

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**ROZVOJ DOVEDNOSTI ČTENÍ NAHLAS**

**NA ZŠ NÝŘANY**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Eva Draská**

*Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Sovová, Ph.D.

**Plzeň, 2015**



Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, duben 2015

.....

vlastnoruční podpis

## ABSTRAKT

Téma diplomové práce je „Rozvoj dovednosti čtení nahlas na ZŠ Nýřany“. V teoretické části se práce zabývá čtenářskou gramotností a jejím významem. S oporou o odbornou literaturu vymezuje i termíny *čtení*, *čtenářská gramotnost*, *funkční gramotnost*.

Je zde vymezen vývoj čtenářských dovedností dětského čtenáře. V práci jsou popsány některé používané metody nácviku čtení, konkrétně analyticko-syntetická, genetická a globální. Dále práce seznamuje s termínem *čtení nahlas* a radami jak s hlasitým čtením pracovat, a to nejen pro pedagogy.

Praktická část seznamuje s projektem *Páták čte prvňákovi* a s jeho možnostmi a přínosy. Je zde také uveden celý postup práce v projektu.

Současně se v této práci uvádí výsledky výzkumu pořizovaných audio nahrávek dětí zúčastněných v projektu. Nahrávky byly podrobeny zkoumání z hlediska znaků kvality čtenářského výkonu. V práci je uveden i výsledný posun u všech dětí zúčastněné skupiny v dovednosti čtení nahlas.

Klíčová slova:

Čtenářská gramotnost, čtení nahlas, znaky čtenářského výkonu

## **ABSTRACT**

The topic of diploma thesis is “Development of The Skills in Reading Aloud at The Nýřany Elementary School”. The theoretical part deals with reading literacy and its meaning. It also explains terms *reading*, *reading literacy*, *functional literacy*.

Progress of children reading skills is described. The thesis introduces techniques of learning reading – analytic-synthetic, genetic, global. It also presents the term *reading aloud* and gives advices not only for teachers how to work with reading aloud.

The practical part presents the project *Fifth-grade child reads to first-grade child*, its opportunities and benefits. It also shows the process of work in the project.

The thesis indicates results of children audio record’s research. Recordings are investigated in terms of the quality attributes of reading performance. The thesis concludes in children’s final progress in the skills of reading aloud.

Keywords:

Reading literacy, reading aloud, attributes of reading performance

### **Poděkování**

Děkuji Mgr. Pavle Sovové, Ph.D. za vedení své diplomové práce a umožnění účasti na odborných přednáškách nad rámec běžného studia. Dále děkuji pedagogům ZŠ Nýřany za vstřícný přístup při realizaci projektu a možnost provedení výzkumu.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 VÝZNAM ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI.....</b>	<b>12</b>
1.1 ČTENÍ.....	12
1.2 GRAMOTNOST.....	12
1.3 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST.....	13
1.4 FUNKČNÍ GRAMOTNOST.....	14
<b>2 ČTENÍ NAHLAS.....</b>	<b>15</b>
2.1 Z POHLEDU PEDAGOGA.....	16
2.2 THE READ-ALOUD HANDBOOK.....	17
2.2.1 Co dělat.....	17
2.2.2 Co nedělat.....	20
<b>3 VÝVOJ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ.....</b>	<b>22</b>
3.1 OBDOBÍ ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI.....	23
3.2 OBDOBÍ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI.....	25
<b>4 METODY VÝUKY ČTENÍ.....</b>	<b>28</b>
4.1 ANALYTICKO-SYNTETICKÁ METODA.....	28
4.2 GENETICKÁ METODA.....	30
4.3 GLOBÁLNÍ METODA.....	32
<b>5 ZNAKY ČTENÁŘSKÉHO VÝKONU.....</b>	<b>34</b>
5.1 KVALITATIVNÍ ZNAKY.....	34
5.1.1 Čtení správné.....	34
5.1.2 Čtení s porozuměním.....	34
5.1.3 Čtení plynulé.....	35
5.1.4 Čtení výrazné.....	36
5.2 KVANTITATIVNÍ ZNAKY.....	36
5.2.1 Rychlost čtení.....	36
<b>6 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....</b>	<b>38</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>39</b>
<b>7 CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI.....</b>	<b>40</b>
<b>8 CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ.....</b>	<b>41</b>
8.1 PŘEDSTAVENÍ ŠKOLY.....	41
8.2 PŘÍSTUP UČITELE.....	42
8.3 PŘÍSTUP ŠKOLY.....	45
8.4 ZÚČASTNĚNÁ SKUPINA.....	46
<b>9 PRŮBĚH PEDAGOGICKO-VÝZKUMNÉ ČINNOSTI.....</b>	<b>48</b>
<b>10 PROJEKT PÁŤÁK ČTE PRVNÁKOVI.....</b>	<b>49</b>

10.1	CÍL PROJEKTU.....	49
10.2	PŘÍNOS PROJEKTU.....	50
10.2.1	Přínosy pro žáky pátého ročníku.....	51
10.2.2	Přínosy pro žáky prvního ročníku.....	52
10.2.3	Přínosy pro učitele.....	52
<b>11</b>	<b>PRŮBĚH PRÁCE V PROJEKTU.....</b>	<b>53</b>
11.1	MOTIVACE .....	53
11.2	PRÁCE S HLASEM A DECHEM .....	53
11.3	CVIČENÍ NA POROZUMĚNÍ TEXTU .....	54
11.4	VHODNOST LITERATURY .....	55
11.5	PRÁCE VE SKUPINĚ .....	56
11.6	PŘEDČÍTÁNÍ NEČTENÁŘŮM.....	56
11.7	EVALUACE PROJEKTU .....	57
<b>12</b>	<b>VÝZKUM.....</b>	<b>59</b>
12.1	CÍL VÝZKUMU .....	59
12.2	REALIZACE VÝZKUMU.....	59
12.3	VYHODNOCENÍ PRVNÍ NAHRÁVKY.....	60
12.4	VYHODNOCENÍ DRUHÉ NAHRÁVKY .....	64
12.5	POSOUZENÍ ZMĚNY VE ČTENÍ NAHLAS .....	68
12.6	EVALUACE VÝZKUMU .....	71
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>72</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>74</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>78</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>79</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>80</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>81</b>



---

## ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá tématem rozvoje dovednosti čtení nahlas. Téma jsem si zvolila z důvodu zájmu o literaturu, čtení a předčítání, a to nejen jako pedagog, ale i jako člověk. Čtení dětí je v posledních několika letech velmi diskutovaným tématem a čtení nahlas má své zastánce, ale samozřejmě i odpůrce. Sama se řadím k zastáncům hlasitého čtení, neboť se ztotožňuji s názorem, že bez dovednosti hlasitého čtení se dítě, potažmo člověk, v dnešním světě neobejde.

Teoretická část této práce se zabývá nejpoužívanějšími metodami nácviku čtení a radami pro rodiče i pedagogy, jak se čtením nahlas pracovat. Z pozice pedagoga mám tedy možnost děti v hlasitém čtení rozvíjet a podporovat jejich zájem o knihu a čtenářství.

Praktická část práce uvádí možný způsob, jak tohoto rozvoje docílit, a tím je realizovaný projekt *Páták čte prvňákovi*, který je v práci následně podrobně rozpracován. Projekt je navíc podpořen výzkumem. Pořízené audio nahrávky dětí zúčastněné skupiny jsou porovnávány v časovém i kvalitativním horizontu. Je posuzován vývoj jednotlivých čtenářských výkonů a případný vliv projektu na něj.

Co baví učitele, baví následně i jeho žáky, proto pokud před nimi projeví zájem o literaturu, žáci si k ní najdou cestu snáze. Od pojmu *literatura* je už jen malý krůček ke *čtení* a ke čtení zase patří *předčítání*. Hlasité čtení či jeho poslech nás provází celým životem.

Od narození se dítě setkává s hlasem. Jedny z prvních jeho vjemů jsou zvuky okolí, do něhož samozřejmě spadají hlasy jeho rodičů. Dokonce ještě v prenatálním období na dítě mluvíme a tato činnost nám připadá naprosto přirozená. S postupem času na dítě promlouváme stále rozumněji a s tou největší samozřejmostí mu vyprávíme příběhy, pohádky a báje. A není vůbec nic zvláštního na tom, když děti uspáváme písní či pohádkou. Zpíváme písně, vyprávíme básně a říkanky a čteme mu pohádky.

S nástupem dítěte do školy se ale často stane, že mu číst přestáváme. Už je to velký školák, nebudeme mu přece číst jako malému prckovi. Nástup do školy ovšem není mávnutí kouzelného proutku. Sama o sobě je to natolik velká změna, že bychom se měli zamyslet spíše nad tím, jak bychom dítěti mohli novou životní roli ulehčit a ne zkomplikovat.

---

Dítě nastoupí do školy a najednou po něm chceme, aby se stalo čtenářem. Je to proces náročný, zdoluhavý a někdy i trochu bolestný. Nakonec ale všechny děti techniku čtení zvládnou. Ještě ovšem nejsou čtenáři.

Nastává několik let dřiny a pilování čtení. A právě k tomuto období se neodmyslitelně váže i hlasité čtení. Ne vždy je to období čtenářsky pouze radostné, ale při troše snahy a trpělivosti dítěte, empatie a povzbuzování učitele a podpory rodičů se v čirou radost ze čtení promění.

Čas pokročí a dítě se dostane na střední školu. Už to není dítě. Je to napůl dospělý a jsou na něj kladeny mnohem větší nároky. Jsou to kvanta informací, která si musí osvojit. Pochopit, utřídit, zapamatovat a ideálně ještě použít v praxi. Středoškolák je ve věku, kdy je naprosto samozřejmé, že má perfektně zvládnutou nejen techniku čtení, ale i porozumění textu. Nejednou je člověku nápomocné hlasité čtení a přeříkávání při pokusech pochopit například systém dělení členovců, fyzikálních či matematických definic nebo pravidla výslovnosti v cizím jazyce. Automaticky se od člověka očekává, že na požádání přednesově přečte báseň v literatuře, komiksový rozhovor v učebnici angličtiny nebo historický dopis Napoleona Josefíně. Tohle už se přece měl naučit v první třídě, tak „jaképak copak“.

Písek se sype a čas běží. Středoškolák, který se možná ještě dal nazvat dítětem, podle práva dosahuje plnoletosti a dospívá. Maturitní zkouška je nejen zkouška vědomostí, ale i precizního předvedení rétorických schopností přesvědčit komisi o tom, že všechny potřebné informace byly již řečeny a že se tudíž člověk může úspěšně zařadit do dospělého života pracujících či studujících. Bez čtenářských dovedností je to nepředstavitelné.

A o pár let později, když je člověk dospělý nejen podle práva, se stane jeden z největších zázraků. Narodí se mu dítě. To se od samého počátku setkává s hlasy svých rodičů, kteří byli na jeho místě jen před pár lety. Vnímání hlasu je člověku naprosto přirozené, proto má hlasité čtení v životě člověka nezastupitelné místo.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 VÝZNAM ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

„Platí-li, že vzdělání je důsledek čtení, pak platí i to, že upadá-li čtenářská gramotnost, snižuje se zákonitě i celková úroveň vzdělání.“

J. Trávníček

## 1.1 Čtení

Čtení jako takové nespočívá pouze v technice zvládnutí rozpoznání jednotlivých symbolů (písmen), jak by se na první pohled mohlo zdát. Musíme se ponořit do hlubšího slova smyslu. Je třeba na tuto činnost nahlížet z pohledu uvědomování si významu symbolů a sdělení, jež nesou, které se nám díky zvládnuté technice podaří rozluštit. Tedy jako na proces rozšifrování symbolů, při kterém získáváme a zpracováváme informace.

Čtení je dle pedagogického slovníku definováno jako jedna z řečových činností spočívající ve vizuálním vnímání znaků, které podněcují myšlenkovou činnost. Proces je zdoluhavý a má několik fází. Ideálně by výsledkem mělo být porozumění čtenému a vnitřní přijetí či zpracování informace.<sup>1</sup> Že čtení je naprosto zásadně spjato se vzděláváním, vyplývá z citátu na začátku kapitoly od Jiřího Trávníčka, který o čtení dodává, že jde o aktivitu zaměřenou na knihy, jejich duševní přisvojování a také o čas knihám věnovaný.<sup>2</sup>

## 1.2 Gramotnost

Slovo *gramotnost* v posledních několika letech či desetiletích hýbe světem. Nejde jen o původní úzký význam tohoto slova, tedy „*dovednost číst a psát, získávaná obvykle v prvních ročnících školní docházky*“<sup>3</sup>, ale vyskytuje se ve spojení s různými odvětvími lidského života. Dnešní společnost klade na člověka velké nároky, a proto chce-li člověk být úspěšný, musí oplývat spoustou druhů gramotností, například finanční, technickou a hlavně funkční, tedy orientovat se a být zběhlý v různých sférách života. Zjednodušeně řečeno, dokázat aplikovat do běžného života teoreticky získané informace.

Z vývojového hlediska dělí Wildová gramotnost na pregramotnost (od početí až po nástup do školy), gramotnost ve smyslu čtenářské gramotnosti (od zvládnutí techniky

---

<sup>1</sup> Průcha a další, 2003, s. 34

<sup>2</sup> Trávníček, 2008, s. 35

<sup>3</sup> Průcha a další, 2003, s. 70

čtení) a funkční gramotnost<sup>4</sup>, tedy schopnost využití získaných informací v praktickém životě.

### 1.3 Čtenářská gramotnost

Velmi často používaným termínem vztahujícím se ke vzdělání je čtenářská gramotnost. Tento termín je potřeba vymezit, neboť nejde o gramotnost jako takovou, tedy dovednost číst a psát, ale jde o dovednost pochopit psaná sdělení různých textů, která se vztahují nejen k situacím ve škole, ale i jinde. Odborně je tento pojem definován ve slovníku, kde se dozvídáme, že je to komplex vědomostí a dovedností, které jedinci umožňují zacházet s písemnými texty běžného života, jako je například jízdní řád.<sup>5</sup> Jde o dovednost nejen si informaci přečíst, ale i jí porozumět. Do čtenářské gramotnosti se řadí ještě schopnost si informace vyhledat, zpracovat, srovnat a text reprodukovat.

Čtení by v první řadě mělo sloužit k praktickému získávání informací a myšlenek z textu. Bohužel se stává, že děti sice umí přečíst předložený text, ovšem nejsou schopny mu porozumět a reprodukovat jeho myšlenky. A právě proto je kladen takový zřetel na rozvíjení čtenářské gramotnosti již od samého počátku učení se čtení.

Při rozvíjení čtenářské gramotnosti je třeba se zaměřit na všechny její roviny a komplexně je rozvíjet. Těmito rovinami jsou:

- Vztah ke čtení – k rozvoji čtenářské gramotnosti je zapotřebí vzbudit zájem o čtení, potěšení z četby a samotnou potřebu číst.
- Doslovné porozumění – je třeba, aby čtenář nejen technicky zvládl přečíst sdělení, ale aby doslova porozuměl psanému.
- Vysuzování a porozumění – tato rovina požaduje po čtenáři vyvození vlastních závěrů z textu a kritické posouzení textu z různých úhlů pohledu, včetně autorova.

---

<sup>4</sup> Wildová, 2005 s. 13

<sup>5</sup> Průcha a další, 2003, s. 34

- Metakognice – dovednost zpětné vazby sám sobě, proč jsem četl, jaký plán pro lepší porozumění zvolit a sledování překonávání obtíží s vlastním porozuměním textu.
- Sdílení – sdílení prožitků z četby i vlastního porozumění s dalšími čtenáři, porovnání vlastních vyvozených závěrů s ostatními názory.
- Aplikace – četbu čtenář využívá k vlastnímu seberozvoji i k dalšímu praktickému využití v běžném životě<sup>6</sup>

Čtenářská gramotnost je velice často zkoumaným tématem. Výzkumy PISA (Programme for International Student Assessment) neboli „Programu pro mezinárodní hodnocení žáků“ mají za cíl vyhodnocením opakovaného zkoumání poskytnout jednotlivým zemím zpětnou vazbu o efektivitě vzdělávání dětí. Dále existuje PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), což je mezinárodní šetření čtenářské gramotnosti žáků 4. ročníků.

Pro běžný život je čtenářská gramotnost nepostradatelná, proto je zapotřebí ji rozvíjet již v raném období života. Jako vhodná se pro rozvoj čtenářské gramotnosti jeví motivace a pěstování pozitivního vztahu ke knize.

#### 1.4 Funkční gramotnost

Funkční gramotnost se týká období dospělosti, kdy je třeba nejen umět si přečíst psané sdělení, ale využít schopností čtení a psaní k běžným nutnostem života dnešního člověka, jako je například vyplnění formuláře, pochopení návodu k použití nebo porozumění tabulce s různými údaji.

Existence termínu funkční gramotnost předurčuje k existenci termínu opačného významu, tedy funkční ngramotnost. Funkčně ngramotný je člověk, který přesto, že prošel školní docházkou a naučil se číst a psát (je tedy gramotný v užším slova smyslu), není schopný těchto dovedností využít k získání pro něj potřebných informací. V pedagogickém slovníku se dočteme, že funkčně ngramotných lidí je i ve vyspělých zemích okolo 10%.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Gramotnosti ve vzdělávání, 2010, s. 7

<sup>7</sup> Průcha a další, 2003, s. 67

## 2 ČTENÍ NAHLAS

Čtení nahlas lidskou společnost doprovází již velmi dlouho. Ne každý středověký člověk se setkal s knihou, natož aby uměl číst. Právě kvůli velké negramotnosti existovalo předčítání. Kejklíři, truvéři a trubadúři příběhy obvykle vyprávěli či zpívali, ale právě od vyprávění je již jen kousek k předčítání. A ruku na srdce, kdo z nás si ještě dnes rád neposlechne při hrnku horkého čaje poutavě přečtený příběh?

Spousta rodičů dítěti přestává předčítat v okamžiku, kdy dítě nastoupí do školy. Je pravda, že se dítě číst učí, ale ještě není čtenářem.<sup>8</sup> Tím, že je dítě z ničeho nic rázem opuštěno ve zmeti písmen, se kterými si taktak ví rady, se nevytváří zrovna nejlepší předpoklady pro zrod náruživého čtenáře. Naopak, právě rodiče by měli dítěti být čtenářskou oporou minimálně do chvíle, kdy dítě získává pocit radosti z vlastního čtení. Z osobních zkušeností lze říci, že ať čtete předškolákovi, prvňákovi, pátákovi či dokonce dospělému, pokud čtete poutavě, bude mít dospělý z prožitku stejnou radost jako prvňák.

Počátky učení se čtení jsou pro dítě velice náročné. Než dítě dosáhne sociálně únosné hranice čtení, tedy 60 přečtených slov za minutu, trvá to několik let. Jeden způsob, jak děti lépe motivovat ke čtení a jak jejich čtenářské dovednosti zlepšit, je personalizovat text, neboli „ušít“ příběh na míru dítěti. Tedy jméno hlavní postavy je stejné jako jméno posluchače, bydlí ve stejném městě, atd. Tento způsob vyprávění příběhu navrhuje i Jim Trelease jako počáteční nalákání dítěte k příběhu již v raném věku.<sup>9</sup>

Čtení nahlas je zkrátka jednou z nejdůležitějších věcí, které a pro své děti můžeme udělat. Buduje základy mnoha důležitých dovedností, rozvíjí slovní zásobu a dává příklad plynulého a výrazného čtení. Přináší také dětem poznání, že čtení by mělo být hlavně o potěšení.<sup>10</sup>

Je ale pravda, že ne všichni dokážou číst nahlas správně. Cílem při čtení nahlas je dosáhnout toho, aby náš projev zněl natolik přirozeně a živě jako při běžném hovoru. Správně užít důrazu a frázování, poslouchat a vnímat sám sebe. Předpokladem je sledování textu čteného a uvědomování si obsahu slov, vět i myšlenek. Pro hlasité čtení je obrovskou

---

<sup>8</sup> Wildová, In: Čtením ke vzdělání, 2004, s. 39

<sup>9</sup> Chapter 4: The Do's and Don'ts of Read-Aloud. In: [online]. [cit. 2015-02-25]. Dostupné z: <http://www.trelease-on-reading.com/rah-ch4.html>

<sup>10</sup> Reading Aloud. In: [online]. [cit. 2015-03-06]. Dostupné z: <http://www.readingrockets.org/reading-topics/reading-aloud>

podporou vytvoření vlastní představy o tom, co čteme. Dáme-li psanému textu jasný obraz ve své mysli, více vnímáme čtené a je pro nás snazší se přiblížit běžné řeči, o což nám jde.<sup>11</sup> Podaří-li se nám čtení nahlas nasměrovat tímto směrem, posluchač je pozorný a předčítání ho baví z důvodu, že nemusí vynakládat tak velké úsilí k porozumění textu a zachycení myšlenek, jako při monotónním projevu předčítajícího.

## 2.1 Z pohledu pedagoga

Z pedagogického hlediska je čtení nahlas ve výuce nezastupitelné. V nejnižších ročnících školní docházky je hlasité čtení používáno ke kontrole správnosti čtení hlásek, slabik a slov či pro kontrolu správné větné intonace. Ve vyšších ročnících je hlasité čtení používáno pro lepší porozumění textu. A zde se názory pedagogů různí. Silvie Kratochvílová tvrdí, že v průběhu hlasitého čtení se žák nemá šanci soustředit na porozumění významu čteného, neboť je přespřílišný důraz kladen na správnou výslovnost a zvukovou stránku čteného.<sup>12</sup> Pro důkladné porozumění textu dle Kratochvílové dítě potřebuje čas a možnost si text přečíst vícekrát. Současně ale hlasité čtení neztrácuje z pohledu nácviku přednesu.

Pedagogové na ZŠ v Nýřanech, kde jsem měla možnost sbírat podklady pro tuto diplomovou práci, hlasité čtení podporují. Jsou toho názoru, že prvním úkolem hlasitého čtení je kontrola správnosti techniky čtení, a to nejen v prvním ročníku. Existuje spousta slabších žáků, u kterých je potřeba kontrolu správnosti provádět v páté třídě, nebo i později. Tiché čtení je nesmírně důležité, ale ne všechny děti mají natolik silnou morálku, aby si určený text přečetly samy. Argument, že hlasité čtení děti přehnaně stresuje, tito učitelé neberou jako relevantní. Zastávají názor, že v dospělém a produktivním životě člověk musí být schopný se rétoricky projevit, leckdy i před velkou skupinou lidí, což může být značně stresující, pokud není dostatečně připraven. Musí být schopný nejen si projev připravit, ale i přednést. Úkolem školy je připravit žáky na život a nejrůznější situace v něm a čtení nahlas považují v tomto ohledu za nezastupitelné.

Sdílím názory pedagogů, kteří jsou pro myšlenku čtení nahlas. Hlasité čtení nemusí být uplatňováno pouze v literární výchově, nýbrž právě pro studium dalších poznatků

---

<sup>11</sup> Vlastní poznámky z přednášek Mgr. P. Sovové Ph.D., KPG/HLP, 2013

<sup>12</sup> KRATOCHVÍLOVÁ, Silvie. Tiché čtení zlepšuje porozumění textu. In: [online]. 2010 [cit. 2015-03-06]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/tiche-cteni-zlepsuje-porozumeni-textu>



a učení. Například čtení nahlas v naukových předmětech jako je přírodověda nebo vlastivěda může dopomoci některým dětem k lepšímu zapamatování si nových poznatků, protože informaci přijmou okem z textu a uchem z poslechu. Vyčleňují se totiž tři základní učební typy: vizuální, auditivní a kinestetický. Zatímco vizuálům stačí vidět text napsaný, pro auditiva je přínosnější informace slyšet. Kinestetik musí nové poznatky prožít celým tělem.

## 2.2 The Read-Aloud Handbook

Rok 2006 je rokem počátku celonárodní čtenářské kampaně *Celé Česko čte dětem*. Autorkou této kampaně je Eva Katrušáková, která myšlenku předčítání dětem každý den přivezla z USA. Pokud tedy řekneme, že matkou projektu je Eva Katrušáková, praotcem je Američan Jim Trelease, jehož idea každodenního předčítání dětem byla základním stavebním kamenem pro *Celé Česko čte dětem*.<sup>13</sup>

Trelease, před tím, než obrátil zrak ke vzdělávání, byl americkým novinářem a oceňným spisovatelem. K myšlence každodenního předčítání ho přivedly jeho vlastní děti, kterým pravidelně četl. Nedostatek materiálů podporujících předčítání dětem byl impulzem pro sepsání a vydání jeho knihy *The Read-Aloud Handbook (Učebnice předčítání)*. Trelease se jako velký propagátor čtení nahlas stal ikonou a ve Spojených státech se jeho kniha používá na více než 60 univerzitách jako podpůrný materiál pro vzdělávání budoucích učitelů. Bohužel celá kniha dosud nebyla přeložena do českého jazyka<sup>14</sup>.

Knihy *The Read-Aloud Handbook* se zabývá například otázkami proč číst nahlas, kdy s tímto čtením začít, jaké jsou roviny hlasitého čtení a mimo jiných také otázkami, co je dobré a co není dobré dělat při čtení nahlas. Následující úvahy a rady byly přeloženy z angličtiny za účelem prezentace myšlenek v této práci. Nejedná se o oficiální překlady, nýbrž pouze o amatérské překlady některých částí původního textu.

### 2.2.1 Co dělat

- Začněte se čtením dětem tak brzo, jak to jen půjde. Čím mladší dítě je, tím je to pro něj lepší.

---

<sup>13</sup> O nás. In: [online]. [cit. 2015-02-24]. Dostupné z: <http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/7/o-nas/>

<sup>14</sup> Jim Trelease Bio Page. In: [online]. [cit. 2015-02-24]. Dostupné z: <http://www.trelease-on-reading.com/bio.html>

- Používejte říkanky a písničky pro rozvoj dětského jazyka již v batolecím období. Vhodné jsou zprvu černobílé obrázky, následně obrázky vícebarevné pro podněcení dětské zvědavosti.
- Pro kojence a batolata je zapotřebí zahrnovat do četby knihy s neustálým opakováním. Pokud jsou děti vyzrálejší, zařaďte rýmovačky nebo příběhy s předvídatelným dějem.
- Během předčítání předvídatelného příběhu s opakujícími se frázemi zastavte v místě před klíčovým slovem či formulí a nechte dítě dopovědět větu.
- Čtete tak často, jak jen to dovolí časové možnosti vaše i dítěte. Ideální je vyčlenit si čas, ve kterém budete pravidelně dítěti každý den předčítat. Myslete také na to, že z dítěte se nestane posluchač přes noc, schopnost naslouchat získává pozvolna.
- Začněte s obrázkovými knihami s několika málo větami na stránce, postupně zařazujte knihy s méně obrázky a více textem. Budujete si tím základnu pro posluchače novel a románů.
- Přizvěte dítě k zapojení se do čtení tím, že jej necháte otáčet vám stránky, ovšem pouze v době, kdy je potřeba stránku otočit.
- Vždy, před každým čtením knihu dítěti ukažte, povězte mu jméno autora a ilustrátora, a to bez ohledu na to, kolikrát jste již knihu vzali do ruky a dítěti představili. Děti musí pochopit, že knihy píše lidé, nikoliv počítače.
- Před prvním čtením z knihy dítě seznámte s ilustrací na obálce a diskutujte s ním o obrázku. Zeptejte se, co si podle obrázku myslí, že v knize bude. Můžete také zastavit čtení a zeptat se dítěte, co si myslí, že bude následovat. Těmito otázkami udržujete dětskou pozornost v průběhu čtení.
- Vždy knihu dočtete, pokud se ovšem nejedná o knihu nevhodnou. I na to můžete v průběhu čtení přijít. Chcete-li udržet dětský zájem, nenechte dítě čekat na další kapitolu tři dny. Jsou-li kapitoly příliš dlouhé, nebojte se ukončit čtení uprostřed napínavé pasáže, dítě se bude o to více těšit, jak to dopadne. Musíte se ale ke čtení bezpodmínečně vrátit následující den.
- Dětem s větším věkovým rozdílem než dva roky je vhodné číst každému zvlášť, i když je to časově náročnější. Rozvíjíte tak individualitu každého dítěte a posouváte je dále.

- Čtení by měla předcházet chvilka zklidnění a navození posluchačské atmosféry otázkami „Co se dělo, když jsme přestali číst?“. Měli bychom se vyhnout napomenutím, která děti příliš nenavadí, jako například: „Sed' rovně a dávej pozor.“
- Během čtení byste vy i vaše dítě měli mít pohodlí a současně byste měli mít hlavu výše, než je hlava vašeho dítěte, aby vás dobře slyšelo. Dítě také musí dobře vidět na obrázky v knize.
- Po čtení si o příběhu s dítětem povídejte. Vyslechněte si jeho názory, ovšem nenuťte ho převyprávět úplně celý příběh.
- Při čtení používejte modulaci hlasu, pohrajte si se svým projevem. Změňte tón, výšku hlasu, tempo čtení, tlumte hlas v napínavé pasáži. Zajistíte si mnohem větší pozornost.
- Zlidštěte autora tím, že o něm dítěti sdělíte nějaké informace. Současně dejte čtení třetí rozměr - přineste miskou jahod, když čtete Dvanáct měsíčků; plyšového psa při Maxipsu Fíkovi; nebo makovici pro Makovou panenku.
- Občas se dítěte zeptejte na něco, co může v knize vyhledat, rozšiřujete mu tím čtenářské dovednosti.
- Udělejte dítěti na dveře či nástěнку metr, aby dítě mělo přehled, kolik toho již přečetlo. Metr může být zakomponován do obrázku mašinky, náklad'áku nebo knihovničky.
- Buďte vždy připraven s knihou „v kapse“! Může se stát, že bude fronta u zubaře nebo zácpa na silnici. Tuhle situaci hravě zvládnete, pokud u sebe máte rezervní knihu.
- V předčítání dětem se velice cení snahy zvláště tatínek. Většina učitelů v mateřských a na nižších stupních základních škol jsou ženy, tím pádem by si dítě mohlo mylně spojovat čtení se ženami. Otcova vášeň pro knihy dá dítěti pocit, že čtení je opravdu pro všechny.
- Čtení okořeňte příběhy ze života. Dalším zpestřením může být předčítání starších sourozenců mladším.
- Co nejvíce omezte sledování televize dětmi. Někdy je dítě schopné číst líné, a proto raději zapne televizi. Zkuste mu vypnout zvuk a zapněte skryté titulky.

### 2.2.2 Co nedělat

- Nečtěte příběhy, které vás samotné nebaví. Vaše nechut' se promítne do čtení a dítě o příběh ztratí zájem také.
- Přestaňte číst knihu, která se projevila jako špatná volba. Odložte ji a jednoduše sáhněte po jiné. Musíte si ovšem být jisti, že jste knize dali dostatečnou šanci. Některé knihy totiž začínají velice pozvolně. Odkládání nevhodných knih předejdete tím, že si nejprve kousek z knihy přečtete sami.
- Jste-li učitel, nemějte pocit, že každou knihu musíte vzít do vyučování. Nelze to obsáhnout. Držte se v úzkých mezích osnov.
- Stále mějte na paměti úroveň vyspělosti vašich posluchačů a zbytečně je nepřetěžujte. Měli byste opravdu pečlivě volit knihy, které jsou mírně nad intelektuální a emocionální úrovní vašich posluchačů.
- Nečtěte knihu známou většině vašich posluchačů, o které slyšeli nebo viděli její adaptaci v televizi. Pravděpodobně ztratíte zájem dítěte. Můžete ovšem dětem nejprve knihu přečíst a následně pustit filmové zpracování. Ukážete jim tím, kolik se do filmu nevejde a o co všechno by přišly, kdyby viděly pouze film.
- Je spíše vhodnější vyhnout se dialogicky velmi zatíženým knihám, které jsou určeny spíše pro tiché čtení. I když čtenář vidí uvozovky a nějakým způsobem mění hlas, pokud není každou chvíli zařazena uvozovací věta typu „řekla paní Murphyová“, posluchač nemá šanci se orientovat, kdo vlastně co řekl, a uniká mu smysl.
- Nenechte se zlákat oceněními, která kniha dostala. Obvykle se ocenění udělují autorovi za to, jak knihu napsal, ne za to, že se dobře předčítá.
- Buďte si jisti, že máte dostatek času. Pokud ne, nezačínejte číst. Přečtením jedné nebo dvou stránek dítě spíše odradíte než získáte pro lásku ke čtení.
- Pohodlí je důležité, ale nesmí ho být moc. Pokud při čtení ležíte nebo polosedíte, bude se vám akorát chtít spát a váš projev nebude pro dítě lákavý.
- Nenechte se vynervovat všetečnými dětskými otázkami. Zvlášť malým dětem jsou zvědavé otázky vlastní, proto buďte trpěliví a na otázky odpovídejte, pokud nejsou otázky evidentně položeny k oddálení spaní. Nejste limitovaní dobou, za kterou máte knihu přečíst, ale období dětské zvědavosti omezeno je.

- Nezaměňujte kvalitu za kvantitu. I pouhých 10 minut čtení nahlas denně vašemu dítěti dá mnohem více, než když bude osamoceně sledovat televizi 2 hodiny.
- Nevyhrožujte knihou. Vyhněte se větám typu něco za něco. „Pokud si neuklidíš hračky, nebudeme si večer číst“, děti od čtení spíše odradí, protože ho mají podmíněné.
- Nesoupeřte s televizí. Dáte-li dítěti vybrat, jestli chce raději sledovat televizi nebo si číst, jakou odpověď ve většině případů dostanete? Je to stejný princip jako zeptat se devítiletého dítěte, jestli si dá zeleninu nebo koblihu. Vy jste dospělí. Zaveďte pravidlo, kdy se musí televize bezpodmínečně vypnout. A současně můžete dát dítěti na výběr, jestli chce večer před spaním číst příběh nebo ne. Obojí je v pořádku, ale televize se v každém případě vypne ve stanovený čas.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Chapter 4: The Do's and Don'ts of Read-Aloud. In: [online]. [cit. 2015-02-25]. Dostupné z: <http://www.trelease-on-reading.com/rah-ch4.html>

### 3 VÝVOJ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ

Psát se naučíme psaním, počítat počítáním a číst zase čtením. To je pravda všeobecně známá. Nikdo se nerodí s dovedností číst, tomuto umění se učíme až v průběhu života. Záleží také na okolí dítěte, jak zvládne dítě techniku čtení a jak vášnivým čtenářem bude.

Na vývoj dítěte jako čtenáře můžeme nahlížet ze dvou úhlů pohledu – jednak z pohledu ontogenetického, dále pak z pohledu vývoje čtenářského zájmu o určitý druh a úroveň literatury. I přesto, že jsou pohledy diametrálně rozdílné, je třeba zvážit oba, protože spolu úzce souvisí. Dalo by se říci, že jeden pohled doplňuje či vysvětluje pohled druhý.

Vágnerová ve své *Vývojové psychologii*<sup>16</sup> periodizuje ontogenetický vývoj dítěte na:

- Prenatální období – míněno období od početí plodu až po samotný porod
- Novorozenecké období – trvá asi jeden měsíc, dítě si zvyká na nové prostředí, nové podněty
- Kojenecké období – od prvního měsíce života až po 1 rok věku dítěte
- Batolecí věk – období od 1 do zhruba 3 let věku dítěte
- Věk hry – předškolní období – trvá od 3 let až po 6 či 7 let věku dítěte. Tato etapa není ohraničena ani tak věkem, jako spíše životní změnou dítěte, tedy nástupem do školy
- Školní věk – je velice důležitou etapou života dítěte a dělí se ještě na tři etapy:
  - Raný školní věk – od nástupu do školy po 8-9 let
  - Střední školní věk – 8-9 let až 11-12 let, mezníkem je přechod dítěte na druhý stupeň
  - Starší školní věk – je období strávené na druhém stupni, končí okolo 15 let věku dítěte
- Období dospívání – adolescence – částečně se překrývá s předcházejícími fázemi
  - Raná adolescence – období fyzického dospívání, tedy zhruba do 15 let života jedince

---

<sup>16</sup> Vágnerová, 2005, s. 63 - 331

- Pozdní adolescence – psychické vyspívání jedince, od 15 do 20 let věku

Další fáze ontogenetického vývoje života jedince jsou období různých fází dospělosti a stáří. Ovšem náš zájem se soustředí na vývoj dítěte. V každé z výše jmenovaných fází je zájem o knihu a její čtení jiný.

Ze čtenářského hlediska nahlíží na jedince Wildová, která rozděluje etapy života jedince na:

- Etapu rozvoje *pregramotnosti*, tedy předčtenářský věk dítěte. Období začíná prenatálním věkem a končí nástupem do školy a učením se číst.
- Etapu rozvoje *čtenářské gramotnosti*. Ta začíná zvládnutím techniky čtení písma, tedy když se jedinec stane gramotným.

### 3.1 Období čtenářské pregramotnosti

Období čtenářské pregramotnosti je etapa, kdy dítě ještě nerozluští jednotlivá písmena a neposkládá je v souvislý text. S jistotou můžeme říci, že toto období končí zvládnutím techniky čtení nejen písmen a slov, ale celých vět či souvislého textu. Ale kdy toto období začíná? Velice dlouho diskutovaná otázka, ovšem dnes by se již dalo říci, že známe odpověď. Není to v batolecím věku, kdy dítě chytá rozum a pochopení, není to v kojeneckém období, kdy dítě začíná pozorně vnímat svět kolem sebe a není to v novorozeneckém období, kdy má dítě šanci poznat svět a seznámit se s ním. Dokonce nelze ani říci, že toto období začíná porodem. Kdepak, musíme jít ještě mnohem dále. Období čtenářské pregramotnosti začíná již během prenatálního vývoje jedince.<sup>17</sup> Záleží tedy i na matce, jak moc se věnuje četbě, případně jaký žánr volí. Pokud sáhne po knize, která ji uklidní, stejně tak to vnímá i dítě. A samozřejmě, láká-li ji více napínavá detektivní literatura, bude její dítě v napětí. Všechny nálady, emoce i situace dítě prožívá společně s matkou. V období těhotenství vztah dítěte k četbě ovlivňuje matka. Je proto důležité přemýšlet o vhodnosti literatury v průběhu těhotenství a mít na paměti možnost negativního ovlivnění dítěte.

---

<sup>17</sup> Chaloupka, 1995, s. 7-10

Vztah k literatuře a četbě se formuje tedy již v prenatalním období, čtenářství jako takové se začíná rozvíjet v době, kdy se dítě osobně začíná setkávat s knihou, příběhem nebo dokonce dětskou říkankou v podobě vyprávění nebo „čtení“ s rodiči.

Od narození až po nástup dítěte do školy je pro dítě velice důležitý princip napodoby. Je to nejpřirozenější způsob, jak se vypořádat se světem. Dítě zkrátka napodobuje vše, co vidí a zkouší, jaké následky bude jeho počínání mít. Samozřejmě dítě jako první vnímá rodiče a právě jejich chování napodobuje ze všeho nejdříve. Nejen v oblasti čtení, ale i ostatních návyků. Pohozené tričko, když se dítě svléká, nesložené pyžamo, či rozházené hračky. Nestačí dítěti jen vysvětlovat, že se takto věci nedělají, je třeba je ukazovat. Příklad jednání je v tomto věku mnohem silnější než jakékoli vysvětlování. S knihou je to velice obdobné, ne-li zcela stejné. Vidá-li dítě rodiče s knihou, podvědomě si k ní buduje vztah také a spíše po ní sáhne, než když vidá rodiče jen sedět u televize. Pokud se dítě od malička setkává s knihou, tvoří se u něj potřeba čtení. Ovšem pokud se tato potřeba u dítěte v raném věku nevytvoří, obtížněji si získává kladný vztah ke knize a potřeba čtení může být nahrazena potřebou jinou.<sup>18</sup>

Na druhou stranu Chaloupka<sup>19</sup> uvádí, že může dojít k opačnému efektu, jakémusi vzdor. Někdy se stane, že dítě literárně velice založených rodičů, kteří se mu věnují, předkládají mu příběhy, čtou pohádky a neustále ho obklopují knihami, po knize nesáhne. Na dítě může přehnaná péče působit odrazujícím způsobem. Naopak najdou se i děti, jež jejich domácí prostředí vyloženě nepředurčuje k pozitivnímu vztahu ke čtení a tyto děti jako na protest čtou, milují knihy a nevyměnily by je za nic na světě.

Dle Toman<sup>20</sup> se předčtenářská etapa dělí na:

- Předškolní věk – mladší (do 3 let)
- Předškolní věk – starší (3 – 6 let)

V prvních letech života představuje dlouhý časový úsek ne rok, ale měsíc. Během jednoho měsíce dochází k viditelnému rozvoji v různých oblastech. Není tedy s podivem, že již po prvním roce života se dítě při setkání s knihou svým způsobem chová jako její čtenář. V této fázi ještě nedochází ke čtení, jak ho chápeme my, myšleno ke čtení textu,

---

<sup>18</sup> Chaloupka, 1995, s. 7-10

<sup>19</sup> Chaloupka, 1995, s. 7-10

<sup>20</sup> Toman, 1992, s. 51



ale ke čtení příběhu. Dítě knihou listuje, prohlíží si obrázky a „vypráví“ svou dětskou řečí příběh. Obraz domu je pro něj předobraz slova dům, stejně tak zvířata, lidé či ovoce<sup>21</sup>. Velmi vhodným podpůrným materiálem pro tuto fázi vývoje jsou leporela případně obrázkové knihy s velmi redukováným textem.

Okolo tří let věku je dítě již schopno trpělivě obracet listy knihy a číst s rodiči příběh pomocí obrázků. V tomto věku je vhodné využít dětské zvědavosti a dětem předčítat. Vzhledem k velice dobré paměti můžeme rozvíjet řečové dovednosti různými říkadly a básničkami, pro dlouhodobé zapamatování je ovšem nutné častější opakování. Právě v tomto období můžeme dítěti vštěpovat čtenářské návyky – jak se s knihou zachází, odkud si ji mohou půjčit a kam ji vrátím.

Ve starším předškolním věku dítěte je čas pohádek. Nutno dodat, že jde o pohádky o něco složitější. Nejsou zde jen princezny a Honzové, dítě se setkává s bojem dobra proti zlu. Přesto, že jsou pohádky nenahraditelné v možnosti pochopení světa, rozvoji fantazie, a morálních hodnot, mají svá úskalí. Dítě v předškolním věku je velice citlivé a vnímá příběh všemi smysly, prožívá ho celou svou bytostí. Příběh je pro něj natolik skutečný, že někdy má dítě problém s návratem do reality. Zde vyplouvá na povrch úskalí pohádek. Musíme opravdu obezřetně volit příběhy tak, aby děti příliš nestresovala či neděsila míra zla v nich. Každé dítě je jinak citlivé, ale obecně je důležité děti zbytečně neděsit strašáky, pekelníky nebo jinými příšerami. Prožíváním příběhu dítě samozřejmě prožívá i ono zlo a často si v takových případech odnáší trauma do dalšího života.<sup>22</sup>

K předškolnímu věku neodmyslitelně patří mateřská škola. Ve sféře největšího vlivu už není pouze rodina dítěte, ale i učitelé ve školce a hlavně skupina vrstevníků, s nimiž může dítě sdílet a porovnávat všechny své zkušenosti, tedy i s četbou.

### 3.2 Období čtenářské gramotnosti

Wildová toto období nazývá obdobím rozvoje *počáteční čtenářské gramotnosti* a následně *čtenářské gramotnosti*. Celé toto období by se dalo periodizovat od nástupu do školy do zvládnutí techniky čtení.

---

<sup>21</sup> Hyhlík, 1963, s. 19 – 21

<sup>22</sup> Hyhlík, 1963, s. 19 – 21

Toman dělí čtenářskou etapu takto:<sup>23</sup>

- Mladší školní věk
  - 6 – 8 let
  - 9 – 10 let
- Starší školní věk
  - 11 – 12 let
  - 13 – 15 let

Pro dítě je nástup do školy velkou životní změnou. Najednou je z něj školák, už není malé dítě. Má spoustu nových povinností. Učí se novým vědomostem, získává zkušenosti, rozvíjí si své schopnosti a dovednosti. Tento životní zlom je pro dítě velice náročný, ve většině případů doposud tak velkou změnou neprošlo, a tudíž pro ně může být nástup do školy stresující. Je třeba dítě podpořit, novou životní situaci mu ulehčit a nedávat najevo přespřílišná očekávání, nemít na dítě vysoké nároky.

Tím, že se dítě učí zvládat techniku čtení a psaní, se z něj pomalu začíná stávat čtenář. Tento proces je náročný a zdoluhavý. Z nečtenáře se nestane čtenář ze dne na den, naopak u každého dítěte trvá různě dlouho, než začne číst plynule a současně ještě vnímat a chápat smysl textu. V této fázi děti čtou nahlas a většinu energie spotřebují na soustředění se na samotná písmena, nejsou ještě schopny vnímat obsah.<sup>24</sup> Od rodičů by bylo kontraproduktivní přestat s předčítáním dítěti, naopak je třeba ho motivovat. Dítě uvidí, že až zvládne techniku čtení, bude z něj také velký čtenář a samo bude čtení vyhledávat. Je vhodné dítěti předčítat minimálně do doby, než najde ve čtení pevnou půdu pod nohama.

Existuje velké množství vhodné literatury pro fázi mladšího školního věku. Děti mají zájem o komplikovanější děj či přímo příběhovou prózu. Důležité u příběhu je, aby se děti mohly s hrdinou ztotožnit. Jde o příběhy s dětským hrdinou přibližně v jejich věku, ze školního prostředí. V knihách se setkává i s humorem, případně s nadsázkou, zatím ovšem není vhodná ironie.<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> Toman, 1992, s. 51

<sup>24</sup> Wildová, In: Čtením ke vzdělání, 2004, s. 39

<sup>25</sup> Vlastní poznámky z přednášek Mgr. Vladimíry Brčákové, KČJ/LMNŠ, 2013

V období druhé fáze mladšího školního věku, kolem 9 – 10 let by měla být technika čtení zautomatizována, dítě se tedy může věnovat obsahu a smyslu psaného. Čtení nahlas je postupně nahrazováno tichým čtením. Přesto, že rodina má stále velký vliv, přece jen se do sféry vlivu dostává už i působení vrstevnické skupiny. Dítě si vybírá, co bude číst, buď samo nebo na základě doporučení, které samozřejmě může přijít od učitele. Zájmy dětí začínají nabývat trvalejšího charakteru a učitel by těchto zájmů jednotlivých dětí měl využít pro motivaci ke čtení. Děti jsou ve velice zvědavém období a obecně mají velkou touhu po poznání. Oblibě se těší literatura týkající se jejich koníčků, případně vědních disciplín.

Během středního školního věku dochází k diferenciaci zájmů z pohledu dívek a chlapců. Dívky volí knihy o přátelství, rodině, celkově o mezilidských vztazích. Velké oblibě se také těší knihy o koních. Chlapci dávají přednost detektivním, sci-fi, dobrodružným knihám a komiksům.<sup>26</sup>

V průběhu staršího školního věku hledá žák v literatuře odpovědi na velké otázky života. Volí už texty náročnější na jazyk i témata, je schopen interpretovat i hlubší myšlenky. Literatura je pro něj únikem, může v ní prožívat jiný život než ve skutečnosti. Fyzicky se dítě začíná měnit v dospělého a psychika zažívá velký nápor, protože ta ještě oné připravenosti nedosáhla. Jedinec se pomocí literatury snaží přijít na to, proč se stát dospělým. Přechází už postupně k literatuře pro dospělé. Východiskem je pro ně literatura s motivy krajních životních situací. Dívky volí nejčastěji citově založené knihy s rozervaným dějem. Na druhou stranu tolerují a rády si přečtou i „chlapeckou“ dobrodružnou knihu. Naproti tomu chlapci po „dívčí knize“ nesáhnou, je pro ně atraktivnější literatura válečná či katastrofální nebo naopak komická. Celkově ale literatura představuje možnost odpovědi na otázky, které jedinec v období puberty nechce říkat nahlas.

---

<sup>26</sup> Vlastní poznámky z přednášek Mgr. Vladimíry Brčákové, KČJ/LMNS, 2013

## 4 METODY VÝUKY ČTENÍ

Výuková metoda nebo jinak řečeno vyučovací metoda je v pedagogickém slovníku definována jako cesta či postup nebo způsob vyučování. Jde o činnost učitele, která vede samotného žáka k dosažení vzdělávacích cílů.<sup>27</sup>

Historie nám ukazuje, že nácvikem čtení se lidé zabývají již dlouho. Jako důkaz slouží nespočet metod pro výukou čtení, z nichž některé byly úspěšné a jiné nikoliv. Cílem každé z metod ale je naučit všechny děti ze skupiny, dnes ze třídy, co možná nejefektivněji číst. Už zde narážíme na problém, neboť každé dítě je jiné, má jiné potřeby, jiné požadavky a lépe reaguje na jiné podněty. Najít metodu výuky čtení takovou, aby vyhovovala všem dětem, je s největší pravděpodobností nemožné.

Nejčastěji se setkáváme s rozdělením metod výuky čtení do dvou skupin. Dělí se podle toho, zda vycházejí z rozkládání celků v části, neboli analýzy, či ze skládání prvků v celky, jinak řečeno syntézy. Z toho vyplývá poměrně logické rozdělení na *metody analytické* a *metody syntetické*. Do skupiny metod syntetických se řadí například metoda hláskovací, normálních slabik a genetická. Zástupce metod analytických je metoda normálních slov a metoda globální. Zvláštní postavení má metoda analyticko-syntetická, ve své době u nás jediná možná forma nácviku čtení a dodnes hojně používaná, která nelze zařadit ani do jedné z hlavních skupin, neboť využívá k nácviku výuky čtení jak analýzu, tak i syntézu. Dnes jsou k nácviku výuky čtení používané hlavně tyto tři metody – *analyticko-syntetická*, *genetická* a *globální*.

### 4.1 Analyticko-syntetická metoda

Metoda jinak řečená hlásková, založená na hláskové stavbě slov. Většina české dospělé populace prošla výukou čtení právě analyticko-syntetickou metodou, neboť v období od roku 1951 až do roku 1990 byla v Československu používána výlučně tato metoda pro výuku čtení.<sup>28</sup> S analyticko-syntetickou metodou je neodmyslitelně spjato jméno Jarmila Hřebejková, která společně s kolektivem autorů pracovala na Slabikáři, a také vypracovala Živou abecedu – učebnici předcházející Slabikáři ve výuce čtení.

---

<sup>27</sup> Průcha a další, 2003, s. 287

<sup>28</sup> Santlerová, 1995, s. 22

Ještě, než se žák seznámí s prvním písmenem, jsou mu předloženy termíny *věta*, *slovo*, *slabika* a *hláska*.<sup>29</sup> Metoda vychází ze slova mluveného, kdy se děti seznamují s novým písmenem přes hlásku, kterou vyvodí ze slova. Následně se zaměří na trénování čtení slabik a slov s novým písmenem.

Výcvik čtení analyticko-syntetickou metodou dle Santlerové<sup>30</sup>:

- Etapa jazykové přípravy žáků na čtení – je probírána Živá abeceda, kde jsou obsažena různá cvičení na přípravu čtení. Přípravná cvičení tkví hlavně ve fonematickém rozvoji sluchu. Dbá se na správnou výslovnost. Děti se již v této fázi seznamují s některými souhláskami (s, l, m, p) a samohláskami (a, e, i, o, u). Důkladné procvičování slabik, kdy se klade důraz na vědomí, že tyto slabiky jsou součástí slov. Žáci se učí vyslovovat slabiku pokud možno naráz, aby při čtení nedocházelo k jejímu rozkladu na jednotlivé hlásky, neboť toto rozkládání brání plynulému čtení.
- Etapa slabičně analytického způsobu čtení – děti již čtou ze Slabikáře, probíhá dále cvičení fonematického sluchu. Žáci se učí poznávat počet slabik ve slově a hlásek ve slabice. Dochází k automatizaci písmen všech čtyř druhů abeced – tedy velké a malé tiskací i velké a malé psací.
  - „Čtení otevřené slabiky (*máma, Ota*)
  - Čtení zavřené slabiky na konci slov (*les, orel*)
  - Čtení otevřené slabiky trojpísmenné (*sto, stojí*) a slova se dvěma souhláskami uprostřed (*myška, babička*)
  - Čtení slov se slabikotvorným r a l (*vlk, krk*), slabiky *dě, tě, ně, bě, pě, vě, di, ti, ni*“<sup>31</sup>
- Etapa plynulého čtení slov – dochází k úplné automatizaci slabik. Slova mají být čtena plynule a hlavně s porozuměním.

Přesto, že většina dnešní populace byla učena analyticko-syntetickou metodou čtení a číst se naučila, i této metodě jsou některé její postupy vytýkány. Například nevyzrálость dětí ke schopnosti analýzy, syntézy a diferenciaci. Dalším úskalím této metody je i auto-

<sup>29</sup> Křivánek, Wildová, 1998, s. 42

<sup>30</sup> Santlerová, 1995, s. 21

<sup>31</sup> Santlerová, 1995, s. 21

matická práce se všemi čtyřmi druhy abecedy. Od dítěte se předpokládá znalost a práce s písmeny velké i malé tiskací abecedy i velké a malé psací abecedy najednou. Pro děti je tento systém složitý a leckdy dochází k tomu, že si ihned nevybaví příslušný grafém a nahradí jej znakem z jiného druhu abecedy. Příklad: dítě píše psacím písmem slovo *ještěr*, nevzpomene si na formu písmena š v psací abecedě, vypomůže si tedy tiskacím a slovo dokončí opět psacím písmem.

## 4.2 Genetická metoda

Genetická metoda je někdy rovněž nazývána po svém autorovi, tedy Kožíškova. Řadí se mezi metody syntetické. Je tomu tak proto, že vychází od zápisu myšlenek.<sup>32</sup> Význam této metody je v učení se čtení s porozuměním od samého začátku. Josef Kožíšek vytvořil čítanku pro první třídu s názvem *Poupata* (první vydání v roce 1913). Autor si byl vědom důležitosti témat (míněno básně a příběhy) blízkých dětem. Vznikly dvě čítanky – *Poupata* pro děti městské a *Studánka* pro děti ze škol vesnických.

Čítanka *Poupata* je malého formátu, má 128 stran. PhDr. Jarmila Wagnerová ve své publikaci *Vývoj českého slabikáře od nejstarších dob do současnosti* uvádí formální strukturu této čítanky. Do strany 45 je věnována pozornost nácviku velké tiskací abecedy, následuje do strany 65 nácvik malé tiskací abecedy. Tyto části jsou podpořeny upevňováním velké i malé tiskací abecedy, které probíhá až do strany 93. Strany 94 – 117 věnují pozornost psanému písmu malé i velké abecedy. Úsek čítanky od strany 118 až do strany 126 nazvaný *Babiččin koutek* věnoval Kožíšek čtení pohádek v tiskací abecedě běžných rozměrů.

Malá psací abeceda je dle Kožíška příliš složitá. Skládá se z velkého počtu prvků a je tudíž nevhodná pro nácvik čtení, neboť veškerou pozornost dítě vkládá do rozšifrování samotného písma a na důležitý obsah mu už tím pádem nezbývá energie. Naproti tomu hůlkové písmo je podstatně jednodušší, skládá se pouze ze dvou prvků – kruhového oblouku a přímkou.

Kožíšek hojně zařazuje hry s písmeny pro motivaci a podpoření zájmu ze strany dětí. Žák píše a čte pomocí symbolů. Pro první seznámení s písmeny používal počáteční písmena jmen dětí ve třídě. Velké písmeno s tečkou bylo jakýmsi symbolem pro dané dítě.

---

<sup>32</sup> Wagnerová, 1998, s. 7

Například Frantík = F., Baruška = B. Kožíšek zkratky jmen volil sice raději z křestních jmen dětí, ale v některých případech zařadil i dětská příjmení tak, aby co nejvíce doplnil abecedu. Protože šlo o jména jejich spolužáků, tyto znaky si děti během prvního měsíce zapamatovaly a během krátké doby si spolehlivě vštípily do hlavy 15 – 20 znaků.

Postupně se zavedl systém velkých písmen bez tečky, což byl pro děti symbol pro samotné písmeno. Například symbol *E*. čte dítě jako slovo *Emilka* a *E* (bez tečky) znamená písmeno a hlásku *-e*.<sup>33</sup>

Dnes by se již těžko dalo učit Kožíškovou metodou z počátku 20. století, a proto došlo k její úpravě. Autorka moderní genetické metody PhDr. Jarmila Wagnerová, CSc. svou metodu nácviku čtení nazvala genetickou metodou ze dvou hlavních důvodů. Jednak hodně čerpá z myšlenek původní Kožíškovy genetické metody a jednak je to i z úcty k autorovi těchto myšlenek. Současně Wagnerová uvádí jako spoluautory moderní genetické metody dnešní děti, a to proto, že metodu odvodila od přirozeného zájmu a zvědavosti dětí, které se naučily číst samy.<sup>34</sup>

Pro tuto metodu byla sepsaná čítanka *Učíme se číst*. I autorka sama záměrně uvádí termín *čítanka* a ne *slabikář*, neboť při genetické metodě děti nepracují se slabikou, nýbrž s grafémem. Při výuce touto metodou se neslabikuje, na rozdíl od metody analyticko-syntetické, která byla dlouhá léta nejpreferovanější metodou nácviku čtení. Čítanka je rozdělena do dvou částí *Učíme se číst pohádky* a *Už umíme číst*.

V prvním díle čítanky se pracuje pouze s písmeny velké tiskací abecedy, jde o tzv. dodržování zásady jedné obtížnosti, aby nedocházelo k přetěžování dětské paměti. Práce s ostatními druhy písma, tedy malou tiskací a velkou a malou psací abecedou, je zařazena později, což je rozdíl oproti analyticko-syntetické metodě. Zpočátku se písmena vyvozují ze jmen spolužáků tak, jako je tomu u Kožíška. Doporučuje se taktéž použití dalších pomůcek pro manipulaci s písmeny, jako je například měkký izolační drát, špejle, vytrhávání z papíru, nebo i čistící drátky do fajfky.

Při začátku používání druhé části učebnice se přechází plynule na malou tiskací abecedu. Děti tuto změnu berou naprosto přirozeně a bez problémů ji zvládnou. U některých z nich dokonce nastane situace, že čtou malou tiskací abecedu ještě dříve, než po nich

---

<sup>33</sup> Santlerová, 1995, s. 15

<sup>34</sup> Wagnerová In: Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní, 2002, s. 19

vyžaduje učebnice. Wagnerová tvrdí, že není třeba dětem v tomto přirozeném transferu bránit. Větší pozornost se ovšem zpravidla musí věnovat samohláskám *a* a *e*.

Je třeba děti neustále podporovat a rozvíjet v jejich vyjadřovacích schopnostech. Neboť čím lepší a bohatší slovní zásobu žák má, tím plynuleji čte a snáze chápe. Úplně největší pokrok je vidět hned z počátku, kdy děti udělají obrovský kus práce. Do Vánoc totiž obvykle všechny děti čtou, byť každé svým tempem. Je třeba dát dětem potřebný prostor. Sama autorka moderní genetické metody apeluje na učitelovu trpělivost, aby dětem ponechal dostatečný čas pro dozrání ke čtení.

### 4.3 Globální metoda

S termínem globální metoda výuky čtení neodmyslitelně souvisí jméno Václava Příhody, který s myšlenkou této metody přijel ze studijní cesty z USA do Československa v meziválečném období a současně tuto metodu šířil.

Metoda má základ ve tvarové psychologii, neboli čtenář vnímá celky, tedy slova a věty, které jsou pro něj jednotou. Čtením dítě získává zaznamenanou myšlenku jako celek, neskládá ji z jednotlivých písmen. V této fázi je dítě do té doby, dokud nezačne samo tyto celky rozebírat na menší části.

Globalisté považují za kanál nejlepšího vnímání zrak. Samotná činnost oka při čtení je jedna kapitola při výuce čtení. Oko je buď v pohybu z bodu A do bodu B, nebo se zastavuje, neboli fixuje a právě při fixaci dochází k vlastnímu čtení. Čtenář čte tím rychleji, čím méně fixačních bodů na řádce potřebuje.

Etapy při výuce čtení globální metodou dle Santlerové:<sup>35</sup>

- Období přípravy – příprava dítěte k samotnému vyučování čtení, motivační období. Cvičení pro rozvoj paměti, vypravování podle obrázků, předčítání, mluvní cviky.
- Období paměti – děti čtou tak, že se snaží představit v paměti obrazy ke slovům. Jsou jim předkládána slova nebo dokonce i věty jako celky. Stačí často opakovat, jak se dané slovo čte, dítě si zapamatovává obraz tištěného slova

---

<sup>35</sup> Santlerová, 1995, s. 18



a následně je schopno jej přečíst bez znalosti jednotlivých písmen. Vždy je hlavním cílem porozumění myšlence čteného textu.

- Období analýzy – žák je přiveden k rozkladu věty na slova a následně sám přichází ke zkoumání shodnosti písmen v jednotlivých slovech. Například všimá si, že ve slově *maminka* je stejné písmeno *a* jako ve slově *kočka*.
- Období syntézy – děti již znají všechna písmena abecedy a uvědomují si, že se z nich skládají celky. Dochází tedy zpětně ke skladu slov a vět pomocí doplňovaček, přesmyček, tajenek a jiných her se slovy.
- Období výcviku čtení – individuální rozdíly ve čtení jednotlivých žáků, do cvičování čtení hlavně obtížných slov. Dočtení čítanky, začínají se číst i jiné knihy.

Jelikož ještě nebyla vynalezena univerzální metoda, která by měla pouze příznivce a jedině pozitiva, i globální metoda má svá negativa. Oponenti globalistů jsou toho názoru, že děti vyučované touto metodou jsou přetěžovány v období paměti, kdy je po nich vyžadována pamětní znalost velkého množství obrazů slov.<sup>36</sup> Navíc se děti učí číst hrou a ne soustavnou prací, tím pádem mnoho z nich ve čtení zaostává.

Ovšem metodě globalistů se rozhodně nemůže upřít pozitivum, že způsobila obrovskou vlnu zájmu odborné i laické veřejnosti a rozpoutala vášnivé debaty. Rozvířila tím vody problematiky metod nácvičku prvopočátečního čtení. Dále pak vycházela z poznatků psychologie a zabývala se motivací dětí zajímavou dětskou četbou.<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> Böhmová, In: Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní, 2002, s. 27

<sup>37</sup> Böhmová, In: Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní, 2002, s. 27

## 5 ZNAKY ČTENÁŘSKÉHO VÝKONU

Znaky čtenářského výkonu se užívají ke zjištění úrovně žákova čtení, jejímu hodnocení či diagnostice. Sledované znaky výkonu dělíme do dvou hlavních skupin, a to na znaky kvalitativní, indikující kvalitu čteného projevu, a na znaky kvantitativní, které nám prozradí objem přečteného textu, respektive rychlost čtení.

### 5.1 Kvalitativní znaky

Kvalitativní znaky čtenářského výkonu nám ukazují ne množství přečteného textu, ale pracují s technikou čtení psaného, porozumění myšlenkám textu, plynulostí a nejvyšším stupněm kvality hlasitého čtení, a tím je výraz. Podle toho vymezujeme čtyři základní znaky kvality – *čtení správné* a *s porozuměním* a ještě *plynulé* a *výrazné čtení*.

#### 5.1.1 Čtení správné

I Toman<sup>38</sup> i Křivánek a Wildová<sup>39</sup> se shodují v tom, že správné čtení by se dalo zjednodušeně definovat jako „*shoda čteného textu s jeho tištěnou podobou*“. Je to žákova schopnost věrně reprodukovat psaný text, která je podmíněna znalostí grafémů a k nim příslušných hlásek. Samozřejmá je i automatizace čtení slov a jejich pochopení. Velice důležitá je přesná artikulace a výslovnost hlásek.

Nácvik správného čtení probíhá již od prvního ročníku školní docházky. Tento znak čtení je z kvalitativních znaků nejdůležitější, protože bez správného čtení nemůže dítě postoupit k dalším znakům, tedy uvědomělému, plynulému a výraznému čtení.

Nejčastější chyby ve správném čtení jsou záměny, přehození, přidání nebo vynechání slabiky ve slově či slova ve větě nebo slovo nesprávně přečtené. Zkomolení slabik či nesprávné domýšlení slov.

#### 5.1.2 Čtení s porozuměním

Čtení s porozuměním, nebo také uvědomělé čtení, nazýváme tak proto, že dítěti musí být jasné, co čte, musí si uvědomovat význam. Od samého počátku je třeba dítě vést k vnímání čteného. Přesto, že čtení je proces náročný, dítě si musí uvědomovat i obsah-

---

<sup>38</sup> Toman, 2007, s. 33

<sup>39</sup> Křivánek, Wildová, 1998, s. 60

vou stránku, jinak by samotný proces čtení byl k ničemu. Porozumění čtenému není totiž pouze kvalitativní znak čtení, je to především hlavní cíl čtení.<sup>40</sup>

Než dojde ke čtení s porozuměním, musí žák nejprve splnit podmínku správného čtení, tedy osvojit si čtení technicky. Porozumění textu zase předchází čtení plynulému a výraznému. Pokud má dítě stoprocentně upevněnou techniku čtení, má větší šanci porozumět obsahu. Nesmí ovšem dojít k mechanickému čtení, při kterém se žák soustředí více na techniku a plynulost, než na samotný obsah. Soustředit se na plynulost bez porozumění obsahu je jako chtít začít běhat, když ještě neumíme chodit.

V pedagogickém slovníku nalezneme porozumění definované jako *jedincovu schopnost pochopit obsah sdělení, zpracovat jej do smysluplné či zadané podoby a obsah využít*.<sup>41</sup>

Křivánek s Wildovou (1998) ve své publikaci *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní* uvádí několik možných faktorů ovlivňujících uvědomělé čtení. Je to například stupeň rozvoje čtenářské techniky, intelektová, jazyková nebo dokonce i kulturní vyspělost čtenáře a úroveň jeho slovní zásoby.

Kontrola žákova porozumění se může provádět pokládáním zjišťujících otázek, převyprávěním děje, doplněním chybějících slov do vět, požadavkem na vysvětlení situace či vtipu. Je možné použít doplňovačky, soutěžní kvízy či kreslení v hodinách výtvarné výchovy. Dnes již existuje velká škála podpůrného didaktického materiálu pro rozvoj uvědomělého čtení. Jako příklad mohou sloužit karty *Logico Piccolo – Český jazyk, čtení s porozuměním*, o nichž bude více informací v kapitole 11.3 Cvičení na porozumění textu.

### 5.1.3 Čtení plynulé

Plynulost čtení by se dala popsat jako čtení slov, větných úseků nebo vět jako souvislých myšlenkových celků. Nemělo by docházet k slabikování či hláskování, opakování slov nebo nevhodně utvořeným pauzám či nevhodným změnám tempa čtení. Tato kvalita čteného projevu je podmíněna správným čtením a porozuměním čtenému. Současně předchází kvalitě čtení výrazného, jako nejvyššímu stupni kvality čtení. Determinujícími faktory plynulosti jsou správné dýchání, tempo čtení individuální pro každého žáka a rozsah

---

<sup>40</sup> Křivánek, Wildová, 1998, s. 60

<sup>41</sup> Průcha a další, 2003, s. 169

zorného pole čtenáře, protože čím větší zorné pole je, tím rychleji a plynuleji může žák číst.

Příčiny problémů plynulého čtení mohou být v problémech se správností čtení nebo s porozuměním, případně v nesprávném neekonomickém dýchání či ve špatných čtenářských návycích.

#### 5.1.4 Čtení výrazné

Nejvyšším stupněm kvality hlasitého čtení je čtení výrazné. Závisí na míře zvládnutí předcházejících kvalit, tedy technice čtení, porozumění a plynulosti projevu. Pro výrazné čtení jsou příznačné některé zvláštnosti hlasitého projevu, jako například intonace, frázování nebo slovní a větný přízvuk.<sup>42</sup> Intonovat znamená používat modulaci hlasu ve sféře výšky tónu, síly, tempa či barvy hlasu. Intonace nám pomáhá ve vyjádření postoje mluvčího i na poli přímé řeči.

Znějící hlas, správná artikulace a spisovná výslovnost jsou pro výrazné čtení jedině přínosem. Zvládne-li dítě dát svému čtenému projevu výraz, má předpoklady k vysoce esteticky ceněným dovednostem, jako je přednes, předčítání a dramatizace.<sup>43</sup>

## 5.2 Kvantitativní znaky

### 5.2.1 Rychlost čtení

Rychlost čtení je znakem kvantitativním. Křivánek s Wildovou (1998) tvrdí, že ji ovlivňuje způsob čtení a jeho plynulost. Zjednodušeně by se dalo říci, že žák si smí dovolit číst tím rychleji, čím lépe rozumí myšlence a obsahu textu. Rychlost čtení závisí rovněž na osobitých stránkách jedince, na jeho momentálním fyzickém či psychickém rozpoložení i na čtenářově osobnosti.

Je třeba mít na paměti, že nežádoucím výsledkem je jak pomalé, tak i příliš rychlé čtení. Stává se, že dítě hnané soutěživostí nebo cílevědomostí čte co možná nejrychleji na úkor porozumění textu, což má přesně opačný důsledek, než bylo zamýšleno.

---

<sup>42</sup> Křivánek, Wildová, 1998, s. 61

<sup>43</sup> Toman, 2007, s. 41

Sociálně je únosná hranice 60 správně přečtených slov za minutu. Tento limit by dítě mělo být schopné splnit ve třetí třídě základní školy. Ovšem většina dětí hranice 60 slov za minutu dosahuje již ve druhé třídě.

## 6 SHRNU TÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Tato diplomová práce se zabývá čtením nahlas a jeho rozvojem. V teoretické části byly zpracovány v praxi nejužívanější metody nácviku čtení a dále vývoj dětského čtenáře a jeho literárních zájmů. Současně se tato část práce zabývala také znaky čtenářského výkonu. Pro tuto problematiku se zdroje literatury hledaly poměrně snadno, neboť odborných publikací seznamujících se znaky čtenářského výkonu je mnoho. Naproti tomu k tématu čtení nahlas se opora v odborné literatuře hledala o poznání obtížněji. Hlasité čtení je bráno jako samozřejmost a není mnoho zdrojů, ze kterých je možné čerpat. Ani na konferenci *Počáteční čtení: čtu a stávám se čtenářem*, která proběhla v Praze pod záštitou Pedagogické fakulty UK ve dnech 24. 9. – 25. 9. 2014 se problematikou čtení nahlas mnoho příspěvkatelů příliš nezabývalo. Hlasité čtení by ale nemělo být přehlíženo s tím, že jej všichni ovládají. Naopak, ještě v dospělém věku velké množství lidí nedisponuje dovedností atraktivního hlasitého čtenářského projevu, dokonce ani v řadách vysokoškolských studentů tato dovednost není samozřejmá.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 7 CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI

Jelikož praktická část této práce je více méně rozdělena na dvě části, a to na projekt *Páták čte prvňákovi* a na výzkum, kde se hodnotí kvalita čtenářského výkonu jednotlivých žáků, je třeba i cíle definovat odděleně. I přesto, že spolu obě dvě části úzce souvisí, vzájemně se podporují a někdy se i prolínají. Cíle projektu a výzkumu jsou vždy zařazeny u příslušného celku.

Hlavním cílem práce je realizace projektu *Páták čte prvňákovi*, jehož nejdůležitějším cílem je dosáhnout rozvoje dovednosti čtení nahlas dětí zúčastněné skupiny. Dalším cílem je provedení porovnávacího výzkumu obou audio nahrávek dětí zúčastněné skupiny. Výzkum má ukázat sílu vlivu rozvíjejících cvičení, která proběhla při práci v projektu, na kvalitu čtenářského projevu jednotlivých žáků zúčastněné skupiny.



## 8 CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ

### 8.1 Představení školy

Tabulka 1: Základní informace

<b>Název školy:</b>	<b>Základní škola a Mateřská škola Nýřany, příspěvková organizace</b>
<b>Adresa:</b>	Školní 901, Nýřany, 330 23
<b>Telefon:</b>	377 931 661
<b>E-mail:</b>	skola@zsnyrany.cz
<b>Webové stránky:</b>	www.zsnyrany.cz
<b>Vedení školy:</b>	Mgr. Jiří Loritz
- <b>ředitel:</b>	
- <b>zástupci ředitele:</b>	Mgr. Eliška Haladová, Mgr. Jaroslava Fulínová
<b>Zřizovatel:</b>	Město Nýřany

Zdroj: www.zsnyrany.cz, upraveno E. Draskou, 2015

Základní školu v Nýřanech navštěvuje ve školním roce 2014/2015 celkem 622 žáků. Každý ročník je na škole zastoupen minimálně dvěma, většinou však třemi třídami. Ve druhém ročníku jsou dokonce třídy čtyři. Jak samotný název instituce napovídá, pod základní školu v Nýřanech spadá i mateřská škola. Nýřany, jakožto obec s rozšířenou působností a velkou spádovou oblastí, mají mateřské školy dvě. Dále také pod vedení školy spadá i Dům dětí a mládeže Nýřany a školní družina. Na obou těchto místech jsou zapotřebí další pedagogičtí pracovníci.

Tabulka 2: Rozvržení pedagogických pracovníků a dětí

K září 2014	<b>Pedagogičtí pracovníci</b>	<b>Počet dětí</b>
<b>ZŠ I. stupeň</b>	18	378
<b>ZŠ II. stupeň</b>	21	244
<b>MŠ I.</b>	9	102
<b>MŠ II.</b>	13	159

Zdroj: interní dokumentace ZŠ a MŠ Nýřany, 2015

## 8.2 Přístup učitele

Čtení je základ vzdělávání! Tato věta zazněla jako první reakce při započetí rozhovoru s třídní učitelkou 5. B na ZŠ Nýřany. Paní učitelka je toho názoru, že bez čtení s porozuměním se ve škole, ale hlavně v životě neobejdeme, proto nácviku této dovednosti věnuje hodně času. Podíváme-li se na naukové předměty jako je přírodověda a vlastivěda, vidíme množství textu v učebnicích, které je třeba pročíst, promyslet a rozumem vybrat a uložit do paměti podstatné informace. Dále například matematika či fyzika, jak jinak porozumět někdy na první pohled nesrozumitelným definicím? Jedině být zběhlý ve čtení s porozuměním.

Paní učitelka je velkým zastáncem podpory čtení již v dětském věku. Kdy jindy si mají děti vypěstovat vztah ke knize, než právě v období, ve kterém mají na knihu relativně dostatek času. Hlasitému čtení přikládá učitelka velký význam, proto k jeho nácviku užívá následující strategie:

- *Čtenářský deník*

Každý měsíc mají děti za úkol popsat do deníku knihu, se kterou se seznámily. Záměrně byl použit výraz *seznámit se*, protože zadáním pro děti není knihu pouze přečíst, ale opravdu se s ní seznámit. Dokonce nejsou děti vázány ani povinností celou knihu přečíst samy. Smí se střídat ve čtení například s rodiči nebo se sourozenci, kteří když jsou s knihou ochotni dětem pomoci, tak ale musí předčítat nahlas. Paní učitelka s dlouhými léty praxe o sobě říká, že už není naivní a ví, že některé děti by při psaní čtenářského deníku „podváděly“ tím, že by si od rodičů nechaly nadiktovat příběh knihy, kterou jejich rodiče v dětství četli. Toto klamání by se týkalo hlavně dětí slabších nebo ve čtení méně zběhlých. Toho si je učitelka vědoma, a proto, aby si zajistila alespoň částečnou participaci svých žáků na tvorbě jejich vlastních čtenářských deníků, zavedla povolení o pomoci rodičů. Současně v tomto povolení vidí i další výhody. Od spolupráce rodičů se čtením si slibuje i lepší vztah dětí ke knize. Z čím více stran dítě uvidí podporu ve čtení, tím lepší vztah k psanému slovu a knize bude mít. Tím spíše, pokud tato podpora půjde přímo z rodiny.

Co se zápisu do čtenářského deníku týče, nejsou děti omezené rozsahem či příliš svazující formou. Pokud cítí, že je o knize zapotřebí sepsat 5 stránek, nic jim v tom nebrání stejně tak, jako když se o knize vyjádří na 20 řádcích.

Učitelka uvádí, že u čtenářských deníků byl zpočátku největší problém s tím, že právě děti, které potřebovaly číst nejvíce, plně nedodržely zadání. Přesněji řečeno knihu s největší pravděpodobností nečetly samy. Bylo to poznat ze zápisů v denících. Vzhledem k jejich čtenářské zdatnosti by bylo opravdu s podivem, kdyby sáhly po pro ně náročné a neodpovídající literatuře. Případně byl problém s neodpovídající literaturou přesně opačný - tedy ten, že děti volily knihy příliš infantilní. Knihy pro malé děti s velkým množstvím obrázků a málo textem se jim snadno přečetly a úkol byl rychle splněný.

Děti mají samozřejmě kdykoliv možnost přinést knihu do školy a představit ji spolužákům. Hovořit, o čem je, co je hlavní zápletkou, co se jim v knize líbilo, případně je-li něco, co na knize obdivují. Takové představení knihy obvykle způsobí, že si příští měsíc přesně o této knize učitelka čte v nejednom čtenářském deníku. Právě představování knih ve škole motivuje slabší děti ke čtení a pomáhá jim i ve výběru vhodné literatury.

Dětské literatury je dnes opravdový dostatek, zvláště pro věkovou kategorii 10-12 let. Pokud hodně zobecníme výběr knih dětmi, tedy knihy, o kterých se můžeme dočíst v jejich denících, u děvčat byly za poslední rok nejčastější knihy o koních. U chlapců byly v oblibě knihy z řady *Malý poseřoutka* a *Nezbedové*.

- *Motivace známkou*

Podíváme-li se na samotné hlasité čtení v zúčastněné skupině, zjistíme, že právě hlasitým čtením se děti zabývají už od první třídy. Co se motivace týče, v prvních letech povinné školní docházky paní učitelka používala motivaci známkou, i když přiznala, že užívala v klasifikační stupnici známky pouze do třetího stupně. Klasifikovala hlasité čtení z jednoho prostého důvodu – zpočátku je prý nic jiného nepřinutí číst, než vidina známky, ideálně jedničky. Až do třetí třídy byly děti hodnoceny klasifikační stupnicí. Ve čtvrté a v páté třídě učitelka od známkování upustila, protože děti si již zvykly číst, je to pro ně rutina.

- „*Střídačka*“

K motivaci pro hlasité čtení paní učitelka s oblibou zařazuje i takzvanou „*střídačku*“. V praxi to znamená, že se ve čtení s dětmi střídá. Děti prý toto zpestření vítají

s otevřenou myslí a ožívají, kdykoli si slovo vezme učitelka. „*I ti nejotrlejší nepozorníci zpozorní, když začnu číst a přehrávat divadlo k příběhu.*“ říká paní učitelka.

- *Předčítání v jiných hodinách*

Hlasitého předčítání, a tím i trochu jiné literární výchovy než na jakou jsou děti zvyklé, si mohou užít každý týden při *hodině výtvarné výchovy*. Na tyto hodiny mají jinou učitelku – literárně velice vzdělanou, která po domluvě s třídní učitelkou zúčastněné skupiny vybírá pro děti převážně klasická literární díla, která by si však děti samy nejspíše nevybraly. Jako příklad lze uvést například *Broučky* od Jana Karafiáta či *Babičku* od Boženy Němcové.

- „*Čtenářský had*“

Jde o notoricky známý systém, kdy každé dítě přečte větu a soused nebo dítě sedící za ním čte větu následující. Děti si dopředu nehledají a nenacvičují větu, která na ně vyjde. Nejprve to zkoušely, ale unikal jim kontext. Navíc v souvislém textu je to příliš náročné, proto tento systém zavrhly. Zpočátku čtenářský had drhl a se slabšími žáky hodně četla učitelka, ale postupem času se tato skupina vypracovala na opravdu velice dobrou úroveň čtení.

- *Čtení na minuty*

Další obrovský podíl na dobré úrovni čtení v této skupině má i fakt, že děti doma *čtou* takzvaně *na minuty*. Je to systém založený zčásti na povinnosti a zčásti na dobrovolnictví. Pro uvedení na pravou míru, *povinné je hlasité čtení doma a stopování času*. Rodič jim každý den zapíše do deníčku, kolik minut jeho potomek četl a tento zápis i podepíše. Učitelka každé pondělí zkontroluje zápisy. *Dobrovolná* část je v tom, že děti nejsou omezeny, jestli čtou 5 minut denně nebo 30. Je to na nich. Současně ani není nijak nařízeno, *co* mají číst. Mohou číst beletrii, ale klidně i učivo ze školy. Což je jim ostatně i doporučováno učitelkou. Procvičování čtení a současně i látky z naukových předmětů, jako je vlastivěda či přírodověda, se dětem nabízí jako východisko.

### 8.3 Přístup školy

Má-li být sepsáno něco o přístupu školy jako takové, znamená to přesněji informovat spíše o přístupu *vedení školy*. Co se týče čtení, není na základní škole v Nýřanech striktně definováno, jakou metodu výuky musí pedagog použít. Vedení, tedy ředitel školy Mgr. Jiří Loritz i zástupkyně ředitele pro první stupeň Mgr. Eliška Haladová, tuto volbu nechává na daném učiteli v první třídě. Je tedy plně v kompetenci jednotlivých vyučujících, zvolí-li metodu analyticko-syntetickou, globální či genetickou. Po rozhovoru se všemi vyučujícími na prvním stupni je možné říci, že v praxi se na škole používají jen dvě z těchto hlavních metod, a to analyticko-syntetická a genetická metoda. Pro globální metodu se žádná z tázaných učitelek nerozhodla. Nelze říci, zda je jedna či druhá metoda upřednostňována učitelkami a současně i vedením. Záleží na osobních zkušenostech a preferencích prvostupňových učitelek.

Učitelka zúčastněné skupiny má zkušenosti s oběma zmiňovanými metodami. Vzhledem k tomu, že učí již více jak 25 let, měla možnost metody vyzkoušet a porovnat v praxi. Analyticko-syntetickou metodou učila v dřívějších letech, ale nyní již přes 10 let volí metodu genetickou. Proti analyticko-syntetické metodě nemá závažné výhrady, pouze se jí při výuce dnešních dětí více osvědčila metoda genetická. „*Při učení čtení analyticko-syntetickou metodou se děti samozřejmě naučí číst, ovšem u některých je pak příliš dlouhé období slabikování. Slabika jako taková je pro děti neuvěřitelně abstraktní pojem a mají-li se s ním setkávat už v tak nízkém věku a současně při tak náročném procesu, jakým je proces učení se číst, zákonitě to dle mého názoru trvá delší dobu, než přijde uvědomění, co vlastně čtou,*“ říká učitelka zúčastněné skupiny, kterou vede již od první třídy a dodává: „*Naproti tomu metoda genetická mi dává více méně jistotu, že všichni prvňáčci budou nejpozději na konci prosince číst, i když je třída nadáním různorodá. Nikdy jsem nezažila, že by děti učené genetickou metodou nezvládly techniku čtení do Vánoc. Genetická metoda se mi zdá přístupnější všem dětem. Šikovné děti se naučí číst jakýmkoliv způsobem, ale pro*

*ty pomalejší je marťánkování (= hláskování, poznámka E. Draské)<sup>44</sup> přirozenější a hlavně pochopitelnější.“*

## 8.4 Zúčastněná skupina

Tabulka 3: Zúčastněná skupina

<b>Počet žáků:</b>	<b>20</b>
<b>Chlapců:</b>	<b>8</b>
<b>Dívek:</b>	<b>12</b>
<b>Původních (od první třídy):</b>	<b>16</b>
<b>Přistěhovaní:</b>	<b>2</b>
<b>Opakující ročník (od 4. třídy):</b>	<b>2</b>

Zdroj: vlastní zpracování, 2015

V zúčastněné skupině na základní škole v Nýřanech je dvacet žáků. Z toho šestnáct jich je původních, do třídy zmíněné učitelky chodí již od prvního ročníku základní školní docházky. Čtyři žáci původně chodili do jiných tříd. Jedna dívka se přistěhovala a s touto skupinou dětí nastoupila do třetí třídy, jeden chlapec nastoupil do páté třídy. Dva žáci, jedna dívka a jeden chlapec, se do této skupiny dostali ve čtvrté třídě. Po neúspěšném absolvování čtvrtého ročníku bylo rozhodnuto, že budou ročník opakovat.

Ve třídě je osm chlapců a dvanáct dívek. I přesto, že je skupina talentově hodně různorodá, panují zde velmi dobré vztahy. Ve skupině je jedna nadprůměrně nadaná dívka snad ve všech oborech a má velice svědomité rodiče, kteří pro školu a hlavně pro třídu udělají téměř cokoliv. Dále je zde několik velmi nadaných dětí, se kterými je radost pracovat. Také je ve skupině několik průměrných dětí. Samozřejmě je málo tříd, kde by se nevykytovaly děti méně nadané či pomalejší, a ani tato třída není výjimkou. Právě děti s menším nadáním mívají i poměrně časté kázeňské přestupky a jejich napomínání je na denním pořádku.

I přes již zmíněný velký rozdíl nadání v této skupině celkově panuje přátelská atmosféra. Děti hodně drží pospolu a vzájemně se podporují ve všech aktivitách, dokonce

---

<sup>44</sup> Učitelkou použitý výraz „*marťánkování*“ je výraz pro způsob čtení v prvních fázích nácvičku čtení genetickou metodou. Čtení po hláskách způsobí, že člověk svým projevem trochu připomíná mimozemšťana. To je důvod, proč se mezi učiteli rozšířil název „*marťánkování*“ (poznámka E. Draské).

i v těch mimoškolních. Společně sdílejí úspěchy svých spolužáků a mají z nich upřímnou radost. Dal by se uvést příklad, kdy právě ona talentovaná dívka vyhrála soutěž ve zpěvu. Během dne konání soutěže paní učitelka obdržela zprávu od dívčinych rodičů o jejím úspěchu v soutěži a pověděla o tom dívčiny spolužákům. Ti se smluvili a na další den přinesli dívce velkou čokoládu a vyrobené přáníčko s gratulací.

## 9 PRŮBĚH PEDAGOGICKO-VÝZKUMNÉ ČINNOSTI

Celá pedagogicko-výzkumná činnost byla realizována v průběhu několika měsíců. Následující odstavce stručně popisují, jak probíhala tato činnost z chronologického hlediska a nastíní postup práce. Podrobněji se daným celkům věnuje několik následujících kapitol.

Ze všeho nejdříve byla samozřejmě uskutečněna příprava a rozplánování práce jako celku. Ovšem prvním opravdovým krokem bylo nahrávání všech dětí zúčastněné skupiny při hlasitém čtení. První nahrávka byla pořízena v září roku 2014 těsně po nástupu do školy po letních prázdninách a před započítím jakékoliv práce s dětmi na rozvoji hlasitého čtení. Nahrávka byla pořízena v tomto termínu s jasným cílem zachytit úroveň dětí před započítím cvičení k rozvoji hlasitého čtení a dále kvůli možnosti posoudit pokrok po skončení práce.

Následně byl uskutečněn celý projekt *Páták čte prvňákovi*. Od počáteční motivace a nalákání dětí zúčastněné skupiny k této činnosti přes všechna hlasová, dechová a artikulační cvičení a cvičení na porozumění čtenému až po samotný výstup, čímž bylo předčítání páťáků prvňákům. Na počátku projektu byli i žáci zúčastněné skupiny v roli posluchačů a teprve postupem času přecházeli do role čtenářů.

Čtení žákům první třídy proběhlo celkem třikrát. Samozřejmě ne v těsném závěsu za sebou. Mezi jednotlivými předčítáními byly zařazeny hodiny s různorodými cvičeními a hlavně s prací s texty i hodiny dialogické, kdy se řešila přiměřenost literatury a vhodnost příběhů, které měly být předčítány prvňákům. O projektu a jeho průběhu podrobně informují celé kapitoly 10 a 11.

Po třech čteních žákům první třídy byla pořízena druhá nahrávka hlasitého čtení všech žáků zúčastněné skupiny. Druhé nahrávání proběhlo v únoru roku 2015 a výsledkem tohoto nahrávání byl materiál vhodný ke srovnání s nahrávkou první. Nahrávky byly vyhodnoceny a vzájemně porovnány, dále proběhlo posouzení, zda u dítěte došlo k posunu kvalit hlasitého čtení či nikoliv. Samotnému výzkumu se blíže věnuje kapitola 12.



## 10 PROJEKT PÁŤÁK ČTE PRVNÁKOVI

### 10.1 Cíl projektu

Hlavním cílem projektu je, aby žáci zúčastněné skupiny byli schopni v praxi použít čtení nahlas a všechny (i vlastní) pokusy o tuto dovednost kriticky posoudit. Současně je cílem projektu rozvíjet motivaci ke čtení prostřednictvím předčítání, a to nejen u zúčastněné skupiny žáků páté třídy, ale také u žáků první třídy. Velká část projektu je založena na skupinové práci, jejímž cílem je uplatnění a další rozvoj komunikačních a kooperačních dovedností. A v neposlední řadě jde projektu i o samotnou literární výchovu, kde se žáci zúčastněné skupiny učí pomocí literární teorie posoudit vhodnost literatury pro různé věkové skupiny dětí.

Platí obecně známá pravda: psát se člověk naučí psaním, mluvit mluvením, počítat počítáním a číst jedině čtením.

Aby tato práce měla oporu v praxi, byla vymyšlena koncepce projektu na rozvoj dovednosti čtení nahlas. Samozřejmostí jsou pro tento projekt vyučovací hodiny rozvíjející dovednost hlasitého čtení pomocí různých *hlasových* a *dechových cvičení*, ovšem jako motivační výstup pro čtenáře by mělo být předčítání neboli *hlasité čtení posluchačům* určité skupině. Vzhledem k tomu, že skupina dětí, kterou má tento projekt rozvíjet, jsou *žáci páté třídy*, jako posluchačská skupina byla zvolena skupina *žáků první třídy*, a to proto, že reprezentují skupinu nečtenářů a stále jsou ve věku, kdy jim je předčítáno. Jsou tedy na hlasitý čtenářský projev zvyklí, a tím pádem jsou velmi kritickými posluchači. Zároveň ale bývají stále ještě pozorní a vděční posluchači.

Projekt *Páták čte prvňákovi* byl plánován s velkým očekáváním. Jak uvádí název diplomové práce, hlavní myšlenkou bylo samozřejmě **rozvíjení dovednosti hlasitého čtení**. Někteří pedagogové se domnívají, že je čtení nahlas zbytečné zatěžování dítěte a nesmyslné bázírování na v dnešní době nevyužitelné dovednosti. Nucení číst před kolektivem spolužáků děti nejen přespříliš stresuje, ale navíc v nich zanechává ze čtení negativní dojem. Čtení mají spojené s něčím nepříjemným, a tudíž se mu snaží vyhýbat. Nevypěstují-li si vztah ke knize v dětství, nesáhnou po ní ani v dospělosti. Tato práce však vychází z předpokladu, že vliv hlasitého čtení je pozitivní.

Dalším z cílů projektu je podnítit u dětí **zájem o knihu**. Praxe ukazuje, že čtení jako zájmová činnost u žáků prvního stupně je mnohem častější, než u žáků druhého stupně. Ale pokud zájem o knihu podpoříme v období docházení dítěte na první stupeň, je opět o kousek větší naděje, že po knize sáhne i v pozdějším věku. Pokud totiž během prvních let základní školní docházky získá nejen vztah ke knize, ale lásku k ní, tato láska přetrvává.

S tím souvisí další cíl, kterým je snaha o **hlubší pochopení literatury**. Žáci pátých ročníků se seznámí s novým pohledem na literaturu. Jsou v roli znalců a jeden z jejich úkolů je volba vhodného textu pro předčítání vzhledem k věkové kategorii posluchačů. Tím dochází k vzájemnému poznávání žáků pátého a prvního ročníku.

Během předčítacích hodin i během nácviku předčítání by měla panovat příjemná přátelská atmosféra, a to nejen mezi žáky pátého ročníku, ale i mezi nimi a jejich mladšími kamarády. Projekt věří i v **rozšíření komunikačních schopností** žáků v návaznosti na práci ve skupinách, v nichž bude valná část práce probíhat. Počítá i s jistou mírou **tolerance a kooperace**.

Jedním z nejlepších způsobů, jak dítěti vysvětlit problém v probírané látce, je požádat jiné dítě, aby onu problematiku spolužákovi vysvětlilo. Na tomto předpokladu staví své základy projekt *Páták čte prvňákovi*. Žáci pátého ročníku jsou zde v roli staršího a zkušeného a předávají své poznatky a umění mladším. Pro žáky prvního ročníku fungují jako veliký vzor a motivace k učení. Tak, jako se v dětské literatuře vyskytuje dítě jako hlavní hrdina, i zde je obdobná situace. Žák pátého ročníku je dítěti z první třídy svými problémy a mentalitou přece jen o dost blíže než dospělý. Je to další způsob motivace pro prvňáky k učení se čtení, kteří vidí, že nutnost naučit se číst, není jen výmysl paní učitelky, ale bude mít i využití v životě.

Pro žáky pátého ročníku z toho plyne pochopení, že přednesové čtení se dá využít prakticky a že celé ty roky dřiny, kdy se učili číst nahlas, se konečně dají zužitkovat. Jejich nové postavení s sebou nese velkou míru zodpovědnosti. Jsou vzorem, mladší děti k nim vzhlíží. Chtějí být hodni své role hrdiny. Toto uvědomění působí motivačně na zlepšování techniky hlasitého čtení, čímž se kruh očekávání od projektu *Páták čte prvňákovi* uzavírá.

## 10.2 Přínos projektu

Celý projekt vznikl původně trochu jinak. Plán byl vytvořit na ZŠ Nýřany jakési povědomí o důležitosti čtení nahlas. Sdružit skupinu nadšenců pro stejnou věc do pravidel-

ných předčítacích hodin pro děti. Jsem velkým milovníkem literatury, a proto jsem měla v plánu i vytvoření jakéhosi portfolia dětských knih právě pro tyto účely. Dalo by se říci, malé školní knihovny. Nakonec se plány pozměnily, ale myšlenka knihovny se plně nevytratila.

Novým směrem uvažování se stali žáci pátých tříd jako čtenáři a žáci prvních tříd jako posluchači. Myšlenka, že by žáci páté třídy mohli zastat roli přednesového čtenáře a „odborníka“ na literaturu, se u pedagogického sboru nýřanské základní školy nejprve nesešla s velkým přijetím. Naopak byli učitelé spíše skeptičtí. Hlavní důvody negativního pohledu byly tyto:

- Přílišné přeceňování žáků pátých tříd.
- Nemožnost nalezení natolik silné motivace, aby v této činnosti děti našly zálibení.
- Zdržování od učení – žáci první třídy si musí osvojit velké množství znalostí a dovedností a žáci páté třídy se musí připravovat na nástup na druhý stupeň.

Ale jelikož bylo uděleno povolení k výzkumu/projektu jako podkladu pro tuto diplomovou práci, nebyly negativní ohlasy silné. Namátkové pozitivní reakce se objevovaly hned od začátku, ale s postupem času byly slyšet více a více.

Projekt *Páták čte prvňákovi* má přínos pro všechny zainteresované strany. Pozitiva přináší jak pro žáky pátého ročníku, tak i pro žáky prvního ročníku a samozřejmě i pro učitele, potažmo školu. Některá z nich:

### 10.2.1 Přínosy pro žáky pátého ročníku

- Rozvoj empatie – vcítění, jistá míra pochopení mladších spolužáků. Již je neberou jako naprosto nevyspělé bytosti, které si umí jen hrát s hračkami. Přichází pochopení a uznání žáků prvního ročníku.
- Zlepšení znalostí literatury, rozšíření si obzorů – žáci zúčastněné skupiny vnímají literaturu pro mladší děti jinak, dokáží rozpoznat a vybrat vhodnou literaturu pro žáky prvního ročníku a mají celkově větší povědomí o dětské literatuře.
- Děti se učí současně trpělivosti, ale i schopnosti zaujmout – práce s malými dětmi pro ně je výzvou, ne všichni mají mladší sourozence, tudíž ne všichni jsou zvyklí jednat s mladšími dětmi.
- Zodpovědnost – na žácích pátého ročníku je i velká míra zodpovědnosti. Jednak za přednes pohádky či příběhu a jednak za odvedenou práci.

- Vzor – starší děti se stávají pro mladší vzorem. Jsou ti, na které je nahlíženo jako na hrdiny.
- Výchovný efekt – tím, že na starší žáky je pohlíženo očima mladších jako na vzor, snaží se starší žáci působit vyspěle. Také se snaží vyvarovat kázeňským či morálním pokleskům, neboť si jsou vědomi pozornosti, která se na ně upírá z řad žáků mladších.

### 10.2.2 Přínosy pro žáky prvního ročníku

- Děti z první třídy mohou vidět praktické využití čtení, motivuje je to tedy k dalšímu učení. Je zde vidina toho, že až budou starší, budou umět také tak číst.
- Představitelnější čtenářský vzor – malé děti se setkávají s mnohem mladšími čtenáři než doposud. Najednou jim nečtou už jen rodiče či prarodiče, ale i děti jen o pár let starší než jsou ony.
- Jednáním s člověkem na podobné úrovni, jako jsou ony – tedy rozhodně úrovní jim bližší než dospělý člověk – se utváří jejich uvědomění, osobnost.
- Každá další chvíle, kdy děti slyší čtené slovo, je motivační pro učení se čtení. Navíc jsou děti svědky toho, že další osoba čte. Může tím přijít částečné pochopení důležitosti čtení.

### 10.2.3 Přínosy pro učitele

- Učiteli první třídy sice neodpadá čas, který stráví při předčítání svým žákům, ale přichází mu na pomoc nová motivace. Při nácviku čtení ocení každou pomoc, každý další impuls, další motivaci. Samotný proces výuky čtení je velice náročná zkouška dětské vůle a nadání a učitelovy trpělivosti a sebezapření.
- Pomoc při výchově dětí – učitelům a rodičům přichází na pomoc další člověk výchovně působící na žáka první třídy. Je to osoba dítěti blízká věkem, tudíž je zde velká motivace pro malé děti, že za pár let mohou být také takové.
- Vyspění žáků páté třídy – žáci páté třídy v tomto projektu na sebe přebírají část zodpovědnosti, tím pádem přichází i posun v chování, přemýšlení a jednání nejen v záležitostech školních, ale i mimoškolních.

## 11 PRŮBĚH PRÁCE V PROJEKTU

### 11.1 Motivace

Aby se děti ze zúčastněné skupiny nadchly pro hlasité čtení a samy chtěly číst žákům první třídy, byla zvolena motivace hlasitým čtením. V průběhu několika hodin jim byly předčítány různé verze příběhu o perníkové chaloupce v tomto pořadí:

- *Jeník a Hanička* - Vybrané báje a pověsti národní jiných větví slovanských, Karel Jaromír Erben, 1953
- *Pohádka o perníkové chaloupce* – Národní báchorky a pověsti II, Božena Němcová, 1954
- *O perníkové chaloupce* – V mámově postýlce, Přemysl Rut, 2000

Také jim byla přečtena bajka *Příběh tří bratří z knihy* Bajky barda Beedleho, J. K. Rowlingová, 2008.

Seznámení dětí s různými verzemi jednoho příběhu bylo demonstrací faktu, že i jedna příběhová látka může být uchopena více způsoby. Ne všechna zpracování jsou vhodná či atraktivní pro všechny věkové skupiny. Přesně tento závěr děti také vyvodily při následné reflexi po přečtení všech příběhů. Tím bylo vytvořeno prostředí k budoucím úvahám o vhodnosti literatury pro mladší čtenáře/posluchače. Během reflexe se děti shodly na tom, že předčítání příběhů jim bylo příjemné a nadšeně souhlasily s myšlenkou *Páták čte prvňákovi*.

### 11.2 Práce s hlasem a dechem

Během několika měsíců byla s dětmi soustavně prováděna nejrůznější hlasová, dechová a artikulační cvičení a cvičení na porozumění čtenému. Hodiny čtení se zaměřením na rozvoj čtení nahlas probíhaly zpočátku několikrát měsíčně, následně jedenkrát týdně a posledních dvanáct týdnů trvání projektu pravidelně dvakrát týdně. Děti pracovaly někdy hromadně, někdy ve dvojicích či náhodných skupinách, jejichž složení se obměňovalo.

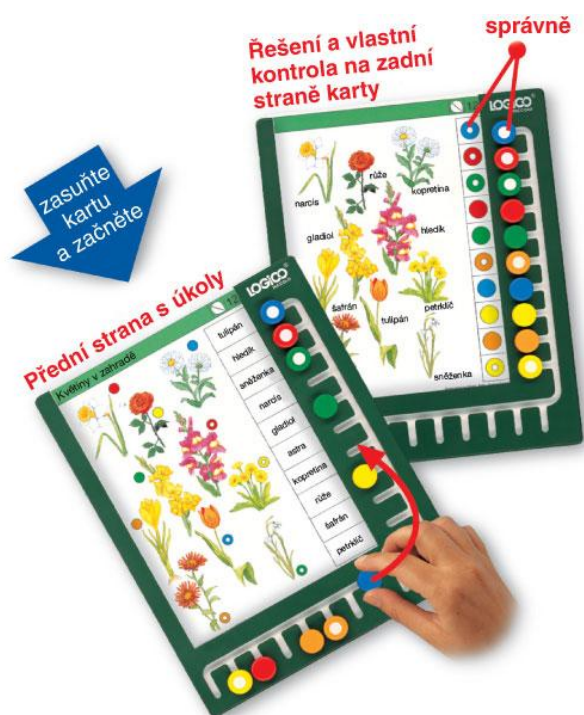
Cvičení byla čerpána nebo inspirována z knihy *Metodika mluvní výchovy – Šárka Štembergová – Kratochvílová, 1994*. Některá cvičení byla vymyšlena nebo inovována. Při tvorbě cvičení byly využity i osobní zkušenosti z hodin sólového a sborového zpěvu. Cvičení byla rozložena v hodinách různě, ovšem pro přehlednost jsou v příloze P I uváděna ve skupinách dle toho, co rozvíjí.

### 11.3 Cvičení na porozumění textu

K procvičování čtení s porozuměním, jedné z kvalit čtenářského výkonu byl použit podpůrný didaktický materiál, karty *Logico Piccolo* řady *Český jazyk – Čtení s porozuměním* první až čtvrtý díl. Jedná se o didaktickou pomůcku určenou dětem schopným identifikovat všechny čtyři grafické podoby písma, dětem, které znají souvislosti mezi písmeny a hláskami, a které jsou si vědomy, že přiřazení znaku k samotnému zvuku není ve všech případech jednoznačné (ú, ů). Tedy jednoduše řečeno, materiál je určen dětem se zvládnutou a zautomatizovanou technikou čtení a psaní.<sup>45</sup> Pomůcku je možné využít jak k tichému čtení, tak i ke čtení nahlas, které bylo také se zúčastněnou skupinou preferováno.

Po technické stránce jde u této pomůcky o zasunutí jedné z karet souboru do speciální plastové tabulky s pohyblivými barevnými knoflíky. Ty jsou na začátku práce umístěny v řádce vespod tabulky, ovšem v průběhu práce je cílem přiřadit správnou barvu knoflíku ke správné odpovědi. Posunujeme knoflíky po pravé straně tabulky. Přikládám ilustrační foto, pro lepší představení si pomůcky.

Obrázek 1: Logico Piccolo – ukázka fungování



Zdroj: [http://www.amosek.cz/LOGICO-PICCOLO-c2\\_0\\_1.htm](http://www.amosek.cz/LOGICO-PICCOLO-c2_0_1.htm)

<sup>45</sup> Zámečník, Logico Piccolo, 2010a

*Logico Piccolo* je perfektní pro vnímání a učení se všemi smysly. Karty se čtou, správná odpověď se označí barevným knoflíkem, přičemž se musí ještě rozhodnout, bude-li správný knoflík zelený, nebo zelený s bílým středem. Další pozitivum je, že se musí fyzicky knoflík přesunout. Pomůcka je tím vhodná jak pro vizuály, tak i pro aditivy (pokud se čte nahlas) a kinestetiky. Současně karty využívají mezipředmětových vztahů, a tím propojují čtení s dalšími předměty, hlavně s přírodovědou a vlastivědou.

V praxi nebylo možné, aby každé dítě mělo svou tabulku na práci, protože tato pomůcka je velmi finančně náročná na to, aby škola pořídila sadu pro každé dítě. Práce s touto pomůckou byla realizovaná barevným nakopírováním úkolů a místo plastové tabulky děti ze strany přiřazovaly barevná víčka od plastových lahví. Buď plná (jednobarevný knoflík) nebo s dírou uprostřed (barevný knoflík s bílým středem). Následovala společná kontrola. V příloze P II jsou k nahlédnutí všechny karty, které byly s dětmi v hodinách použity.

## 11.4 Vhodnost literatury

Po úvodní motivaci, když už bylo jasné, že zúčastněná skupina půjde číst do první třídy, měly děti přinést knihy, o kterých si myslely, že budou vhodné ke čtení v první třídě. Následující hodinu děti pracovaly se třemi ukázkami celkem ze třech knih. Knihy neviděly fyzicky, aby nemohly být ovlivněny vzhledem knihy, k dispozici měly pouze nakopírované materiály:

- Ieporelo Zvířátka ze statku – Vendula Hegerová, 2013
- Říkání o víle Amálce – Václav Čtvrtek, 2003
- Středa nám chutná – Iva Procházková, 1994

Po práci s ukázkami děti vyvozovaly, která z ukázek je pro žáky první třídy nejvhodnější a proč. Následovalo shrnutí *znaků vhodné literatury* pro věkovou skupinu žáků první třídy a dle čeho ji vybírat. Z nejdůležitějších znaků bylo vytyčeno téma příběhu, hlavní hrdina, případně věk hlavního hrdiny, prostředí příběhu, náročnost myšlenek a délka příběhu. Dle nových poznatků od dětí vzešel názor, že ne všechny jimi přinesené knihy jsou vhodné. Po projití knih přinesených dětmi zúčastněné skupiny pro žáky první třídy přišlo zjištění, že na prvňáky bylo pohlíženo příliš infantilně, je tudíž zapotřebí udělat výběr literatury znovu. K tomu také následně došlo. Na druhý pokus již žáci páté třídy přinesli knihy vhodnější, ne tolik infantilní.

## 11.5 Práce ve skupině

Dlouhodobou společnou práci vystřídal práce samostatnější, respektive ve tří až čtyřčlenných skupinách, jejichž uspořádání si děti zvolily samy. Tyto skupiny provedly výběr knihy a samotného příběhu vhodného k předčítání v první třídě. Společná korekce výběru sice proběhla, nicméně nebyla téměř nutná, neboť skupiny zvolily relativně vhodnou literaturu ve všech případech, hlavně při třetím čtení. Rozhodně nedocházelo k přečtení dětského čtenáře/posluchače, ale hlavně již téměř nedocházelo ani k podceňování intelektuální úrovně cílové posluchačské skupiny, s čímž byl zpočátku projektu poněkud problém.

Po výběru samotného příběhu každý člen skupiny dostal kopie příslušného příběhu, aby měl co nejlepší zázemí práce. Polovina vyučovací hodiny byla věnovaná společnému soustředění se na jednu ukázkou. V praxi se vzalo zpočátku pár vět či krátký odstavec a na něm bylo demonstrováno výrazné čtení či přehrávání vět čtenářem. Společně se experimentovalo s hlasem a vžitím se do čtení jako do vyprávění tak dlouho, dokud text nezněl jako přirozená mluva člověka. Druhá polovina hodiny byla věnovaná práci ve skupinách na dětmi zvolených textech, kdy samy děti pracovaly nejprve na několika málo větách z hlediska intonace a „zlidštění“ čteného projevu, korigovaly a opravovaly jeden druhého ve výraznosti projevu.

Samozřejmostí při této fázi bylo i respektování pravidel práce ve skupinách, a to hlavně tzv. pravidlo krátkého hlasu, neboť k dispozici byla na každou hodinu jen jedna učebna, byť skupinové práci vždy přizpůsobená.

## 11.6 Předčítání nečtenářům

Po několika hodinách nacvičování zvoleného příběhu následoval den čtení v první třídě. Organizačně bylo nejjednodušší jít s páťáky do první třídy a tu uzpůsobit předčítání. Třída byla rozvržena na šest čtenářských koutků, přičemž dva byly na velkém koberci před tabulí, dva na opačné straně učebny v různých koutech a poslední dva uprostřed učebny, každý na jedné straně místnosti. Prvňáci byli rozděleni do šesti skupin a žáci páté třídy byli vyzváni, aby se posadili k nim tak, aby jejich čtenářský projev směřoval spíše do rohu místnosti nežli do prostoru, a pak již bylo vše v režii žáků páté třídy.

Nejprve došlo ke krátkému seznámení mezi nově přichozími do třídy a žáky první třídy, následně k seznámení s knihou, autorem, ilustracemi a krátkým úvodem k příběhu.



Během předčítání většinou neměli čtenáři nejmenší problém s udržení posluchačské pozornosti. Zdali děti vnímaly, zjišťovaly jednotlivé skupiny předem připravenými otázkami. Současně došlo i ke krátké reflexi v jednotlivých koutcích, během nichž si posluchači prohlíželi knihy, ze kterých jim bylo předčítáno. S tím přišly i spontánní otázky od žáků páté třídy, jaký příběh by posluchači chtěli slyšet příště. Jestli stejnou knihu, jen jiný příběh nebo by se chtěli seznámit s jinou knihou. K těmto otázkám došlo, aniž by zúčastněná skupina tušila, kolikrát budou dětem předčítat, případně jestli budou předčítat té samé skupině dětí.

Hned následující vyučovací hodinu došlo k reflexi se zúčastněnou skupinou, ze které vyplynulo z velké části nadšení a spokojenost. Zároveň ale byla vyřčena možná zlepšení pro příště, jako například zjištění více informací o autorovi a celkově lepší připravenost na všetečné dětské otázky. Na otázku, chtějí-li žáci v projektu pokračovat a opět jít čist do první třídy, přišla odpověď, že už jsou s prvňáky domluveni, co budou číst příště.

Z pohledu pedagoga, který v průběhu předčítání práci pouze přihlížel, je třeba říci, že nebylo vše jen růžové. Než se žáci první třídy zorganizovali, přesunuli do čtenářských koutků a uklidnili, byli žáci zúčastněné skupiny poněkud nesví a bylo zapotřebí velké asistence pedagoga. Koncentrace dětí ve všech případech také nebyla okamžitá a samozřejmá a čtenáři si nejprve nevěděli rady, ale po mírném zásahu pedagoga se koncentrace vylepšila. Zbytek předčítání proběhl v naprostém pořádku i s posluchačskou pozorností. Samozřejmě ne všichni žáci první třídy byli zapálení pro myšlenku poslouchání, ale během chvílky je příběh k poslechu přitáhl. Horší bylo usměrňování radosti zúčastněné skupiny po návratu do třídy, kdy potřebovali všichni své pocity a prožitky ventilovat najednou.

## 11.7 Evaluace projektu

Projekt měl několik klíčových okamžiků, z nichž pro žáky první i páté třídy byl nejdůležitější samotný výstup, tedy moment předčítání. Čtení žákům prvního ročníku proběhlo v zachyceném časovém období celkem třikrát a má ambice přetrvat i nadále. První čtení probíhalo s drobnými téměř zanedbatelnými komplikacemi a obě skupiny, jak zúčastněná skupina žáků pátého ročníku, tak i skupina žáků prvního ročníku, měly silný pozitivní zážitek. Zúčastněná skupina byla nadšená tím, že ji žáci prvního ročníku poslouchali a vnímali. Menší děti současně ocenily přístup a ochotu větších dětí přijít jim předčítat pohádku či příběh. Druhé čtení probíhalo ne tak úspěšně z hlediska ukázněnosti zúčastněné skupiny. Tito žáci byli na první čtení přece jen nervózní, jak bude čtení probíhat, jestli je

budou děti vnímat a případně jestli budou schopni je ukáznit a přilákat k poslechu. Tato nervozita z nich spadla, a proto během druhé návštěvy první třídy byli suverénní a někteří si hráli na velké a zkušené. Je možné, že druhé čtení bylo zařazeno příliš brzy po čtení prvním. To byl hlavní důvod, proč bylo třetí čtení uskutečněno s větším časovým odstupem. Poslední čtení mělo opět velký úspěch. Žáci prvního ročníku odpustili žákům páté třídy jejich suverénnost a těšili se na další příběh. Žáci pátého ročníku se uklidnili a s časovou prodlevou mezi jednotlivými předčítáními získali opět zdravou míru nervozity. Čtení tím pádem probíhalo hladce, s respektem a bez přílišného přeceňování.

Podářilo se mi získat vyjádření učitelky první třídy, že některé děti po předčítacích návštěvách projevovaly větší zájem o učení se čtení. S odstupem času byly děti dotázány, nakolik byly spokojeny s předčítáním po obsahové stránce, ale hlavně po stránce přednesové. Většina dětí ocenila práci pátáků a vyjádřila přání co nejdříve dosáhnout stejné úrovně dovednosti čtení. Projekt tedy rozhodně naplnil jeden ze svých cílů, a tím byla motivace ke čtení.

Z pohledu pedagoga lze říci, že ve fázi výběru vhodné literatury k předčítání žákům prvního ročníku žáci zúčastněné skupiny udělali pokrok. Před započatím práce v projektu žáci zúčastněné skupiny nahlíželi na prvňáky jako na nevyspělé a přiřkli by jim příliš infantilní literaturu. Výběr příběhů na třetí čtení již nevyžadoval žádnou korekci z hlediska vhodné úrovně textu.

## 12 VÝZKUM

### 12.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je pořízení audio nahrávek všech dětí zúčastněné skupiny před realizací projektu a po jeho skončení. Hodnocení nahrávek má posloužit hlavně jako nástroj na ověření edukační úspěšnosti projektu, kdy se srovnáním nahrávek před započítáním projektu a po jeho ukončení zjistí, měl-li projekt vliv na rozvoj dovednosti čtení nahlas.

Cílem je buď potvrdit, nebo vyvrátit předpoklad, že i přes podporu pro rozvoj této dovednosti danou stejnoměrně všem žákům, bude posun v kvalitě hlasitého čtení nejvíce markantní u dětí, které se rychleji rozvíjí i v jiných oborech.

### 12.2 Realizace výzkumu

Jako nástroj na ověření edukační úspěšnosti a současně zpětná vazba k projektu *Páták čte prvňákovi* byly pořízeny dvě audio nahrávky každého dítěte ze zúčastněné skupiny. Obě dvě nahrávky byly pořízeny bez vědomí čtenáře a bez jakýchkoliv dalších osob jako posluchačů. Nahrávací zařízení bylo ukryto proto, aby dítě zbytečně neznervózňovalo. Podmínky průběhu pořizování nahrávek byly v obou případech stejné, tedy děti byly volány do kabinetu, kde již byla připravená židle a otevřená kniha. Byly upozorněny, aby nebyly nervózní, protože jim nejde o známku, budou číst jen kousek textu, a to jen pro jednoho posluchače.

První nahrávka byla pořízena v září roku 2014 těsně po nástupu do školy. Po soustavné práci s dětmi v průběhu několika měsíců byla v únoru roku 2015 pořízena druhá nahrávka. Samozřejmě byli o tomto postupu informováni rodiče a byl získán oficiální souhlas zákonných zástupců s nahráváním jejich dětí a s použitím tohoto materiálu pro potřeby akademické práce.

V obou případech nahrávání se jednalo o text dětem neznámý, nepřípravený, tedy „čtení z listu“ a současně v obou případech šlo o ukázkou podobné náročnosti. Ukázky byly ze stejné knihy, konkrétně *Školník Kulda je jednička* od Jiřího Kahouna.

Nahrávky byly použity ke srovnání úrovně jednotlivých dětí v oblasti kvality čtenářského výkonu. V kapitolách 12.2 a 12.3 jsou vyhodnocovány z hlediska správnosti čtení, porozumění čtenému textu, plynulosti čtení a výrazného čtení. Kapitola 12.4 posuzuje individuální posun dětí v těchto oblastech.

### 12.3 Vyhodnocení první nahrávky

Kritériem hodnocení nahrávek jsou kvality čtenářského výkonu, konkrétně správnost čtení, jeho porozumění a plynulost, a také čtení výrazné. Správností je míněna technická stránka čtení, jako je artikulace, změna, přehození, přidání nebo vynechání hlásek, slabik a slov a jejich zkomolení. Porozumění je ověřováno pomocí otázek vztahujících se k textu. Zaměření na plynulost čtení nám ukáže vhodnost či nevhodnost tempa, správné či nesprávné frázování a pauzy, případně hláskování či opakování čteného slova. U výrazného čtení hodnotíme jedincovu intonaci, modulaci síly, výšky a barvy hlasu. Zjednodušeně by se dalo říci: posouzení, zdali je čtenářský projev posluchačsky příjemný, atraktivní a zajímavý.

Pro přehlednost jsou výsledky zapisovány do tabulky. K lepšímu vzhledu do problematiky byly sledované části textu doslovně přepsány a jsou k dispozici v příloze P III. Po každé ukázce také následuje několik otázek zjišťujících pozornost dětí při čtení a jejich porozumění textu. I tyto otázky jsou uvedeny v příloze P III. Nahrávky všech dětí jsou k dispozici na příloženém CD.

Tabulka 4: Kvality čtenářského výkonu – 1. nahrávka

Žák	Správnost čtení	Porozumění textu	Plynulost čtení	Výrazné čtení
<b>AB</b>	Minimálně se vyskytující zkomolení slov, jinak technicky přesné.	Uvědomění, o čem ukázka je, vyjmenování předmětů z ukázky. Ještě zlepšit porozumění situaci.	Opakování čteného slova, nesprávné frázování, nefunkční změna tempa.	Chvillemi vhodná intonace, není rozlišena či zvýrazněna přímá řeč.
<b>AF</b>	Naprostě přesná artikulace, žádné chyby oproti správnosti.	Plně uvědomělé čtení s vnímáním obsahu. Po mírném postrčení přichází i porozumění vtipu.	Klidné a naprostě dostačující tempo zvolené tak, že si je žák plně vědom obsahu textu.	Užitá intonace částečně i frázování. Změna barvy hlasu při přímé řeči.

<b>Žák</b>	<b>Správnost čtení</b>	<b>Porozumění textu</b>	<b>Plynulost čtení</b>	<b>Výrazné čtení</b>
<b>BP</b>	Přesné čtení, technika zvládnutá.	Správné odpovědi na otázky, vyjmenování předmětů, zlepšit porozumění humoru.	Dochází k nesprávnému nádechu, a tím k nefunkční pauze. Pomalejší tempo, ale s relativní jistotou.	Ukončení věty funkční pauzou. Občas i změna barvy hlasu.
<b>DN</b>	Komolení slabik. Zadržávání, domýšlení slov.	Částečné zodpovězení otázek. Začátek textu nebyl plně vnímán. Nerozumí humoru ukázky.	Zadržávání, občas dvojí čtení. Slabikování čteného slova.	Není modulace barvy ani síly hlasu, frázování. Otázky tvořeny mechanicky. Žádná intonace.
<b>EB</b>	Domýšlení, opravování, vynechávání slabik.	Soustředění na správnost čtení, malá pozornost, co čte. Jen částečné zodpovězení otázek.	Sekání slov, slabikování. Opakování slov. Pomalejší tempo. Občas nevhodný dech.	Přehnaná nevhodná a mechanická intonace. Není frázování.
<b>FM</b>	Domýšlení slabik v několika málo případech.	Reprodukce textu, vyjmenování předmětů. Neporozumění vtipu.	Nevhodné pauzy. Slabikování, opakování slabik.	Špatné frázování. Mechanické tvoření otázek. Bez výrazu přímé řeči. Pokus o intonaci.
<b>FL</b>	Domýšlení slov, jinak technika písma zvládnutá.	Vnímání textu malé. Zodpovězení otázek s velkými obtížemi. Vtipu neporozuměl.	Slabikování, opakování slov a částí vět, nevhodné pauzy. Velmi časté zadržávání. Dvojí čtení.	Žádné frázování, žádná intonace. Pokud je věta řečena vcelku, je mechanická.
<b>JA</b>	Záměna slabik, komolení a vynechání slabik. Vymýšlení slov.	Vnímání textu s velkými obtížemi. Nedostatečné zodpovězení otázek. Nezaregistrování vtipu.	Opravování a opakování slov. Nevhodně volené pauzy a fráze.	Velice malá intonace, žádná modulace v přímé řeči.

<b>Žák</b>	<b>Správnost čtení</b>	<b>Porozumění textu</b>	<b>Plynulost čtení</b>	<b>Výrazné čtení</b>
<b>KP</b>	Vymýšlení slov, vynechání slabik. Komolení slov.	Částečné zodpovězení otázek. Nepovšimnutí si vtipu.	Opakování slov, slabikování. Dvojí čtení. Přílišnou rychlostí způsobené chyby, přeršky.	Mechanická intonace ve větě. Neodlišení změny mluvčího v přímé řeči. Malá modulace hlasu.
<b>MN</b>	Artikulace přesná, jen jedna záměna slabiky.	Vnímání formy slov, ne významu. Vymýšlení si na doplňovací otázky. Odpovědi částečné.	Jednou opakování slova, velice málo zadržnutí. Poněkud nevhodně volené pauzy.	Monotónnost. Bez intonace, bez pauz. Jednotlivý a nevýrazný projev.
<b>MŠ</b>	Polykání koncovek nebo posledních slabik.	Uvědomování si obsahu. Zodpovězení všech otázek, jen nedotažení myšlenky vtipu.	Slabikování, občas pauzy uprostřed slova, ale ne na konci. Čteno jako jedno dlouhé zařikávadlo.	Žádné frázování, ani intonace. Jedna věta, monolit v projevu.
<b>PŠ</b>	Technika přesná, díky uzpůsobení tempa.	Vnímání obsahu, zodpovězení otázek plné, jen nedotáhl do konce humorou myšlenku.	Opakování slabik a slov, opravování se. Tempo pomalé, přizpůsobené vnímání textu i jeho obsahu. Funkční pauzy za větami.	Velmi malá intonace. Frázování částečně zvládnuté. Není příliš modulace výšky a barvy hlasu.
<b>PB</b>	Precizně zvládnutá technika čtení.	Zodpovězení všech otázek, plné vnímání čteného. Jen nedotažení myšlenky sarkasmu.	Občasné opakování a opravování se. Tempo přizpůsobené vnímání obsahu.	Částečná modulace hlasu v přímé řeči. Frázování na funkční celky.

Žák	Správnost čtení	Porozumění textu	Plynulost čtení	Výrazné čtení
PH	Technika čtení plně zvládnuta, dobrá artikulace.	Obsahová stránka vnímána, nepostřehnutí či nepochopení sarkasmu.	Opakování slabik, zadržávání. Pauzy na koncích vět vhodné, ale občas rušivé pauzy uprostřed sdělení.	Příležitostně modulace hlasu v přímé řeči. Zadržávání ruší výraz, který by mohl být pěkný.
VK	Občasné nesprávné domýšlení hlásek a slov.	Vnímá obsah textu, ale neuvědomuje si důsledky tvrzení, nedovede myšlenku do konce.	Dvojí čtení. Slabikování. Spojování vět spolu nesouvisejících – chybí pauzy.	Funkční frázování chybí. Monotónní projev, téměř žádná intonace.
VO	Artikulace přesná, technika v pořádku.	Vnímání obsahu čteného, zodpovězení všech otázek.	Plynulý projev, bez zadržávání či slabikování. Málo výrazné pauzy ve větách.	Modulace výšky hlasu, intonace v otázkách nezní přirozeně, jinak projev plochý.
VH	Naprostě zvládnutá technika, žádné chyby oproti správnosti čtení.	Porozumění plné, vnímání obsahu. Bez váhání má i svou teorii pro vysvětlení sarkastické poznámky.	Tempo je přiměřené. Projev plynulý, bez zadržávání či slabikování. Málo funkčních pauz.	Nerozlišování přímé řeči a uvozovacích vět. Posluchačsky monotónní projev.
VG	Občas záměna hlásek. Domýšlení slabik, vynechání slova.	Obsah není vnímán. Záměna jmen školníka a žáka. Dokáže pouze vyjmenovat přinesené knihy.	Občasné slabikování. Spojování slov k sobě. Částečně chybí funkční pauzy.	Projev bez změn tempa, barvy či výšky hlasu. Monotónní. Posluchačsky uspávající.
VL	Perfektní artikulace, technika plně zvládnuta.	Částečné porozumění textu, dlouhé váhání, domýšlení teorií, které z textu nevyplývají.	Tempo přiměřené. Funkční pauzy na vhodných místech. Žádné zadržnutí ani slabikování.	Frázování v pořádku, intonace je, ale přímá řeč částečně zaniká. Projev nezní plně přirozeně.

Žák	Správnost čtení	Porozumění textu	Plynulost čtení	Výrazné čtení
<b>KK</b>	Vynechání slabiky, změny slabik a hlásek. Domýšlení slov.	Zodpovězení otázek částečné. Vnímání nebylo úplné – záměna jména žáka a školníka.	Občasné slabikování a zadržávání uprostřed slov. Časté nefunkční pauzy, proto není projev plynule.	Monotónní projev bez intonace či rozlišení přímé a nepřímé řeči.

Zdroj: vlastní zpracování, 2015

## 12.4 Vyhodnocení druhé nahrávky

Druhá nahrávka byla hodnocena dle stejných kritérií jako nahrávka první. Opět zde byly hodnoceny následující kvality čtenářského výkonu: správnost čtení, porozumění, plynulost a výrazné čtení. Kritéria všech kategorií kvalit jsou více popsána u první nahrávky. Pro přehlednost jsou výsledky zapsány do tabulky.

Doslovně přepsaná sledovaná část textu včetně otázek zjišťujících porozumění čtenému textu je v této práci v příloze P IV. Veškeré nahrávky jsou přiloženy na CD.

Tabulka 5: Kvality čtenářského výkonu – 2. nahrávka

Žák	Správnost čtení	Porozumění textu	Plynulost čtení	Výrazné čtení
<b>AB</b>	Technika naprosto v pořádku, přesná artikulace.	Zjišťovací i doplňovací otázky zodpovězeny správně, porozumění situačnímu humoru není úplné.	Není opakování slov, mohlo by být pomalejší tempo. Většinou správné frázování.	Správně užitá intonace, posluchačsky zajímavý přednes.
<b>AF</b>	Precizní artikulace.	Uvědomělé čtení, plné porozumění včetně situačního humoru!	Vhodné pauzy i frázování. Tempo mohlo být pomalejší - přílišnou rychlostí způsobené zadržávání.	Plně rozlišená přímá řeč změnou barvy hlasu. Posluchačsky rychlé tempo.



<b>Žák</b>	<b>Správnost čtení</b>	<b>Porozumění textu</b>	<b>Plynulost čtení</b>	<b>Výrazné čtení</b>
<b>BP</b>	Čtení naprosto přesné.	Plné vnímání a porozumění, včetně vtipu. Otázky zcela zodpovězeny.	Tempo na jistotu čtení. Nádech i pauzy jsou plně funkční. Žádné opakování slov.	Výrazná intonace v přímé řeči. Projev se blíží přirozené řeči, posluchačsky atraktivní.
<b>DN</b>	Občasné domýšlení slabik.	Částečné zodpovězení otázek. Neporozumění vtipu.	Méně frekventované sekání slov, slabikování. Nevhodný nádech.	Monotónnost. Mechanická intonace na konci věty.
<b>EB</b>	Ojediněle změna či vynechání slabiky.	Plné zodpovězení všech otázek. Porozumění i slovnímu humoru.	Pauzy i tempo v pořádku. Většinou i vhodné frázování.	Změna barvy hlasu v přímé řeči. Částečné přiblížení živé řeči. Otázky s přirozenou intonací.
<b>FM</b>	Zkomolení a domýšlení slabik jen v několika málo případech.	Zodpovězení otázek úplné. Po postřehnutí porozuměl i situačnímu vtipu.	Nevhodné pauzy. Občas slabikování a opakování slov. Tempo zvolené tak, aby stačil vnímat text.	Malá změna barvy hlasu při přímé řeči. Otázky tvořeny mechanicky.
<b>FL</b>	Komolení a domýšlení slov. Přehození a změna slabik. Přidání a vynechávání slabik.	Vnímání obsahu s obtížemi. Jen částečné zodpovězení otázek. Vtip situace přechází.	Opakování slov, zasekávání, slabikování. Dvojí čtení.	Žádná intonace ani frázování. Nefunkční modulace v přímé řeči. Nelze výrazně číst při slabikování.
<b>JA</b>	Vymyšlení jednoho slova.	Vnímání, o čem čte, částečné zodpovězení otázek. Nepochopení vtipu.	Občas opakování slov či slabik. Málo slabikování. Tempo vhodné.	Částečná modulace barvy a výšky hlasu v přímé řeči. Intonace ve větě.

<b>Žák</b>	<b>Správnost čtení</b>	<b>Porozumění textu</b>	<b>Plynulost čtení</b>	<b>Výrazné čtení</b>
<b>KP</b>	Vymyšlení slov v málo případech.	Vnímání čteného částečně, popletené zodpovězení otázek. Nepovšimnutí si slovního humoru.	Vhodné tempo. Zadrhávání a občasné slabikování.	Modulace barvy a výšky hlasu v přímé řeči. Přirozenější projev.
<b>MN</b>	Jedno vynechání slabiky, jedna záměna slabiky a i slova.	Nevěnování pozornosti obsahu, jen formě. Nodostatečně a zmatené odpovědi.	Nedodržování funkčních pauz. Zadrhávání, pauzy uprostřed slova.	Pokus o modulaci hlasu v přímé řeči. Monotónnost.
<b>MŠ</b>	Většinou přesná artikulace.	Vnímání obsahu, ale nepovšimnutí si slovního humoru.	Vhodné tempo. Oddělování slov i vět, funkční pauzy, ale mohly by být častější.	Modulace výšky a barvy hlasu v přímé řeči. Intonace v otázkách.
<b>PŠ</b>	Přesná technika čtení díky uzpůsobenému tempu projevu.	Úplné zodpovězení otázek, uvědomělé čtení. Nepovšimnutí si humoru.	Tempo vhodné, uzpůsobené vnímání čtenáře. Opravování přeřeků. Pauzy na konci věty, klesá intonace.	Mírná modulace hlasu v přímé řeči, Občasné vhodné frázování do situačních celků.
<b>PB</b>	Precizně zvládnutá technika čtení.	Naprosté zodpovězení otázek, plné uvědomění, včetně vysvětlení humoru a sarkastické poznámky.	Plně plynulý projev, bez nefunkčních pauz či jakéhokoliv zadrhnutí. Velmi vhodné tempo.	Přirozeně působící projev. Posluchačsky atraktivní. Výborně zvládnuté čtení přímé řeči.
<b>PH</b>	Dobrá artikulace, technika čtení zvládnuta.	Vnímání myšlenek, ale ne hloubky textu – unikla vypíchnutá slovní komika.	Tempo vhodné mluvě. Občasné zadrhávání. Pauzy ve větách ne vždy vhodné, ruší plynulost myšlenek.	V přímé řeči občas modulace hlasu podobná přirozené mluvě. Frázování ne vždy plně funkční.

Žák	Správnost čtení	Porozumění textu	Plynulost čtení	Výrazné čtení
<b>VK</b>	Občasné vynechání hlásky.	Čtení s uvědoměním, vnímá obsah, ale nedomýšlí důsledky popichující poznámky.	Tempo přizpůsobené čtenáři. Zadržávání, ale ne slabikování. Čárky ve větě nepříliš vhodně užitě.	Částečná modulace hlasu v přímé řeči, zvýraznění. I přesto trochu plochý projev.
<b>VO</b>	Naprosto přesná artikulace.	Vnímání textu, pochopení humoru. Povšimnutí si slovní narážky a komiky.	Plynulý projev bez větších zadržnutí. Správné pauzy ve větách, správné tempo.	Přímá řeč zní krásně přirozeně, rozdíl mezi přímou řečí a uvozovacími větami. Frázování.
<b>VH</b>	Jedno vynechání slova, jedno přidání předpony „ne“. Jinak precizní.	Naprosté vnímání a porozumění čtenému, včetně pochopení jak situačního, tak slovního humoru.	Plně plynulý projev. Pauzy jsou funkční, vhodně umístěné. Tempo přiměřené.	Rozlišování přímé a nepřímé řeči. V přímé řeči změna výšky, barvy a občas i síly hlasu.
<b>VG</b>	Přehození a vynechání slabiky, několik domyšlení slova.	Zodpovězení otázek, na které je odpověď přímo napsaná, žádné vyvozování myšlenek.	Tempo přizpůsobené správnosti čtení. Chybí funkční pauzy. Spojování slov k sobě.	Projev plochý, jednotilý. Bez intonace či odlišení přímé a nepřímé řeči. Monotónní projev.
<b>VL</b>	Artikulace perfektní, žádné chyby oproti správnosti.	Částečné zodpovězení otázek – musí hledat informace v textu. Nepovšimnutí si humoru.	Plynulost projevu perfektní. Tempo velmi vhodné. Funkční pauzy za větami i uprostřed vět.	Větná intonace probíhá, ale změna barvy či výšky hlasu v přímé řeči není výrazná. Projev je plošší.
<b>KK</b>	Technika plně zvládnutá, bez větších problémů.	Naprosté zodpovězení všech otázek. Všimnutí a pochopení jak situačního, tak i slovního humoru.	Naprosto plynulý projev, žádná zadržnutí. Pauzy plně funkční.	Odlišení přímé a nepřímé řeči. Přímá řeč zní téměř přirozeně, změna výšky a barvy hlasu.

Zdroj: vlastní zpracování, 2015

## 12.5 Posouzení změny ve čtení nahlas

Při hlasitém čtení byly u všech jedinců zúčastněné skupiny hodnoceny kvality čtenářského projevu a došlo k jejich srovnání s odstupem času, po téměř půlroční práci na rozvoji dovednosti čtení nahlas. Srovnáván je vždy výkon jedince v průběhu času, zajímá nás individuální pokrok každého dítěte.

U každého žáka je posuzována změna v projevu, která je značně rozdílná. Od žádné změny v projevu, až po velice markantní posun. Po vyhodnocení obou nahrávek byly ustanoveny tři kategorie posunu čtenářského výkonu žáka, do kterých byli žáci rozřazeni. Současně je v tabulce uvedena u každého žáka konkrétní změna.

Kategorie posunu:

- *Stagnace* – ve čteném projevu žáka nebyly zaznamenány pozitivní ani negativní změny.
- *Mírný pokrok* – nastal pozitivní posun v některé z kvalit čtenářského výkonu, který byl patrný, ale nebyl příliš markantní.
- *Pokrok* – velmi výrazný pozitivní posun ve více kvalitách žákova projevu.

Tabulka 6: Posouzení kvalit čtenářského výkonu

Žák	Posun	Změna
<b>AB</b>	Pokrok	Velký pokrok v plynulosti čtení a ve výrazu, možná až příliš zrychleno tempo. Správnější užití intonace a frázování.
<b>AF</b>	Stagnace	Na projevu nebylo téměř co zlepšovat. Došlo ke zrychlení tempa, oči čtou rychleji než ústa, proto občas dojde k zadrhnutí. Lépe je maličko zpomalit.
<b>BP</b>	Pokrok	Obrovský posun ve výrazu čtení. Tempo je přirozené, projev podobný přirozené řeči, precizní a posluchačsky velmi příjemné. Větší chápání humoru.
<b>DN</b>	Mírný pokrok	Oproti první ukázce je projev trochu plynulejší s menším zadrháváním. Méně slabikování. Monotónnost projevu však zůstala.
<b>EB</b>	Pokrok	Výrazný pokrok v plynulosti čtení a ve výrazu projevu. Mnohem lepší intonace, změna barvy hlasu, vhodně zvolené pauzy. Částečné přiblížení se přirozenému projevu.
<b>FM</b>	Mírný pokrok	Projev je o něco plynulejší a o malinko výraznější, i když stále poněkud monotónní. Snaha o zařazení intonace a změny barvy v přímé řeči.
<b>FL</b>	Stagnace	Žádný pokrok, ani v technice čtení. Slabikování, čtení jiných slov. Nelze mluvit o výrazu vzhledem k nezvládnutým předcházejícím stupňům čtenářského projevu, správnosti, porozumění i plynulosti.
<b>JA</b>	Mírný pokrok	Posun ve správnosti – oproti prvnímu čtení málo chyb. Projev plynulejší, méně opakovaných slov. Vnímání textu o maličko lepší, ale vtip stále uniká. Lepší výraz projevu – přidání modulace v přímé řeči.
<b>KP</b>	Mírný pokrok	Plynulost výrazně lepší, výraz projevu je přirozenější. Ale obsahu textu není věnována taková pozornost, aby žák četl s plným porozuměním. Méně chyb oproti správnosti textu.
<b>MN</b>	Stagnace	Nepatrný náznak změny v projevu v přímé řeči, ale celkově projev velice monotónní. Méně chyb oproti správnosti textu, ale posun nenastal ani v porozumění a ani ve výrazu.
<b>MŠ</b>	Pokrok	Posun nastal hlavně v plynulosti a výrazu čtení. Částečné vkládání funkčních pauz, oddělování slov od sebe. Změna intonace v otázkách a občasné zařazení i modulace hlasu v přímé řeči, hlavně začátek nahrávky zní přirozeněji.

<b>Žák</b>	<b>Posun</b>	<b>Změna</b>
<b>PŠ</b>	Mírný pokrok	O trochu rychlejší tempo ne na úkor porozumění. Méně opravování svých přeřeků. Náznak přirozeného projevu ve čtení, o malinko lepší modulace hlasu.
<b>PB</b>	Pokrok	Na technice ani porozumění nebylo co zlepšovat, ale plynulost získala své tempo a jistotu, žádná zaškobrtnutí. Výraz čtení je velice dobrý, působí téměř jako přirozená mluva. Posluchačsky ohromně atraktivní.
<b>PH</b>	Mírný pokrok	Pokrok nastal v oblasti plynulosti čtení, kde dochází méně k zadrhávání – pravděpodobně malý náskok oka před ústy. Intonace výraznější, přímá řeč je o trochu podobnější přirozenému projevu.
<b>VK</b>	Mírný pokrok	Hlavně z počátku druhé ukázky je čtení energické, ale projev upadá. Pokrok v plynulosti čtení, nedochází ke dvojímu čtení a zadrhávání. Výraz čtení se příliš nezlepšil, ale pokus o zvýraznění přímé řeči je patrný.
<b>VO</b>	Pokrok	Projev je mnohem plynulejší, bez zadrhávání, pauzy naprosto funkční a žádné slabikování. Pokrok ve výrazu, přímá řeč zní v naprosté většině případů zcela přirozeně. Dělá rozdíly mezi přímou řečí a uvozovací větou.
<b>VH</b>	Mírný pokrok	Nebylo co zlepšovat v ohledu správnosti či porozumění ani plynulosti projevu. Původní monotónnost se vyvinula v projev s rozlišováním přímé a nepřímé řeči a modulací hlasu v přímé řeči. Projev zní přirozeněji.
<b>VG</b>	Stagnace	Projev zní stále monotónně a jednoduše. Neodlišuje přímou a nepřímou řeč, v přímé řeči naprosto chybí intonace. Jediná intonace v projevu je větná a to ještě ne vždy. Text sice vnímá, ale nechápe myšlenky či důsledky.
<b>VL</b>	Stagnace	Šlo zlepšovat porozumění, hlavně humoru v textu. Žák ale ani v běžném životě nepochopí humor, tudíž ani při čtení není patrný pokrok v jeho vnímání. Výraz čtení zůstal také nepozměněn, poněkud plošší.
<b>KK</b>	Pokrok	Úžasný posun ve všech kvalitách projevu, včetně plynulosti a výrazu. Předčítání se blíží přirozenému projevu. Zlepšením techniky a plynulosti se zlepšilo i porozumění obsahu slov a vnímání humoru.

Zdroj: vlastní zpracování, 2015

## 12.6 Evaluace výzkumu

Srovnáním nahrávek hlasitého čtení žáků zúčastněné skupiny byla zjišťována míra pokroku ve čtenářském projevu jednotlivých žáků. Ke srovnání sloužily vždy dvě nahrávky žáka. První byla pořízena na začátku školního roku, tedy před započítáním rozvíjejících aktivit, a druhá v únoru roku 2015. Srovnáván byl vždy výkon jednoho žáka, nedocházelo ke srovnávání jedince se spolužáky. Posun ve čtenářském výkonu nebyl ani v jednom případě negativní. U několika žáků byla konstatována stagnace výkonu čtení, u zbylých došlo buď k mírnému pokroku, nebo k pokroku zřetelnému.

Důležitým, nikoliv postačujícím, posláním pedagoga je *hlavně neublížit* a fakt, že ani u jednoho dítěte ze zúčastněné skupiny nahrávky neukázaly regresi a stagnace byla konstatována v pěti případech, považují za úspěch. Je otázka, nakolik měla na pokroku jednotlivých žáků vliv právě soustavná práce v projektu a nakolik působil přirozený vývoj dítěte.

Výsledek porovnání ukázal, že k pokroku došlo hlavně u dětí, které měly potenciál nejen v oblasti čtení, ale i ve všech ostatních oblastech učení (lze konstatovat díky několikaletému pozorování zúčastněné skupiny). Na druhou stranu v jednom případě došlo ke stagnaci žákyně, která oplývá velkým nadáním ve všech oblastech vzdělávání na školní i zájmové úrovni. Tato žákyně je vždy precizně připravena, každou problematiku pochopí a žádný úkol pro ni není problém. Jediné, co perfektně neovládá je přednes. Ani soustavná práce během projektu nepřinesla pokrok v přednesu zmíněné dívky.

---

## ZÁVĚR

Čtení nahlas je neodmyslitelnou součástí procesu vzdělávání na základní škole. Ať už pouze jako nástroj kontroly zvládnutí techniky čtení, nebo jako podpora vnímání textu, či jako pomůcka při učení se novým poznatkům v naukových předmětech. V neposlední řadě může rukou či spíše ústy učitele sloužit jako motivace nejen ke čtení. Hlasité čtení není samozřejmostí, je proto potřeba jej rozvíjet. Jednu z možností rozvoje, konkrétně projekt *Páták čte prvňákovi*, popisovala tato práce. Není to myšlenka zcela originální, ale svou inovaci přináší a její aplikace do praxe se po počáteční skepsi setkala se zájmem učitelů základní školy, na které byl projekt realizován. Právě projevený zájem z řad literárně nadšených učitelů dává možnost udržitelnosti projektu i v následujících letech.

Tato diplomová práce se zabývala nejen samotným projektem *Páták čte prvňákovi*, ale i výzkumem, jehož úkolem bylo ukázat, do jaké míry měla práce v projektu na žáky zúčastněné skupiny vliv. Byl naplněný cíl realizovat projekt i provést porovnávací výzkum. Výsledky a zhodnocení jak projektu, tak i výzkumu byly uvedeny vždy u kapitoly zabývající se touto problematikou.

Několikaměsíční práce ukázala ve většině případů pokrok pozitivním směrem. Otázkou ovšem zůstává, nakolik je možné posun prisuzovat soustavné práci na rozvíjení dovednosti čtení nahlas a do jaké míry by posun v této dovednosti u jednotlivých žáků za dané období nastal bez zapojení v projektu.

Projekt jako takový není výjimečný v myšlence předčítání dětem, ale volba čtenářů je originální. Aby předčítali žáci pátého ročníku nečtenářům, není příliš běžné. Pokud by se myšlenka udržovala i následující roky, škola by mohla získat na popularitě. Neustále jsou vypisovány nejrůznější granty, které by mohly být využity k získání finančních prostředků podporujících takovýto projekt a jemu podobné.

Možností posunu projektu je myšlenka školní knihovny s portfoliem dětských knih a s šancí jejich prezenčního i absenčního čtení. Dalším návrhem by mohla být čítárna, neboli místnost uzpůsobená čtení a předčítání či jen literární výchově, která by svou přátelskou atmosférou podporovala dětské čtenářství a vyučování vůbec. Takto velké plány by bylo ovšem možné uskutečnit při získání opravdu značného finančního obnosu. Škola již má několik specializovaných učeben, jako je například hudebna, zeměpisná učebna, chemická laboratoř, počítačové třídy a polední klub. Proč nemít i čítárnu či knihovnu s dostatečným výběrem dětské literatury.



---

Jednou z dalších eventualit posunu projektu je nahrávání pohádkových CD s dětskými čtenáři. V tomto případě nemusí být čtenáři nutně žáci pátého ročníku, naopak je v režii každého učitele s dětmi načíst a nahrát pohádkové CD dle zvolené knihy. V dnešní době pokročilých technických možností nejde o zcela nepředstavitelnou myšlenku. Je pravda, že se dnes vyrábí s třídním kolektivem jakési „třídní knihy“ na různá témata a z různých oborů či předmětů, tudíž je možnost vyrobit si i třídní CD s načtenými příběhy.

---

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

*Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní.* Editor Radka Wildová. Praha: Univerzita Karlova, 2002, 106 s. ISBN 8072901036.

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Teta to plete.* 1. vyd. Ilustrace Eva Sýkorová-Pekárková. Praha: Albatros, 2004, 58, [4] s. První čtení (Albatros). ISBN 80-00-01365-7.

*Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společnosti pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28.11.2003.* Editor Radka Wildová. Praha: Svoboda Servis, 2004, 84 s. Pro studia, 1. ISBN 8086320367.

ČTVRTEK, Václav. *Říkání o víle Amálce.* 2. samost. vyd., Celkově 5. vyd. Ilustrace Václav Bedřich. Praha: Albatros, 2003, 82 s. Ahoj děti - Dobrou noc. ISBN 80-00-01140-9.

ČTVRTEK, Václav. *Veselá knížka Křemílka a Vochoomůrky.* 1. vyd. Ilustrace Zdeněk Smetana. Praha: Albatros, 2006, 36 s. ISBN 80-00-01745-8.

ERBEN, Karel Jaromír. *Vybrané báje a pověsti národní jiných větví slovanských.* Praha: SNKLU, 1953.

*Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0.

GRIMM, Jacob Ludwig Karl, Hans Christian ANDERSEN a Wilhelm Karl GRIMM. *Žabí princ: pohádky na motivy bratří Grimmů a Hanse Christiana Andersena.* 1. vyd. Alena Peisertová. Ilustrace Karl Eckle. Praha: Fortuna Print, 1996, 96 s. ISBN 80-85873-45-1.

HEGEROVÁ, Vendula. *Zvířátka ze statku.* 1. vyd. Černošice: Naše kniha, 2013, [14] s. ISBN 978-80-904700-6-4.

HYHLÍK, František. *Psychologie mladého čtenáře.* Praha: SPN, 1963. ISBN 14-400-64.

CHALOUPKA, Otakar. *Rodina a počátky dětského čtenářství.* 1. vyd. Praha: Victoria Publishing, 1995, 103 s. ISBN 8085865408.

---

Chapter 4: The Do's and Don'ts of Read-Aloud DO's. *Jim Trelease's Home Page* [online]. c 2011, 29. 10 2014 [cit. 2015-02-25]. Dostupné z: <http://www.trelease-on-reading.com/rah-ch4.html>

Jim Trelease Bio Page. *Jim Trelease's Home Page* [online]. c 2011, 29. 10 2014 [cit. 2015-02-25]. Dostupné z: <http://www.trelease-on-reading.com/bio.html>

KAHOUN, Jiří. *Školník Kulda je jednička*. 2., upr. vyd. Ilustrace Vladimír Jiránek. Praha: Albatros, 2003, 86 s. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 80-00-01194-8.

KRATOCHVÍLOVÁ, Silvie. Tiché čtení zlepšuje porozumění textu. *Čtenářská gramotnost* [online]. 5. 11. 2010 [cit. 2015-03-06]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/tiche-cteni-zlepsuje-porozumeni-text>

KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998, 141 s. ISBN 8086039552.

LUTZ, Ute. *Veselé příběhy o zvířátkách*. 1. české vyd. Jaroslava Křivská. Ilustrace Ray Cresswell. Praha: Svojtka & Co., 2009, 87 s. ISBN 978-80-256-0209-6.

MACOUREK, Miloš. *Mach a Šebestová ve škole*. 6. vyd., (3. vyd. v tomto výboru). Ilustrace Adolf Born. Praha: Albatros, 2003, 148 s. Ahoj děti - Dobrou noc. ISBN 80-00-01136-0.

MANGUEL, Alberto. *Dějiny čtení*. Vyd. 1. Brno: Host, 2007, 480 s. Teoretická knihovna. ISBN 978-80-7294-231-2.

NĚMCOVÁ, Božena. *Národní báchorky a pověsti*. [Vyd. 1.]. Praha: Státní nakl. krásné literatury, hudby a umění, 1954.

O nás. *Celé Česko čte dětem* [online]. c 2012, 5. 2. 2015 [cit. 2015-02-24]. Dostupné z: <http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/7/o-nas/>

PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Středa nám chutná*. 1. vyd. Ilustrace Denisa Wagnerová. Praha: Albatros, 1994, 60 s. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 80-00-00407-0.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

---

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online]. Praha: MŠMT, 2013. 142 s. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/file/433\\_1\\_1/](http://www.nuv.cz/file/433_1_1/)

Reading Aloud. *Reading Aloud Reading Rockets* [online]. c 2013, 29. 11 2014 [cit. 2015-03-06]. Dostupné z: <http://www.readingrockets.org/reading-topics/reading-aloud>

ROWLING, J. *Bajky barda Beedleho*. 1. vyd. Pavel Medek. Londýn: Children's High Level Group, 2008, 123 s. ISBN 978-80-00-02284-0.

RUT, Přemysl. *V mámově postýlce: stolní kniha rodinná*. Vyd. 1. V Brně: Petrov, 2000, 206 p. ISBN 8072270834.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995, 56 s. ISBN 8085931052.

SEKORA, Ondřej. *Sedm pohádek: Pro začínající čtenáře*. 3. vyd. Praha: Albatros, 1991, 28 s. První čtení. ISBN 80-00-00081-4.

STARÁ, Ester. *A pak se to stalo!*. 1. vyd. Ilustrace Martina Matlovičová. V Praze: Albatros, 2010, 52 s. ISBN 9788000025988.

ŠTEMBERGOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka. *Metodika mluvní výchovy dětí*. 3. vyd., V STD 1. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1994, 178 s. ISBN 80-901660-1-6.

*To nejlepší z večerníčků: výběr z knih edice Ahoj děti - Dobrou noc : ke 40. výročí vzniku televizního pořadu Večerníček*. 1. vyd. Editor Kateřina Závadová. Praha: Albatros, 2005, 147 s. Klub mladých čtenářů (Albatros). ISBN 80-00-01560-9.

TOMAN, Jaroslav. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007, 116 s. ISBN 978-80-73940-38-6.

TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. 1. vyd. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, 1992, 98 s. ISBN 8070400552.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)*. Vyd. 1. Brno: Host, 2008, 207 s. ISBN 978-80-7294-270-1.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a internauti: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. Vyd. 1. Brno: Host, 2011, 191 s. ISBN 9788070505991.

---

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 9788024609560.

WAGNEROVÁ, Jarmila. *Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy*. Praha: SPN, 1998. ISBN 80-7235-001-3.

WAGNEROVÁ, Jarmila. *Vývoj českého slabikáře od nejstarších dob do současnosti*. 2. vyd., upr. a dopl. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000, 110 s. ISBN 8070825855.

WILDOVÁ, Radka. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005, 213 s. ISBN 80-729-0228-8.

ZÁMEČNÍK, Jáchym. *Český jazyk: Čtení s porozuměním 1*. Praha: Mutabene, 2010a. Logico Piccolo. ISBN 978-80-86745-37-4.

ZÁMEČNÍK, Jáchym. *Český jazyk: Čtení s porozuměním 2*. Praha: Mutabene, 2010b. Logico Piccolo. ISBN 978-80-86745-38-1.

ZÁMEČNÍK, Jáchym. *Český jazyk: Čtení s porozuměním 3*. Praha: Mutabene, 2010c. Logico Piccolo. ISBN 978-80-86745-39-8.

ZÁMEČNÍK, Jáchym. *Český jazyk: Čtení s porozuměním 4*. Praha: Mutabene, 2010d, 4 sv. Logico Piccolo. ISBN 978-80-86745-53-4.

---

## **SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Atd. A tak dále.

Tzv. Takzvaný.

ZŠ Základní škola.

---

## **SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1: Logico Piccolo – ukázka fungování.....	54
---	----

---

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Základní informace .....	41
Tabulka 2: Rozvržení pedagogických pracovníků a dětí .....	41
Tabulka 3: Zúčastněná skupina .....	46
Tabulka 4: Kvality čtenářského výkonu – 1. nahrávka .....	60
Tabulka 5: Kvality čtenářského výkonu – 2. nahrávka .....	64
Tabulka 6: Posouzení kvalit čtenářského výkonu .....	69



---

## **SEZNAM PŘÍLOH**

PŘÍLOHA P I: DECHOVÁ, HLASOVÁ A ARTIKULAČNÍ CVIČENÍ

PŘÍLOHA P II: KARTY NA PROCVIČENÍ ČTENÍ S POROZUMĚNÍM

PŘÍLOHA P III: TEXT PRVNÍ NAHRÁVKY

PŘÍLOHA P IV: TEXT DRUHÉ NAHRÁVKY

# PŘÍLOHA P I: DECHOVÁ, HLASOVÁ A ARTIKULAČNÍ CVIČENÍ

## Dechová cvičení

Pro co nejefektivnější užití a ozvučení hlasu je třeba správně dýchat, což znamená hlavně zapojit bránici a současně být zpevněný, ale ne v křeči. Jsou vypsána a stručně charakterizována dechová cvičení užitá v hodinách s dětmi:

- *Uvolněné dýchání* – vleže se děti uvolní, učitel navodí klidným hlasem atmosféru, volně dýchají. Když dojde k uklidnění dechu, děti si zívnou a tím se uvolněně zhluboka nadechnou a zhluboka vydechnou. Tento pocit by si měli uvědomit a zachovat. Dbáme na nezvedání ramen pokynem pro děti „ramena spí, těch se to netýká“.
- *Voře, voře Jan,*  
*přiletělo k němu hejno vran:*  
*první praví: Dobře voře;*  
*druhá praví: Nedobře voře;*  
*třetí praví: Dobře voře...*<sup>46</sup> – říkadlo na procvičování prodlouženého výdechu. Nádech a jak dlouho nám dech dovolí, říkáme básničku. Ke kolika vranám se dostaneme? Z praxe vyplynulo, že je třeba velmi dbát na nešizení výslovnosti.
- *Ucházející balónek* – na jeden nádech a se stejnou silou pomalu „ucházíme“ na hlásku *s*, dokud nám vystačí dech.
- *Na stopaře* – cvičení rozvíjí i sluchový postřeh, při něm automaticky správně dýcháme. Tiché pohybování po prostoru, když uslyšíme zvuk, zastavíme a čekáme, dokud neustane. Učitel vydává přiměřené zvuky (třukání, cinkání, zvuky pomocí úst – klapání, tiché pískání, ...).
- *Ticho, slyšíš?* – ticho a soustředění se na zvuky z okolí, které k nám dolehnou, snaha rozeznávat je. Opět dochází automaticky ke správnému dýchání, ovšem někdy děti natolik soustředěně poslouchají, že zadrží dech. To je potřeba hlídat.

S několika málo obměnami byla tato cvičení používána v průběhu projektu. Hlavně cvičení *Voře, voře Jan* bylo užíváno opakovaně.

---

<sup>46</sup> Štembergová – Kratochvílová, 1994, s. 52 – 55

## Hlasová cvičení

- *Pán a pes* – dvojice, jeden je psovod, druhý je pes. Psovod dává pokyny psovi: Sedni! Lehni! Jdi! K noze!... Zapojuje u toho bránici (balonek se nafoukne v břiše), může si položit ruku na břicho a sledovat, co bránice dělá. Pocit zažít a zapamatovat, abychom v praxi věděli, jak a co máme pro zvučný hlas udělat.
- *Neplecha* – v noci rozhovor z okna bytu na ulici, kde je kamarád a láká nás sousedovi na třešně. Nemůžeme jít, a tak vysvětlujeme sice tichým hlasem, abychom nevbudili rodiče, ale současně hlasem opřeným o bránici úplně stejně jako při pokynech psovi. Nešeptat!
- *Hasičská siréna* – vyslovujeme *úúúúúúúúúú*...měníme při tom důraz a sílu hlasu. Uvědomujeme si velký pohyb rtů a pocit brnění celé hlavy. Jde nám o rozeznění hlavně zadní části dutiny ústní, sledujeme při tom břicho, bránice je neustále zapojena.
- *Rozezvučení* a objevování dutin v hlavě pomocí vokálů. Rozezníme tón na jakoukoliv samohlásku a hrajeme si s hlasem. Přidáváme na intenzitě, ubíráme. Jdeme intonačně výš či níž...
- *Autička* – pohybujeme se po prostoru, a abychom do někoho nenarazili, vyslovujeme znělé „Tydýt“. Hlídáme zapojení bránice, rozezvučíme masku v obličejí, měli bychom cítit brnění a šimrání až v nose a pod nosem.<sup>47</sup>

---

<sup>47</sup> Štembergová – Kratochvílová, 1994, s. 78 – 81

## Artikulační cvičení

S dětmi probíhala cvičení hlavně na výslovnost samohlásek.

- **I, Í**
  - *Morseovka* – vyslovujeme střídavě slabiky *bi bi bí bí bi bí bí...* rozezvučíme při tom masku a čelo až skoro na temeno hlavy – klidně položíme na temeno i ruku, abychom rezonanci cítili. Je třeba pocit poznat a uchovat pro běžnou mluvu.
  - Nacvičování intonace pro *různé situace*. Použijeme věty s velkým výskytem samohlásky *i/í* a uvádíme děti do různých situací. Větu „Víc nic?“ můžeme říct, jako když chceme více sladkostí, nebo jako vyšetřující policista, či jsme spokojeni, že více úkolů nedostaneme, nebo jako hrdé ukončení vyčítajícího rozhovoru. Další věty: „Jdi blíž! Čím blíž, tím líp. Slyšíš vítr? Chci jíst a pít. Jsi si tím jist?“
- **E, É**
  - Situační *ne ne ne...* - rozeznáme v hrdle na slabiku „ne“, opakujeme ji a říkáme jakoby v různých situacích: zákaz pro psa, pro dítě, dítě vyjadřuje nesouhlas, při údivu, rozčileně, jako vyjádření strachu,...
  - Situační *je je je* – rozeznáme celé tvrdé horní patro hláskou „j“, následně přidáváme opakující se slabiku „je“. Modulací hlasu se snažíme prožít rozličné situace: rozlili jsme mléko po podlaze, neseme horký hrnek s čajem, ve smyslu „no nepovídej“, jsme vyděšení, máme obrovskou radost, ...
  - *Rozezvučený kruh* na rozdílná slova – rozdělíme děti v kruhu a každá část kruhu se rozezvučí jinou větou s častým výskytem *e/é*. Vždy začínáme se skupinou mluvit, pak děti mluví dále a my začneme jiné sdělení s další skupinou. Dohromady nakonec působí jako vícehlas. Věty: *Vezeme seno. Vysedejte. Nedejte se. Leze, leze po železe. Jedete ven? Hleďte si sebe.*
  - *Kánon* – opět stejná organizace do kruhu. Děti začínají mluvit postupně po skupinách, každá další skupina začne stejnou větou. V okamžiku, kdy začne mluvit další skupina, předcházející mění vyslovované sdělení za jinou větu, dokud se nepřecházejí všechny určené věty. Sdělení jsou stejná jako v předcházejícím cvičení.

- **A, Á**

- *Rozezvučení brumendo* – rezonuje celá hlava, šimrá v nose a nad nosem. Můžeme samozřejmě použít úplně u všech samohlásek
- *Indiánský pokřik* – pohybujeme se po prostoru a jsme indiáni. Vydáváme zvuk *áááááááá* a při tom plácáme dlaní přes ústa. Rozezvučí se nám všechny dutiny, máme správný prostor, zvedne se nám měkké patro.
- Situační *já já já* – stejný systém, jako je popsáno u E, É. V různých situacích používáme „já“ s modulací hlasu: Kdo to ví? Kdo rozbil ten hrnek? Pojd' sem, ty. Já to dokážu...
- *Rozezvučený kruh* – výše zmíněný systém. Sdělení: Já dám vám dar; dám vám jantar; já vás znám; Járo, Járo, je tu jaro; já vám dám ...
- *Kánon* – u E, É zmíněný princip. Věty jsou stejné jako u rozezvučeného kruhu.

- **OU**

- *Recitování* rýmů v kruhu s častou frekvencí výskytu OU spojené s pohybem. Rýmováčka:  
*Koukej, koukej, koukej.*  
*Kdo je koupí, neprohloupí.*  
*A co koupí?*  
*Kousky housky.*  
*K čemu housky?*  
*Kdo je hloupý, ten nekoupí, ten, kdo není, ten je koupí.*
- Stejná rýmováčka použita do cvičení „rozhovoru“ dvou skupin, kdy jedna skupina vyvolává na trhu a druhá se ptá. Obě cvičení jsou zároveň hodně o rytmice. Vše musí šlapat jako hodinky.

- **O, Ó**

- Situační *jo jo jo* – situace: někdo nám drbe záda; Víš, co tím myslím? odbýváme maminčiny další a další promluvy do duše; údiv; vztek; neúčast na rozhovoru...
- *Rozezvučený kruh* – věty: Hod' to tolů. Co to bylo? Proč to jelo? Okolo hop.

Děti toto cvičení již znaly, tudíž šlo udělat obměnu. Začínal vždy jen jeden žák, přidával se další a další. Ale byla pouze 4 sdělení. Páté dítě v kruhu mělo stejné sdělení jako dítě první a tak dále.

- U, Ú

- *Kánon* – Šup, šup, šup.; kupa hub; hudbu ztlum;...<sup>48</sup>

Děti byly již vycvičené, proto šlo pracovat už i po dvojicích.

---

<sup>48</sup> Štembergová – Kratochvílová, 1994, s. 84 – 92

# PŘÍLOHA P II: KARTY NA PROCVIČENÍ ČTENÍ S POROZUMĚNÍM

Jenom ta jedna chybička...  
Čti pozorně. Co do řádky nepatří?

1	lod'ka	lod'	člun	perník
2	naběračka	lžice	muž	vidlička
3	pastelka	pero	stužka	fixy
4	postel	skříň	židle	sůl
5	jahoda	hruška	jablko	šestka
6	zeleň	červeň	šed'	žluč
7	léto	podzemí	zima	jaro
8	smutek	radost	nenávist	látka
9	kladivo	klíště	pila	šroubovák
10	modř	hněď	bělloba	čert

LOGICO PICCOLO © MitaBene Český jazyk • Čtení s porozuměním I • Slova a věty

1	lod'ka	lod'	člun	<b>perník – parník</b>	
2	naběračka	lžice	<b>muž – nůž</b>	vidlička	
3	pastelka	pero	<b>stužka – tužka</b>	fixy	
4	postel	skříň	židle	<b>sůl – stůl</b>	
5	jahoda	hruška	jablko	<b>šestka – švestka</b>	
6	zeleň	červeň	šed'	<b>žluč – žlut'</b>	
7	léto	<b>podzemí – podzim</b>	zima	jaro	
8	smutek	radost	nenávist	<b>látka – láska</b>	
9	kladivo	<b>klíště – kleště</b>	pila	šroubovák	
10	modř	hněď	bělloba	<b>čert – čern'</b>	

LOGICO PICCOLO © MitaBene Český jazyk • Čtení s porozuměním I • Slova a věty

Najdi nadřazený pojem.

becla ostrošupinná hřib satan		<b>hřib žlučník</b> holubinka smrdutá		jedlé houby
holubinka vrhovka		<i>muchomůrka šupinatá</i>		nejedlé houby
<b>muchomůrka zelená</b>		<i>helmovka šafránová</i>		jedovaté houby
<b>bedla orosená</b> pýchavka obecná		pýchavky HOLUBINKY <b>muchomůrky</b>		houby
<i>hřib dubový</i>		<b>HŘIBY</b>		
<b>muchomůrka růžovka</b>		<b>bedly</b>		
<b>kachna divoká</b>		<b>labuť velká</b>		tažní ptáci
labuť velká		bažant obecný		hrabaví ptáci
lyska černá		<i>stračapoud' velký</i>		
<b>potápek malá</b>		<b>vrabec domácí</b>		vodní ptáci
<b>brhlík lesní</b>		křepelka obecná		zpěvní ptáci
vlaštovka obecná		<i>bažant obecný</i>		
<i>sýkora modřínka</i>		tetřev hlušec		
slavík obecný		kur domácí		stálí ptáci
sojky	HAVRANI	kukačka obecná		
<b>racci</b>	<i>šeravenky</i>	husa divoká		ptáci
<b>čápi</b>	<b>kachny</b>	<b>drozd zpěvný</b>		
<b>husy</b>	pěnkavy	<i>čáp bílý</i>		
		<i>skřivan polní</i>		

LOGICO PICCOLO © MitaBene Český jazyk • Čtení s porozuměním I • Slova a věty

Najdi nadřazený pojem.

	Pýchavka obecná, bedla orosená, muchomůrka růžovka, hřib dubový jsou jedlé.	jedlé houby	
	Hřib žlučník, holubinka smrdutá, helmovka šafránová, muchomůrka šupinatá nejsou přímo nebezpečné, ale pro pachuř se nedají jíst.	nejedlé houby	
	Bedla ostrošupinná, holubinka vrhovka, hřib satan, muchomůrka zelená jsou až smrtelně nebezpečné.	jedovaté houby	
	Pokud je u hub uveden jenom <b>rod</b> , například hřiby nebo muchomůrky, nelze určit, jestli houba je jedlá, nejedlá nebo jedovatá. Každý rod se dělí do několika druhů. Závisí na tom, o jaký druh hřibů, muchomůrek atd. se jedná.	houby	
	Tažní ptáci přezimují v teplejších krajinách. Kukačka obecná, husa divoká, drozd zpěvný, čáp bílý, skřivan polní odletají na podzim, na jaře se vrací.	tažní ptáci	
	Pro hrabavé ptáky jsou charakteristické jejich silné nohy, kterými hrabou. Bažant obecný, tetřev hlušec, kur domácí, křepelka obecná jsou dobří běžci, ale špatní letci.	hrabaví ptáci	
	Pro vodní ptáky, např. kachnu divokou, labuť velkou, lysku černou, potápku malou, představuje voda (jezero, řeka, rybník apod.) nezbytnou součást jejich životního prostředí.	vodní ptáci	
	Pěvci jsou řádem třídy ptáků. Pro většinu z nich je charakteristická jejich schopnost vytvářet hlasové projevy – zpívat.	zpěvní ptáci	
	Stálí ptáci na podzim neodletají do teplejších krajin, ale přezimují tam, kde pobývají po celý rok. Patří k nim labuť velká, bažant obecný, vrabec domácí, strakapoud' velký a havran polní.	stálí ptáci	
	Ptáci patří k obratlovcům. Přední končetiny mají přeměněné v křídla, tělo je porostlé peřím, rozmnožují se vejci.	ptáci	

LOGICO PICCOLO © MitaBene Český jazyk • Čtení s porozuměním I • Slova a věty





- Yměřá a je ti zima. ●
- Jídlo v jídelně ti už zase nechutná. ●
- Neporadíte si s domácími úkoly.
- Zabloudíte jste v lese.
- Tito zpěváci opravdu neumí zpívat.
- Je ti líto hádky s kamarádem.
- Babička leží v nemocnici. ●
- Už dvacet minut čekáš na autobus.
- ● Nehce se ti sekát trávu.
- Sousedovo miminko křičí celou noc. ●

- Kéž bychom vzali s sebou kompas.
- Kéž by aspoň jednou přijel podle jízdního řádu.
- Kéž by mu ten zub konečně vyrostl.
- Kéž by jim někdo odebral mikrofon.
- Kéž by už bylo léto.
- Kéž by poslali kuchařku na školení.
- Kéž bychom se rychle udobřili.
- Kéž by začalo pršet.
- Kéž by už byla zdravá.
- Kéž bychom dávali při hodině pozor.

- Zabloudili jste v lese.
- Už dvacet minut čekáš na autobus.
- Sousedovo miminko křičí celou noc.
- Tito zpěváci opravdu neumí zpívat.
- Sněží a je ti zima.
- Jídlo v jídelně ti už zase nechutná.
- Je ti líto hádky s kamarádem.
- Nehce se ti sekát trávu.
- Babička leží v nemocnici.
- Neporadíte si s domácími úkoly.

- Kéž bychom vzali s sebou kompas.
- Kéž by aspoň jednou přijel podle jízdního řádu.
- Kéž by mu ten zub konečně vyrostl.
- Kéž by jim někdo odebral mikrofon.
- Kéž by už bylo léto.
- Kéž by poslali kuchařku na školení.
- Kéž bychom se rychle udobřili.
- Kéž by začalo pršet.
- Kéž by už byla zdravá.
- Kéž bychom dávali při hodině pozor.



- Kdo je lakomý, ten ●
- Kdo je naopak štědrý, ten ●
- Když je něco od začátku do konce dobře promyšlené, tak to ●
- Kdo je velmi bohatý, ten ●
- Kdo se něčeho velmi bojí, ten ●
- Kdo je zapomnětlivý, ten ●
- Komu se od rána do večera nic nedaří, ten ●
- Když je něco vypadá na první pohled dobře, ale je to spojováno s něčím nepříjemným, tak to ●
- Kdo vždy říká to, co cítí, ten ●
- Kdo je tupý, ten ●




- má dřavou hlavu.
- má srdce na dlani.
- má háček.
- má v hlavě piliny.
- má dřavou kapsu.
- má peněz jako smetí.
- má srdce v kalhotách.
- má zašitou kapsu.
- má hlavu a patu.
- má špatný den.




- Kdo je zapomnětlivý, ten má dřavou hlavu. ●
- Kdo vždy říká to, co cítí, ten má srdce na dlani. ●
- Když něco vypadá na první pohled dobře, ale je to spojováno s něčím nepříjemným, tak to má háček. ●
- Kdo je tupý, ten má v hlavě piliny. ●
- Kdo je naopak štědrý, ten má dřavou kapsu. ●
- Kdo je velmi bohatý, ten má peněz jako smetí. ●
- Kdo se něčeho velmi bojí, ten má srdce v kalhotách. ●
- Kdo je lakomý, ten má zašitou kapsu. ●
- Když je něco vypadá na první pohled dobře, ale je to spojováno s něčím nepříjemným, tak to má hlavu a patu. ●
- Komu se od rána do večera nic nedaří, ten má špatný den. ●



1. Borohrádek.  
Jistý sládek  
jménem   
Kozibraček  
a jeho   
služka Radka  
za malý poplatek  
uzavřeli .



2. Líbánky. Zkrátka:  
samá   
A už byl z Radka  
zdatný ,  
a sladká  –  
ta je matka  
Vlad'ky, Katky,  
Zlatky a .

3. Všeho dostatek:  
statný ,  
pár kůzlátek,  
pár ,  
pěkné   
na kabátky.  
Vše v pořádku  
v Borohrádku.

sňatek

statek

Radek

prasátek

sladká

Radka

látky

pohádka

Svatky

taťka

1. Borohrádek.  
Jistý sládek  
jménem Radek  
Kozibraček  
a jeho sladká  
služka Radka  
za malý poplatek  
uzavřeli sňatek.

2. Líbánky. Zkrátka:  
samá pohádka.  
A už byl z Radka  
zdatný taťka,  
a sladká Radka –  
ta je matka  
Vlad'ky, Katky,  
Zlatky a Svatky.

3. Všeho dostatek:  
statný statek,  
pár kůzlátek,  
pár prasátek,  
pěkné látky  
na kabátky.  
Vše v pořádku  
v Borohrádku.




 Řidič nákladního automobilu




Jásot nadšených diváků 

Lanová dráha na Černou horu 

Diváci vypískali


naše mužstvo, 




*Vážený rodiče, milí žáci,* 


Naše skoro osmdesátiletá sousedka 



Milí diváci u obrazovek, 

Navzdory předpovědi počasí 

Diváci nám tleskali, 

Starý luxusní parník 

srdečně vás zveme  
na letošní školní  
ples.

vítáme vás  
u přímého přenosu  
z Národního divadla.

se odstěhovala  
z centra města na  
venkov.

přestože se nám  
představení  
nepovedlo.

nezastavil  
u přechodu pro  
chodce.

ještě dlouho po  
zápase nechtěl  
skončit.

byla mimo provoz.

protože jsme hráli  
velmi špatně.

vyplul z přístavu na  
poslední cestu.

svítilo celý den  
z bezoblačného  
nebe slunce.

Vážený rodiče, milí žáci, srdečně vás zveme na letošní školní ples.

Milí diváci u obrazovek, vítáme vás u přímého přenosu z Národního divadla.

Naše skoro osmdesátiletá sousedka se odstěhovala z centra města na venkov.

Diváci nám tleskali, přestože se nám představení nepovedlo.

Řidič nákladního automobilu nezastavil u přechodu pro chodce.

Jásot nadšených diváků ještě dlouho po zápase nechtěl skončit.

Lanová dráha na Černou horu byla mimo provoz.

Diváci vypískali naše mužstvo, protože jsme hráli velmi špatně.

Starý luxusní parník vyplul z přístavu na poslední cestu.

Navzdory předpovědi počasí svítilo celý den z bezoblačného nebe slunce.



Která věta do pohádky nepatří?   28

3 Mlynář rozdělil majetek mezi syny. 4 Nejmladší syn dostal kocoura. 5 Jmenoval se Hrombuchtup. 6 Zbohatl a stal se králem.	1 Děvčátko jde k babičce. 2 Sbírá po cestě květiny. 3 Usíná na sto let. 4 Vysvobodí ji myslivec.	1
9 Bály se vlka. 10 Postavily si domečky. 1 Dva domy vlk sňoukl. 2 Jedno se schovalo ve skřini.		2
 Mělo se mám raději podvádět do šneček? 5 Proměnila slámu ve zlato. 6 Mužiček ji pomohl. 7 Políbila žábu. 8 Uhodla jméno mužička.	1 Kluk vyměnil krávu za luštěniny. 2 Lezl až do nebe. 3 Slepiče snesla zlatá vejce. 4 Polibkem probudil princeznu.	3
5 Utíká před macechou. 6 Ježibaba ji chce vykrmit. 7 Skrývá se u trpaslíků. 8 Ožení se s princem.		4
7 Musela přebírat luštěniny. 8 Píchla se o věténko. 9 O půlnoci ztratila střeveček. 10 Princ se s ní oženil.	5 Zabloudili v lese a měli hlad. 6 Loupali sladkosti ze střechy. 10 Dostali kouzelný ubrus. 9 Strčili ježibabu do pece.	5
4 Nepozvali třináctou sudičku. 3 Dali spát všechna věténka. 2 Kolem zámku vyrostl živý plot. 1 Vy jste tu, královno, nejkrásnější.	7 Bylo jich sedm. 8 Vlk je oklamal. 9 Sežral babičku. 10 Skončil ve studni.	6
		7
		8
		9
		10

LOGICO PICCOLO © Matabene Český jazyk • Čtení s porozuměním 2 • Věty a texty

Pohádka: Co do této pohádky nepatří?   28

Šípková Růženka	Věta „Vy jste tu, královno, nejkrásnější“ je z pohádky Sněhurka a sedm trpaslíků.	
Tři prasátka	Věta „Jedno se schovalo ve skřini“ je z pohádky Vlk a sedm kůzlátek.	
Červená Karkulka	Ne Červená Karkulka, ale Šípková Růženka usnula na sto let.	
Honza a zázračná fazole	V této pohádce žádná princezna není, takže Honza ani žádnou polibkem nemohl probudit.	
Kocour v botách	Hrombuchtup je hlavní postava ve stejnojmenné pohádce.	
Sněhurka a sedm trpaslíků	Žádná ježibaba Sněhurku nechce vykrmit. Tato scéna patří do pohádky Perníková chaloupka.	
Hrombuchtup	Žábu políbila princezna v pohádce Žabi král.	
Popelka	Popelka se nepíchla o věténko, to byla Šípková Růženka.	
Vlk a sedm kůzlátek	Babičku sežral vlk v pohádce Červená Karkulka.	
Perníková chaloupka	Kouzelný ubrus patří do pohádky Ubrousku, prostří se.	

LOGICO PICCOLO © Matabene Český jazyk • Čtení s porozuměním 2 • Věty a texty

Moje dopoledne. Doplň odpovídající čas.   36

V šest hodin ráno zvoní budík. Deset minut se ještě válím v posteli . Osprchovat se, ustrojít se, vyčistit si zuby – po dvaceti minutách sedím u snídaně . Mám půlhodinu na to, abych se nasnídal a dostal na zastávku autobusu. Ten odjede přesně v . Další by jel až o dvě hodiny později . Jízda autobusem trvá 45 minut . Teď mám ještě čtvrt hodiny čas. První hodina začíná v . Po dvou školních hodinách zvoní před velkou přestávkou . Ta trvá třicet minut . Následují další dvě hodiny , dvacetiminutová přestávka a poslední hodina. Končím v  a jdu na oběd do jídelny.

 12:35

LOGICO PICCOLO © Matabene Český jazyk • Čtení s porozuměním 3 • Texty a rozbor

V šest hodin ráno zvoní budík. Deset minut se ještě válím v posteli . Osprchovat se, ustrojít se, vyčistit si zuby – po dvaceti minutách sedím u snídaně . Mám půlhodinu na to, abych se nasnídal a dostal na zastávku autobusu. Ten odjede přesně v . Další by jel až o dvě hodiny později . Jízda autobusem trvá 45 minut . Teď mám ještě čtvrt hodiny čas. První hodina začíná v . Po dvou školních hodinách zvoní před velkou přestávkou . Ta trvá třicet minut . Následují další dvě hodiny , dvacetiminutová přestávka a poslední hodina. Končím v  a jdu na oběd do jídelny.

07:00 

11:30 

06:30 

09:30 

LOGICO PICCOLO © Matabene Český jazyk • Čtení s porozuměním 3 • Texty a rozbor



Někdo utrhl kus této pátrací zprávy.  
Rozumíš jí přesto? Doplň.



- z domova
- Slečna.
- Novákov
- zelenou
- V sobotu,
- Odměna 10
- kočička.
- prosíme,
- náměstí
- plachá.



Dva různé pohledy.  
Které popisy se vztahují ke stejné situaci?



- Nemohl jsem zabrzdit kvůli námraze. ●
- Pořád svítilo slunce. Jsem opálená do tmavohněda. ●
- Dala jsem si hodně záležet při výběru svatebního daru. ●
- Kopal jsem penaltu směrem do horního pravého rohu. ●
- Byla jsem nepřipravená, a tak jsem zkusila opisovat od Petra. ●
- Včera jsem viděl z tramvaje Věrku, jak někam spěchala. ●
- Čekala jsem půlhodinu na autobus. ●
- Natrhala jsem na louce velkou kyticí divokých rostlin a bylin. ●
- Viděl jsem tě z dálky a volal tvoje jméno. ●
- Ta se pořád ochomýtá kolem mě a hihňá se jako smysluzbavená. ●

- Slyšela jsem za zády někoho křičet. —
- Skočil jsem doleva a vyrazil míč přes břevno. —
- Pořád čuměla. Jana je opravdu blbá jako tágo. —
- A najednou rána a narazila do nás stará škodovka. —
- Dvě hodiny jsem kýchala a pak jsem to seno vyhodila. —
- Jestli toto suché období brzo neskončí, uschne celá úroda. —
- Pavlo, Pavlo, tento týden jsi se už opozdila potřetí. —
- Dostali jsme celkem tři překapávače. —
- Já ho tak miluju. Mám z toho úplně zamotanou hlavu. —
- To je tupec. Vidí, že běžím a místo toho, aby mi přidržel dveře otevřené, tak mává. —

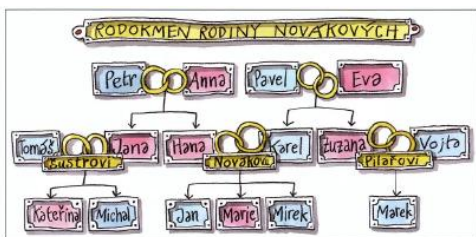
- Viděl jsem tě z dálky a volal tvoje jméno. —
- Slyšela jsem za zády někoho křičet. —
- Kopal jsem penaltu směrem do horního pravého rohu. —
- Skočil jsem doleva a vyrazil míč přes břevno. —
- Byla jsem nepřipravená, a tak jsem zkusila opisovat od Petra. —
- Pořád čuměla. Jana je opravdu blbá jako tágo. —
- Nemohl jsem zabrzdit kvůli námraze. —
- A najednou rána a narazila do nás stará škodovka. —
- Natrhala jsem na louce velkou kyticí divokých rostlin a bylin. —
- Dvě hodiny jsem kýchala a pak jsem to seno vyhodila. —
- Pořád svítilo slunce. Jsem opálená do tmavohněda. —
- Jestli toto suché období brzo neskončí, uschne celá úroda. —
- Čekala jsem půlhodinu na autobus. —
- Pavlo, Pavlo, tento týden jsi se už opozdila potřetí. —
- Dala jsem si hodně záležet při výběru svatebního daru. —
- Dostali jsme celkem tři překapávače. —
- Ta se pořád ochomýtá kolem mě a hihňá se jako smysluzbavená. —
- Já ho tak miluju. Mám z toho úplně zamotanou hlavu. —
- Včera jsem viděl z tramvaje Věrku, jak někam spěchala. —
- To je tupec. Vidí, že běžím a místo toho, aby mi přidržel dveře otevřené, tak mává. —

A: „Ahoj!“ B: „Ahoj!“  
 A: „Tak co?“ B: „Dobře. A ty?“  
 A: „Také. Horko, že?“ B: „To teda ano. Co manželka?“  
 A: „Vzorná babička. A vnučka?“ B: „Celá já. Až na ty vousy.“  
 A: „Pozor!“ B: „Pozdě. Ztracení psi!“

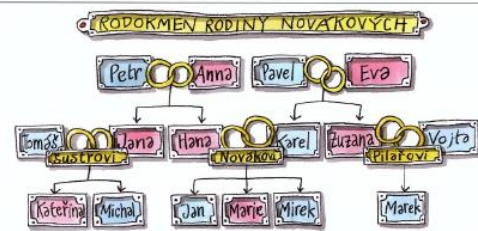



- Kolik je v textu sloves?  žádné  dvě  čtyři
- Kolik je v textu otazníků?  čtyři  pět  šest
- Kdo vede rozhovor?  dvě ženy  dva muži  muž a žena
- Kde se to nejspíš odehrává?  v parku  v obchodě  v bazénu
- V kterém ročním období se rozhovor asi odehrává?  na podzim  v zimě  v létě
- Odhadni kolik je A a B let:  kolem 15  kolem 30  kolem 60
- Jak se mají A a B?  stěžují si  jsou v pohodě  to z textu nevyplývá
- Kdo z nich má vnuka nebo vnučku?  A  B  A + B
- Co nejspíš platí?  A a B se vidí poprvé.  A a B se nemají rádi.  A a B jsou staří známí.
- Před čím varuje A výkřikem „Pozor!“ B?  před tramvají  před kaluží  před psím výkalem

- V textu není žádné sloveso.
- V textu je pět otazníků (?).
- Rozhovor vedou dva muži. (A má manželku, B má vousy.)
- V bazénu nebo v obchodě obvykle nejsou psi výkaly. Proto se rozhovor nejspíš odehrává v parku.
- A a B mluví o tom, že je horko. Takže rozhovor se asi odehrává v létě.
- Oba jsou dědečkové, mají vnučata, takže jim není ani kolem 15, ani kolem 30 let.
- A a B jsou v pohodě. (B: „Dobře ...“. A: „Také ...“.)
- B má vnučku. A má vnuka nebo vnučku – to z textu nevyplývá. Správná odpověď: A + B
- Určitě se nevidí poprvé, dost toho o sobě vědí. Žertují spolu a A varuje B – nedá se říci, že se nemají rádi. Nejspíš platí, že A a B jsou staří známí.
- A varuje B, aby nešlápl do psího výkalu.



- Symbol  v rodokmenu znázorňuje  svatební prsteny  pouta.
- Rodiče Kačky se jmenují  Tomáš a Jana  Pavel a Eva.
- Maruška má  dva  tři  čtyři sourozence.
- Karel má  sestru Zuzku  bratra Vojtu.
- Petr a Anna mají  jednu dceru  dvě dcery.
- Markův strýc se  jmenuje  nejmenuje Karel.
- Tomáš je švagr Hany.  Ano  Ne
- Kačka a Maruška jsou sestřenicce.  Ano  Ne
- Dědové Honzika se jmenují  Karel a Vojta  Petr a Pavel.
- Když Michal volá své tetě, tak ta se ozývá: „Tady  Šustrová  Nováková  Pilařová. Dobrý den.“



- 
- 
- 
- Symbol  v rodokmenu znázorňuje svatební prsteny.
- Rodiče Kačky se jmenují Tomáš a Jana.
- Maruška (Marie) má dva sourozence, Honzika (Jana) a Mirka.
- Karel má sestru Zuzku.
- Petr a Anna mají dvě dcery, Janu a Hanu.
- Markův strýc se jmenuje Karel, je to bratr jeho maminky Zuzany.
- Ano, Tomáš je švagr Hany, je to sestra jeho manželky Jany.
- Ano, Kačka (Kateřina) a Maruška (Marie) jsou sestřenicce. Jejich maminky jsou sestry.
- Dědové Honzika (Jana) se jmenují Petr a Pavel. Petr je otcem jeho maminky Hany a Pavel je otcem jeho tatínka Karla.
- Když Michal volá své tetě, tak ta se ozývá: „Tady Nováková. Dobrý den.“



Týden	Po	Út	St	Čt	Pá	So	Ne
40.	27	28	29	30			
41.	4	5	6	7	8	9	10
42.	11	12	13	14	15	16	17
43.	18	19	20	21	22	23	24
44.	25	26	27	28	29	30	31
45.	1	2	3	4	5	6	7

- 1 Který měsíc je znázorněn celý? **srpen září říjen**
  - 2 Kolik je v tomto měsíci nedělí? **pět šest sedm**
  - 3 28. den tohoto měsíce je znázorněn červeně, protože je to svátek. Který?  
**Den vzniku samostatného československého státu Boží hod velikonoční Den upálení mistra Jana Husa**
  - 4 Na který den v týdnu tento svátek připadne?  
**středa čtvrtek pátek**
  - 5 Kolik je v tomto měsíci pracovních dnů? **31 26 20**
  - 6 Na které datum připadne druhý pátek v tomto měsíci?  
**na prvního na sedmého na osmého**
- Představ si, že 42. týden jsou prázdniny.
- 7 První prázdninový den je **11. 12. 18.**
  - 8 Poslední prázdninový den je **14. 15. 23.**
  - 9 Když připočítáš víkendy, tak si můžeš **pětkrát sedmkrát devětkrát** přispát.
  - 10 To je **křesťanský muslimský židovský** kalendář.

LOGICO PICCOLO © Matabene

Český jazyk • Čtení s porozuměním 4

5

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Týden	Po	Út	St	Čt	Pá	So	Ne
40.	27	28	29	30			
41.	4	5	6	7	8	9	10
42.	11	12	13	14	15	16	17
43.	18	19	20	21	22	23	24
44.	25	26	27	28	29	30	31
45.	1	2	3	4	5	6	7

- 1 Znázorněn je měsíc říjen, protože má 31 dnů a předcházející měsíc (září) má 30 dnů.
- 2 V tomto měsíci je pět nedělí, 3., 10., 17., 24. a 31.
- 3 28. října se slaví Den vzniku samostatného československého státu.
- 4 Tento svátek připadne podle kalendáře na čtvrtek.
- 5 V tomto měsíci je 20 pracovních dnů.
- 6 Datum druhého pátku v tomto měsíci je 8.
- 7 První prázdninový den je 11.
- 8 Poslední prázdninový den je 15. (Vikendy se nepočítají jako prázdninové dny.)
- 9 Připočítáme-li víkendy, tak si můžeš devětkrát přispát.
- 10 To je křesťanský kalendář, protože jako sváteční den je červeně označena neděle. Sváteční den pro Židy je sobota, u muslimů je to pátek.

LOGICO PICCOLO © Matabene

Český jazyk • Čtení s porozuměním 4

Jídla:		Nápoje:	
Párek v rohlíku.....	16 Kč	Minerálka perlivá.....	0,3l...8 Kč
2 špekáčky.....	20 Kč	Limonáda.....	0,3 l...12 Kč
Hranolky malé (100g).....	12 Kč	Cola.....	0,2l...12 Kč
Hranolky velké (150g).....	20 Kč	Jablečný džus.....	0,2l...15 Kč
3 bramboráky.....	30 Kč	Pomerančový džus.....	0,2 l...18 Kč
Míchaný salát (malý).....	25 Kč	Multivitamin džus.....	0,2 l...20 Kč

- 1 Nejlevnější nápoj je **jablečný džus minerálka limonáda**.
- 2 Máš dvacet korun, žízně a hlad. Na co ti stačí peníze?  
**salát malé hranolky párek v rohlíku a kokakola a minerálka a limonáda**
- 3 „Hranolky malé“ znamená:  
**jsou kratší jsou menší malá porce**
- 4 Jeden bramborák **je dražší než je levnější než stojí stejně jako** jeden špekáček.
- 5 Zaplatíš 27 korun. Obdržíš:  
**2 špekáčky malé hranolky párek v rohlíku a minerálku a jablečný džus a limonádu**
- 6 „Hranolky velké“ znamená, že jde o dvojitou porci.  
**Ano Ne nelze určit**
- 7 Ceny jsou napsané **před pod za** názvy jídel nebo nápojů.
- 8 Jídla a nápoje jsou uspořádány do **sloupců řádků**.
- 9 Jídla jsou seřazena **podle abecedy podle ceny libovolně**.
- 10 Nápoje jsou seřazeny **podle abecedy podle ceny libovolně**.

LOGICO PICCOLO © Matabene

Český jazyk • Čtení s porozuměním 4

6

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

Jídla:		Nápoje:	
Párek v rohlíku.....	16 Kč	Minerálka perlivá.....	0,3l...8 Kč
2 špekáčky.....	20 Kč	Limonáda.....	0,3 l...12 Kč
Hranolky malé (100g).....	12 Kč	Cola.....	0,2l...12 Kč
Hranolky velké (150g).....	20 Kč	Jablečný džus.....	0,2l...15 Kč
3 bramboráky.....	30 Kč	Pomerančový džus.....	0,2 l...18 Kč
Míchaný salát (malý).....	25 Kč	Multivitamin džus.....	0,2 l...20 Kč

- 1 Nejlevnější nápoj je minerálka.
- 2 Za dvacet korun dostaneš jenom malé hranolky a minerálku.
- 3 „Hranolky malé“ znamená malou porci hranolek.
- 4 Jeden bramborák stojí stejně jako jeden špekáček. (3 bramboráky stojí 30 korun, takže jeden stojí 10 korun. Dva špekáčky stojí 20 korun, tedy jeden 10 korun.)
- 5 Za 27 korun obdržíš malé hranolky (12 korun) a jablečný džus (15 korun).
- 6 Ne, „Hranolky velké“ neznamená, že jde o dvojitou porci. Malá porce má podle jídelního listku 100 gramů, velká porce 150 gramů.
- 7 Ceny jsou napsané za názvy jídel či nápojů.
- 8 Jídla a nápoje jsou uspořádány do sloupců.
- 9 Jídla jsou seřazena libovolně.
- 10 Nápoje jsou seřazeny podle ceny od nejlevnějšího k nejdražšímu.

LOGICO PICCOLO © Matabene

Český jazyk • Čtení s porozuměním 4

6

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

## PŘÍLOHA P III: TEXT PRVNÍ NAHRÁVKY

*Školník Kulda je jednička – Jiří Kahoun, 2003; úryvek z kapitoly Čtení (s. 27)*

„Dobře,“ řekl Kludský a dal prst na pusu, „psst! Pojd’te se všichni honem podívat na chodbu.“

Třída se nahrnula do dveří právě ve chvíli, kdy po chodbě rázoval rozčilený školník. Držel za jeden konec tkaničku a na druhém konci se houpala zpuchřelá ortopedická bota.

„Já to tak nenechám! Já to poženu vejš!“ hnal po schodech směrem k ředitelně a něco hudral.

„Co hudrá ten Kulda?“ ptal se Vrabec Kludského.

„Darebáci, syčáci, lumpové, mizerové...“ opakoval Kludský.

„Má štěstí, že nadává slušně,“ řekl Vrabec. Ze sborovny vyšla učitelka a všichni se tlačili do lavic.

„Dnes si měl každý přinést svoji nejmilejší knihu,“ rozhlédla se po třídě učitelka. „Kdo jakou máte?“ Asi polovina třídy zvedla ruce.

„Málková.“

„Já jsem přinesla Kuchařku naší vesnice.“

„Je to na tobě vidět,“ šeptal Hořický.

„Růžičková.“

„Já mám knihu Jak pečovatí o pleť.“

„Zajímavé čtení. A co nám přinesl Vrabec?“

„Buffalo Bill kontra Jesse James.“

„Čte se to džesi džejmz,“ opravila ho učitelka a ukázala na Kludského.

„Já přinesl Dva roky prázdnin.“

„To by bylo něco,“ pokyvoval hlavou Vrabec.

„Tak nám z toho kousek přečti,“ řekla učitelka.<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> Kahoun, 2003, s. 27

*Otázky k textu:*

1. Stručně pověz, o čem byla ukázka.
2. O čem byla hodina?
3. Jaké knihy byly do hodiny přineseny?
4. Co myslel Hořický větou mířenou na Málkovou „ Je to na tobě vidět.“?

## PŘÍLOHA P IV: TEXT DRUHÉ NAHRÁVKY

*Školník Kulda je jednička – Jiří Kahoun, 2003; úryvek z kapitoly Český jazyk (s. 16 – 18)*

V první lavici se hlásila Málková.

„Copak máš?“ zeptala se učitelka.

„Ráno jsem potkala paní Růžičkovou se Zdenou u autobusu. Asi jely něco nakupovat do Prahy, protože Zdena říkala, že potřebuje něco na sebe. A paní Růžičková vám vzkazuje, abyste Zdenu omluvila, že se jí udělalo nevolno.“

„Děkuji ti, Málková,“ cukalo koutkem učitelce a psala do třídní knihy omluvu. Pak se otevřely dveře a přišla ředitelka.

Učitelka vstala od stolu a rukou ukázala dětem, aby také povstaly.

„Dobrý den,“ pozdravila ředitelka, „můžete se posadit.“ Sepnula ruce, dala prsty mezi prsty a spustila:

„Žáci, stěžoval si mi, prostě, pan školník, že mu dává někdo za dveře různé staré věci. Dneska našel před dveřmi, prostě, krabici se starými botami.“

„Ten ulhanec,“ nahnul se ke Kludskému Vrabec. „Vidíš ho, Kuldu, pěkné boty tam našel.“

„Nevím, kdo mu to tam dává, nevím proč,“ pokračovala ředitelka, „ale, prostě, nic hezkého to není. Sami víte, co nám dalo práce, než jsme školníka sehnali, a teď ho někdo, prostě, takhle zlobí. Žalovat se nemá, ale kdyby někdo z vás, prostě, o něčem věděl, nebojte se za mnou přijít. To je všechno, co jsem vám chtěla říct, a věřím, že se tyto nemilé věci nebudou, prostě, opakovat.“

„Záleží hlavně na školníkovi,“ šeptal Vrabec Kludskému. „Záleží, prostě, na tom, jestli zlepší Kulda své chování.“

Mezitím se ředitelka naklonila k učitelce:

„Proč má ten žák na hlavě v místnosti čepici? Kdo to je?“

„Kludský, paní ředitelko. Syn toho kolotočáře. Má nemocné uši a musí je mít v teple.“

„Aha, už si vzpomínám, jeho rodiče přece za mnou byli,“ řekla ředitelka a opustila třídu.

„Prostě na shledanou,“ loučil se s ní tiše Vrabec.<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> Kahoun, 2003, s. 16 – 18



*Otázky k textu:*

1. Proč učitelce cukaly koutky, když Málková omlouvala Zdenu Růžičkovou?
2. Proč přišla ředitelka do třídy?
3. Víme, nebo vyplývá z ukázky, kdo vyvádí lumpárny Kuldovi?
4. Vrabec při odchodu ředitelky zašeptá: „Prostě na shledanou.“ Co tím myslel, proč dal do věty slovo „prostě“?