

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

Rozvoj čtenářských dovedností u žáků na 1. stupni ZŠ

Diplomová práce

Autor: Lucie Židová
Studijní program: M 7503 Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Vedoucí práce: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie Židová**
Osobní číslo: **P101647**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy (1. stupeň)**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Rozvoj čtenářských dovedností u žáků na 1. stupni ZŠ**
Zadávající katedra: **Ústav primární a preprimární edukace**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í:

Cíl diplomové práce "Rozvoj čtenářských dovedností u žáků na 1. stupni ZŠ" je zaměřen na rozvoj četby a úrovně čtenářské gramotnosti. Hlavní náplní teoretické části je vypracování přehledu metodických postupů, které mohou učitelé v hodinách výuky elementárního čtení používat. Je zde zpracován i přehled možností a způsobů jakými lze u dětí rozvíjet čtenářské dovednosti. Praktická část zahrnuje sborník didaktických her zaměřený na výuku elementárního čtení a napomáhající rozšířit čtenářskou gramotnost na 1. stupni ZŠ.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce:

Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

Ústav primární a preprimární edukace

Oponent diplomové práce:

Mgr. Kateřina Josefová Víšková

Datum zadání diplomové práce:

13.1.2014

Termín odevzdání diplomové práce:

L.S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Děkuji Mgr. Ivě Košek Bartošové za odborné vedení, poskytování rad a čas, který mi věnovala. Dále chci poděkovat učitelkám a učitelům na 1. stupni ZŠ Hradební v Broumově, kteří mi důvěřovali a půjčili třídu k ověření metod.

Anotace

ŽIDOVÁ, Lucie. *Rozvoj čtenářských dovedností u žáků na 1. stupni ZŠ*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 94 s. Diplomová práce.

Práce se zaměřuje na rozvoj četby a úroveň čtenářské gramotnosti u žáků ve 3. - 5. třídě. Hlavní náplní je vypracování metodických listů s jejich částečným ověřením pro práci s textem, které mohou učitelé použít v hodinách čtení, a které ukážou možnosti a způsoby, jak u dětí rozvíjet čtenářské dovednosti.

Klíčová slova: čtenářská gramotnost, kritické myšlení, metodické listy, mladší školní věk

Annotation

ŽIDOVÁ, Lucie. *The development of reading skills of pupils at the 1st level of primary school*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2015. 94 pp. Diploma Dissertation Degree Thesis.

This work aims at the development of reading and reading skills of pupils in 3. - 5. grades. The main content is to prepare methodical sheets for the work with texts and verify most of them. Teachers can use them in their reading lessons. They should help to show possibilities and ways of further development of reading skills.

Keywords: reading literacy, critical thinking, methodical sheets, young school age

OBSAH

ÚVOD.....	10
1 VYTYČENÍ POJMŮ	12
1.1 Čtení	12
1.2 Čtenářství	12
1.3 Čtenářská gramotnost.....	13
1.3.1 Čtenářská gramotnost PISA.....	14
1.3.2 Čtenářská gramotnost PIRLS	14
1.4 Funkční gramotnost	15
1.5 Kritické myšlení	16
2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ČTENÁŘSTVÍ	17
2.1 Exogenní faktory	17
2.2 Endogenní faktory	19
3 ČTENÁŘSTVÍ.....	21
3.1 Mladší školní věk	21
3.2 Čtenářství na 1. stupni ZŠ.....	22
3.3 Podpora čtenářství.....	23
4 METODY KRITICKÉHO MYŠLENÍ.....	24
4.1 Brainstorming.....	24
4.2 Myšlenková mapa	24
4.3 Čtení s předvídáním	25
4.4 I.N.S.E.R.T.	26
4.5 Čtení s otázkami	26
4.6 Skládání čtení	27
4.7 Skládání učení	27
4.8 Podvojný deník.....	28
4.9 Referát z knihy.....	28
5 REALIZACE PRÁCE S METODICKÝMI LISTY	29
5.1 Použité metody	29
5.1.1 Tvorba dotazníku.....	30
5.2 Výzkumný soubor	31
6 DOTAZNÍKOVÝ PŘEDVÝZKUM	33
7 TVORBA METODICKÝCH LISTŮ	41
7.1 Charakteristika metodických listů	41

7.1.1 Výběr textu.....	42
7.2 Cíle metodických listů	42
7.3 Rozvíjené kompetence u žáků.....	43
7.4 Způsob práce s metodickými listy	44
7.5 Hodnocení při práci s metodickými listy	45
8 METODICKÉ LISTY	46
8.1 Čtení s předvídáním	46
8.1.1 Metodický list 3. třída	46
8.1.2 Metodický list 4. třída	48
8.1.3 Metodický list 5. třída	51
8.2 I.N.S.E.R.T.	54
8.2.1 Metodický list 3. třída	54
8.2.2 Metodický list 4. třída	56
8.2.3 Metodický list 5. třída	58
8.3 Čtení s otázkami	61
8.3.1 Metodický list 3. třída	61
8.3.2 Metodický list 4. třída	63
8.3.3 Metodický list 5. třída	64
8.4 Skládání čtení	66
8.4.1 Metodický list 3. třída	66
8.4.2 Metodický list 4. třída	68
8.4.3 Metodický list 5. třída	70
8.5 Skládání učení	72
8.5.1 Metodický list 3. třída	72
8.5.2 Metodický list 4. třída	74
8.5.3 Metodický list 5. třída	76
8.6 Podvojný deník.....	79
8.6.1 Metodický list 3. třída	79
8.6.2 Metodický list 4. třída	80
8.6.3 Metodický list 5. třída	81
8.7 Referát z četby	83
8.7.1 Metodický list 3. třída	83
8.7.2 Metodický list 4. třída	84
8.7.3 Metodický list 5. třída	85

8.8 Diskuse a shrnutí	87
ZÁVĚR	89
LITERATURA.....	90
PŘÍLOHY.....	94

ÚVOD

Zájem o knihy a četbu projevují již od mládí, proto mne stále překvapuje, když vidím, že dnešní děti čtou méně a spíše z donucení. Řekla jsem si, že bych ráda pomohla rozvíjet čtenářské dovednosti a návyky a ukázala, jak je četba a čtení krásné. Představit dětem cestu do světa slov, dobrodružství a fantazie. Mimo jiné ozřejmit, že vnímat text je potřeba v každodenním životě.

Vybrala jsem metody rozvoje čtenářské gramotnosti jako prostředek k posílení zájmu o knihy. Záměrem mé práce je vytvořit soubor metodických listů pro učitele na 1. stupni ZŠ a dát návod, jak lze s metodou pracovat.

Cílem bylo ověřit si zvolené metody v praxi. Nejprve jsem však chtěla zjistit, jaká je skutečnost zapojování metod do vyučovacího procesu v českých školách. Vypracovala jsem dotazník na téma zapojení metod čtenářské gramotnosti ve školním vyučování. Dotazník jsem osobně předala zaměstnancům 1. stupně Základní školy v Broumově a následně vyhodnotila. Ze získaných údajů jsem sestavila výběr metod, které jsem v praxi ověřovala v téže základní škole ve 3. - 5. ročníku.

První kapitola obsahuje základní pojmy. Předkládám zde různé výklady hesel a představuji výzkumné programy PISA a PIRLS a jejich definice čtenářské gramotnosti. Čtenářská gramotnost se prolíná s kritickým myšlením, ze kterého vycházejí určité metody uváděné v této publikaci.

Ukázat žákům cestu ke knize a četbě je dnes úkolem učitelů a učitelek. Učitel 1. stupně je autorita, která může zásadně ovlivnit postoj a chování žáka, jak uvádím ve 2. kapitole. K autoritě učitele se přidružují i další faktory, které výrazně formují názor na čtení.

Kapitola s názvem Čtenářství se zabývá žáky mladšího školního věku, pro které jsou určeny metodické listy. Představuje čtenářství na 1. stupni základní školy, které je specifické svým zájmem o literaturu, výběrem ze širokého a poutavého množství žánrů. Dává náhled programů, internetových serverů na podporu čtenářství, které mohou využívat sami žáci.

Zmínila jsem již dříve, že budu pracovat s metodami jak kritického myšlení, tak čtenářské gramotnosti. Ve 4. kapitole představím všechny metody, které jsem použila při realizaci metodických listů. Uvádím zde stručnou charakteristiku metody, základní pojmy k práci s metodou a pravidla jejího použití. Využívání metod při práci s textem otevře žákům nejen jejich vlastní obzory, ale i tajné dveře do světa hrdinů. Na knižním

trhu pro dětského čtenáře existuje mnoho kvalitních děl, která si zaslouží, aby byla poznána, přečtena a pochopena.

V praktické části je uveden dotazník, předložen výzkumný soubor základní školy a též představeny třídy, ve kterých jsem uskutečnila praxi. V dotazníkovém předvýzkumu rozebírám data nashromážděná z dotazníku, pro přehlednost připojuji grafy.

Aby mohly metodické listy sloužit učitelům, zadala jsem si kritéria, kterými jsem se řídila. V rámci Rámcově vzdělávacího programu z roku 2007 se do škol zavedly kompetence žáků k rozvíjení jejich osobností. Metodické listy s kompetencemi úzce pracují. Které kompetence jsou rozvíjeny a jak hodnotit následné zpracování metod je uvedeno v kapitole 7.

Závěrečná kapitola shrnuje všechny realizované metody. V každé metodě uvádím graf hodnocení, který mi poskytli sami žáci. Hodnotili míru obtížnosti, srozumitelnosti a zábavnosti, kterou jim metoda přinesla. Připojuji další metody, které nebyly vyzkoušeny, pouze navrženy jako další možnost práce se žáky.

1 VYTYČENÍ POJMŮ

1.1 Čtení

Čtení označujeme jako naučenou dovednost, která je jedním z druhů řečových činností. Základem je identifikování znaků a symbolů, které se následně učíme dekodovat. V pokročilejším vědění umíme text dešifrovat rychleji, dovedeme jej převést na mluvenou řeč a dokážeme si pod slovy představit konkrétní smysl.

Čtení můžeme klasifikovat. *"Mezi kvalitativní je začleňována správnost, plynulost, výraznost a porozumění. Do kvantitativních znaků rychlost čtení. Technikou se označuje správnost, plynulost a výraznost."* (Doležalová, 2014, s. 20).

Čtenářská gramotnost požaduje povýšit schopnost čtení na orientování se v textu, analyzování dat a myšlenek, přemýšlení a zaujímání postoje ke čtenému. Vyžaduje rozvoj především kvalitativních znaků. Umí-li si žák správně a plynule přečíst text, dokáže jej lépe vnímat a následně i rozebrat.

1.2 Čtenářství

Čtenářství může uskutečňovat pouze čtenář. Čtenářem se nestává ten žák, který dešifruje psaný či tištěný kód. Stane se jím člověk, který používá četbu ke komunikaci a zároveň přečte alespoň jednu knihu za rok, z vlastní iniciativy (Košek Bartošová, 2014).

Čtenářství podle Chaloupky (1982, s. 37) má tři základní fáze při osvojování knihy: *"vstupní vnímání textu (percepce), zamýšlení nad textem a jeho citové prožívání (kontemplaci) i následné vybavování čtenářských dojmů, pocitů a zážitků (preseveraci) ve vztahu k osobnímu situování čtenáře a životní realitě a k jeho socializačním procesům, stejně jako v širším smyslu charakteristické rysy osvojování skutečnosti kolem dítěte v různých jeho věkových obdobích, nazírání dítěte na svět kolem sebe, způsob, jakým se dítě staví k novým podnětům všeobecně, jak se akceptuje a interpretuje."* Můžeme říci, že četba dává čtenáři možnost získat zkušenosti a orientovat se ve světě, kde nehrozí nebezpečí.

Toman (1999) dodává, že schopnost porozumět textu je dána mírou znalosti a zkušeností recipienta. Proto je každé interpretování rozdílné, každý prožívá, vnímá, představuje si text po svém.

1.3 Čtenářská gramotnost

Alena Zachová (2013) se domnívá, že čtenářská gramotnost odráží kulturní a vzdělanostní úroveň národa. Čtenářskou gramotnost chápe jako základní orientaci v přečteném textu. Porozumění textu, dává čtenáři míru nezávislosti myšlení, možnost nenechat sebou manipulovat a zvyšuje jeho sociální adaptabilitu.

Jak uvedla Zachová, nejvíce o nás vypovídají o nás výsledky testů čtenářské gramotnosti. Abychom mohli tuto úroveň zvyšovat, musíme dobře znát problematiku. Začneme pojmem gramotnost a následně si ujasníme gramotnost čtenářskou.

Gramotnost: Významem slova gramotnost můžeme rozumět schopnost člověka participovat ve světě informací. Ve starobylém Římě se gramotným člověkem stal ten, kdo byl studovaný. Později, ve středověku to byl ten, který znal latinu či její minimum. Ještě ve 20. století stačilo umět číst, psát a počítat, v dnešní době je tato znalost nedostačující (Slejšková, Gošová, 2011). Je to však jeden z mnoha možností výkladu.

Pedagogický slovník nám nabízí tuto definici: *"Gramotnost je dovednost jedince číst, psát a počítat získávaná obvykle v počátečních ročnících škol. docházky. V tomto smyslu jde o "základní gramotnost", která je předpokladem jak dalšího vzdělávání, tak vůbec uplatnění jedince ve společnosti. Ve vyspělých zemích je dosažení gramotnosti u všeho obyvatelstva samozřejmostí, avšak v řadě málo rozvinutých zemí Afriky a Asie je gramotnost nízká (až 40% či více lidí negramotných)." (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 85). Míra gramotnosti udává možnost začlenění se do společnosti. Berme ji jako základní kámen, z kterého se dají postavit naše vědomosti.*

Termín gramotnost v sobě nese podkategorie, které zahrnují speciální dovednosti. Rozlišujeme gramotnost čtenářskou, matematickou, přírodovědnou, finanční, ICT a další.

Velmi jasnou definici **čtenářské gramotnosti** dává pedagogický slovník. *"Čtenářská gramotnost je komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňuje zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod k užívání léku). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj." (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 42).*

Je zřejmé, že čtenářská gramotnost nám zajišťuje orientaci ve věcech denní potřeby. Straková (2002, s. 10) rozvádí, že ji potřebujeme *"... umět používat k dosažení*

svých vytyčených cílů, k rozvoji vědomostí a potenciálu a k aktivnímu začlenění do společnosti." Tedy není pochyb o tom, že se čtenářská gramotnost stala běžnou součástí všedního života.

1.3.1 Čtenářská gramotnost PISA

PISA - (Programme for International Student Assessment). Program pro mezinárodní hodnocení studentů, tedy těch, kteří končí povinnou školní docházku. Shrnuje poznatky výsledků šetření probíhající jednou za tři roky, které ukazují země, kde se daří buď studijním programem, nebo dalšími technikami rozvíjet úroveň čtenářské gramotnosti či jiných znaků šetření.

Čtenářská gramotnost dle PISA (2013, s. 7) z roku 2000 zní následovně: *"Čtenářská gramotnost představuje porozumění psanému textu, používání psaného textu a přemýšlení o něm za účelem dosažení cílů jedince, rozvoje jeho vědomostí a potenciálu a za účelem jeho aktivní účasti ve společnosti."* Znění z roku 2009 dodává čtenářskou angažovanost, jak bylo zmíněné výše, dle definice Strakové.

Straková (2002, s. 10-11) spolu s výsledky šetření PISA nabízí pět úrovní činností pro porozumění textu. *"Obecné porozumění, získávání informací, vytvoření interpretace, posouzení obsahu textu a posouzení formy textu."* Vidíme, že náročnost činností stoupá a měly by být zařazovány postupně s ohledem na věk, schopnosti a dovednosti žáka. V učivu se má věnovat pozornost souvislým i nesouvislým textům s všestranným účelem poselství (běžné, veřejné, pracovní a vzdělávací).

1.3.2 Čtenářská gramotnost PIRLS

Výzkum PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) probíhá každých pět let od roku 2001. Testování jsou žáci ve 4. ročníku, kteří, podle PIRLS, dokážou již pracovat s textem. Výzkum je pod IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) - název můžeme přeložit jako, Mezinárodní asociaci pro hodnocení výsledků vzdělávání. U nás, v České republice, je výzkum pod záštitou České školní inspekce (Janotová, Šafránková a kol., 2013).

Čtenářská gramotnost je v šetření PIRLS chápána 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 zapojili do společenství čtenářů, a pro zábavu."*(Janotová, Šafránková a kol., 2013, s. 7). Mezi texty vyzdvihuje elektronické komunikace (jako je e-mail,

sociální sítě atd.), které jsou v dnešní době nejfrekventovanější, a klade též důraz na informace vysílané prostřednictvím televize.

Testy výzkumů PIRLS se zaměřují na tři aspekty. Patří sem *"účely čtení, postupy porozumění a čtenářské chování a postoje"* (Janotová, Šafránková a kol., 2013). Jak uvádí v nejnovější publikaci: Čteme nejen v hodinách českého jazyka, že první dva aspekty jsou hodnoceny pomocí textů a třetí, zbývající, aspekt, je zjištěn z dotazníkových dat.

1.4 Funkční gramotnost

Zhruba v polovině 20. let bylo zjištěno, že část dospělých lidí není schopná využívat informace z textů, které potřebuje pro svůj život. V této době se začalo mluvit o funkční ngramotnosti a gramotnosti.

Velmi pěknou definici nabízí Doležalová (2005, s. 37) *"Funkční gramotnost (angl. functional literacy) je schopnost používat tištěný a písemný materiál pro splnění širokých potřeb člověka, na rozšiřování vědomostí a rozvoj potencionálu osobnosti."* Lze ji chápat jako umění poradit si v obtížné situaci s pomocí textu. Někdy můžeme mít jen útržky informací, body, podle kterých máme postupovat atd. Jedná se o dokonalé pochopení obsahu, kde navíc využíváme svých zkušeností a myšlení. Rozvoj funkční gramotnosti je proces celoživotní, který nikdy nekončí, a tedy naši funkční gramotnost můžeme stále rozvíjet (Doležalová, 2005). V dnešní době jsme zaplavováni novými formuláři, tabulkami, softwary a dalšími vymoženostmi, takže funkční gramotnost rozvíjíme i pro přežití.

Vymezujeme tři domény funkční gramotnosti.

"Textová (literární) gramotnost (angl. prose literacy) - ... porozumění a využívání informací v souvislých textech ..."

Dokumentová gramotnost (angl. document literacy) - ... vyhledávání a používání informací v různých typech nesouvislých a nebo krátkých, ale bohatě strukturovaných textech ..."

Numerická gramotnost (angl. numeracy) - ... operací s číselnými údaji ..." (Doležalová, 2005, s. 41). Všem těmto dimenzím by měla být věnována pozornost na 1. stupni základní školy. Vhodnými prostředky mohou být projektové vyučování, mezipředmětové vztahy a potřeby běžného života, které žákům nejlépe ukážou, jak velice je tato dovednost potřebná.

1.5 Kritické myšlení

Kritické myšlení se dostalo v posledních letech do podvědomí všech pedagogů. V angličtině pojem kritické myšlení - critical thinking nazývají "buzz word" - frekventované slovo, pro dané období. Rádi bychom naše žáky vyučovali nepřímým a čtením mezi řádky. Bohužel naši žáci zatím neumí přijímat tyto podněty pouze z náznaků. Používáme tedy metody kritického myšlení přímo a viditelně na nich ukazujeme, jak správně kriticky myslet (Fisher, 2011, s. 1).

Pojem kritické myšlení není novinkou, již Sokrates se pokoušel takto myslet a vyučovat své studenty. Nejvíce však pojem rozvinul John Dewey, americký filozof, psycholog a pedagog prosazující pragmatismus. Dewey nazývá myšlení jako "reflective thinking" - reflexivní myšlení. Jeho definice zní *"Aktivní, stálé a pečlivé zvážení přesvědčení nebo předpokládané formy znalosti s ohledem na důvody, které je podporují, a další závěry, ke kterým směřují.* (Fisher, 2011, s. 2) Autor dále vysvětluje, že Dewey věřil v uvažování a usuzování podle vlastních myšlenek. Tvrdil, že jakákoliv situace, která se stane, je námětem pro uvažování a vyplývá z našeho přesvědčení. Za základní kámen určuje dovedné (obratné) myšlení (Fisher, 2011).

Abychom mohli myšlenky kritického myšlení uplatňovat ve výuce, vznikl program RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking), program Čtením a psaním ke kritickému myšlení, který školí učitele a podporuje je v činnosti (Tomková, 2007).

V programu je kritické myšlení chápáno jako *"nezávislé myšlení (svoboda myslet sám za sebe, každý myslí za sebe a rozhoduje se za sebe), myšlení, ve kterém získávání informace je východiskem, myšlení, které začíná otázkami a problémy a které se pídí po rozumných argumentech. Kritické myšlení je myšlení ve společnosti (o myšlenky se dělíme s ostatními ve dvojici, ve skupinách, učení ve škole se sblíží se životem mimo třídu)"* (Tomková, 2007, s. 12).

S ohledem na dětský vývoj myšlení, se nejedná o přímé vyučování kritického myšlení na 1. stupni ZŠ. Pedagog vytváří v hodinách ve třídě správné klima pro jeho rozvoj. Dětské myšlení se postupně utváří, podněty žák třídí a analyzuje, využívá svoji zkušenost (Tomková, 2007).

Stavíme na závěrech pozorování psychologů, že dítě je stále zvědavé. Denně dostává nové podněty, které následně uplatňuje při řešení problémů a životních situací (Čáp, Mareš, 2001). Cílem naší práce je pochopení kognitivního myšlení žáka a žáka naučit přemýšlet o svém metakognitivním myšlení (Sternberg, 2002).

2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ČTENÁŘSTVÍ

Ve všech oblastech života jsme ovlivňováni. Platí to i pro čtenářství. Faktory, které nás ovlivňují, se dělí na exogenní a endogenní, některé můžeme změnit, vymazat ze života, jiné jsou trvalé a můžeme se pokusit je pouze minimalizovat (pokud se jedná o škodlivé) nebo je maximalizovat (platí u pozitivních faktorů). Nemusíme být v tomto boji sami, okolo každého malého i velkého čtenáře nalezneme osoby, které budou schopni podat pomocnou ruku. Nejbližší pomocníky nalezneme v rodině, ty vzdálenější, a přesto denně vídané v médiích, v partě, ve škole...

2.1 Exogenní faktory

Exogenní čili vnější faktory působí na čtenáře po celý čas jeho života. Mají podobu materiálních, geografických, demografických a sociálních podmínek (Doležalová, 2014). Košek Bartošová dále zmiňuje ekonomické, politické a kulturní příčiny ovlivnění. Jak uvádí ve své publikaci: *Metody nácviku elementárního čtení*, postupem času nás ovlivnily takové události, jako je vynález knihtisku či průmyslová revoluce. V dnešní době nás velice ovlivňují moderní technologie - čtecí zařízení, mobilní telefony, všudypřítomný internet. Mezi exogenní faktory zahrnuje vzdělávací systém státu, vzdělávací systém školy, prostředí a klima dané školy, osobnost učitele, výukové metody a materiály, spolužáky a rodinu. Doležalová souhlasí s výše jmenovanými a přidává, že se také jedná o samotný textový materiál uložený v učebnicích a čítankách. S tímto textem se žáci setkávají nejčastěji a je pro ně velmi zásadní.

Vzdělávací systém státu - *"Vzdělávací systém každého státu je hlavním faktorem ovlivňujícím vzdělanost národa. Patří sem uzákonění bezplatné povinné školní docházky i její délka. S tím souvisí i celý systém vzdělávání od preprimárního až po terciární vzdělávání - možnost zpřístupnění vzdělání všem, vzdělávací programy a oblasti, jazyková vybavenost, formy a metody práce. Požadavky na vzdělání učitelů, možnost a dostupnost knihoven, jejich vybavenost atd."*

Vzdělávací program školy a typ škol - *"Na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání si každá škola smí vytvořit svůj vlastní Školní vzdělávací program, který si utvoří podle svých vlastních možností. Stanoví si své priority v oblasti výchovy a vzdělávání žáků. Důležité je prostředí, ve kterém se škola nachází, zda se jedná o školu venkovskou či městskou. Za podstatné pro rozvoj a kvalitu*

čtenářské gramotnosti také považují fakt, zda se jedná o školu základní, speciální či praktickou." (Košek Bartošová, 2014, s. 14).

Prostředí a klima školy, třídy - Prostředí školy a třídy je to první, co žák spatří a co jej jako první zaujme, když vejde do budovy či místnosti. Škola může být krásně vyzdobena, může mít zajímavé tiché nebo hravé koutky, ale to vše může mít význam právě tehdy, pokud se tu žákovi líbí. Mluvím o klimatu třídy a celé školy. Jak uvádí Matějček, nesmíme zapomínat, že žák se účastní vyučovacího procesu nejen, jako žák a člověk, který má být vzděláván, ale taky jako člen společnosti. Žák zaujímá jistý společenský statut, a pokud je narušena jeho rovnováha a klid, může být život ve škole nelehký a skličující (Matějček, 2000). S tímto tvrzením se shodl i Průcha, který ke klimatu školy dodává, že je to důležitá součást školního života, kterou si pamatujeme do konce života. V dané chvíli má rozhodující vliv na žákovy studijní schopnosti a dovednosti a dokáže pozitivně či negativně ovlivňovat školní prospěch, motivaci, názory a postoj k životu (Průcha, 2013).

Osobnost učitele - Učitel je klíčová osobnost, která přináší žákovi možnost ztotožnit se s učební látkou. Osobnost učitele má být citlivá, naslouchající a připravena pomoci rozvíjet žákovy dosavadní znalosti a dovednosti. Žáka může výrazně ovlivnit v přijímání informací. Ovlivnění může být kladné i záporné. V praxi se jedná o výběr čteného materiálu a o způsob jeho zpracování. V dnešní době je na trhu velká nabídka metodik, které využívají variabilnosti práce s textem.

Výukové metody a materiály - Pokud je žákovi předkládán podnětný materiál (ve formě samotného textu, knihy...), pomáhá mu to v rozšiřování znalostí a motivuje jej to k práci. Důležitým aspektem je i kvalitní výběr metody, kterou text či učební látku prezentujeme. K motivování nám také dopomáhají učebnice, které jsou komunikativní a pomáhají učiteli motivovat a předávat poznatky z dané oblasti. Podnětným materiálem rozumíme i autentické texty z běžného života a seznamujeme žáky také s knihami neobvyklými, jako jsou slovníky, pravidla, encyklopedie...

Informační technologie - Jsou a budou pro žáky velmi přitažlivé, informace se k nim dostávají rychle. Většinou se dostanou v barevné podobě, kdy je přiřazen obraz či zvuk. Riziko používání informačních technologií je ve věrohodnosti materiálu. Žáci by se měli naučit ověřovat si informace ve více zdrojích a na věrohodných internetových stránkách (Doležalová, 2014).

Spolužáci, přátelé - Spolužáci, přátelé ze zájmových kroužků, sourozenci a kamarádi také výrazně ovlivňují žákův pohled na čtení. Žák může s těmito lidmi

komunikovat o četbě, může sdílet své postřehy a názory. Pro starší žáky mají tyto názory větší váhu, než názory rodičů či pedagogů (Košek Bartošová, 2014, 15).

Rodina - Rodinné prostředí zásadně ovlivňuje postoj žáka k životu v našem případě k četbě. Podle výzkumů se ukazuje, že vliv rodiny je nenahraditelný. V dnešní době však rodinný styl života nemá stejný standard jako dříve. Bylo zvykem, že rodinu tvořili i třígenerační členové. Babičky vnoučatům vyprávěly stejné příběhy a pohádky, jako jim je vyprávěly jejich babičky. Děti se učily od sourozenců, děti ze sousedství, se kterými se vídaly od rána do večera. V dnešním uspěchaném životě jsou děti odkázány na sebe, na výlet za prarodiči jednou za měsíc, či jsou ponecháni modernímu světu technologie (Chaloupka, 1995).

"Důležitou roli zde hraje také sociální postavení rodiny ve společnosti. Úroveň čtenářské gramotnosti je rovněž ovlivněna vzděláním rodičů. Výsledky testů čtenářské gramotnosti trvale ukazují, že žáci, jejichž otcové pracují jako odborníci s vysokoškolským vzděláním, dosahují viditelně lepších výsledků než ti žáci, jejichž otcové pracují v dělnických profesích." (Košek Bartošová, 2014, s. 15).

2.2 Endogenní faktory

Endogenní čili vnitřní faktory souvisí s ontogenetickým vývojem čtenáře a celkovou složkou osobnosti. Mají zásadní vliv na utváření čtenářské gramotnosti ve významu porozumění a výsledku (Košek Bartošová, 2014). Ontogenetickým vývojem se myslí anatomicko - fyziologické základy a vývoj čtenářských dovedností, tj. zrání CNS. Obtíže může mít čtenář, který nemá dostatečně vyvinuté smyslové a psychické funkce. Také zájem a motivaci pro čtení si vytváří sám čtenář ve svém nitru. Schopnosti soustředění a představivosti jsou dané vývojem a výchovou, kterou obstarává rodina, jako exogenní faktor. Životní zkušenosti a znalost tématu napomáhá, či škodí čtenáři porozumět, pochopit či dočíst danou knihu až do konce (Doležalová, 2014). Z textu je jisté, že všechny faktory se prolínají a tvoří komplexní ovlivňující složku působící na čtenáře. Dalšími faktory mohou být: kvalita a rozsah slovní zásoby, věk, zdraví a pohlaví.

Věk - S věkem získáváme znalosti, dovednosti a zkušenosti. Proto je pro čtenáře určující, výběr vhodných knih. Čtenář dokáže s textem pracovat od prvopočátku, avšak s rostoucím věkem nabývají dovednosti a zkušenosti na síle a ve věku mezi 16 a 24 rokem se dostáváme do nejvyššího stupně čtenářské gramotnosti. Pak již závisí nabyté

dovednosti na naší profesi, či každodenní práci s textem. S věkem čtenářská gramotnost klesá.

Intelektuální úroveň jedince - Čtenář by měl mít schopnosti dekodovat text, porozumět jednotlivým slovům, slovním spojením, významům či náznakům. Další složkou je velikost slovní zásoby, kterou čtenář ovládá. V neposlední řadě se také jedná o znalosti z dané oblasti. Vše je propojeno a podporováno CNS.

Pohlaví - Výzkumy PISA potvrdily, že dívky čtou raději, než chlapci. Dosahují lepších výsledků v testech a také jim jejich náklonnost ke čtení vydrží do dospělosti. Podle výzkumu PIRLS z roku 2011 je toto dané rodinou. V rodině je to matka, která má výchovu na starosti, čte s dětmi i dětem a sama ve volných chvílích tráví čas s knihou. (Košek Bartošová, 2014)

Volní vlastnosti - Utvářejí každého jedince, jsou jeho rysem. Mezi volní vlastnosti patří: vytrvalost, sebeovládání, schopnost odolat zátěži (trpělivost), přenášení pozornosti (soustředění) aj. Volní vlastnosti se výrazně podílejí na výkonu a práci jedince (Čáp, Mareš, 2001).

Vnitřní motivace - Vnitřní motivace udává míru pro vykonání jakékoliv činnosti. Je hybnou silou pro volní vlastnosti. Vnitřní motivaci by měl pozitivně posilovat i pedagog, který působí na čtenáře.

Zdraví - Pokud je čtenář zdravý a netrpí žádnou závažnou, většinou dlouhodobou nemocí, je vnitřně puzen touhou po vědomostech. Většinou tuto touhu brzdí nepříznivě působící faktory, jakož jsou specifické poruchy učení, úrazy mozku, smyslové vady. Ale i s těmi může být z jedince úspěšný čtenář.

3 ČTENÁŘSTVÍ

"Nejen chlebem živ je člověk," řekl Ježíš Kristus. Ve své době měl na mysli, že i slova Boží jsou naše potrava, a to duchovní. Dnes k nim připojme slova z dobrých knih.

3.1 Mladší školní věk

Mladší školní věk je období nástupu do školy. Žáci od šesti do jedenácti let začínají nový život. Mají své povinnosti, svá práva, nový společenský status. Jsou zapojeni do koloběhu života podobně jako jejich rodiče. Rodiče denně chodí do práce, plní své úkoly, žáci vstávají s rodiči a dochází do školy, kde se věnují učení, dostávají domácí úkoly a mají v kolektivu třídy vlastní povinnosti a úkoly. Následně odpoledne, kdy se rodina sejde, vypráví žáci své zážitky, stejně jako jejich rodiče. Žák dostává v rodině vyhrazené místo na studování a splnění si svých povinností, jsou mu dány věci, které musí opatrovat a nese za ně zodpovědnost, stejně jako za vše, co má vykonat (Čáp, Mareš, 2001).

Ve škole, ač se to nezdá, je na žáky kladena velká tíha poznatků, povinností a úkolů. Dítě musí nepřírozeně sedět po dobu vyučování, brát ohled na ostatní spolužáky a již není v centru dění. Odehrávají se tu velké změny, na které bere učitel ohled, ale zároveň osobnost rozvíjí (oblasti vytrvalosti, pečlivosti, svědomitosti...). Může nastat situace, že dítě není zralé pro takto náročnou činnost, v průběhu školní docházky se mohou objevit dysporuchy i jiné vývojové obtíže, na které je nutné reagovat a snižovat jejich negativní důsledky (Čáp, Mareš, 2001).

Velmi důležitou roli ve školním období hraje charakter a osobnost učitelky, se kterou se žák dostává denně do kontaktu. Je známo, že na začátku školní docházky, je učitelka velkou autoritou pro žáka. *"Učitelé a učitelky mají za povinnost vyučovat, dbát na kázeň celé třídy i každého jednotlivého žáka, hodnotí výkony žáků atd. Jsou to představitelé sociální instituce."* (Čáp, Mareš, 2001, s. 229). Do hry s nimi vstupují také spolužáci, kteří tvoří dohromady klima třídy. Pokud učitelka dokáže vytvořit příjemné, nesoutěžní, podporující prostředí, cítí se tu všichni dobře a jsou dobře motivováni. Erikson označil toto období jako čas píle a snaživosti. Pokud je žák dobře motivován a utvrzován ve své snaze, vybuduje si tento návyk (Čáp, Mareš, 2001).

Myšlení žáků mladšího školního věku, podle Piageta, je ve fázi konkrétních operací. To znamená, že žáci se nejlépe učí pomocí názoru, manipulací s předměty. Postupně rozvíjejí logické myšlení, hledají vztahy mezi informacemi, myšlenkami, čísly

atd. *"Důležitými procesy v tomto stádiu jsou logické myšlení a operování s abstraktními pojmy... Dítě je schopno pochopit identitu, ověřuje si vratnost mentálních operací. Chápe stálost počtu objektů (kolem 6 let), stálost hmotnosti objektů (kolem 9 let)... experimentuje s objekty, ne však systematicky."* (Čáp, Mareš, 2001, 393).

Mladší školní věk je plný změn a nových podnětů. Zdravý a zvědavý žák je učitelovým přáním. Jen ve zdravém těle můžeme rozvíjet vše, co žák potřebuje a co svět od něj očekává.

3.2 Čtenářství na 1. stupni ZŠ

Začněme vymezením etap čtenářství, které se utváří v celcích. Bere se v potaz věk čtenářský, který nemusí být v souladu s věkem biologickým. Máme k dispozici několik variant vymezení. O. Chaloupka (1982, s. 34) přibližuje dělení podle E. B. Hurlockové *"rozlišující po prenatalním, novorozeneckém a nejprvnějším období v dalších etapách rané dětství (od 6 do 10 až 12 let), puberty či preadolescenci (od 10 či 12 let do 14 let), ranou adolescenci (od 14 do 17 let) a pozdní adolescenci od 17 do 21 let."* což je dělení orientační a dosti volné. V. Příhoda vymezuje detailněji etapizaci *"... po antenatálním a prvním dětství období druhého dětství, rozděleného dále na období předškolní (od 3 do 6 let) a prepubescence (od 6 do 11 let), potom období pubescence (od 11 do 15 let) a postpubescence (od 15 do 20 let)." (Chaloupka, 1982, s. 34).* Toto dělení je velmi blízké typizaci dle Tomana, které respektuje zájmy dětí a dospívajících.

"Předčtenářská etapa: předškolní věk: mladší (do 3 let) a starší (3 - 6 let)

Čtenářská etapa: mladší školní věk (prepubescence): 1. fáze (6 -8 let), 2. fáze (9 - 10 let)

: starší školní věk (pubescence): 1. fáze (11 - 12 let), 2. fáze (13 - 15 let)"

(Bubeníčková, Čuřín, Zachová, Viška, 2011, s. 16 - 17). Ze kterého vycházím, a které upřednostňuji.

Zabývejme se v následujících řádcích problematikou čtenářství žáků mladšího školního věku. Jak je uvedeno v kapitole 2, čtenářství ovlivňují mnohé faktory. Toman (1999) je jmenuje jako sociální, psychologické a recepční. Má-li žák čtenářské kompetence, zastoupené např. fantazií, logickým a obrazným myšlením či úrovní techniky čtení, mluvíme o *"komplexu psychických a čtenářských potřeb, motivací, zájmů, zkušeností, návyků a poznatků dětského příjemce, opřených o jeho jazykové*

literární dispozice i receptivní a interpretační dovednosti podmiňující optimální čtenářskou apercepci díla." (Toman, 1999, s. 4).

Čtenářství žáků ve věku 6 až 10 let je považováno za "zlatý věk dětského čtenářství". V dnešní době bojujeme o tom, aby bylo toto období stále takto bráno, mezi knihy nám vstupují masmédiá, především televize a internet se sociálními sítěmi. Z jakého důvodu mají úspěšnost? Přinášejí rychlejší informace, nechtějí náročné myšlenkové operace, představitost, mnohdy jsou akčnější a mají poutavou vizuální podobu. Knihy s nimi mohou soupeřit, ale chtějí po čtenáři vlastní aktivitu, dokážou upoutat na první pohled obalem či vhodným názvem. Dále je hojně využíváno elektronických zařízení, které mají velkou kapacitu na vybrané knižní tituly a všudypřítomný internet, který je akčnější (Bubeníčková, Čuřín, Zachová, Viška, 2011).

"Čtení časopisů a knih přináší potěšení většinou žákům od třetí třídy. Čtení je aktivnější forma využívání času." (Čáp, Mareš, 2001, s. 231). Potřebu číst máme všichni, chceme se dozvědět nové informace, relaxovat, zažívat nová dobrodružství. Žáci čtou hlavně proto, aby unikli do jiného světa, dobrodružnějšího, chtějí být sami, hledat si kamarády, odreagovat se, zahnat problémy, obohatit se o nové zkušenosti prostřednictvím někoho jiného atd. Mnoho čtenářů dodává, že se také vzdělávají, učí se vyrovnat se s problémy (Toman, 1999, s. 8 - 9).

3.3 Podpora čtenářství

Projekty a další aktivity nalezneme v celostátním, regionálním i lokálním programu. Nejvíce se zapojují knihovny, které vymýšlí své vlastní akce, např. Knihovna v Hradci Králové realizuje celoroční hru, letos na téma Bradavic. Také pořádá pro školy seznámení s různými literárními žánry, nebo s autory či knihami.

Existují i celorepublikové programy jako Rosteme s knihou, Celé Česko čte dětem, které podporují i známé osobnosti. Činností je čtení minimálně 20 minut každý den (Zemanová, 2011). Dále se můžeme zúčastnit Noci s Andersenem, kde strávíte kouzelnou noc v knihovně.

Na internetu najdeme servery: Čítárna.cz, Čtesyrád, iLiteratura, Agátin svět... a mnohá další (Zemanová, 2011).

ZŠ Hradební v Broumově pořádala Listování s knihami Miloše Kratochvíla. Po představení knih pomocí Listování si děti objednaly přes 250 knih. Při správném vedení budou číst děti rády a hodně.

4 METODY KRITICKÉHO MYŠLENÍ

Metodu můžeme brát jako cestu k vytyčenému cíli. Metoda nám udává směr a vede nás pomocí jasných a logických kroků skrz problém. Metody kritického myšlení podávají pomocnou ruku na stezce plné písmem, slov, vět, slovních obrátů, hypotéz, skrytých myšlenek, nepravdivých informací a dalších záležitostí textů.

Zařazujeme je mezi aktivní metody, které podněcují žáka hrát si. Hrát si se slovy, s myšlenkami, stát se malým dítětem a objevovat v džungli slov to krásné, co je tam skryto. Žák není sám, hraje si s učitelem, který se stává patronem a řídí jeho kroky, pokud se žák zbloudí.

Nemusíme se bát, že žák hraje obyčejné hry. V metodách je ukryta výchovná a vzdělávací složka, kterou žák nevidí, ale řídí se jí a dostává ji pod kůži.

Soubor metod kritického myšlení je veliký, já zde uvádím metody, které byly použity v hodinách, ve kterých jsem ověřovala metodické listy.

4.1 Brainstorming

Brainstorming se uplatňuje na začátku aktivity, hodiny. Umožňuje činnost pro jednotlivce až větší skupinu. Jedná se o "naházení" myšlenek a pojmů, též asociací, na papír či tabuli. Pracují všichni členové. Každý píše vše, co ho napadne k danému tématu. Myšlenky se nekritizují, nehodnotí, jen se zapisují. Když již nikdo neví, co napsat, může se vytrdit vše, co je nepotřebné - chybné. Můžeme také pracovat s metodou jako s věděním PŘED a PO. Po úvodním brainstormingu se seznámíme s tématem lépe, prohloubíme vědomosti a na konci aktivity zhodnotíme, co je na papíře či tabuli navíc, chybně... (Grecmanová, 2000).

4.2 Myšlenková mapa

Myšlenková mapa může být obdoba brainstormingu s tím, že uprostřed psací plochy je téma, teze. Tuto hlavní část zakroužkujeme a dopisujeme po obvodu další s ní související hesla. Propojujeme je podle vztahů k hlavnímu tématu i vztahy mezi sebou. Vytváříme graf myšlenek.

Uvedla bych příklad. Hlavním tématem je ŠKOLA, po obvodu nás napadnou hesla jako: zaměstnanci, vyučovací předměty, školení, vedení, zájmové aktivity.... K

jednotlivým heslům můžeme připisovat další: zaměstnanci - uklízečky, školník, učitelé a učitelky, ředitel...

S myšlenkovou mapou je možné pracovat PŘED i PO aktivitě. Před aktivitou si utřídíme, co všechno známe o daném tématu, poté doplňujeme nové informace. Pro žáky na 1. stupni je atraktivní, pokud je myšlenková mapa tvořena postavičkami, zvířaty, dětskou kresbou související s tématem (Grecmanová, 2000).

4.3 Čtení s předvídáním

Metoda předvídání si klade za cíl rozvinout u žáka fantazii a schopnost předvídat. Spoléhá se, že žák má zkušenosti se světem pohádkovým i reálným. (vnímavost k okolí, čtenářská zkušenost se žánrem...) Předkládá žákovi možnost nedržet se striktně dané osy příběhu, ale změnit si ji podle stávajícího rozpoložení žáka. Také požaduje od čtenáře, aby své představy zdůvodnil. Jaké našel vodítko v textu, v obrázku, v nadpisu. Nutí jej hledat klíčové body, z kterých se dále vyvíjí příběh.

Učitel zde má postavení moderátora. Ve smyslu řízení uvažování dětí, kontroly nad fantazijními cestami. Dává žákům vodítka, která by je měla směřovat ke správnému, podle textu, výsledku.

Vodítka mohou být následující:

- a) čtenářské zkušenosti se žánry (v pohádce dobro zvítězí nad zlem...)
- b) vyhledání vodítek z předešlé části textu (kocourkovští lidé jsou hloupí, neprovedou žádnou věc správně, spíše ji zkazí)
- c) životní zkušenosti (maminky jsou hodné, staří lidé jsou dobří)
- d) odkaz na jiný text (zachování se ve stejné situaci, jako...)
- e) znalosti tvorby daného autora (nenápadné postavy, které provedou zločin)
- f) ilustrace, grafické úpravy
- g) další postupy podle iniciativy žáků

(Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal, 2010, s. 26).

Přínos metody pro žáka je v rozvoji fantazie, v hledání klíčových slov a významných událostí v textu, ve správném pokládání otázek, v hledání odpovědí v osobních zkušenostech (sebepoznání - vzpomínání a analyzování).

4.4 I.N.S.E.R.T.

Metoda I.N.S.E.R.T. si klade za cíl naučit žáky orientovat se v - textu, vyhledávat důležité informace a ověřovat si je - kriticky uvažovat. Výstupem této metody je přemýšlivý žák, kterému nepostačují pouze informace z textu. Rád si je ověřuje a vyhledává. *"Metoda pomáhá žákům, aby si uvědomili, že v souhrnných zdrojích informací, jakými jsou texty, mohou najít něco, co znali dřív, než text začali číst. Metoda je učí vycházet při četbě nových textů nejen z toho, co autor textu sděluje, ale i ze svých dřívějších životních a čtenářských zkušeností."* (Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal, 2010, s. 43).

Metodu specifikuje používání zástupných symbolů. Žáci používají 4 symboly. Znaménka +, -, ? a ✓. Práce se symboly nastává při samotném čtení textu. Žák si text čte poprvé a ihned zapisuje příslušné znaky k myšlenkám, řádkům, odstavcům.

Znaménko + si žák poznačí k myšlence v textu, kterou nezná. Znaménko - si žák znázorní tam, kde obsah sdělení nesouhlasí s tím, co žák ví. Znaménko ? se píše k myšlenkám, o kterých si chce žák dohledat další informace. Posledním znaménkem je ✓, označuje myšlenky známé a pravdivé.

Další možností práce s textem pomocí metody I.N.S.E.R.T. je vyhotovit si tabulku, do které se zapisují informace nesouhlasné či dávající podnět k dalšímu bádání. Tabulka napomáhá k utřídění si informací, začlenění nových poznatků (Grecmanová, 2000).

4.5 Čtení s otázkami

Specifičnost pokládání otázek je ponořit se do textu více a snažit se vyhledávat opravdu zajímavé a nosné informace. Žáci, nejlépe ve dvojici, se domluví na délce textu, který si přečtou. Následuje kladení otázek.

Žáci pokládají otázky dvojího typu:

- 1) otázky, na které v textu najdeme odpověď,
- 2) otázky, na které v textu odpověď nenajdeme, ale s textem souvisí.

Pokud žák nezná správnou odpověď, vyslovuje myšlenku.

Žáci se střídají v pokládání otázek. Pokud žák č. 1 pokládá otázky, žák č. 2 odpovídá. Po vyčerpání otázek následuje shrnutí odstavce a čte se následující část. Žáci si vymění role tazatele a odpovídajícího.

Učitel pomáhá žákům modelovat typy otázek. Při zpětné vazbě se učitel snaží navést žáky k otázkám druhého typu. Otázky jdoucí "za" text, jsou mnohem přínosnější.

Přínosem metody je:

"a) povzbudit žáky, aby formulovali své vlastní otázky k textu, který čtou, a aby tak pěstovali zvyk tázat se během četby,

b) vést žáky k tomu, aby k četbě přistupovali aktivně, badatelsky,

c) přijmout smysluplné důvody pro čtení (účel učení),

d) rozvinout dovednosti, které vedou u žáků k samostatnému čtení s porozuměním."

(Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal, 2010, s. 22).

4.6 Skládání čtení

Metoda je určena pro starší žáky, kteří mají zkušenosti s osnovou. Čtený text je rozdělen na tři stejné části. Každé skupině, jedinci se dá úryvek textu. Žák po přečtení svého úryvku odhaduje, podle vodítek, který díl má. Následně se snaží domyslet, co obsahují zbylé části. Píše si svoje domněnky, o kterých v konečné fázi diskutuje se zbylými členy.

"Žáci se učí přesněji vnímat a chápat obsah i stavbu úseku, který mají k dispozici, a vysuzovat z toho, jaký obsah a formu budou mít části scházející."

(Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal, 2010, s. 21).

4.7 Skládání učení

Skládané učení je jedna z těžších metod čtenářské gramotnosti. Od žáků vyžaduje znalost a jistou zkušenost s prací s textem.

Učební text je rozdělen na stejně obsažné části. Text se rozdává do dvojice, skupiny atd., ve které si každý člen přečte svůj úryvek. Následně rekapituluje vše, co se dozvěděl, a zbylí členové mu pomáhají pomocnými otázkami. Takto to postupuje u všech členů. Každý si může dělat poznámky z přednesu ostatních členů.

Výsledkem je koncept, podle kterého vyřeší skupina zadaný úkol, nebo který představuje ostatním ve třídě (Grecmanová, 2000).

4.8 Podvojný deník

Tato metoda se specializuje na vnímání a přemýšlení o textu, důležitá část metody je vžití se do příběhu, přemýšlení nad částmi knihy. Můžeme použít také čtené ukázky, video.

Žák si rozdělí papír na dvě poloviny. Vlevo si napíše to, co si přečetl, řekl učitel, viděl. Vpravo hodnotí daný kousek, úryvek. Vyjadřuje zde cokoliv, co jej napadne. Mohou to být myšlenky, povzdechy, zamyšlení, otázky, navození jiného východiska ze zapeklité situace...(Grecmanová, 2000).

4.9 Referát z knihy

Referát z knihy zařazuje Miloš Šlapal, autor příspěvku v publikaci Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého, do velké kapitoly dílna čtení. Referát z knihy, který je použit, jako poslední metodický list, je kombinací referátu o knize se zápisem z četby.

Referát je připravený veřejný projev, který si vypracovává každý žák. Žák si vybere vlastní knihu a rozhodne se, podle kterého kritéria bude knihu zpracovávat. Na výběr má: 1) Předvídej a přemýšlej 2) Pokládej otázky a vytvářej 3) Hledej souvislosti a 4) Vypiš.

Každé kritérium má své podbody, které žák musí zpracovat do klasické osnovy, jako je autor, název knihy, nakladatelství, ilustrace, počet stran (Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal, 2010, s. 28-39).

5 REALIZACE PRÁCE S METODICKÝMI LISTY

Úplně první myšlenka vytvoření diplomové práce na téma čtenářská gramotnost vznikla v době mého maturitního "svatého" týdne. Rekapitulovala jsem si své studium na gymnáziu a vzpomněla si na ročníkovou práci, na téma, jestli žáci na základních školách čtou. Přemýšlela jsem i o své budoucnosti a říkala si, že pokračovat ve výzkumu čtení by bylo pěkné. Udělala jsem si uzlík na kapesníku a později na vysoké škole jsem svůj nápad realizovala tím, že jsem si téma vybrala jako svoji diplomovou práci.

Dalším impulsem byla praxe zřizovaná vysokou školou. Při přípravě hodin jsem pocítovala nedostatek materiálů pro práci s textem. Nejvíce mi chybělo zavedení nové metody do hodiny. Stejný názor se mnou sdílely i moje spolužačky, a proto jsem byla rozhodnuta jít si za svým snem a vytvořit soubor metodických listů pro začínající učitele i pro již zavedené, kteří chtějí pracovat se žáky jinak.

Cílem praktické části je vytvoření metodických listů pro učitele 1. stupně základní školy zaměřené na rozvoj čtenářské gramotnosti v hodinách českého jazyka i v hodinách ostatních předmětů např. vlastivědy, přírodovědy, matematiky.... Jsou určeny žákům 3. až 5. ročníku základní školy. Pro každý ročník je vytvořeno 7 metodických listů, které se věnují různým literárním žánrům (např. pohádka, naučná literatura, odborné učivo....). V rámci vypracování metodických listů jsou použity metody kritického myšlení tj. podvojný deník, čtení s předvídáním a skládané učení.

5.1 Použité metody

Položila jsem si otázku, jak nejlépe rozvíjet čtenářskou gramotnost u žáků mladšího školního věku. Nejlepší možnost je formování žáka samotnou rodinou a ve škole pouze dodat maličkosti. Bohužel, tato myšlenka se nesešla s kladnými odezvami od učitelů, se kterými jsem svoji myšlenku konzultovala. Musela jsem tedy vymyslet jiný přístup. Nabízel se jeden, čtenářská gramotnost a její metody rozvoje pochopení čteného textu.

V odborných publikacích se uvádí mnoho metod, ale jak se uplatňují v praxi? Jak je mohu zařadit do hodin českého jazyka i do ostatních předmětů? Odpovědi jsem získala od učitelů z praxe.

Nejvhodnější možností by byl rozhovor s každým učitelem a návštěva hodin čtení, což by bylo časově velmi náročné a pro učitele ne vždy akceptovatelné.

Rozhodla jsem se pro metodu dotazníku, který mi zaručí dobré zpracování dat. Mezi další výhody dotazníku patří také anonymita respondentů, kteří nemají ostych odpovídat pravdivě, malá časová náročnost při sběru dat a snadná a rychlá administrace. Vytvořila jsem tedy dotazník, který se zabývá otázkami čtenářské gramotnosti.

Dotazník byl vytvořen jako předvýzkum k diplomové práci. Rozdala jsem jej na ZŠ Hradební v Broumově, kde jsem následně metodické listy realizovala.

5.1.1 Tvorba dotazníku

Byla jsem si vědoma množství práce učitelů, a proto jsem se snažila vytvořit jasný, stručný, validní a reliabilní dotazník, který ovšem pokrývá všechny oblasti rozvoje čtenářských dovedností, znalostí i praxi s metodami.

Cílem dotazníku je zjistit, kterých metod se používá při práci s textem na základní škole.

Ve vstupní části jsem respondenty seznámila s cílem dotazníku a zaručila jim anonymitu.

Hlavní část obsahuje deset otázek.

Samotné otázky (viz dotazník níže): použité otázky uzavřené (č. 1 a 2), polouzavřené (č. 4), testové (č. 5 a 6), otevřené (č. 7, 8 a 9), škálovací – intervalové (č. 3) a Likertovy (č. 10)

Otázky číslo 1 a 2 jsou voleny pro přehled informovanosti učitelů v oblasti čtenářské gramotnosti. V otázce č. 3 je cílem zjistit, jak často je možné zařadit netradiční metody práce s textem do samotné výuky. Nejvhodnější otázka je škálovací – intervalová s nabídkou četnosti. Čtvrtá otázka se zajímá o názor učitelů, odpověď je nutné zdůvodnit. Následující otázky na sebe navazují, použila jsem otázky testové s možností napsat další variantu, která netvoří základ otázky. Cílem těchto testových otázek (č. 5 a 6) je zjistit, jak se teoretické vědomosti liší od praktických. Otevřené otázky č. 7, 8 a 9 jsou zařazeny ke konci dotazníku, kdy respondent píše vlastní zkušenosti, které nemohou být vyjádřeny jinou formou odpovědi. Poslední otázka č. 10 - škálovací – Likertova se zaměřuje na provázání školních vědomostí s praxí.

Výsledky jsem zpracovávala do tabulky četnosti, která mi pomohla prezentovat výsledné grafy. V kapitole 6 najdeme rozbor získaných dat. Dotazník je uveden v příloze č. 1.

5.2 Výzkumný soubor

Realizace metod čtenářské gramotnosti probíhala ve školním roce 2013/2014 na Základní škole Hradební v Broumově. Základní školu jsem si vybrala na základě dlouholeté vstřícné spolupráce.

Základní škola Hradební má 1. až 9. ročník. Školu navštěvuje okolo 430 žáků. Na prvním stupni je ve všech deseti třídách přes 290 žáků. Škola má fungující družiny i zájmové kroužky. První stupeň je ve vlastní budově, zde se nachází tělocvična, počítačová místnost a k budově přiléhá zahrada. Všechny třídy jsou moderně vybaveny, vedení školy investovalo do interaktivních tabulí, které mohou učitelé i žáci využívat. Vedení školy umožňuje učitelům dále se vzdělávat, jsou podporováni při výběru školení v různorodých oblastech.

Na škole se nově, druhým rokem, vyučuje čtenářská gramotnost. Žáci jsou od 2. třídy rozděleni na dvě skupiny a pracují s texty. Paní učitelka využívá materiály určené k výuce tohoto předmětu např.: Učíme se číst s porozuměním 2. – 5. ročník od R. Šupa; Víš, co čteš? od I. Novákové nebo Hrajeme si s jazykem od B. Janáčkové, K. Kamiše, M. Mertinové. Od stávající učitelky jsem zjistila, že žáci pracují klasicky. Čtou text a poté odpovídají na otázky, hledají v textu slova navíc, rozvíjejí si slovní zásobu a odpovídají na otázky k textu, který pouze slyšeli. Nejzásadnější problém, který u žáků vidí, je neporozumění zadání. Snaží se tedy více se věnovat této problematice.

Chtěla jsem, aby metodické listy, které budu tvořit do diplomové práce, byly co nejvíce praktické. Vytvořila jsem dotazník s deseti otázkami, které se zabývaly čtenářskou gramotností. Dotazník mi pomohl se zaměřit na konkrétní případy metod, které učitelé potřebují. Dotazník jsem rozdala 11 učitelům na prvním stupni ZŠ. Návratnost byla téměř stoprocentní, vrátilo se mi 10 dotazníků.

Na základě předvýzkumu jsem ve školním roce 2013/2014 (květen - červen) vyzkoušela mnou vybrané metody s žáky 3., 4. a 5. tříd. Z 3. třídy se hodiny zúčastnilo až 27 žáků, ve 4. třídě 25 žáků a v 5. třídě nejvýše 22 žáci. S žáky jsem absolvovala několik hodin. V každé hodině jsem stručně vysvětlila princip metody a pracovala jsem s textem. Texty jsem vybírala náhodně, snažila jsem se o přiměřenost textu a jeho délku k věku žáků, použila jsem i text z učebnice nebo internetu. Po skončení metody jsem žáky poprosila o vyplnění krátké reflexe.

Položila jsem jim tři otázky: Zaujala tě práce s textem?, Jak těžká či lehká byla pravidla? Jak se ti pracovalo s metodou?. Žáci kroužkovali body od 0 do 10. Nejhorší hodnocení dostalo 0 a nejlepší 10. Výsledky jsem následně zpracovala, abych viděla,

která metoda žáky zaujala, která pravidla jsou nesrozumitelná a potřebují upravit - zjednodušit.

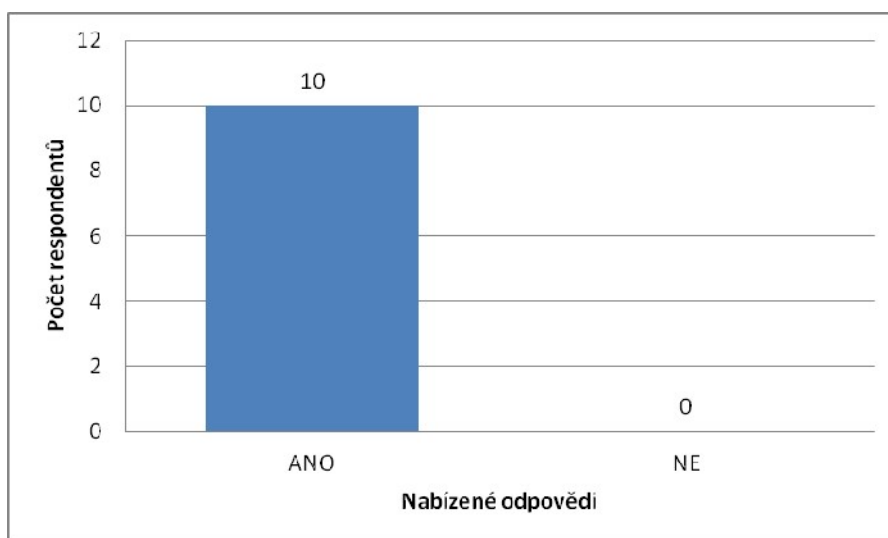
Vedení a zvláště paní učitelky byly velmi vstřícné a dávaly mi zpětnou vazbu, rozebíraly se mnou další možnosti využití nebo jiný výběr textu. Nové metody přijaly velmi pozitivně.

6 DOTAZNÍKOVÝ PŘEDVÝZKUM

Před samotným ověřením metodických listů mne zajímalo, jestli učitelé pracují s libovolnou metodou k rozvoji čtenářské gramotnosti. Na 1. stupni základní školy je 10 tříd od 1. do 5. třídy. Požádala jsem třídní učitele o vyplnění dotazníku ohledně čtenářské gramotnosti. Cílem bylo zjistit, které metody učitelé skutečně využívají. Grafy jsou výsledkem zpracování dotazníků, vytvořila jsem je sama.

Dotazník vyplnilo 10 respondentů, kterým moc děkuji za čas strávený nad otázkami. Návratnost dotazníku byla 100%.

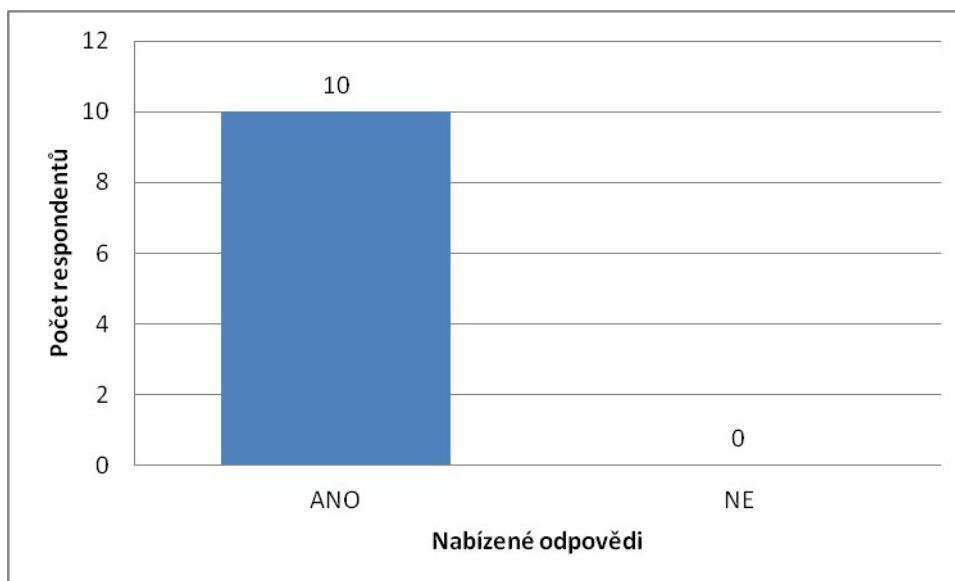
Nejprve jsem se respondentů zeptala na znalost pojmu čtenářská gramotnost. Předpokládala jsem, že většina z nich bude pojem znát.



Graf 1 - Znalost pojmu čtenářská gramotnost

Byla jsem velmi ráda, že všichni respondenti odpověděli kladně. Je vidět kvalitní a svědomitý přístup škol i učitelů v seznamování se s důležitými postupy.

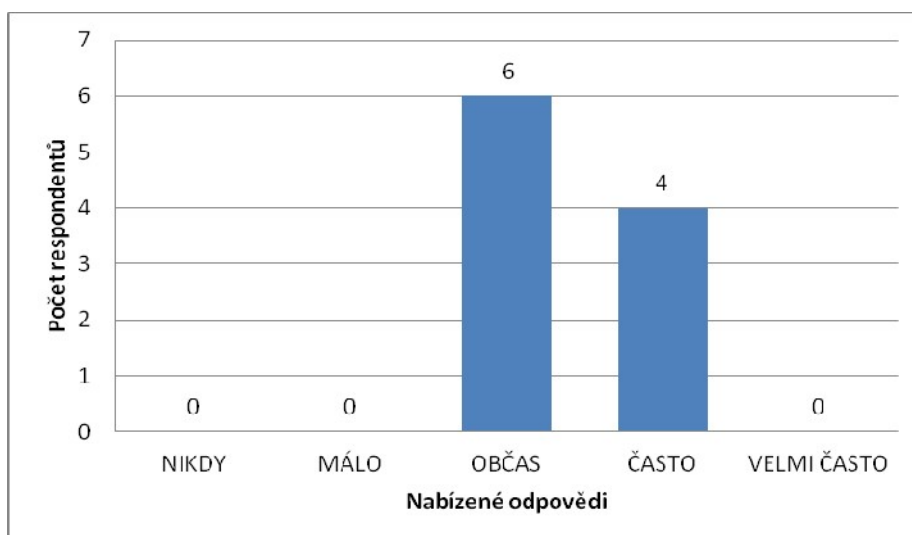
Další otázkou bylo, zda učitelé zařazují metody práce s textem i do jiných hodin, než jsou jen hodiny českého jazyka. Předpokládám, že tak budou činit. Některé metody jsou vhodné pro práci v hodinách vlastivědy nebo přírodovědy.



Graf 2 - Čtenářská gramotnost v jiných hodinách

Všichni respondenti uvedli kladnou odpověď. Je dobré vědět, že se nejen v hodinách čtení a českého jazyka zabývají metodou práce s textem. Zdá se mi to velmi důležité, protože text nenajdeme pouze v knihách beletristických, ale i v encyklopedii, ve slovní úloze, článku o historické události a jiných informacích, které potřebujeme ke studiu.

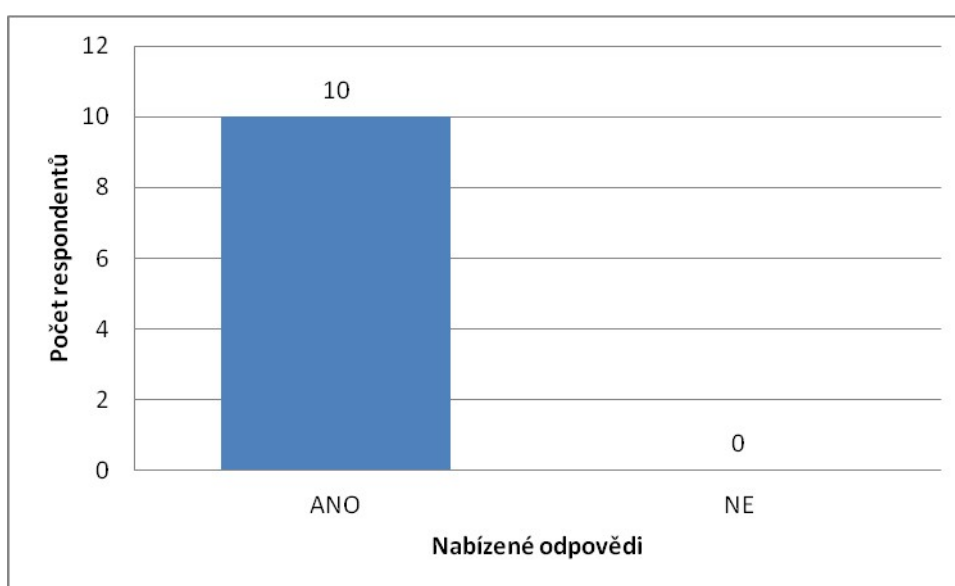
Pokud respondenti znají a používají netradiční metody práce v jiných hodinách, zajímalo mne, jak často je zapojují v základním předmětu. A to v českém jazyce, asi nejvíce v hodinách čtení.



Graf 3 - Využití metod v hodině čtení

Je velmi pozitivní, že se v dotazníku neobjevil údaj Nikdy a Málo. Dokazuje to, že učitelé se velmi snaží o inovaci v hodinách. Souhlasím s největším výskytem pojmu Občas. Jak jsem si v praxi vyzkoušela, zařazování této činnosti není jednoduchá činnost. Práce s textem netradiční metodou zabírá více času a každý učitel nemůže tolik času obětovat. Pro příští tvorbu dotazníku bych rozvrhla škály lépe, abych se dozvěděla přesnější četnost (např.: jednou týdně, dvakrát týdně...).

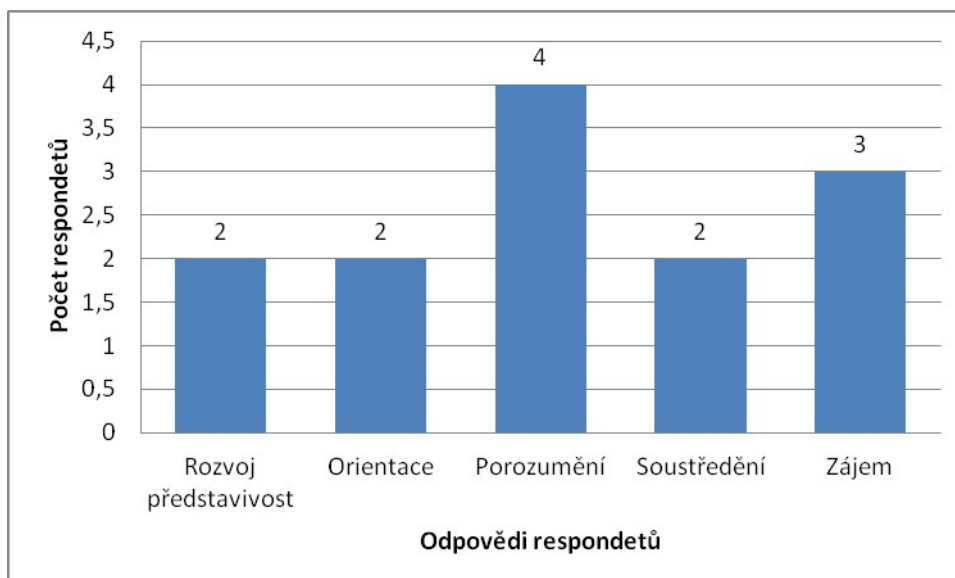
Pokud učitelé zapojují takto náročnou práci s textem do hodin, musí z této činnosti mít užitek. Zeptala jsem se, jestli jim připadají tak dobré, že přinášejí rozvoj žákům, kteří s ní pracují.



Graf 4 - Přínostnost čtenářské gramotnosti v hodině

Respondeti mne ujistili, že takto vynaložený čas při zpracování textu je dobře využitý. Pokud metoda žákovi přinese i jen maličkost, obohatí jej to v následujícím studiu a životě.

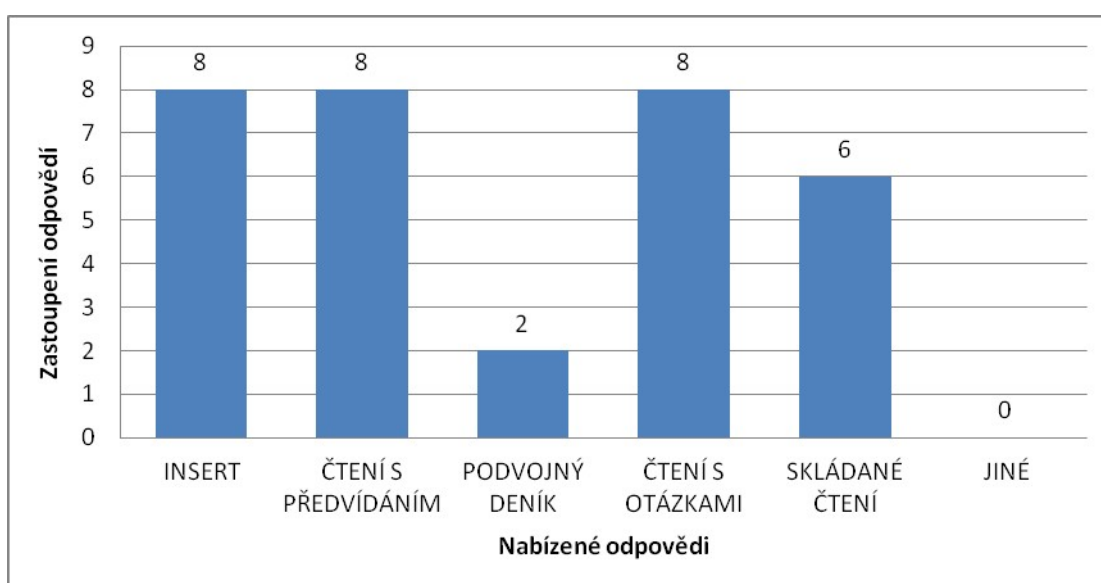
Respondenty jsem poprosila, aby se vyjádřili ke své odpovědi. V následujícím grafu si můžete prohlédnout, co přesně jejich žákům rozvoj čtenářské gramotnosti přináší.



Graf 5 - Oblasti přínosu žákům

Učitelé nejvíce pozorují úspěch v oblasti porozumění a zájmu o text. Porozumění je asi nejdůležitější oblast, kterou chceme rozvíjet. Zaměřuje se na ni mnoho metod a učitelé ji rozvíjejí od prvních chvil, kdy žák text čte. Vysoký výskyt v oblasti zájmu si vysvětlují tím, že trendem dnešní doby je menší zájem žáků o četbu. Je tedy vhodné žáky motivovat ke čtení.

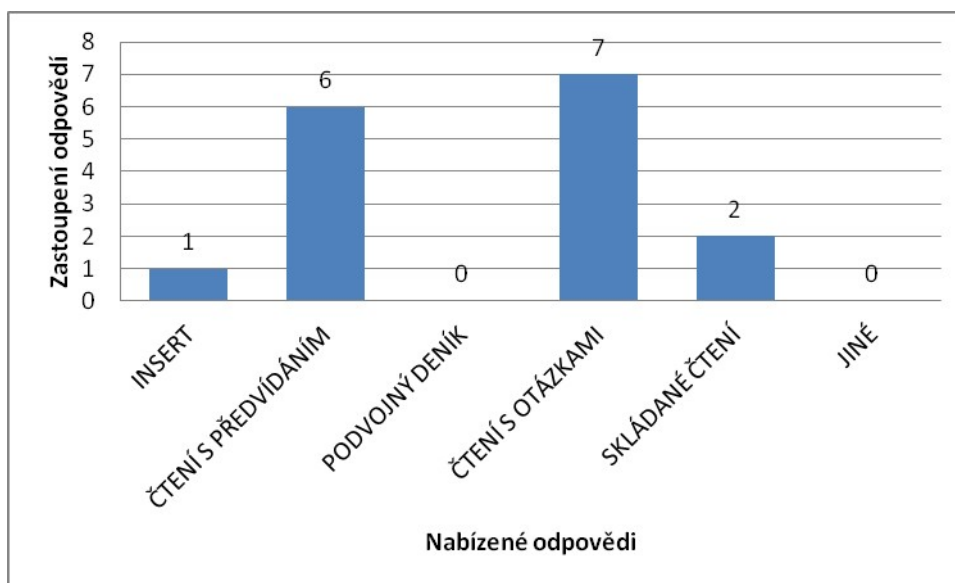
V další části dotazníku se zabývám jednotlivými metodami. Nejdříve mne zajímá, které metody učitelé znají. Stačila mi i teoretická znalost. Zde předpokládám vysoké zastoupení ve všech oblastech. Školy pořádají mnoho seminářů na toto téma.



Graf 6 - Znalost metod

Nečekala jsem až tak velký výskyt u třech metod. Respondeti jistě absolvovali několik školení na toto téma. Jak porovnáme v dalším grafu, tak teoretická a praktická znalost užívání jednotlivých metod je výrazná. Je však dobrým zjištěním, že učitelé jsou v teoretické znalosti takto vzdělaní.

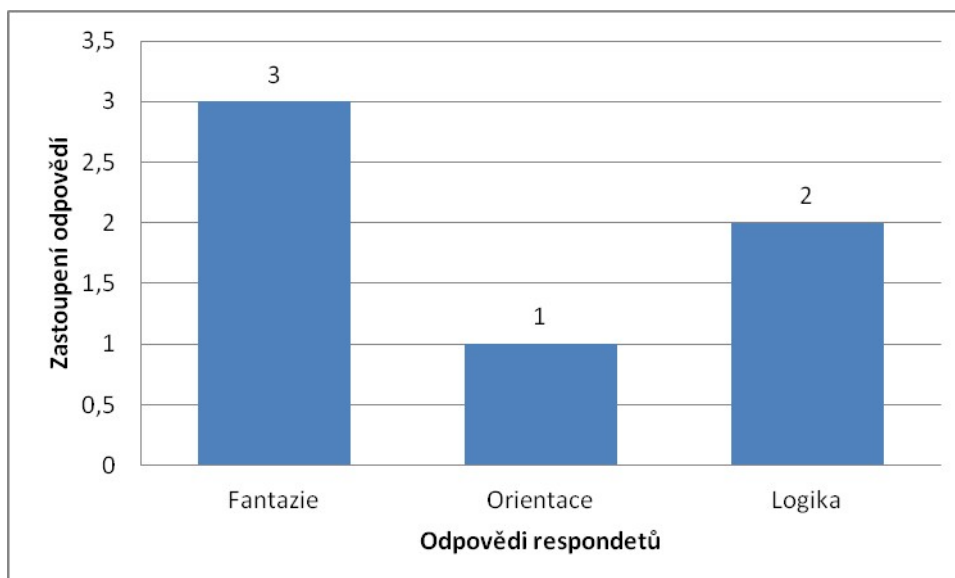
Pokud jsou učitelé tak dobře obeznámeni s jednotlivými metodami, jistě některé používají v hodinách. Ráda bych zjistila praxi, kterou lze uplatnit ve výuce.



Graf 7 - Použité metody v hodinách čtení

Jak jsem již uvedla při minulém grafu, rozdíl mezi teoretickými a praktickými znalostmi je velký. Nejčtenější zastoupení má metoda čtení s otázkami. Dle mého názoru je to metoda jednodušší a objevuje se v praxi již dlouho. Dále bych chtěla zmínit čtení s předvídáním, které velmi dbá na fantazii žáků a učí je vyhledávat indicie v textu. Jistě by stálo za další zkoumání, jaké důvody vedou učitele k tomu, že další metody nevyužívají.

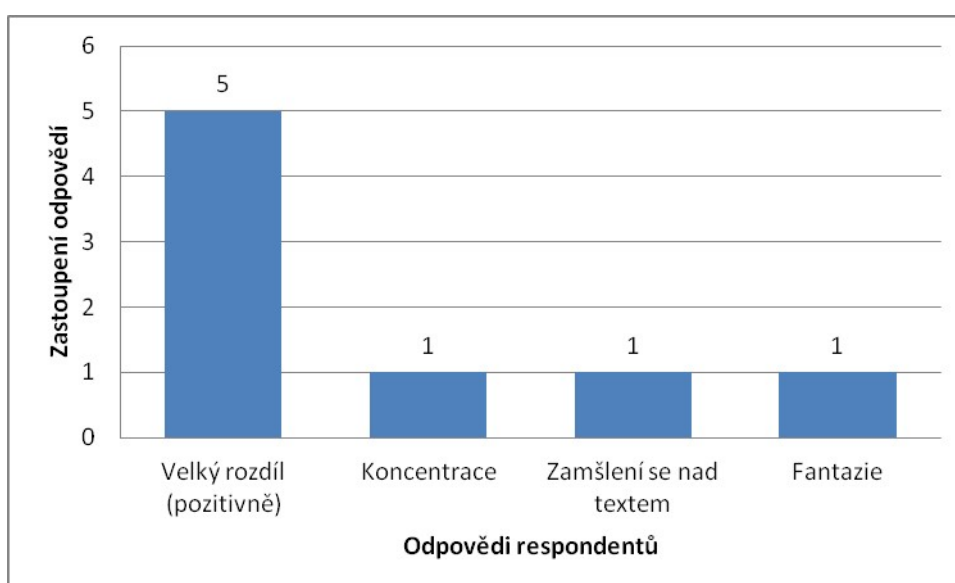
Metody používáme proto, že se nám osvědčily. Co se nejvíce osvědčilo respondentům při používání je ukázáno v následujícím grafu.



Graf 8 - Osvědčené výstupy z metod čtenářské gramotnosti

Respondeti pravděpodobně špatně pochopili otázku, protože většina pouze napsala nejpoužívanější metodu. Ostatní odpověděli, že největším přínosem je rozvoj fantazie, který je následován logickým chápáním a jako poslední je orientace v textu. Sama za sebe mohu tento "žebříček" potvrdit, opravdu žáci rozvíjejí hlavně tyto předpoklady.

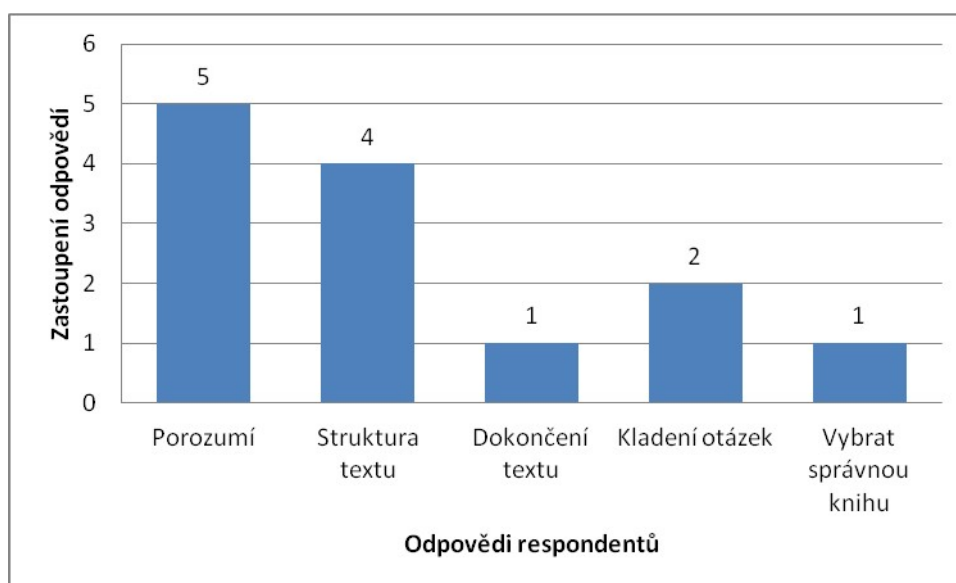
Při takto krásné práci s textem a metodami jistě žáci rozvíjejí své znalosti a dovednosti při čtení textu. Jak žáci pracují s textem před používáním metod a po zavedení?



Graf 9 - Rozdíl v pochopení textu před a po

Respondeti mne opět ujistili, že přínos metod čtenářské gramotnosti do hodin je dobrý. Žáci zaznamenávají rozdíl v chápání textu. Pokud se s dětmi pracuje dlouhodobě a systematicky, je vidět pokrok. Můžeme jen doufat, že takovéto práce pokračují i na druhém stupni, kde učivo začíná být složitější a přibývá informací, které musíme vstřebat.

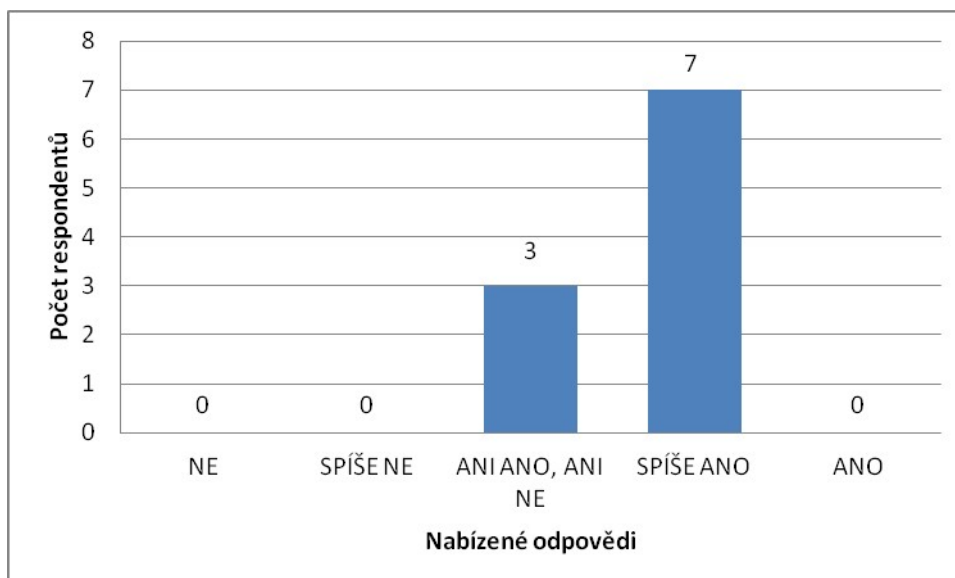
Při práci s textem si vždy všimneme určitých nedostatků a oblastí, které žákům dělají největší potíže. Respondenti se na ně zaměřili a v dotazníku uvedli, které oblasti oni sami nejvíce podporují a které rozvíjejí.



Graf 10 - Oblasti rozvíjené v hodinách

Cílem čtenářské gramotnosti je hlavně porozumění textu. Umět si vyhledat důležité informace. A je vidět, že i pro respondety je toto téma velmi důležité. Zaujala mne možnost, využít znalosti k výběru dobré knihy. U této možnosti bych si ráda doplnila informace, jak přesně se dá pracovat na výběru knihy.

Otázka, kvůli které se čtenářská gramotnost zavedla do učebních osnov, zní: Využijí žáci své dovednosti v praktických ukázkách?



Graf 11 - Využití vědomostí v praxi

Podle mne je to nejdůležitější otázka, kvůli které zařazujeme metody do vyučovacích hodin. Pro všechny učitele může být dobrou zprávou, že práce přináší viditelné výsledky. Řekla bych, že vědomosti si s sebou žáci ponесou podstatně déle. Těmto vědomostem se nelze naučit nazpaměť, ale pouze je dobře zažít a pochopit v praxi.

Celý výzkum bych hodnotila velmi kladně. Jsem ráda, že všechny odpovědi podporují zavedení metod čtenářské gramotnosti do škol a hodin. Výzkum mi opravdu pomohl v potvrzení mých domněnek, které poukazují, že je potřeba rozvíjet hlavně porozumění textu. Od něho můžeme rovnoměrně postupovat k rozvoji dalších klíčových dovedností.

Přála bych si, aby na více školách takto pracovala podpora školení a činností na rozvoj čtenářské gramotnosti. Vynaložený čas je velmi dobře zúročěn. Děkuji všem, kteří se zúčastnili. (Dotazník byl realizován ve školním roce 2013/2014 na Základní škole Hradební v Broumově.)

7 TVORBA METODICKÝCH LISTŮ

Metodické listy jsou návodem, jak zavést metodu rozvoje čtenářské gramotnosti při prvním seznámením se s ní. Jsou psané tak, jak byly odučeny, a jsou zpracovány pokud možno prakticky s využitím textů běžně dostupných. Určité metodické listy jsou zaměřeny i na samostudium žáka, kterého naučí orientovat se v učebnicích, všimnout si detailů a pomáhat si s ostatními spolužáky.

Metodické listy, které jsem vypracovala, jsou představeny v kapitole 8.

7.1 Charakteristika metodických listů

Soubor obsahuje 21 metodických listů. Z 21 metodických listů jich bylo realizováno 15 (metoda čtení s předvídáním, čtení s otázkami, I.N.S.E.R.T., skládané čtení a učení). Pro každý z 3. - 5. ročníku je zpracováno 7 metod. Metody jsou poskládané od jednodušších po náročnější, v závěru uvádím dvě metody (podvojný deník, referát z četby), které jsou určeny i k samostatné práci doma.

Listy byly tvořeny podle těchto kritérií:

- jednoduchost zavedení metody
- dostupné pomůcky pro práci
- finanční nenáročnost a snadné kopírování
- snadná organizace žáků při práci
- motivace žáků k četbě

Použití jednoho textu do dvojice splňuje podmínku v třetím bodě, dále jsou žáci převážně spojováni do dvojic, což vede k snadné a rychlé organizaci. V ostatních případech se bere v potaz, že žáci mají své stálé pracovní skupiny. Nejčastější pomůcku představuje balicí papír, fix a tabule. Zajímavý příběh nebo ukázka vedou žáky k zájmu o knihu.

Každý metodický list obsahuje název tématu či ukázky, ročník, časovou náročnost, cíl práce, rozvíjené kompetence, pomůcky.

Časová náročnost je vcelku individuální. Sama jsem se setkala s tím, že metoda, která v jednom ročníku trvala jednu vyučovací hodinu, v jiném dvě hodiny. Zde nejvíce záleží na podání učitele, jak dokáže postup práce žákům objasnit. Dalším ovlivňujícím faktorem jsou žáci, kteří podle svého rytmu práce budou plnit zadané úkoly. Posledním

faktorem je ukázka, která by neměla být příliš dlouhá, aby žáci při prvním setkání s jinou formu práce neztratili o text zájem.

7.1.1 Výběr textu

- a) text by měl mít jednoduchou dějovou linii (alespoň pro první práce s textem)
- b) text je dobře členěn na odstavce
- c) text není dlouhý - osvědčila se délka na A4
- d) v textu jsou obsaženy významné momenty - důležité momenty děje, převratné události
- e) text neobsahuje velké množství postav
- f) pokud je originální text delší a my vyjmemme pouze ukázku, musí být velmi specifická s klíčovým dějem. Žákům se část textu může převyprávět.

7.2 Cíle metodických listů

Používání nových metod má vést k inovaci, zkvalitnění výuky a dosažení lepších výsledků na poli čtenářské gramotnosti. Každá z daných metod si klade za cíl porozumět textu jinou cestou.

Cíl každého metodického listu je utvořen podle specifických vlastností metody. Jazykem je Bloomova taxonomie, ta, kterou známe dnes, pochází z 90. let 20. století. Původní taxonomie vzdělávacích cílů byla revidována Davidem Krathwohem a Lorinem Andersonem. Ti upravili názvy jednotlivých oblastí, které nyní lépe odpovídají cílům.

Autorem je Benjamin Bloom, který rozčlenil výchovu dítěte do tří úrovní. Patří sem senzomotorická oblast, vzdělávací oblast a afektivní oblast. Taxonomie jako celek je tvořena diferenciacně, to znamená, že zvládnutí vyšší úrovně je podmíněno osvojením si úrovně nižší. Vzdělávací oblast je dále členěna na šest dílčích úrovní.

Uvádím jednotlivé revidované stupně Bloomovy taxonomie s nabídkou činných sloves řazených od nižšího stupně myšlení po nejvyšší (Lower Order Thinking Skills - Higher Order Thinking Skills).

- Zapamatuj si (Remembering) - pojmenuj, definuj, reprodukuj...
- Rozuměj (Understanding) - přiřaď, zdůvodni, shrň...
- Aplikuj (Applying) - uspořádej, použij, nakresli...
- Analyzuj (Analyzing) - najdi rozdíl, rozděl do skupin, porovnej...

- Hodnot' (Evaluating) - navrhní, vytvoř, rozviň...
- Tvoř (Creating) - dej do souvislosti obhaj, diskutuj...

(Hublová, 2015)

7.3 Rozvíjené kompetence u žáků

"Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti" (RVP, 2007, s. 14). Vybavují žáky potřebnými dovednostmi na jejich úrovni. Získání dovedností je běh na dlouhou trať, který nikdy nekončí. Kompetence se mezi sebou prolínají, mají mezipředmětovou vazbu, jsou získány jako výsledek vzdělávání (RVP, 2007).

V období základního vzdělávání dělíme klíčové kompetence do šesti skupin.

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanská
- Kompetence pracovní

Využívání metod čtenářské gramotnosti rozvíjí nejvíce tyto kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní a sociální a personální.

Z výše uvedených kompetencí žáci rozvíjejí následující dovednosti.

Kompetence k učení: žák plánuje, organizuje a řídí vlastní učení; žák vyhledává a třídí informace; žák operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly; žák kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich (RVP, 2007, s. 14).

Kompetence k řešení problémů: žák promyslí a naplánuje řešení problému; žák vyhledá informace vhodné k řešení problému; žák se nenechá odradit případným nezdarem; žák samostatně řeší problémy; žák činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit (RVP, 2007, s. 15).

Kompetence komunikativní: žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu; žák se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje; žák využívá informační a komunikační prostředky a technologie (RVP, 2007, s. 15).

Kompetence sociální a personální: žák spolupracuje ve skupině; žák pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce; žák ohleduplně a s úctou jedná s druhými lidmi; žák přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy (RVP, 2007, s. 16).

7.4 Způsob práce s metodickými listy

Uplatňuji zde třífázový konstruktivistický model E-U-R, evokace (Evocation) - uvědomění si významu informací (Realization of Meaning) - reflexe (Reflection). Model učení E-U-R vede žáky k zaktivizování se a k uchopení běžného tématu z jiného pohledu.

Třífázový model učení zahrnuje evokaci. *"Evokací představuje zapojení kognitivních procesů žáka a vzbuzení vnitřního zájmu žáků učit se."* (Tomková, 2007, s. 21). Cílem evokace je vtáhnutí žáků do tématu, zjištění znalostí a motivace. V evokaci se žáci učí naslouchat ostatním spolužákům, porovnávat obsah zkušeností s ostatními a připravují se na řešení problému. V evokaci se uplatňuje brainstorming, scénka na určité téma nebo myšlenková mapa.

Druhá část: uvědomění si významu informací, zde je cílem *"aktivizace žáka při práci s novými informacemi, podporování zájmu žáka o problém a aktivizace žáka ve sledování vlastního učebního procesu."* (Tomková, 2007, s. 22). Hlavní roli přebírá žák, který pracuje s informacemi podle zadání. Může informace třídit, řadit, rozvíjet problém, hledat řešení, komunikovat a spolupracovat se skupinou a dělat další aktivity, které udržují jeho aktivitu a pozornost na čtenářském problému. Při čtenářské gramotnosti se v této části realizuje práce s textem podle metody.

Poslední etapa, reflexe, je *"výměna názorů, vyjadřování aktuálního porozumění tématu, uvažování nad tím, co nového se žáci naučili, a uvědomění si procesů, které k novému poznání a porozumění vedly."* (Tomková, 2007, s. 23). Metodou diskuze, představení výsledku práce, zamyšlením se nad pocity z práce žáci třídí a utvářejí si nový pohled na situaci. Žáci by měli odcházet s dobrým pocitem z vykonané práce, své nově nabyté poznatky mají mít utříděné a měli by je konzultovat s ostatními.

7.5 Hodnocení při práci s metodickými listy

Výsledkem práce žáka je pochopený text, který žák přijímal. Můžeme vyhodnocovat výsledky metodou I.N.S.E.R.T., kdy si žák, kromě osvojení hodnotících znamének, všímá i pravdivosti textu, nebo při metodě skládané učení je žakovým cílem správně vyplnit kontrolní list. Obě metody však nemají správnost, jako svůj hlavní cíl.

Hodnocením rozumíme povzbuzení žáka v práci, pokud se mu nedaří, vlastní evaluaci práce při etapě reflexe či posouzení práce skupiny či ostatních žáků. Pokud budeme jako učitelé hodnotit výsledek práce žáka, snažíme se o informativní hodnocení. Informativní hodnocení je rádcem pro žáka, který dostává zpětnou informaci o výsledku své snahy.

Při samotné práci se můžeme setkat s nechutí žáka pokračovat v řešení problému. Stane se to žákovi, který si neví rady, kterému dané téma není blízké nebo není v dobré náladě. V tomto případě je důležité citlivě žáka přivést na správnou cestu, zaujmout jej nevšedním řešením, jiným vysvětlením problému nebo propojením daného tématu s tématem, které je žákovi blízké.

Hodnocení prováděné nejen na konci hodiny, ale i v průběhu je velmi důležité. Podporuje naši snahu vzbudit v žákovi zájem o text. Dotváří zážitky z lekce a zanechává v žákovi konečný dojem. Proto my, jako učitelé, dbejme na slova, kterými posuzujeme práci svých svěřenců.

8 METODICKÉ LISTY

V kapitole shrnuji své poznatky z průběhu práce s metodami kritického myšlení. Najdeme zde rozpracované přípravy pro 3. - 5. ročník základní školy. Metodické listy jsou zpracovány tak, aby bylo učitelům jasné, jak seznámit žáky s novou metodou. K většině metodických listů najdeme v příloze text, ze kterého je čerpáno, a výsledky po práci s textem. Grafy jsou vytvořeny na základě reflexí, které mi žáci poskytli. Grafické zpracování je vlastní práce. Na konci kapitoly je uvedena diskuse a shrnutí práce.

8.1 Čtení s předvídáním

Metodu předvídání jsem představila v kapitole 4.3. Na následujících stránkách představím metodické listy pro práci s metodou předvídání. Vše se zakládá na odučených hodinách ve 3. až 5. třídě. Tuto metodu jsem si vybrala jako první, protože žáci se s ní již setkali a nebyla pro ně úplně nová.

8.1.1 Metodický list 3. třída

Název: Kocourkov	Třída: 3.
Časová náročnost: 1 - 2 vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci rozvíjejí představivost. Žáci dokážou vyhledávat vodítka v předchozím textu.	
Kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální	
Pomůcky: text Kocourkov, čistý papír A4, přísloví - přirovnání	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Učitel přijde do třídy, kriticky se rozhlédne po žácích a začne na ně sypat jedno přirovnání za druhým. "To je těžký jak kráva (položí sešity na stůl). Tady je vedro jak na Sahaře. Sediš tu zkroucený jak paragraf. Necul se na mě jak sluníčko. V naší třídě to vypadá jako v Kocourkově. Nekoukejte na mě, jako byste neuměli do pěti počítat. Vy mi snad nerozumíte? Copak mluvím jak tatar?"

Třída se bude jistě smát. Zde udělá učitel pomlku, nechá žáky, aby se dobře naladili, a začne s nimi vysvětlovat jednotlivá přirovnání. Přirovnání o Kocourkově si nechá jako poslední. Toto přirovnání nevysvětlí, ale ukáže žákům obrázek.

Vyzve žáky, aby zkusili přirovnání vysvětlit. Nejzajímavější nápady zapíše na tabuli. Žákům neprozrazuje správnou odpověď, místo toho je vyzve k přečtení si příběhu ze života města Kocourkov.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Učitel žákům předloží nakopírovaný text, kde jsou označeny jednotlivé části textu. Upozorní je, že si budeme vždy číst jen jednu část. Jde o první seznámení s metodou, proto čteme společně a společně i klademe otázky (frontální práce).

Žáci také dostanou do dvojice prázdný papír, který si nalinkují. Obsahuje 4 sloupce. (Tabulka předpovědi - příloha č. 2) První sloupec je označení úryvku, o kterém předvídáme, druhý sloupec je nazván: Jak se příběh bude vyvíjet? (Co bude?), třetí sloupec: Proč si to myslíte? (Proč?), čtvrtý sloupec: Co se doopravdy stalo? (Doopravdy?). V závorkách uvedené výrazy jsou zkráceny pro žáky, kteří si je zapíší na svůj papír. Mladší žáci při psaní nadpisu sloupečku stráví zbytečně mnoho času. Dlouhé, přesné názvy můžeme uvést na tabuli.

Před čtením mohou žáci předvídat, o čem text bude. V této části posuzují obrázek. Své nápady si zapíší do řádku označeného 0 (před čtením). Učitel žáky vyzve ke čtení prvního úryvku. Dobrý žák bude číst nahlas. Po přečtení žáci zhodnotí, jestli měli správné předpovědi. Dále učitel modeluje situace, jak se ptát na události v textu. Povzbuzuje žáky k samostatné tvorbě. Přínosné otázky vyzdvihuje a vede dál po této ose. Žáci si samostatně zapíší do druhého řádku (číslo 1) svoji hypotézu, jak se bude příběh vyvíjet dále, z jakých vodítek vycházejí.

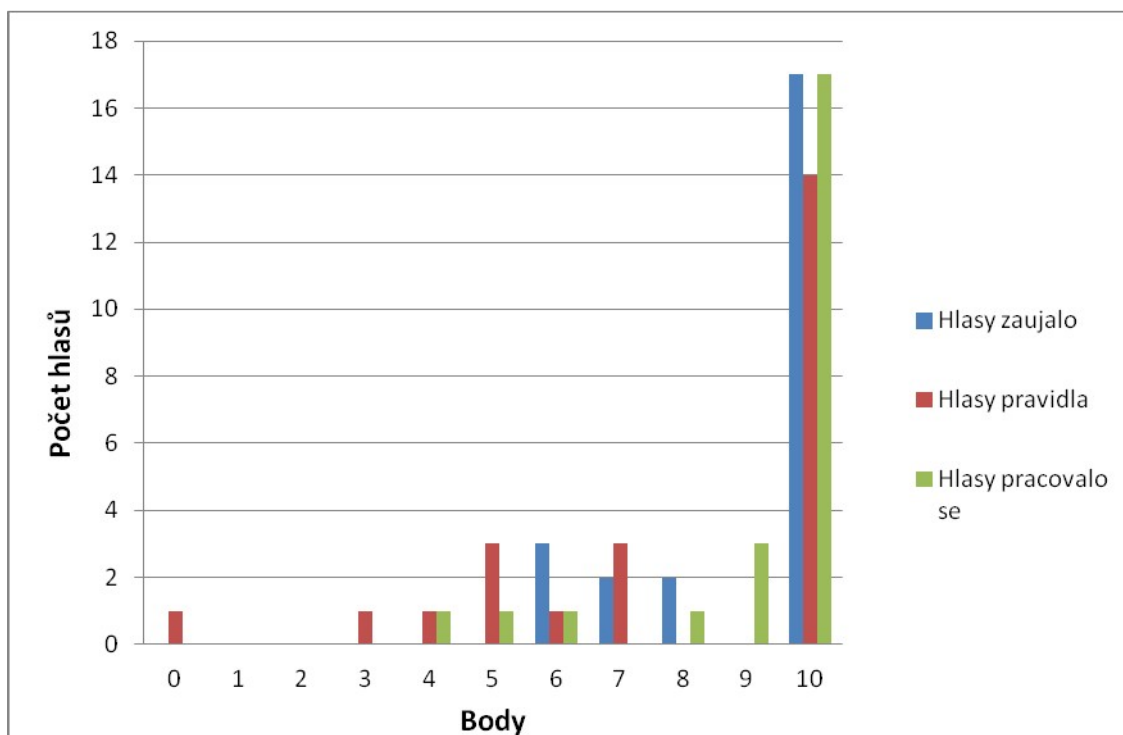
Následuje čtení druhého úryvku. Po jeho přečtení si žáci doplní třetí sloupec, kde vyjádří souhlas či nesouhlas se svoji hypotézou. Mohou napsat své mínění, ale to je práce pro pokročilejší práci s textem a starší žáky. Ve 3. třídě jsme pouze psali ANO, NE.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Učitel se zeptá žáků, jestli se jim příběh líbil? Zaujalo je, jak se vyvíjel? Byli překvapeni, nebo tušili, že to takto skončí? Která postava je překvapila v chování?

Žáci 3. ročníku kladně přijali děj a jeho konec. Zápletka se jim líbila a některé děti projevíly zájem si knihu přečíst. Zazněl i názor, že se dětem práce nelíbila. Jediný důvod byl ten, že se často mýlili v předvídaní. Trochu mě to zarazilo, ale je to přirozené. Žáky jsem ubezpečila, že to je jedna varianta a oni by určitě přišli na lepší zakončení.

Žáky jsem nechala vyplnit krátký dotazník. (Zdroj textu: Sekora, 1989)



Graf 12 - Hodnocení ve 3. třídě

V tabulce je vidět, že velká většina žáků byla s metodou a prací spokojena a pracovalo se jim dobře. Byla jsem ráda, že se neobjevilo menší bodové ohodnocení pro zaujetí, než bylo 6 bodů. Dokazuje to, že text i práce byla dobře vedena a žáci pracovali s nadšením. Složitost pravidel zmínilo jen několik žáků, možný důvod byl v tom, že touto metodou pracovali poprvé. Věřím, že by při další práci byli úspěšnější a pracovalo by se jim lépe. S tím vším koresponduje pocit, jak se žákům pracovalo, a je vidět, že převládá kladné (vysoké) hodnocení.

8.1.2 Metodický list 4. třída

Název: Hádanková princezna	Třída: 4.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci rozvíjejí představivost. Žáci dokážou vyhledávat vodítka v předchozím textu.	
Kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální	
Pomůcky: text Hádej, hádej..., papír A4	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Učitel napíše na tabuli hádanku, kterou žáci neznají. Např. Kdo vyskočí výš? Dům nebo pták? Žáci se budou hlásit, učitel je vyvolává, a kdo správně odpoví, dostane korunu - papírovou. Tuto odměnu musí učitel vyhlásit již před zazněním otázky.

Učitel může vyzvat i žáky, aby dali hádanky svým spolužákům. Odměnou může nabídnout smrk, oko, zámek, los či kliku. Žáci mohou hádat, jaké odměny jim učitel nabízí - slova mnohoznačná.

„Tak jako já (učitel), i jedna domýšlivá princezna dávala ráda hádanky a sázela se. Pojdme si přečíst, jak to tedy bylo.“

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Učitel žákům předloží nakopírovaný materiál, kde jsou označeny jednotlivé části textu. Upozorní je, že si budou vždy číst jen jednu část. Jde o první seznámení s metodou, proto se čte společně a společně se kladou i otázky.

Žáci také dostanou do dvojice prázdný papír, který si nalinkují. Obsahuje 4 sloupce. (Tabulka předpovědí - příloha č. 3) První sloupec je označení úryvku, o kterém předvídáme, druhý sloupec je nazván: Jak se příběh bude vyvíjet? (Co bude?), třetí sloupec: Proč si to myslíte? (Proč?), čtvrtý sloupec: Co se doopravdy stalo? (Doopravdy?). V závorkách uvedené výrazy jsou zkráceny pro žáky, kteří si je zapíší na svůj papír. Dlouhé, přesné názvy můžeme uvést na tabuli.

Učitel začíná číst začátek příběhu, žáci pouze poslouchají. Učitel společně se žáky klade pomocné otázky a snaží se s nimi přijít na pokračování příběhu. Jelikož je stejná zápleтка jako ta, kterou si žáci s učitelem přehráli ve třídě, měli by žáci být v předpovědích úspěšní. Každá dvojice si ve zkratce zapíše svůj názor na úryvek textu čtený učitelem. Píše do prvního řádku, označeného 0 (sloupec "co se stane" a "proč").

Učitel žáky vyzve ke čtení prvního úryvku. Dobrý žák bude číst nahlas. Po přečtení žáci zhodnotí, jestli měli správné předpovědi. Zápis do sloupce "Doopravdy". Dále učitel modeluje situace, jak se ptát na události v textu. Povzbuzuje žáky k samostatné tvorbě. Přínosné otázky vyzdvihuje a vede dál po této ose. Žáci si samostatně zapíší do druhého řádku (číslo 1) svoji hypotézu, jak se bude příběh dále vyvíjet, z jakých vodítek vycházejí.

Tento postup opakujeme i u dalších odstavců. Text je tu rozdělen na 9 částí. Se žáky je dobré udělat první dva až tři odstavce a pak je nechat pracovat ve dvojicích samostatně. Podle zdatnosti žáků zvažte, zda budete číst nahlas, či je necháte číst si pro sebe.

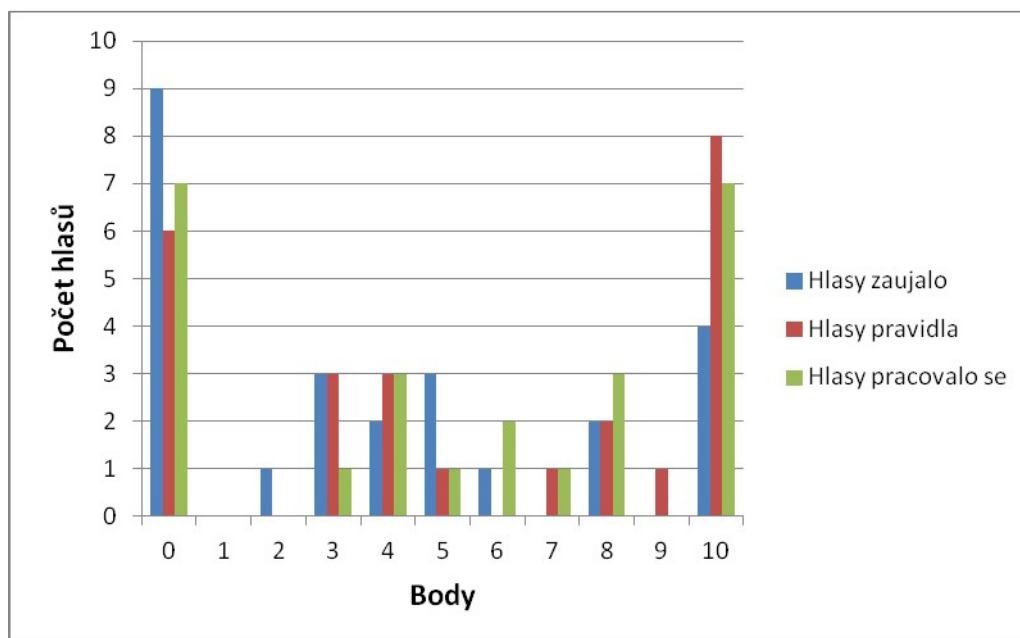
Před četbou odstavce vyvoláme některé dobrovolníky, aby přečetli své hypotézy. Dbáme na zdůvodnění, proč si to myslí. Bereme všechny možnosti: "tuším to, napadlo nás to, nevím". Žáci ve 4. třídě mohou psát do poslední kolonky: trefili jsme se /

netrefili jsme se, ale mohou se i rozepsat. Záleží na dovednosti žáků. Čekáme na všechny žáky, až práci dokončí.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Učitel zhodnotí práci žáků a ti mu poskytnou zpětnou vazbu. Ptá se na pravidla práce, úspěšnost předpovědí a spolupráci ve dvojici - shodli jste se, museli jste se hodně dohadovat? Důležité je, zda žáci zvládli techniku práce. Můžeme zařadit i otázky k samotnému textu. Jaká byla princezna? Jak se zachoval pan král? Jaké byly hádanky, proč si princezna vybrala právě tyto? Jak asi celý příběh skončí?

Nechala jsem žáky vyplnit krátký dotazník. (Zdroj textu: Reschová, 2012)



Graf 13 - Hodnocení ve 4. třídě

Z grafu vyčteme, že je tu hodně hlasů pro nezaujetí. Pátrala jsem po důvodu záporné reakce a ozvali se převážně chlapci, že příběh byl moc holčičí. Celkově je práce nenadchla, pravidla byla spíše srozumitelná. Když vyhodnotíme hlasy v oblasti "pracovalo se", tak i podle ostatních výsledků je hodnocení v průměru. Třeba by jiné třídě text nevadil.

Největším překvapením bylo, že hodina probíhala dobře a v klidu. Žáci pracovali a zapojovali se velice dobře. Co si však mysleli, to jsem na nich nepoznala, až z reflexe.

8.1.3 Metodický list 5. třída

Název: Posledního kousne pes	Třída: 5.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci rozvíjejí představivost. Žáci dokážou vyhledávat vodítka v předchozím textu.	
Kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální	
Pomůcky: text Posledního kousne pes, papír A4	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Učitel s žáky vede dialog o průběhu dnešního dne a používá různá přísloví. "Tak Petro, dnes se ti nedaří, víš, že bez práce nejsou koláče? A Martine, co ten nepořádek, jak si kdo ustele, tak si lehne a ty to nebudeš mít moc měkké. Slyšela jsem, že jste se prali, kluci, kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá." Žáci se snaží vysvětlit správný smysl těchto přísloví, kdy se používají a proč vznikla.

Učitel navozuje atmosféru příběhu. Přesuneme se do jedné jižní země, kde je stále teplo. Můžete tu potkat toreadory s jejich býky, opalovat se na plážích i vykoupat se ve vodách Atlantického oceánu nebo ve Středozezemním moři. Poznáte, kam míříme? Do Španělska.

Dozvíme se, kdy se používá přísloví Posledního kousne pes, a seznámíme se s jeptiškou Fernandou a chlapcem Miguelem.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Učitel žákům předloží nakopírovaný text, kde jsou označeny jednotlivé části textu. Upozorní je, že si budeme číst vždy jen jednu část. Jde o první seznámení s metodou, proto čteme společně a společně i klademe otázky.

Žáci také dostanou do dvojice prázdný papír, který si nalinkují. Obsahuje 4 sloupce. (Tabulka předpovědí - příloha č. 4) První sloupec je označení úryvku, o kterém předvídáme, druhý sloupec je nazván: Jak se příběh bude vyvíjet? (Co bude?), třetí sloupec: Proč si to myslíte? (Proč?), čtvrtý sloupec: Co se doopravdy stalo? (Dopravdy?). V závorkách uvedené výrazy jsou zkráceny pro žáky, kteří si je zapíšou na svůj papír. Dlouhé, přesné názvy můžeme uvést na tabuli.

Před čtením mohou žáci předvídat, o čem text bude. Žáci znají název příběhu, píšou tedy svoji hypotézu. Učitel žáky vyzve ke čtení prvního úryvku. Dobrý žák bude číst nahlas. Po přečtení žáci zhodnotí, jestli měli správné předpovědi. Zápis do sloupce "Dopravdy". Dále učitel modeluje situace, jak se ptát na události v textu. Povzbuzuje žáky k samostatné tvorbě. Přínosné otázky vyzdvihuje a pokračuje dále po této ose. Žáci

si samostatně zapíše do druhého řádku (číslo 1) svoji hypotézu, jak se bude příběh vyvíjet dále, z jakých vodítek vycházejí.

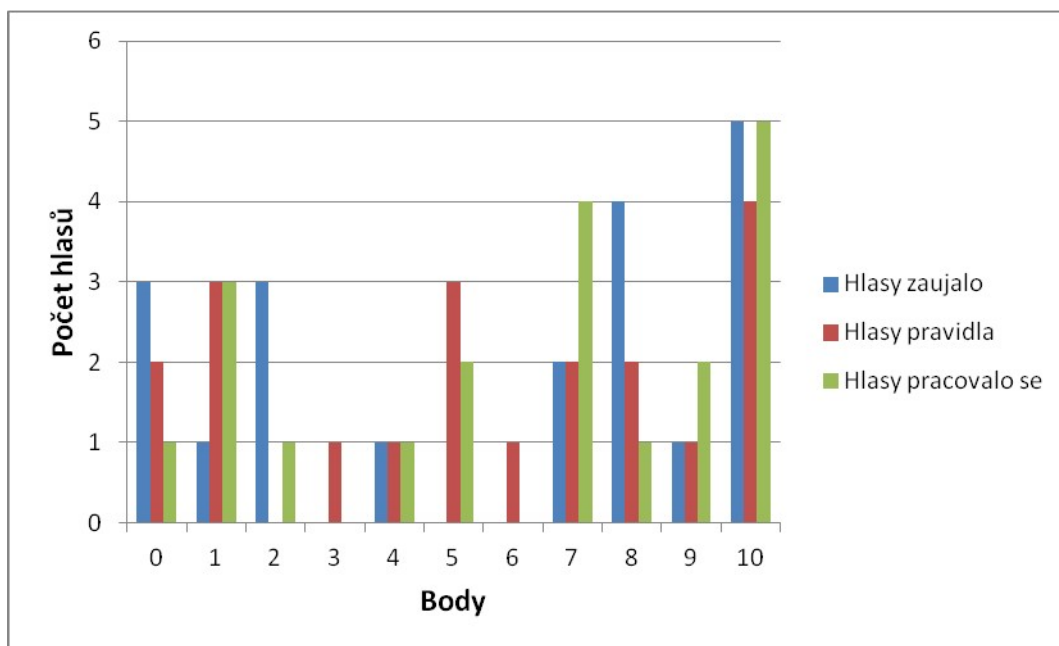
Tento postup opakujeme i u dalších odstavců. Text je tu rozdělen na 5 částí. Se žáky je dobré udělat první dva až tři odstavce a pak je nechat pracovat ve dvojicích samostatně. Podle zdatnosti žáků zvažte, zda budete číst nahlas, či je necháte číst si pro sebe.

Před četbou odstavce vyvoláme některé dobrovolníky, aby přečetli své hypotézy. Dbáme na zdůvodnění. Bereme všechny možnosti: "tuším to, napadlo nás to, nevím". Žáci v 5. třídě mohou psát do poslední kolonky: trefili jsme se / netrefili jsme se, ale spíše volíme možnost, aby se rozepsali. Záleží na dovednosti žáků. Čekáme na všechny žáky.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Žákům můžeme klást tyto otázky: Jaké je poučení? Jaký byl Miguel před setkáním s Fernandou? Jak to dopadlo s Miguelem dále? Myslíš, že se chováš taky tak? Můžeš to změnit? Znáš jiné přísloví, které se pro tebe hodí? Jak dopadl podle tebe příběh, líbil se ti? Překvapilo tě jednání Fernandy či Miguela?

Žáci vyplní krátkou reflexi. (Zdroj textu: Doskočilová, 2001)



Graf 14 - Hodnocení v 5. třídě

Žáci pracovali velmi dobře a měli dobré a postřehy v hypotézách. Pracovalo se mi s nimi výborně. Výsledky reflexe mne trochu překvapili. Žáci negativně hodnotili to, že se jejich předpovědi neshodovaly s příběhem. Jinak je práce zaujala a některé bavila. Jsem ráda, že většina žáků kladně obodovala část "pracovalo se". Ve třídě byla dobrá atmosféra, která přispěla k tomuto hodnocení. Text je bavit, což je vidět větším zastoupením v druhé půlce grafu.

8.2 I.N.S.E.R.T.

Metodu I.N.S.E.R.T. jsem představila v kapitole 4.4. V metodických listech představím práci s touto metodou. Listy byly odučeny ve 3. až 5. třídě. I.N.S.E.R.T. jsem vybrala jako druhou metodu, líbila se mi zajímavá práce a byla oproti metodě předvídání založena na vědomostech a zkušenostech žáků. Jedná se o první seznámení s textem. Text je z oboru vlastivědného a souvisí s látkou, která je probírána. V každém textu je několik chyb, které by žáci měli identifikovat. Chyby jsou do textů vloženy záměrně, aby žáci přemýšleli nad informacemi a uvědomili si, že ani učitel či internet (z kterého jsou podklady čerpány) nejsou vždy pravdivé.

Instrukce a tabulka znaků byla žákům promítána v prezentaci. Příloha č. 5.

Ukázky textů a výsledků žáků jsou v příloze.

8.2.1 Metodický list 3. třída

Název: Broumovsko	Třída: 3.
Časová náročnost: 1 - 2 vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou o textu přemýšlet a pomocí daných značek vybrat ty, které jsou něčím podstatné. Žáci dokážou ve dvojicích spolupracovat s textem.	
Kompetence: k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální	
Pomůcky: prezentace INSERT, prezentace či tabulka značek INSERT, text Broumovsko	

Text o Broumovsku navazuje na hodiny prvouky, ve kterých žáci o svém kraji již zjišťovali informace. Jsou zde použity spíše zajímavosti, které jsou běžně na internetu a které jsou známé. Na žácích je, aby si uvědomili, že vše, co čteme, musíme podrobovat dalšímu zkoumání. Nejde jen o získávání informací, ale přemýšlení nad jejich hodnotou, pravdivostí a smysluplností.

EVOKE: (aktivity před četbou)

Učitel žáky naláká na nový typ práce v hodině. „Budeme se dozvídat zajímavosti o našem krásném kraji a o oblasti, která je kousek od našeho města. Dříve, než začneme číst text, si řekneme o metodě I.N.S.E.R.T.“ Učitel spustí prezentaci s pravidly metody a se značkami a jejich vysvětlením. Se žáky si přečte informace a vysvětlí je. Dále následuje text, který bude se žáky společně rozebírat. Ukázka používání znamének.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žáci společně s učitelem čtou text z prezentace a zamýšlejí se nad pravdivostí, důvěryhodností. Řídíme se přáním většiny žáků při zapisování znamének.

Po této části přichází na řadu objasňování slov. Neznámá a obtížná slova jsou předepsaná na tabuli, učitel je se žáky objasňuje. Následně žák přečte první odstavec. Ve dvojicích žáci zkoušejí práci samostatně na tomto odstavci. Rozdělují znaménka, tabulka je stále promítána z projektoru. Ve dvojici je jeden text. Žáci ve dvojici společně diskutují nad obsahem, každý používá pro svá znaménka místo vedle textu buď vpravo, či vlevo.

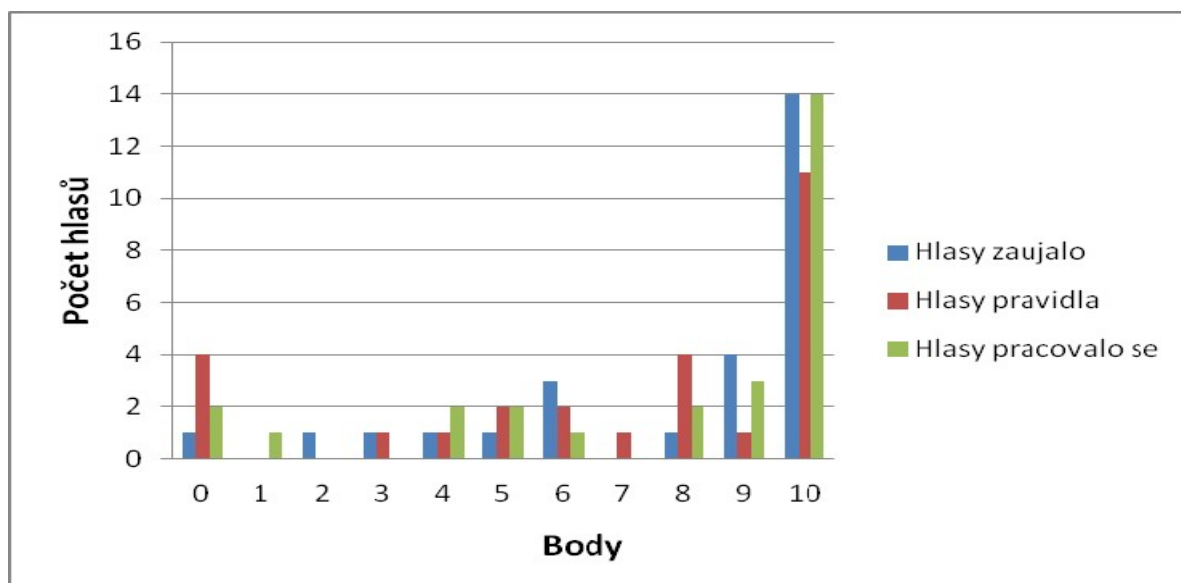
Se všemi žáky se společně diskutuje nad značkami, které udělili k jednotlivým informacím. Ptáme se PROČ? Co tě vedlo k této značce? Znáš tuto informaci? Odkud ji znáš? Proč se ti zdá informace nesprávná? Kde jinde v textu jsi našel podobnou odpověď?

Necháme dalšího žáka přečíst druhý odstavec a postupujeme stejně jako při předchozím.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Žáci si celý text prohlédnou ještě jednou. Mají za úkol najít si jen informace označené „plusem“ a říci, kterou si zapamatují. Následně si prohlédneme obrázky z Teplicko – adršpašských skal poznáváme, o kterých místech jsme si četli.

Žáci vyplní krátkou reflexi. Text v příloze č. 6. (Zdroj textu: Adršpašské skály - oba zdroje, Prohlídkový okruh skalním městem Adršpach)



Graf 15 - Hodnocení žáků v 3. třídě

Žáci byli velmi vstřícní a metodu přijali kladně. Pracovali soustředěně, někdy bylo odhalování chyb v textu pro žáky obtížné a nutilo žáky nad textem přemýšlet. Je pravda, že tuto činnost žáci nemají zažitou, a tak jsem jim byla nápomocna a pomocí vodítek usměrňovala tok myšlenek.

Byla jsem ráda, že u žáků převažovalo kladné hodnocení a jen některým se práce nelíbila a pravidla pro ně byla složitá. Věřím, že po dalším uvedení metody do praxe se všem žákům znaky zažijí a práce pro ně bude zábavná.

8.2.2 Metodický list 4. třída

Název: Karel IV.	Třída: 4.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou o textu přemýšlet a pomocí daných značek vybrat ty, které jsou něčím podstatné. Žáci dokážou ve dvojicích pracovat s textem.	
Kompetence: k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální	
Pomůcky: prezentace INSERT, prezentace či tabulka značek INSERT, text Karel IV.	

Text o Karlu IV. navazuje na hodiny vlastivědy, ve kterých žáci již probrali informace o panovníkovi i jeho době. V textu jsou spíše zajímavosti, které jsou běžně na internetu. Na žácích je, aby si uvědomili, že vše, co čteme, musíme podrobovat dalšímu zkoumání. Nejde jen o získávání informací, ale přemýšlení nad jejich hodnotou, pravdivostí a smysluplností.

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Učitel s žáky probere rychlý přehled dějin, fakta, která znají o své zemi. Může se ptát: „Kdo k nám přišel jako první? (praotec Čech), Kdo k nám přinesl křesťanství? (Cyril a Metoděj), Jak se jmenoval první rod, který zde mluvil staroslovanským jazykem, založil česká města, rozšířil naši zemi až k moři? (Přemyslovci), A kdo další udělal pro naši zemi něco hodně významného – například: korunovační klenoty, stavby mostů, stavba univerzity? (Karel IV.)“

„A co ještě dále víte o době Karla IV.?“ Žáci podávají informace. Poté žákům řekneme, že si dnes budeme číst zajímavosti o době Karla IV., tedy o době gotiky, a také přidáme informace o samotné postavě tohoto krále a císaře. Spustí se prezentace a s žáky přečteme, jak metoda I. N. S. E. R. T. pracuje, jaká znaménka používá – společně vysvětlíme.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žáci společně s učitelem čtou text z prezentace a zamýšlejí se nad pravdivostí a důvěryhodností. Při zapisování znamének se řídí přáním většiny žáků.

Po této části přichází na řadu objasňování slov. Neznámá a obtížná slova jsou předepsána na tabuli – společně se objasňují. Následně žák přečte první odstavec. Čte se nahlas. Ve dvojicích žáci zkoušejí práci samostatně na tomto odstavci. Rozdělují znaménka, tabulka je stále promítána z projektoru. Ve dvojici je jeden text. Žáci ve dvojici společně diskutují nad obsahem, každý používá pro svá znaménka místo vedle textu buď vpravo, či vlevo.

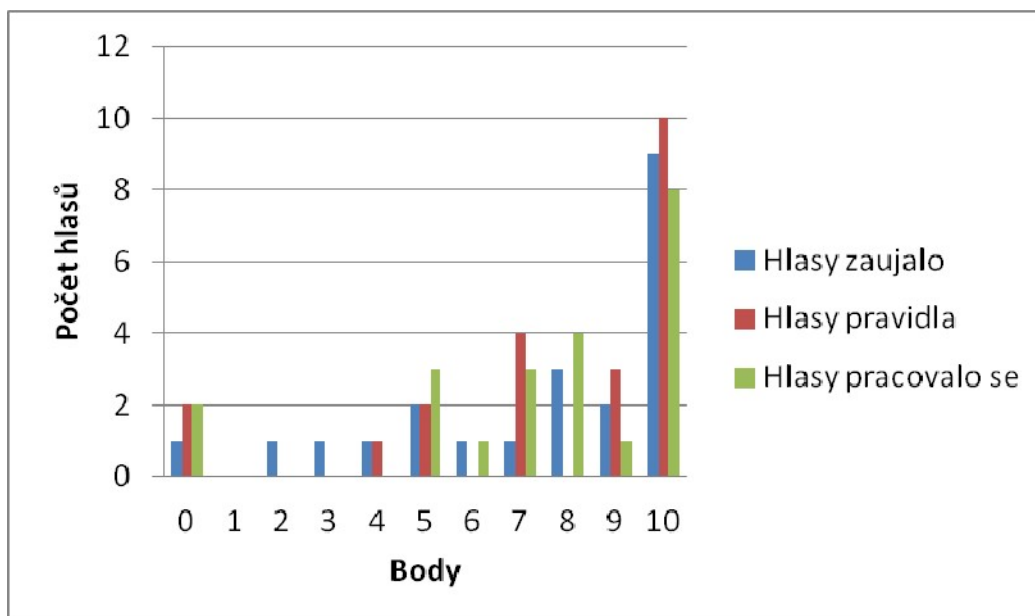
Se všemi žáky společně diskutujeme nad značkami, které udělili k jednotlivým informacím. Ptáme se PROČ? Co tě vedlo k této značce? Znáš tuto informaci? Odkud ji znáš? Proč se ti zdá informace nesprávná? Kde jinde v textu jsi našel podobnou odpověď?

Necháme dalšího žáka přečíst druhý odstavec a postupujeme stejně jako při předchozím.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Žáci si znovu prohlédnou své značky a označí tu, která se jim zdá nejvíce přínosná. Poté v textu vyhledají všechny nové informace a zkusí si je zapamatovat. Následuje úkol, kdy si vyberou dva spolužáky a těm nové informace sdělí. Po výměně žáci diskutují, jestli by se takto naučili nové informace, jaký přínos měla metoda. Ke konci hodiny žáci pozorují prezentaci, kde jsou další obrázky a fotografie k tématu, o kterém četli. Poznávají obrázky a říkají informace, které se dočetli, nebo je znají z jiných pramenů.

Žáci vyplní krátkou reflexi. Text v příloze č. 7. (Zdroj textu: Gotika v Čechách slovem i ve fotografii, Gotika - Sloh, Historie a dědictví, Karel IV., Karel IV. - český král)



Graf 16 - Hodnocení 4. třídy

U této metody převažoval kladný postoj. Byla jsem velmi ráda, minulá metoda žáky nezaujala. Žáci pracovali opravdu dobře, byli velice aktivní a znali mnoho informací z doby gotiky a Karla IV. Pravidla byla pro žáky 4. třídy většinou jednoduchá a také se většinou pracovalo dobře. Tato metoda bude jistě u žáků oblíbená, jsou chytří a mohou tak postupem času zvládat i složitější texty.

8.2.3 Metodický list 5. třída

Název: Indie	Třída: 5.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou o textu přemýšlet a pomocí daných značek vybrat ty, které jsou něčím podstatné. Žáci dokážou ve dvojicích pracovat s textem.	
Kompetence: k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální	
Pomůcky: prezentace INSERT, prezentace či tabulka značek INSERT, text Indie	

Text o Indii navazuje na hodiny vlastivědy, ve které žáci probírají tuto zemi a kontinent. V textu jsou spíše zajímavosti, které jsou běžně na internetu. Na žácích je, aby si uvědomili, že vše, co čteme, musíme podrobovat dalšímu zkoumání. Nejde jen o získávání informací, ale o přemýšlení nad jejich hodnotou, pravdivostí a smysluplností.

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Učitel s žáky pomocí slepé mapy zopakuje doposud probrané státy světa. Jako poslední na poznání si nechá Indii. „Dokážete říci rozdíly mezi Indií a Českou

republikou? Jak se země liší v bydlení na venkově, ve městě, ve školství či v kuchyni?“ Žáci navrhuji různé možnosti, které učitel či jiný žák zapisuje na tabuli. Následně učitel spustí prezentaci a s žáky přečte, jak metoda I. N. S. E. R. T. pracuje, jaká znaménka používá – společně vysvětlí.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žáci společně s učitelem čtou text z prezentace a zamýšlejí se nad pravdivostí a důvěryhodností. Při zapisování znamének se řídí přáním většiny žáků.

Po této části přichází na řadu objasňování slov. Neznámá a obtížná slova jsou předepsána na tabuli – společně se vysvětlují. Následuje čtení prvního odstavce z papíru žákem, čte se nahlas. Ve dvojicích žáci zkoušejí práci samostatně na tomto odstavci. Rozdělují znaménka, tabulka je stále promítána z projektoru. Ve dvojici je jeden text. Žáci ve dvojici společně diskutují nad obsahem, každý používá pro svá znaménka místo vedle textu buď vpravo, či vlevo.

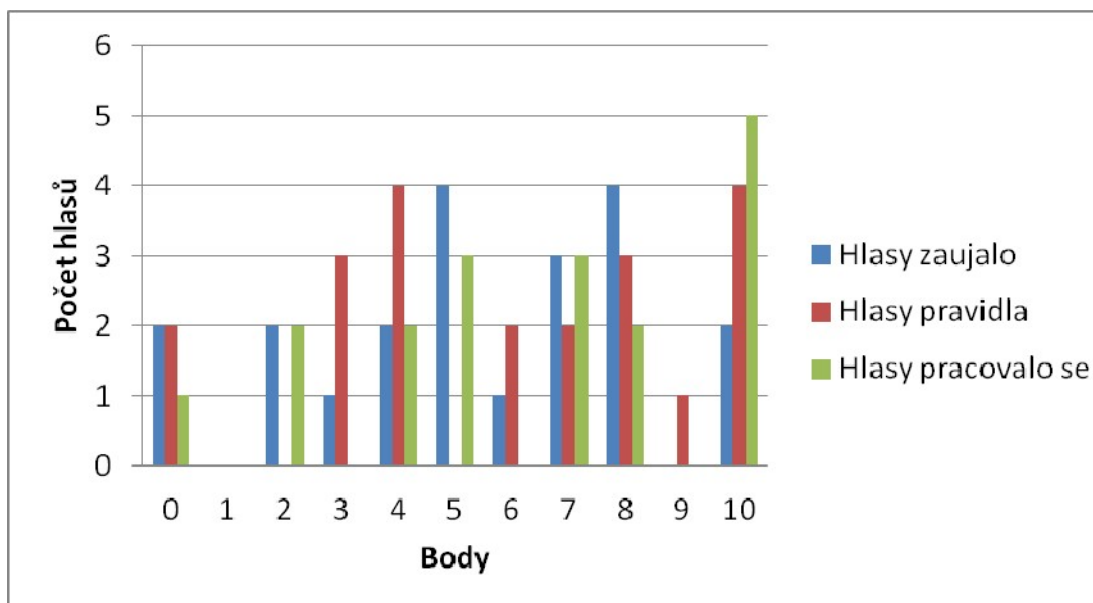
Se všemi žáky společně diskutujeme nad značkami, které udělili k jednotlivým informacím. Ptáme se PROČ? Co tě vedlo k této značce? Znáš tuto informaci? Odkud ji znáš? Proč se ti zdá informace nesprávná? Kde jinde v textu jsi našel podobnou odpověď?

Necháme dalšího žáka přečíst druhý odstavec a postupujeme stejně jako při předchozím.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Žáci si znovu prohlédnou své značky a vyhledávají ty, které pro ně byly největším překvapením. Následně porovnávají život v Indii a České republice. Porovnává se oblast bydlení na vesnici a ve městě, výuku ve školách, jak různé země zachovávají tradice a diskutuje se o jídle. Žáci mohou přidat své znalosti i z jiných kultur. Další informace si mohou žáci poznamenat na papír nebo se doptat spolužáků. Vedeme otevřenou diskuzi. Při srovnávání života v daných zemích promítáme obrázky z prezentace a diskutujeme nad nimi.

Žáci vyplní krátkou reflexi. Text v příloze č. 8. (Zdroj textu: Indie země kontrastů)



Graf 17 - Hodnocení žáků 5. třídy

Žáci se nebáli diskutovat a měli velký přehled o situaci v jiných zemích. Hlasy od žáků byly dosti vyrovnané. Převažovalo pozitivní hodnocení práce, ve třídě nebyl ruch a ani se mi nezdálo, že žáci nerozumějí pravidlům, cítila jsem kladnou atmosféru. Práce je zaujala jen napůl, mohlo to být výběrem tématu. Pravidla, což mne překvapilo, byla také hodnocena střední obtížností. Já byla se žáky velmi spokojená.

8.3 Čtení s otázkami

Metodu Čtení s otázkami jsem popsala v kapitole 4.5. Tématem všech textů je příroda. Žáci se seznámili se zajímavostmi květomluvy, s pověrami o houbách a se životem želv. Cílem čtení s otázkami je navodit žáky na detailnější přemýšlení o textu a návrat do doby, kdy nejoblíbenější slůvko dítěte bylo PROČ?. Po žácích je vyžadováno ptát se, vyzvídat, zkoumat, přivádět učitele do "horkých chviliek". Chceme v žácích probudit jejich touhu objevovat.

8.3.1 Metodický list 3. třída

Název: Květomluva	Třída: 3.
Časová náročnost: 1. vyučovací hodina	
Cíl: Žáci dokážou vytvořit otázky k textu. Žáci pochopí rozdíl mezi otázkou otevřenou a uzavřenou.	
Kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, občanské	
Pomůcky: text Květomluva, květinu – živou, tabule, křídly, přehled květin a jejich význam, význam barev, obrázky květin (růže, karafiát, tulipány, ...)	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Učitel na některého žáka ukáže zdvižený palec (symbol, že je vše dobře), na někoho zamrká (symbol, spiklenectví), nakreslí na tabuli různé druhy "smajlíků" a nakonec postaví před jednoho žáka květinu (i v květináči) a bude se na něj usmívat.

„Co jsem to teď dělala? Mluvila jsem k vám nějak?“ Žáci hádají, jaká mluva – tajná řeč to byla. Učitel použil mluvu pomocí symbolů. „Mluvíme různě, mluvíme pomocí barev, květin a i různých symbolů. Které barvy jsou ti příjemné? Kterou květinou bys podaroval svoji paní učitelku, kamarádku, maminku...?“

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žáci s učitelem pročítají text a rozebírají neznámá slova. Ke každé části (odstavci) vybere učitel otázky, které směřují k textu. Položí žákům otázku, která má odpověď v textu, a otázku, kterou žáci musí odvodit. Učitel dovede žáky k přemýšlení na základě jejich vlastních zkušeností. Například: odpověď v textu: „Která barva růže říká, že se někdo trápí?“ (Bílá); odpověď bez opory v textu: „Proč karafiáty nevyjadřují lásku?“

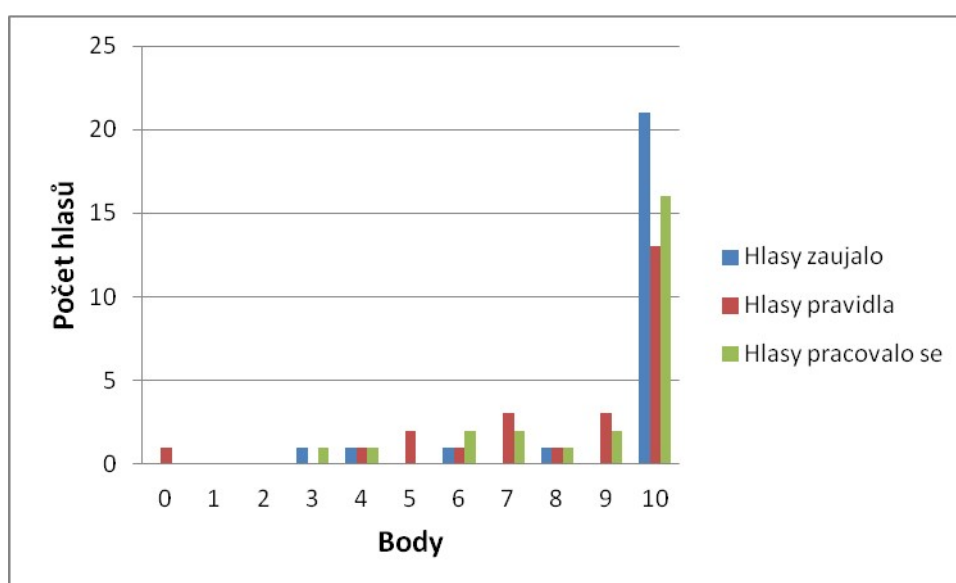
Učitel s žáky vyvodí dva typy otázek. Snaží se, aby žáci sami vyhledali v textu inspiraci pro vytvoření vlastních otázek.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Žáci napíší na tabuli vzkazy ostatním žákům nebo i někomu, kdo ve třídě není. Napíší květinu, její barvu a pro koho je. Píší všichni, mohou poslat i více dárků. Všechny vzkazy se přečtou, a kdo chce, může říci, proč si vybral právě toho člověk, z jakého důvodu vybral tuto barvu. Žáci mohou na dary reagovat.

Tuto znalost můžeme využít v dalších hodinách, výtvarná výchova či pracovní činnosti.

Žáci vyplní krátkou reflexi. (Zdroj textu: Květomluva - téměř zapomenutá řeč květin, Květomluva - symbolika květin)



Graf 18 - Hodnocení 3. třída

Žáky téma velmi zaujalo. Je to čitelné z grafu i průběhu práce v hodině. Nejtěžší na hodině bylo s žáky vyvodit dva různé typy otázek. Poté všichni žáci již pracovali bez problémů.

8.3.2 Metodický list 4. třída

Název: Houbaři	Třída: 4.
Časová náročnost: 1. vyučovací hodina	
Cíl: Žáci dokážou vytvořit otázky k textu. Žáci pochopí rozdíl mezi otázkou otevřenou a uzavřenou.	
Kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, občanské	
Pomůcky: text Houbaři, houbařovo desatero, velký arch papíru, fixy, obrazy hub	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Myslím si zvíře, osobu, věc, rostlinu či houbu. Zeptej se tak, abych ti mohl odpovědět jen ANO či NE. Učitel si myslí, co jej napadne. Jako poslední si myslí houbu - může konkrétní, př. muchomůrka. Žáci se ptají jeden po druhém či na přeskáčku podle toho, jak je napadají otázky. Žáci uhodli hledané slovo a učitel vystaví obrazy hub. "Dnešní téma bude o houbách. Přečteme si o základech houbaření a také o pověrách. "Znáte nějakou pověru?" Nemusí být o houbách. (Chození přes kanály. Chození pod žebříkem. Černá kočka přes cestu...)

Následně žáci zaznamenají své domněnky na arch papíru.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žáci s učitelem pročitají text a rozebírají neznámá slova. Ke každé části (odstavci) vybere učitel otázky, které směřují k textu. Položí žákům otázku, která má odpověď v textu, a otázku, kterou žáci musí odvodit. Učitel dovede žáky k přemýšlení na základě jejich vlastních zkušeností. Například: odpověď v textu: „Jaké houby sbíráme?“ (známé); odpověď bez opory v textu: „Proč sbíráme jen známé houby? Co by se s námi mohlo stát?“ (otrava, žaludeční potíže).

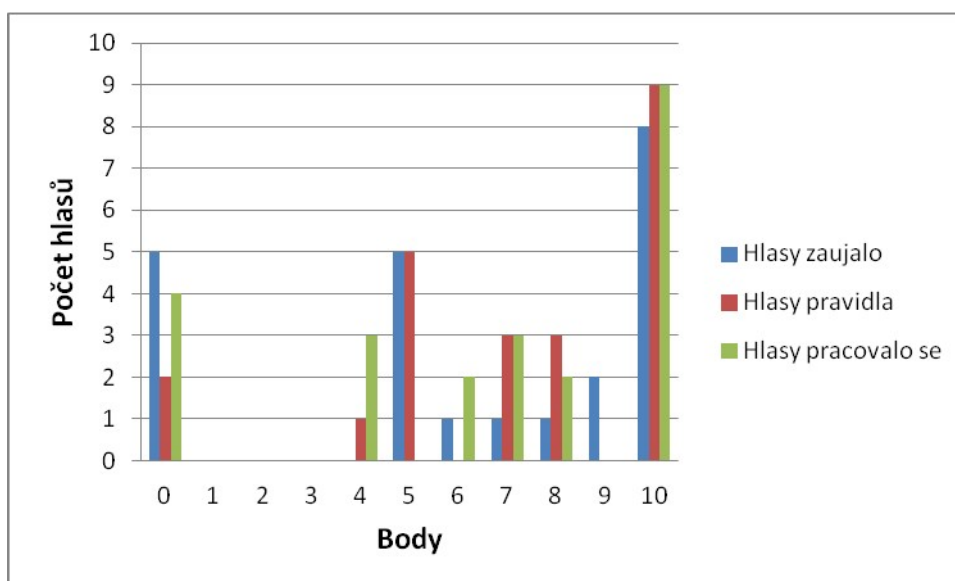
Učitel s žáky vyvodí dva typy otázek. Snaží se, aby žáci sami vyhledali v textu inspiraci pro vytvoření vlastních otázek.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Žáci porovnávají, které napsané informace jsou pravdivé, a které musí opravit. Také doplní do archu další informace, které se čtením dozvěděli. Nakonec se žáci rozdělí na menší skupiny a vytvoří 5 - 10 otázek, musí použít oba druhy otázek.

Žáci se sesednou do kruhu a každá skupina postupně pokládá otázky. Ta skupina, která odpoví nejdříve, dostává bod. Skupiny se po jedné otázce střídají.

Žáci vyplní krátkou reflexi. (Zdroj textu: Kovář, 1999)



Graf 19 - Hodnocení 4. třídy

Žáci pracovali se zaujetím a bavila je práce na domněnkách o houbách. Neznali tyto mýty. Pravidla pro ně byla jednoduchá, jsou velmi bystří a jejich třídní učitelka s nimi tuto metodu používá. Žáci byli ke konci hodiny aktivní a vymysleli podnětné otázky.

8.3.3 Metodický list 5. třída

Název: Želvy	Třída: 5.
Časová náročnost: 1. vyučovací hodina	
Cíl: Žáci dokážou vytvořit otázky k textu. Žáci pochopí rozdíl mezi otázkou otevřenou a uzavřenou.	
Kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, občanské	
Pomůcky: text Želvy, malé papírky, obraz želvy, tabule / arch papíru, puzzle želvy	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Žáci mají za úkol složit obraz želvy z dílků, každý žák má jeden dílek. Rozstříhaných obrazů je okolo 3 – 4. Každá želva je rozdělena na 6 dílů. Žáci musí společně sestavit 4 obrazy želvy, každý díl je v obrazu jen jednou.

„Co víte o želvách?“ Brainstorming na tabuli či arch papíru.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žáci s učitelem pročítají text a rozebírají neznámá slova. Ke každé části (odstavci) vybere učitel otázky, které směřují k textu. Položí žákům otázku, která má

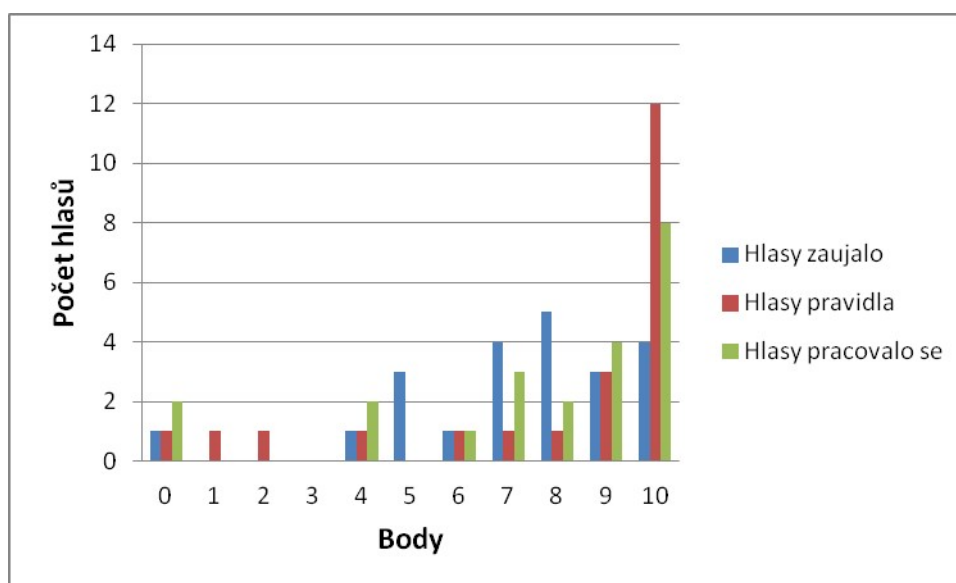
odpověď v textu, a otázku, kterou žáci musí odvodit. Učitel dovede žáky k přemýšlení na základě jejich vlastních zkušeností. Například: odpověď v textu: „Proč je krunýř mořských želv lehčí?“ (mezi kostmi jsou mezery); odpověď bez opory v textu: „Proč je krunýř mořských želv plochý?“ (menší odpor vody).

Učitel s žáky vyvodí dva typy otázek. Snaží se, aby žáci sami vyhledali v textu inspiraci pro vytvoření vlastních otázek.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Žáci porovnají vědomosti, které se dozvěděli z článku, s těmi, které zaznamenali na arch papíru či tabuli. Po zhodnocení vědomostí, každý žák napíše dvě otázky na kus papíru. Jedna otázka je otevřená a druhá uzavřená. Žáci se sejdou u tabule, na koberci a odpovídají na otázky.

Žáci vyplní krátkou reflexi. Otázky z reflexe příloha č. 9. (Zdroj textu: Anděrová, Diana, 2007, Wikipedie, 2015)



Graf 20 - Hodnocení 5. třídy

Žáci byli velmi aktivní a znalosti o želvách u některých byly opravdu vysoké. Žákům se zdála pravidla velmi jednoduchá, je vidět, že jsou na vyspělé úrovni a tvorba otázek pro ně byla jednoduchá. Článek žáky spíše zaujal, při hodině vypadalo, že si četbu užívají a učí se nenásilným způsobem. Žákům se pracovalo dobře, ve třídě byla klidná a příjemná atmosféra. Při konečném pokládání otázek se jich mnoho opakovalo. Padlo však několik velmi pěkných otázek, nad kterými žáci museli popřemýšlet.

8.4 Skládání čtení

Metodu Skládání čtení jsem popsala v kapitole 4.6. Při hodině se nevysvětluje, jak se pozná úvod, zápletka, děj, rozuzlení, závěr. Učitel se žáky osnovu vysvětlí v jiné hodině českého jazyka.

Metoda má u žáků podporovat zvědavost, dopátrat se co nejvíce informací od ostatních žáků pomocí otázek a dobře pochopit vlastního textu, aby mohl žák správně odpovídat na otázky druhých. Výstupem znají žáci celý příběh, i když jej nečetli.

8.4.1 Metodický list 3. třída

Název: Jak se Krakonoš seznámil s dvounohými	Třída: 3.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou určit pozici vybraného textu v příběhu. Žáci dokážou předvídat, jak bude příběh pokračovat a jak začal.	
Kompetence: k učení, řešení problémů, komunikativní	
Pomůcky: text o Krakonošovi, papíry	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

"Kdo se stará o malé děti? (maminka) Kdo se stará o zahradu? (zahradník) Kdo se stará o ztracené ponožky? (Lichožrouti) Kdo se stará o Krakonoše? (Krakonoš)"

"Co takový Krakonoš v horách dělá? Jak se dokáže o tak veliké Krakonoše postarat? Jak vůbec vypadá?"

S žáky vedeme diskuzi, kde nevyvracíme ani nepotvrzujeme jejich výroky. Poslední otázka, která padne od učitele: "Jak se Krakonoš skamarádil s lidmi?"

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Před četbou s žáky v rychlosti zopakujeme rozdělení klasického příběhu. Žáky rozdělíme do trojic a dáme jim přečíst úryvek textu o Krakonošovi. Žáci se ve čtení střídají a čtou text 2 - 3x.

Po přečtení mají dva úkoly. První úkol se vztahuje k přiřazení daného úryvku k místu v příběhu. Určujeme: začátek, prostředek, konec textu. S tímto úkolem žáci připojují vysvětlení, proč si myslí, že mají danou část textu.

Druhým úkolem je napsat otázky pro ostatní skupiny. Domnívá-li se trojice, že má začátek textu, sepíše otázky vztahující se k následujícímu textu. Trojice, která si

myslí, že má prostřední úryvek, píše otázky k začátku i konci celého příběhu. Trojice, která má úryvek závěrečný, píše otázky vztahující se k předešlým událostem.

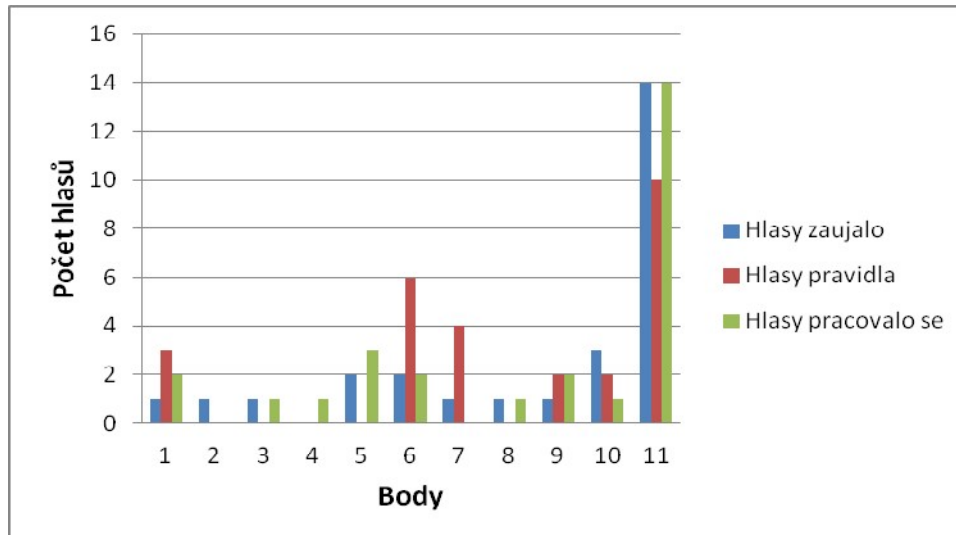
REFLEXE (aktivity po četbě)

Kontrola probíhá v kolektivu celé třídy. Společně určíme pořadí úryvků. Nečteme celé pasáže, pouze první slova. Trojice si sesednou do skupin tak, že z úryvků utvoří celý příběh. Trojice si pokládají otázky, které vytvořily. Začíná skupina začátek, následuje pokračování a končí závěrem.

Ke konci hodiny se všichni žáci sesednou do jedné skupiny a prezentují, které otázky se jim líbily, které otázky byly zajímavé. Učitel může položit další otázky k textu. Příklad: "Proč byl s dvounohými problém? Co se stalo s počasím, které Krakonoš opatruje?" (ukázka otázek pro skupinu začátek). "Jak dopadla poslední bouda lidí? Kde má bělohřivé koně? Má ještě nějaká jiná zvířata?" (ukázka otázek pro skupinu prostředek). "Proč šel Krakonoš za lidmi? Proč měli lidé přestávku?" (ukázka otázek pro skupinu konec).

Ukázky otázek jsou přiloženy v příloze č. 10.

Žáci vyplní krátkou reflexi. (Zdroj text: Kubátová, 2001)



Graf 21 - Hodnocení 3. třídy

Žáci pohádky o Krakonošovi neznají, a tak bylo pro ně seznámení s pohádkou nové a příběh se jim velmi líbil. Dokazují to i hlasy, které jsou neobvykle vysoké, pro kolonku zaujalo a pracovalo se. Ve třídě byla příjemná a klidná atmosféra. Pravidla mají také vysoké ohodnocení. Náročnost pro žáky 3. třídy je vyšší, není tak lehké poznat část textu. Žáci si s tím však poradili dobře.

8.4.2 Metodický list 4. třída

Název: Kamarádství	Třída: 4.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou určit pozici vybraného textu v příběhu. Žáci dokážou předvídat, jak bude příběh pokračovat a jak začal.	
Kompetence: k učení, řešení problémů, komunikativní	
Pomůcky: text o kamarádství, papíry	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

"Co pro tebe znamená kamarádství? Co všechno jsi ochoten/a udělat pro kamaráda/ku? Kdy se s kamarádem/kou pohádáš - o co přesně? Jak se usmíříš? Věříš svému kamarádovi nebo své kamarádce?"

Učitel přistupuje k tématu opatrně, aby žáci neprozradili nějaké tajemství, aby se ostatní žáci neposmívali. Poslední otázku učitel nechá bez odpovědi; "Co bys udělal/a, kdybys měl/a podezření, že kamarád či kamarádka ukradli nějakou věc?"

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Před četbou s žáky v rychlosti zopakujeme rozdělení klasického příběhu. Žáky rozdělíme do trojic a dáme jim přečíst úryvek textu o Kamarádství. Žáci se ve čtení střídají a čtou text 2 - 3x.

Po přečtení mají dva úkoly. První úkol se vztahuje k přiřazení daného úryvku k místu v příběhu. Určujeme: začátek, prostředek, závěr textu. S tímto úkolem žáci připojují vysvětlení, proč si myslí, že mají danou část textu.

Druhým úkolem je napsat otázky pro ostatní skupiny. Domnívá-li se trojice, že má začátek textu, sepíše otázky vztahující se k následujícímu textu. Trojice, která si myslí, že má prostřední úryvek, píše otázky k začátku i konci celého příběhu. Trojice, která má úryvek závěrečný, píše otázky vztahující se k předešlým událostem.

REFLEXE (aktivity po četbě)

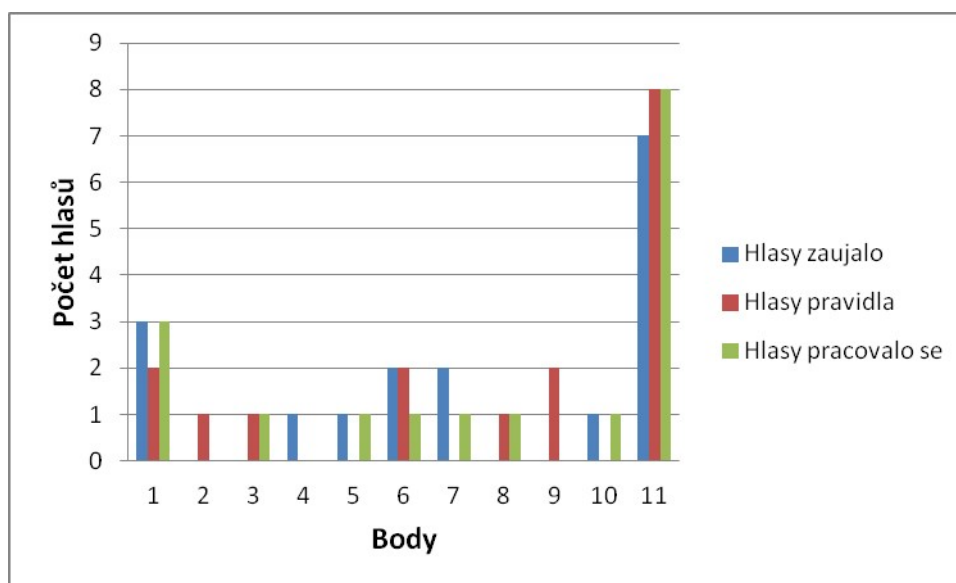
Kontrola probíhá v kolektivu celé třídy. Společně určíme pořadí úryvků. Nečteme celé pasáže, pouze první slova. Trojice si sesednou do skupin tak, že z úryvků utvoří celý příběh. Trojice si pokládají otázky, které vytvořily. Začíná skupina začátek, následuje pokračování a končí konec.

Ke konci hodiny se všichni žáci sesednou do jedné skupiny a uvádějí, které otázky se jim líbily. Které otázky byly zajímavé. Učitel může položit další otázky k

textu. "Vzal Lukáš mobil? Jak se Marek zachoval při výslechu policie? Přijela policie? Co řekl Lukáš na svoji obranu?" (ukázka otázek pro skupinu začátek). "Jak dlouho jsou Lukáš a Marek kamarádi? Co řekl Marek u policie? Kde byl zbytek třídy?" (ukázka otázek pro skupinu prostředek). " Proč byl Lukáš podezřelý? Proč Marek neřekl pravdu? Jak se kluci poznali? Jak věděl Marek, že Lukáš nic nevzal?" (ukázka otázek pro skupinu konec).

Ukázky otázek jsou v příloze č. 11

Žáci vyplní krátkou reflexi. (Text byl napsán podle improvizace, Lucií Židovou)



Graf 22 - Hodnocení 4. třídy

Vysoké hodnocení metody Skládané čtení mne překvapila. Žáci si metodu nejspíše oblíbili a připadala jim jednoduchá, zajímavá a podnětná pro práci. Text byl vybrán tak, že aktualizoval věkovou hranici žáků a naléhavost tématu. Pravidla jsou pro 4. ročník již uchopitelná a žáci neměli problém si s textem poradit.

8.4.3 Metodický list 5. třída

Název: Kopyto a Mňouk	Třída: 5.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou určit pozici vybraného textu v příběhu. Žáci dokážou předvídat, jak bude příběh pokračovat a jak začal.	
Kompetence: k učení, řešení problémů, komunikativní	
Pomůcky: text o Kopyto a Mňouk, papíry	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

"Znáte některé dvojice z příběhů či pohádek, které chtějí dělat dobro a občas se jim to vymkne z rukou?" Žáci, pokud ví, říkají o postavách a o jejich nápadech a příhodách. Učitel může pomoci žákům. Například: Edudant a Francimor, Mach a Šebestrová, Pat a Mat ...

Žákům učitel ukáže fotku Kopyta a Mňouka a případně seznámí třídu s touto dvojicí.

Může přednést některý z jejich příběhů a objasnit žákům, jak se chlapci v příbězích chovají.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Před četbou s žáky v rychlosti zopakujeme rozdělení klasického příběhu. Žáky rozdělíme do trojic a dáme jim přečíst úryvek textu o Kopytu a Mňoukovi. Žáci se ve čtení střídají a čtou text 2 - 3x.

Po přečtení mají dva úkoly. První úkol se vztahuje k přiřazení daného úryvku k místu v příběhu. Určujeme: začátek, prostředek, konec textu. S tímto úkolem žáci připojují vysvětlení, proč si myslí, že mají tu danou část textu.

Druhý úkol je napsat otázky pro ostatní skupiny. Domnívá-li se trojice, že má začátek textu, sepíše otázky vztahující se k následujícímu textu. Trojice, která si myslí, že má prostřední úryvek, píše otázky k začátku i konci celého příběhu. Trojice, která má úryvek závěrečný, píše otázky vztahující se k předešlým událostem.

REFLEXE (aktivity po četbě)

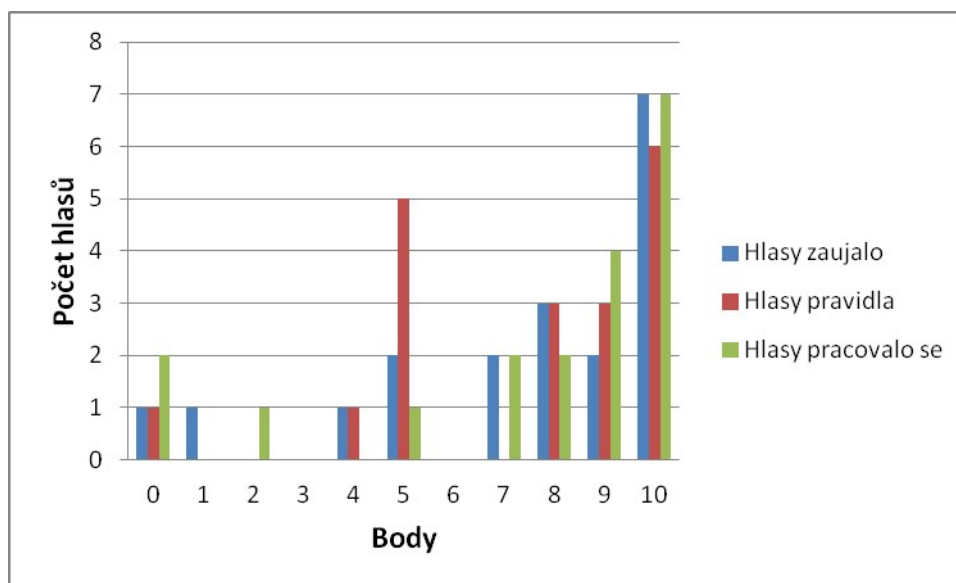
Kontrola probíhá v kolektivu celé třídy. Společně určíme pořadí úryvků. Nečteme celé pasáže, pouze první slova. Trojice si sesednou do skupin tak, že z úryvků

utvoří celý příběh. Trojice si pokládají otázky, které vytvořily. Začíná skupina začátek, následuje pokračování a končí konec.

Ke konci hodiny se všichni žáci sesednou do jedné skupiny a diskutují, které otázky se jim líbily. Které otázky byly zajímavé. Učitel může položit další otázky k textu.

Ukázky otázek jsou v příloze č. 12.

Žáci vyplní krátkou reflexi. (Zdroj textu: Švandrlík, 2006)



Graf 23 - Hodnocení 5. třídy

Žáky práce spíše zaujala, při čtení byli velmi zabráněni. Četli podle pokynů. Pravidla se žákům zdála středně obtížná. Možná je znepokojilo, že se mýlili v předpovědích, a tak dali nižší hodnocení. Žákům se pracovalo spíše dobře, při práci živě diskutovali a snažili se pokládat správné otázky. Žákům se otázky na ostatní skupiny podařily, nejdříve se ptali na pokračování a úmysl, ale po delší době se začali ptát více do hloubky.

8.5 Skládání učení

Metodu skládání učení jsem představila v kapitole 4.7. Metoda patří mezi náročnější typy a požaduje od vás i od žáků zkušenost se skupinovou prací, s vysvětlováním, s kladením otázek. Témata jsou brána z učebnice žáků, probírá se zde látka, která není pro žáky zcela nová. Text zadání i vyplněné pracovní listy naleznete v příloze č. 13-18.

8.5.1 Metodický list 3. třída

Název: Slovesa	Třída: 3.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou přečtené informace předat ostatním členům skupiny. Žáci společně vyplní pracovní list.	
Kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální	
Pomůcky: text o Slovesech, pracovní list	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Motivací pro žáky bude, že si zahrají na učitele. Budou moci ostatním spolužákům vysvětlit učivo a kontrolovat je, jak dobře plní úkoly.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Důležité je žáky dobře připravit na tuto úlohu. Žáci si vytvoří trojice. V této trojici si žáci rozdělí čísla od jedné do tří. Tuto skupinu nazveme Základní. "Každý z vás dostane text, kde je napsáno, co máte ostatním spolužákům vysvětlit. Vše si důkladně přečtete."

Následně žáky vyzveme, aby se přesunuli na tři místa, rozdělí se podle čísel, které mají v Základní skupině. Např. na koberci se sejdou všechna čísla jedna, u tabule se sejdou všechna čísla dvě a u stolu všechna čísla tři. V této skupině si žáci přečtou stejné úryvky textu. Mohou nad nimi spolu hovořit. Ptát se, co jim není jasné. Ostatní spolužáci ze skupin se stejným číslem, jim mohou pomoci a vysvětlit daná slova či spojení.

Až budou vše vědět, přemístí se zpět do Základní skupiny a vysvětlí ostatním, co si přečetli. Začne žák s číslem jedna. "Budeme probírat slovesa. Slovesa mají děj, co kdo dělá. Mají dvě čísla. Jednotné a množné. Taky tam jsou osoby..." Pak pokračuje druhý žák. "Slovesa jsou buď teď, nebo v minulosti nebo v budoucnosti..." Končí žák s číslem tři. "Já mám infinitiv. To je sloveso, které končí t. Nemá žádné číslo, ani čas...."

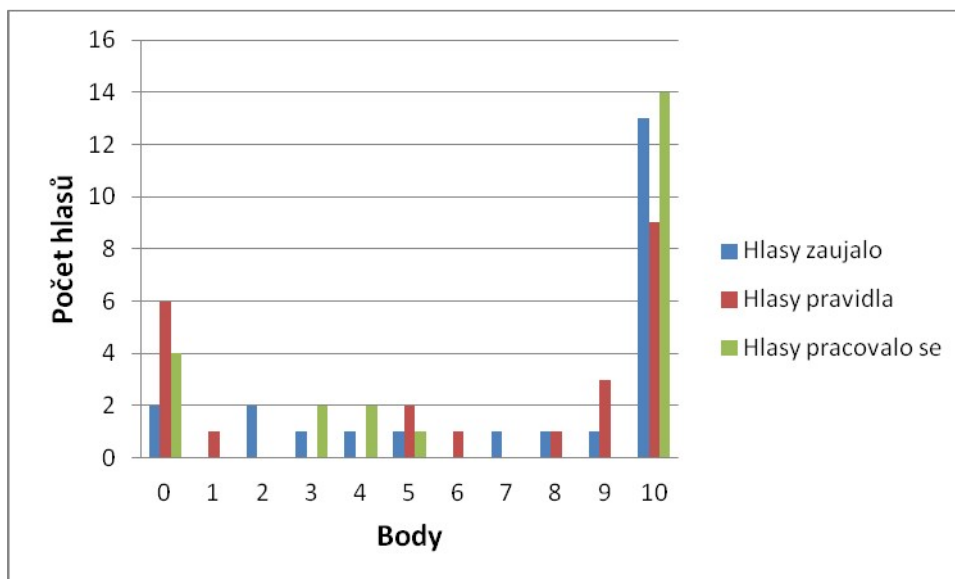
Žáci používají text, který dostali, mohou jej číst, říct to, co pochopili. Ostatní ze skupiny se ptají, pomáhají, pokud znají to, o čem druhý žák povídá.

Společná práce pro žáky je vyplnění pracovního listu. Na listu jsou otázky k tématu, které žáci vysvětlovali. Žáci mohou hledat v opoře, mohou se zeptat i jiné skupiny.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Žáci odevzdají vyplněné listy a po zkontrolování se je snaží opravit, pokud mají některý bod špatně. Žáci v kruhu reflektují svoji práci. Co se jim podařilo? Jak je spolužáci poslouchali? Co pro ně bylo obtížné vysvětlit? Jak se jim podařila společná práce?

Žáci vyplní krátkou reflexi. (Zdroj textu: Mulhauserová, Janáčková, Příborská)



Graf 24 - Hodnocení 3. třídy

Žáci se při úvodu hodiny netěšili na samotnou práci, ale v průběhu se jim začínala líbit. Zjistila jsem, že žáci, kteří nejsou systematicky připravováni na spolupráci a opravdovou práci ve skupině, si neumějí poradit s vysvětlením a rádi se baví o jiných věcech.

Byly skupiny, které práci zvládly dobře a snažily se pochopit látku, kterou mají vysvětlit a opravdu se snažily ostatním žákům předat co nejvíce informací.

Žáci byli napůl úspěšní ve zpracování pracovních listů. Část viny byla v nedostatku času a další v neschopnosti předat poznatky, či se zeptat na význam úlohy.

Jak vyplývá z grafu, tak žákům se práce líbila, ale ze všech prací byla nejméně oblíbená. Překvapilo mne, že se žákům pracovalo dobře, z mimiky v průběhu hodiny jsem odtušila spíše ztracenost.

8.5.2 Metodický list 4. třída

Název: Zlomky	Třída: 4.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou přečtené informace předat ostatním členům skupiny. Žáci společně vyplní pracovní list.	
Kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální	
Pomůcky: papíry s textem Zlomky, pracovní listy	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

"Víte, co byste chtěli dělat, až budete velcí? (Žáci uvádí svá přání.) A co vás na této práci baví? Co je pro vás hezké a příjemné? A co třeba takový učitel? Je na této práci něco pěkného?... Například: pomáhat ostatním učit se?"

Dneska si to vyzkoušíte. Stanete se na chvíli učiteli pro své kamarády."

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Důležité je žáky dobře připravit na tuto úlohu. Žáci si vytvoří trojice. V této trojici si žáci rozdělí čísla od jedné do tří. Tuto skupinu nazveme Základní. "Každý z vás dostane text, kde je napsáno, co máte ostatním spolužákům vysvětlit. Vše si důkladně přečtete. Můžete se poradit s dalšími lidmi ve vaší skupině."

Následně žáky vyzveme, aby se přesunuli na tři místa, rozdělí se podle čísel, která mají v Základní skupině. Např. na koberci se sejdou všechna čísla jedna, u tabule se sejdou všechna čísla dvě a u stolu všechna čísla tři. V této skupině si žáci přečtou stejné úryvky textu. Mohou nad nimi spolu hovořit. Ptát se, co jim není jasné. Ostatní spolužáci ze skupin se stejným číslem, jim mohou pomoci a vysvětlit daná slova či spojení.

Až budou vše vědět, přemístí se zpět do Základní skupiny a vysvětlí ostatním, co si přečetli. Začne žák s číslem jedna. "Zlomek. To je část celku. Je tam čitatel, ten je nahoře, zlomková čára, a jmenovatel, ten je dole..." Pak pokračuje druhý žák. "Když je nahoře i dole stejné číslo, tak to je celek. A čte se to poloviny, třetiny, ..." Končí žák s číslem tři. "A já mám, jak se zlomky sčítají. Můžeme sčítat jen když je dole stejné

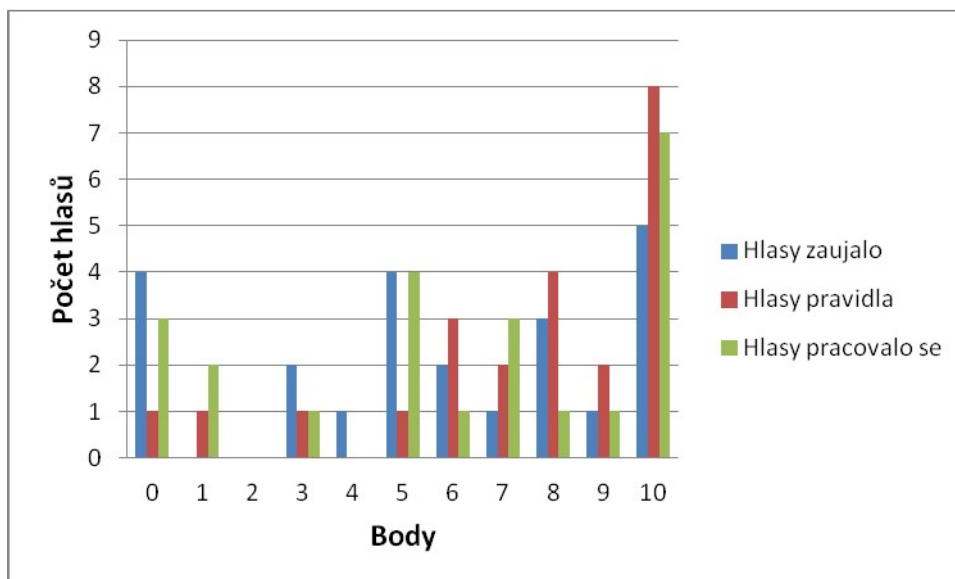
číslo..." Žáci používají text, který dostali, mohou jej číst, říct to, co pochopili. Ostatní ze skupiny se ptají, pomáhají, pokud znají to, o čem druhý žák povídá.

Společná práce pro žáky je vyplnit pracovní list. Na listu jsou otázky na téma, které žáci vysvětlovali. Žáci se mohou stále opírat o oporu, mohou se zeptat i jiné skupiny.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Žáci odevzdají vyplněné listy a po kontrole je opravují, pokud mají některý bod špatně. Žáci na technice Teploměr reflektují svoji práci. Co se jim podařilo? Jak je spolužáci poslouchali? Co pro ně bylo obtížné vysvětlit? Jak se jim podařila společná práce?

Žáci vyplní krátkou reflexi. (Zdroj textu: Blažková, Potůčková)



Graf 25 - Hodnocení 4. třídy

Žáci si práci ve skupině užívali. Žáci jsou zvyklí pracovat ve skupině a dokážou využít čas ku prospěchu úkolu. Při práci ve skupinách si dokázali poradit, vždy měla skupina žáka, který podněcoval ostatní k práci a pomáhal ostatním s chápáním. Více se zde uplatnily dívky, které jsou v této třídě na matematiku, nadanější.

Při plnění pracovního listu žákům dělalo obtíže vyznačení náročnějších zlomků a při výpočtu jsme spíše postupovali společně, kdy jedna skupina vysvětlovala ostatním, jak mohou pracovat. Žáci se i přes určité obtíže snažili pracovat, někteří byli z neúspěchu otráveni, ale většinou převládala dobrá nálada.

8.5.3 Metodický list 5. třída

Název: Jižní Evropa	Třída: 5.
Časová náročnost: 1. - 2. vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou přečtené informace předat ostatním členům skupiny. Žáci společně vyplní pracovní list.	
Kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální	
Pomůcky: atlasy Evropy, text jižní Evropa, pracovní list	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Před žáky na tabuli umístíme velkou mapu Evropy. "Co víte o rozdělení Evropy, jak můžeme Evropu dělit?" Žáci předkládají své myšlenky: podle států, podle jazyků, podle vnitrozemských a přímořských, podle světových stran.

"Když budeme dělit Evropu podle světových stran, které státy budou jižní?" Žáci hledají na mapě a uvádějí své návrhy. "Kdo z vás ví, alespoň jednu zajímavost z Portugalska, Španělska, Itálie či Řecka?" Žáci se hlásí, my, přidáváme větší počet zajímavostí.

"Dnes si vyzkoušíte, jaké to je předat svým spolužákům zajímavé informace, které jste si přečetli. Vaši spolužáci vás budou poslouchat a společně budete plnit úkoly na toto téma."

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Důležité je žáky dobře připravit na tuto úlohu. Žáci si vytvoří trojice. V této trojici si rozdělí čísla od jedné do tří. Tuto skupinu nazveme Základní. "Každý z vás dostane text, kde je napsáno, co máte ostatním spolužákům vysvětlit. Vše si důkladně přečtete. Můžete se poradit s dalšími kamarády ve vaší skupině."

Následně žáky vyzveme, aby se přesunuli na tři místa, rozdělí se podle čísel, které mají v Základní skupině. Např. na koberci se sejdou všechna čísla jedna, u tabule se sejdou všechna čísla dvě a u stolu všechna čísla tři. V této skupině si žáci přečtou stejné úryvky textu. Mohou nad nimi spolu hovořit. Ptát se, co jim není jasné. Ostatní spolužáci ze skupin se stejným číslem jim mohou pomoci a vysvětlit potřebná slova či spojení, najít na mapě údaje.

Až budou vše vědět, přemístí se zpět do Základní skupiny a vysvětlí ostatním, co si přečetli. Začne žák s číslem jedna. "Portugalsko a Španělsko jsou na Pyrenejském ostrově. Tady jsou (ukáže na mapě) a tady jsou jejich hlavní města - Lisabon a Madrid..." Pak pokračuje druhý žák. "Já mám Itálii. Itálie je poloostrov. Známa města jsou ..." Končí žák s číslem tři. "Já vám představím Řecko. Řecko má dlouhou historii,

začaly tam olympijské hry..." Žáci používají text, který dostali, mohou jej číst, říct to, co pochopili. Ostatní ze skupiny se ptají, pomáhají, pokud znají to, o čem druhý žák povídá.

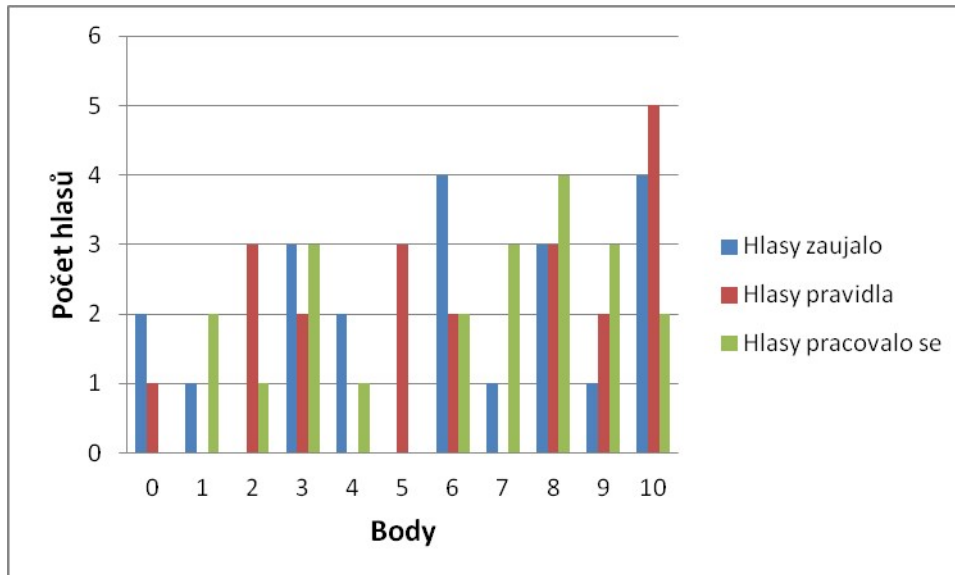
Společná práce pro žáky je vyplnění pracovního listu. Na listu jsou otázky na téma, které žáci vysvětlovali. Žáci mohou využívat opory, či se zeptat i jiné skupiny. V pracovním listu žáci při vyplňování mají za úkol najít hledané jevy. Hledají ti žáci, kteří si o městu, jevu ... nečetli, ale dozvěděli se o něm od spolužáka.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Pracovní listy si zkontrolujeme jako celá třída. Na velké mapě Evropy ukazujeme daná města, řeky, pohoří. Čteme z mapy další údaje. Za domácí úkol si mají žáci připravit významná, pro žáky známá města těchto čtyř států a napsat, čím jsou známá - první tabulku si vytvoříme již ve třídě, společně.

Žáci na závěr reflektují, jak se jim pracovalo se spolužáky. Jaké obtíže měli a jak se jim práce dařila. Spolupracovali spolužáci? Poslouchali? Nechali ostatní domluvit?

Žáci vyplní krátkou reflexi. (Zdroj textu: Chalupa, Zwettler, 1996)



Graf 26 - Hodnocení 5. třídy

Žáci 5. třídy byli v poslední hodině velmi sdílní a snažili se vyplnit všechna zadání práce. Při práci v základní skupině bylo vidět, že žáci umí velmi dobře pracovat ve skupině, umí si mezi sebou poradit a dokážou společnými silami vypracovat pracovní list.

Při práci ve skupině podle textu se žáci zapojili do společného vysvětlování. Práce s mapou šla žákům obzvláště dobře a dokázali najít všechna města i řeky a další přírodní památky.

Z grafu vyčteme, že žákům se pracovalo spíše dobře, možná se jim nedařilo se shodnout na postupu či práci s mapou. Pravidla byla pro žáky srozumitelná, i když více žáků potřebovalo pomoc od kamaráda či učitele, aby mohli vysvětlit látku ve skupině. Práce je spíše nezaujala, možná byly text a zadané úkoly pro žáky lehké a ti nemohli se dostatečně rozvíjet. Já jsem byla se žáky spokojena.

8.6 Podvojný deník

Podvojný deník jsem představila v kapitole 4.8. Metodu můžeme použít u společného čtení knihy nebo knihy dle vlastního výběru. Obě varianty mají své výhody. Výstupem je přečtení úryvku, kdy ostatní kladou otázky, z jakého důvodu si jej čtenář zapsal.

Tato metoda nebyla realizována.

8.6.1 Metodický list 3. třída

Název: Neobyčejné dárky	Třída: 3.
Časová náročnost: 1 vyučovací hodina, opakujeme vícekrát (v měsíci...)	
Cíl: Žáci dokážou z přečtené ukázky vybrat slovo, slovní spojení, úryvek, který je zaujme. Žáci dokážou okomentovat daný úryvek. Žáci naslouchají spolužákům a vedou diskuzi.	
Kompetence: k učení, komunikativní	
Pomůcky: společná knížka Neobyčejné dárky, podvojný deník	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

"Dostali jste někdy nějaký neobyčejný dárek? Jak vypadal? Nebo jste někdy dali neobyčejný dárek?" Žáci diskutují o dárcích mezi sebou ve dvojici. Po diskuzi, asi po třech minutách, se žáci ve dvojicích dohodnou, jestli řeknou své dárky před celou třídou. Pokud ano, předvádí jeden žák dárek pantomimou.

Ostatní žáci se snaží uhodnout, co spolužák předvádí. Takto se vystřídá asi 5 dvojic. Učitel vypráví žákům příběh o dvou sestřenicích, Hanule a Týně, které si každý čtvrtek dávají dárky, neobyčejné dárky. Hanula dala Týně pecku, která umí kouzlit, a Týna jí na oplátku vypráví kouzelný příběh, který pecka vyčarovala.

Úryvek je z knížky Neobyčejné dárky od Dagmar Lhotové.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žáci si do čtenářských sešitů napíší, jaké věci či situace mohla pecka vyčarovat. Následně si žáci zaznamenají tabulku. Tabulka má dva sloupce. V prvním je Přepis (doslovný přepis úryvku, který žáky zaujal), v druhém sloupci je otázka Proč? (z jakého důvodu jsem text přepsal).

Přepis textu	PROČ?
....

Žáci mají před sebou text, strana 22 - 49, přepsaný. Společně čteme první odstavec a ukazujeme si formu zápisu a důvody, co nás mohlo zaujmout. Následuje tiché čtení první strany. Úkolem je zapsat si nejvíce 2 zajímavosti z textu. Zápis probíhá do připravené tabulky.

Pokud jsou žáci se čtením i zápisem hotovi, mohou přemýšlet nad pokračováním.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Své názory sdílíme společně v kruhu. Žáci mohou přečíst svůj úryvek a nechat ostatní hádat, z jakého důvodu si jej vybrali. Následně žák své tvrzení přečte.

(Závěrečná metoda: Poslední slovo patří mně. - internet, Černá, 2015)

8.6.2 Metodický list 4. třída

Název: Gordický uzel	Třída: 4.
Časová náročnost: 2 vyučovací hodiny	
Cíl: Žáci dokážou z přečtené ukázky vybrat slovo, slovní spojení, úryvek, který je zajímavý. Žáci dokážou okomentovat daný úryvek. Žáci naslouchají spolužákům a vedou diskusi.	
Kompetence: k učení, komunikativní	
Pomůcky: společná knížka Diogénes v sudu, podvojný deník	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Učitel si se žáky zahraje hru Gordický uzel. Hra spočívá v rozmotání uzlu, který je tvořen spletenýma rukama. Žáci stojí velmi blízko sebe, zavrou oči. Zvednou pravou ruku a chytanou se jiné ruky, poté zvednou levou ruku a udělají to samé. Mohou otevřít oči a snaží se rozmotat.

"Žáci, znáte pověst o gordickém uzlu? Pojďme si ji přečíst."

Čteme příběh od Hany Doskočilové, Diogénes v sudu.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žáci si do čtenářských sešitů napíší, jaké věci gordický uzel svazuje. Následně si žáci zaznamenají tabulku. Tabulka má dva sloupce. V prvním je Přepis (doslovný přepis úryvku, který žáky zaujal), v druhém sloupci je otázka Proč? (z jakého důvodu, jsem text přepsal).

Přepis textu	PROČ?
....

Žáci mají před sebou text, strana 80 - 83, přepsaný. Společně čteme první odstavec a ukazujeme si formu zápisu a důvody, co nás mohlo zaujmout. Následuje tiché čtení celého textu. Úkolem je zapsat si nejvíce 2 zajímavosti z textu. Zápis probíhá do připravené tabulky.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Reflexí dnešní činnosti je práce v malých skupinách po třech žácích. Ve skupině si žáci navzájem sdílejí, které úryvky četli. Vyberou společně tři úryvky, které přednesou před celou skupinou.

8.6.3 Metodický list 5. třída

Název: Detektiv Bondybej 001	Třída: 5.
Časová náročnost: 1 vyučovací hodina, opakujeme vícekrát (v měsíci...)	
Cíl: Žáci dokážou z přečtené ukázky vybrat slovo, slovní spojení, úryvek, který je zajímavý. Žáci dokážou okomentovat daný úryvek. Žáci naslouchají spolužákům a vedou diskuzi.	
Kompetence: k učení, komunikativní	
Pomůcky: společná knížka Detektiv Bondybej 001, podvojný deník	

Metodický list je založený na soustavném čtení knížky Detektiv Bondybej 001 od Vojtěcha Steklače z nakladatelství Albatros.

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Žáky motivujeme samotným čtením napínavého příběhu, který zabíhá do světa fantasy a science fiction. Detektivem je Bondybej 001, který je skvělý v maskování a vymýšlení netradičních akcí.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žáci si do čtenářských sešitů napíší, co detektiv použije k pátrání, jak bude vyslyšet svědky a další náležitosti detektivní práce.

Následně si žáci zaznamenají tabulku. Tabulka má dva sloupce. V prvním je Přepis (doslovný přepis úryvku, který žáky zaujal), v druhém sloupci je otázka Proč? (z jakého důvodu, jsem text přepsal).

Přepis textu	PROČ?
....

Žáci mají před sebou text, čteme společně dané ukázky z knihy. Společně čteme první odstavec a ukazujeme si formu zápisu a důvody, co nás mohlo zaujmout. Následuje tiché čtení celého textu. Úkolem je zapsat si nejvíce 2 zajímavosti z textu. Zápis probíhá do připravené tabulky.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Reflexí dnešní činnosti je práce v malých skupinách po třech žácích. Ve skupině si žáci navzájem sdílejí, které úryvky četli. Vyberou společně tři úryvky, které přednesou před celou skupinou.

8.7 Referát z četby

Referáty z knihy jsou určeny k domácí práci žáka - čtenáře. Žák si sám vybere knihu a po dočtení si vybere jeden styl zápisu. Žák by měl odpovědět na všechny otázky, když bude pracovat se všemi, bude pro něj jednodušší knihu pochopit. Žák může vždy zápis doplnit vlastním výběrem textu, který se hodí k zápisu, či kresbou, která jej zaujala, či si ji představil. Více o referátu v kapitole 4.9. Tato metoda nebyla realizována.

8.7.1 Metodický list 3. třída

Název: Vlastní kniha	Třída: 3.
Časová náročnost: domácí práce žáka	
Cíl: Žák dokáže odpovědět na otázky týkající se knihy. Žák porozumí obsahu knihy a dokáže jej zpracovat.	
Kompetence: k učení, komunikativní, pracovní	
Pomůcky: vlastní kniha žáka, seznam témat a otázek	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Motivací je vlastní zpracování knihy podle výběru žáka a následné prezentování před ostatními spolužáky. Ve třídě můžeme vyhlásit hlasování o knihu týdne či měsíce, podle toho, jak žáci čtou. Po každém prezentování, udělují žáci jeden bod knize, která se jim líbila. Kniha je pak vystavena na nástěnce.

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žák - čtenář si po přečtení knihy vybere jeden druh zápisu knihy.

Název knihy:

Autor knihy:

Počet stran:

Nakladatelství:

Ilustrace:

Dále si žák volí:

Forma zápisu:

1) PŘEDVÍDEJ A PŘEMÝŠLEJ

- Dozvěděl ses něco nového?
- Jak bys sám ukončil knihu?
- Představ si, co by se stalo v dalším dílu?
- Jak se vyvíjel příběh před začátkem knihy?

2) POKLÁDEJ OTÁZKY A VYTVÁŘEJ

- Vytvoř svůj obal knihy.
- Vytvoř osnovu knihy tak, aby z ní kamarád poznal, o čem kniha je.

3) HLEDEJ SOUVISLOSTI

- Cítil ses podobně jako hrdina?

- Vystupují postavy i v jiných knihách?

4) VYPIŠ

- Vypiš hlavní postavy.
- Vypiš, kde se příběh odehrává.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Reflexí jsou reakce žáků na přednes a bodové ohodnocení.

8.7.2 Metodický list 4. třída

Název: Vlastní kniha	Třída: 4.
Časová náročnost: domácí práce žáka	
Cíl: Žák dokáže odpovědět na otázky týkající se knihy. Žák porozumí obsahu knihy a dokáže jej zpracovat.	
Kompetence: k učení, komunikativní, pracovní	
Pomůcky: vlastní kniha žáka, seznam témat a otázek	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Motivací je zpracování knihy podle vlastního výběru žáka a následné prezentování před ostatními spolužáky. Ve třídě můžeme vyhlásit hlasování o knihu týdne či měsíce. (viz 8.7.1)

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žák - čtenář si po přečtení knihy vybere jeden druh zápisu knihy.

Název knihy:

Autor knihy:

Počet stran:

Nakladatelství:

Ilustrace:

Dále si žák volí:

Forma zápisu:

1) PŘEDVÍDEJ A PŘEMÝŠLEJ

- Jak se změnila hlavní postava?
- Dozvěděl ses něco nového?
- Jak bys sám ukončil knihu?
- Představ si, co by se stalo v dalším dílu?
- Jak se vyvíjel příběh před začátkem knihy?
- Jak bys v krizové situaci postupoval ty?

2) POKLÁDEJ OTÁZKY A VYTVÁŘEJ

- Jaké otázky bys položil autorovi?
- Vytvoř svůj obal knihy.
- Vytvoř osnovu knihy tak, aby z ní kamarád poznal, o čem kniha je.

3) HLEDEJ SOUVISLOSTI

- Cítil ses podobně jako hrdina?
- Připomněla ti některá část knihy něco?
- Vystupují postavy i v jiných knihách?

4) VYPIŠ

- Vypiš hlavní postavy.
- Vypiš, kde se příběh odehrává.
- Vypiš svůj názor na knihu.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Reflexí bude názor ostatních žáků a zájem o knihu. Žák si určitě založí referát do portfolia.

8.7.3 Metodický list 5. třída

Název: Vlastní kniha	Třída: 5.
Časová náročnost: domácí práce žáka	
Cíl: Žák dokáže odpovědět na otázky týkající se knihy. Žák porozumí obsahu knihy a dokáže jej zpracovat.	
Kompetence: k učení, komunikativní, pracovní	
Pomůcky: vlastní kniha žáka, seznam témat a otázek	

EVOKACE: (aktivity před četbou)

Motivací je zpracování knihy podle vlastního výběru žáka a následné prezentování před ostatními spolužáky. Ve třídě můžeme vyhlásit hlasování o knihu týdne či měsíce. (viz 8.7.1)

UVĚDOMĚNÍ: (vlastní četba - fáze čtení)

Žák - čtenář si po přečtení knihy vybere jeden druh zápisu knihy.

Název knihy:

Autor knihy:

Počet stran:

Nakladatelství:

Ilustrace:

Dále si žák volí:

Forma zápisu:

1) PŘEDVÍDEJ A PŘEMÝŠLEJ

- Jak se změnila hlavní postava?
- Jak se změnila postava jiná než hlavní?
- Jak bys v krizové situaci postupoval ty?
- Dozvěděl ses něco nového?
- Očekával jsi tento konec knihy?
- Jak bys sám ukončil knihu?

- Představ si, co by se stalo v dalším dílu?
- Jak se vyvíjel příběh před začátkem knihy?

2) POKLÁDEJ OTÁZKY A VYTVÁŘEJ

- Polož jedné postavě 2 -3 otázky?
- Jaké otázky bys položil autorovi?
- Vytvoř svůj obal knihy.
- Vytvoř osnovu knihy tak, aby z ní kamarád poznal, o čem kniha je.

3) HLEDEJ SOUVISLOSTI

- Cítil ses podobně jako hrdina?
- Proč někdo škodil hrdinovi? Jaký měl důvod?
- Připomněla ti některá část knihy něco?
- Vystupují postavy i v jiných knihách?

4) VYPIŠ

- Vypiš hlavní postavy.
- Vypiš důležité věty.
- Vypiš, kde se příběh odehrává.
- Vypiš, co si zapamatuješ z knihy.
- Vypiš svůj názor na knihu.

REFLEXE (aktivity po četbě)

Reflexí bude názor ostatních žáků a zájem o knihu. Žák si určitě založí referát do portfolia.

8.8 Diskuse a shrnutí

Soubor jednadvaceti metodických listů byl vytvořen za účelem pomoci začínajícím a podnikavým učitelům a učitelkám. Ze všech listů jich bylo na vybrané škole ověřeno 15. Tyto ověřené listy najdeme v kapitolách 8.1 až 8.5. Zbylé dvě metody jsem nerealizovala, jsou to listy pro dlouhodobou práci s metodou. Také mají metody společný rys ve výběru knihy. Četbu si zde volí žák sám, a nejde proto pracovat s celým kolektivem třídy najednou, pokud bych chtěla metody ověřit v praxi.

Při ověřování metodických listů jsem se setkala s jistými obtížemi. Při metodě skládané čtení jsem připravila text náročnější, než byli žáci schopni zvládnout. Chyba byla v nezázivnosti textu a malém obsahu děje. Metodu jsem se žáky absolvovala dvakrát, kdy jsem použila již lepší text, který žáci zpracovali lépe. A při metodě skládané učení, konkrétně ve třetí třídě, jsem trochu přecenila schopnosti žáků, žáci však pracovali dobře, já i paní učitelka jsme jim pomáhaly.

Narazila jsem také na pár maličkostí, které jsem zapracovala do příprav, a jistě pro zkušené pedagogy to nebude žádná výjimka. Myslím tím například tiché čtení ve třetí třídě. Nechala jsem žáky číst si potichu kousek textu a zjistila jsem, že žáci při tichém čtení nevnímají informace. Zpětně jsem si uvědomila, že tiché čtení je obtížné, a i když žáci byli již na konci třetího ročníku, stále byli méně zkušenými čtenáři.

Dále bych zařadila skupinovou práci, konkrétně myslím ve 4. třídě, kde bylo náročnější zaujmout všechny žáky tak, aby byli schopni pracovat na společném úkolu (metoda brainstorming v metodickém listu čtení s otázkami). Či například nevhodný výběr tématu textu, taktéž ve 4. třídě, kde motiv pohádky zasazené do modernější doby příliš nezaujal chlapce. Tyto drobnější chyby však, podle mne, neměly významný dopad na pochopení a zvládnutí metody.

Zmínila jsem, a v textu mám i grafy, hodnocení jednotlivých metod. Ráda bych Vás zde seznámila s nejoblíbenějšími a nejnejoblíbenějšími metodami podle žáků na Základní škole Hradební v Broumově. Očekávala jsem, že mezi nejlépe hodnocenými metodami bude čtení s otázkami či metoda čtení s předvídáním, a na obráceném konci žebříčku se ocitne skládané učení.

Hodnocení ve třetí třídě vyhrála metoda čtení s otázkami na téma Květomluva. Domnívám se, že metoda měla úspěch díky textu a přidruženým aktivitám v hodině. Naopak nejhůře dopadla metoda skládané učení. Nepřekvapuje mne závěr žáků, protože učení není oblíbené, i když se my, učitelé, snažíme jej zatraktivnit.

Starší spolužáci třetí třídy, třída čtvrtá, vybrala za nejlepší metodu I.N.S.E.R.T na téma Karel IV.. Přisuzuji to poutavému tématu, které se zaměřilo na zajímavé informace z doby vlády Karla IV. Na spodní příčce žebříčku je metoda čtení s předvídáním na téma Hádej, Hádej - o princezně. Důležitou roli tu hrálo mínění chlapců, kterým se nelíbilo téma.

Nejzkušenější třída 1. stupně, třída pátá, vybrala jako svoji oblíbenou metodu čtení s otázkami s námětem Želvy. Článek, který jsme studovali, zahrnoval neobvyklé informace o želvách, které mohou žáci využít při běžném rozhovoru a které jistě zůstanou v jejich hlavách, jako neobvyklá informace. Překvapením pro mne bylo, že metoda čtení s předvídáním dopadla nejhůře. Tento text i metoda žákům šly, dobře pracovali a byli úspěšní.

Má očekávání dopadla zcela jinak. Čtení s předvídáním se dvakrát ukázalo jako nejméně kladně hodnocená metoda, naopak metoda I.N.S.E.R.T. mne překvapila, podle mne nepatří mezi nejlhčí metody.

Ověřování metodický listů bylo pro mne velkým přínosem a zkusila jsem si nelehký úkol, seznámit žáky s něčím novým. Všem, kteří budou pracovat podle metodických listů, zde zmíněných, přeji, aby pro ně byla práce radostí a aby předali chuť ke čtení, objevování, zkoumání svým žákům.

ZÁVĚR

Práce se zabývala vytvořením metodických listů s částečným ověřením. V teoretické části jsem čtenáře seznámila se základními údaji a hesly týkajícími se čtenářské gramotnosti, kritického myšlení, čtenářstvím na 1. stupni ZŠ. Zjistili jsme, že žák je neustále ovlivňován po celý svůj čtenářský život. Představila jsem metody potřebné k práci s metodickými listy.

Praktická část se odehrávala po vyhodnocení dotazníku, který se mi vrátil v plné návratnosti. Mohla jsem dobře a jasně poznat, že učitelé ve škole metody čtenářské gramotnosti znají, ale málokdy je zapojují do hodin. Vybrala jsem 7 zajímavých metod, které jsem v hodinách českého jazyka i dalších hodinách realizovala.

Hodiny práce se žáky, ověřování postupů práce s metodou byly pro mne velmi přínosné. Zjistila jsem, že největší práci za mne udělá dobře vybraný text a správná motivace. Motivace a nálada žáků byla hybatelem činností v hodině. Správný text žáky navadil k akci a spolupráci se mnou.

Při ověřování metodického listu skládané čtení se mi nepodařilo vybrat správný text a žáci v hodině byli otráveni, ba i hodnocení dopadlo špatně, i když metoda fungovala dobře. Rozhodla jsem se znovu realizovat tuto metodu s lepším textem. Na žácích byla vidět změna. Text uchopili lépe a práce je více bavila.

Cílem práce bylo vytvoření metodického materiálu pro učitele, který by mohly využít v hodinách ve 3. - 5. ročníku. Listy mají v úvodu vypracovaný přehled, pro který ročník je list určen, jaké cíle mají být naplněny, které kompetence žák rozvíjí a seznam pomůcek. Učitel se hned dozví, jak náročná bude realizace. Každá hodina je vytvořena na základech modelu E-U-R, která žáky provází celou hodinou a zpřehledňuje jejich práci.

Práce s žáky pro mne byla radostí, ukazovala mi, že žáci se chtějí dostat do hloubky textu, bohužel sami nevědí jak. Je příjemné zjistit, že žák čte, vnímá, přemýšlí a my, učitelé, jim pomáháme.

LITERATURA

- 1 Adršpašské skály: Národní přírodní rezervace. *Broumovsko: Turistický server* [online]. [cit. 2014-04-22]. Dostupné z WWW: <<http://www.broumovsko.cz/en/adrspasske-skaly/adrspasske-skaly-1>>.
- 2 Adršpašské skály: Objevte Adršpašské skály v blízkosti broumovského kláštera. *Broumovsko: Turistický server* [online]. [cit. 2014-04-22]. Dostupné z WWW: <<http://www.broumovsko.cz/cz/adrspasske-skaly/adrspasske-skaly>>.
- 3 ANDĚROVÁ, Romana, DIANA (2007). *Želví zajímavosti*. [online]. [cit. 2014-04-22]. Dostupné z WWW: <<http://zelvy-zelvicky.blog.cz/en/0705/zelvi-zajimavosti>>.
- 4 BLAŽKOVÁ, Růžena a POTŮČKOVÁ, Jana (2003). *Procvičovací sešit z matematiky pro 4. ročník základních škol*. Brno: Studio 1+ 1, s. 15-16,32. ISBN 80-86252-29-9.
- 5 BUBENÍČKOVÁ, Petra, ČUŘÍN, Michal, ZACHOVÁ, Alena a VÍŠKA, Václav (2011). *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-165-5.
- 6 ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- 7 ČERNÁ, Naděžda. Příprava na vyučování: Pastýřka a kominíček. *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. [cit. 2015-03-09]. Dostupné z WWW: <<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-tipy/pv-pastyrka-a-kominicek>>.
- 8 DOLEŽALOVÁ, Jana (2014). *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-520-2.
- 9 DOLEŽALOVÁ, Jana (2005). *Funkční gramotnost - proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-115-5.
- 10 DOSKOČILOVÁ, Hana (1985). *Diogénes v sudu a dalších dvacet známých příběhů z doby dávné a nejdávnější*. Praha: Albatros, s. 80-83. ISBN 13-707-85.
- 11 DOSKOCÍLOVÁ, Hana (2001). *Posledního kousne pes a dalších ctyřadvacet příběhů*. Praha: Albatros, s. 80-84. ISBN 80-00-00921-8.
- 12 FISHER, Alac (2011). *Critical thinking*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-1-107-40198-3.
- 13 Gotika v Čechách slovem i ve fotografii. ZŠ Dobřichovice: *Programy - Dějepis* [online]. [cit. 2014-05-01]. Dostupné z: WWW <http://old.zsdobrichovice.cz/programy/dejepis/slohy/gotika_cz.htm>.

- 14 Gotika - Sloh. [online]. [cit. 2014-05-01]. Dostupné z WWW: <<http://athena.zcu.cz/kurzy/dum1/000/HTML/61/text.htm>>.
- 15 GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVÁ, Eva a NOVOTNÝ, Petr (2000). *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: HANEX, s. 69-81. ISBN 80-85783-28-3.
- 16 Historie a dědictví. *Katedrála sv. Víta, Václava a Vojtěcha* [online]. [cit. 2014-05-01]. Dostupné z: <https://www.katedralasvatehovita.cz/cs/historie-a-dedictvi>
- 17 HORÁKOVÁ, Petra (2011,2013). Metodický list k tvorbě vzdělávacích materiálů pro ZŠ.pdf. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2015-04-22]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/file/17860>>.
- 18 HUBLOVÁ, Pavlína (2014). Bloomova taxonomie. *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. [cit. 2015-04-22]. Dostupné z WWW: <http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/B/Bloomova_taxonomie>
- 19 CHALOUPKA, Otakar (1995). *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-85865-40-8.
- 20 CHALOUPKA, Otakar (1982). *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros.
- 21 CHALUPA, Petr a ZWETTLER, Otto (1996). *Vlastivěda pro 5. ročník základní školy*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, s. 52-53. ISBN 80-85937-42-5.
- 22 CHRÁSKA, Miroslav (2007). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.
- 23 Indie - země kontrastů. *Diecézní charita Hradec Králové* [online]. [cit. 2014-05-10]. Dostupné z WWW: <<http://adopce.hk.caritas.cz/indie-okem-projektu/indie-zeme-kontrastu/>>.
- 24 JANOTOVÁ, Zuzana, ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina a kol. (2013). *Čteme nejen v hodinách českého jazyka. Úlohy PIRLS 2011*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-905370-6-4.
- 25 Karel IV. *Panovníci* [online]. [cit. 2014-05-01]. Dostupné z WWW : <<http://www.panovnici.cz/karel-iv>>.
- 26 Karel IV. - český král. *Minulost: Historie* [online]. [cit. 2014-05-01]. Dostupné z WWW: <<http://www.minulost.org/archiv/48/karel-iv-cesky-kral>>.
- 27 KOL. AUTORŮ (2007). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. [cit. 2015-05-11]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

- 28 KOL. AUTORŮ (2013). *PISA Koncepční rámec čtenářské gramotnosti*. [online]. [cit. 2015-06-01]. Dostupné z WWW: <<http://www.csicr.cz/getattachment/8ef6870b-4eea-461c-abae-84255d025d02>>.
- 29 KOŠEK BARTOŠOVÁ, Iva (2014). *Metody nácviku elementárního čtení*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-495-3.
- 30 KOŠTÁLOVÁ, Hana, ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina, HAUSENBLAS, Ondřej a ŠLAPAL, Miloš (2010). *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. [online]. [cit. 2014-05-02]. Dostupné z WWW: < <http://www.csicr.cz/getattachment/e43a087c-c044-4761-adcc-e4282774ae7a> >.
- 31 KOVÁŘ, Ladislav (1999). *Breviř o houbách*. Praha: Olympia, s. 54-55, 105-106. ISBN 80-7033-593-9.
- 32 KRASHEN, Stephen D. (2004). *The Power of Reading*. Westport: Libraries Unlimited. ISBN 1-59158-169-9.
- 33 KUBÁTOVÁ, Marie (2001). *Pohádky z Krkonoš*. Praha: Knihy nejen pro bohaté, s. 3-8. ISBN 80-86499-01-4.
- 34 Květomluva - symbolika květin: Květiny mluví nejkrásnějším jazykem světa... Pomůžeme Vám této řeči porozumět. *La Florista: Kreativní květinové studio* [online]. [cit. 2014-03-27]. Dostupné z WWW: <<http://www.online-kvetiny.cz/kvetomluva-symbolika-kvetin/>>.
- 35 LHOTOVÁ, Dagmar (1995). *Neobyčejné dárky*. Praha: Albatros, s. 22-49. ISBN 80-000-0207-8.
- 36 MATĚJČEK, Zdeněk (2000). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-494-x.
- 37 MÜHLHAUSEROVÁ, Hana; JANÁČKOVÁ, Zita a PŘÍBORSKÁ, Olga (2010). *Český jazyk 3. Česká řeč a pravopis*. Brno: Nová škola, s. 80-88. ISBN 80-85607-38-7.
- 38 POLÁKOVÁ, Šárka (2011). Květomluva – téměř zapomenutá řeč květin.. *Zapni mozek* [online]. [cit. 2014-03-27]. Dostupné z WWW: <<http://www.zapnimozek.cz/kvetomluva-temer-zapomenuta-rec-kvetin/>>.
- 39 Prohlídkový okruh skalním městem Adršpach. *Adršpach: Kraj skalních útvarů* [online]. [cit. 2014-04-22]. Dostupné z WWW: <<http://www.skalyadrspach.cz/skalnimesto.html>>.
- 40 PRŮCHA, Jan (2013). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0456-5.
- 41 PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

- 42 RESCHOVÁ, Stanislava (2012). *Ježkovy voči a jiné pohádky*. Praha: Albatros, s. 31-38. ISBN 978-80-0002919-1.
- 43 SEKORA, Ondřej (1989). *Kronika města Kocourkova*. Praha: Albatros, s. 30 -34. ISBN 13-801-89.
- 44 SKALKOVÁ, Jarmila (1999). *Obecná didaktika*. Praha: ISV. ISBN 80-85866-33-1.
- 45 SLAVÍK, Jan (1999). *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8262-9.
- 46 SLEJŠKOVÁ, Lucie a GOŠOVÁ, Věra (2011). *Gramotnosti* [online]. [cit. 2015-05-31]. Dostupné z WWW: <http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/G/Gramotnost>
- 47 STEKLAČ, Vojtěch (2006). *Detektiv Bondybej 001*. Praha: Albatros. ISBN 80-000-1766-0.
- 48 STERNBERG, J. Robert (2002). *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-376-5.
- 49 STRAKOVÁ, Jana (2002). *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0411-2.
- 50 ŠVANDRLÍK, Miloslav (2006). *Neuvěřitelné příhody žáků Kopyta a Mňouka*. Praha: Levné knihy KMa, s. 708-715. ISBN 80-7309-409-6.
- 51 TOMAN, Jaroslav (1999). *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: Akademické nakladatelství CERM. ISBN 80-7204-111-8.
- 52 TOMKOVÁ, Anna (2007). *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-315-3.
- 53 WIKIPEDIE. *Želvy*. [online]. [cit. 2015-04-21]. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%BDelvy#Zatahov.C3.A1n.C3.AD_krku>.
- 54 YOUNG, Colleen. Bloom's digital taxonomy. *Live Binders* [online]. [cit. 2015-04-22]. Dostupné z WWW: <<http://www.livebinders.com/play/play/16770>>.
- 55 ZACHOVÁ, Alena (2013). *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. Vlkov: Helena Rezková. ISBN 978-80-904449-7-3.
- 56 ZEMANOVÁ, Klára (2011). *Metody rozvoje dětského čtenářství v ČR. Část I.: Možnosti spolupráce* [online]. [cit. 2015-06-07]. Dostupné z WWW: <<http://www.inflow.cz/spoluprace-na-poli-podpory-detskeho-ctenarstvi-v-cr>>.

PŘÍLOHY

- č. 1 - Dotazník
- č. 2 - Tabulka předpovědí, Metoda čtení s předvídáním, 3. ročník, Kocourkov
- č. 3 - Tabulka předpovědí, Metoda čtení s předvídáním, 4. ročník, Hádej, hádej...
- č. 4 - Tabulka předpovědí, Metoda čtení s předvídáním, 5. ročník, Posledního kousne pes
- č. 5 - Instrukce pro práci s tabulkou I.N.S.E.R.T.
- č. 6 - Vyplněný text, Metoda I.N.S.E.R.T., 3. ročník, Broumovsko
- č. 7 - Vyplněný text, Metoda I.N.S.E.R.T., 4. ročník, Karel IV.
- č. 8 - Vyplněný text, Metoda I.N.S.E.R.T., 5. ročník, Indie
- č. 9 - Otázky, Metoda čtení s otázkami, 5. ročník, Želvy
- č. 10 - Domněnky, Metoda skládané čtení, 3. ročník, Krakonoše
- č. 11 - Domněnky, Metoda skládané čtení, 4. ročník, Kamarádství
- č. 12 - Domněnky, Metoda skládané čtení, 5. ročník, Kopyto a Mňouk
- č. 13 - Text zadání, Metoda skládané učení, 3. ročník, Slovesa
- č. 14 - Vyplněný pr. list, Metoda skládané učení, 3. ročník, Slovesa
- č. 15 - Text zadání, Metoda skládané učení, 4. ročník, Zlomky
- č. 16 - Vyplněný pr. list, Metoda skládané učení, 4. ročník, Zlomky
- č. 17 - Text zadání, Metoda skládané učení, 5. ročník, Jižní Evropa
- č. 18 - Vyplněný pr. list, Metoda skládané učení, 5. ročník, Jižní Evropa

Příloha č. 1 - Dotazník

Dobrý den, jsem studentkou PdF Učitelství pro 1. stupeň Univerzity Hradec Králové. Píšu diplomovou práci na téma čtenářská gramotnost a zajímal by mě Váš přístup k této oblasti vzdělání ve Vaší výuce. Prosím Vás o vyplnění krátkého dotazníku. Dotazník je zcela anonymní a výsledky budou použity pouze pro diplomovou práci.

Děkuji, Lucie Židová, studentka 4. roč

1) Víte, co je to čtenářská gramotnost?

ANO x NE

2) Zařazujete rozvojové prvky čtenářské gramotnosti i do jiných hodin?

ANO x NE

3) Jak často používáte netradiční metody práce s textem v hodině čtení? (Insert, Čtení s předvídáním, podvojný deník, obrázková osnova...)

NIKDY x MÁLO x OBČAS x ČASTO x VELMI ČASTO

4) Zdají se Vám netradiční metody práce s textem přínosné v rozvoji čtenářské gramotnosti u žáků?

ANO x NE

Prosím, odpověď zdůvodněte:

5) Kterou z těchto metod znáte? (Stačí i teoretická znalost.)

INSERT x ČTENÍ S PŘEDVÍDÁNÍM x PODVOJNÝ DENÍK x ČTENÍ S OTÁZKAMI x SKLÁDANÉ ČTENÍ x JINÉ (JAKÉ) _____

6) Kterou z těchto metod používáte v hodině čtení?

INSERT x ČTENÍ S PŘEDVÍDÁNÍM x PODVOJNÝ DENÍK x ČTENÍ S OTÁZKAMI x SKLÁDANÉ ČTENÍ x JINÉ (JAKÉ) _____

7) Co se Vám a dětem osvědčilo v této (těchto) metodách? (Můžete si vybrat pouze jednu, pokud jste v otázce č. 6 odpověděl / a více možností.)

8) Jaký je rozdíl chápání textu PŘED používáním a PO používání metod u žáků?

9) Na které oblasti se v čtenářské gramotnosti (práci s textem) nejvíce zaměřujete?

10) Dokáží žáci získané vědomosti použít v praxi?

NE x SPÍŠE NE x ANI ANO, ANI NE x SPÍŠE ANO x ANO

Děkuji za Váš čas, který jste věnovali vyplnění tohoto dotazníku.

Přeji krásný den a slunce v duši.

S pozdravem LŽ

Příloha č. 2 - Tabulka předpovědí, Metoda čtení s předvídáním, 3. ročník, Kocourkov

<p>Co bude Přivedli si kočku se svítilíma očima.</p>	<p>Proč Protože nějaké svítilivé oči. kčky mají</p>	<p>Jak to bylo byli jsme mimo, protože chítali slunce.</p>
<p>Votevřou pytle a nic tam nemajdou.</p>	<p>Protože je to světlo, chytit nemožné.</p>	<p>Trefili jsme se.</p>
<p>Každý se bude dělat co chce.</p>	<p>Protože je nebude mít kdo sklidňovat.</p>	<p>Trefili jsme se.</p>
<p>Proboutají led.</p>	<p>Protože je ni jiného nenapadne.</p>	<p>Trefili jsme se. Ájá a Náša</p>

Příloha č. 3 - Tabulka předpovědí, Metoda čtení s předvídáním, 4. ročník, Hádej, hádej...

Jak se příběh bude vyvíjet?	Proč?	Jak to bylo?
Princezna dá dětem další hádanku!	Princezna má ráda hádanky a dá dětem další hádanku!	
Jaromír začne brečet a řekne to doma vodičům!		Třetily jsme se Jaromír brečel a řekl to doma vodičům!
Jarda to ve zřídě všem řekne a tak už nikdo nebude hádat.	protože ho princezna podvedla	
První 2 hádanky budou těžké ale druhé málo hádat.	Protože byla princezna hrdilou	král vyhlásil soutěž

Příloha č. 4 - Tabulka předpovědí, Metoda čtení s předvídáním, 5. ročník,
Posledního kousne pes

Co bude?	Proč?	Jak to bylo?
<p>DŠR. A. K.P</p> <p>Jeptiška naštvě kluka a on ji kousne.</p>	<p>Jeptiška ho otravuje a proto ji kousnul.</p>	<p>Takže my jsme se netrefily a bylo že tak že jeptiška byla babička a byla zlá.</p>
<p>Miguel byl smutný</p>	<p>Protože si asi myslel že to je jeho babička</p>	<p>Takže jsme se zase netrefily a bylo to tak že Miguel zapoměl co v tom klášterě hledal a co tam dělá.</p>
<p>Miguel hledal jeptišku v kostele a našel ji.</p>	<p>Protože ale nejsme si jisty že ona neví že je to obyčejná jeptiška.</p>	<p>Tak nevím jestli jsme se trefily.</p>
<p>Nevím ale asi ho do školy nepošle.</p>	<p>Protože v tom klášterě musí uklízet.</p>	<p>Tak jsme se zase a zase netrefily protože ona ta fernandanda posílá do školy.</p>
<p>Tak se Miguel dobře učil.</p>	<p>Protože on chodil do školy věčs.</p>	<p>Tak jsme se trefily konečně.</p>

INSERT

- Pokyny
 - čteš s **obyčejnou tužkou** v ruce
 - znaménka zapisuješ **při prvním přečtení** textu
 - zamýšlej se** nad informacemi v textu
 - důležité** informace označ

ZNAMÉNKA

- v** Udělej **fajfku** , když informace v textu potvrzuje, co jsi **věděl/a** nebo sis **myslel/a** , **že víš**.
- Udělej **minus**, když informace, je v **rozporu (nesouhlasí)** s tím co víš.
- +** Udělej **plus**, když informace, kterou si přečteš je pro tebe **nová** a také **důvěryhodná (věříš ji)**.
- ?** Udělej **otazník**, když najdeš informaci, které **nerozumíš**, nebo o které se chceš **dozvědět více**.

Příloha č. 6 - Vyplněný text, Metoda I.N.S.E.R.T., 3. ročník, Broumovsko

Jak ty skály vlastně vznikly?

- + Místo dnešních vysokých skalních stěn a věží se zde zhruba před 120 miliony let
- ✓ rozprostíralo mělké moře. Na jeho dně se ukládal písek a vápenec. Přibližně před 90
- ✓ miliony let pravěké moře ustoupilo a na jeho dně zůstaly tlusté vrstvy vápencových
- ✓ a pískovcových sedimentů (usazenin), které byly dále měněny např. omíláním
- ✓ vodou, větrem. Vítr a voda pracují na skalách dodnes.

Vodopády

- Adršpašské vodopády na říčce Labi jsou jednou z turistických atrakcí velmi
- + navštěvovaných Adršpašských skal. Malý vodopád je vysoký necelé 4 metry a
- můžeme ho dobře pozorovat z altánku u rozcestníku skalního okruhu a
- ? turistické trasy.
- + Velký vodopád je asi 50 metrů nad malým vodopádem v úzké skalní soutěsce. Jeho
- ? výška je asi 16 metrů. Je ukryt ve skalní jeskyni, zpřístupněný chodbou a dřevěnou
- lávkou. Průtok ve vodopádu je regulován, neboť těsně nad vodopádem je malá
- + přehrada ("Jezírko"), kde jsou projížďky na lodkách. Pro lepší zážitek z vodopádu
- je doporučeno zakřičet "tajné zaklínadlo" a přesvědčit tak obsluhu stavidla, aby na
- ? chvíli pustila víc vody.

Kočárky a invalidní vozíčky

- + Prohlídkový okruh skalním městem je dlouhý 4 km, ale jen jeho menší část je
- + přístupná vozíčkářům, nebo návštěvníkům s kočárky. Od vstupní brány se dostanete
- po rovině cca 1 km k Malému vodopádu a dál už jsou na okruhu schody. Je tedy
- ✓ potřeba se od Malého vodopádu vrátit zpět stejnou cestou. I tak ale musíte počítat s
- ✓ tím, že povrch cesty je převážně bahnitý, takže je to zcela na vašem uvážení.

Hrad Adršpach

- + Na Starozámeckém vrchu stojí zřícenina hradu Adršpach. Z vyhlídky zříceniny se
- + naskytne krásný výhled na skalní město a na Krkonoše se Sněžkou. Po husitských
- ? válkách byl hrad zbořen. Upadl v zapomnění. V povědomí obyvatel se stal hradem
- ? loupežníků.

Filmové místo

- ✓ Modrá voda, a okolní skály jsou jako stvořené k natáčení krásných filmových a
- + pohádkových scén. Točil se tu Třetí princ, Z pekla štěstí 2, Peklo s princeznou,
- ? Princ a Večernice, Pyšná princezna a Letopisy Narnie.

Příloha č. 7 - Vyplněný text, Metoda I.N.S.E.R.T., 4. ročník, Karel IV.

✓ Vrcholná gotika

- + Se také u nás nazývá Jagellonská - podle rodu, který v té době panoval. (Jan Lucemburský, Karel IV., Václav IV.) Tito panovníci do Čech přinesli mnoho z francouzské gotiky. Nejvýznamnějším dílem Karlovy doby se stala pražská Svatovítská katedrála. Její první architekt, francouz Matyáš z Arrasu, přišel do Prahy z jihofrancouzského Avignonu. Druhým architektem byl Petr Parléř. Parléř a jeho dělníci se podíleli i na dalších významných stavbách, např. Karlova mostu se Staroměstskou věží a královského hradu. Petr Parléř byl nejvýznamnější český architekt a sochař středověku.

KATEDRÁLA SV. VÍTA NA PRAŽSKÉM HRADĚ

- ✓ Na Katedrále sv. Víta na Pražském hradě velice jasně vidíme typické znaky gotických katedrál: Tíhu celé stavby nesou pilíře. Z opěrných pilířů jsou nahoře vysunuty chrliče, jež odvádějí vodu, aby netekla při dešti na omítku. Chrliče představují d'ábly vyhnané z chrámu, a proto mají podobu bájných zvířat, různých draků, lvů, psů a oblud, jimž dešťová voda vytéká z otevřené tlamy. Protože hlavní tíhu stavby nesou pilíře, je umístěno do zdi velký počet oken, vyplněných obrazy z barevných sklíček. Ze zdi tak zbyly jen rámy pro okna. ✓
✓ oknech chrámu vidíme typický lomený oblouk. ✓

KAREL IV.

- + V katedrále nechal Karel IV. postavit novou královskou hrobku a do ní převést ostatky českých králů a církevních hodnostářů. Karel IV., jeho syn Václav IV., císař Ferdinand I. se svou manželkou Annou Jagellonskou a konečně císař Rudolf II. I když nebylo v době hladomoru mnoho práce, nechal Karel IV. stavět hladovou zeď a dal tak příležitost mnoha lidem hladovět. Dalšími stavbami byly Karlův most (dříve Juditin, dřevěný), Karlštejn, Nové Město pražské...

TAJEMSTVÍ KARLOVY HROBKY

- + Poslední zkoumání hrobky Karla IV. bylo velmi zajímavé. Kostra je zachovalá v klasické poloze - svědčí to o úctě, jakou prokazovali jeho ostatkům. Výška Karla IV. byla vypočítána na 273 cm. Nos měl vybočený doleva v důsledku sečného poranění. Hlavu držel na stranu, kvůli jiným poraněním. Jizva je na lebce velmi patrná, jistě byla výrazná i na obličejí, což nám tehdejší malíři zamlčují. Na krční páteři byla nalezena jizva po uzdraveném poranění, způsobeném velkou silou na levou stranu krku za pravděpodobného poškození míchy. Historické záznamy mluví o nepohyblivosti císaře.

Příloha č. 8 - Vyplněný text, Metoda I.N.S.E.R.T., 5. ročník, Indie

BYDLENÍ A ŽIVOT NA VENKOVĚ

- ✓ Na vesnicích žijí lidé velmi prostě – jednoduché obydlí, uvnitř chudě zařízená + místnost. Skromná kuchyň ve skromném stavení. Často zde žije velmi početná rodina, která čítá i několik generací. Neustálým problémem je nedostatek elektrického vedení. ✓
- ✗ Rovněž systém kanalizace je nedostatečný nebo zcela chybí. ✓
Vesničané mají k dispozici obvykle jedinou studnu. Voda v mnoha případech ✗
- ✗ nespĺňuje hygienické normy. Prádlo se pere ručně na kamenech. Starost o domácnost a početnou rodinu je na ženách. Děti rovněž pomáhají s chodem domácností. Jejich hlavním úkolem je nošení vody, a to i z míst, která jsou vzdálena někdy i 6 km od domova. ?

INDICKÁ KUCHYNĚ

- ✓ Indická kuchyně je známá po celém světě, ale obyčejní lidé mají stěží jedno ✗
- ✗ hlavní jídlo denně. Tradičním pokrmem je rýže na různé způsoby a chapati (čapátí) – jednoduchá pšeničná placka, která zastupuje náš tradiční pokrm – chléb. Indové mají hluboce zakořeněné pravidlo pravé a levé ruky. Levá ruka slouží k podávání a přijímání pokrmu a také k podávání ruky. Pravá ruka slouží k očištění, při hygieně a dalších činnostech, kdy ruka přijde do kontaktu s nečistotou. -

OBYVATELÉ INDIE ZACHOVÁVAJÍ TRADICE

- ✓ Hosté jsou tradičně vítáni záplavou květin, zapálenými vonnými tyčinkami, květinovými věnci a dalšími projevy přátelství. Pro muže je tradičním oblečením dhóti, což je pruh látky, který si uvazují kolem pasu. Tradičnímu oděvu žen se říká sári. Je to pruh látky 5 až 8 m dlouhý, který se uvazuje na různé způsoby. Bílá barva sári symbolizuje smutek a truchlení za mrtvé. Nejoblíbenější barvou je červená, která znamená štěstí, hojnost, plodnost, radost a veselí. Je to typická barva pro svatební sári. Když se chce žena vdát, nutně potřebuje věno. Sňatek domlouvají rodiče. +

ŠKOLSTVÍ V INDII

- ✗ Školní rok v Indii začíná v červnu a končí v březnu. Do první třídy nastupují děti, když jim je 5 let a 10 měsíců. Vzdělání je povinné, přesto jsou do škol zapsány jen 2/3 dětí. Mnoho dospělých je negramotných, a proto nevidí důvod, proč by své děti měli posílat do školy. Dalším důvodem, proč tak málo dětí chodí do školy, je ten, že rodiče nemají peníze na učebnice, pomůcky a školní uniformy. Na mnoha školách se také platí školné. Školy jsou přeplněné, někde chybí i lavice a žáci musí sedět na zemi. Děti jsou ve škole zlobivé, nechtějí se učit a školy si neváží. -

CO ŽELVA SUCHOZ JÍ

1. Kolik km uplavala košatka velká?
2. Jaka želva klade 1-2 vejce?

1, Kdy se schovávají do krunčů?

2, Je pravda, že suchozemská želva ujede 1000 m za hodinu?

1. Jak dlouho může žít želva?

2. Jaký má Rekord košatka velká?

3. Jak se rozmnožují želvy?

Kolik se želva dožívá let? z čeho se skládá dá krunčů?

• Kdo drží rekord ve vzdálenosti a kolik..?

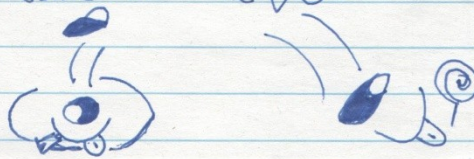
• Jak se pohybují želvy suchozemské..?

Příloha č. 10 - Domněnky, Metoda skládané čtení, 3. ročník, Krakonoš

zaujalo nás jak Krakonoš poslal
na lidi bělohřívého koně a černohřívého
koně.

Zjistil co budují a potom se s nimi
seznámí a daroval jim co potřebují.

dozvěděli jsme se že



1. Proč si dřounotými byl problém??
2. Proč nebydel mezi lidmi???
3. Proč to byl obr???

sacásek

10K

Kolik duků měli vsádat?
jak se skončila?
kdy byli hamaš?
Proč měl vousi?

jak se skončil?
jak se začínal?
jak se budují sudonoprad?
jak se budí stáda?

Příloha č. 11 - Domněnky, Metoda skládané čtení, 4. ročník, Kamarádství

Proč si Marek myslel že začal
Lukáš lence mobil?
② Jak to začalo?
③ Jak to dopadne?
④ Proč Matkovi bylo špatně?
⑤ Proč Lukáš rychle odsekával?
⑥ Co má Marek dělat?
⑦ Proč si Marek myslel že
Lukáš lže?
⑧ Proč Marek pokládá
takové otázky

Proč byl nemohutný? Proč neměl
důvěru? Proč den den sli Marek
a Lukáš do knihovny? Proč byl
Marek udívený?
① Proč to tak bylo?
② Proč skončil ve vězení?
③ Proč když se něco ztra-
tilo proč se to přičetlo
klukům?
④ Proč najednou dostal
Marek od Lukáše dopis?
⑤ Proč neposlal Marek
Lukášovi dopis?
⑥ Proč se Marek vypravil za svým
kamarádem?
Prostředek

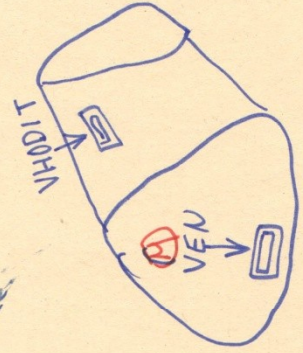
KOPYTO Jarůska, Táta, Šárka J.S.P.P., Š.N.

A MŇOUKO

2, Prostředek

3, nekonečno, od začátku to nedávej smysl

4) O nápadu, obor kluků který vymyslel.
pocítací, krobici.
Krabice byla tufta za které byla vinda
a když tam vhoďte papír s papírkem
takhoň vypracovala
Ukážka nejvyšší / protože vinda musela
odjet k tečce



OdeH.P. E.N.

Anička.G.

1.) ✓

2.) ~~První~~ Konec

3.) Protože to náč dopadlo

4.) Třída byla n počítacích a on řekl:
Ne že by tento příklad náš se nezvládl -
ale chtěl bych, a by si všichni přítomní
mohli zkontrolovat správnost výsledku.
Přeběhla tam myš a ona se lekla, protože se
bojí myši, ona se lekla na letěla do skříně a
vylila se na ní plechovka oleje. Vypadala jako
Hřod
auto po havárii.

Co říkáte kopyto a Mňoukovi?

Začneme nečím.

Příloha č. 13 - Text zadání, Metoda skládané učení, 3. ročník, Slovesa

Slovesa vyjadřují, co osoby, zvířata a věci **dělají** nebo co **se s nimi děje**.

Slovesa vyjadřují svými tvary **dvě čísla**. **Číslo jednotné** (já plavu, on četl) a **číslo množné** (my pojedeme, oni udělají). U sloves rozlišujeme tři osoby v čísle jednotném i v čísle množném. Při určování osob si pomáháme zájmeny.

Číslo jednotné:

- | | |
|----------|----------------------------|
| 1. osoba | (já) nesu |
| 2. osoba | (ty) neseš |
| 3. osoba | (on, ona, ono) nese |

Číslo množné:

- | | |
|----------|------------------------------|
| 1. osoba | (my) neseme |
| 2. osoba | (vy) nesete |
| 3. osoba | (oni, ony, ona) nesou |

Slovesa mají různé tvary, kterými **vyjadřují 3 časy**.

Čas minulý - vyjadřuje to, co se už stalo (nedávno, včera, před 10 lety) - četl jsem, šel jsi, (on) psal.

Čas přítomný - vyjadřuje to, co se právě teď děje - čtu, jdeš, píše

Čas budoucí - vyjadřuje to, co se teprve stane (za chvíli, za hodinu, za týden, zítra) - budu číst, půjdeš, bude psát

Infinitiv je tvar slovesa, který končí na **-t** (v některých případech na **-ci, -ct**). Je to **neurčitý** tvar, **nevyjadřuje** ani osobu, ani číslo, ani čas (umět, učit, říci, říct).

Příloha č. 14 - Vyplněný pr. list, Metoda skládané učení, 3. ročník, Slovesa

vzlykot, zavyskl, smčka, zamkat

e

ie,

číslo množné

napište, vyprávěli, rozumím, budu spát, odešel

obodím
poperau se *nesu se*
přemýšlej *přemýšleme*

at budeš plavat (ty) - plavat
budou si hrát *budou si hrát*
usmívali se *usmívám se*

šho čísla v přítomném čase.

UTÍKAT

Cvičení:

1) Škrtni, které slovo do řady nepatří - proč?

píje, oplovat, nasítíme se, plník, ozývá se, krásný

2) Spoj zájmeno a správný tvar slovesa

já	perete	my	odpovídát
ty	snídá	oni	ušínám
on	čtu	vy	klopýtají
vy	píješ	já	přemýšlín

3) Modře podtrhni číslo jednotné, červeně podtrhni počítám, budou lyžovat, nebreč, oni rozbili, pojedeme.

4) Napiš v čísle jednotném: vysvobodíme
Napiš v čísle množném: otvirám

5) Ze cvičení číslo 3. Vypiš slovesa v

přítomném čase *počítám*
minulém čase *oni rozbili*
budoucím čase *budou lyžovat*

6) Napiš podle vzoru, podtržené sloveso je INFINITIV

zamykal (on) - zamykat pospíchají (oni) - pospích
utíkám *utíká* berete *berou*
vytáhli *vystáhnou* natrhají *natrhá*

7) BONUS

Vyčasuj slovesa ve všech osobách jednotného i množného

KOUSAT

1.	1.
2.	2.
3.	3.

1.	1.
2.	2.
3.	3.

Příloha č. 15 - Text zadání, Metoda skládané učení, 4. ročník, Zlomky

Zlomek je část z celku.

Ukazuje, kolik části z celku máme.

Příklad: Mám polovinu chleba. Mám osminu pizzy - pizza je rozkrájená na osm částí.

Zlomek píšeme takto: $\frac{5}{7}$ nahoře: ČITATEL - udává počet dílků celku

uprostřed: ZLOMKOVÁ ČÁRA dole: JMENOVATEL - udává, na kolik dílů celek dělíme.

Příklady zlomku: $\frac{6}{8}, \frac{10}{10}, \frac{14}{23}, \frac{52}{100}$

Zlomek může mít v čitateli i jmenovatel stejné číslo: $\frac{2}{2}, \frac{5}{5}, \frac{6}{6}, \frac{10}{10}, \frac{14}{14}, \frac{52}{52}$

tento zlomek vyjadřuje celek. POZOR ve zlomku ve jmenovateli nesmí být 0.

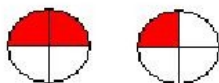
Když je ve jmenovateli 2 - čti poloviny, 3 - třetiny, 4 - čtvrtiny, 5 - pětiny, 6 - šestiny
....., 10 - desetiny, 100 - setiny, 53 - padesát třetin

Zlomky můžeme sčítat. Můžeme sčítat zlomky se STEJNÝM jmenovatelem.

Představ si: máme dvě pizzy. Každou rozkrojíme na 4 stejné části - čtvrtiny. Tyto dvě pizzy můžeme sečíst. Obě mají stejně velké kousky. Nikdo si nebude myslet, že má větší, nebo menší část.

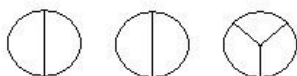
Ondra si vezme dva kousky (čtvrtiny) z první pizzy a jeden kousek (čtvrtinu) z druhé pizzy. Kolik kousků (čtvrtin) snědl?

$$\frac{2}{4} + \frac{1}{4} = \frac{3}{4}$$



Ondra snědl 3 čtvrtiny pizzy.

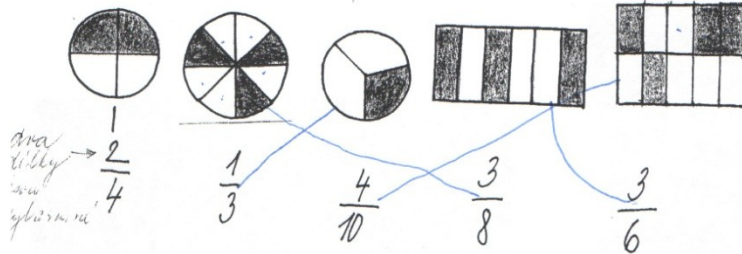
Představ si: máme tři koláče. První a druhý rozkrojíme na poloviny, třetí na třetiny. Bude spravedlivé, když je rozdělím mezi 8 kamarádů? Dostane každý stejný díl? NE! Tak proto, tyto koláče nebudeme počítat.



Příloha č. 16 - Vyplněný pr. list, Metoda skládané učení, 4. ročník, Zlomky

PŘÍKLAD

1) Přičad' pracck ke zpánwému xlonku.



2) Ve skupině zpánwé píckl.

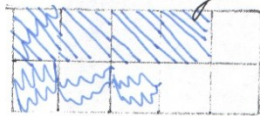
$$\frac{5}{7} + \frac{6}{9} + \frac{12}{15} + \frac{3}{9} + \frac{8}{12} + \frac{4}{8}$$

3) Doplň číselné nroky smonwáči, aby zlomok vyoditwá celk.

$$\frac{\boxed{3}}{\boxed{3}} + \frac{\boxed{5}}{5} + \frac{12}{\boxed{12}} + \frac{16}{\boxed{16}} + \frac{\boxed{31}}{31} + \frac{\boxed{50}}{50}$$

4) Vypočítaj zlomok.

Čokoláda je rozdělena na 10 dílků. Filip snědl $\frac{3}{10}$ čokolády a Jirka $\frac{4}{10}$ čokolády. Jakou část snědli dohromady?



Snědli $\frac{7}{10}$ čokolády

Eva smlsala se sáčku $\frac{10}{5}$ bonbonů, $\frac{1}{5}$ dala sestře a $\frac{3}{5}$ bonbonů dala kamarádkám. Zbyly v sáčku bonbonů?



10!!!!

OK ☺

Příloha č. 17 - Text zadání, Metoda skládané učení, 5. ročník, Jižní Evropa

JIŽNÍ EVROPA

PORTUGALSKO A ŠPANĚLSKO

Při pobřeží Atlantského oceánu leží Portugalsko s hlavním městem Lisabonem. Druhým státem Pyrenejského poloostrova je Španělsko. Hlavním městem je Madrid. V roce 1492 byl vyslán španělskou královnou Kryštof Kolumbus a objevil Ameriku.

Úkol: Vyhledej na mapě: hlavní města, nejdelší řeku, nejvyšší horu, řekni které moře - oceán ohraničuje státy.

Úkol: Do jižní Evropy patří také stát Andorra, Monaco - najdi je na mapě.

ITÁLIE

Zasněžené Alpy ohraničují sever poloostrovní Itálie. Hlavní město Řím. Itálie vyvází především automobily, textil a potravinářské výrobky (těstoviny). V Itálii je velké množství památek, má bohatou historii. Také zde vzniklo velké množství maleb, staveb, soch a básnických děl v období renesance.

Turisté vyhledávají města Florencii pro památky. Benátky pro maškarní plesy a projížďky po gondolách - loďky.

Úkol: Vyhledej na mapě: hlavní město, nejdelší řeku, nejvyšší horu, řekni které moře - oceán ohraničuje stát.

Úkol: Do jižní Evropy patří také ostrovy Malta, Sicílie, Korsika, Sardinie a státy Vatikán, San Marino - najdi je na mapě a řekni, kterému státu patří.

ŘECKO

Tento stát je kolébkou starověké kultury, toto dosvědčují starobylé památky a archeologické nálezy. Historické památky a rekreační letoviska lákají návštěvníky Řecka, rádi jezdí do hlavního města Athén. Uprostřed tohoto města se zdvihá skála zvaná Akropolis. Návštěvníky láká také město Olympie, kde před více než dvěma tisíci lety vznikly olympijské hry.

Úkol: Vyhledej na mapě: hlavní město, nejdelší řeku, nejvyšší horu, řekni které moře - oceán ohraničuje stát.

Úkol: Do jižní Evropy patří také ostrov Kréta - najdi jej na mapě.

Příloha č. 18 - Vyplněný pr. list, Metoda skládané učení, 5. ročník, Jižní Evropa

JIŽNÍ EVROPA

1) Každý ukáže na mapě, kde se nachází stát a jeho hlavní město. (napiš je)

Španělsko: Madrid

Itálie: ŘÍM

Portugalsko: LISABON

Řecko: ATHÉNY

2) Každý ukáže, kde je nejdelší řeka, nejvyšší hora. (zapiš)

Španělsko: hora Pico DE TEIDE, ŘEKA EBRO

Portugalsko: hora Serra do Pico, řeka Douro

Itálie: hora Monte Bianco, řeka Pád /

Řecko: hora Mytilinos, řeka ALIA KAMON

3) Najdi na mapě ostrovy a státy, napiš, které zemi patří.

Vatikán i

San Marino i

Andorra S

Kréta Ř

Korsika i

Sardinie i

Monako i

Sicílie i

Malta Ř

4) Napiš, do které země patří toto město (najdi jej na mapě)

Lisabon P

Florence I

Olympie R

Athény R

Madrid S

Benátky I

Barcelona S

Neapol I

Porto P