Zde bych očekávala, že hodnoty budou více odpovídat grafu č. 2, ze kterého je patrné, že rodiče byli informováni o nutnosti procvičování sluchové analýzy a syntézy.

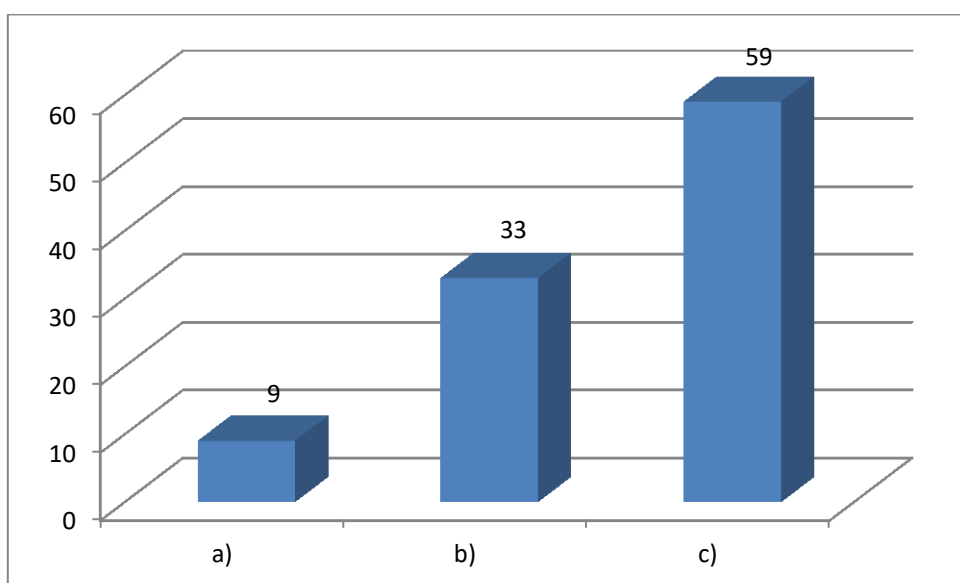
- **Otázka č. 4 – Potíže s analýzou a syntézou slov**



**Graf č. 4:** Potíže s analýzou a syntézou slov.

Graf č. 4 ukazuje, kolik dětí mělo potíže s analýzou a syntézou slov při vstupu do školy. 52 rodičů uvedlo, že jejich děti měly částečné potíže, které jim způsobovala především delší slova, 11 rodičů odpovědělo, že jejich dítě mělo celkové potíže s hláskováním. Z grafu je tedy patrné, že 38 dětí nemělo žádné potíže s analýzou a syntézou slov.

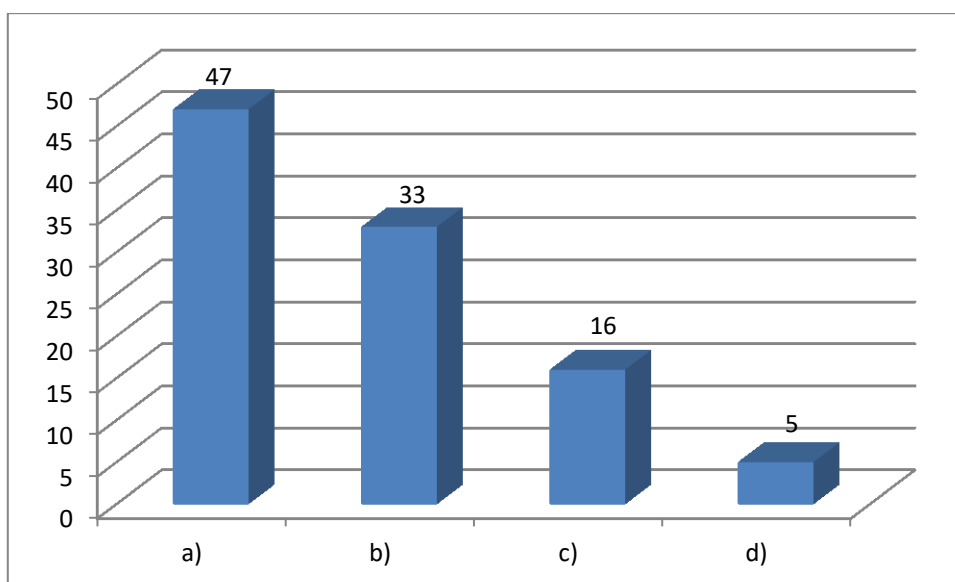
- **Otázka č. 5 – Potíže s počátečním čtením v 1. ročníku ZŠ**



**Graf č. 5:** Potíže s počátečním čtením v 1. ročníku ZŠ.

Začátky čtení genetickou metodou neshledávala více jak polovina rodičů (59 rodičů) za nijak obtížné. Z grafu č. 5 je zřejmé, že 10 rodičů uvedlo, že mělo jejich dítě celkové potíže s počátečním čtením a naopak 33 dětí mělo potíže pouze částečné. Tato otázka měla doplňující odpovědi. Zajímalo nás, o jaké potíže se jednalo. Z dotazníků vyplynulo, že největší potíže žákům způsobovala delší slova, záměna písmen a pomalé tempo čtení. Dalo by se říci, že tyto odpovědi jsou velmi totožné s názory zkušených pedagogů vyučujících čtení genetickou metodou.

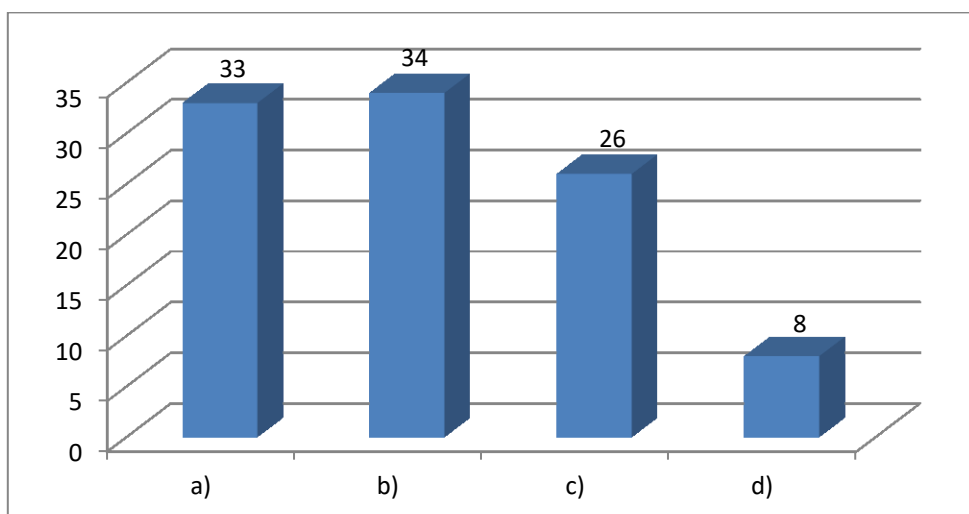
- **Otázka č. 6 – Zájem o samostatné čtení**



**Graf č. 6:** Zájem o samostatné čtení.

Mnoho dětí při výuce genetickou metodou čtení sahá již v prosinci po knize. Zajímalo nás tedy, v jakém období 1. třídy začaly děti jevit zájem o samostatné čtení. Z grafu je patrné, že 47 rodičů odpovědělo, že jejich dítě začalo jevit zájem o samostatné čtení poté, co se naučilo všechna tiskací písmena abecedy. 33 rodičů uvedlo, že zájem projevilo spíše až ve druhém pololetí 1. třídy. 16 dětí nemělo zájem vůbec. I tato otázka měla doplňující odpověď. 5 rodičů uvedlo, že jejich dítě četlo již před vstupem do školy.

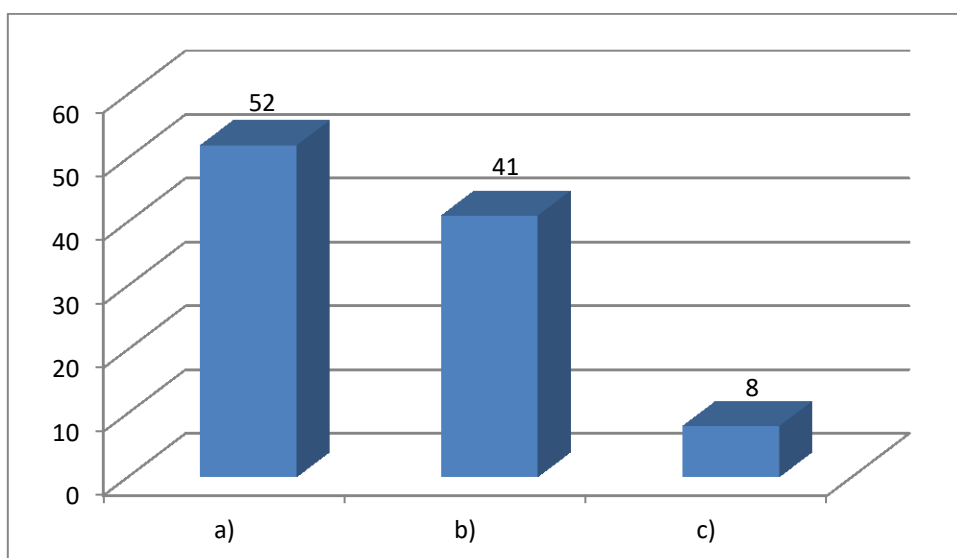
- **Otázka č. 7 – Kvalita čtení**



**Graf č. 7:** Kvalita čtení.

Graf č. 7 ukazuje, jak v současné době rodiče hodnotí u svých dětí kvalitu čtení. Upřesňuji, že dotazováni byli rodiče žáků 2. tříd. Z grafu vyplývá, že 34 dětem činí problém zadrhávání, 26 dětem způsobují problémy především delší slova, dítě tedy stále hláskuje. 8 rodičů využilo doplňující odpověď a shodlo se, že jejich děti vypouštějí poslední písmena slov a také u nich dochází k záměně písmen. 33 rodičů uvedlo, že jejich dítě čte plynule bez potíží.

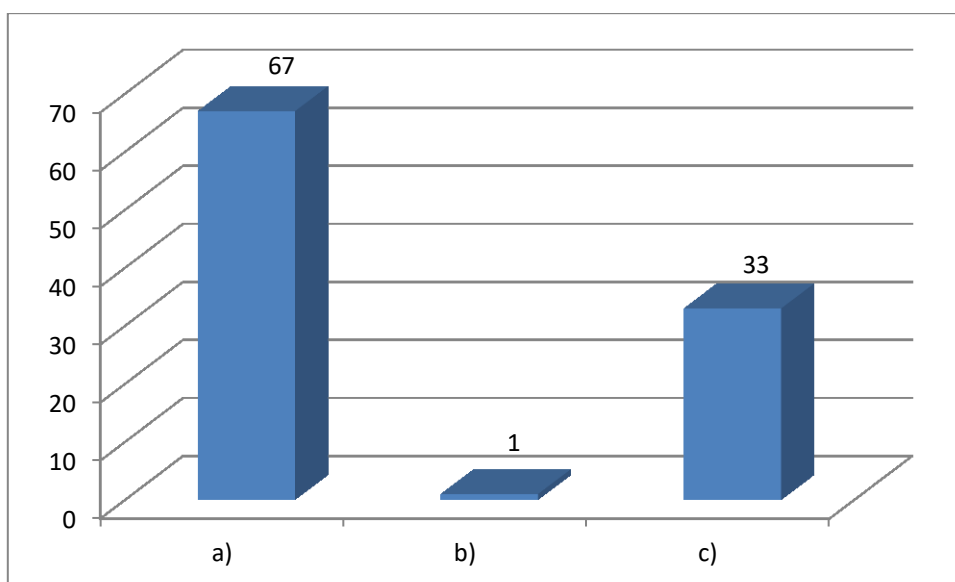
- **Otázka č. 8 – Vztah ke čtení**



**Graf č. 8:** Vztah ke čtení.

Graf č. 8 ukazuje počet dětí, které čtou v domácím prostředí dobrovolně a bez donucení a počet dětí, které čtou pouze z donucení rodiny. U této otázky opět někteří rodiče využili doplňující odpověď. 8 z nich uvedlo, že jejich dítě čte podle nálady a také podle toho, o jakou literaturu se jedná. 52 rodičů uvedlo, že jejich dítě čte dobrovolně a bez donucení, 41 dětí čte naopak pouze z donucení. Pokud se jedná o články zadané ve škole, lze je v rámci výuky lehce zkontrolovat. Dítě čte plynuleji a je schopné odpovědět na otázky týkající se daného textu.

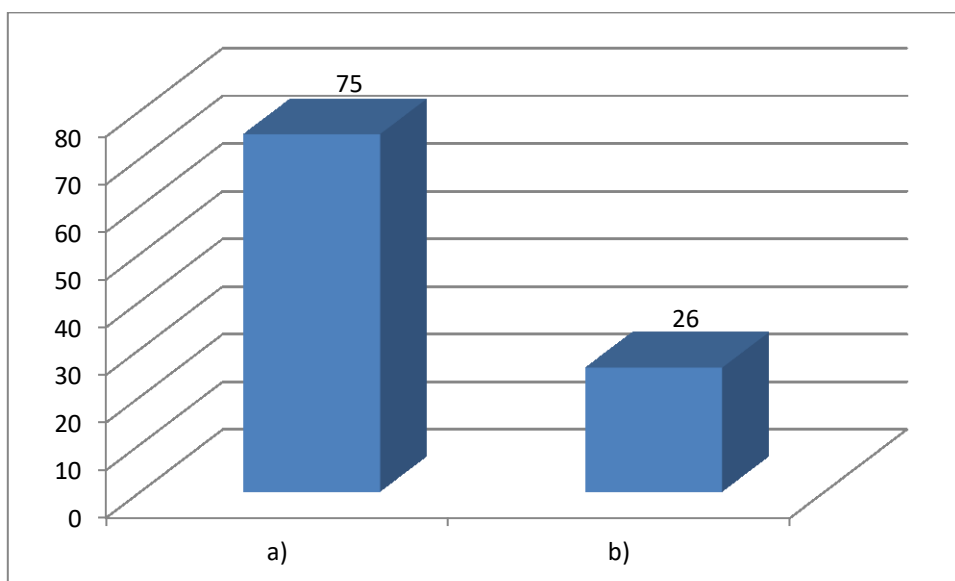
- **Otázka č. 9 – Porozumění čtenému textu**



**Graf č. 9:** Porozumění čtenému textu.

Graf č. 9 ukazuje, kolik dětí je schopno porozumět čtenému textu. Čtenář si pozorně přečte text, který může mít nejrůznější podobu, a následně je nebo není schopen odpovídat na dané otázky. Z grafu je patrné, že 67 dětí rozumí dle rodičů čtenému textu. 1 dítě vůbec a 33 rodičů uvedlo, že jejich dítě rozumí čtenému textu částečně.

- **Otázka č. 10 – Spokojenost rodičů s genetickou metodou čtení**



**Graf č. 10:** Spokojenost rodičů s genetickou metodou čtení.

Z grafu č. 10 se dozvídáme, zda jsou rodiče spokojeni s genetickou metodou čtení a považují ji za více motivující než metodu analyticko-syntetickou. Opět se jednalo o otázku, kde byli možné doplňující odpovědi. Záměrně chyběla možnost odpovědi nevím, aby rodiče vyjádřili svůj názor. Přesto se stalo, že mnozí sami dopsali do dotazníku nevím či neumím odpovědět. Z grafu č. 10 je zřejmé, že 75 rodičů je s genetickou metodou čtení spokojeno a považuje ji za více motivující, 23 rodičů naopak uvedlo, že nejsou s genetickou metodou čtení spokojeni. Z doplňujících odpovědí se dozvídáme, že genetická metoda čtení je rychlejší, zábavnější, plynulejší, učenlivější, lehčí a přirozenější. Naopak rodiče, kteří nejsou spokojeni s genetickou metodou čtení, uvádějí, že metoda analyticko-syntetická je dle jejich názoru jednodušší a přirozenější, děti mají méně potíží s delšími slovy a dokážou lépe rozdělit slova na slabiky. Rodiče 3 žáků nevyužili ani jednu odpověď a uvedli, že mezi oběma metodami nevidí rozdíl.

### 5.6.1. Vlastní poznámky rodičů, doplňující názory ve volně položených otázkách

Otázka č. 10 – „Domníváte se, že je genetická metoda čtení více motivující, než metoda analyticko-syntetická (slabikování)?“

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Pouze tři uvedli, že nevidí rozdíl mezi oběma metodami. Většina z nich tedy vyjádřila svůj názor na tyto dvě metody. Dovoluji si citovat některé z nich.

- „Genetická metoda čtení mi přijde zmatená. Nejdříve hláskovat věty po slovech a poté začít číst plynule. O čem čteme, jsme pochopili ke konci 1. třídy. Jsme spíše nakloněni slabikování. Rozum nám bere víc, když řekneme slovo na dvě části, například: do-ma než d-o-m-a.“
- „Každá metoda má své. Čtení je pro všechny ze začátku těžké. Motivace musí přicházet ze strany rodiny, základní školy a kamarádů.“
- „Při výuce genetickou metodou dítě rychleji čte, ale dle mého názoru je příliš rychlý skok na čtení malých písmen. Mému dítěti dlouho dělalo problém rozlišit malé b a d. Ze začátku 2. třídy hláskuje delší slova a tato tendence stále přetrvává.“
- „Slabikář se mi zdál lepší a jednodušší. Čtení po slabikách je lépe pamatovatelné a čtení je pak plynulejší.“
- „Genetická metoda čtení mi připadá lepší. Obě mé děti se učily genetickou metodou a šlo jim to velmi dobře. Měly zájem o písmenka a bylo dobré, že mohly hned od začátku číst smysluplné věty.“
- „Můj subjektivní názor je takový, že genetická metoda je dost nepřirozená, ale pokud bude mít dítě zájem číst, nezáleží na tom, jakou metodou se to naučilo.“
- „Celá naše rodina má sklon ke slabikování. Musíme se hlídat, abychom své dítě nepletli, ale na to, jsme byli třídní učitelkou na třídní schůzce upozorněni. Učíme se hláskovat s ním.“
- „Má dcera měla problémy se skládáním složitějších a dlouhých slov“
- „Můj syn velmi rychle porozuměl textu, tudíž mi genetická metoda čtení přijde zábavnější, srozumitelnější a rychlejší. Pro děti je dříve využitelná.“
- „Můj syn se naučil rychle číst, baví ho to a svou první knihu přečetl už před Vánoce.“



Je jasné, že tyto poznámky souvisí především se zkušenostmi rodičů. Většina rodičů se učila číst analyticko-syntetickou metodou čtení. Z toho vyplývá, že některým rodičům se genetická metoda čtení zdá nepřirozená a nemusí jim tudíž vyhovovat. Ať už dítě čte genetickou nebo analyticko-syntetickou metodou čtení, je velmi důležité, aby rodiče věnovali velkou pozornost nácvičku čtení a aby všechny jejich dovednosti a znalosti byly procvičovány v příjemném a uvolněném prostředí a trvaly tak dlouho, dokud se to dítěti líbí.

## **5.7. Shrnutí**

Výzkum pro tuto diplomovou práci byl proveden na Základní škole ve Voticích. Byly v něm zpracovány dotazníky, které vyplnili rodiče žáků druhých tříd ve školním roce 2017/2018. Výzkumem bylo zjišťováno, jak jsou rodiče žáků spokojeni s genetickou metodou čtení, kdo je informoval o nutnosti procvičování sluchové analýzy a syntézy slov, jak hodnotí současnou kvalitu čtení u svých dětí, zda jejich děti dokážou porozumět textu a kdy vůbec poprvé začaly děti jevit zájem o samostatné čtení. Výzkumného šetření se zúčastnilo 101 respondentů.

Všichni respondenti byli před vstupem svého dítěte do školy informováni o genetické metodě čtení. Většina z nich (80 respondentů) byla o genetické metodě čtení informována v základní a mateřské škole, kterou jejich dítě navštěvovalo. Ostatní měli informace z odborné literatury či internetu. Dále jsme se dozvěděli, že větší polovina (57 respondentů) byla informována o nutnosti procvičování analýzy a syntézy slov v základní škole při nástupu jejich dítěte do školy. Ostatní respondenty informovala mateřská škola, kterou dítě navštěvovalo, pedagogicko-psychologická poradna nebo logoped. Tyto výsledky naznačují, že mateřská škola i základní škola úzce spolupracuje s rodiči a velmi jim záleží na tom, aby děti byly dobře připraveny na počáteční čtení. Sluchovou analýzu a syntézu slov procvičovalo se svým dítětem celkem 77 respondentů, z toho 24 respondentů výjimečně a 33 respondentů vůbec. Rozvoj sluchového vnímání je velmi důležitý především pro zahájení čtení. Vzhledem k tomu, že většina respondentů odpověděla, že byli informováni o nutnosti procvičování sluchového vnímání, ne všichni tak učinili. Zjištěná data naznačují i další výsledky, ve kterých 52 respondentů připouští, že jejich děti měly částečné potíže se sluchovým vnímáním při vstupu do školy.

38 respondentů uvedlo, že jejich děti neměly vůbec potíže se sluchovým vnímáním. Naopak 11 respondentů se shodlo na tom, že jejich děti nezvládaly sluchovou analýzu a syntézu slov. Potíže v 1. ročníku ZŠ s počátečním čtením mělo dle respondentů 37 dětí. Z toho 28 respondentů uvedlo, že jejich děti měly pouze částečné potíže s počátečním čtením. Zmínili především potíže s delšími slovy, záměny písmen, pomalé tempo čtení. 47 dětí mělo zájem o samostatné čtení poté, co se naučily všechna velká tiskací písmena abecedy. 33 dětí projevilo zájem až v druhém pololetí 1. třídy a 16 dětí nemělo o čtení vůbec zájem. Přesto z výzkumu vyplývá, že většina dětí ve svém volném čase již brzy četla. Také zde 5 respondentů využilo doplňující odpovědi a uvedlo, že jejich děti četly již před zahájením školní docházky. Po zahájení 2. třídy se 33 respondentů přiklání k odpovědi, že jejich děti čtou nyní plynule a bez potíží. 34 respondentů uvedlo, že děti se při čtení zadržávají a 26 respondentů přiznalo, že dětem způsobuje problémy především čtení delších slov a stále hláskují. V doplňujících odpovědích 8 respondentů zmínilo jako problém záměnu písmen, vypouštění posledního písmene slova a vymýšlení si slov. Dobrovolný zájem o čtení ve volném čase vydržel 44 dětem. 41 dětí čte v domácím prostředí pouze z donucení a 8 dětí čte dle nálady a výběru knihy. Ovšem 67 respondentů si myslí, že jejich děti rozumí čtenému textu, 33 respondentů uvedlo, že dítě rozumí textu částečně. Pouze 1 respondent odpověděl, že jeho dítě čtenému textu nerozumí. Větší polovina respondentů (75) se domnívá, že genetická metoda čtení je více motivující než metoda analyticko-syntetická.

## **6. NÁZORY A ZKUŠENOSTI PEDAGOGŮ S GENETICKOU METODOU ČTENÍ**

Další dotazník byl zaměřen na pedagogy 1. stupně ZŠ a MŠ Votice. Jedná se o pedagogy, jež vyučují genetickou metodou a někteří z nich mají zkušenosti i s jinou metodou čtení. Kapitola se věnuje jejich názorům a zkušenostem s genetickou metodou čtení.

### **6.1. Cíle výzkumného šetření**

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaký názor mají na genetickou metodu čtení pedagogové ZŠ a MŠ Votice, s kterými metodami čtení mají reálnou zkušenost, v čem vidí největší přínos genetické metody čtení a jaké největší rozdíly spatřují mezi genetickou a analyticko-syntetickou metodou čtení.

V rámci výzkumného šetření byly stanoveny následující dílčí cíle práce:

- získat informace o délce jejich pedagogické praxe,
- jakou metodu čtení považují za nejlepší,
- kolik let využívají genetickou metodu čtení v praxi,
- zda se obávali zavedení genetické metody do výuky,
- jaké pomůcky a didaktické hry využívají při výuce čtení genetickou metodou,
- odkud získávají informace o genetické metodě čtení.

### **6.2. Výzkumné metody**

Výzkumným nástrojem další praktické části této diplomové práce byl dotazník, jehož cílem bylo zjistit, názory a zkušenosti pedagogů 1. stupně ZŠ a MŠ Votice s genetickou metodou čtení. Dotazník byl anonymní a obsahoval 10 otázek. V dotazníku jsou použity otázky otevřené i uzavřené (viz příloha M). Otázky byly položeny jasně a jednoduše.

### **6.3. Charakteristika souboru**

Základním souborem tohoto výzkumného šetření jsou pedagogové 1. stupně ZŠ a MŠ Votice. Bylo rozdáno celkem 14 dotazníků (počet pedagogů na 1. stupni), návratnost dotazníků byla 100 %. Výběr pedagogů byl záměrný.

### **6.4. Organizace výzkumu**

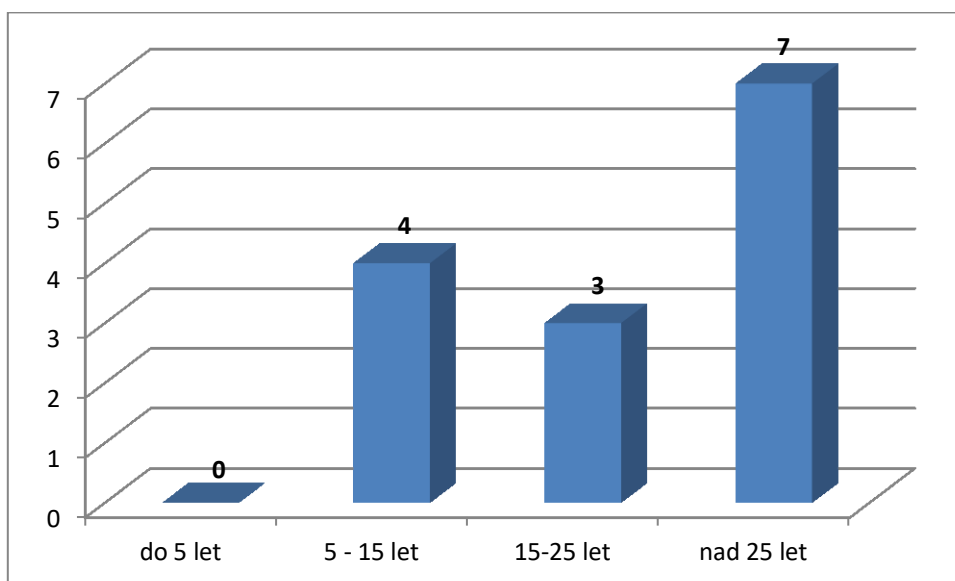
Dotazníky byly osobně předány pedagogům 1. stupně ZŠ a MŠ Votice. Na vyplnění dotazníků měli pedagogové dva týdny. Vyplněné dotazníky mi oslovení pedagogové osobně předali.

### **6.5. Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza**

Výsledky dotazníkového šetření informují o tom, s kterými metodami čtení mají pedagogové reálnou zkušenost, jakou metodu čtení považují za nejlepší a kolik let využívají genetickou metodu čtení ve výuce. Dále se dozvíme, zda se obávali zavedení genetické metody do výuky, jaké didaktické hry a pomůcky při výuce využívají a které by naopak uvítali. Zjistíme, odkud získávají náměty do výuky čtení. Na závěr byli pedagogové dotazováni, v čem spatřují největší rozdíly mezi genetickou a analyticko-syntetickou metodou čtení a v čem vidí největší přínos genetické metody čtení ve výuce.

Výzkumné šetření je zpracováno ze 14 dotazníků.

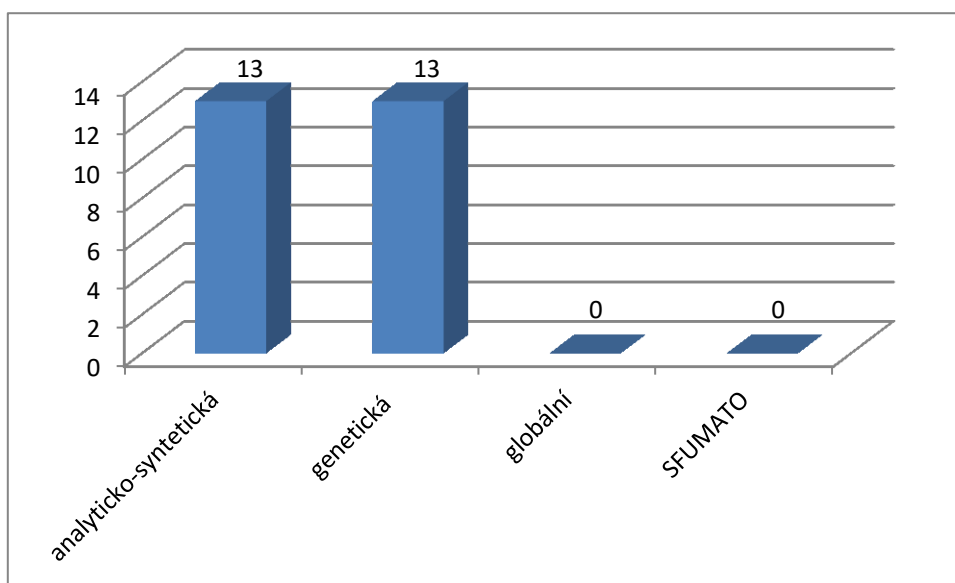
- **Otázka č. 1 – Délka pedagogické praxe**



**Graf č. 11:** Délka pedagogické praxe.

Graf č. 11 ukazuje, že polovina pedagogů má praxi nad 25 let, 4 pedagogové uvedli délku své praxe mezi 5 – 15 lety a 3 pedagogové se zařadili do skupiny 15 – 25 let. Dá se tedy konstatovat, že se jedná o zkušené pedagogy.

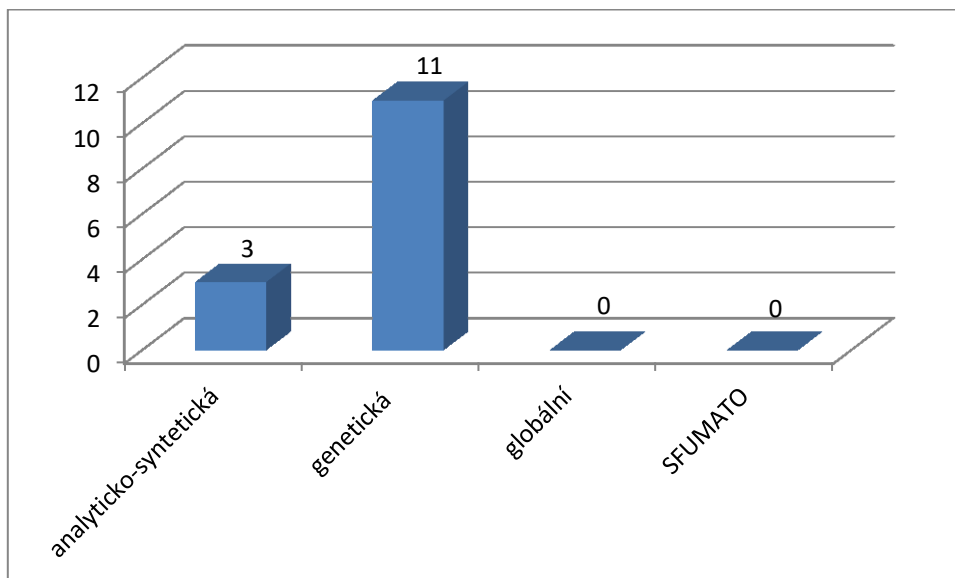
- **Otázka č. 2 – Zkušenosti s metodami čtení**



**Graf č. 12:** Zkušenosti s metodami čtení.

Graf č. 12 nás informuje o tom, se kterými metodami čtení mají pedagogové reálnou zkušenost. 12 pedagogů uvedlo, že má reálnou zkušenost s analyticko-syntetickou i genetickou metodou čtení, 1 pedagog má zkušenost pouze s analyticko-syntetickou metodou a zbývající 1 pedagog pouze s genetickou metodou.

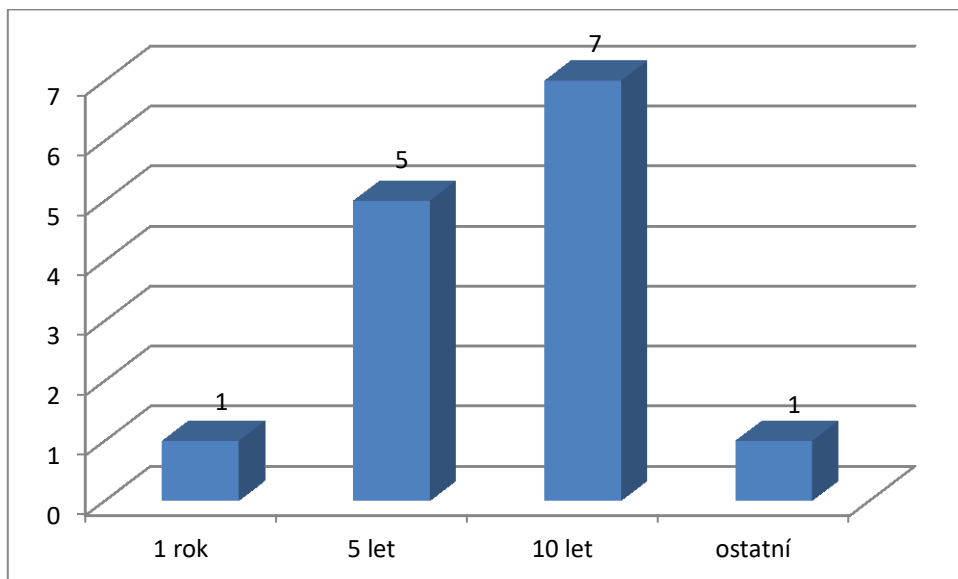
- **Otázka č. 3 – Nejlepší metoda čtení dle dotazovaných**



**Graf č. 13:** Nejlepší metoda čtení dle dotazovaných.

Grafu č. 13 vyjadřuje názor pedagogů na to, jakou metodu čtení považují za nejlepší. Z grafu je zřejmé, že 11 pedagogů uvedla genetickou metodu čtení a 3 pedagogové naopak metodu analyticko-syntetickou.

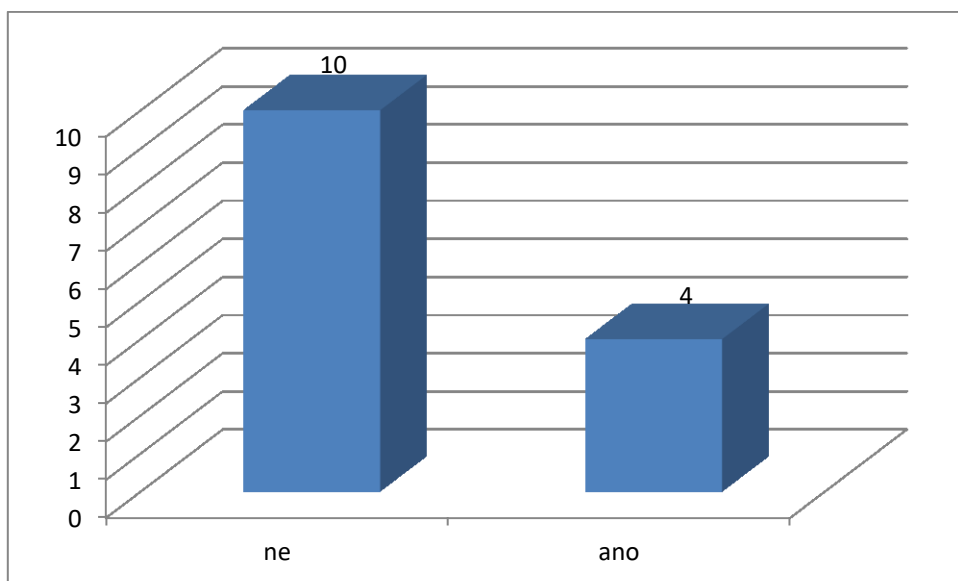
- **Otázka č. 4 – Délka praxe pedagogů s genetickou metodou čtení**



**Graf č. 14:** Délka praxe pedagogů s genetickou metodou čtení.

Graf č. 14 znázorňuje délku praxe pedagogů s genetickou metodou čtení. 7 pedagogů vyučuje čtení genetickou metodou již 7 let, 5 pedagogů má zkušenost s touto metodou čtení 5 let, 1 pedagog zatím 1 rok a 1 pedagog v dotazníku uvedl, že by raději tuto metodu vůbec nevyužíval.

- **Otázka č. 5 – Obavy pedagogů ze zavedení genetické metody do výuky**



**Graf č. 15:** Obavy pedagogů ze zavedení genetické metody do výuky.

Z grafu č. 15 je patrné, že zavedení genetické metody čtení do výuky se 10 pedagogů neobávalo. 4 pedagogové uvedli, že ze zavedení této metody měli obavy. Z toho 2 pedagogové se obávali změny, 1 měl obavy z reakcí ze strany rodičů a 1 pedagog uvedl, že se obával nedostatku zkušeností s touto metodou.

- **Otázka č. 6 – Využívané pomůcky a didaktické hry při výuce genetickou metodou**

V této otázce pedagogové uvedli, že při výuce nejvíce využívají špejle, provázky, bavlnky a víčka od PET lahví. Tyto pomůcky využívají především na tvoření písmen. Při zavádění tiskacích písmen dále využívají písmenkové pohádky, veršované říkanky, písmenková pexesa, kartičky s písmenky a látková písmenka. 5 pedagogů uvedlo, že využívá prstovou abecedu a interaktivní tabuli. Při výuce využívají tyto didaktické hry:

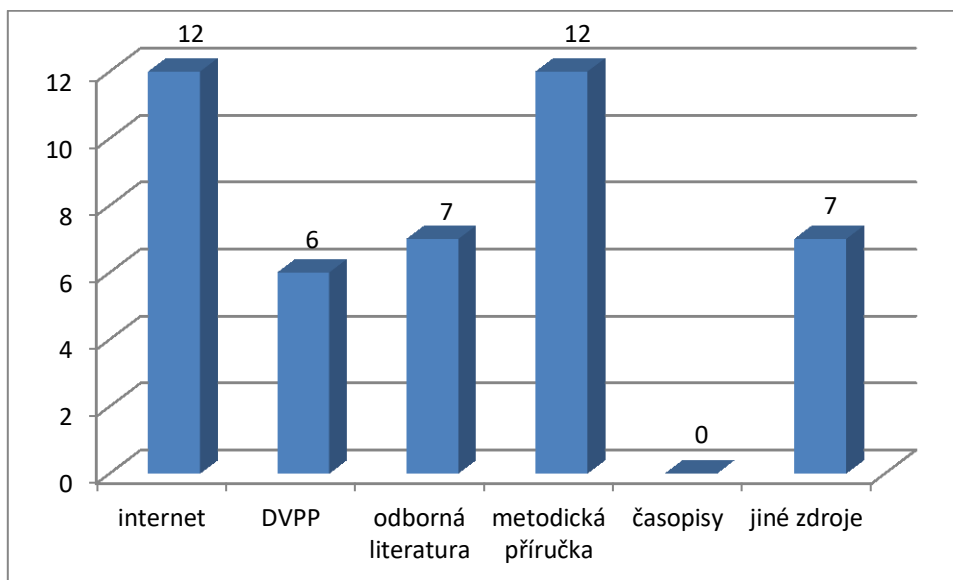
- hra „Sněží“,
- hra se jmény,
- hra „Rybníček“,
- hra „Krokování“,
- hra „Slovní fotbal“,
- hra „Mimozemšťani“.

- **Otázka č. 7 – Pomůcky a didaktické materiály, které vyučující postrádají**

V této otázce se pedagogové shodují, že by uvítali soubory písmen s obrázky. Dále také uvádějí pěnové kostky s písmenky. 1 pedagog uvedl, že by pro výuku genetickou metodou čtení uvítal karty s jednoduchými obrázky, zásobníky písmen a slov a písmenkové puzzle. 2 pedagogové postrádají více rozpracovanou metodiku pro učitele.



- **Otázka č. 8 – Informace o genetické metodě čtení**



**Graf č. 16:** Informace o genetické metodě čtení.

Graf č. 16 nás informuje o tom, odkud pedagogové ZŠ Votice získávají informace o genetické metodě čtení a náměty do výuky. V této otázce mohli pedagogové zakroužkovat více možností a uvést i doplňující odpovědi. 12 pedagogů uvedlo, že nejvíce využívá internet a metodickou příručku pro učitele. 7 pedagogů využívá odbornou literaturu a další doplňující vzdělávání pedagogických pracovníků. Odborné časopisy nevyužívají, ale 7 pedagogů se shoduje na tom, že náměty do vyučovacích hodin získávají z ukázkových hodin a dále spoluprací s kolegy a interním mentorem.

- **Otázka č. 9 – Největší rozdíly mezi genetickou a analyticko-syntetickou metodou čtení dle pedagogů ZŠ Votice**

V této otázce jsme zjišťovali, v čem pedagogové ZŠ Votice spatřují největší rozdíly mezi genetickou a analyticko-syntetickou metodou čtení. Pedagogové měli za úkol uvést klady a zápory obou metod. Jejich názory na tyto metody jsem sjednotila a uvádím v těchto tabulkách.

	<b>Genetická metoda</b>	<b>Analyticko-syntetická metoda</b>
<b>Klady</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rychlý nástup čtení,</li> <li>• porozumění textu,</li> <li>• znalost tiskacích písmen z mateřské školy,</li> <li>• žáci se učí nejdříve pouze jeden tvar písmen,</li> <li>• žáci vnímají celá slova – znají jeho význam,</li> <li>• velká motivace a hravost,</li> <li>• více času na uvolnění ruky.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• žáci slabikují již v mateřské škole (tleskají do rytmu – přirozenější),</li> <li>• nenáročnost na sluchovou analýzu a syntézu,</li> <li>• dlouhodobá tradice,</li> <li>• vhodná pro žáky s omezenou slovní zásobou (vychází ze zkušenosti – první slůvka dětí jsou jednoduché slabiky),</li> <li>• žáci lépe rozdělují slova na konci řádku.</li> </ul>

**Tabulka č. 6:** Klady genetické a analyticko-syntetické metody čtení.

	<b>Genetická metoda</b>	<b>Analyticko-syntetická metoda</b>
<b>Zápory</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozdělování slov na konci řádku,</li> <li>• sluchová analýza a syntéza,</li> <li>• dvojí čtení,</li> <li>• problémy se čtením delších slov,</li> <li>• neznalost stavby slova,</li> <li>• horší kvalita čtení.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• náročnější pro učitele,</li> <li>• zdlouhavé procvičování slabik (slabika nemá žádný význam – jsou to jen znaky),</li> <li>• založená na technice,</li> <li>• nezáživná etapa slabikování.</li> </ul>

**Tabulka č. 7:** Zápory genetické a analyticko-syntetické metody čtení.

Dovoluji si citovat názory dvou nejzkušenějších pedagogů ZŠ Votice. Oba mají mnohaletou zkušenost s genetickou i s analyticko-syntetickou metodou čtení.

*„Genetická metoda čtení je pro výkonnější, lepší a nadanější žáky. Žáci mívají potíže se čtením delších slov, často neví a domýšlí si je. Nezvládají slabikování, tudíž nedokážou rozdělit slovo na konci řádku. Většina žáků nemá ponětí o stavbě slova (hláska-písmeno, slabika, slabikotvorné hlásky). Při výuce analyticko-syntetickou metodou trvá nácvik čtení podstatně déle, ale kvalita čtení mi připadá lepší.“*

*„V genetické metodě čtení se žáci naučí snadněji a dříve číst a také chápat čtený text. Při psaní diktátů nevynechávají ve slovech písmena – píšou je brzy a dopouští se méně chyb. Mnohem dříve dokážou vypracovat připravené pracovní listy s jednoduchými úkoly (přiřazovat slova do vět, křížovky, osmisměrky, hádanky...). Začínají dobře rozumět čtenému textu, brzy sahají po knize. Dostává se radost ze čtení a už na Vánoce si přejí knihu. Při vycházkách dokážou přečíst nápisy nad obchody, na dopravních značkách, něco z časopisu i novin. U analyticko-syntetické metody se žáci seznamují najednou se čtyřmi tvary písmen, tvoří z písmen nic neříkající slabiky, které ke konci listopadu některé děti nejsou schopny přečíst – neslyší je, nedokážou je z hlásek vytvořit.“*

#### • **Otázka č. 10 – Přínos genetické metody čtení ve výuce**

V otázce č. 10 jsme zjišťovali, v čem pedagogové vidí největší přínos výuky genetickou metodou čtení. Mnozí z nich se shodují v tom, že žáci velice brzy poznávají všechna velká písmena abecedy, tudíž vidí přínos v rychlém nástupu čtení.

I v této otázce si dovoluji citovat některé z názorů.

*„Urychlení rozvoje čtení (čtení prvních slov). Radost ze čtení – porozumění.“*

*„Metoda vhodná téměř pro všechny děti. Rychlé osvojení čtení – velká motivace pro děti i rodiče.“*

*„Využití i v jiných předmětech (praktická využitelnost psaní, čtení velkých písmen.“*

*„Největší přínos vidím ve srozumitelnosti textu.“*

*„Děti brzy čtou i píšou slova – jsou velmi motivované.“*

## 6.6. Shrnutí

Výzkumného šetření k mé diplomové práci se zúčastnilo 14 respondentů, jednalo se o pedagogy 1. stupně ZŠ a MŠ Votice. Na této základní škole se čtení vyučuje pouze genetickou metodou. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jaký názor mají pedagogové na genetickou metodu čtení, v čem vidí její největší přínos a jaké rozdíly spatřují mezi genetickou a analyticko-syntetickou metodou čtení.

7 respondentů má délku své praxe nad 25 let, 3 mezi 15 –25 lety a 4 uvedli 5 – 15 let praxe. Jedná se tedy o zkušené pedagogy. Dále jsme se dozvěděli, že 12 respondentů má zkušenost jak s genetickou, tak i s analyticko-syntetickou metodou čtení. 1 respondent pracoval pouze s analyticko-syntetickou metodou. Zkušenost pouze s genetickou metodou čtení má 1 respondent. Genetickou metodu čtení považuje za nejlepší 11 respondentů, 3 respondenti považují za nejlepší analyticko-syntetickou. Mezi pedagogy jsou tedy tací, kteří by případně upřednostnili výuku čtení metodou analyticko-syntetickou. 7 respondentů využívá genetickou metodu čtení již 10 let, 5 respondentů 5 let, 1 respondent pouze 1 rok. Zbývajících 1 respondent do dotazníku uvedl, že by genetickou metodu čtení raději nevyužíval. Zavedení genetické metody čtení do výuky se 10 respondentů neobávalo vůbec. Ze 4 respondentů se 2 obávali změny, 1 respondent se obával reakce ze strany rodičů a 1 respondent uvedl, že se zavedení obával pro nedostatek zkušeností s touto metodou. Dále jsme se dozvěděli, jaké pomůcky a didaktické hry respondenti při výuce využívají. Využívané didaktické hry a pomůcky jsou uvedeny v otázce č. 5. Velmi mne překvapilo, že velká většina pedagogů využívá dostatek pomůcek a didaktických her. Pouze někteří z nich by uvítali propracovanější metodiku pro učitele a další pomůcky, jejichž nákup je závislý na finančních možnostech školy. Výhodou pro školu je působení pedagožky Jaroslavy Pospíšilové, která je autorkou doplňkové četby „Myšky z Čerenské hory“ pro začínající čtenáře, kteří se učí číst genetickou metodou čtení (viz příloha N). Jedná se o krátké a srozumitelné příběhy dvou myšek – myšky Elišky a myšáka Edy. Knihu ilustrovali žáci 1. stupně této školy. Autorka se snažila zaplnit „díru“ na trhu, protože mnoho rodičů se poptávalo po knihách s velkými tiskacími písmeny. Nejvíce respondentů získává informace o genetické metodě čtení z internetu a metodické příručky pro učitele. 6 respondentů se pravidelně účastní dalšího vzdělávání pro pedagogy a také získávají informace z odborné literatury. Za velmi přínosné považují spolupráci mezi pedagogy a působení interních mentorů na škole. V deváté a desáté otázce jsme

zjišťovali, v čem respondenti spatřují největší rozdíly mezi genetickou a analyticko-syntetickou metodou čtení a v čem vidí největší přínos genetické metody ve výuce. Výsledky těchto otázek jsou podrobně popsány v kapitole 6.5.

## ZÁVĚR

Předkládaná diplomová práce pojednává o využití genetické metody čtení v 1. ročníku ZŠ. Vlastní výzkum byl proveden v Základní a Mateřské škole ve Voticích a pro výzkum byla použita data z dotazníků pro rodiče a pedagogy ve školním roce 2017/2018.

Přáním bylo, aby tato diplomová práce posloužila veřejnosti a všem pedagogům, kteří učí v 1. třídě, nebo se na povolání pedagoga připravují. Studium odborné literatury, využitím vlastních zkušeností a zkušeností mých kolegů jsem se snažila veřejnost i pedagogy seznámit s metodami čtení a podrobněji pak s genetickou metodou čtení. Věřím, že přínosné budou i návrhy činností do výuky genetickou metodou a ukázky vyučovacích postupů, které jsem se snažila v této práci také popsat.

Myslím si, že diplomová práce splnila očekávání. Na základě vyhodnocených dotazníků pro rodiče jsem získala mnoho informací a postřehů, které mohou posloužit pedagogům mateřské i základní školy. Ověřila jsem si, že Základní škola i Mateřská škola Votice úzce spolupracuje s rodiči žáků. Téměř všichni rodiče byli informováni o genetické metodě čtení, dále byli také informováni o nutnosti procvičování sluchové analýzy a syntézy. Přesto se ukázalo, že ne všichni rodiče s dětmi sluchovou analýzu a syntézu slov procvičovali. S tím souvisí i to, že polovině dětí dotazovaných rodičů toto činilo potíže. Pro mě, pedagogy i rodiče je velmi přínosné, že téměř všechny děti začaly v období 1. třídy jevit zájem o samostatné čtení. Tomu nasvědčuje i závěr tohoto výzkumu, že většina rodičů žáků považuje genetickou metodu čtení za motivující.

Z dotazníků pro pedagogy jsem získala mnoho cenných zkušeností a osobních názorů. Zjistila jsem různé informace a názory na genetickou a analyticko-syntetickou metodu čtení. Také jsem se dozvěděla, co pedagogové při výuce genetickou metodou postrádají a v čem vidí její největší přínos. Za inspirující považuji spolupráci mezi kolegy 1. stupně Základní a Mateřské školy ve Voticích a především působení a práci interních mentorů. Přestože většina pedagogů této základní školy považuje genetickou metodu čtení za nejlepší a motivující, tak dva nejzkušenější pedagogové tento názor nesdílí a preferují metodu analyticko-syntetickou.

Závěrem je nutné zmínit, že kvalita a úspěšnost žáků ve čtení závisí také na aktivním a pozitivním přístupu vyučujícího a samozřejmě také na přístupu a spolupráci rodiny.

Věřím, že mi mé dosavadní zkušenosti z praxe, studium speciální pedagogiky a výsledky empirického výzkumu poskytnou kvalifikovanější náhled na mou další učitelskou praxi, zejména v 1. třídě základní školy.

Touto cestou bych chtěla budoucím prvňáčkům a dětem v prvních třídách popřát mnoho úspěchů, aby jejich vzdělávání probíhalo v klidné a přátelské atmosféře, bylo plné nových zážitků a vzájemné spolupráce, protože ta je základem pro úspěšné vzdělávání a prožívání radosti. Pedagogům přeji pevné nervy, usměvavé, šikovné děti a také spokojené rodiče.

## SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

### Monografie

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: ComputerPress, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-1906-1.
- DOLEŽALOVÁ, Jana. *Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-100-7.
- EDELSBERGER, Ludvík. *Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy*. 1. vyd. Praha: Stát. ped. nakl., 1988.
- FABIÁNKOVÁ, Bohumíra a Miroslava NOVOTNÁ. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido, 1999. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-64-8.
- HEMZÁČKOVÁ, Krista, Jana PEŠKOVÁ a Jan JIŘÍK. *První čtení: učební pomůcka pro alternativní výuku čtení s využitím globální metody*. 2. vyd. Praha: Parta, 2001. ISBN 80-85989-95-6.
- HORNÍK, Ladislav a Alexandra VEBROVÁ. *Písmenkové pohádky: metodické poznámky pro učitele*. Praha: Pansofia, 1993. ISBN 80-85804-02-6.
- JIRÁNEK, František. *Psychologické otázky počátečního čtení a psaní*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1955. Na pomoc učitelům (Státní pedagogické nakladatelství).
- JIRÁSEK, Jaroslav. *Poprvé do školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966. Rodičům o výchově dětí.
- KÁBELE, František. *Brousek pro tvůj jazýček*. 11. vyd. Ilustroval Luděk VIMR. Praha: Albatros, 2009. ISBN 978-80-00-02290-1.
- KLÉGROVÁ, Jarmila. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1020-1.
- KOŽÍŠEK, Josef. *Počátky čtení: metodický průvodce čítankou malých "Poupata"*. 3. vyd. V Praze: Státní nakladatelství, 1929.



- KOŽÍŠEK, Josef. *Poupata: čítanka malých*. Ilustrovala Marie FISCHEROVÁ-KVĚCHOVÁ. Praha: Paseka, 2007. ISBN 978-80-7185-832-4.
- KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2038-8.
- KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. ISBN 80-86039-55-2.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *První třídou bez problémů: jak si usnadnit výuku čtení, psaní a počítání*. 2. vyd. Praha: Galén, 2004. ISBN 80-7262-267-6.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyhé (Grada). ISBN 80-7169-195-x.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-085-5.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- MRÁZOVÁ, Eva. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2000. ISBN 80-7044-338-3.
- POSPÍŠILOVÁ, Jaroslava. *Myšky z Čeřenské hory*. Votice: Tria, 2015. ISBN 978-80-86618-17-3.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3674-168.
- PŘÍHODA, Václav. *Globální metoda. Nové pojetí výchovy*. Praha: Orbis, 1934.
- SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-05-2.
- ŠVANCAROVÁ, Daniela. *Čtení, psaní, malování: [alternativní pracovní listy prvopočátečního čtení a psaní]*. Ilustrovala Edita PLICKOVÁ. Praha: DYS-centrum, 2012. ISBN 978-80-7311-091-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- WAGNEROVÁ, Jarmila. *Čítanka pro prvňáčky*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-7235-221-0.

- WAGNEROVÁ, Jarmila. *Jak naučit číst podle genetické metody*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-309-7.
- WAGNEROVÁ, Jarmila. *Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2006. ISBN 80-7235-001-3.
- WAGNEROVÁ, Jarmila a Jaroslava VÁCLAVOVIČOVÁ. *Učíme se číst: pracovní sešit k 1. dílu učebnice*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-196-6.
- WILDOVÁ, Radka, ed. *Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-7290-103-6.

### Internetové zdroje

- KOUBOVÁ Michaela. Sfumato metoda, která naučí číst i dyslektiky. In: *Deník* [online]. Copyright©2011 [cit. 28-10-2017]. Dostupné z: [https://www.denik.cz/z\\_domova/sfumato-metoda-ktera-nauci-cist-i-dyslektiky.html](https://www.denik.cz/z_domova/sfumato-metoda-ktera-nauci-cist-i-dyslektiky.html).
- MŠMT ČR. Školský zákon ve znění účinném od 1. 9. 2017 do 31. 8. 2018. In: *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 27-10-2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>.
- NÚV. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Copyright ©17U [cit. 27-10-2017]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017\\_verze\\_cerven.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_verze_cerven.pdf).
- SFUMATO. Metodika Sfumato. In: *Sfumato* [online]. Copyright ©[cit. 2017-10-27]. Dostupné z: <http://www.sfumato.cz/metodika-sfumato.html>.
- ZŠ VOTICE. Školní vzdělávací program. In: *ZŠ Votice* [online]. Copyright ©[cit. 2017-10-15]. Dostupné z: [http://www.zsvotice.cz/upload/2016-2017/uredni\\_deska/SVP\\_zari\\_2016.pdf](http://www.zsvotice.cz/upload/2016-2017/uredni_deska/SVP_zari_2016.pdf).

- ZŠ VOTICE. Výroční zpráva 2016/2017. In: ZŠ *Votice* [online]. Copyright ©[cit. 2017-10-27]. Dostupné z: [http://zsvotice.cz/upload/2017-2018/uredni\\_deska/vyrocní\\_zprava\\_16\\_17\\_www.pdf](http://zsvotice.cz/upload/2017-2018/uredni_deska/vyrocní_zprava_16_17_www.pdf).

## SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

### Seznam grafů

- Graf č. 1: Informovanost o genetické metodě čtení
- Graf č. 2: Nutnost procvičování sluchové analýzy a syntézy
- Graf č. 3: Procvičování sluchové analýzy a syntézy
- Graf č. 4: Potíže s analýzou a syntézou slov
- Graf č. 5: Potíže s počátečním čtením v 1. ročníku ZŠ
- Graf č. 6: Zájem o samostatné čtení
- Graf č. 7: Kvalita čtení
- Graf č. 8: Vztah ke čtení
- Graf č. 9: Porozumění čtenému textu
- Graf č. 10: Spokojenost rodičů s genetickou metodou čtení
- Graf č. 11: Délka pedagogické praxe
- Graf č. 12: Zkušenosti s metodami čtení
- Graf č. 13: Nejlepší metoda čtení dle dotazovaných
- Graf č. 14: Délka praxe pedagogů s genetickou metodou čtení
- Graf č. 15: Obavy pedagogů ze zavedení genetické metody do výuky

### Seznam tabulek

- Tabulka č. 1: Příprava vyučovací hodiny
- Tabulka č. 2: Příprava vyučovací hodiny
- Tabulka č. 3: Příprava vyučovací hodiny
- Tabulka č. 4: Příprava vyučovací hodiny
- Tabulka č. 5: Příprava vyučovací hodiny
- Tabulka č. 6: Klady genetické a analyticko-syntetické metody čtení
- Tabulka č. 7: Zápory genetické a analyticko-syntetické metody čtení

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Četba z tabule v 1. třídě – foto

Příloha B – Písmenková pohádka

Příloha C – Práce s motivačním dopisem – foto

Příloha D – Motivační dopis – foto

Příloha E – Znázornění písmenka z pastelek – foto

Příloha F – Pracovní list k písmenu K

Příloha G – Hra „SNĚŽÍ“ – foto

Příloha H – Báseň k písmenu J

Příloha I – Pracovní list k písmenu J

Příloha J – Pracovní list k opakování písmen

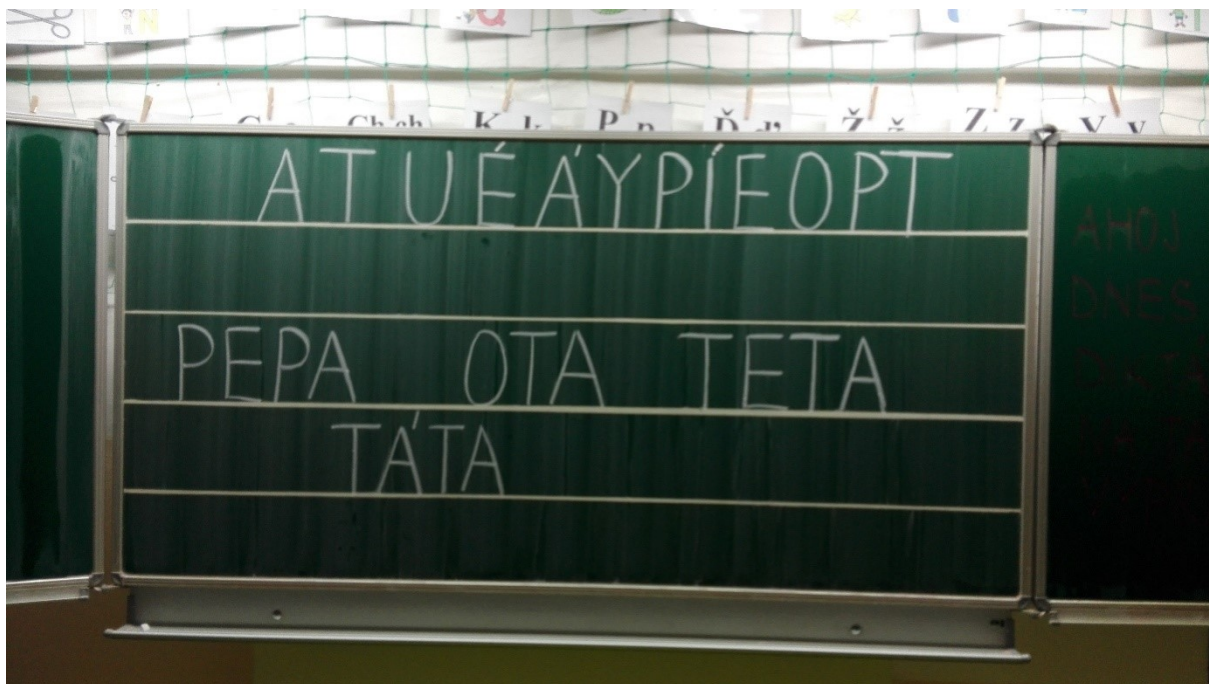
Příloha K – 1. třída – foto

Příloha L – Dotazník pro rodiče

Příloha M – Dotazník pro učitele

Příloha N – Kniha „Myšky z Čerenské hory“

Příloha A – Četba z tabule v 1. třídě – foto



- M – představava řísel (kolik prásknutí se ozvalo apod.), více – méně (který bíč vícekrát práskl) ...  
 Pv – práce s papírem – výroba bíčů  
 Tv – motivace činností (cvičíme s bíčem)  
 Hv – rozdíli mezi zvukem a tónem

## Jak Jirka a Jarka dělali draka J, j

Jednou, takhle ve středě, se Jirka a Jarka rozhodli, že si udělají draka. Byl podzim, na mezích už to pěkně profukovalo a za takového počasi létají draci nejlépe. Kdyžbyste viděli, jak se Jirkovi a Jarce ten drak povedl! Měl krásné oči, zaháli se pěkně doširoka a ten ocas – dlouhý a pestrobarevný, drak byl prostě jedním slovem FESÁK! Však to také o sobě věděli. Když ho Jirka na straně pustil do vzduchu, vykrucoval se a napravoval na všechny strany. Nejřív si omotal ten barevný ocas kolem sebe, pak ho nechal vláti chvíli dozadu a nakonec se mu zabilho spustit ho dolů a lehce, jakoby nic, zahnout konec / j /. A z té výšky volal na Jirku a Jarku:

„Když můj ocas zavoláje,  
 je to krásá, je a je!  
 K tomu hlava dračí.“

kdo mi v letu stačí?“ /1/  
 Jirka a Jarka se nejřívce drakoví obdivovali: „Jé, jít!“ /2/ ale pak se jim to jeho vychloubání přestávalo líbit. Zkusili ho stáhnout dolů, ale drakoví se zpátky na zem nechtilo. Létal výš a výš, až se Jirkovi z provázku uřhl. Než se obě děti vzpamatovaly, byla z draka vidět jenom malá tečka s očáskem / j /. Děti nejřívce volaly: „Jé, ten je vysoko!“ Ale pak se Jirka dal do práce, Jarka ho utěšovala:

„Ať leť do dračí sloje,  
 když se takhle naparuje,  
 Ze se chová neskronně,  
 možná skončí na stromě.  
 Na mou duši! ... Na moji!  
 Ten drak za pláč nestojí.“ /4/

Doma si Jarka a Jirka udělali dráčka nového a hodného. Ten už jim neutečel.

### Činnost dětí

- /1/ – opakují s učitelem říkanku  
 /2/ – volají jako Jirka a Jarka, ukazovákem a palcem pravé ruky ukazují, jak vypadá dračí ocas  
 /3/ – opakují volání dětí  
 /4/ – opakují s učitelem říkanku

(28)

### Pokyny pro práci s pracovním listem

- str. 27 – domalují ocas všem drakům  
 – namalují hodně vysoko letících draků (do střední části listu i dohla na linku)  
 str. 28 – vybarví obrázek  
 – jmenují, co na obrázku začíná hláskou „j“, tvoř větý s těmito slovy  
 – napíš řádek písmen „j“, „jj“

### Některé náměty k využití v dalších podmínkách

- Pv – roční období, znaky podzimu, počasi, podzimní zábavy dětí, ovoce a zelenina, ztravá výživa, dny v týdnu, práce a zábava, orientace: výš – níž, vysoko – nížko, malý – menší – nejmenší apod., souvislosti: nejvyšší – nejmenší, níž – větší, nejřív – největší apod., kladné a záporné vlastnosti  
 Pv, Vv – výroba a malování dráčka  
 M – porovnávání (je na obrázku více jahod než jímec?)  
 – spočítaj všechny draky na obrázku, přeškrtni ty, kteří uletěli (kolik jich uletělo?) apod.

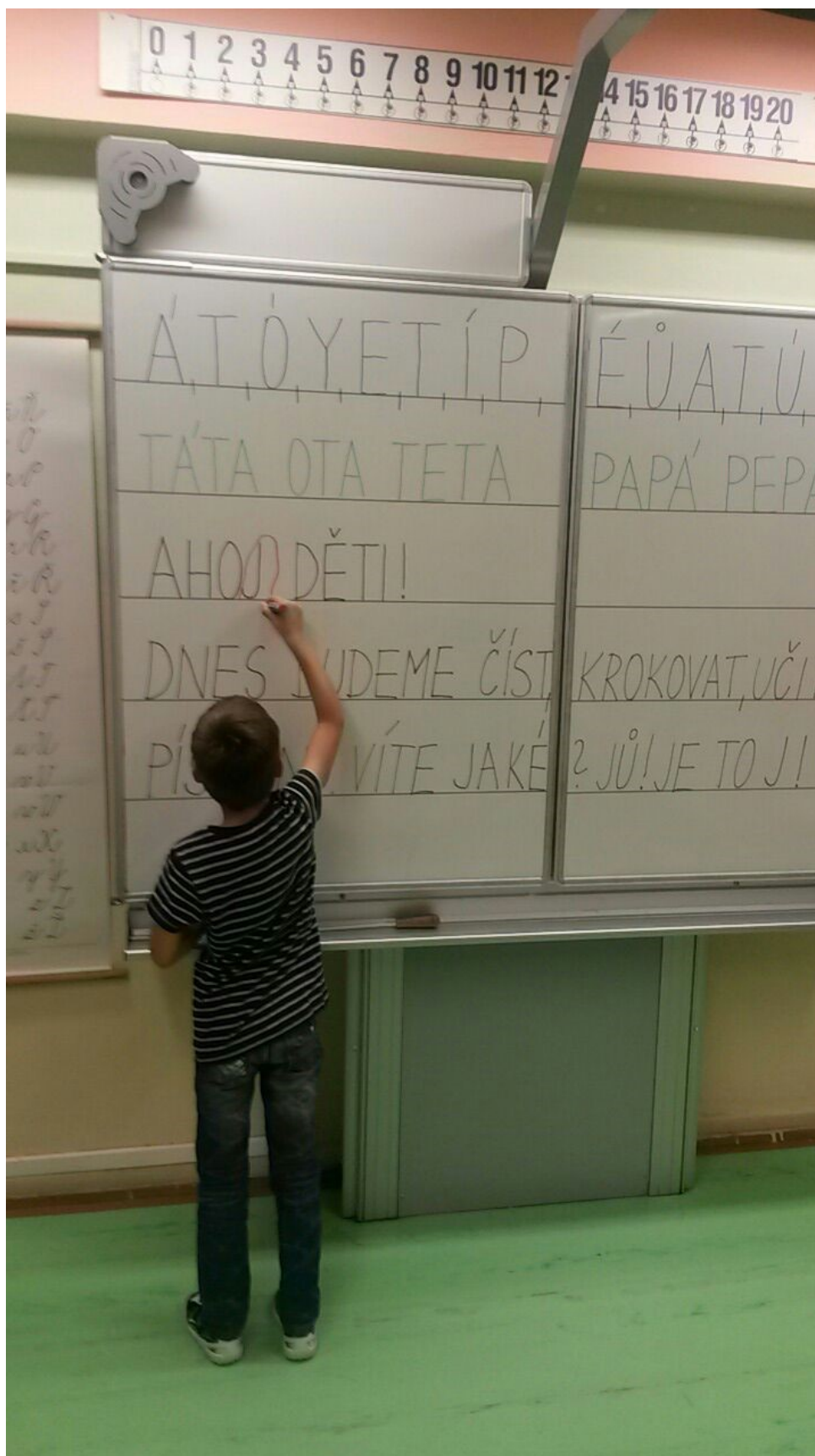
## Jak kachna Kateřina lýžovala K, k

Kachna Kateřina neměla dobrou náladu. Nedřve se. Uhodila zima. Už několik dní vytrvale sněžilo, dokonce i rybník zamrzl a kacka se neměla kde čvachtat. Nudila se a nudila a ze samé nudy se vydala na procházku. Došla až na kopec. Ožřvalo se odně tolik křiku, že až uši zalehaly. Kopec byl plný dětí. Všechny měly na nohou nějaká pkyryka, ze sněhu kolem třecly hlčky a děti mezi nimi šikovně klíčkovaly. Aho, probhaly zde zárovdy ve slalomu na lých. Kateřině se to moc líbilo. Vydřela by se dívat až do večera. Jenomže najednou se ozval zvon z nedalekého kostelka a do dětí jako když strel. Všechny peřášily domů. Malý Kubu špěchal dokonce tak, že na kopeci zapomněl lýže i hlčky. Kacka chvíli přeslípovala a pak si ty podřvné věci šla prohlédnout zblízka. „Co na tom klíčkování může být těžkého?“ říkala si. „Co kdyžbych to zkusila taky?“ Vzala hlčky a zapíchlá je do sněhu pěkně vedle sebe, jak to předtím viděla u dětí. /1/ Pak sřčila nohy do lých. Rozřela se, chtěla zatočít, ale neslo to. Najela do první hlčky a přelomila ji zobákem. /K / Kateřina zřistala nakřesť celá, ale přece jen se trošku polekala. Aby se uklidnila, zvalata si pro sebe:

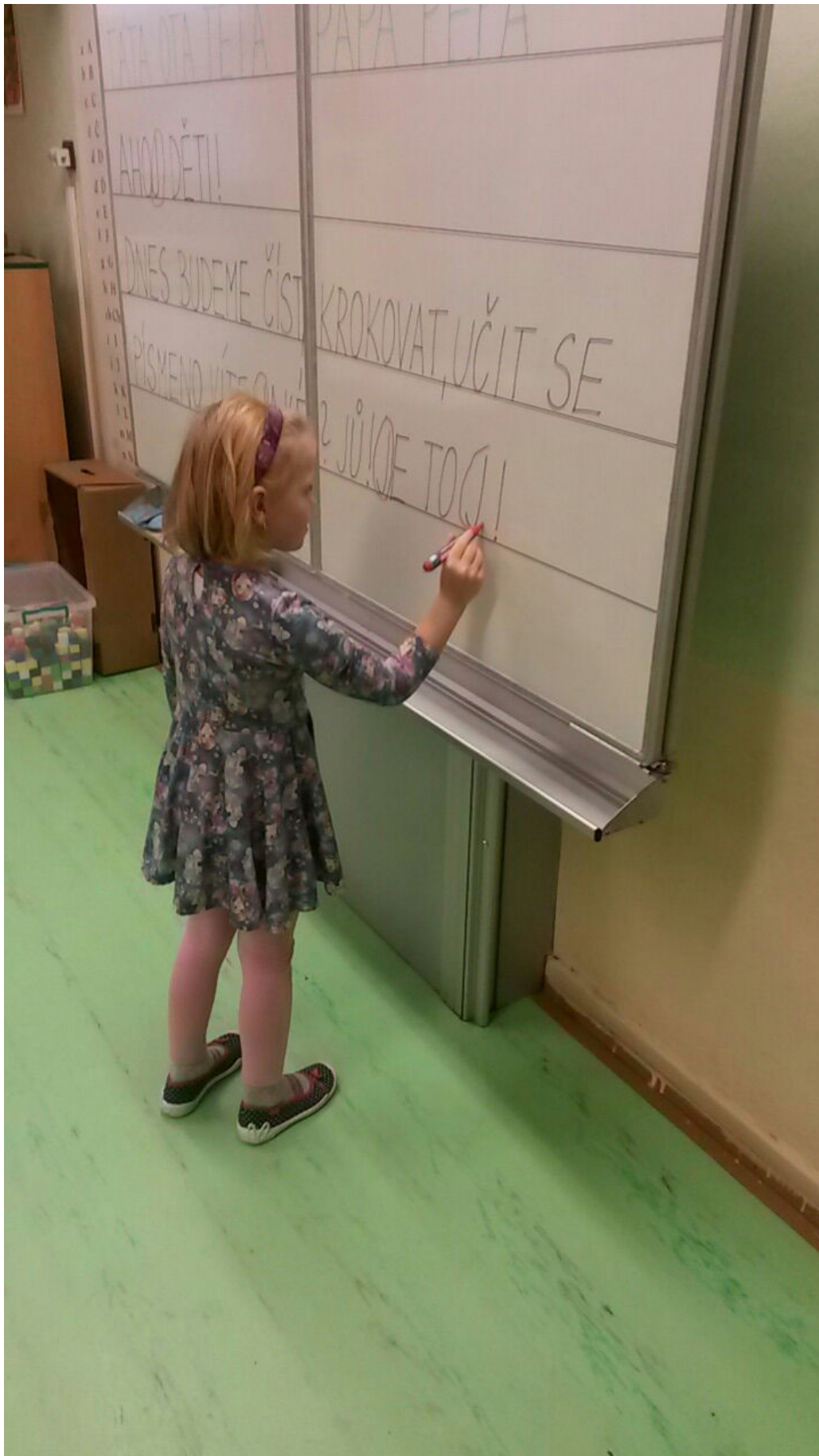
Ká, ká – žádá panika,  
 ká, ká – nejsem nešika.  
 Slalom, ten mě láká,  
 sředu znovu – ká, ká!“ /1/

(29)

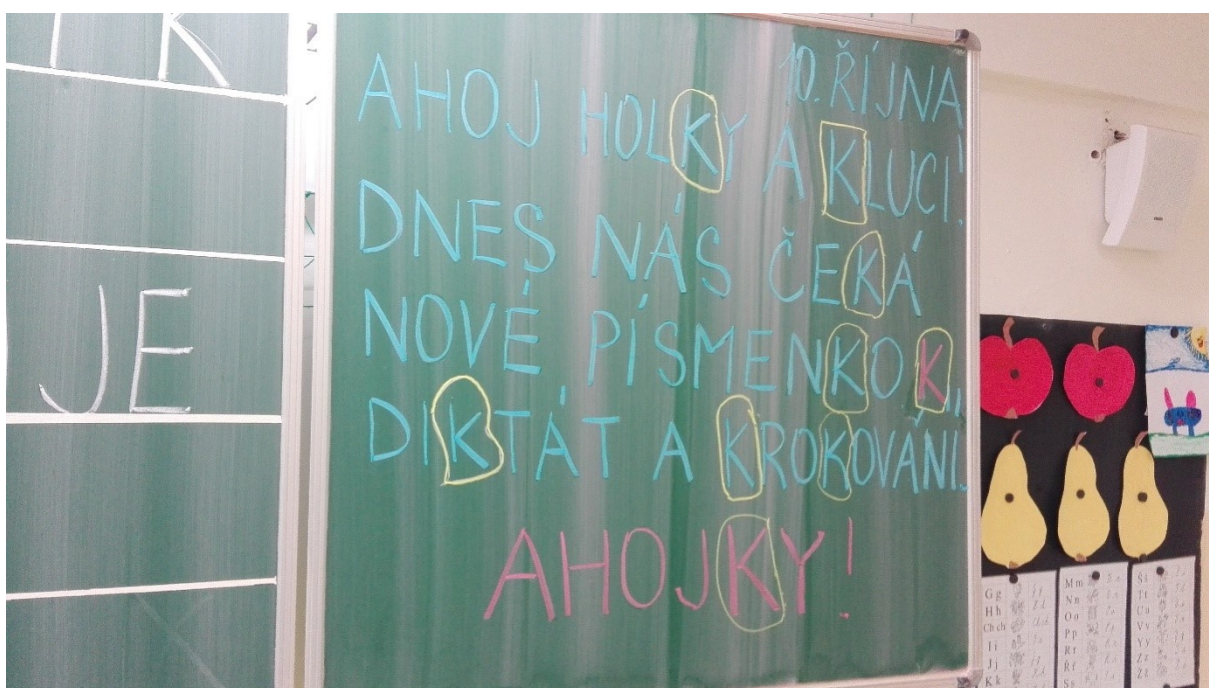
Příloha C – Práce s motivačním dopisem – foto







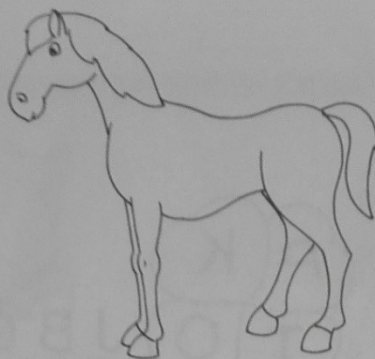
Příloha D – Motivační dopis – foto



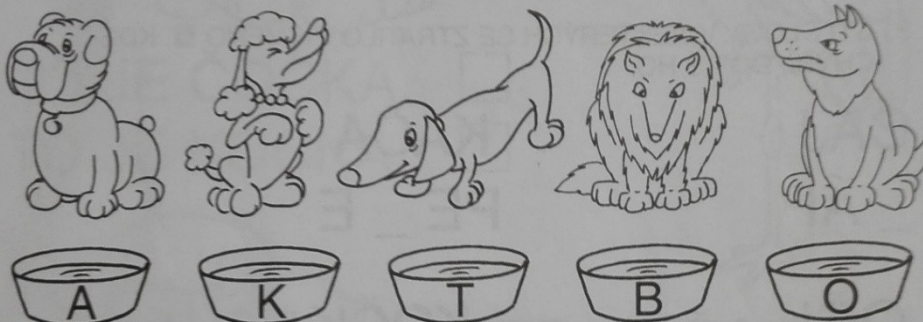
Příloha E – Znázornění písmenka z pastelek – foto



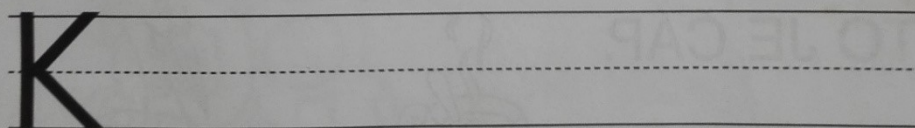
**K**



1. PŘEČTI PÍSMENA NA MISKÁCH A VYMYSLI PRO PEJSKY JMÉNA, KTERÁ ZAČÍNAJÍ TÍMTO PÍSMENEM. JEDNO JMÉNO NAPIŠ.



2. PIŠ A PROCVIČUJ PÍSMENO **K**.



3. ČTI SLOVA A OPIŠ JE NA LINKU.

BOB \_\_\_\_\_ PÁJA \_\_\_\_\_

BOBEK \_\_\_\_\_ JÁJA \_\_\_\_\_

PEPEK \_\_\_\_\_ KÁJA \_\_\_\_\_

Příloha G – Hra „SNĚŽÍ“ – foto



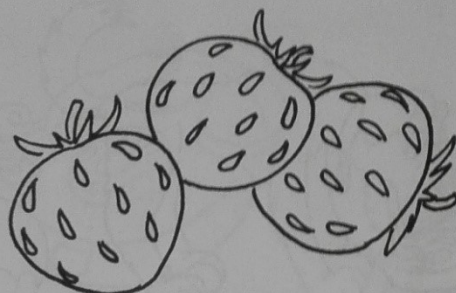


## JABLÍČKA

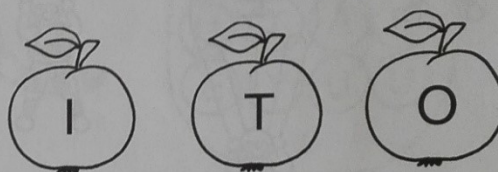
Jenda sedí pod jabloní,  
jablíčka až k němu voní.

Jedno spadlo, hned je zvedl.  
To je pěkné, jemine!  
Ještě jedno nedojedl  
a už má chuť na jiné.

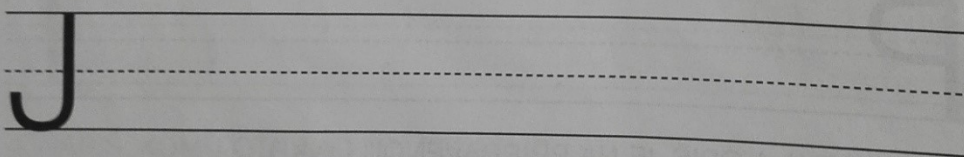
J



1. JANA TRHALA JABLÍČKA. VŠECHNA SE JÍ DO KOŠÍKU NEVEŠLA. PŘEČTI VŠECHNA PÍSMENA NA JABLÍČKÁCH A PÍSMENA OBTÁHNI.



2. PODLE POČÁTEČNÍHO PÍSMENE VE JMÉNĚ ŘÍKEJ, KOMU BYS KTERÉ JABLÍČKO DAL.  
3. PIŠ A PROCVIČUJ PÍSMENO **J**.



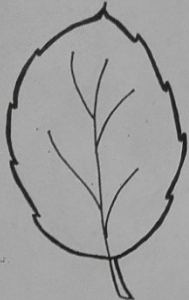
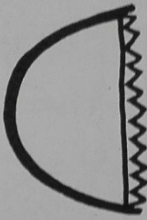

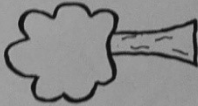
4. DVA KAMARÁDI SE CHTĚLI PODEPSAT, ALE NEUMĚLI NAPSAT PÍSMENO **J**. PROTO JEJ VYNECHALI. NAPIŠ **J** ZA NĚ.

\_ Á \_ A A PÁ \_ A



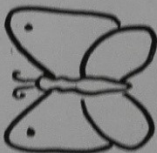

PŘEČTI JMÉNA OBOU KAMARÁDŮ. ZNÁŠ JE?

Příloha J – Pracovní list k opakování písmen

Příloha č. 18: DOPLŇ PÍSMENKO

L - ST	PI - A	MR - K	STRO -
			

Příloha č. 19: NAJDI ZVÍŘE

SL - N	ZMI - E	MO - ÝL	HU - A
			



Příloha K – 1. třída – foto







Příloha L – Dotazník pro rodiče

## **Dotazník pro rodiče žáků ZŠ A MŠ VOTICE**

Dobrý den,

jmenuji se Lucie Hájková a jsem studentkou oboru Speciální pedagogika na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, kde zpracovávám diplomovou práci na téma „Využití genetické metody čtení v 1. ročníku ZŠ“.

Touto cestou bych Vás proto ráda poprosila o vyplnění dotazníku, který bude důležitou součástí mé závěrečné práce. Dotazník je zcela anonymní a informace z něj budou sloužit pouze pro potřeby zpracování diplomové práce. Každou otázku si pozorně přečtete a vždy zakroužkujte pouze jednu z nabízených odpovědí. V případě, že zvolíte odpověď „jiné“, napište, prosím, Váš názor na danou otázku.

Předem Vám moc děkuji za čas věnovaný vyplnění tohoto dotazníku.

### **1. Kde jste se poprvé o genetické metodě čtení dozvěděli?**

- a) v MŠ, kterou mé dítě navštěvovalo
- b) v ZŠ, kde bylo mé dítě u zápisu
- c) internet, odborná literatura
- d) jiné .....

### **2. Kdo Vás informoval o nutnosti procvičování analýzy a syntézy slov?**

**Tj. hláskování slov (P – E – S = PES)**

- a) MŠ, kterou mé dítě navštěvovalo
- b) logoped
- c) speciální pedagog, PPP (pedagogicko-psychologická poradna)
- d) ZŠ, při nástupu mého dítěte do školy

### **3. Procvičovali jste se svým dítětem analýzu a syntézu slov ještě před nástupem do školy?**

- a) ano
- b) ne, vůbec
- c) výjimečně

### **4. Mělo Vaše dítě potíže s analýzou a syntézou slov při vstupu do školy?**

- a) ano
- b) ne, vůbec
- c) částečně, potíže způsobovala především delší slova

**5. Mělo Vaše dítě potíže v 1. ročníku ZŠ s počátečním čtením?**

- a) ano Jaké?.....
- b) částečné  
V čem?.....
- c) ne, vůbec

**6. V jakém období 1. třídy začalo Vaše dítě jevit zájem o samostatné čtení?**

- a) poté, co se naučilo všechna velká tiskací písmena abecedy
- b) spíše až v 2. pololetí 1. třídy
- c) zájem vůbec nemělo
- d) jiné.....

**7. Jak v současné době čte Vaše dítě?**

- a) plynule, bez potíží
- b) zadržává se
- c) problémy způsobují především delší slova (dítě stále hláskuje)
- d) jiné .....

**8. V domácím prostředí čte Vaše dítě?**

- a) dobrovolně, bez donucení
- b) s donucením
- c) jiné .....

**9. Rozumí Vaše dítě čtenému textu?**

- a) ano
- b) ne
- c) částečně

**10. Domníváte se, že je genetická metoda čtení více motivující, než metoda analyticko-syntetická (slabikování)?**

- a) ano, Proč?.....
- b) ne, Proč?.....

Příloha M – Dotazník pro učitele

## **Dotazník pro pedagogy ZŠ A MŠ VOTICE**

Dobrý den,

jmenuji se Lucie Hájková a jsem studentkou oboru Speciální pedagogika na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, kde zpracovávám diplomovou práci na téma „Využití genetické metody čtení v 1. ročníku ZŠ“.

Touto cestou bych Vás proto ráda poprosila o vyplnění dotazníku, který bude důležitou součástí mé závěrečné práce. Dotazník je zcela anonymní a informace z něj budou sloužit pouze pro potřeby zpracování diplomové práce. U otázek, kde není možný výběr z několika možností, je požadována otevřená odpověď.

Předem Vám moc děkuji za čas věnovaný vyplnění tohoto dotazníku.

### **1. Délka Vaší pedagogické praxe?**

DO 5 LET      5 – 15 LET      15 – 25 LET      NAD 25 LET

### **2. Se kterými metodami pro výuku čtení máte reálnou zkušenost?**

ANALYTICKO-SYNTETICKÁ METODA

GENETICKÁ METODA

GLOBÁLNÍ METODA

METODA SFUMATO

### **3. Kterou metodu pro výuku čtení považujete za nejlepší?**

ANALYTICKO-SYNTETICKÁ METODA

GENETICKÁ METODA

GLOBÁLNÍ METODA

METODA SFUMATO

### **4. Kolik let využíváte genetickou metodu čtení ve výuce?**

**5. Obával(a) jste se zavedení genetické metody do výuky?**

NE

ANO

UVEĎTE PROSÍM PROČ, POKUD ANO:

**6. Jaké pomůcky a didaktické hry využíváte při výuce čtení genetickou metodou?**

**7. Jaké pomůcky a didaktické materiály byste ve výuce čtení uvítal(a)?**

**8. Kde (odkud) získáváte informace o genetické metodě čtení?**

INTERNET

ODBORNÁ LITERATURA

METODICKÁ PŘÍRUČKA

DVPP

ČASOPISY

JINÉ ZDROJE

POKUD JINÉ ZDROJE, TAK PROSÍM UVEĎTE JAKÉ:

**9. V čem spatřujete největší rozdíly mezi genetickou a analyticko-syntetickou metodou čtení? (klady / zápory)**

**10. V čem vidíte největší přínos genetické metody ve výuce čtení?**

## 4. MYŠKY A VENDELÍN

DOMEČEK SE CELÝ TŘESE,  
CHVĚJE SE A DUNÍ.  
TO KRTEK VENDELÍN  
NAMÁHÁ SE, FUNÍ.  
DOMEČEK JE V OHROŽENÍ!

JEDNOHO DNE K RÁNU VZBUDILO EDU DIVNÉ ŠKRÁBÁNÍ  
A DUNĚNÍ.  
DOMEČEK SE CELÝ TŘÁSL.  
„CO SE DĚJE?“ VYSKOČIL EDA Z POSTELE.



Nikola Dohnalová, 3.A

„ELIŠKO, HONEM, MUSÍME Z CHALOUPKY PRYČ!“  
NA ZEMI SE OBJEVILA VELIKÁ HROMADA HLÍNY.  
HROMADA ROSTLA A ROSTLA.



NAJEDNOU Z NÍ VYSTRČIL HLAVU KRTEK VENDELÍN.  
„KDE TO JSEM?“ ROZHLIŽÍ SE KOLEM.  
„VENDELÍNE, VŽDYŤ JSI NÁM ROZBOURAL SKORO CELÝ DOMEČEK!“ ZLOBÍ SE MYŠKA.  
„PARDON, TO JSEM OPRAVDU NECHTĚL.  
PŮJČTE MI KOŠŤE, VŠECHNO UKLIDÍM.“  
„POMŮŽU TI,“ POVÍDÁ MYŠKA.  
ZA CHVÍLI BYL DOMEČEK JAKO NOVÝ.



Zdeněk Koukal, 3.A

„VENDELÍNE, MOHL BYS NÁM BÝT UŽITEČNÝ“  
ZAMYSLÍ SE ELIŠKA.  
„MÁŠ PACKY JAKO LOPATY.  
JÁ MÁM V KVĚTINÁČI KRÁSNOU KVĚTINKU.  
JE TŘEBA JI ZASADIT.“