

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Katedra českého jazyka a literatury

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Kateřina Kobyłková

**Využití interaktivní tabule při rozvoji čtenářských dovedností  
na 1. stupni základní školy**

Olomouc 2015

Vedoucí práce: Mgr. Cibáková Dana, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Troubelicích dne 15. dubna 2015

Podpis: .....

Na tomto místě bych chtěla upřímně poděkovat Mgr. Daně Cibákové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a vstřícný přístup při zpracování diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala paní učitelce Evě Koňářkové a asistentce Haně Fakové za pomoc s ověřováním praktické části práce, ochotu a věnovaný čas. Srdečné poděkování patří mé mamince, skvělé učitelce Mgr. Janě Kobylkové, za cenné zkušenosti z praxe, ochotu vždy poradit a psychickou podporu. A hlavně za to, že mi ukázala krásu pedagogické práce.

# OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST .....	8
1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST .....	8
1.1 Vymezení pojmu .....	8
1.2 Aspekty čtenářské gramotnosti.....	9
1.3 Faktory ovlivňující rozvoj čtenářské gramotnosti.....	11
1.3.1 Vnější faktory .....	12
1.3.2 Vnitřní faktory .....	15
1.4 Současné výzkumy čtenářské gramotnosti .....	16
1.4.1 PIRLS .....	16
2 ČTENÁŘSKÉ DOVEDNOSTI ŽÁKA PRIMÁRNÍ ŠKOLY.....	18
2.1 Čtenářské dovednosti a čtenářské strategie .....	18
2.1.1 Klasifikace čtenářských strategií .....	19
2.1.2 Čtení s porozuměním.....	21
2.1.3 Znaky čtenářského výkonu .....	24
2.1.4 Diagnostika a hodnocení výkonu čtení.....	27
2.2 Čtenář mladšího školního věku a jeho specifika .....	29
3 INTERAKTIVNÍ TABULE .....	31
3.1 Základní charakteristika interaktivní tabule .....	31
3.2 Interaktivní tabule jako didaktický prostředek a její využití při výuce .....	32
3.3 Výhody a nevýhody.....	33
PRAKTICKÁ ČÁST .....	36
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	36
4.1 Problematika pedagogického výzkumu.....	36
4.1.1 Charakteristika kvalitativního výzkumu.....	36
4.1.2 Použité metody .....	36
4.1.3 Stanovení výzkumného problému a výzkumných otázek .....	37
4.2 Plán výzkumu .....	37
4.3 Vstup do terénu.....	38
4.4 Charakteristika výzkumného vzorku .....	38
4.5 Výzkumné jednotky.....	39
4.5.1 První čtenářská desetiminutovka .....	41

4.5.2 Druhá čtenářská desetiminutovka.....	44
4.5.3 Třetí čtenářská desetiminutovka.....	46
4.5.4 Čtvrtá čtenářská desetiminutovka.....	51
4.5.5 Pátá čtenářská desetiminutovka.....	55
4.5.6 Šestá čtenářská desetiminutovka.....	58
4.5.7 Sedmá čtenářská desetiminutovka.....	61
4.5.8 Osmá čtenářská desetiminutovka.....	64
4.5.9 Devátá čtenářská desetiminutovka.....	67
4.5.10 Desátá čtenářská desetiminutovka.....	70
4.6 Vyhodnocení výzkumu.....	75
ZÁVĚR.....	77
SEZNAM LITERATURY.....	78
SEZNAM SCHÉMÁT A PŘÍLOH.....	82
PŘÍLOHY.....	83

## ÚVOD

Diplomová práce se zaměřuje na využívání interaktivní tabule při rozvoji čtenářských dovedností na prvním stupni ZŠ. Výuka čtení je jedním z nejdůležitějších, ale zároveň nejobtížnějších úkolů základní školy. Cílem pedagogů by nemělo být pouze naučení základní dovednosti číst ve smyslu dekódovat znaky, ale také podporovat u dětí lásku ke čtení a zájem o četbu. Právě kniha má v současné době velké konkurenty, jako je např. televize, počítač, tablet, mobil aj. Úkolem pedagoga je hledání nových přístupů k výuce čtení tak, aby se čtení stalo zábavné a poutavé. Jednou z možností je právě využití interaktivní tabule. V současnosti je vybavenost českých škol interaktivními tabulemi velmi vysoká, a proto je vhodné využít jejich obrovského potenciálu. Největší přínos využívání interaktivní tabule ve výuce čtení spatřujeme v oblasti motivace. Práce s interaktivní tabulí je zajímavá a pro žáky přitažlivá.

Cílem diplomové práce je shrnout základní teoretické poznatky o čtenářské gramotnosti, čtenářských dovednostech žáků mladšího školního věku, o interaktivní tabuli a vytvoření praktických námětů pro využití interaktivní tabule ve výuce čtení.

Formálně je diplomová práce členěna na dvě hlavní části – teoretickou a praktickou. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola se věnuje čtenářské gramotnosti, vymezuje její roviny a aspekty a zabývá se faktory, které působí na čtenáře. Zaměřuje se především na působení rodiny, školního prostředí a vliv motivace. V závěru kapitoly jsou uvedeny základní informace o mezinárodním výzkumu čtenářské gramotnosti PIRLS. Ve druhé kapitole se věnujeme čtenářským dovednostem a strategiím a jejich klasifikaci. Za jednu z nejdůležitějších čtenářských dovedností považujeme čtení s porozuměním, proto je této oblasti věnována větší pozornost. V kapitole dále uvádíme základní znaky čtenářského výkonu, jejich diagnostiku a úskalí hodnocení čtenářského výkonu. V závěru kapitoly jsou shrnuty charakteristické znaky čtenáře mladšího školního věku v oblasti biologické, psychické a sociální. Závěrečná kapitola teoretické části se věnuje interaktivní tabuli. Uvádíme základní popis interaktivní tabule a možnosti jejího užití jako didaktického prostředku. Zaměřujeme se především na vymezení pozitiv a negativ z hlediska uplatnění interaktivní tabule při výuce žáků mladšího školního věku.

Na teoretickou část navazuje část praktická obsahující soubor materiálů pro interaktivní tabule, které slouží k rozvoji čtenářských dovedností žáků druhé třídy základní školy. Soubor tvoří deset výzkumných jednotek, které jsme nazvali **Čtenářské**

**desetiminutovky.** Slovo desetiminutovka nemá evokovat zkoušení nebo prověrku, ale vyjadřuje časovou dotaci poskytovanou těmto čtenářským aktivitám. Jedná se o sadu příběhů, které jsou dětem předkládány v interaktivních prezentacích. S texty žáci dále pracují a informace získané čtením využívají při dalších různorodých činnostech, které na četbu navazují. Důraz je kladen především na rozmanitost textů a jejich přístupnost čtenářům dané věkové skupiny. Cílem čtenářských desetiminutovek je vyvolat u dětí radost ze čtení zájem o něj. Každá desetiminutovka doplňují metodickými náměty pro učitele.

Součástí praktické části diplomové práce je kvalitativní výzkum, který se zaměřuje na možnosti zakomponování interaktivní tabule do výuky čtení na prvním stupni základní školy a na vliv využívání interaktivní tabule ve výuce čtení na motivaci žáků. Praktická část diplomové práce je zakončena ověřováním vytvořených materiálů a zhodnocením výzkumu.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

### 1.1 Vymezení pojmu

Význam pojmu gramotnost, potažmo čtenářská gramotnost, je nutné odlišit od pojetí v minulosti, kdy byla čtenářská gramotnost chápána jako dovednost číst. Za gramotného člověka se tehdy považoval ten, kdo ovládal techniku čtení, uměl psát a počítat. Pojetí a definice čtenářské gramotnosti se mění v závislosti na vývoji společnosti. Vzhledem k nastavení současného systému vzdělávání a jeho orientaci na celoživotní vzdělávání chápeme čtenářskou gramotnost jako dlouhodobý proces získávání a utváření různých dovedností, které jsou důležité pro uplatnění se v životě a společnosti. Čtenářskou gramotnost můžeme chápat tedy jako určitou oblast funkční gramotnosti, díky níž je člověk schopen plnohodnotně se zapojit do společnosti. Negramotnost potom vnímáme jako stav, kdy člověk nedokáže číst a psát, čímž je samozřejmě jeho uplatnění ve společnosti významně omezeno.

Čtenářskou gramotnost autoři Pedagogického slovníku charakterizují jako: „*komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod k zacházení s automatickou pračkou, úvodník v novinách aj.). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu*“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2001, s. 34).

Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) ji definuje jako: „*schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Mladí čtenáři mohou odvozovat význam z široké škály textů. Čtou, aby se učili, aby se začlenili do společenství čtenářů ve škole i v každodenním životě, a také pro zábavu*“ (Potužníková, 2011, s. 11).

Altmanová a kol. (2011) uvádí, že definice dle PIRLS zohledňuje především testovatelné složky čtenářství a opomíjí ty, které se testovat nedají, a to především postojovou a hodnotovou rovinu, např. vztah ke čtení. Tento pojem proto vymezuje komplexněji. „*Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech. Ve čtenářské gramotnosti se prolíná několik rovin, z nichž žádná není opominutelná: vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování*



*a hodnocení, metakognice, sdílení, aplikace“* (Altmanová a kol., 2011, s. 8). Tyto roviny dále charakterizuje:

**Vztah ke čtení** je první rovinou čtenářské gramotnosti. Předpokladem jejího rozvíjení jsou právě vnitřní pohnutky a potřeba číst. Čtení nám přináší zábavu a potěšení.

**Doslovné porozumění** je základní schopnost čtenáře dekódovat psané texty a s užitím vlastních znalostí a zkušeností si vytvářet porozumění.

**Vysuzování a hodnocení** je schopnost kriticky hodnotit (posuzovat) texty z různých hledisek, např. pravdivost textu, záměr autora aj. a vyvozovat z textu závěry.

**Metakognice** chápeme jako schopnost reflektovat záměr vlastního čtení, tedy volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění textu a snažit se překonat obtížnost a složitost vyjádření. Jde o to zvolit si takové čtenářské strategie, které nám pomohou co nejlépe porozumět čtenému.

**Sdílení** je také rovinou čtenářských dovedností, které chápeme jako schopnost podělit se s ostatními o svoje prožitky ze čtení, zároveň porovnávat, hodnotit a uvědomovat si rozdíly a shody v různých interpretacích.

**Aplikace** je právě schopnost užít získaných vědomostí, dovedností a schopností v praktickém životě (Altmanová a kol., 2011).

Z uvedených definic vyplývá, že rozvíjení čtenářských dovedností je nezbytným předpokladem nejen pro další studium žáka, ale i pro jeho uplatnění a prosazení ve společnosti. Je také předpokladem pro dosažení klíčových kompetencí, což jsou obecné, širší dovednosti, které pomáhají úspěšnému zapojení se do studia, uplatnění se ve společnosti, osobním i pracovním životě (RVP ZV, 2013). Čtenářská gramotnost je tedy soubor dovedností, které získáváme a rozvíjíme po celý život a jsou nezbytné pro život každého jedince. Nejde pouze o to naučit se číst ve smyslu dekódovat znaky psaného jazyka. Je velmi důležité, aby čtenářská gramotnost byla u dětí rozvíjena od útlého věku. Nelze opomíjet ani postoje a hodnotové složky, vytvářet u dětí lásku ke čtení a zájem o něj.

## **1.2 Aspekty čtenářské gramotnosti**

Dle Potužníkové (Potužníková, 2011) se pro potřeby výzkumu čtenářské gramotnosti PIRLS hodnotí tři základní aspekty uplatňované při čtení. Jsou jimi účely čtení, postupy porozumění a čtenářské postoje a chování. První dva aspekty se ve výzkumu hodnotí pomocí testů čtení s porozuměním, čtenářské postoje a chování se hodnotí formou dotazníkového šetření.

- Účely čtení – v této oblasti výzkum sleduje dva základní důvody, proč žáci čtou. Jim odpovídají i různé typy textů. Rozlišuje:
  - a) čtení pro získání literární zkušenosti, kdy se jedná především o práci s beletrií. Nejčastěji užívanou formou je vyprávění, které je žákům toho věku nejbližší. Jeho cílem je vtáhnout čtenáře do děje a nechat ho objevovat téma, hlavní postavy, atmosféru, pocity i jazyk textu. Při takovéto četbě se samozřejmě uplatňují i vlastní zážitky, zkušenosti a pocity čtenáře.
  - b) čtení pro získání a používání informací – jedná se o práci s učebnicemi, články a naučnými texty. V této oblasti zkoumáme orientaci v naučných textech, které mohou mít různé uspořádání (chronologické, logické či tematické). Jedná se o historické události, deníkové záznamy, dopisy, životopisy významných osobností či recepty a návody, ale také o čtení tabulek, grafů, schémat a letáků. *„Četbou informativních textů může člověk porozumět povaze světa, poznat minulost či pochopit princip fungování věci. Vyčtené informace mohou lidé uplatnit ve svých úsudcích i v jednání“* (Potužníková, 2011, s. 21).
- Postupy porozumění – proces porozumění textu je velmi složitý a je utvářený různými způsoby. *„Čtenáři vyhledávají v textu informace, vyvozují z nich závěry, interpretují a spojují jednotlivé informace a myšlenky a také posuzují a hodnotí vlastnosti textu“* (Potužníková, 2011, s. 22). Pro porozumění musí čtenář využít svých dosavadních vědomostí.
  - a) Vyhledávání informací – čtenáři jsou v textu předkládány různé informace. Na něm potom závisí, které vyhodnotí jako důležité pro to, aby si odpověděl na položenou otázku, našel určitou informaci či si ověřil, jak textu porozuměl.
  - b) Vyvozování závěrů – informace předkládané v textu si čtenář propojuje, nachází různé souvislosti, a tím dochází k pochopení významu, který z textu vyplývá. Za činnosti vysuzování závěru se pokládá například pochopení příčinné souvislosti mezi několika událostmi, popsání vztahu mezi postavami atp.
  - c) Interpretace – čtenář porovnává přečtené informace s vlastními zkušenostmi a názory a snaží se pochopit, co přečetl. Interpretace textu se u každého čtenáře může lišit právě v závislosti na jeho osobních vědomostech a zkušenostech. Jako činnosti interpretace textu považujeme například pochopení a vyjádření atmosféry příběhu, rozpoznání hlavního tématu atp.
  - d) Posuzování textu – čtenář text hodnotí nezúčastněně, jakoby zvenku. Zaujímá k textu určité stanovisko, porovnává se svými zkušenostmi a dochází k vlastnímu

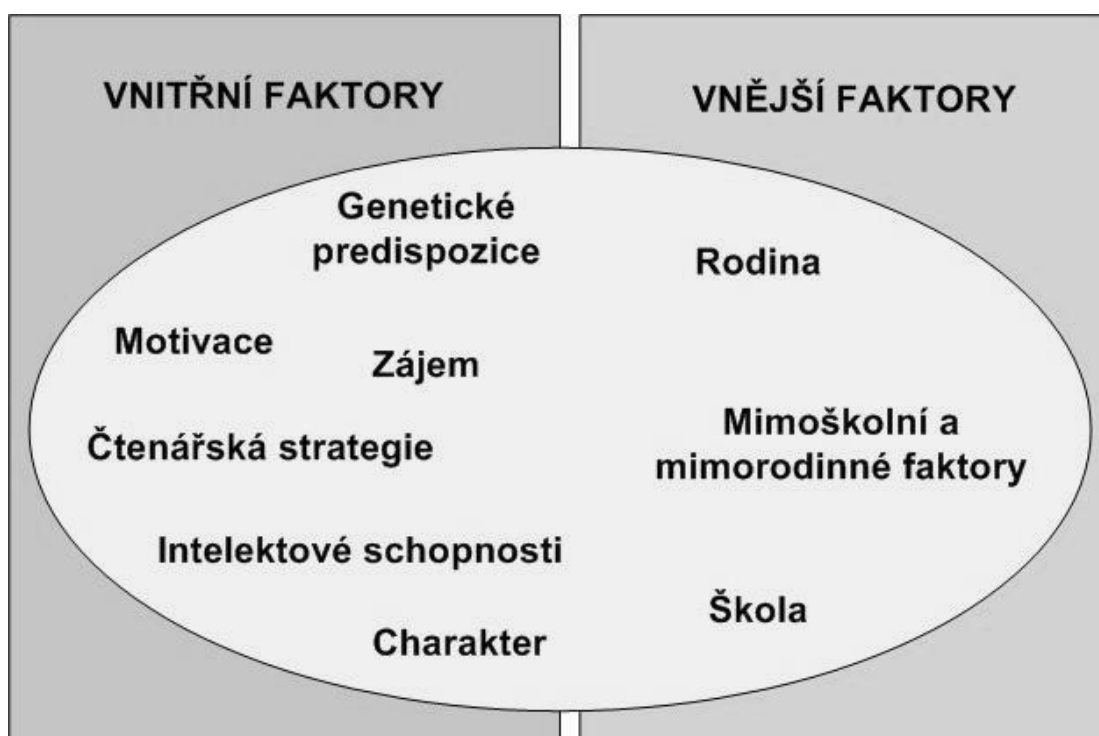
závěru. Činnosti posuzování textu jsou například posouzení věrohodnosti informací, rozpoznání autorova názoru na hlavní téma atp.

- Čtenářské chování a postoje – hodnotí různé faktory, které ovlivňují vztah žáka ke čtení a celoživotnímu čtenářství. Hodnotí, zda si žáci čtou ve volném čase jen tak pro radost, kdy rozvíjí a zároveň zúročují své dovednosti získané ve škole. Jedním z nejdůležitějších postojů je získání kladného vztahu ke čtení. Obvykle lepší čtenáři mají lepší vztah ke čtení a častěji tedy vyhledávají čtení pro zábavu ve svém volném čase, než žáci, kterým čtení činí obtíže (Potužníková, 2011).

### 1.3 Faktory ovlivňující rozvoj čtenářské gramotnosti

Jak jsme již uvedli výše, rozvíjení čtenářské gramotnosti je dlouhodobý, aktivní a složitý proces. V jeho průběhu působí celá řada různých faktorů, které se navzájem doplňují, podmiňují a ovlivňují (schéma č. 1). Tyto faktory v podstatě určují kvalitu osvojení čtenářských dovedností. Potužníková (2011, s. 29) uvádí: *„U žáků prvního stupně základní školy se čtenářské dovednosti, návyky a postoje ke čtení rozvíjejí především doma a ve škole.“* Působení rodinného a školního prostředí tedy právem považujeme za jedny z nejdůležitějších vnějších činitelů. Na průběh procesu však mají velký význam také tzv. vnitřní činitele, mezi něž můžeme řadit genetické predispozice, věk dítěte, intelektové schopnosti, osobnostní (charakterové) vlastnosti, volní vlastnosti, jeho postoje a zkušenosti, zájem o čtení a řadu dalších. Nesmíme opomenout také motivaci, ať vnitřní či vnější, kterou považujeme za jednu z nejdůležitějších vůbec. Autoři Pedagogické encyklopedie uvádí, že: *„Gramotnost je založena na intelektuálních schopnostech, jež jsou determinovány vnějším, především sociálně-kulturním prostředím, výchovou a vzděláváním“* (2009, s. 226). Tuto definici můžeme aplikovat také na gramotnost čtenářskou. Podrobněji se zaměříme na působení vnějších faktorů, které je v našich silách do určité míry ovlivnit.

Schéma č. 1: Faktory rozvoje čtenářské gramotnosti (Havel, Najvarová, 2011, s. 33)



### 1.3.1 Vnější faktory

Základními institucemi, kde dítě tráví nejvíce času jsou rodina a škola. Jejich vliv na výchovu, vzdělávání, rozvoj čtenářské gramotnosti a formování celkové osobnosti jedince je zásadní. Proto se níže budeme věnovat právě těmto faktorům s ohledem na aspekty, které ve svých dotaznících zkoumá PIRLS.

- **Škola**

Školní prostředí má zásadní vliv na úroveň čtenářských dovedností. Je důležité, aby škola žákům nabízela dostatek čtenářských příležitostí. Měla by rozvíjet aktivní četbu žáků tím, že jim bude nabízet různé typy textů dle individuálních schopností a zájmů konkrétních žáků. Učitelé by měli žáky podporovat také v diskuzi a plnění úkolů vztahující se k textu. Učitel by v současné době neměl opíjet ani práci s internetovými texty (Havel, Najvarová, 2011). Metelková Svobodová (2010) uvádí, že škola je hlavním místem vzdělávacích aktivit. Dále popisuje faktory působící ve škole podobně jako Potužníková. Potužníková (2011) uvádí, že na školní aktivity má vliv např. i **sídlo školy**, kdy závisí na její poloze - zda se jedná o školu městskou či venkovskou v souvislosti s dostupností dalších institucí podporujících rozvoj

čtenářské gramotnosti (knihovna, muzea,...) a na prostředí, ve kterém se škola vyskytuje (např. sociální problémy v určitých oblastech - chudinské čtvrti, děti ze sociálně znevýhodněných rodin,...). Dalšími aspekty jsou: **organizace a vedení výuky ve škole** (průběh výuky čtení se odvíjí také od samotné koncepce a zaměření školy; pomůcek, metod a forem práce, které se při výuce čtení užívají), **atmosféra školy** (celková atmosféra školy ovlivňuje, jak se zde dítě i učitelé cítí, motivuje žáky k lepším výkonům a učitele k dalšímu vzdělávání. Velkou roli hraje také vztah učitelů a žáků, problémy a kázeňské přestupky, které se ve škole musí řešit-např. záškoláctví, šikana...), **personální a materiální podmínky školy** (tedy dostatek kvalifikovaných učitelů a dalších odborníků, vhodné prostory pro výuku, školní či třídní knihovna) a v neposlední řadě **spolupráce rodiny a školy**, která se projevuje v rámci účasti na pravidelných třídních schůzkách, pořádání společných akcí, členství v rodičovském sdružení, poskytování finančních prostředků či jiné podpory škole. V rámci konkrétní třídy jsou velmi důležité vztahy mezi učitelem a žáky a mezi žáky navzájem, což vlastně utváří celkovou atmosféru třídy. Důležitá je také osobnost a kvalifikace učitele, jeho další vzdělávání- školení, kurzy a seznamování se s novými trendy v oblasti výuky čtení a informačních technologií. Neopomenutelné jsou samozřejmě výukové metody, materiály a prostředky, které učitel při výuce užívá, práce s různými typy textů, využití interaktivní tabule, práce s třídní knihovnou a vhodná motivace žáků např. výběrem zajímavých textů, vlastním výběrem žáků, použitím doplňkových materiálů, internetu, interaktivní tabule, pracovních listů a podobně.

Košťálová (2010) uvádí několik pravidel pro rozvíjení čtenářské gramotnosti ve školách, z nichž zmíníme například:

- nikdo ve škole nepovažuje čtení za ztrátu času;
- žáci mají dostatek času na čtení;
- žákům předčítáme i tehdy, když umí sami číst;
- žáci si sami vybírají texty;
- poskytujeme žákům příležitost pro sdílení (prostor pro diskuzi a sdílení vlastních zážitků a dojmů z četby);
- četbu propojujeme se psaním;
- učitelé znají různé metody výuky čtení, ovládají čtenářské strategie pro porozumění textu;

- učitelé čtou a znají dětskou literaturu, kterou mohou žákům doporučit.

Problémem výuky čtení ve škole je podle Holta (1995) skutečnost, že „děláme věci pozpátku“. Tedy nejprve děti učíme číst a teprve potom se snažíme vyvolat v nich o četbu zájem. Je tedy důležité, aby se postupovalo opačně. Nejprve děti motivujeme a ukážeme možnosti, které se jim díky čtení otevírají a teprve potom je učíme číst. Děti pak budou chtít číst kvůli svému vlastnímu obohacení a ne kvůli dobré známce či pochvale rodičů.

#### ▪ **Rodina**

*„Rodiče a další členové rodiny předávají dětem své názory na čtení a mají vliv na to, s jakými texty se děti setkávají a jak s nimi pracují“* (Potužníková, 2011, s. 31). Matějček (1994) zdůrazňuje důležitost předčítání textů dětem i po tom, co už samy umí číst. Chaloupka (1995) Dále uvádí, že dítě získává vztah k četbě a knize dávno před tím, než nastoupí do školy a začne se učit číst. Na vztahu dítěte ke čtení se tak podílí i celková atmosféra v rodině (pohoda nebo napětí), vzor, příklad. Havel, Najvarová (2011) ve své publikaci uvádí, že v rodině se utváří základ čtenářských návyků dítěte. Na toto má vliv také sociokulturní úroveň a vzdělanost rodiny, kdy dítě ze vzdělanější rodiny má větší šanci dospět ke čtení a čtenářské gramotnosti. Důležitou roli v rodině tedy hraje socioekonomická úroveň rodiny, dosažené vzdělání rodičů či jejich povolání, dále počet knih, které se doma vyskytují (např. v domácí knihovně) a vlastní čtenářské aktivity rodičů a jejich postoj ke čtení. Rodiče jsou pro děti vzorem a ty brzy odkoukají, zda mají rodiče na nočním stolku knihu, zda tráví svůj volný čas četbou, nebo raději zasednou k televizorům. Důležité je také vyjadřování rodičů ke čtení, zájem rodičů o to, co dítě čte a motivace dětí. Svůj obrovský význam má kniha již v předčtenářském období, kdy dítě vnímá text poslechem (v ideálním případě prostřednictvím předčítání rodičů či starších sourozenců). Již tehdy se děti zapojují do čtení, vnímají uspořádání textu, ilustrace a uvědomují si důležitost naučit se číst pro vlastní uspokojení a obohacení. V pozdějším věku rodiče především vlastním příkladem a aktivitami korigují volnočasové aktivity svých dětí, tedy i čas strávený četbou. Nabízí dětem vhodné tituly, společně navštěvují knihovny či omezují čas strávený u počítače a televize. Svůj význam na utváření čtenářské gramotnosti u dětí má také jazyk, kterým se běžně v rodině mluví. Nespisovnost či užívání nářečí může tento proces mírně zkomplikovat. (Potužníková, 2011)

Potužníková (2011) k těmto faktorům (rodina a škola) přidává ještě faktory obecnější, a to působení státu a obce. Každý stát má odlišné kulturní, sociální, ekonomické a politické podmínky, jiný vzdělávací systém a vzdělávací politiku. Také míra podpory a užití prostředků pro rozvoj vzdělávání a čtenářské gramotnosti je v každém státě jiná.

### 1.3.2 Vnitřní faktory

Mezi vnitřní faktory řadíme individuální charakteristiky jedince, jako jsou vrozené predispozice, osobnostní charakteristiky a temperament, úroveň intelektu, věk dítěte, volní vlastnosti a také dřívější zkušenosti jedince. Metelková Svodová, Švrčková (2010) zdůrazňují, že velký vliv má také způsob čtenářova sebehodnocení, čtenářské chování a postoje, schopnost a připravenost na vzdělávání, schopnost adaptace na změny a vlastní aktivita. Jako významný faktor při rozvíjení čtenářské gramotnosti a jeho vztahu k četbě považujeme motivaci. V Pedagogickém slovníku (Průcha, Mareš, Walterová 2009, s. 158) ji definují následující čtyři body. Motivace je tedy: „*souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které:*

- 1. vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání;*
- 2. zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem;*
- 3. řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků;*
- 4. ovlivňují též způsob reagování jedince na své jednání a prožívání, jeho vztahy k ostatním lidem a světu.“*

Rozeznáváme dva druhy motivace, vnější a vnitřní. Vnější motivace je působení z okolí dítěte – ze strany rodiny, školy, vrstevníků, kamarádů apod. Příkladem vnější motivace může být stanovení cílů výuky učitelem, pozitivní motivace ve smyslu dobré známky, negativní pak známka špatná. V rámci rodiny jsou to především odměny a tresty. Vnitřní motivace je u každého jedince individuální, žádoucí a souvisí především se zájmem o čtení. Podle Havla, Najvarové (2011) bývá zájem o čtení výraznější u lepších čtenářů. Rodiče a především učitelé mají k dispozici obrovské množství prostředků pro to, aby děti vhodně motivovali a vzbudili u nich zájem o čtení. Činnosti jako rozhovor o knihách, využití pochvaly, střídání činností, didaktické hry, práce s netradičními a zábavnými texty, využití moderních technologií (interaktivní tabule, internet, televizor) mají velkou moc. Zájem a motivace je základním předpokladem úspěšného učení, proto je naším cílem vybírat takové činnosti, které žáky v tomto směru podněcují.

## 1.4 Současné výzkumy čtenářské gramotnosti

„Rozličné výzkumy žákovských kompetencí byly prováděny již v průběhu posledních 50 let. Organizovala je například Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA) či Mezinárodní hodnocení pokroků ve vzdělávání (IEAP) při americké ETS (Educational Testing Service)“ (Metelková Svodová, Švrčková, 2010, s. 24). Dále uvádí, že u mezinárodních výzkumů byla pozornost zprvu zaměřena na výsledky související s učebními osnovami, což bylo omezující a logicky mohla být zkoumána pouze část osnov, která byla společná všem zúčastněným zemím. V tomto ohledu došlo v posledních deseti letech k posunu. V současnosti se šetření odpoutávají od osnov a zaměřují se na dovednosti, které jsou uplatnitelné v životě.

Samotný pojem čtenářská gramotnost se u nás rozšiřuje především v 90. letech minulého století právě díky mezinárodním výzkumům. Poprvé se Česká republika zúčastnila mezinárodního výzkumu v roce 1995. Jednalo se o výzkum RLS (Reading Literacy Study) organizovaný Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání. V současnosti se naše země zapojuje do dvou významných mezinárodních výzkumů – PISA a PIRLS. PISA (Program pro mezinárodní hodnocení žáků) zaštiťuje Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), koná se ve tříletých intervalech a sleduje čtenářskou, matematickou a přírodovědnou gramotnost u patnáctiletých žáků, přičemž každý rok se soustředí právě na jednu oblast, která je podrobněji rozpracovaná. Vzhledem k tématu této práce je pro naše účely významnější mezinárodní výzkum PIRLS, který budeme podrobněji charakterizovat níže.

### 1.4.1 PIRLS

Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS provádí od roku 2001 Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání vždy po pěti letech. Dosud se tedy uskutečnil v roce 2001, 2006 a 2011, přičemž Česká republika se zúčastnila šetření v roce 2001 a 2011. Výzkum se provádí u žáků 4. ročníků prvního stupně základních škol a zaměřuje se na tři základní aspekty: čtenářské záměry, procesy porozumění a čtenářské chování a postoje (Krampolová, Potužníková, 2005). První dva aspekty jsou hodnoceny prostřednictvím písemného testu, čtenářské chování a postoje se hodnotí pomocí dotazníku. Cílem je zjistit co nejvíce informací o různých faktorech působících doma i ve škole,



které mají vliv na rozvoj čtenářských dovedností žáků. Proto byly dotazníky rozdány rodičům, učitelům a ředitelům škol.

*„Pro země, které se účastní mezinárodních výzkumů organizovaných IEA, představuje rok 2011 jedinečnou příležitost, neboť pětiletý cyklus výzkumu PIRLS se v něm protne se čtyřletým cyklem jiného výzkumu pořádaného touto asociací - výzkumu TIMSS, který od roku 1995 zjišťuje výsledky žáků v matematice a přírodních vědách ve čtvrtém a osmém ročníku školní docházky“* (Potužníková, 2011, s. 10). Toto je příležitost, jak srovnat výsledky žáků čtvrtých ročníků ve třech vzdělávacích oblastech - matematice, přírodních vědách a čtení. (Krampolová a kol., 2011) V České republice se do obou výzkumů zapojilo 177 škol-více než 4500 žáků. V rámci PIRLS byly opět zkoumány tři základní aspekty. Účely čtení (čtení pro získávání literární zkušenosti a čtení pro získávání a používání informací) spolu s druhým aspektem - postupy porozumění (vyhledávání informací, vyvozování závěrů, interpretace, posuzování textu) jsou opět hodnoceny prostřednictvím písemných testů. Třetí aspekt - čtenářské chování a postoje hodnotí dotazník. Čeští žáci se ve všech oblastech umístili nad průměrem mezinárodní škály. *„Statisticky významně lepšího výsledku než Česká republika dosáhlo devět zemí, srovnatelné výsledky měli čeští žáci se žáky z devíti evropských zemí a se žáky z Kanady. Čeští žáci si však vedli statisticky významně lépe pouze na dílčí škále vyhledávání informací“* (Vykoukalová, Wildová, 2013, s. 30).

Čeští žáci čtvrtých tříd se umístili nad mezinárodním průměrem jak v roce 2001, tak v roce 2011. Avšak v porovnání s výsledky zemí EU klesají k průměru. Ve výzkumu v roce 2011 se žáci oproti výsledkům z roku 2001 zlepšili především v oblasti interpretace textu. Počet žáků, kteří dosahují vysoké úrovně, se zvýšil ze 45 % na 50 % a počet žáků dosahujících střední úrovně se zvýšil z 83 % na 87 %. Lze tedy konstatovat, že se výsledky českých žáků čtvrtých tříd zlepšují.

Výzkumy jsou pro odborníky velmi důležité. Odhalují, jaký vliv mají různé okolnosti na kvalitu čtenářských dovedností dítěte. Tímto nám poskytují prostor pro nacházení možností pro eliminaci nevhodných návyků a nacházení vhodných prostředků pro rozvíjení čtenářské gramotnosti. Česká republika není výsledkům šetření lhostejná a snaží se podporovat výuku čtení. Existuje řada školení, kurzů a seminářů pro učitele a také projekty podporující rozvoj čtenářských kompetencí jak ve škole, tak v rodině. Například program Čtením a psaním ke kritickému myšlení, Celé Česko čte dětem, Čtení pomáhá...

## 2 ČTENÁŘSKÉ DOVEDNOSTI ŽÁKA PRIMÁRNÍ ŠKOLY

### 2.1 Čtenářské dovednosti a čtenářské strategie

Jak jsme již výše zmínili, čtenářská gramotnost je dlouhodobý a složitý proces utváření různých dovedností, schopností a postojů. Z tohoto hlediska můžeme pojem čtenářské dovednosti vyložit jako pojem podřazený pojmu čtenářská gramotnost. Čtenářské dovednosti si žák osvojuje v průběhu učení. Jsou nezbytné pro schopnost pracovat s textem, utváření čtenářské gramotnosti, a tudíž plnohodnotné uplatnění se ve společnosti.

Dovednost obecně charakterizujeme jako určitý předpoklad pro vykonávání nějaké činnosti, který jsme získali učním (Čáp 2001). Čtenářské dovednosti jsou dobře nacvičené a zautomatizované činnosti, které čtenář používá v různých situacích vždy stejným způsobem, tedy často bez vědomé kontroly. Jsou to dovednosti, díky nimž dochází k dekodování textu a jeho porozumění. Za čtenářské dovednosti považujeme rychlost čtení, plynulost, účinnost, hlasitost a správnou výrazovost (Najvarová, 2008).

*„Čtenářské strategie jsou záměrné, zaměřené postupy, které kontrolují a modifikují čtenářovu snahu dekodovat text, porozumět slovům a vytvářet význam textu“* (Švrčková, 2011, s. 54). Pojem čtenářské strategie vychází z koncepce strategií učení, které chápeme jako: *„záměrně použité, vědomé činnosti žáka během procesu učení, které žák volí tak, aby dosáhl vytyčeného cíle (tj. vedou k získání, osvojení, vybavení a aplikaci informací)“* (Najvarová, 2008, s. 67).

Vtáh mezi čtenářskými dovednostmi a čtenářskými strategiemi vymezuje Metelková Svobodová (2013, s. 36) následovně: *„Postupy, které žák uplatňuje uvědoměle a záměrně během čtení (logicky i před ním a po něm), jsou označovány jako čtenářské strategie. Časem se strategie zautomatizují, žák si jejich užívání neuvědomuje a stávají se čtenářskými dovednostmi.“* Obdobně tento vztah charakterizuje Najvarová (2008, s. 70), která uvádí, že: *„Dovednost a strategie mohou směřovat ke stejnému cíli a mohou vyústit ve stejný výsledek. Postupem času se vědomé čtení s vynaložením jistého úsilí (strategické čtení) může proměnit v plynulou a automatickou činnost (dovednost čtení).“* Jestliže se určitá čtenářská strategie dlouhodobě procvičuje, může se stát zautomatizovanou čtenářskou dovedností. Porovnání strategického čtení a dovednostního čtení uvádí Najvarová v následující tabulce.

Schéma č. 2 (Najvarová, 2008, s. 70)

	<i>strategické čtení</i>		<i>dovednostní čtení</i>
<b>uvědomění</b>	vyšší	————→	nižší
<b>použití</b>	záměrné	————→	nezáměrné
<b>porozumění</b>	kontrolované	————→	nekontrolované
<b>automatizace</b>	uvědomované	————→	neuvědomované
<b>obtížnost textu</b>	vysoká	————→	nízká

Hlavní rozdíly tedy spatřujeme v záměrnosti a stupni zautomatizování čtenářských činností. „Čtenář využívá čtenářské strategie především v situaci, kdy je konfrontován s textem vysoké obtížnosti a dosud uplatňované postupy, čtenářské dovednosti, selhávají. Proto hledá způsob, jak textu porozumět, záměrně využívá strategie, které by mu mohly pomoci k dosažení cíle“ (Najvarová, 2008, s. 69). Strategické čtení stavíme tedy na vyšší úroveň než čtení dovednostní. To nevyžaduje rozhodování čtenáře ani přílišnou námahu, užívá ho automaticky. Čtení strategické kontroluje efektivnost způsobu čtení a umožňuje čtenáři flexibilitu při nových situacích (Najvarová, 2008).

Vhodná volba a užití různých čtenářských strategií přispívá k porozumění čtenému textu, které považujeme za jeden z hlavních vzdělávacích cílů výchovy čtenáře.

### 2.1.1 Klasifikace čtenářských strategií

Čtenářské strategie můžeme třídit podle množství různých hledisek. Někteří autoři (např. Maňák, Švec 2003) dělí čtenářské strategie podle typu čtení. Každý tento typ sleduje jiné cíle, a tudíž je nutné použít různé strategie. Vymezuje tedy čtení:

**kurzorické** (rychlé čtení, kterým se čtenář poprvé seznamuje s obsahem textu),

**selektivní** (čtenář se zaměřuje na určitou část textu, vyhledává konkrétní informace),

**studijní** (čtenář čte důkladně celý text, snaží se ho pochopit a obohatit své dosavadní poznatky o nové informace).

Z jiného pohledu můžeme čtenářské strategie rozdělit podle fází čtenářského procesu na:

- 1) fázi přípravy na čtení, do které můžeme zahrnout „*orientační pohled na text; utváření představ, očekávání a předpokladů o textu; upřesnění cílů čtení; odhadování času potřebného pro čtení; aktivizaci předchozích znalostí*“ (Najvarová, 2008, s. 72).
- 2) fáze vytváření významů během čtenářského procesu – užívané strategie jsou „*identifikace hlavní myšlenky, vyvozování významů, předvídání v textu a sledování souvislostí v textu*“ (Najvarová, 2008, s. 72).
- 3) fáze reflexe – jedná se především o reflexi a zhodnocení přečteného a strategie další práce s textem. (Najvarová, 2008)

Dalším hlediskem třídění čtenářských strategií je přístup k učení z textu. Čáp (2001) rozlišuje dva přístupy, a to **povrchový styl**, který můžeme popsat jako memorování, tedy mechanické učení bez hlubšího pochopení smyslu; a styl **hloubkový**, jehož prostřednictvím dochází čtenář k pochopení textu, jeho vnitřních souvislostí a získání kvalitních informací z textu. Najvarová (2008) uvádí konkrétní strategie, které se využívají v rámci obou výše uvedených stylů:

- **kognitivní strategie** – čtenář získává z textu nové informace, které porovnává se svými dosavadními znalostmi a přemýšlí nad možnostmi uplatnění nově nabytých informací „*např. vytváření mentálních obrazů, sumarizace, předvídání, aktivování předchozích znalostí, kladení otázek, analyzování textu*“ (Najvarová, 2008, s. 73);
- **metakognitivní strategie** – slouží ke kontrole vlastních aktivit čtenáře, čtenář kontroluje porozumění textu, rozhoduje se o způsobu čtení, volí vhodné strategie popř. strategie alternativní pro usnadnění porozumění - např. „*motorické strategie (ukazování v textu, značení textu, vypisování z textu, psaní poznámek na okraj textu, zpomalení čtení, opakování čtení)*“ (Najvarová, 2008, s. 73);
- **afektivní strategie** – při čtení zažívá čtenář určité pocity, vytváří si k četbě kladný postoj, čte ve volném čase
- **sociální strategie** – komunikace čtenáře s jeho okolím, sdílí s ním vlastní prožitky z četby a obsah textu, „*vyhledává možnosti prezentace přečteného, pokud nerozumí, hledá možnosti hlubšího porozumění v interakci s dalšími osobami*“ (Najvarová, 2008, s. 73).

Konkrétní čtenářské strategie uvádí Ladislava Whitcroft, která vychází ze zahraničních zdrojů, a to především z knihy Debbie Millerové *Readings with Meaning* (Čtení s porozuměním). Ta identifikuje následujících 6 čtenářských strategií:

- hledání souvislostí – propojování textu s vlastními zkušenostmi a vlastním životem
- kladení otázek k textu – čtenáři jsou kladeny otázky, nebo si je klade on sám a hledá na ně v textu odpověď
- vytváření vizuálních a jiných smyslových představ – zde se vytváří prostor pro vlastní fantazii, utváříme si představy o přečteném (např. co jak vypadá, chutná...)
- usuzování – snažíme se odhalit význam textu, autorův záměr, co nám prostřednictvím textu chtěl sdělit, popř. poznat skryté významy
- identifikace nejdůležitějších myšlenek a témat textu
- syntéza – nové přečtené informace propojujeme s vlastními dřívějšími znalostmi a vytvoříme si tak nový poznatek. (Whitcroft, 2010)

Najvarová (2008) vymezuje 8 základních čtenářských strategií. Jsou to: předvídání, propojování informací, vizualizace, kladení otázek k textu, identifikace hlavních myšlenek, vytváření souhrnů, kontrolování a hodnocení.

Dříve jsme se mohli setkat s názorem, že děti tzv. odkoukají používání vhodných čtenářských strategií. To však v řadě případů, především u slabších čtenářů, může být problém. Proto považujeme za důležité, aby děti poznávaly čtenářské strategie již při zvládnutí základní techniky čtení. Je nutné čtenářské strategie dětem vysvětlit a důkladně je procvičit, aby je byly schopny užít v různých situacích a usnadnily si tak porozumění textu. Čtení s porozuměním chápeme jako základní čtenářskou dovednost, které je nutno věnovat značnou pozornost. Proto mu bude věnovaná následující podkapitola.

### 2.1.2 Čtení s porozuměním

Dle Pedagogického slovníku je porozumění: „*schopnost jedince pochopit význam obsahu sdělení, ať už je prezentováno ve slovní, obrazové nebo symbolické podobě, zpracovat jej do podoby, která je pro něj smysluplná nebo mu je zadaná, využít zpracovaný obsah...Porozumění je základní součástí procesu učení a předpokladem vzdělávání*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 208).

Maňák, Švec (2003, s. 65) uvádí, že porozumění čtenému se zakládá na: „*dovednostech žáka dešifrovat text, tj. nalézt v něm klíčové pojmy a poznatky a postihnout vztahy mezi nimi.*“

Čtení s porozuměním tedy chápeme jako aktivní proces, při němž dochází ke konstruování obsahu textu. Je to záměrná činnost, jejímž prostřednictvím čtenář dochází

k pochopení významu textu. Při procesu porozumění je nutno zdůraznit individuální vnímání jedince. Každý čtenář si vytváří vlastní významy a dochází k různému stupni porozumění textu, které je ovlivněno řadou faktorů, jako jsou předchozí zkušenosti a vědomosti čtenáře, předchozí znalost tématu, stupeň obtížnosti textu apod. (Gavora, 1992). Havel, Najvarová (2011) uvádí, že pokud jsou všechny faktory ovlivňující proces porozumění příznivé, dochází k porozumění rychle, snadno a bez obtíží. Žáci jsou schopni kontrolovat, hodnotit a hledat efektivní postupy vhodné pro porozumění textu. U některých čtenářů se však mohou vyskytnout obtíže s porozuměním. Čtenáři nejsou schopni sami své postupy korigovat. Havel, Najvarová (2011) dále objasňují čtyři nejčastější důvody obtíží v porozumění během čtení:

- 1) *„Čtenář má nedostatečně rozvinuté metakognitivní strategie, zejména kontrolní, a proto kontrolu porozumění čtenému neprovádí.*
- 2) *Čtenář nerozumí textu, vysvětlení ale nehledá v textu a vysvětluje si nesrovnalosti pomocí vlastní zkušenosti, čímž může dojít k nesprávným nebo zavádějícím závěrům.*
- 3) *Čtenář vyvíjí příliš velké úsilí na dekódování textu, proto současně není schopen porovnávat nové informace s již známými a začleňovat je do svých znalostních struktur.*
- 4) *Čtenář není schopen vytvořit z přečteného textu koherentní závěry, které by stavěly na hodnocení textu a na jeho porovnání s dalšími informacemi“* (Havel, Najvarová, 2011, s. 39).

Někteří autoři (např. Švrčková, 2011) rozdělují čtení z hlediska zvládnuté dovednosti na dvě etapy. **Čtení základní**, které chápeme jako seznámení se s abecedou a zvládnutí základní techniky čtení. Druhou úrovní je **čtení pokročilé** neboli čtení s porozuměním. Čtení s porozuměním charakterizuje jako: *„co nejúplnější porozumění obsahu čteného textu, tj. porozumění obsahu v základní podobě tak, jak je čteným textem výslovně vyjádřen...Porozumění čteného textu je chápáno jako celá skupina intelektových schopností a zručností, proto je lze rozčlenit do čtyř hierarchicky uspořádaných, podskupin“* (Švrčková, 2011, s. 51). Tyto skupiny vymezuje následovně:

- 1) **Porozumění** – žák chápe, o čem text je, rozumí mu, ale nedává jej do souvislosti s jiným učivem
- 2) **Převod** – chápeme jako uspořádání a přetvoření informací, schopnost porozumět přeneseným významům (např. metafory, hyperboly), schopnost rozumět

symbolickému matematickému jazyku a převádět tento jazyk na jazyk přirozený a opačně (využití při slovních úlohách).

- 3) **Interpretace** – pochopení učiva a vytvoření si vlastního pohledu na něj, např. pochopení díla.
- 4) **Explorace** – rozšíření informací z původního učiva, vyvozování důsledků, účinků apod. Řadíme sem například schopnost vyslovit závěry k určitému dílu, schopnost předpovídat následující události apod.

Podle stupně získaných dovedností práce s textem můžeme porozumění textu rozdělit do následujících čtyř úrovní:

- 1) *„Základní dovednost čtení a základní porozumění;*
- 2) *Co nejúplnější porozumění obsahu čteného textu (text v základní podobě) – účast lidského vědomí, soustředění, dostatečná rychlost čtení a dostatečná kapacita krátkodobé a soustředěné paměti;*
- 3) *Čtení analytické – odhalování skrytých, nikoli výslovně vyjádřených významů, záměrů, odhalení citů, postojů, prožitků a motivů autora, pochopení významů konotovaných;*
- 4) *Hodnocení textu a sdělení, které nese – zhodnocení jeho užitečnosti, významu pro čtenáře a jeho záměry, zhodnocení záměrů autora a způsobů, zhodnocení postojů a situace, zvážení různých možností, jak na text reagovat – tato úroveň vyžaduje kvalitní zvládnutí předchozích úrovní, čtenářskou zkušenost a osobní vyspělost (zralost) jedince“ (Švrčková, 2011, s. 52).*

Podobně jsou stanoveny úrovně porozumění textu pro výzkumy PIRLS, také do čtyř stupňů:

- 1) schopnost identifikace informací výslovně vyjádřených v textu;
- 2) schopnost dedukce (vyvození informací, které nejsou v textu výslovně formulovány);
- 3) schopnost interpretace a integrace informací (pro pochopení významu textu využívá čtenář své předchozí zkušenosti a vědomosti);
- 4) schopnost hodnotit a analyzovat text

Při výuce čtení považujeme za důležité, aby se čtení s porozuměním věnovala značná pozornost již při osvojování základní dovednosti číst. *„Mezi technikou čtení a porozuměním existuje přímá souvislost. Dobře zvládnutá technika čtení většinou potvrzuje porozumění*

*textu, pokud je od počátku spojována s úsilím o vytvoření představy o obsahu čteného. Dětem s obtížemi ve čtení, které se příliš soustředí na techniku čtení, obsah textu často uniká“* (Matějček, 1994, s. 56).

Dobře zvládnutá technika čtení tedy pozitivně ovlivňuje porozumění textu. Žák se od začátku musí učit plánovat svou práci a kontrolovat vlastní porozumění. Měl by být schopen vystihnout hlavní myšlenky textu, shrnout obsah textu vlastními slovy, vyvozovat z textu závěry a vracet se k nejasným pasážím a snažit se jim porozumět, vytvořit si k textu určitý postoj a vztah. Žák by také měl být schopen uvědomit si, jakým způsobem může nově nabyté vědomosti v praxi uplatnit. To všechno musí mít učitel na paměti, žákům tyto postupy vysvětlit a nacvičit je s nimi.

### **2.1.3 Znaky čtenářského výkonu**

Při diagnostice čtenářského výkonu žáků posuzujeme několik základních znaků čtení. *„Základními znaky (kvalitami) vyspělého a zautomatizovaného čtení jsou správnost, uvědomělost, plynulost a výraznost. Dovednost žáků číst správně, uvědoměle, plynule, dostatečně rychle a výrazně je jedním z hlavních prostředků jejich vzdělávání ve všech vyučovacích předmětech i v činnosti mimoškolní a základním předpokladem estetického a studijního osvojování textů“* (Toman, 2007, s. 33). Lepší osvojení čtecí techniky, kterou Toman (2007) chápe jako správnost, plynulost a výrazné čtení směřuje čtenáře k lepšímu porozumění a pochopení obsahu textu, což považujeme za prioritu čtenářského výcviku.

Fabiánková, Havel, Novotná (1999) rozdělují znaky čtenářského výkonu následovně: znaky hlasitého čtení – do této skupiny řadí správnost, porozumění textu neboli uvědomělost a plynulost (jedná se o kvalitativní znaky čtení). Za kvantitativní znak čtenářského výkonu považují rychlost čtení. Výše uvedené znaky se dají souhrnně označit pojmem technika čtení. Zvláštní místo mezi nimi zaujímá porozumění. To je *„současně samostatnou složkou čtenářského výkonu, ale i zároveň vlastním výsledkem, cílem...Mezi zvládnutím techniky čtení a porozuměním existuje přímá souvislost. Zvládl-li žák techniku čtení, zpravidla rozumí dobře textu (až na případy mechanického čtení – zde se neporozumění projeví především nedostatkem ve správné intonaci)“* (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 71).

Znaky čtenářského výkonu můžeme tedy rozdělit do dvou základních skupin:

- Kvalitativní znaky – do této skupiny můžeme zařadit správnost čtení, uvědomělost čtení, plynulost a výraznost čtení



- Kvantitativní znaky – do této skupiny řadíme rychlost čtení

### **Správnost čtení**

Správnost čtení můžeme charakterizovat jako dokonalé a přesné vnímání tištěné podoby, které se projeví shodou čteného textu s jeho psanou podobou. Jiránek (in Křivánek, Wildová 1998 s. 60) definuje správné čtení jako: „*dovednost čtenáře adekvátně reagovat na slova v optické podobě řečově motorickou reakcí, tj. spojit jednotlivé složky motorické reakce (hlásky, slabiky) ve stejném pořadí, v jakém po sobě následují složky optického podnětu (písmena, slabiky).*“ Správné čtení si tedy vyžaduje zautomatizované spojení písmeno – hláska, správné automatické čtení všech slabik a slov a v neposlední řadě správnou výslovnost a artikulaci. Ve čtenářském výkonu se také mohou projevit chyby proti správnosti. Fabiánková, Havel, Novotná (1999) rozlišují následující chyby:

- záměna / vynechávání / přehození – hlásky, slabiky či slova
- komolení slov
- přidávání / opakování – hlásek, slabik či slov
- přesmykování

Chyby proti správnosti můžeme rozdělit podle tří základních kritérií:

- „kvalita změn ve formě slova – záměna, vynechání, přidání, přehození a nesložení;*
- rozsaah změn ve formě slova – chyby proti písmenu, slabice či slovu;*
- druh změny v obsahu slova – chyby alfa (chybně přečtené slovo má smysl), chyby beta (přečtené slovo nemá smysl)*“ (Jiránek in Křivánek, Wildová, 1998, s. 60).

Správnost čtení považujeme za základní znak čtenářského výkonu, neboť je podkladem pro rozvoj uvědomělého, plynulého a výrazného čtení (Křivánek, Wildová, 1998). Žák by jej měl tudíž dosáhnout v plné míře již od začátku výcviku (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999).

### **Uvědomělost čtení**

Uvědomělost čtení můžeme charakterizovat jako čtení s porozuměním. Chápeme ho jednak jako samostatnou složku, jednak jako cíl čtenářského procesu. Žáci by měli být od počátečního výcviku čtení vedeni k porozumění. Měli by vnímat to, co čtou, přemýšlet o čtení a rozumět textu. Porozumění textu je ovlivněno čtenářskou technikou, intelektem,

úrovni slovní zásoby čtenáře, ale také obtížností textu a stavbou vět (Křivánek, Wildová, 1998).

*„Uvědomělost čtení je samostatnou složkou a zároveň cílem čtenářského výkonu. Je výslednicí čtení správného, neoddělitelně spjatého s chápáním čteného textu, a nutným předpokladem čtení plynulého a výrazného“* (Toman, 2007, s. 34). Čtení s porozuměním vyžaduje chápání významu slov izolovaných i v kontextu, vytváření adekvátních představ, zapamatování, pochopení a domýšlení obsahu čteného (Toman, 2007).

### **Plynulost čtení**

Dovednost číst plynule se neobejde bez správného a uvědomělého čtení. Plynulé čtení nacvičujeme již od počátku výcviku čtení v etapě tzv. plynulého čtení slov, kdy dochází k syntéze slabik do slov. Plynulé čtení popisujeme jako schopnost číst slova, mluvní takty, věty a souvětí jako souvislý izolovaný celek napoprvé, bez hláskování, slabikování či opakování slov a jejich částí. Čtenář tedy dělá pauzy pouze v místech, kde je to přirozené a vhodné z hlediska obsahu textu.

*„Předpokladem plynulého čtení je rovněž dovednost žáků číst přiměřeně rychle, zvládnutí potřebného rozsahu zorného pole a osvojení návyku správně dýchat“* (Toman, 2007, s. 34).

Za prohřešky proti plynulosti považujeme náhlou změnu tempa čtení a nevhodné umístování mluvní pauzy ve větě na místo, kam se logicky a obsahově nehodí. *„Plynulé čtení nacvičujeme opakovaným čtením mluvních taktů, opakovaným nácvikem a čtením skupin slov ve větě, které k sobě významově patří“* (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 71).

### **Výraznost čtení**

Výrazné čtení chápeme jako nejvyšší stupeň hlasitého čtení. Předpokladem výrazného čtení je správnost, porozumění a plynulost, tedy stav, kdy čtenářské výkony jsou již zautomatizované. *„Výrazné čtení je výsledkem hlubšího pochopení, prožitku a hodnocení myšlenkového a citového obsahu čteného uměleckého textu a také nutným předpokladem osvojování literárně-estetických dovedností žáků (předčítání, přednesu, reprodukce a dramatizace textu)“* (Toman, 2007, s. 35). Výrazné čtení charakterizují tyto kvality: intonace, frázování, slovní a větný přízvuk, výška, tempo a barva hlasu, také spisovná výslovnost a správná artikulace, znělost hlasu a správné dýchání.

Výrazné čtení je tedy znakem vyspělého a zkušeného čtenáře. Základy této dovednosti však získávají čtenáři již od počátku čtenářského výcviku především prostřednictvím učitele, který je pro žáky vzorem.

### **Rychlost čtení**

Rychlost čtení považujeme za jediný kvantitativní znak, který u čtenářského výkonu hodnotíme. Rychlost čtení ovlivňují výše uvedené kvalitativní znaky čtení, ale také momentální psychický a zdravotní stav čtenáře. Proto není vhodné, aby byla právě rychlost čtení chápána jako hlavní znak pro hodnocení čtenářského výkonu. Podle Křivánka, Wildové (1998) je vhodné posuzovat rychlost čtení až ve vyšších ročnících, přičemž v prvním ročníku může být využita pouze motivačně. *„Již od druhého ročníku se má vyučující snažit vést žáky k postupnému zvyšování tempa ve čtení. Rychlost však nesmí být překážkou kvality čtení, správnosti, výraznosti a plynulosti včetně porozumění“* (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 46).

Příliš rychlé čtení může být povrchní a mechanické bez porozumění, stejně tak příliš pomalé čtení může bránit porozumění a pochopení textu. Cílem výuky je tedy najít určitou optimální rychlost četby. Ta je však u každého žáka individuální. Je důležité, aby rychlost čtení nebránila porozumění, zachovávala přirozený rytmus a intonaci, a tím se podobala běžnému mluvenému projevu.

#### **2.1.4 Diagnostika a hodnocení výkonu čtení**

Diagnostika je jednou ze základních činností, kterou učitel při své práci provádí. Pro zjišťování a hodnocení čtenářských výkonů žáků využívá průběžné a komplexní diagnostikování. Průběžnou diagnostiku provádí v průběhu celého roku a žáci o ní ani nemusí vědět. Učitel si všímá, jaké úrovně osvojení čtenářských dovedností žák dosahuje, popřípadě jaké má nedostatky a obtíže. Je vhodné, aby si učitel vedl záznamy o průběžné diagnostice, díky nimž potom může plánovat další způsob práce s žáky. Diagnostika poskytuje učiteli jednak podklad pro klasifikaci, ale také pro individualizaci a diferenciaci výuky. Díky tomu, že učitel dobře zná úroveň dovedností a schopnosti svých žáků, je schopen tzv. ušít jim výuku na míru (Toman, 2007).

Komplexní diagnostika se zpravidla provádí na konci určité etapy výuky. Ve vyšších ročnících má potom výběrový charakter a zaměřuje se na pokroky a potřeby konkrétních žáků, kteří vykazují určité nedostatky ve čtenářském výkonu. Je vhodné, aby byli žáci

s výsledky diagnostiky srozumění, avšak je nutné postupovat velmi citlivě a využít výsledky především k motivaci. Diagnostiku čtenářského výkonu nelze omezovat pouze na sledování rychlosti čtení. *„Hodnotí se při ní nejen všechny základní kvality čtení, se stále větším důrazem na chápání smyslu a obsahu čteného, ale v sepětí s tím i úroveň recepčních, interpretačních a estetických dovedností, kultury řeči, vyjadřování a kultivovaného čtenářství...“* (Toman, 2007, s. 26).

*„Hodnotící kritéria by měla vycházet z funkce čtení jako řečové činnosti, jež má komunikativní funkci. Složka porozumění musí mít tedy nesporně při hodnocení prvořadý význam, zatímco ostatní složky (rychlost, správnost, plynulost a intonace) slouží jako prostředek komunikativního aktu a jejich skutečná hodnota musí být posuzována podle stupně porozumění“* (Křivánek, Wildová, 1998, s. 62).

Hodnocení je velmi obtížnou součástí učitelovy práce. Je nezbytné, aby při hodnocení žáků postupoval empaticky a se zřetelem na individuální přístup. *„Každý žák má přání být uznáván, má touhu uplatnit se, vyniknout“* (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 73).

*„Metody hodnocení by měly být voleny velmi uvážlivě a citlivě, protože hodnocení má účinně motivovat žáky k dalšímu rozvíjení pracovního úsilí“* (Křivánek, Wildová, 1998, s. 61).

*„Pro žáka 1. stupně je důležitá především motivační funkce hodnocení, neboť ovlivňuje jeho celkový vztah ke škole a je významnou podmínkou zlepšování činnosti dítěte. Ve vyučování je potřeba využít pochval před tresty a sankcemi vzhledem k tomu, že kladné hodnocení má pozitivní vliv na výkony žáků“* (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 73).

Z výše uvedeného vyplývá, že hodnocení čtenářského výkonu je složitá činnost. Učitel musí postupovat velmi opatrně a citlivě, ale zároveň spravedlivě. Hodnocení by mělo mít především motivační funkci. Mělo by vytvářet u žáků pozitivní vztah k četbě, touhu po vlastním zdokonalování a směřovat k tomu, aby děti vyhledávaly četbu pro vlastní potěšení. Nevhodné hodnocení může způsobit ztrátu motivace, vyvolat ostych u žáka, čímž může dojít k zastavení se na určitém stupni a nedojde k dalšímu rozvíjení čtenářských dovedností. Jak uvádí Křivánek, Wildová (1998, s. 62) *„Tyto negativní jevy mohou být příčinou prohlubujících se neúspěchů žáka a mohou vést až k čtenářským obtížím.“* Učitel má pro hodnocení svých žáků k dispozici spoustu různých prostředků. Je vhodné tyto prostředky kombinovat, aby neztrácely svůj motivační charakter. Např. známkování doplňovat o slovní hodnocení, hodnocení pomocí obrázků, symbolů, pochval a podobně.

## 2.2 Čtenář mladšího školního věku a jeho specifika

Za čtenáře mladšího školního věku označujeme žáka prvního stupně základní školy ve věku přibližně od šesti do deseti až jedenácti let. Tento věk je pro dítě obdobím mnoha důležitých změn v oblasti biologické, psychologické i sociální. Tyto změny mají samozřejmě vliv na proces učení, tedy i na výuku čtení. Proto považujeme poznání psychologie dítěte pro vyučovací proces za velmi důležité.

**Biologické změny** – v tomto období dochází u dětí k řadě změn. Celkově se mění proporce jeho postavy. Dochází k růstu těla, prodlužují se končetiny, dochází k postupné výměně chrupu mléčného za trvalý, dochází k dozrávání centrální nervové soustavy. To vše přispívá k tomu, že dítě lépe koordinuje své pohyby, je obratnější, celkově se zlepšuje úroveň jemné i hrubé motoriky. Zdokonaluje se také vizuomotorická koordinace, souhra pohybů oko – ruka, což je pro primární výuku čtení a psaní velmi důležité.

Velkou pozornost musíme věnovat změnám **psychologickým a sociálním**, a to především při nástupu dítěte do školy. Dochází k rozvoji řeči a rozšiřování slovní zásoby dítěte, prohlubuje se jeho zájem o svět, utváří si vlastní názory, rozvíjí se psychické procesy jako jsou vnímání, pozornost, paměť, myšlení. Snaží se chápat vztahy mezi jevy, všímá si podobnosti, porovnává velikost, orientuje se v prostoru a čase. Výrazný je také rozvoj zrakové a sluchové percepce, což je podstatnou podmínkou výuky čtení (Vágnerová, 2005).

Z hlediska sociálních změn je nástup do školy velmi náročný. Dítě musí překonat odloučení od matky, což může být problém především u dětí, které nenavštěvovaly předškolní zařízení. Čeká je totiž zcela nová sociální role - role žáka, která s sebou přináší řadu změn. Dítě musí přijmout mnoho školních povinností, setkává se s navazováním nových vztahů – k vrstevníkům, starším či mladším spolužákům a k učiteli, kterého musí chápat jako autoritu a respektovat ho. Musí se podřizovat pravidlům a dodržovat je, ovládat své chování, city a emoce (Vágnerová, 2005).

Při posuzování připravenosti dítěte na školní docházku je důležité věnovat velkou pozornost hodnocení právě psychologických a sociálních aspektů. Je potřeba zvážit nejen úroveň rozumových a kognitivních schopností dítěte, ale také posoudit, zda je dítě schopné přijmout novou roli a okolnosti, které mu školní docházka přinese a zvládnout psychický nápor.

Všechny uvedené aspekty mají vliv na čtenářství žáka mladšího školního věku. Křivánek, Wildová (1998) zdůrazňují, že pro výuku čtení je nezbytné, aby dítě dosáhlo určité

úrovně sluchové diferenciaci, musí být schopno rozlišovat zvuky řeči. Důležitá je také kvalita paměti, která se projeví rychlostí při spojování prvků optických znaků s jejich zvukovou podobou. „Z hlediska zrakového vnímání se uplatňuje diferenciaci a identifikaci (poznávání stejnosti či podobnosti) optických tvarů písmen, částí a celků slov. Východiskem čtení je spojování těchto optických tvarů se zvuky hlásek, jejich skupin a slov“ (Křivánek, Wildová, 1998, s. 18).

Matějček (1988) uvádí, že při čtení dítě využívá řadu různých schopností, které se navzájem podmiňují. Dítě tedy musí být schopno rozlišit hlásky a slabiky, musí mít smysl pro rytmus, zrakovou a sluchovou paměť, dobrou úroveň řečových schopností apod. Pokud je souhra těchto schopností narušena, může docházet k obtížím při procesu výuky čtení. Tyto nedostatky se však dají při včasném odhalení poměrně dobře korigovat.

Toman (2007, s. 110) čtenářství žáků mladšího školního věku považuje za: „aktivitu spontánně-prožitkovou, subjektivně-emocionální...Hlavním stimulem dětské četby je uspokojování psychosociálních a čtenářských potřeb.“ Děti tedy čtou „zvláště pro potěšení, zábavu, oddech a intenzivní citový zážitek.“ V tomto období se ještě uplatňuje zájmová nevyhraněnost dětí, a tak při výběru četby vyhrávají pohádky, příběhy se zvířecím nebo dětským hrdinou, které dětem umožňují prožít dobrodružství a ve velké míře zapojit vlastní fantazii.

### 3 INTERAKTIVNÍ TABULE

#### 3.1 Základní charakteristika interaktivní tabule

Vývoj technických prostředků a informačních technologií je velmi rychlý a to se samozřejmě odráží i v oblasti školních pomůcek. V posledních letech zažívá české školství boom interaktivních tabulí. Objevila se řada projektů, které podporují zavádění interaktivních tabulí do škol. Rádi bychom však upozornili, že nepovažujeme interaktivní tabuli za všespásnou. V žádném případě nedokáže zastoupit práci učitele, domníváme se však, že může být velmi dobrým pomocníkem, její přínos spatřujeme především v motivaci a aktivizaci žáků. Záleží ale právě na schopnostech, zkušenostech a možnostech konkrétního učitele a na tom, jak je schopen a ochoten tohoto pomocníka ve své výuce využít.

*„Interaktivní tabule je dotykově-senzitivní plocha, prostřednictvím které probíhá vzájemná aktivní komunikace mezi uživatelem a počítačem s cílem zajistit maximální možnou míru názornosti zobrazovaného obsahu“ (Dostál, 2009, s. 11).*

Interaktivní tabule je zobrazovací plocha, ke které je připojen počítač s příslušným softwarem a dataprojektor. Kromě těchto tří základních komplementů může být tabule vylepšena různým doplňkovým příslušenstvím jako je hlasovací zařízení, mikrofon, reproduktory, digitální kamera a jiné. Interaktivní tabule reaguje na dotyk speciálního pera, prstu nebo ukazovátka.

Dostál (2009) rozlišuje dva základní typy interaktivních tabulí – tabule s přední projekcí, kdy je datový projektor umístěn před tabulí a tabule se zadní projekcí s datovým projektorem umístěným za tabulí. V současnosti se nejčastěji setkáváme s přední projekcí, i když se objevují nevýhody jako je možnost mechanického poškození projektoru nebo může dojít k situaci, že si při práci s tabulí učitel nebo žáci vrhají stín. Toto tabule se zadní projekcí eliminuje, avšak její nevýhodou jsou větší nároky na prostor a vyšší pořizovací cena.

Pro používání interaktivní tabule je tedy nezbytný datový projektor a autorský software instalovaný v počítači. Ten pak umožňuje učiteli vytvářet a používat interaktivní materiály při výuce a využívat řadu funkcí. Z nich zmíníme například: vkládání zvuku, obrázků, animací, odkaz na externí soubory, vybarvování a vyplňování objektů, vrstvení, seskupování, textové nástroje a jiné. Většina autorských softwarů je kompatibilní se základním balíčkem Microsoft Office, a tak učitel bez problémů může využívat materiály vytvořené ve Wordu nebo PowerPointu. Taková kompatibilita však již není zajištěna u programů nebo doplňkových příslušenství od jiných výrobců. Tímto způsobem si výrobci

konkurují. V současné době mají dominantní postavení dvě interaktivní tabule, a to SMART Board a ACTIVEBOARD.

### 3.2 Interaktivní tabule jako didaktický prostředek a její využití při výuce

Interaktivní tabule je „elektronické zařízení, které je v edukační sféře využíváno ve formě materiálního didaktického prostředku. Jedná se o zařízení, které je vyvinuto speciálně pro vzdělávací účely“(Dostál, 2009, s. 11).

Pro efektivní využití moderních technologií, a tudíž i interaktivní tabule je podle Hausnera (2007) zapotřebí skloubit čtyři důležité faktory:

1. Motivace učitelů
2. Poučení pedagogů (a s tím související určitá míra sebedůvěry)
3. Zajištění technické podpory učitelů
4. Kvalitní školský management

Je tedy důležité, aby učitel prošel školením a získal tak povědomí o možnostech, ale také limitech využití interaktivní tabule. Při své práci musí dodržovat obecně platná pravidla pro tvorbu interaktivních materiálů, jako například vhodný typ písma (nejvhodněji bezpatkové písmo), velikost písma, barevné odstíny, sytost barev a podobně. Pro zajištění efektivní výuky však učitel nesmí zapomínat na dodržování obecně platných didaktických zásad, z nichž s ohledem na možnosti interaktivní tabule zmíníme dvě zásadní:

- **motivaci** – v oblasti motivace spatřujeme velký význam interaktivní tabule. Ta je pro žáky atraktivní, ať už s ní pracuje samotný žák nebo učitel. Žáci jsou vtáhnuti do vyučování, oceňují nové možnosti práce v hodině. „*Motivace je alfou a omegou práce s tabulí. Nelze však očekávat, že sama tabule je onou motivací, tou je především invence a dynamika vlastní práce učitele*“ (Hausner, 2007, s. 59).
- **názornost** – na zásadě názornosti je v podstatě práce s interaktivní tabulí postavena. Zásada názorností spočívá v požadavku, který vyslovil již Komenský: „*aby se všechno předkládalo všem smyslům, totiž věci viditelné zraku, slyšitelné sluchu, čichatelné čichu, ochutnatelné chuti, hmatatelné hmatu*“ (Hausner, 2007, s. 60). Dodržování této zásady „*povzbuzuje zájem o učivo, podněcuje pozornost a usnadňuje zapamatování si vědomostí a dovedností, napomáhá pochopení učiva*“ (Hausner, 2007, s. 61). Důležitým okamžikem je ovšem doba působení média, v našem případě



práce s interaktivní tabulí. Výzkumy uvádí, že ideální doba je 20-30 minut, po té výrazně klesá pozornost, aktivita, úsilí i motivace žáků.

Nesmíme opomíjet ani další platné zásady, které však musí mít každý učitel při své práci na paměti. Myslíme tím zásadu cílevědomosti, uvědomělosti, přiměřenosti, soustavnosti, postupnosti, aktivity žáků, individuálního přístupu k žákům a další.

Interaktivní tabule je využitelná ve všech vzdělávacích oblastech na všech vzdělávacích stupních. Předpokladem je však dobře proškolený tým kvalitních pedagogů, kteří si uvědomují možnosti interaktivní tabule a jsou ochotni práci s ní věnovat svůj čas (ať už domácí příprava – chystání materiálů nebo využití v hodině). Nelze tedy říci, že kvalitní škola se pozná pouze podle toho, že má velký počet interaktivních tabulí. Jak již bylo výše naznačeno, práce stále spočívá na pedagogovi, na něhož využívání interaktivní tabule klade značné nároky. Musí vyhledávat a vytvářet materiály pro výuku, stále se zdokonalovat ve svých dovednostech. Žákům přináší nový přitažlivý způsob práce, který je dokáže povzbudit, motivovat a aktivovat. V tom spatřujeme největší přínos využívání interaktivní tabule. Není potřeba a není ani vhodné využívat tabuli po celou dobu vyučování. Stačí ji efektivně využít ve vhodném okamžiku tak, aby splnila svůj účel. Toto odhadnout je však již úkolem učitele. Neumajer (2012) tvrdí, že interaktivní tabule je: *„technický prostředek, který v sobě má potenciál být katalyzátorem kvality pedagogické práce. Pedagogovi, dobře vybavenému metodicky a zvládajícimu ICT, může výrazně pomoci při dosahování cílů, které si stanovil. Naopak nepřipravenému či špatnému učiteli může nesprávné využívání interaktivní tabule při výuce prohloubit pasivitu žáků, místo aby je aktivovala.“* Podobně se vyjadřuje i ředitel ZŠ Hubatka, který chápe interaktivní tabuli jako určitý urychlovač, který z dobrých učitelů dělá ještě lepší a ze špatných učitelů horší. Dále zdůrazňuje, že význam interaktivní tabule se nesmí přeceňovat. Tu považuje pouze za nositele učiva, efektivita výuky je však závislá na schopnostech a kvalitách učitele. (Neumajer, 2012)

### **3.3 Výhody a nevýhody**

Někteří odborníci jsou zarytými zastánci a propagátory využívání interaktivních tabulí, někteří naopak proti zavádění interaktivních tabulí do škol brojí a odsuzují je. Objektivně lze nalézt řadu pozitivních i negativních důsledků, které nám využívání interaktivní tabule přináší. Záleží potom na řediteli, zda se rozhodne interaktivní tabuli pořídit a na učitelích, jak s výhodami a nevýhodami naloží.

**Výhody** práce s interaktivní tabulí lze spatřovat především za předpokladu, že je jí využíváno efektivně a jsou ctěny základní zásady práce s tabulí. Za těchto podmínek přináší interaktivní tabule ve výuce spoustu výhod pro žáky i učitele. Dostál (2009) shrnuje následující výhody:

- motivace – využívání interaktivní tabule jako nového prvku ve vyučování má velkou motivační sílu a schopnost žáky aktivizovat
- snadná vizualizace učiva – možnost využít animací, přesunů objektů apod.
- pokud je tabule využívána přiměřeně, přispívá k udržení pozornosti žáků
- aktivní zapojení žáků do výuky
- přináší žákům radost z výuky
- žáci mohou reagovat na učivo, doplňovat na tabuli své nápady
- práce s interaktivní tabulí přispívá k rozvoji informační a počítačové gramotnosti žáků
- možnost využít přímé práce s internetem, a tím reagovat na aktuální dotazy a zájmy žáků
- využití dynamických prvků při výuce jako jsou video, obrázky apod.
- rychlá a jednoduchá možnost modifikace úloh
- umožňuje prezentovat informace zábavným způsobem
- mizí monotónnost výuky
- učitelům umožňuje sdílení vytvořených materiálů jak s žáky, tak s kolegy
- opakovatelná využitelnost vytvořených materiálů
- výhodou spatřujeme také v možnosti nastavení zpětné vazby (tabuli lze využít pro samostatnou práci žáků a nastavit kontrolu správnosti odpovědi)
- velkým plus je také možnost pracovat s interaktivními učebnicemi, které v poslední době vznikají ve stále větším počtu. Vydává je např. nakladatelství Fraus, Alter, Nová škola. Výhodou je tak možnost propojení práce s klasickou učebnicí a interaktivní tabulí.

Neumajer (2012) **nevýhody** interaktivní tabule rozděluje na skupinu technických negativ a didaktických negativ. Za **negativa didaktická** považuje fakt, že mnoho učitelů není dostatečně připraveno pro vyučování pomocí interaktivní tabule a tu potom využívá pouze jako promítací plátno, čímž rozhodně nevytvoří interaktivní výuku.

Mezi **technická negativa** řadí:

- zvýšenou hladinu hluku, která vychází z diaprojektoru

- ekonomickou náročnost provozu
- nutnost dostatečného zastínění třídy
- objevují se i studie, podle kterých práce s interaktivní tabulí žáky rozptyluje a klesá tempo práce v souvislosti s tím, že se učitel snaží poskytnout prostor pro práci s tabulí všem žákům
- objevuje se také obava, že učitelé upřednostní virtuální svět před reálným. To se týká především pokusů a experimentů ve fyzice, chemii apod.

Dostál (2009) přidává následující nevýhody:

- přehlcení žáků informacemi, čímž může docházet k encyklopedismu nebo verbalismu
- často chybí možnost výškového nastavení tabule
- žáci a učitelé se musí naučit pracovat se stínem, který vzniká u diaprojektorů s přední projekcí
- pokud je tabule užívána často, berou ji žáci jako samozřejmost, ztrácí svou motivační sílu a zájem žáků opadá
- při nevhodném užívání může dojít k potlačení abstraktního vnímání žáků
- těžko se odhaduje vhodná velikost písma, barva písma a pozadí
- tvorba výukových materiálů je zejména zpočátku poměrně náročná na čas učitele
- tabule je náchylná k mechanickému poškození
- odsouvání učebnic do pozadí, což může způsobit neschopnost žáků pracovat s knihou
- při nedostatečném zatemnění učebny nebo rozsvícení světel je text na tabuli špatně čitelný, toto je velkým problémem při slunečných dnech
- na většině tabulí může pracovat pouze jedna osoba

Uvedené aspekty je nutno znát a pracovat s nimi. Ty negativní potlačit a pozitivních vlivů využívat. Dobrý učitel je schopen zcela využít možnosti interaktivní tabule pro zefektivnění své vlastní práce. Interaktivní tabulí se zabýváme, protože jsme se ji rozhodli využít jako prvek při rozvoji čtenářských dovedností při vytváření praktických námětů v praktické části této práce.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

### 4.1 Problematika pedagogického výzkumu

#### 4.1.1 Charakteristika kvalitativního výzkumu

Každé výzkumné šetření se odehrává v několika etapách. Tyto etapy mohou následovat přísně za sebou, ale často se mohou také prolínat. V první fázi si výzkumník stanoví základní výzkumný problém, rozhodne se, zda použije kvalitativní či kvantitativní výzkum a stanoví výzkumný vzorek. Další etapou je teoretická příprava výzkumu – studium odborných materiálů, konzultace s odborníky apod. Dále si musí výzkumník stanovit metody, které při svém výzkumu použije, jak pro sběr dat, tak pro jejich analýzu a vyhodnocení. Následuje pak samotná realizace výzkumu. Před ní je vhodné provést tzv. vstup do terénu, který Miovský (2006) považuje za základní předpoklad pro realizaci výzkumu. Slouží nám k pochopení základních vztahů, pravidel a poměrů v cílové skupině.

Pro naše potřeby jsme se rozhodli zvolit kvalitativní výzkum. Ten charakterizujeme jako intenzivní a dlouhodobý, při němž si výzkumník zhotovuje podrobný zápis (Gavora, 2000). Miovský (2006, s. 17) definuje kvalitativní výzkum jako: *„přístup, který pro popis, analýzu a interpretaci nekvantifikovaných či nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných fenoménů naší vnitřní a vnější reality využívá kvalitativních metod.“* Dále dodává, že kvalitativní výzkum je jedinečný, neopakovatelný a závislý na kontextu (odehrává se v konkrétní přirozené situaci). V kvalitativním výzkumu postupujeme dle induktivní logiky – od pozorování přes sběr dat až po formulaci závěrů.

#### 4.1.2 Použité metody

Při našem výzkumu využijeme metodu neformálního rozhovoru, která je dle Hendla (2005) založená na spontánní generaci otázek v přirozené interakci. Jedná se především o rozhovor s třídní učitelkou, která nám sdělí informace o třídě a výuce čtení, které doplní vlastní pozorování. Dále tuto metodu používáme při rozhovoru s dětmi, kdy zjišťujeme, jaký vztah mají ke čtení.

Další využitou metodou je pozorování. Jedná se o nestrukturované pozorování, což je dlouhodobé, hluboké sledování vymezeného okruhu jevů, které se pozorovatel snaží pochopit a vysvětlit z hlediska zkoumané osoby (Gavora, 1996). Z hlediska participace můžeme naše pozorování charakterizovat jako pasivně participované, což znamená, že výzkumník se pohybuje v prostředí zkoumaných osob (v našem případě školní třída), pozoruje jejich konání, ale nekomunikuje s nimi. Je to divák, ne aktér (Gavora, 2000). Tuto metodu využijeme při mapování terénu a při samotné realizaci výzkumu.

Prostředkem pro získání výsledků výzkumu se také stanou navržené výzkumné jednotky, které právě při realizaci výzkumu ověříme. K vyhodnocení a zdůvodňování výsledků výzkumu nám slouží obsahová analýza a interpretace údajů.

#### **4.1.3 Stanovení výzkumného problému a výzkumných otázek**

Na úplném počátku plánování výzkumu stanovujeme základní výzkumný problém, ke kterému se dopracováváme po důkladném studiu teoretických materiálů a po rozhovorech s kvalifikovanými odborníky z praxe (učitelky ZŠ). Výzkumný problém tedy stanovujeme jako otázku: *Jak lze zakomponovat interaktivní tabuli do výuky čtení na prvním stupni ZŠ?* Z takto formulovaného problému nám vyplývají základní otázky, na které se při výzkumu zaměřujeme: *Má využívání interaktivní tabule při výuce čtení vliv na rozvoj čtenářských dovedností žáků? Působí využívání interaktivní tabule jako motivační prvek? Prohlubuje využívání interaktivní tabule zájem žáků o čtení?* Cílem praktické části diplomové práce tedy je zaměřit se na výše uvedenou problematiku a vytvořit praktické náměty pro výuku čtení s využitím interaktivní tabule.

#### **4.2 Plán výzkumu**

První fází výzkumu je studium teoretického materiálu a rozhovory s odborníky z praxe (učitelky ZŠ). Na základě těchto informací jsme si stanovili výzkumný problém, rozhodili se pro využití kvalitativního přístupu ve výzkumu a určili výzkumný vzorek. Následuje vstup do terénu, který probíhal v listopadu 2014 a v lednu 2015 na základní škole. Další etapou je příprava výzkumných jednotek. Samotný výzkum probíhal od 19. února do 6. března. Dále následuje analýza získaných dat a jejich vyhodnocení.

### 4.3 Vstup do terénu

Před samotnou realizací výzkumu jsme se účastnili několika vyučovacích hodin čtení ve 2. třídě ZŠ. Naším úkolem bylo zjistit, jakým způsobem se ve třídě realizuje výuka čtení a jaký postoj žáci ke čtení zaujmají. K těmto zjištěním jsme se dopracovali především prostřednictvím pozorování žáků ve vyučování a rozhovoru s třídní učitelkou.

V hodinách čtení je využíváno pouze frontální výuky, žáci nepracovali ve dvojicích ani ve skupinách. K výuce paní učitelka využívá textů ze dvou čítanek pro 2. ročník ZŠ od nakladatelství Alter. Jedna z nich je uspořádaná dle fenologického principu (podle ročního období) a druhá poskytuje prozaické i veršované ukázky z české i světové literatury. Jako mimočítankovou společnou četbu zvolila paní učitelka knihu Františka Nepila Já Baryk.

Hodiny čtení mívají pravidelnou strukturu. Nejprve probíhá kontrola domácího čtení. Paní učitelka si ověřuje, jak žáci domácímu čtení rozuměli, co si zapamatovali. Toto probíhá buď formou ústního rozhovoru, nebo pomocí krátkého testu. Paní učitelka používá testové otázky, na které žáci písemně odpovídají. Test bývá hodnocen známkou. Potom probíhá četba domácího úkolu, tj. článku, který byl určen k domácímu čtení. Paní učitelka žáky vyvolává, hodnotí slovně nebo známkou. V další fázi vyučovací hodiny se realizuje společná četba nového textu. Žáci se ve čtení střídají. Paní učitelka se snaží vždy vyvolat všechny děti. Neznámá slova si průběžně vysvětlují a objasňují.

V hodinách čtení nebývá využíváno interaktivní tabule ani jako prostředku motivace žáků, ani při prohlubování učiva (vyhledání na internetu atp.). Interaktivní tabuli využívá paní učitelka v jiných vyučovacích předmětech – především v matematice a v prvouce. Ve třídě je skříň s knihami určenými pro mimočítankovou četbu. Pro posilování kladného vztahu ke čtení, chce paní učitelka zřídit ještě malou knihovničku s dětskými knihami, které by si mohly děti volně půjčovat. Školní knihovnu žáci zatím nenavštívili.

### 4.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkum byl prováděn u žáků 2. třídy malé vesnické základní školy. Ve třídě je 16 žáků – 6 dívek a 10 chlapců. Paní učitelka této třídy pracuje na prvním stupni již 35 let, žáky učí už od první třídy. Jsou tedy zvyklí na způsob výuky, dobře a rychle reagují na pokyny učitelky. Výuka čtení probíhala v první třídě analyticko-syntetickou metodou.

Celkově třída působí velmi živě, s většinou kluků, ale kázeňské problémy nejsou. Paní učitelka je schopna třídu vždy usměrnit a podnítit k práci. Při práci žáci udržují pozornost,

soustředí se a poslouchají pokyny učitelky. Čtenářské dovednosti většiny žáků jsou průměrné, je tu pět výborných čtenářů (čtení s výrazem, plynulé, bez chyb, jeví zájem o čtení) a dva slabí čtenáři vykazující podprůměrný čtenářský výkon (slabikování, zadrhávání, chyby, nedodržování interpunkce). V době průběhu výzkumu byli tři žáci objednaní na vyšetření specifických poruch učení z důvodů obtíží ve čtení, psaní a matematice. Ve třídě je jeden žák s ADHD, kterému byl již od 1. třídy přidělen asistent pedagoga. Většina žáků dle třídní učitelky nemá příliš vřelý vztah ke čtení a neprojevuje o něj zájem.

#### 4.5 Výzkumné jednotky

V praktické části diplomové práce je vytvořeno deset výzkumných jednotek, které jsme nazvali **Čtenářské desetiminutovky**. Při vytváření textů navazujeme na teoretické znalosti čtenářských dovedností žáků mladšího školního věku a možnosti využití interaktivní tabule. Desetiminutovky jsou vytvořeny v programu Microsoft PowerPoint, Activstudio a Easiteach. Obrázky v desetiminutovkách jsou vlastní nebo použité ze sad programů Microsoft PowerPoint, Activstudio a Easiteach.

Každou desetiminutovku tvoří krátký text, který žáci sledují na interaktivní tabuli. Jedná se o příběhy o dětech, kamarádství, zvířatech, třídě a škole – jsou tedy dětem blízké. Hned v úvodu je vhodné dětem vysvětlit, že slovo desetiminutovka v tomto případě neznamená žádné zkoušení ani prověrku, ale vyjadřuje pouze čas, který chceme této čtenářské chvílce věnovat. Součástí každé desetiminutovky jsou kontrolní úkoly, které nenásilně ověřují porozumění textu. Své odpovědi žáci zapisují do čtenářských deníčků (příloha č. 1). Typy odpovědí jsou různé – někdy žáci vybírají z nabízených možností, rozhodují o správnosti uvedených tvrzení, jindy odpověď zaznačují barevně nebo slovně, řeší křížovku a podobně. Každá desetiminutovka se hodnotí zvlášť. Hodnocení se vždy provede do čtenářského deníku – do obrázku knihy. Učitel má možnost zvolit různé způsoby hodnocení. Někdy hodnotí desetiminutovku sám – známkou, motivačním razítkem, smajlíkem, obrázkem nebo slovně, jindy si mohou žáci kontrolovat výsledky sami nebo ve dvojicích. K hodnocení je třeba přistupovat velmi shovívavě a posuzovat každého žáka individuálně. Cílem hodnocení je povzbudit a motivovat děti ke čtení a prohloubit kladný vztah k četbě. Vhodné je pochválit i toho žáka, který zvládl jen některé úkoly avšak s usilovnou snahou. *„Zázitek školního úspěchu je velmi důležitý a cenný vklad do života. Podporuje sebedůvěru dítěte a motivuje k další činnosti“* (Tymichová, 1987, s. 7). Čtenářské deníčky dostanou děti v úvodní hodině. Prohlédnou si je, podepíší a podle zájmu vyzdobí. Poslední stránka deníčku je ponechána

pro zpětnou vazbu. Žáci mohou zhodnotit tento způsob práce a stručně vyjádřit, co se jim líbilo a co ne.

Při tvorbě čtenářských desetiminutovek jsme si stanovili jako hlavní cíl rozvoj čtenářských dovedností u dětí, především čtení s porozuměním, vyvozování a vysuzování, orientace v textu, doslovné porozumění, vyvozování vlastních závěrů z textu, rozvoj rychlosti a plynulosti čtení, rozvoj komunikačních dovedností a v neposlední řadě budování kladného vztahu ke čtení. Při sestavování desetiminutovek byl kladen důraz na pestrost a různorodost úkolů, aby byl podpořen všestranný rozvoj žáků. Děti tak v hodinách čtení kromě čtenářských dovedností rozvíjí svou fantazii, pozornost, sebekázeň, ohleduplnost a logické myšlení.

Vlastní četbu jsme doplnili dalšími aktivitami, které může učitel využít pro posílení motivace. Jedná se o různé činnosti na interaktivní tabuli nebo didaktické hry. Naším záměrem bylo, aby desetiminutovky byly pro děti přitažlivé a zajímavé. Mělo by jít o zábavnější a atraktivnější způsob výuky. Záměrem nebylo vytvořit výhradně interaktivní výuku, ale využít interaktivní tabuli se všemi jejími pozitivy a možnostmi pro zvýšení motivace žáků.



#### 4.5.1 První čtenářská desetiminutovka

## PRVNÍ DESETIMINUTOVKA: Naše povedená třída

### METODICKÝ LIST

- 1. Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, vyvozování přímých závěrů, budování pozitivního vztahu ke čtení, doslovné porozumění
- 2. Organizace:** hlavní část – čtení z tabule, žáci sedí v lavicích  
doplňující aktivita – samostatná práce v lavicích
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, interaktivní tabule, pracovní listy pro doplňující aktivitu – zasedací pořádek
- 4. Motivace před četbou:** „V naší třídě jsme všichni dobří kamarádi. Vyzkoušíme si, jak dobře se známe, co o sobě víme.“

*Poznámka pro učitele: Tato desetiminutovka je vytvořena v programu PowerPoint. Učitel posunuje slidy, až mají přečteno všichni žáci.*

- 5. Vlastní četba:** Žáci čtou samostatně, na každou otázku odpoví do deníčků – zaznačí ANO nebo NE. Po dokončení a odevzdání deníčků, následuje společná kontrolní četba – každý žák přečte větu, která je o něm a ihned správně odpoví.

#### Text první desetiminutovky:

1. Nosí Kuba v aktovce žížalu?
2. Má Tobiáš pod lavicí tygra?
3. Létá Darinka do školy letadlem?
4. Má Lukáš doma živého medvěda?
5. Sedí Barunka v první lavici?
6. Rostou Patrikovi rohy?
7. Nosí Martin v aktovce sešity?
8. Přiletěla Pavlínka do školy na koštěti?

- 9. Umí se Tomáš podepsat?
  - 10. Má Vilda v kapse slona?
  - 11. Jsou Anička a Terežka dvojčata?
  - 12. Nosí David sukni?
  - 13. Má Jasmínka ve vaně velrybu?
  - 14. Bydlí Toník v Praze?
  - 15. Má paní učitelka zelené vlasy?
- To byla naše povedená třída!

**6. Kontrola a hodnocení:** vyučující odmění bezchybné práce usmívajícím se smajlíkem

**7. Doplnující aktivita:** didaktická hra: „Zasedací pořádek“ (příloha č. 2)

Děti si vezmou psací potřeby a vymění si místa - přesadí se. Vyučující rozdává pracovní listy s vyznačenými lavicemi tak, jak jsou umístěny ve třídě (příloha č. 2). Děti samostatně dopíší jména všech spolužáků do lavic, ve kterých sedí. Následuje společná kontrola – na interaktivní tabuli žáci umístí lístky se svými jmény do příslušných lavic.

**8. Náhled:**



4.

Má Lukáš doma  
živého medvěda?



5.

Sedí Barunka v první lavici?



10.

Má Vilda v kapse slona?



11.

Jsou Anička a Terežka  
dvojčata?



12.

Nosí David sukni?



13.

Má Jasmínka  
ve vaně velrybu ?



14.

Bydlí Toník v Praze?



15.

Má paní učitelka  
zelené vlasy?



To byla naše povedená třída...



#### 4.5.2 Druhá čtenářská desetiminutovka

## DRUHÁ DESETIMINUTOVKA: Jak to chodí v naší škole

### METODICKÝ LIST

- 1. Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, propojení životní zkušenosti se čteným textem, budování pozitivního vztahu ke čtení
- 2. Organizace:** hlavní část – čtení z tabule, žáci sedí v lavicích  
doplňující aktivita – skupinová práce
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, interaktivní tabule, obálky s úkolem pro skupinovou práci
- 4. Motivace před četbou:** „Děti, znáte, dobře svoji školu? Víte, kdo ji řídí? Kdo nám tady vaří? Kdo opravuje vše, co se ve škole pokazí? Umíte odpovědět na tyto otázky? Za chvíli se o tom přesvědčíme. Vybírejte správnou odpověď a zaznačte ve svých deníčcích.“

***Poznámka pro učitele:** Tato desetiminutovka je vytvořena v programu PowerPoint. Učitel sleduje reakce dětí a podle toho přejde na další slidy.*

- 5. Vlastní četba:** žáci čtou samostatně, ve svých deníčcích zakroužkují správnou odpověď

#### **Text druhé desetiminutovky:**

- |                                |               |                 |
|--------------------------------|---------------|-----------------|
| 1. Náš pan ředitel řídí        | a) školu      | b) tramvaj      |
| 2. V tělocvičně                | a) cvičíme    | b) malujeme     |
| 3. Na oběd chodíme             | a) do jídelny | b) do ředitelny |
| 4. Paní kuchařka míchá polévku | a) kladivem   | b) vařečkou     |
| 5. Naše paní učitelka nás      | a) učí zlobit | b) učí počítat  |
| 6. Učebnice nosíme             | a) v bábovce  | b) v aktovce    |

7. Do sešitu píšeme                      a) perem                      b) prstem
8. Úkoly si zapisujeme                      a) do deníčku                      b) za uši

Ted' už všichni víme, jak to chodí v naší škole!

**6. Kontrola a hodnocení:** Po přečtení následuje vzájemná kontrola – žáci si ve dvojicích vymění deníčky, společně zkontrolují a ohodnotí.

**7. Doplnující aktivita:** „Naše škola – kdo je kdo“ (příloha č. 3)

Rozdělíme žáky do skupin, každá skupina dostane připravené kartičky – a vytváří správné dvojice. Vítězí dvojice, která má všechno správně. Kontrolu provedeme společně na interaktivní tabuli, kde máme připravené stejné kartičky a žáci je spojují interaktivním perem. Cílem hry je zjistit, zda děti znají jména zaměstnanců školy, se kterými se denně setkávají.

**8. Náhled:**

The image shows four cards arranged in a 2x2 grid, each with a light blue background and a white border. The top-left card has the title "Jak to chodí v naší škole?" and instructions: "Vyberte správnou odpověď (a nebo b) a zaznačte ve svých deníčcích". The top-right card, labeled "1.", shows the sentence "Náš pan ředitel řídí" with two options: "a) školu" and "b) tramvaj". The bottom-left card, labeled "2.", shows the sentence "V tělocvičně" with two options: "a) cvičíme" and "b) malujeme". The bottom-right card, labeled "3.", shows the sentence "Na oběd chodíme" with two options: "a) do jídelny" and "b) do ředitelny".

4.

Paní kuchařka  
míchá polévku

- a) kladivem
- b) vařečkou

5.

Naše paní  
učitelka nás

- a) učí zlobit
- b) učí počítat

6.

Učebnice  
nosíme

- a) v bábovce
- b) v aktovce

7.

Do sešitu  
píšeme

- a) perem
- b) prstem

8.

Úkoly  
si zapisujeme

- a) do deníčku
- b) za uši

Teď už všichni víme,  
jak to chodí v naší škole!



#### 4.5.3 Třetí čtenářská desetiminutovka

### TŘETÍ DESETIMINUTOVKA: Cirkus

#### METODICKÝ LIST

1. **Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, rozvoj rychlosti a plynulosti čtení, vysuzování, využití dosavadních znalostí, vyvozování vlastních závěrů z textu

- 2. Organizace:** hlavní část - čtení z tabule, žáci sedí v lavicích  
doplňující aktivita – pohybová hra
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, interaktivní tabule, pracovní listy a kartičky pro pohybovou hru
- 4. Motivace před četbou:** „Děti, dnes se vydáme do cirkusu Hurara. Čeká na nás veselý klaun a ten si pro vás připravil tři hádanky. Tak dávejte dobrý pozor!“

*Poznámka pro učitele: tato desetiminutovka je vytvořena v programu Easitech. Pro zvýšení atraktivity a pro posílení motivace ke čtení jsou na každém slidu aktivizační prvky (př. klaun se zatočí, přiblíží, oddálí, apod.) – je třeba vždy na obrázek nebo text kliknout interaktivním perem nebo myší.*

- 5. Vlastní četba:** Děti čtou samostatně – tiché čtení. Jakmile zjistí správnou odpověď, zapíše ji do svých čtenářských deníčků. Podle reakce dětí učitel pozná, zda může přejít k dalšímu slidu.

Cirkus	
1. Leopold je	<u>lev</u>
2. Oskar je	<u>slon</u>
3. Kuba je	<u>mešvéd</u>

**Text třetí desetiminutovky:**

Velevázení hosté! Dnes uvidíte, co jste ještě neviděli! Přijel k vám nejlepší cirkus na světě! Haló, haló, je tu cirkus Hurara! Máme sice jen tři zvířata, ale budete překvapeni, co dokáží. Pozor, začínáme!

Jako první se vám představí náš slavný Leopold. Je to šelma, která má žlutohnědou srst i hřívu, silné tlapy, dlouhý ocas, velkou tlamu a ostré zuby. Je to náš miláček, ale je trochu namyšlený – myslí si totiž o sobě, že je králem zvířat. Náš Leopold je...

A co to vidím! Už sem pomalu kráčí náš obr Oskar. Nebojte se, neutíkejte! I když patří k největším zvířatům, je to zlato a děti má rád! Nejprve vám zatancuje, potom se postaví na zadní, zamává na vás dlouhým chobotem a nakonec vás všechny osprchuje. Náš Oskar je...

A na závěr malé překvapení. Někdo přijíždí na koloběžce! No jistě, drahoušek Kuba. Pozor, zatačka! A je to! Kuba dělá jeden kotoul za druhým. Stala se z něj velká hnědá koule. Náš Kuba je totiž celý hnědý – i s ušima. Co říkáš? Brum, brum? Ano, pofoukám ti tlapičku, Kubičku. Poznali jste? Náš Kuba je...

Poznali jste naše krasavce? Připravte se na společnou kontrolu. Za správnou odpověď si zatleskejte! Poznali jste je? Bravo! Stali se z vás skvělí cirkusáci. Přijďte k nám, těšíme se na vás! Váš cirkus Hurara.

**6. Kontrola a hodnocení:** Děti si nechají deníčky a společně kontrolují své odpovědi. Kontrola je součástí prezentace na interaktivní tabuli. Za každou správnou odpověď si děti zatleskají. Kdo vyřešil správně všechny tři hádanky, přijde si za paní učitelkou pro pochvalné razítko do čtenářského deníčku.

**7. Doplnující aktivita:** Pohybová hra: „Kdo se hlásí do cirkusu“ – běhací diktát (příloha č. 4)

*Motivace:* Do cirkusu se přihlásilo 15 nových zvířat. Poznáte je všechny?

*Popis hry:* Učitel rozmístí kartičky s názvy zvířat po chodbě nebo ve třídě – ale tak, aby to děti neviděly. Děti rozdělíme na dvě skupiny – chlapci x dívky. Jeden žák je zapisovatel, sedí v lavici a zapisuje zvířata tak, jak mu je diktují ostatní žáci ze skupiny, kteří se volně prochází a hledají kartičky (př. 11 – lev, 8 – zebra ...). Vítězí ta skupina, která má dříve doplněna všechna zvířata.

*Poznámka:* Poučíme děti o bezpečnosti – i když se hra jmenuje běhací diktát, přesto neběháme, postačí rychlejší chůze a co nejrychlejší čtení.



## 8. Náhled:

1



2



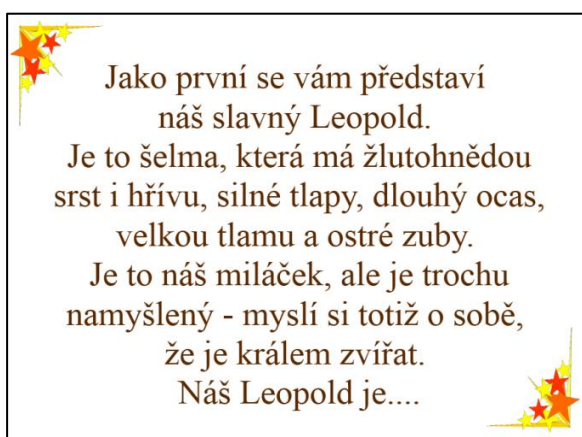
3



4



5



6



7

A co to vidím!  
 Už sem pomalu kráčí náš obr Oskar.  
 Nebojte se, neutíkejte!  
 I když patří k největším zvířatům,  
 je to zlato a děti má rád!  
 Nejprve vám zatancuje,  
 potom se postaví na zadní,  
 zamává na vás dlouhým chobotem  
 a nakonec vás všechny osprchuje.  
 Náš Oskar je....

8

Brrravóóó!



9

A na závěr malé překvapení.  
 Někdo přijíždí na koloběžce!  
 No jistě, drahoušek Kuba.  
 Pozor, zatáčka! A je to!  
 Kuba dělá jeden kotoul za druhým.  
 Stala se z něj velká hnědá koule.  
 Náš Kuba je totiž celý hnědý -  
 i s ušima. Co říkáš? Brum, brum?  
 Ano, pofoukám ti tlapičku, Kubíčku.  
 Poznali jste? Náš Kuba je....

10

Poznali jste naše krasavce?



Připravte se na společnou kontrolu.  
 Za správnou odpověď si zatleskejte!

11

Leopold je .... **LEV**



12

Kuba je ... **MEDVĚD**



13

Oskar je... **SLON**



14

Poznali jste je?  
 Bravo!  
 Stali se z vás skvělí  
 cirkusáci.  
 Přijďte k nám,  
 těšíme se na vás!



Váš cirkus Hurara!

#### 4.5.4 Čtvrtá čtenářská desetiminutovka

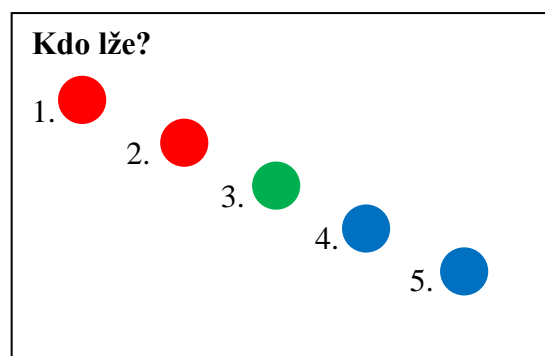
## ČTVRTÁ DESETIMINUTOVKA: Kdo lže?

### METODICKÝ LIST

- 1. Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, vyvozování přímých závěrů, vyhledávání nepravdivých tvrzení, využití vlastních zkušeností a získaných znalostí (především prvouka), podpora zrakového vnímání
- 2. Organizace:** hlavní část – čtení z tabule, žáci sedí v lavicích  
doplňující aktivita – didaktická hra – práce s interaktivní tabulí
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, interaktivní tabule
- 4. Motivace před četbou:** „Dnes si zahrajeme na detektivy. Na tabuli se objeví vždy tři tvrzení. Dvě jsou pravdivá a jedno ne. Vaším úkolem, děti, je odhalit lháře. Ve svých deníčcích vybarvíte dané kolečko stejnou barvou, jakou má nepravdivá věta.“

***Poznámka pro učitele:** Tato desetiminutovka je vytvořena v programu PowerPoint. Učitel posunuje slidy poté, až budou mít všechny děti barevně označené odpovědi v deníčcích. Je nutné ponechat dětem dostatečný prostor pro odpověď.*

- 5. Vlastní četba:** Žáci si připraví modrou, zelenou a červenou pastelku. Na tabuli si přečtou vždy tři barevné věty a z nich vyberou tu, která je nepravdivá a zaznamenají stejnou barvou do svých čtenářských notýsků.



### Text čtvrté desetiminutovky:

1. **V zimě stavíme sněhuláky.**  
V zimě se koulujeme.  
V zimě se koupeme v potoce.
2. **Na poli roste obilí.**  
Na louce roste tráva.  
V lese plavou ryby.
3. **Mám mladší sestru. Já mám 7 roků a sestra má 10 let.**  
Mám staršího bratra. Já mám 6 let a bratrovi je 11.  
Jsem o rok starší než můj bratranec. Já mám 7 roků a on má 6 let.
4. **Tatínkův tatínek je můj dědeček.**  
Já jsem maminčina babička.  
Maminčina sestra je moje teta.
5. **Včera bylo pondělí, takže dnes musí být úterý.**  
Zítra bude středa, takže dnes musí být pátek.  
Protože je dnes sobota, musel být včera pátek.

Kdo to zvládl, je dobrý detektiv! Gratulujeme!

**6. Kontrola a hodnocení:** Děti odevzdají deníčky, na tabuli pokračuje prezentace se správnými odpověďmi. Děti společně vysvětlují a zdůvodňují.

**7. Doplnující aktivita:** didaktická hra: „Na detektivy“

Děti přistoupí k interaktivní tabuli, soutěží dívky proti chlapcům. Na tabuli se objeví otázka (př. Dědečkovi někdo ukradl papuče, kdo to byl?) a po ní skrytý obrázek. Skupiny dětí se střídají v odkrývání obrázku. Kdo první vyřeší záhadu, je lepší detektiv a získává bod.

## 8. Náhled:

### Kdo lže?

Připravte si modrou, zelenou a červenou pastelku.  
Vyberte, která věta lže a zaznamenejte stejnou barvou do svých čtenářských notýsků.

V zimě stavíme sněhuláky. **1.**

V zimě se koulujeme.

V zimě se koupeme v potoce.

Na poli roste obilí. **2.**

Na louce roste tráva.

V lese plavou ryby.

Mám mladší sestru. Já mám 7 roků a sestra má 10 let. **3.**

Mám staršího bratra. Já mám 6 let a bratrovi je 11 .

Jsem o rok starší než můj bratranec. Já mám 7 roků a on má 6 let.

Tatínkův tatínek je můj dědeček. **4.**

Já jsem mamčinina babička.

Mamčinina sestra je moje teta.

Včera bylo pondělí, takže dnes musí být úterý. **5.**

Zítra bude středa, takže dnes musí být pátek.

Protože je dnes sobota, musel být včera pátek.



Zvládli jste to všichni?  
Byla to hračka?



Kontrola:  
společně odhalíme  
lháře

2.

V lese plavou ryby.

Ty jsi lhář!

Mám mladší sestru. Já mám 7 roků  
a sestra má 10 let. 3.

4.

Já jsem maminčina babička.

Ty jsi lhář!

Ty jsi lhář!

5.

Zítra bude středa,  
takže dnes musí být pátek.

Ty jsi lhář!

Kdo to zvládl,  
je dobrý detektiv!  
Gratulujeme!



#### 4.5.5 Pátá čtenářská desetiminutovka

## PÁTÁ DESETIMINUTOVKA: V obchodě

### METODICKÝ LIST

- 1. Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, vysuzování, využití vlastních zkušeností, řešení křížovky, rozvoj komunikačních dovedností, zapojení fantazie
- 2. Organizace:** hlavní část – čtení z tabule, žáci se mohou posadit na zem, na koberec tak, aby dobře viděli na tabuli, vezmou si deníčky  
doplňující aktivita – práce ve dvojicích - tvorba komiksů, dramatizace
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, interaktivní tabule, pracovní listy s rozepsanými komiksy, komiksy (časopisy, knihy)
- 4. Motivace před četbou:** „Děti, kdo z vás už byl sám nakoupit? Jak se v obchodě chováme? Jak jste to zvládly vy? Dnes na vás čeká kamarád Kája, který pozoruje lidi při nakupování. O některých vám bude dnes vyprávět.“

*Poznámka pro učitele: Tato desetiminutovka je vytvořena v programu Activstudio.*

- 5. Vlastní četba:** Žáci čtou jednotlivé slidy, kde je popsáno, co lidé nakupují. Správnou odpověď musí z vlastní četby vyvodit. Vše zapisují do připravené křížovky. Tajenku tvoří slovo: komiks.

1	ě	o	l	á	č			
2	o	ě	u	r	e	ě		
3	m	ý	ď	l	o			
4	c	i	b	u	l	i		
5	č	o	ě	o	l	á	ď	u
6	p	r	s	t	ý	n	e	ě

### **Text páté desetimínutovky:**

V obchodě

Ahoj kamarádi! Jmenuji se Kája a často chodím nakupovat. Dnes jsem v obchodě pozoroval, co lidé nakupují a vytvořil jsem pro vás křížovku. Když ji správně doplníte, zjistíte, co jsem si koupil já. Držím vám palce!

1. Pan Novák stojí u pečiva. Už má v košíku chléb, rohlíky a teď přidává ještě jednu sladkou kulatou dobrotu. Vezme si tvarohový, makový, nebo povidlový? Pan Novák kupuje...

2. Petra je v oddělení ovoce a zeleniny. Maminka ji poslala pro zeleninu, která má zelenou barvu a podlouhlý tvar. Petra kupuje...

3. Jirka vybírá a vybírá. Chce koupit to, co potřebuje k mytí rukou. Přeje si, aby mu ruce pěkně voněly. Jirka kupuje...

4. A už je tu Kamil. Jde koupit zeleninu, která se dává do guláše. Maminka ji vždy nejprve sloupne z několika slupek, a když ji krájí, tečou jí slzy. Kamil kupuje...

5. Dvojčata Eva a Adam míří k cukrovinkám. Mají chuť na něco sladkého. Vybrali si mléčnou tabulku s oříšky. Dvojčata kupují...

6. Pět'ova maminka má svátek. Pět'a přemýšlí, co koupit. Nakonec vybere kulatý šperk, který ozdobí maminčin prst. Pět'a kupuje...

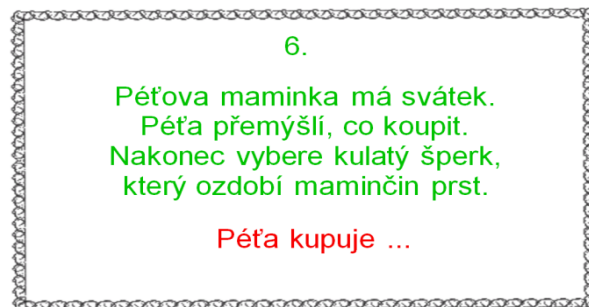
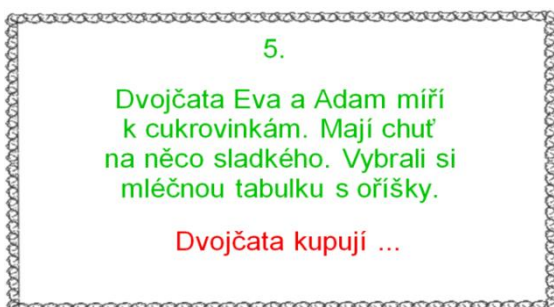
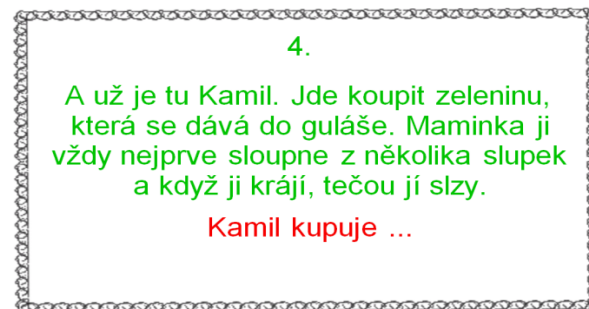
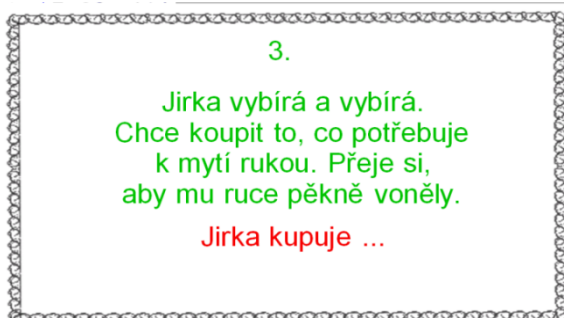
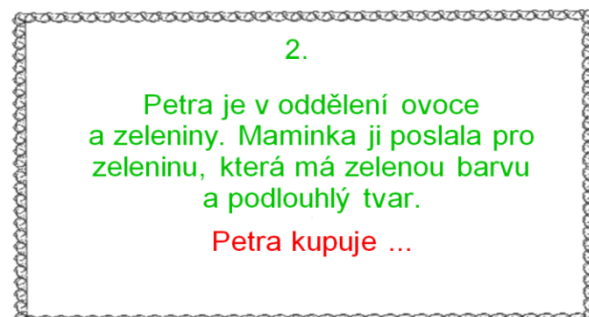
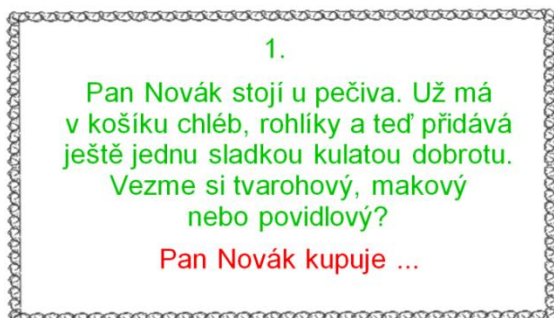
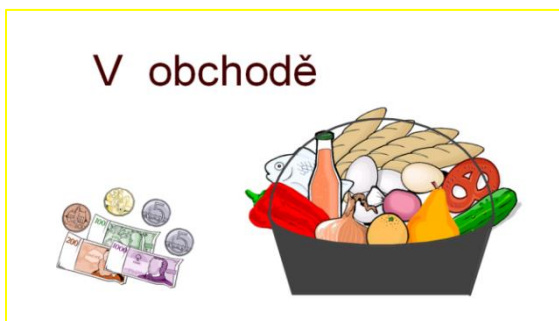
Tak děti, už víte, co jsem si koupil já?

**6. Kontrola a hodnocení:** Žáci si vymění deníčky a následuje vzájemná kontrola. Kdo křížovku vyřešil správně a v tajence mu vyšlo slovo komiks, zaslouží si pochvalu. Následuje vysvětlení pojmu komiks a praktická ukázka (knihy, časopisy).

**7. Doplnující aktivita:** Práce ve dvojicích: „Tvoříme komiks.“ (příloha č. 5). Každá dvojice dostane pracovní list s rozepsaným komiksem. Děti si zahrají na spisovatele a napíší vlastní pokračování příběhu. Potom každá dvojice zahraje svůj příběh spolužákům.



## 8. Náhled:



#### 4.5.6 Šestá čtenářská desetiminutovka

## ŠESTÁ DESETIMINUTOVKA: Tři hudební příběhy

### METODICKÝ LIST

- 1. Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, vyhledávání informací z textu
- 2. Organizace:** hlavní část – čtení z tabule, žáci sedí v lavicích  
doplňující aktivita – didaktická hra „Na dirigenta“ – děti sedí v kroužku na koberci
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, interaktivní tabule
- 4. Motivace před četbou:** „Mnoho dětí hraje na hudební nástroje nebo rády zpívají. Dnes si přečteme tři příběhy, v nichž hudba hraje hlavní roli.“

*Poznámka pro učitele: Tato desetiminutovka je vytvořena v programu PowerPoint. Na tabuli se objeví příběh a v dalším slidu následuje otázka. Vyučující se řídí reakcemi dětí – vidí-li, že žák nezná odpověď, může se vrátit k předchozímu slidu. V desetiminutovkách nám nejde o to, děti nacytat, že něco neví, ale probudit v nich zájem o čtení a prohlubovat dovednost číst s porozuměním.*

- 5. Vlastní četba:** Žáci čtou jednotlivé příběhy, odpovědi zapisují do deníčků.

- |                     |
|---------------------|
| 1. <u>na housle</u> |
| 2. <u>o koních</u>  |
| 3. <u>na kytaru</u> |

### **Text šesté desetiminutovky:**

Moje maminka je houslistka. Hraje překrásně! Moc ráda ji poslouchám a ráda chodím na její koncerty. Až budu velká, budu také hrát na housle.

Věřím, že i mně budou lidé tleskat tak, jako mojí mamince.

1. Na co hraje moje maminka?

Náš spolužák Petr krásně zpívá. Paní učitelka ho přihlásila do velké hudební soutěže. Petr měl trochu trému, ale překonal ji. S písní „Já mám koně, vrané koně“ soutěž vyhrál.

2. O čem zpíval Petr?

Jmenuji se Adam Novák. V mojí rodině jsou všichni muzikanti: tatínek hraje na kytaru, maminka umí hrát na klavír a sestra Lenka je houslistka. Já hraji na stejný nástroj jako můj tatínek. Někdy si zahrajeme všichni společně. To je krása!

3. Na jaký hudební nástroj hraje Adam?

To byly tři hudební příběhy. A teď tři otázky pro vás: Kdo rád zpívá? Kdo hraje na hudební nástroj? Kdo zná hru na dirigenta? Pokud ji neznáte, paní učitelka vás ji ráda naučí.

**6. Kontrola a hodnocení:** Děti odevzdají deníčky a z paměti zkusí říct správné odpovědi. Bezchybné odpovědi v deníčcích může učitel ohodnotit smajlíkem ve tvaru noty.

**7. Doplnující aktivita:** didaktická hra: „Na dirigenta“

Žáci sedí v kruhu na koberci nebo na židličkách, jeden žák jde za dveře. Vybereme dirigenta, který předvádí hru na hudební nástroje (př. „hraje“ na klavír, na kytaru, na flétnu, na harfu...). Ostatní děti opakují vše po něm. Žák, který byl za dveřmi se snaží co nejdříve poznat dirigenta.

## 8. Náhled:

### Tři hudební příběhy

Správné odpovědi zapisujte do svých  
čtenářských deníčků

Moje maminka je houslistka.  
Hraje překrásně! Moc ráda ji  
poslouchám a ráda chodím  
na její koncerty. Až budu velká,  
budu také hrát na housle.  
Věřím, že i mně budou lidé  
tleskat tak, jako moji mamince.



1. Na co hraje moje maminka?

Náš spolužák Petr krásně zpívá.  
Paní učitelka ho přihlásila  
do velké hudební soutěže.  
Petr měl trochu trému,  
ale překonal ji. S písní „ Já mám  
koně, vrané koně“ soutěž vyhrál.



2. O čem zpíval Petr?

Jmenuji se Adam Novák.  
V mojí rodině jsou všichni muzikanti:  
tatínek hraje na kytaru, maminka  
umí hrát na klavír a sestra Lenka  
je houslistka. Já hraji na stejný nástroj  
jako můj tatínek.  
Někdy si zahrajeme  
všichni společně.  
To je krása!



3. Na jaký hudební nástroj  
hraje Adam?

To byly tři hudební příběhy.

A teď tři otázky pro vás:

Kdo rád zpívá?  
Kdo hraje na hudební nástroj?  
Kdo zná hru na dirigenta?

( Jestli ji neznáte, paní učitelka vás ji naučí – dejte se do hraní! )

#### 4.5.7 Sedmá čtenářská desetiminutovka

## SEDMÁ DESETIMINUTOVKA: Kamarádi

### METODICKÝ LIST

- 1. Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, vysuzování, vyvozování vlastních závěrů, chápání souvislostí
- 2. Organizace:** hlavní část – čtení z tabule, žáci sedí v lavicích  
doplňující aktivita – didaktická hra u interaktivní tabule
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, interaktivní tabule
- 4. Motivace před četbou:** „Děti, v dnešním příběhu na vás čekají tři kamarádi. Každý z nich má nějakého domácího mazlíčka a oblíbený sport. Vaším úkolem je zjistit, kdo má jaké zvířátko a jaký sport dělá nejradyji.

*Poznámka pro učitele: Tato desetiminutovka je vytvořena v programu PowerPoint.*

- 5. Vlastní četba:** Žáci čtou jednotlivé příběhy a odpovědi zapisují do tabulky v deníčcích.

	SPORT	ZVÍŘÁTKO
Pavel	<i>hokej</i>	<i>rybičky</i>
Jirka	<i>kopaná</i>	<i>pes</i>
Petr	<i>plavání</i>	<i>kočka</i>

### **Text sedmé desetiminutovky:**

Kamarádi

Dnes vás, děti, čekají tři kamarádi – kluci z jedné ulice. Vaším úkolem je zjistit, jaký sport je baví a o jaké zvířátko se hoši starají. Až na to přijdete, doplňte tabulku ve svých čtenářských deníčcích. Držím palce!

V naší ulici bydlí tři hoši: Jirka, Pavel a Petr. Všichni jsou bezva kamarádi a vždy si najdou čas, aby šli společně ven. Jirka s sebou občas vezme svého pejska Alíka, který vždycky vrčí na Petrovu kočku Micku. Je to docela legrace. Jen Pavel svá zvířátka vzít nemůže. Chová totiž rybičky.

A když se sejdou bez svých mazlíčků, přemýšlí, co budou dělat. „Hoši, pojďte si zahrát moji oblíbenou kopanou,“ říká Jirka. Pavel je sice hokejista, ale kopanou by si zahrál rád. Petr však nemá rád kopanou ani hokej. Miluje vodu, a tak přemluvil kamarády, aby si šli zaplavat. „Prima,“ souhlasili hoši. V bazéně se dobře pobavili a na závěr si dali závod. Vyhrál samozřejmě Petr, který je v plavání jednička.

A kdo z vás je jednička ve čtení? Společně se přesvědčíme: Pavel hraje hokej a stará se o rybičky.

Jirka hraje kopanou a má psa Alíka.

Petr má rád plavání a svoji kočku Micku.

Zvládli jste to? Kdo se snažil, zaslouží si pochvalu!

**6. Kontrola a hodnocení:** Děti si ve dvojicích vymění deníčky. Společnou kontrolu provedou na interaktivní tabuli – interaktivním perem přiřadí správné odpovědi do tabulky. Žáci ohodnotí práci svého spolužáka smajlíkem.

**7. Doplnující aktivita:** didaktická hra: „Skvělý pozorovatel“ (příloha č. 6) Každý žák dostane kartičku se jménem chlapec nebo dívky. Na druhé straně této kartičky jsou napsány další informace (o jaké zvířátko se stará a jaký je jeho koníček). Např. Leoš jezdí rád na kole a má myšku Bětku. Jitka hraje na flétnu a má kočku Jáju. Na tabuli promítneme připravené karty s obrázky. Např. obrázek chlapce, kola a myšky-z toho žáci musí poznat, že jde o Leoše a tyto dvě kartičky k sobě přiřadit.

## 8. Náhled:

### KAMARÁDI

Dnes vás, děti, čekají tři kamarádi - kluci z jedné ulice.  
Vaším úkolem je zjistit, jaký sport je baví  
a o jaké zvířátko se hoši starají.  
Až na to přijdete, doplňte tabulku ve svých  
čtenářských deníčcích.  
Držím palce!

V naší ulici bydlí tři hoši: Jirka, Pavel a Petr.  
Všichni jsou bezva kamarádi a vždy si najdou  
čas, aby šli společně ven.

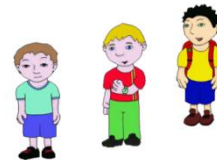
Jirka s sebou občas vezme svého pejska Alíka,  
který vždycky vrčí na Petrovu kočku Micku.

Je to docela legrace.

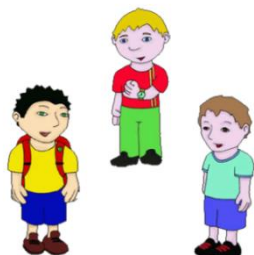
Jen Pavel svá zvířátka

vzít nemůže.

Chová totiž rybičky.



A když se sejdou  
bez svých mazlíčků,  
přemýšlí,  
co budou dělat.



„Hoši, pojd'te si zahrát moji oblíbenou kopanou,“  
říká Jirka.

Pavel je sice hokejista, ale kopanou by si zahrál  
rád. Petr však nemá rád kopanou ani hokej.

Miluje vodu, a tak přemluvil kamarády,  
aby si šli zaplavat. „Prima,“ souhlasili hoši.  
V bazéně se dobře pobavili a na závěr si dali  
závod. Vyhrál samozřejmě Petr,  
který je v plavání jednička.

A kdo z vás  
je jednička ve čtení?

Společně se přesvědčíme:

Pavel hraje hokej  
a stará se o rybičky.



Jirka hraje kopanou  
a má psa Alíka.



Petr má rád plavání  
a svoji kočku Micku.



Zvládli jste to?  
Kdo se snažil,  
zaslouží si pochvalu!



#### 4.5.8 Osmá čtenářská desetiminutovka

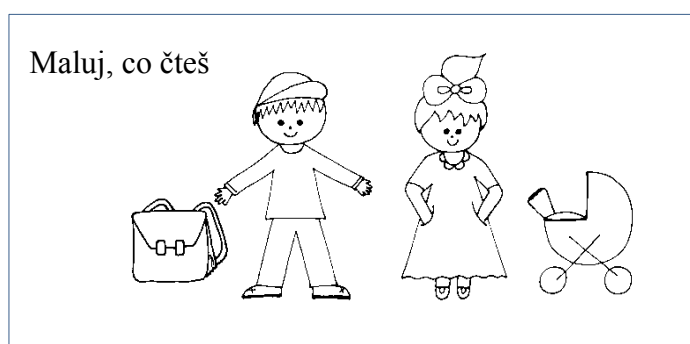
## OSMÁ DESETIMINUTOVKA: Maluj, co čteš

### METODICKÝ LIST

- 1. Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, vyhledávání explicitních informací, rozvoj smyslového vnímání
- 2. Organizace:** hlavní část – čtení z tabule, žáci sedí v lavicích  
doplňující aktivita – malování na tabuli
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, pastelky, interaktivní tabule
- 4. Motivace před četbou:** „Děti, znáte sourozence Lukáše a Evičku? Že ne? Tak se s nimi dnes seznámíte. Čtěte pozorně, abyste zjistili, jak vypadají. Vše, co vám o sobě prozradí, zaznamenejte do svých deníčků.“

*Poznámka pro učitele: Tato desetiminutovka je vytvořena v programu PowerPoint. Žáci v deníčcích vymalovávají obrázky, proto je nutné nechat jim dostatek času pro přečtení i kreslení.*

- 5. Vlastní četba:** Žáci čtou jednotlivé slidy a ihned vymalovávají podle návodu.





### **Text osmé desetimínutovky:**

Maluj, co čteš

Ahoj, kamarádi! Jmenuji se Lukáš a moje sestřička je Eva. Mám 8 let a chodím do druhé třídy. Školní věci nosím v modré aktovce.

Evička je mladší než já, chodí ještě do školky. Nejráději si hraje se svým červeným kočárkem.

Moje sestřička je roztomilá, mám ji moc rád. Má hnědé vlasy a často nosí culík s velkou červenou mašlí.

Já mám stejné vlasy jako Evička, ale culíky fakt nenesím. Moje nejoblíbenější oblečení je zelená čepice.

Evička má zase nejráději žluté šaty. Dostala je od tety Kláry k narozeninám a moc jí sluší.

Já dnes jdu do školy v modrých kalhotách a v novém tričku, které má stejnou barvu, jako šaty moje sestřičky.

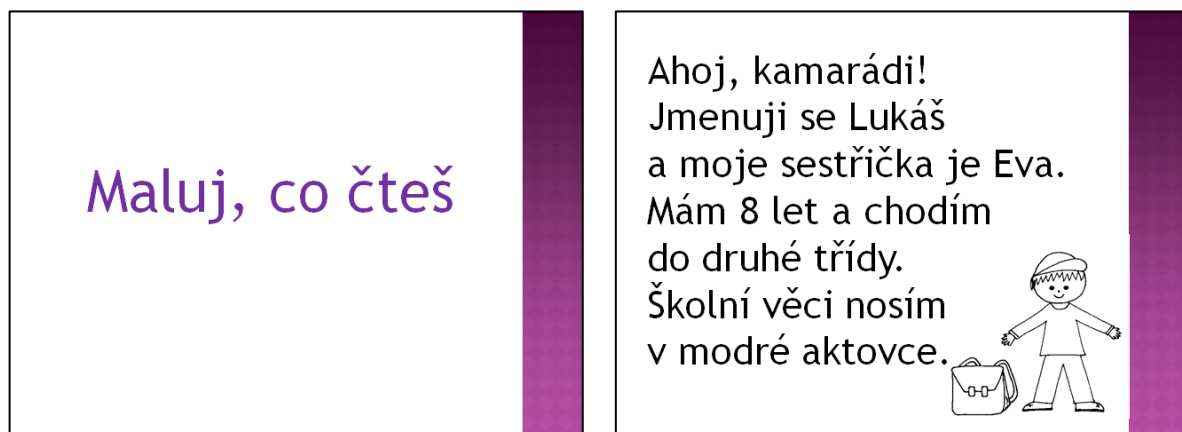
Tak, teď už nás dobře znáte. Až nás někde potkáte, nezapomeňte nám zamávat!  
Zdraví vás Lukáš a Evička!

**6. Kontrola a hodnocení:** Děti odevzdají deníčky a učitel provede kontrolu a hodnocení.

**7. Doplnující aktivita:** malování na tabuli se zavázanýma očima

Žáci po jednom přistupují k tabuli, učitel jim zaváže oči šátkem a malují podle slovního návodu. Např. namaluj domeček. Na střeše je komín, ze kterého se kouří. U domu stojí vysoký strom. Dům má jedno okno atd.

**8. Náhled:**



Evička je mladší než já,  
chodí ještě do školky.  
Nejraději si hraje  
se svým červeným  
kočárkem.



Moje sestřička je roztomilá,  
mám ji moc rád.  
Má hnědé vlasy  
a často nosí culík  
s velkou červenou  
mašlí.



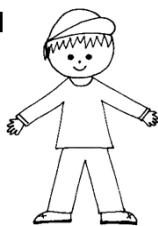
Já mám stejné vlasy  
jako Evička, ale culíky  
fakt nenosím.  
Moje nejoblíbenější  
oblečení  
je zelená čepice.



Evička má zase nejraději  
žluté šaty.  
Dostala je od tety Kláry  
k narozeninám  
a moc jí sluší.

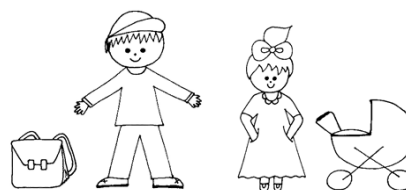


Já dnes jdu do školy  
v modrých kalhotách  
a v novém tričku,  
které má stejnou  
barvu jako šaty  
mojí sestřičky.



Tak, teď už nás dobře znáte.  
Až nás někde potkáte,  
nezapomeňte nám zamávat!

Zdraví vás Lukáš a Evička!



#### 4.5.9 Devátá čtenářská desetiminutovka

## DEVÁTÁ DESETIMINUTOVKA: Hádej, kdo jsem

### METODICKÝ LIST

- 1. Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, využití vlastních zkušeností, vysuzování
- 2. Organizace:** hlavní část – čtení z tabule, žáci sedí v lavicích  
doplňující aktivita – hra „Hádej, kdo jsem“
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, interaktivní tabule, kartičky se jmény dětí ze třídy
- 4. Motivace před četbou:** „Děti, dnes vám neřeknu, co vás čeká. Vše vám poví váš známý kamarád Večerníček.“

***Poznámka pro učitele:** Tato desetiminutovka je vytvořena v programu Activstudio. V úvodním slidu se přehraje video – závěrečná znělka z Večerníčku, která slouží k pozitivnímu naladění dětí pro práci. V této chvíli učitel mlčí, přepne na další slide a nechá děti, aby si samy přečetly, co je čeká.*

- 5. Vlastní četba:** Žáci si přečtou tři pohádkové hádanky a odpověď zapisují do deníčku.

#### Hádej, kdo jsem

1. Červená Karkulka
2. Maxipes Fík
3. Popelka

## **Text deváté desetiminutovky:**

Hádej, kdo jsem

Kdepak, dobrou noc, děti! Přeji vám dobrý den! Takže: pozor, teď žádné spaní, čeká nás hádankové čtení! Přivedl jsem vám tři kamarády z pohádek. Jestlipak je poznáte?

1. Ahoj, kamarádi! Je mi 8 let a bydlím v chaloupce u lesa. S rodiči často navštěvujeme babičku. Cesta k ní vede přes temný les. Šla jsem tudy už mnohokrát, ale dnes půjdu poprvé sama. Babička má narozeniny, a tak jí nesu bábovku a víno. Mám trošku strach, ale říkali: „Ty jsi šikovná holka, ty to přece dokážeš.“ Hádejte, kdo jsem?

2. Haf, tak vás pěkně zdravím. Povím vám něco o sobě. Když jsem byl ještě štěně, dostal jsem na starosti malou holčičku. Mám ji moc rád a hlídám ji jako oko v hlavě. Ona se o mě taky pěkně stará. Nechala mi vyrobit boudičku, která mi ale byla za chvíli malá. Hrozně rychle jsem totiž rostl. Pak jsem však vypil soudek piva a od té doby už nerostu. Hádejte, kdo jsem?

3. Ahoj děti, jsem tu jen na chvíli, nemám totiž moc času. Musím přebírat hrách a čočku, vymetat světnici, vybírat popel a stále uklízet. Moc bych si přála podívat se na královský ples. Macecha mě ale nechce pustit. Prý nemůžu jít ve své staré zástěrce umouněné od popela. Ona totiž nevím, že už krásné šaty mám. Našla jsem je v malém oříšku. Hádejte, kdo jsem?

Poznali jste moje kamarády? Určitě ano, že? A pokud ne, musíte se vydat do říše pohádek a s novými kamarády se seznámit! Věřím, že už jste výborní čtenáři a moje příběhy si přečtete sami. Přeji vám hodně radosti ze čtení, protože čtení, to je pro nás potěšení!

**6. Kontrola a hodnocení:** Děti si navzájem vymění deníčky a společně zkontrolují odpovědi.

Bezchybné odpovědi v deníčcích ohodnotí obrázkem.

**7. Doplnující aktivita:** hra „Hádej, kdo jsem“

Jeden žák jde k učiteli a vybere si kartičku se jménem svého spolužáka. Ostatní žáci mu kladou otázky, na které se dá odpovědět pouze ano – ne (Je to chlapec?

Hraje na hudební nástroj? Má hnědé vlasy?...) Snaží se co nejrychleji poznat jméno spolužáka na kartičce.

## 8. Náhled:



Kdepak, dobrou noc, děti!  
Přeji vám dobrý den!  
Takže: pozor, teď žádné spaní,  
čeká nás hádankové čtení!  
Přivedl jsem vám tři  
kamarády z pohádek.  
Jestlipak je poznáte?



1. Ahoj, kamarádi!  
Je mi 8 let a bydlím v chaloupce u lesa.  
S rodiči často navštěvujeme babičku.  
Cesta k ní vede přes temný les. Šla jsem tudy  
už mnohokrát, ale dnes půjdu poprvé sama.  
Babička má narozeniny, a tak jí nesu bábovku  
a víno. Mám trošku strach, ale rodiče říkali:  
„Ty jsi šikovná holka, ty to přece dokážeš.“  
Hádejte, kdo jsem?

2. Haf, tak vás pěkně zdravím. Povím vám něco  
o sobě. Když jsem byl ještě štěně, dostal jsem  
na starosti malou holčičku. Mám ji moc rád  
a hlídám ji jako oko v hlavě.  
Ona se o mě také pěkně stará. Nechala mi  
vyrobit boudičku, která mi ale byla za chvíli  
malá. Hrozně rychle jsem totiž rostl. Pak jsem  
však vypil soudek piva a od té doby už nerostu.  
Hádejte, kdo jsem?

3. Ahoj děti, jsem tu jen na chvíli, nemám  
totiž moc času. Musím přebírat hrách  
a čočku, vymetat světnici, vybírat popel  
a stále uklízet. Moc bych si přála podívat se  
na královský ples. Macecha mě ale nechce  
pustit. Prý nemůžu jít ve své staré zástěrcce  
umazané od popela. Ona totiž neví,  
že už krásné šaty mám.  
Našla jsem je v malém oříšku.  
Hádejte, kdo jsem?



Poznali jste moje  
kamarády?  
Tak se přesvědčíme:



Poznali jste moje kamarády?  
Určitě ano, že? A pokud ne, musíte se  
vydat do říše pohádek a s novými  
kamarády se seznámit!

Věřím, že už jste výborní čtenáři  
a moje příběhy si přečtete sami.

Přeji vám hodně radosti ze čtení,  
protože čtení, to je pro nás potěšení!



#### 4.5.10 Desátá čtenářská desetiminutovka

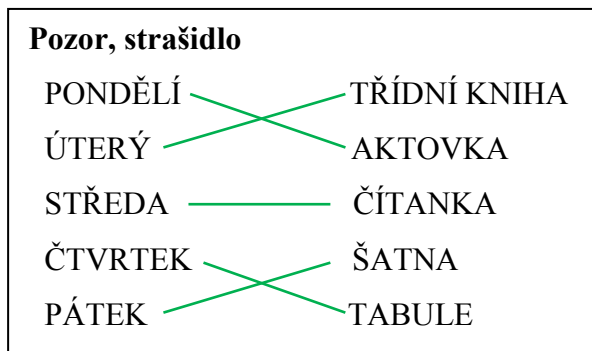
## DESÁTÁ DESETIMINUTOVKA: Pozor, strašidlo

### METODICKÝ LIST

- 1. Vzdělávací cíl:** čtení s porozuměním, hledání souvislostí, vysuzování
- 2. Organizace:** hlavní část – čtení z tabule, žáci sedí v lavicích  
doplňující aktivita – 1) osmisměrka na tabuli – společná práce  
2)malování školního strašidla
- 3. Pomůcky:** čtenářské deníčky, psací potřeby, interaktivní tabule
- 4. Motivace před četbou:** „Děti, nebudete věřit, co se stalo v jedné druhé třídě. Děly se tam velmi podivné věci. V dnešním příběhu si o nich přečtete.“

***Poznámka pro učitele:** Tato desetiminutovka je vytvořena v programu Easiteach. Pro větší přitažlivost a posílení motivace ke čtení jsou na některých slidech aktivizační prvky – je třeba vždy na obrázek nebo text kliknout interaktivním perem nebo myší.*

**5. Vlastní četba:** Žáci čtou příběhy o malém strašidle. V deníčcích přiřazují, kde který den strašidlo řádilo.



**Text desáté desetiminutovky:**

Pozor, strašidlo!

Jů, tady se mi líbí! Tolik zajímavých věcí, spousta barevných obrázků a krásných výrobků, knížky, sešity, pastelky, óóó. A na dveřích je napsáno: 2. třída. Tady asi zůstanu.“ Řeklo si malé strašidlo a řádilo u druháků celý týden. Každý den něco provedlo. Muselo být ale velmi opatrné, aby ho nikdo neviděl. Vaším úkolem, děti, je odhalit jeho skrýše.

Druháci se vrací z tělocvičny a chystají si svačinku. Barunce je najednou do pláče. Z aktovky vytahuje okousaný chléb, scvrklou bramboru a místo limonády má pivo. Co se stalo s její aktovkou? Je asi začarovaná. Pastelky se v ní změnilly na párátko a sešity na toaletní papír. Kde řádilo strašidlo v pondělí?

Úterý po vyučování paní učitelka mazala tabuli, rovnala čítanky a dávala obrázky na nástěnku. Potom vzala třídní knihu a nestačila se divit. Všude samá kaňka, všechna slova tam byla popletená. Z Pavlinky se stal Pavel a z Martina se stala Martinka. A když paní učitelka chtěla zapsat, co se dnes děti naučily, změnilo se slovo násobení na zlobení. Tak to vypadalo, že se děti celý den učily zlobit. Kde řádilo strašidlo v úterý?

Druháci vytahují čítanky a začíná hodina čtení. Toník čte: „Maminka peče makové...“ najednou se ale zarazí a povídá: „Paní učitelko, mně se ztratilo slovo koláče.“ „A mně slovo řízek,“ říká Patrik. „Mně chybí slovo rohlík.“ „A mně bábovka.“ Volá jeden přes druhého a ukazují paní učitelce čítanky. Strašidlo se tiše

krčí v koutku a říká si: „Někde jsem se přece muselo najít.“ Kde řádilo strašidlo ve středu?

„Děti, dnes se k nám přijde podívat pan ředitel, tak mu připravíme překvapení. Každý z vás napíše na tabuli své jméno a příjmení,“ říká paní učitelka. Děti se velmi snažily a svá jména napsaly opravdu překrásně. Když pan ředitel přišel a začal číst jména z tabule, děti užasly. Všechna jejich příjmení se změnila na zvířátka. Najednou tam byl Medvěd Kuba, Tygr Lukáš, Kočka Pavla, Myška Tereška a tak dál. Kdo to asi udělal? A my už teď víme, kde řádilo strašidlo ve čtvrtku.

V pátek se nic zvláštního ve škole nedělo. Děti si myslely, že už se strašidla konečně zbavily. Aktovky, čítanky, třídní kniha byly v pořádku a tak se děti těšily na oběd a do družiny. Strašidlo se ale jen tak nevzdá.

Pozdrav na rozloučenou jim připravilo v šatně. Jasmínka našla ve skříňce Tobiášovy trenýrky, Tomáš Aniččinu růžovou čepičku, Barunka si obula Davidkovy kopačky a Vilda našel Darinčinu sukýnku. Pro děti to byla velká legrace. Možná se jim bude po strašidle i stýskat. Kde řádilo strašidlo v pátek?

Poznaly jste, děti, všechny neplechy našeho strašidla? Tak se o tom přesvědčíme (společná kontrola)

**6. Kontrola a hodnocení:** Děti si nechají deníčky před sebou a na tabuli se provede společná kontrola. Kdo má i ve svém deníčku správné odpovědi, sám se ohodnotí.

**7. Doplnující aktivita:** 1) osmisměrka na interaktivní tabuli

„Strašidlo si pro vás připravilo poslední neplechu. V osmisměrce vám ukrylo slova z dnešního příběhu. Najdete je všechny?“

Děti pracují společně na tabuli, vyhledávají slova a interaktivním perem je označují.

2) výtvarná činnost – malování školního strašidla

Tuto aktivitu je vhodné zařadit do výtvarné výchovy, kde budou mít děti více času pro rozvoj svých výtvarných představ.



## 8. Náhled:



„Jů, tady se mi líbí! Tolik zajímavých věcí, spousta barevných obrázků a krásných výrobků, knížky, sešity, pastelky, óóó. A na dveřích je napsáno: 2. třída. Tady asi zůstanu.“ Řeklo si malé strašidlo a řádilo u druháků celý týden. Každý den dětem a paní učitelce něco vyvedlo. Muselo být ale velmi opatrné, aby ho nikdo neviděl.



Vaším úkolem, děti, je odhalit jeho skrýše.

Druháci se vrací z tělocvičny a chystají si svačinku. Barunce je najednou do pláče. Z aktovky vytahuje okousaný chléb, scvrklou bramboru a místo limonády má pivo. Co se stalo s její aktovkou? Je asi začarovaná. Pastelky se v ní změnilly na párátka a sešity na toaletní papír.

**Kde řádilo strašidlo v pondělí?**



V úterý po vyučování paní učitelka mazala tabuli, rovnala čítanky a dávala obrázky na nástěnku. Potom vzala třídní knihu a nestačila se divit. Všude samá kaňka, všechna slova tam byla popletená. Z Pavlíny se stal Pavel a z Martina se stala Martinka. A když paní učitelka chtěla zapsat, co se dnes děti naučily, změnilo se slovo násobení na zlobení. Tak to vypadalo, že se děti celý den učily zlobit.

**Kde řádilo strašidlo v úterý?**



Druháci vytahují čítanky a začíná hodina čtení. Toník čte: „Maminka peče makové...“ najednou se ale zarazí a povídá: „paní učitelko, mně se ztratilo slovo koláče.“ „A mně slovo řízek,“ říká Patrik. „Mně chybí slovo rohlík.“ „A mně bábovka.“ Volá jeden přes druhého a ukazují paní učitelce čítanky. Strašidlo se tiše krčí v koutku a říká si: „Někde jsem se přece muselo najít.“

**Kde řádilo strašidlo ve středu?**



„Děti, dnes se k nám přijde podívat pan ředitel, tak mu připravíme překvapení. Každý z vás napíše na tabuli své jméno a příjmení,“ říká paní učitelka. Děti se velmi snažily a svá jména napsaly opravdu překrásně. Když pan ředitel přišel a začal číst jména z tabule, děti užasly. Všechna jejich příjmení se změnila na zvířátka. Najednou tam byl Medvěd Kuba, Tygr Lukáš, Kočka Pavla, Myška Terezka a tak dál. Kdo to asi udělal?



**A my už teď víme, kde řádilo strašidlo ve čtvrtek.**



V pátek se nic zvláštního ve škole nedělo. Děti si myslely, že už se strašidla konečně zbavily. Aktovky, čítanky, třídní kniha i tabule byly v pořádku, a tak se děti těšily na oběd a do družiny.

Strašidlo se ale jen tak nevzdá!

Pozdrav na rozloučenou jim připravilo v šatně. Jasmínka našla ve skříňce Tobiášovy trenýrky, Tomáš Aniččinu růžovou čepičku, Barunka si obula Davidkovy kopačky a Vilda našel Darinčinu sukýnku.



Pro děti to byla velká legrace. Možná se jim bude po strašidle i stýskat.

Kde řádilo strašidlo v pátek?

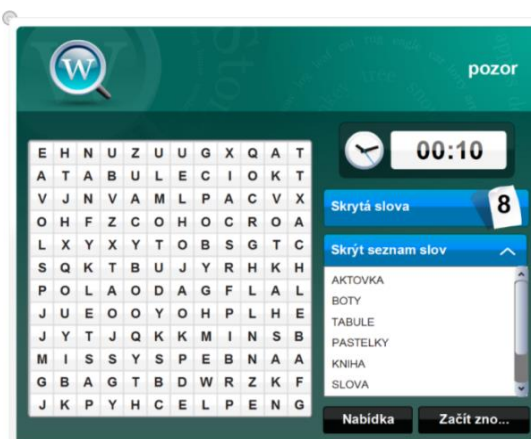
Poznaly jste, děti, všechny neplechky našeho strašidla?

Tak se o tom přesvědčíme:

Přiřadte tak, jako ve svých deníčcích:

pondělí	třídní kniha
úterý	aktovka
středa	čítanka
čtvrtek	šatna
pátek	tabule

Výborně!  
Strašidlo pro vás ale připravilo poslední neplechu - v osmisměrce vám ukrylo slova z dnešního příběhu. Najdete je všechny?



## 4.6 Vyhodnocení výzkumu

Námětem první desetiminutovky byly věty o dětech ze třídy. Žáci si na tabuli přečetli vždy pouze jednu větu o sobě nebo spolužácích a v deníčku vybrali správnou odpověď ano – ne. Pro první desetiminutovku tedy byla záměrně zvolena tato jednoduchá forma. I když žáci nebyli zvyklí pracovat s interaktivní tabulí, rychle pochopili způsob práce. Bylo vidět, že hned první četba žáky pozitivně naladila. Při čtení se usmívali, dokonce se nahlas smáli, když četli legrační větu o sobě nebo kamarádovi.

Na každou další desetiminutovku se děti těšily, dalo by se tedy říci, že se těšily na čtení. Brzy zjistily, že nestačí pouze rychle přečíst text, ale důležité je také orientovat se v textu, vyhledávat a zapamatovat si informace a stále si uvědomovat, o čem čtu. Příkladem je situace, která nastala při čtení páté desetiminutovky „Tři hudební příběhy,“ kde je věta: „Já hraji na stejný hudební nástroj jako můj tatínek.“ Téměř všechny děti ihned pochopily, že se musí vrátit zpět, aby si ověřily, na jaký nástroj Adam hraje.

Velmi pěkné bylo, když druhý den po přečtení desetiminutovky „V cirkuse“ přinesl jeden žák knihu Míša Kulička v cirkuse a radostně nám oznámil, že ji objevil v domácí knihovničce a ještě večer ji začal číst. Tento moment působil nesmírně motivačně i pro ostatní žáky. Při ověřování desetiminutovky „Hádej, kdo jsem“ mě překvapilo, že se třem žákům nepodařilo odhalit nejznámější české pohádkové postavy – Červenou Karkulku a Popelku.

Celkově by se tedy dalo říct, že děti zvládaly úkoly bez problémů. Poradily si s různorodostí odpovědí, zvládaly společnou i individuální kontrolu. Při čtení z tabule bylo nutné respektovat jejich rozdílné tempo čtení. Drobné obtíže činily texty, ve kterých bylo nutno využít vysuzování a logické uvažování. Především desetiminutovka „V obchodě,“ kde museli žáci podle slovního popisu poznat, o jaký předmět se jedná. I přes nápovědu učitelky bylo pro některé žáky obtížné předměty odhalit. Zřejmě by tedy bylo vhodné rozšířit text o více popisných znaků. I když se někomu nepodařilo zapsat správnou odpověď, neodradilo ho to od práce a na další desetiminutovku se těšil. Zde hraje velmi důležitou roli přístup učitele, který se snaží dalšími návodnými otázkami přivést ke správné odpovědi i slabší žáky tak, aby i oni zažívali pocit úspěšnosti.

Žáci vždy velmi kladně reagovali na doplňkové aktivity, při kterých se dále nenásilnou formou rozvíjely jejich čtenářské dovednosti. V některých aktivitách pokračovali i mimo vyučovací hodinu (o přestávce, v ŠD) - kreslili školní strašidlo, vytvářeli vlastní komiksy, hráli hru Hádej, kdo jsem...

Doplňkové aktivity jsou voleny tak, aby je učitel mohl využít v jakékoliv fázi vyučovací hodiny. Hodí se tedy pro úvodní motivaci, při žádoucí změně činnosti i k protažení žáků při delší práci v lavici. Není tedy nutné, aby doplňková aktivita následovala vždy bezprostředně po čtenářské desetiminutovce.

V praktické části jsme si ověřili, že lze velmi úspěšně zakomponovat interaktivní tabuli do výuky čtení a efektivně ji využít při rozvoji dovednosti čtení s porozuměním. Na každé nové setkání se žáci těšili, čtení brali jako zábavu a hru. Vždy byli dostatečně motivovaní a naladěni pro práci, čímž přirozeně docházelo k rozvoji všech čtenářských dovedností. V závěrečném hodnocení, po poslední desetiminutovce, vyslovovaly děti lítost, že naše společné čtení končí. Je tedy velmi povzbudivé, že se tato práce setkala s pozitivním ohlasem a že byla dětmi i paní učitelkou hodnocena jako užitečná a smysluplná.

## ZÁVĚR

Diplomová práce se věnovala možnostem využití interaktivní tabule ve výuce čtení na prvním stupni základní školy. Cílem teoretické části bylo vymezit základní problematiku čtenářské gramotnosti a čtenářských dovedností, specifikovat čtenáře mladšího školního věku, zdůraznit motivaci ve výuce čtení a význam pozitivního hodnocení čtenářských výkonů žáků. Dále také shrnout základní poznatky o interaktivní tabuli jako didaktickém prostředku, vymezit její možnosti i meze.

Cílem praktické části diplomové práce bylo především vytvoření praktických námětů, jak využít interaktivní tabuli při výuce čtení na prvním stupni ZŠ, konkrétně ve druhé třídě. Hlavním impulzem pro vytvoření těchto materiálů bylo zjištění, že většina žáků čte jen z povinnosti a čtení je příliš nebaví. Na druhou stranu práce s interaktivní tabulí je pro žáky velmi zajímavá, zábavná a přitažlivá. Proto jsme se snažili využít potenciál interaktivní tabule i při výuce čtení a rozvíjení čtenářských dovedností žáků. Při vytváření čtenářských desetiminutovek jsme vycházeli z poznatků získaných studiem odborné literatury a znalostí specifik cílové skupiny žáků. Vytvořené jednotky působily díky využití interaktivní tabule motivačně, posilovaly u žáků kladný vztah k četbě a přirozeně tak rozvíjely jejich čtenářské dovednosti. Součástí každé desetiminutovky je také návrh metodického postupu. Obsahuje náměty pro učitele, jak s materiály pracovat – naladění dětí, práce s textem, kontrola, hodnocení a doplňující aktivity.

Při ověřování čtenářských desetiminutovek jsme se z pozitivních reakcí dětí a z jejich nadšení pro práci ujistili o významu využití interaktivní tabule ve výuce čtení. Také paní učitelka nám sdělila, že v nabídce výukových materiálů právě takové „čtenářské chvílky“, které u žáků rozvíjí všechny čtenářské dovednosti a jsou pro ně další motivací k četbě, chybí. Proto i já budu určitě v budoucnu v tomto způsobu práce pokračovat. Již teď mě napadá spousta námětů pro další desetiminutovky (např. „Co máme v knihovně“, „Moje oblíbená kniha“, „Největší hrdina“), které by mohly přiblížit žákům knihy vhodné pro jejich věkovou kategorii a tím je motivovat k samostatné mimočítankové četbě.

Bylo pro mě velkým potěšením sledovat rozzářené oči dětí, jejich radost a zapálení pro práci. Díky tvorbě a ověřování této diplomové práce jsem se přesvědčila, že má smysl hledat a využívat nové způsoby výuky, které jsou pro děti přínosné a bývají jimi nezištně oceňovány. V tomto spatřuji obrovskou motivaci pro moji vlastní pedagogickou praxi.

## SEZNAM LITERATURY

ALTMANOVÁ, Jitka a kol. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Vyd. 1. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011. 65 s. ISBN 978-80-86856-98-8.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.

FABIÁNKOVÁ, Bohumíra, HAVEL, Jiří a NOVOTNÁ, Miroslava. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido, 1999. 81 s. ISBN 80-85931-64-8.

GAVORA, Peter. *Žiak a text*. 1. vyd. Bratislava: Slov. ped. nakl., 1992. 127 s. ISBN 80-08-00333-2.

GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. 130 s. ISBN 80-85931-15-x.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

HAUSNER, Milan a kol. *Výukové objekty a interaktivní vyučování*. [Liberec]: Venkovský prostor, ©2007. [72] s. ISBN 978-80-903897-0-0.

HAVEL, Jiří a kol. *Rozvíjení gramotnosti ve výuce na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 110 s. ISBN 978-80-210-5714-2.

HOLT, John. *Jak se děti učí číst*. 1. vyd. Praha: Agentura Strom, 1995. 174 s. ISBN 80-901662-7-X.

CHALOUPKA, Otakar. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. 1. Vyd. Praha: Victoria Publishing, 1995. 103 s. ISBN 80-85865-40-8.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

KOŠTÁLOVÁ, Hana et al. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: Česká školní inspekce, 2010

- KRAMPOLOVÁ, Iveta a POTUŽNÍKOVÁ, Eva. *Jak (se) učí číst*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005. 95 S. ISBN 80-211-0486-4.
- KRAMPOLOVÁ, Iveta a kol. *Národní zpráva PIRLS 2011*. 1. vyd. Praha: Česká školní inspekce, 2012. 32 s. ISBN 978-80-905370-3-3.
- KŘIVÁNEK, Zdeněk, WILDOVÁ, Radka a kol. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. 1. vyd. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998. 142 s. ISBN 80-86039-55-2.
- MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dyslexie*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 236 s. Knižnice speciální pedagogiky.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují: Eseje z dět. psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 108 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-006-5.
- METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Radana. *Formování čtenářské gramotnosti v prostředí školy se zaměřením na žáky mladšího školního věku*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. 257 s. ISBN 978-80-7464-451-1.
- METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Radana a ŠVRČKOVÁ, Marie. *Čtenářská gramotnost na 1. stupni ZŠ z pohledu vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura*. Vyd. 1. Ostrava: Pedagogický fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. 147 s. ISBN 978-80-7368-878-3.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4
- NAJVAROVÁ, Veronika. *Čtenářská gramotnost žáků 1. Stupně základní školy: disertační práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, katedra pedagogiky, 2008. [224] s.
- PIRLS 2011 & TIMMS 2011 – hlavní zjištění*. [Praha]: Česká školní inspekce, [2012]. 11 s. ISBN 978-80-905370-8-8.
- POTUŽNÍKOVÁ, Eva, ed. *PIRLS 2011: koncepce mezinárodního výzkumu čtenářské gramotnosti*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2011. 101 s. ISBN 978-80-211-0607-9.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

ŠVRČKOVÁ, Marie. *Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti: výzkumná analýza a popis soudobého stavu*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2011. 242 s. ISBN 978-80-7464-020-9.

TOMAN, Jaroslav. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. 116 s. ISBN 978-80-7394-038-6.

TYMICHOVÁ, Hana. *Nauč mě číst a psát*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VYKOUKALOVÁ, Věra a WILDOVÁ, Radka. *Čtenářská gramotnost žáku 1. stupně a možnosti jejího rozvoje*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. 199 s. ISBN 978-80-7290-642-0.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

DOSTÁL, Jiří. Časopis pro technickou a informační výchovu. *Interaktivní tabule ve výuce* [online]. 2009, roč. 1, č. 3. ISSN 1803-537X [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: [http://jtie.upol.cz/clanky\\_3\\_2009/dostal.pdf](http://jtie.upol.cz/clanky_3_2009/dostal.pdf)

NEUMAJER, Ondřej. *Interaktivní tabule – vzdělávací trend i módní záležitost* [online]. Nový Jičín: KVIC. Infolisty, 2008. [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <http://ondrej.neumajer.cz/?item=interaktivni-tabule-vzdelavaci-trend-i-modni-zalezitost>

NEUMAJER, Ondřej a Radmil ŠVANCAR. *Pro a proti interaktivním tabulím. Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy* [online]. Praha: GNOSIS, 2012, roč. 115, č. 16 s. 14-15. [cit. 2015-03-10]. Dostupné z: <http://ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6605>.



*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání platný od 1.9.2013* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013. [cit. 2015-02-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>.

WHITCROFT, Ladislava. *Čtenářské strategie – 2. Díl – Co vše sem patří & trocha historie*[online]. 2010. [cit. 2015-02-09]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-2>.

## SEZNAM SCHÉMAT A PŘÍLOH

Schéma č. 1 – Faktory rozvoje čtenářské gramotnosti (Havel, Najvarová, 2011, s. 33)

Schéma č. 2 – Aspekty strategického a dovednostního čtení (Najvarová, 2008, s. 70)

Příloha č. 1 – čtenářský deníček

Příloha č. 2 – doplňující aktivita - zasedací pořádek

Příloha č. 3 – doplňující aktivita – zaměstnanci školy

Příloha č. 4 – doplňující aktivita – běhací diktát

Příloha č. 5 – doplňující aktivita - komiks

Příloha č. 6 – doplňující aktivita – skvělý pozorovatel


Příloha č. 7 – ukázky prací žáků

Příloha č. 8 - fotografie

# PŘÍLOHY

## Příloha č. 1 – čtenářský deníček

ČTENÁŘSKÉ DESETIMINUTOVKY




Deník skvělého čtenáře

\_\_\_\_\_ (jméno a příjmení)

\_\_\_\_\_ (škola) \_\_\_\_\_ (třída)


Naše povedená třída

1. ANO - NE                      9. ANO - NE  
 2. ANO - NE                      10. ANO - NE  
 3. ANO - NE                      11. ANO - NE  
 4. ANO - NE                      12. ANO - NE  
 5. ANO - NE                      13. ANO - NE  
 6. ANO - NE                      14. ANO - NE  
 7. ANO - NE                      15. ANO - NE  
 8. ANO - NE




Jak to chodí v naší škole?

1. a - b  
 2. a - b  
 3. a - b  
 4. a - b  
 5. a - b  
 6. a - b  
 7. a - b  
 8. a - b




Cirkus

1. Leopold je \_\_\_\_\_  
 2. Oskar je \_\_\_\_\_  
 3. Kuba je \_\_\_\_\_

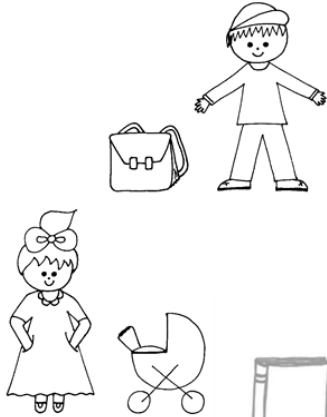



Kdo lže?

1. ○  
 2. ○  
 3. ○  
 4. ○  
 5. ○




Maluj, co čteš


Hudební příběhy

1. \_\_\_\_\_  
 2. \_\_\_\_\_  
 3. \_\_\_\_\_




V obchodě

1							
2							
3							
4							
5							
6							




Kamarádi

	SPORT	ZVÍRATKO
Pavel		
Jirka		
Petr		



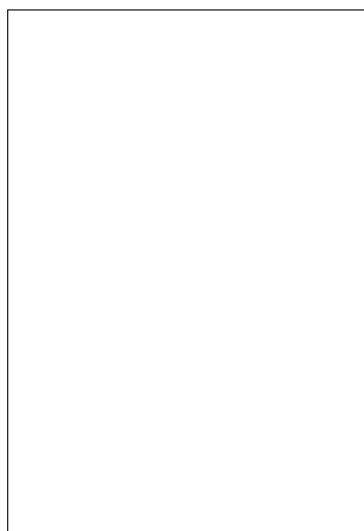
Hádej, kdo jsem

1. \_\_\_\_\_  
 2. \_\_\_\_\_  
 3. \_\_\_\_\_



Pozor, strašidlo

PONDĚLÍ	TŘIDNÍ KNIHA
ÚTERÝ	AKTOVKA
STŘEDA	ČÍTANKA
ČTVRTEK	ŠATNA
PÁTEK	TABULE

Příloha č. 2 – doplňující aktivita - zasedací pořádek

					Paní učitelka

Naše povedená třída – jak sedíme?

Příloha č. 3 – doplňující aktivita - zaměstnanci školy

<i>jméno a příjmení</i>	ředitel
<i>jméno a příjmení</i>	zástupce ředitele
<i>jméno a příjmení</i>	učitel
<i>jméno a příjmení</i>	učitelka
<i>jméno a příjmení</i>	kuchař
<i>jméno a příjmení</i>	kuchařka
<i>jméno a příjmení</i>	školnice
<i>jméno a příjmení</i>	uklízečka

Příloha č. 4 – doplňující aktivita - běhací diktát

**Kdo se hlásí do cirkusu?**

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_
10. \_\_\_\_\_
11. \_\_\_\_\_
12. \_\_\_\_\_
13. \_\_\_\_\_
14. \_\_\_\_\_
15. \_\_\_\_\_

1. LEV

2. OPICE

3. ZEBRA

4. SLON

5. ŽIRAFA

6. HAD

7. MEDVĚD

8. HUSA

9. TYGR

10. PES

11. GEPARD

12. GORILA

13. VELBLOUD

14. KOZA

15. PAPOUŠEK

**KOMIKS**

The comic strip consists of four panels, each showing a woman on the left and a man on the right. The panels are as follows:

- Panel 1:** The woman says "Ahoj, Marku!". There is a large empty speech bubble for the man's response.
- Panel 2:** The woman asks "Co budeš dělat zítra?". There is a large empty speech bubble for the man's response.
- Panel 3:** The woman asks "A nechceš raději přijít k nám?". There is a large empty speech bubble for the man's response.
- Panel 4:** Both characters have empty speech bubbles, and there is a large empty speech bubble for the man's response.

Leoš jezdí rád na kole a má myšku Bětku.	Anička, která má psa Alíka, ráda maluje.
Malířka Klárka má papouška Kryštofa.	Hokejista Michal má papouška Lóru.
Malířka Iva se stará o kočičku Lízu.	Jitka hraje na flétnu a má kočku Jáju.
Flétnistka Alenka má želvu Žofku.	Fotbalista Milan má morče Flíčka.
Fotbalista Ruda má morče Matýska.	Houslistka Blanka má šedou myšku Kuličku.
Fotbalista Olda má papouška Olivera.	Houslista Roman má pejska Reka.

ANIČKA	LEOŠ
MICHAL	KLÁRKA
JITKA	IVA
MILAN	ALENKA
BLANKA	RUDA
ROMAN	OLDA

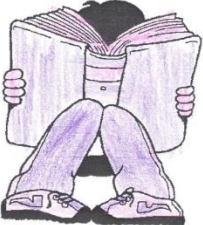


Jarda, který má pavouka Vendelína, je fotbalista.	Adam jezdí na kole a vedle něj běží pes Žeryk.
Petra má kolečkové brusle a stará se o pavouka Alexe.	Zuzka má želvu Elu a všude jezdí na kolečkových bruslích.

ADAM	JARDA
ZUZKA	PETRA

Příloha č. 7 – ukázky prací žáků

**ČTENÁŘSKÉ DESETIMINUTOVKY**



**Deník skvělé čtenářky**


Jasmina Kolářová  
jméno a příjmení

ZŠ Troubsko                      2  
škola    třída

19. února  
datum

**Naše povedená třída**


1. ANO - <u>NE</u>	9. <u>ANO</u> - NE
2. ANO - <u>NE</u>	10. ANO - <u>NE</u>
3. ANO - <u>NE</u>	11. <u>ANO</u> - NE
4. ANO - <u>NE</u>	12. ANO - <u>NE</u>
5. ANO - <u>NE</u>	13. ANO - <u>NE</u>
6. ANO - <u>NE</u>	14. ANO - <u>NE</u>
7. <u>ANO</u> - NE	15. ANO - <u>NE</u>
8. ANO - <u>NE</u>	



20. února  
datum

**Jak to chodí v naší škole?**

- a - b
- a - b
- a - b
- a - b
- a - b
- a - b
- a - b
- a - b




---

23. února  
datum






**Cirkus**


- Leopold je LEV
- Oskar je SLON
- Kuba je MEDVĚD



24. února  
datum

**Kdo lže?**

- 
- 
- 
- 
- 




---

26. února  
datum

**V obchodě**

1	K	O	L	Á	Č			
2	O	K	V	R	K	A		
3	M	Y	D	L	O			
4	C	I	B	V	L	E		
5	Č	O	K	O	L	A	D	U
6	P	R	S	T	Ý	N	E	K



27. února  
datum

### Hudební příběhy

1. na housle
2. žánámachoně o koních
3. na kytaru



2. března  
datum

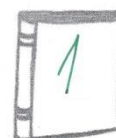
### Kamarádi

	SPORT	ZVÍŘÁTKO
Pavel	HOKEJ	RIBIČKY
Jirka	KOPANOU	PES ALÍK
Petr	PLAVÁNÍ	KOČKA MICKU



3. března  
datum

### Maluj, co čteš



5. března  
datum

### Hádej, kdo jsem

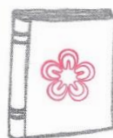
1. ČERVENÁ KARKULKA ✓
2. MAKSI PES FÍK ✓
3. POPELKA ✓



6. března  
datum

### Pozor, strašidlo

PONDĚLÍ — TRÍDNÍ KNIHA  
 ÚTERÝ — AKTOVKA  
 STŘEDA — ČÍTANKA  
 ČTVRTEK — ŠATNA  
 PÁTEK — TABULE



Mně se líbily všechny úkoly.  
 Celé deski minulovky byli zábavné.

líbil se mi sešit a nejvíc se mi líbilo malýj co čteš a naše povedená třída a kdo líe a kamarádi a jak to chodí v naší škole a cirkus

Moc se mi 10 minutovky líbily, vše se mi moc líbilo, škoda že nejsou celí rok. ;

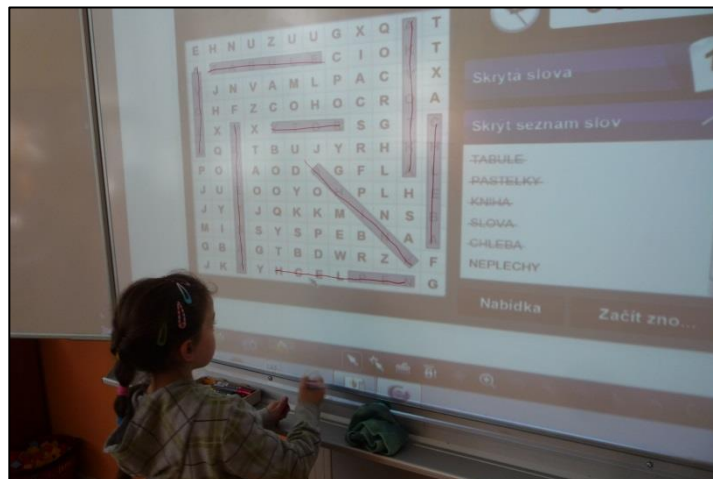
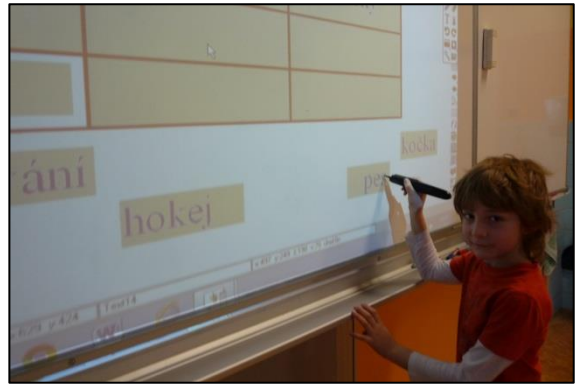
líbil se mi sešit a nejvíc se mi líbilo malýj co čteš a naše povedená třída a kdo líe a kamarádi a jak to chodí v naší škole a cirkus.

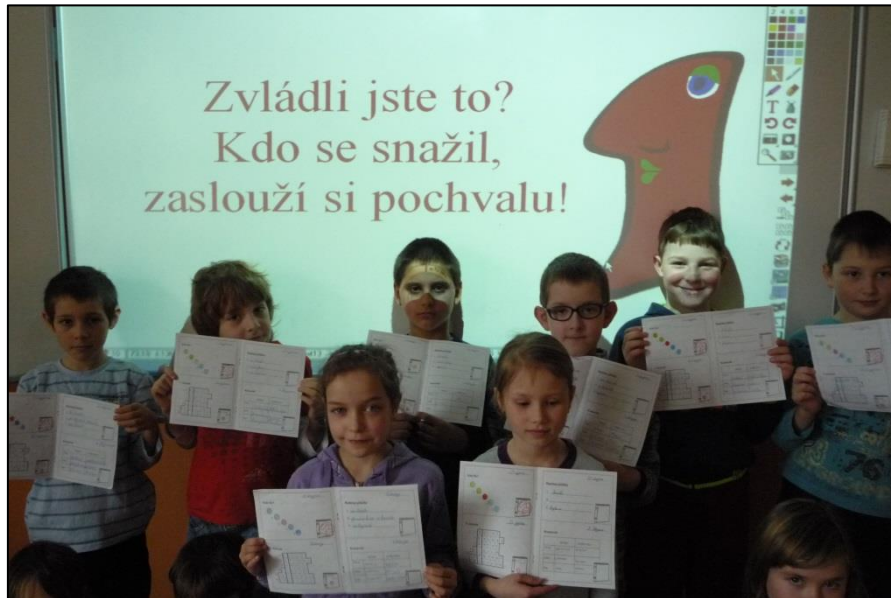
Nejvíc se mi líbly

úkol a naše povedená třída. jo a bylo to super.  
x x Moc děkuji.

Příloha č. 8 – fotografie







## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Kateřina Kobylková
<b>Katedra:</b>	Katedra českého jazyka a literatury
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Dana Cibáková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2015

<b>Název práce:</b>	Využití interaktivní tabule při rozvoji čtenářských dovedností na 1. stupni základní školy.
<b>Název v angličtině:</b>	The use of interactive whiteboards in the development of reading skills at the 1st grade of primary schools.
<b>Anotace práce:</b>	<p>Diplomová práce je zaměřena na využití interaktivní tabule při rozvíjení čtenářských dovedností žáků na 1. stupni základní školy. Cílem práce je tvorba praktických námětů pro rozvoj čtenářských dovedností s využitím interaktivní tabule. Za tímto účelem jsou nejprve zkoumány teoretické oblasti – čtenářská gramotnost, čtenář mladšího školního věku, čtenářské dovednosti, čtení s porozuměním a možnosti interaktivní tabule.</p> <p>V Praktické části jsou prezentovány jednotlivé náměty, které prostřednictvím využití interaktivní tabule rozvíjí čtenářské dovednosti žáků. Ke každému námětu je vytvořen metodický postup pro učitele.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Čtenářská gramotnost, čtenářské dovednosti, čtení s porozuměním, interaktivní tabule, čtenář, základní škola.
<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>The diploma thesis is focused on the use of interactive whiteboards in the development of pupil's reading skills at the 1st grade of primary schools. The aim of the thesis is the creation of practical topics for development of reading skills with using interactive whiteboards. For this reason, the first explored teoretical areas are – reading literacy, primary school age reader, reading skills, reading comprehension and options of using interactive whiteboard.</p> <p>The practical part contains induvidual topics which develop</p>



	pupil's reading skills whit using interactive whiteboard. To each of them are created teacher's notes.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Reading literacy, reading skills, reading comprehension, interactive whiteboard, reader, primary school.
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1 – čtenářský deníček Příloha č. 2 – doplňující aktivita - zasedací pořádek Příloha č. 3 – doplňující aktivita – zaměstnanci školy Příloha č. 4 – doplňující aktivita – běhací diktát Příloha č. 5 – doplňující aktivita - komiks Příloha č. 6 – doplňující aktivita – skvělý pozorovatel Příloha č. 7 – ukázky prací žáků Příloha č. 8 - fotografie
<b>Rozsah práce:</b>	82 stran
<b>Jazyk práce:</b>	český