

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

**POJETÍ POČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ
V UČEBNICÍCH NAKLADATELSTVÍ
NOVÁ ŠKOLA, DIDAKTIS A FRAUS**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Autor: Lenka Hoffmannová

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Ivana Šimková

Datum odevzdání: 23. 4. 2010

PROHLÁŠENÍ:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Pojetí počátečního čtení a psaní v učebnicích nakladatelství Nová škola, Didaktis a Fraus“ vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v seznamu literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce a to v nezkrácené podobě pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

Lenka Hoffmannová

Lenka Hoffmannová
.....

V Českých Budějovicích 23. dubna 2010

PODĚKOVÁNÍ:

Děkuji Mgr. Ivaně Šimkové za odborné vedení mé diplomové práce, za cenné rady, materiály a metodickou pomoc, kterou mi ke zpracování diplomové práce poskytla.

Anotace

Diplomová práce je zaměřena na srovnání pojetí prvopočátečního čtení a psaní v učebnicích tří vybraných nakladatelství (Nová škola, Didaktis, Fraus). Je rozdělena na část teoretickou a část srovnávací.

V teoretické části je podrobně analyzován současný stav i vývojové trendy počátečního čtení a psaní, a to v období předslabikářovém, slabikářovém a poslabikářovém.

Srovnávací část se zabývá porovnáním metodických příruček a učebnic vybraných nakladatelství.

V závěru práce jsou naznačeny další možnosti zdokonalování čtenářských a písarských dovedností žáků.

Diplomová práce je doložena přílohovým materiálem.

Abstract

This diploma thesis deals with the comparison of conception of very beginning reading and writing in the textbooks of three chosen publishers (Nová škola, Didaktis, Fraus). It is divided into theoretical and comparative part.

In the theoretical part the authoress closely analyses the present condition and the development of elementary reading and writing in before syllabary period, syllabary period and after syllabary period.

The comparative part is concentrated on the comparison of methodical manuals for teachers and textbooks published by Nová škola, Didaktis and Fraus.

Next possibilities of improving pupils' reading and writing skills are included in the end of the work.

The diploma thesis is documented with appendices.

OBSAH

<i>Úvod</i>	7
1 Teoretická část	9
1.1 Historické metody ve výuce čtení	10
1.1.1 Metody syntetické.....	10
1.1.1.1 Metoda písmenková (abecední, slabikovací).....	10
1.1.1.2 Metoda hláskovací	11
1.1.1.3 Metoda normálních slabik	11
1.1.1.4 Metoda mnemotechnická-skriptologická.....	12
1.1.1.5 Metoda zapisovací (genetická)	12
1.1.2 Metody analytické.....	12
1.1.2.1 Metoda Jacototova	12
1.1.2.2 Metoda Vogelova (metoda normálních slov)	13
1.1.2.3 Metoda globální	13
1.1.3 Metoda analyticko-syntetická zvuková	14
1.1.4 Metoda analyticko-syntetická	14
1.2 Historické metody ve výuce psaní	20
1.2.1 Metoda kopírovací	20
1.2.2 Metoda pauzovací	20
1.2.3 Metoda syntetická	21
1.2.4 Metoda taktovací.....	21
1.2.5 Metoda fyziologická (americká).....	21
1.2.6 Metoda psychologicko-fyziologická.....	22
1.2.7 Metoda globální	22
1.3 Etapy výuky prvopočátečního psaní	24
1.4 Metody ve výuce čtení v současné škole	28
1.4.1 Analyticko-syntetická metoda výuky čtení v 1. ročníku	28
1.4.2 Analyticko-syntetická metoda bez tvorby slabik.....	29
1.4.3 Genetická metoda výuky čtení v 1. ročníku	30
1.5 Metody ve výuce psaní v současné škole	34
1.5.1 Metoda analyticko-syntetická	34

1.5.2	Alternativní metoda J. Šemberové.....	34
1.5.3	Comenia Script – České školní písmo	36
1.6	Inspirativní metody z historie a současnosti.....	37
1.6.1	Metody ve výuce čtení a psaní J. A. Komenského	37
1.6.2	Metoda Šalvy Amonašviliho	38
1.6.3	Metoda „Dobrého startu“	40
1.6.4	Metoda párového čtení.....	41
1.7	Současné vzdělávací programy výcviku čtení a primární literární výchovy	43
1.7.1	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	43
1.7.2	Obecná škola.....	47
1.7.3	Základní škola.....	48
1.7.4	Národní škola.....	48
1.8	Jazyková komunikace – charakteristika vzdělávací oblasti	50
1.8.1	Čtení (vzdělávací obsah vzdělávacího oboru 1. stupeň).....	50
1.8.2	Psaní (vzdělávací obsah vzdělávacího oboru 1. stupeň).....	51
2	Srovnávací část.....	53
2.1	Informace o jednotlivých nakladatelstvích.....	53
2.1.1	Nakladatelství Nová škola	53
2.1.2	Nakladatelství Didaktis.....	56
2.1.3	Nakladatelství Fraus	59
2.2	Analýza metodických příruček.....	62
2.2.1	Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola)	62
2.2.2	Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy (nakladatelství Didaktis).....	65
2.2.3	Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus) ..	68
2.3	Srovnávací studie	69
	Závěr.....	74
	Použitá literatura	76
	Internetové zdroje.....	79
	Seznam příloh.....	80

Úvod

Žijeme v době informačního vzestupu, v němž se znalost čtení a psaní stává stále významnější součástí každodenního života. Většinu nových poznatků, s nimiž se denně setkáváme, získáváme především prostřednictvím tištěného textu. Čtení je proto jednou ze základních činností každého člověka v jeho cestě za poznáním. Každoročně vychází velmi mnoho publikací, odborných článků v novinách a časopisech, reklamních tiskovin apod., které potřebujeme vstřebat. Proto by člověk našeho století měl umět dobře a rychle číst. Vedle čtení je samozřejmě neméně důležité i psaní. Návyk správného a rychlého čtení a psaní bychom si měli přinést do života již ze školy.

V současné době se ve školní praxi uplatňují různé nové metody výuky a netradiční metodické postupy, v nichž se klade důraz na celkový rozvoj osobnosti dítěte v souvislosti s rozvojem moderní společnosti.

Dnešní školní výuka se opírá o nové vzdělávací programy, které vymezují klíčové kompetence. Významným prvkem je akcent na zodpovědnost učitelů za vedení výuky a výsledky žáků. Důležitou složkou v celkovém procesu výuky je vzbuzení zájmu žáků o předmět výuky, jejich aktivní zapojení do vyučovací hodiny a snahy o iniciativní přístup k danému předmětu.

Diplomová práce „Pojetí počátečního čtení a psaní v učebnicích nakladatelství Nová škola, Didaktis a Fraus“ je zaměřena na několik cílů. Prvním z nich je interpretace současného pojetí počátečního čtení a psaní v 1. ročníku ZŠ v porovnání s teoretickou částí práce. Dalším cílem je analýza učebnic tří vybraných nakladatelství, v nichž je rozebráno pojetí, obsah i přístupy k vyučování čtení a psaní v 1. ročníku ZŠ.

Ve shodě s uvedenými cíli je diplomová práce rozdělena do dvou částí (teoretické a srovnávací), které jsou pro přehlednost dále členěny na kapitoly a podkapitoly. Teoretická část je zaměřena především na analýzu současného stavu i vývojové trendy počátečního čtení a psaní, a to v období předslabikářovém, slabikářovém a poslabikářovém. Srovnávací část se zabývá porovnáváním jednotlivých metodických příruček pro učitele a učebnic tří vybraných nakladatelství (Nová škola, Didaktis, Fraus).

V teoretické části jsem vycházela především z publikací autorů Wildové R. (2002), Doležalové J. (2001), Fabiánkové B., Havla J., Novotné N. (1999), ale i dalších prací od různých autorů uvedených v seznamu použité literatury. V části srovnávací jsem čerpala z metodických příruček od autorů Brezinové L., Havla J., Stadlerové H. (2008), Kozlové M., Halasové J. (2002), Mühlhauserové H. (2005) a srovnávala metodické postupy v jednotlivých metodických příručkách.

Součástí práce je také závěr, přílohy a seznam použité literatury. V závěru diplomové práce jsou naznačeny další možnosti zdokonalování čtenářských a písarských dovedností žáků.

Dané téma bylo zajímavé sledovat zejména z hlediska vývoje jednotlivých metod prvopočátečního čtení a psaní, počínaje Komenským přes Šalvu Amonašviliho až po moderní metody ve výuce čtení a psaní. I přes shodné cíle výuky dané RVP a analyticko-syntetickou metodu uplatňovanou ve sledovaných metodických příručkách je zpracování učební látky v těchto učebnicích odlišné, přitom však působivé, poutavé, názorné a podněcující fantazii žáků.

1 Teoretická část

Vyučování čtení a psaní, tj. předávání znalosti písma od jedné generace k následující generaci, se stalo nepostradatelnou potřebou hned po vynalezení písma (Kořínek, Křivánek: 1985: 9).

Současné pojetí vyučování prvopočátečnímu čtení vychází z hláskového principu naší řeči a odpovídá psychologickým pravidlům obecné, pedagogické a vývojové psychologie. Na jejich podstatě byl vytvořen základní teoretický požadavek, jenž požaduje při výuce psané řeči analyticko-syntetický postup výuky čtení a který byl z metodického hlediska stylizován jako zvuková a hlásková analyticko-syntetická metoda čtení.

Proces prvopočátečního čtení je neustále málo účinný. Má-li být výuka efektivní, musí již od začátku respektovat základní zákonitosti učení a principy, jež vyplývají z příznačnosti učiva. Úspěch v počáteční výuce nezbytně podmiňuje znalost vývojových fází čtení, věkových zvláštností psychických procesů vnímání, paměti, představivosti, obrazotvornosti, myšlení a dobrou orientaci ve funkci těchto procesů v dílčích etapách čtení (Kořínek, Křivánek: 1985: 59).

Čtení je druh řečové aktivity, při němž je řeč v optické podobě impulzem, vyvolávajícím u člověka myšlenkové pochody, které spějí k porozumění čteného obsahu.

Psaní je podle V. Pence (1961: 3) pracovní proces, který slouží ke grafickému záznamu myšlenek a řeči vlastní (např. v románu, v dopise apod.) nebo cizí (např. při přednášce, ve škole při diktátu atd.). Stalo se nástrojem k předávání informací mezi generacemi a jeho znalost se stala jedním z měřítek kulturní úrovně člověka a národa. Je tedy jinou (grafickou) formou jazykového vyjadřování.

1.1 Historické metody ve výuce čtení

Podle Kořínka, Křivánka (1985: 11) byly význačným pokrokem v rozvoji metod počátečního čtení a psaní nejrozmanitější snahy o sjednocení syntetické a analytické metody, které u nás vyvrcholily v propracování doposud používané analyticko-syntetické metody zvukové.

Metoda analyticko-syntetická u nás navazuje na tradici J. A. Komenského (Živá abeceda), na pokrokovou tradici ruské pedagogiky, zejména na práce K. D. Ušinského a na pedagogiku sovětskou. Reaguje i na nezdařené pokusy s upotřebením globální metody u nás. Na rozdíl od této metody nevychází z analýzy tištěných vět a slov, nýbrž z analýzy mluvené řeči. Až po vyvození hlásek vede děti, aby k nim přiřazovaly jejich grafické zobrazení (písmena).

V komplikovaném vývoji metod počátečního vyučování čtení a psaní se setkáváme se dvěma základními skupinami metod. Představují přibližně základní vývojové etapy vyučování v oblastech, kde se využívá hláskové písmo. Znakem pro rozčlenění metod do těchto skupin je to, zda vycházejí ze syntézy písmen (hlásek) nebo z analýzy celých slov (vět). Přes notnou rozmanitost metod lze tyto metody rozčlenit při konkrétním usnadnění na metody syntetické a analytické (popř. analyticko-syntetické).

1.1.1 Metody syntetické

Podle Blatného a Fabiánkové (1981: 17) vycházejí metody syntetické z jednotlivých prvků, tedy z písmen v písemném jazyce či z hlásek v jazyce mluveném, které se poté postupně sdružují v celky.

1.1.1.1 Metoda písmenková (abecední, slabikovací)

Tato metoda, kterou používali již staří Řekové a Římané, vycházela z prvků psané řeči. Žáci se učili nejprve názvy písmen a rozpoznávali jejich tvary. Jakmile si takto osvojili celou abecedu, uměli ji odříkat od začátku do konce i opačně, přikročilo se ke spojování písmen ve slabiky a poté slabik ve slova.

Při čtení slabiky pojmenovali žáci nejdříve jednotlivá písmena a dále vyslovili slabiku.

Např.: slabiku ry četli: er-ypsilon = ry

slabiku cha četli: cé-há-a = cha

Později se učili odříkávat slabiky bez pojmenování písmen a začali skutečně číst, teprve až si zapamatovali značné množství slabik. Blatný a Fabiánková (1981: 17) uvádějí, že byla písmenková metoda vytvořena na mechanickém čtení a memorování velkého počtu slabik bez významu.

1.1.1.2 Metoda hláskovací

Počátek hláskovací metody lze podle Fabiánkové, Havla, Novotné (1999: 17) a dále i podle Blatného (1981: 17) spatřovat v Komenského práci Schola ludus. Komenský zde nahradil názvy písmen hláskami, které vyjadřují hlasy zvířat. Dítě podle obrázku imitovalo hlas zvířete a obeznamovalo se se zvukovou stránkou písmene, např. „s“ – sykot hada nebo písmeno „es“.

Tato metoda užívá sluchový rozklad jako přípravnou fázi ke čtení. Nejprve se děti učily samohlásky a pak souhlásky ve skupinách. Oproti písmenkové metodě se zde již nečetl název písmene, ale vyslovuje se hláska, kterou označuje písmeno ($m-a = ma + l-y = l-y - malý$).

Při metodě náslovných hlásek se nová hláska odděluje jako první (náslovná) hláska slova (např. hláska *u* ze slova ucho, hláska *m* ze slova máma apod.).

Při metodě fonomimické (normálních hlásek) se k určování hlásek vybírají hlásky, které se mohou objevovat jako citoslovce (např.: husa syčí *sss*, pes vrčí *rrr*, vítr fouká *fff*).

1.1.1.3 Metoda normálních slabik

Tato metoda podle Kořínka, Křivánka (1985: 12, 13) měla vyřešit obtížný problém slučování hlásek a písmen ve slabiku tím, že vycházela ze slabiky jako celku.

Žáci četli jména nápovědných obrázků (např. makovice), pak po slabikách (ma-ko-vi-ce) a pak izolovanou slabiku (ma) a její tištěnou formu.

1.1.1.4 Metoda mnemotechnická-skriptologická

Metoda mnemotechnická-skriptologická používala podle Santlerové (1995: 10) a také podle Blatného a Fabiánkové (1981: 20) nápovědných obrázků naznačujících slovo, náslovnou hlásku i písmeno. Např. obrázek cibule stočený jako „c“, slovo „cibule“, písmeno „C“, náslovná hláska „c“.

1.1.1.5 Metoda zapisovací (genetická)

Tak bývá nazývána původní metoda J. Kožíška (Kořínek, Křivánek: 1985: 13) využívaná v učebnici Poupata. Obsahuje již některé prvky metody celých slov v tom významu, že jednak pro označení slov využívá kresby a symboly (např. obrázek koláče místo slova, znak – místo slova má, je apod.), jednak používá velká písmena s tečkou pro zápis jmen žáků (např. Anička – A.).

Z tohoto důvodu se zpočátku v Poupatech používala velká tiskací (hůlková) písmena. Hůlkové písmo rovněž připouštělo, aby mohli žáci ihned od počátku zapisovat věty s využitím obrázků a symbolů (popř. skládat ze dřívěků).

1.1.2 Metody analytické

Metody analytické vycházejí z celků, tj. z grafických obrazů slov v písemném jazyce, nebo mluvených slov, popř. slabik v ústním jazyce. Postupně směřují k rozeznání jednotlivých prvků, z nichž jsou složeny (Fabiánková, Havel, Novotná: 1999: 17).

1.1.2.1 Metoda Jacototova

Touto metodou učil číst J. Jacotot na začátku 19. století ve Francii. Metoda obdržela označení po svém tvůrci.

Jacotot vycházel z věty, kterou žákům ukázal a přečetl. Žáci jej napodobovali, opakovali po něm větu, až dovedli ukázat libovolné vyslovené slovo a přečíst ho. Četli, aniž by znali jednotlivá písmena. Poté následoval rozbor slov na slabiky a slabik na hlásky. Čtení předcházelo vypravování a rozhovor k čtenému textu (Fabiánková, Havel, Novotná: 1999: 20; také i Blatný: 1981: 20).

1.1.2.2 Metoda Vogelova (metoda normálních slov)

Za předlohu jí sloužila metoda Jacototova. Metoda Vogelova byla rozšířena ve 40. letech 19. století v Německu. Byla podobná metodě hláskovací. Po rozkladu slova na hlásky se započalo hned se spojováním hlásek. Vycházelo se ze slova, ne od izolované hlásky, protože slovo má určitý smysl. Vogel používal 98 normálních slov, která obsáhla celou abecedu.

Vogel (1795–1862) doporučuje poznat po patřičné sluchové a motorické přípravě předmět, který je zahrnut do normálních slov. Např. učitel zvolí slovo „cep“. Žáci kreslí předmět, rozebírají slovo na písmena, která opět skládají ve slovo (Santlerová: 1995: 16).

1.1.2.3 Metoda globální

Teoretickým základním principem globální metody je tvarová psychologie, podle níž si čtenář všímá celků, jimž jsou podřízeny části a prvky. Proto globální metoda vychází z celku (věty nebo slova) a zachovává ho tak dlouho, než sám žák nedojde vlastním vývojem k rozboru.

Globální metoda se též opírá o zjištění očních pohybů zaznamenaných při čtení. Čtení není skládání písmen nebo slabik, ale je to myšlenkový postup, při němž má vedoucí úlohu smysl toho, co čteme. Obrazy slov tvořené kompozicí písmen tvoří pouze zběžné náznaky pro porozumění obsahu. Podle toho je čtení soustava zvyklostí, která se projevuje rytmickými pohyby oka a malým počtem fixací na řádku.

U nás byl šířitelem této metody Václav Příhoda. Již v roce 1928 byla metoda testována a od roku 1929 zavedena na reformních pokusných školách (Santlerová: 1995: 17).

1.1.3 Metoda analyticko-syntetická zvuková

V této metodě (Křivánek, Wildová: 1998: 17; dále i Blatný, Fabiánková: 1981: 24) se v přípravném období vychází ze sluchové (zvukové) analýzy mluvené řeči na věty, slova, slabiky a hlásky. Současně se děti učí realizovat syntézu slyšených hlásek na slabiky a slova a syntézu vyslovovaných slabik na slova.

Souběžně s tím se děti seznamují s analýzou slov označujících předměty na obrázcích zachycených na prvních stránkách učebnic počátečního čtení s několika prvními písmeny. Tato zásoba poznanych písmen pomáhá dětem tvořit a číst slabiky i slova. Pokaždé je znovu východiskem zvuková analýza slova na hlásky, poté připojení písmen k hláskám a přečtení slabiky (slova). Návuk psaní psacích písmen probíhá též se čtením písmen.

Metoda analyticko-syntetická zvuková byla poprvé využita ve Slabikáři zhotoveném na přelomu 50. a 60. let kolektivem autorů pod vedením J. Hřebejkové. Konkrétní propracování této metody se po dlouhá léta zkvalitňovalo.

V praxi se již dnes představují i jiné stěžejní přístupy k výuce čtení. Jedním z těchto přístupů je tzv. typologický přístup, který se domnívá, že bude v počátcích čtení některému žákovi vyhovovat více metoda syntetická, jinému analytická či analyticko-syntetická.

1.1.4 Metoda analyticko-syntetická

Od roku 1951 až do roku 1990 byla používána metoda analyticko-syntetická, též nazývána jako hlásková nebo zvuková, jako jediná metoda při výuce počátečního čtení. Je vytvořena na zásadě, že správně můžeme číst jen tehdy, když porozumíme hláskové stavbě slov.

Dlouholetý boj mezi přívrženci syntetických a analytických metod ve výuce čtení a psaní nedošel k závěru, že by byl jeden z těchto dvou možných postupů nepochybně efektivnější než druhý.

V některých zemích, kde si i v minulých letech mohli učitelé zvolit, zda budou vyučovat analytickou či syntetickou metodou, se osvědčilo postupovat opačným způsobem při doučování zaostávajících žáků než při běžném vyučování (Santlerová: 1995: 22).

Důležitým znakem hláskové metody je to, že slučuje vyučování čtení i psaní s rozvíjením řeči, a tím i uvažování žáků. Navazuje na předcházející vývoj řečové činnosti dítěte a zahrnuje do něho čtení a psaní jako nové druhy řečové činnosti. Koná to především tím, že vyvozuje hlásku z mluveného slova, které patří do slovní zásoby žáka. Při čtení a psaní věnuje pozornost nikoli jen formě, ale i obsahu slov (Jiránek, Dittrichová: 1995: 24).

S vyvozenou hláskou je dále spojeno písmeno, žáci čtou slabiky i slova obsahující konkrétní písmeno a při čtení používají analýzu a syntézu. Rozkládání slova na slabiky a hlásky je proces analytický, spojování hlásek ve slabiky a slabik ve slova je proces syntetický (Santlerová: 1995: 20).

Tato metoda se v podstatě odlišuje od starších metod, ve kterých byly *písmeno* i *hláska* buď pro dítě prázdnými, s ostatním jeho světem nesouvisícími počátečními složkami, nebo byly s tímto světem stmeleny náhodnými, vnějšími spolky (s přírodním zvukem, obrázkem apod.).

Hláskovou metodu v současné formě vyznačuje to, že se má žák podle ní učit číst a psát uvědoměle. Žák se uvědoměle učí číst a psát, pokud spojuje nové znalosti se staršími a na bázi minulé zkušenosti soběstačně řeší nové úkoly (čte a píše nová, do této doby nečtená a nepsaná slova). Žák čte uvědoměle, dokáže-li samostatně opravit chybu a říci, proč bylo slovo přečteno správně nebo nesprávně.

Pokud má čtenář (začátečník) přečíst slovo *les*, musí jej zrakem rozložit ve tři písmena, začínaje prvním písmenem zleva, ke každému písmenu přiřadit příslušnou hlásku (to je *l*, to je *e*, to je *s*), vyslovit hlásky jako celé slovo ve stejné posloupnosti, ve které jdou písmena po sobě v tištěném slově. Přečtené slovo *les* by měl čtenář sdružovat se slovem *les*, které má ve své slovní zásobě, a které mu vyvolává představy o skutečném lese.

Začátečník, učící se číst a psát podle hláskové metody, se zabývá rozpoznáváním jak formy, tak obsahu slova.

Čtenář postupně zlepšuje svou techniku čtení tím, jak poznání formy přechází v dovednost. Obsah čteného slova poznává tak, že spojuje přečtené slovo se svou dřívější zkušeností o předmětech nebo úkazech označených slovem.

Základní mechanismy, na jejichž základě se pokusíme objasnit osvojování čtenářské a písmařské dovednosti podle hláskové metody, jsou analytické a syntetické mechanismy mozkové kůry. Analýza závisí v rozkládání činitelů prostředí na prvky, které jsou poté spojovány syntézou ve velmi rozličné komplexy. Analýza a syntéza se navzájem podmiňují a doplňují.

Počáteční čtení a psaní ustavičně charakterizuje i spojování rozkladu a skladu. Čtenář začátečník musí řečově realizovat kinesteticko-akustickou analýzu (rozkládat slova ve slabiky a slabiky v hlásky) a syntézu (spojovat hlásky ve slabiky a slabiky ve slova), optickou analýzu (třídit slovo v písmena a slabiky) a syntézu (sledovat slovo zrakem po řádce zleva doprava a sjednocovat vyanalizované elementy v odpovídajícím uspořádání) a spojovat uvedené druhy analýzy a syntézy v určité posloupnosti (Jiránek, Dittrichová: 1995: 24–27).

Systém vyučování počátečnímu čtení metodou analyticko-syntetickou byl podrobně rozpracován kolektivem pod vedením J. Hřebejkové.

Elementární výcvik je podle Jarmily Hřebejkové (1984: 8) rozvržen do **tří hlavních etap vyučování:**

1. *Etapa jazykové přípravy žáků na čtení* (odpovídá tzv. přípravnému období)
2. *Etapa slabičně analytického způsobu čtení*
3. *Etapa plynulého čtení slov a vět*

1. Etapa jazykové přípravy žáků na čtení

Tato etapa splývá s tzv. přípravným obdobím (předslabikářové období). Trvání první etapy je různé, neboť závisí na individuálních dovednostech a schopnostech žáků. Dá se však říci, že její průměrná délka je přibližně pět týdnů.

Během tohoto období se žáci připravují na výuku čtení tím, že si hravou formou zdokonalují duševní procesy, které jsou nepostradatelné pro učení čtení, pracují se zvukovým materiálem slova, osvojují si první zásobu písmen a uskutečňují řadu přípravných cvičení k porozumění syntézy slabiky z hlásek, analýzy slabiky na hlásky a k dělení slov na slabiky.

Přípravné období by mělo mít své stabilní místo v několika prvních týdnech školní docházky. Zároveň je možné začleňovat některá zaměstnání k rozvíjení řeči, myšlení, zraku, sluchu, pozornosti, paměti a představivosti v průběhu celého školního roku souběžně s pokračující výukou čtení. Tato forma práce by pak plnila dvě funkce – ozřejmení metod a způsobu práce žákům z jim důvěrně známého prostředí mateřské školy a funkci kompenzační, tzn. že by byly činnosti zaměřeny plánovitě na rozvoj žáků s konkrétními evolučními nedostatky (Křivánek, Wildová: 1998: 45–46).

V této etapě se probírá Živá abeceda, která zahrnuje cvičení pro přípravu na čtení (příprava fonemického sluchu). V tomto předslabikářovém období žáci rozlišují všelijaké zvuky podle druhu, účinnosti, počtu, pořadí (klepání na sklo, dřevo, mačkání papíru apod.). Jsou směřováni ke správnému a srozumitelnému vyslovování, učí se odlišovat slova a věty, chápat vztah slabiky a hlásky (písmene). Žáci se dále seznamují se souhláskami *s, l, m, p* a samohláskami *a, e, i, o, u*, a to dlouhými i krátkými. Nacvičuje se analýza a syntéza slabik složených z těchto hlásek. Slabiky se svědomitě procvičují s vědomím, že jsou součástí slova. Děti se je snaží vyslovovat naráz, aby se nevytvořil návyk artikulace jednotlivých hlásek, který se později obtížně odstraňuje a zpomaluje rozvoj plynulého čtení. Učitel dbá i na to, aby žáci nevyslovovali hlásky šeptem a teprve potom nahlas (tzv. dvojí čtení) (Santlerová: 1995: 20–21).

2. Etapa slabičně analytického způsobu čtení

Dělí se na následující čtyři fáze:

- a) Čtení **otevřené slabiky** ve slovech (máma, Ota).
- b) Čtení **zavřené slabiky na konci slov** (les, orel).
- c) Čtení otevřené **slabiky trojpísmenné** (sto, stojí) a slova se **dvěma souhláskami uprostřed** (myška, babička).
- d) Čtení slov se **slabikotvorným r, l** (vlk, krk), slova s písmenem **ě** - dě, tě, ně, bě, pě, vě a se **slabikami di, ti, ni**.

V etapě slabičně analytického způsobu čtení čtou žáci ze **Slabikáře**. Neustále se rozšiřuje fonemický sluch, procvičuje se analýza a syntéza slov.

Na základě těchto procesů určují žáci počet a pořadí slabik ve slově a hlásek ve slabice, aby se předcházelo záměně a přehazování písmen, jak tomu často bývá při použití metody globální. Žáci si postupně upevňují poznávání písmen abecedy (malých i velkých tiskacích a psacích). Postupuje se od syntézy a analýzy otevřené slabiky typu „souhláska-samohláska“ ke čtení slabik jako celků a ke čtení slov vázaným a plynulým slabikováním (Santlerová: 1995: 21; také Křivánek, Wildová: 1998: 50–55).

3. Etapa plynulého čtení slov

Technika žáků se v poslabikářovém období postupně plně automatizuje od syntézy hlásek-písmen ve slabiky všech typů k syntéze různých typů slabik ve slova. Slova by měli žáci v této etapě číst již plynule a s porozuměním.

Cílem výuky čtení v prvním ročníku je naučit žáky číst správně, s porozuměním, plynule po celých slovech a mluvních taktech jednoduché věty krátkých a přiměřených textů. Žáci mají též umět odpovídat správně na otázky týkající se porozumění obsahu přečteného textu. Důraz se klade i na intonaci a správný přízvuk.

Při použití analyticko-syntetické metody se ve výuce čtení vychází z jednotnosti celku a částí v rozsahu slova. V období přípravy a vyvozování abecedy se zdůrazňuje analyticko-syntetická práce se slovem (rozklad slov na slabiky a slabik na hlásky a skládání hlásek ve slabiky a slabik ve slova za podpory činnosti mluvidel, tzv. kinestezie). Vedle akusticko-kinestetické analýzy a syntézy se cvičí i optická analýza a syntéza, tj. rozklad tištěných nebo psaných slov na slabiky, slabik na písmena a jejich skládání zrakem. Provádějí se cvičení ve spojování obou těchto činností.

Příklad: Čtení slova **máma** (Santlerová: 1995: 21)

1. Rozdělení slova zrakem ve slabiky: má-ma.
2. Vykonání optické analýzy první slabiky (shlukování písmen a hlásek: **m**, **á**).
3. Optická syntéza první slabiky, tj. syntéza zvukově motorická a vyslovení přečtené slabiky **má**.
4. Provedení obdobného postupu při čtení druhé slabiky **ma** a spojení slabik ve slovo.
5. Sjednocení formy přečteného slova s jeho významem (porozumění obsahu)

Podstatným znakem tohoto systému elementárního čtení a psaní je podle Santlerové (1995: 22) požadavek rozvíjet promyšleně, systematicky a soustavně ve všech hodinách čtení analyticko-syntetickou činnost při práci se slovem tak, aby se vytvořila schopnost žáků pohotově a přesně rozebírat a skládat slova a jejich části.

1.2 Historické metody ve výuce psaní

Znalost psaní řadíme podle Santlerové (1995: 63) k samozřejmým základům vzdělání. Psaní se velmi rozšířilo zavedením povinné školní docházky v roce 1774.

Psaní je písemná forma mezilidské komunikace. Cílem výuky psaní v 1. ročníku je naučit žáka psát psací latinkou čitelně, přiměřeně rychle za předpokladu pěstování správných písářských dovedností a návyků.

1.2.1 Metoda kopírovací

Metoda kopírovací (Santlerová: 1995: 24; dále i Blatný, Fabiánková: 1981: 22) je nejstarší mechanická metoda, která se používala i na našich školách. Touto metodou se vyučovalo již v sumerských chrámových školách a ve školách řeckých a římských. Žáci obdrželi tabulky s vyrytými tvary písmen, která obtahovali rydlem tak dlouho, až si osvojili jejich tvary. Pak napodobovali do vosku samotné tvary písmen a nakonec psali barvou na dřevěnou tabulku.

V 17. století dostávali žáci tabulky s předepsaným řádkem abecedy. Zdokonalené tabulky (tzv. škrtky) měly dva i více řádků. Žáci pracovali automaticky, samostatně bez jakéhokoliv metodického vedení. Nejdříve obtahovali tvary písmen suchým perem, později inkoustem. Učitel pouze ořezával brky a posuzoval písmo. Konkrétním metodickým zlepšením bylo, když vedl žákovi ruku.

1.2.2 Metoda pauzovací

Metoda pauzovací se podle Santlerové (1995: 24) začala používat v roce 1937. Je stejně jako metoda kopírovací mechanickou metodou. Žáci dostali silněji tištěný vzor, podložili si jej pod papír jako podložku, vzor obtáhli, papír posunuli a psali další tvar. Takto popsal celý řádek nebo celou stránku.

Přívrženci této metody věřili, že žáci budou dokonale psát, pokud budou opětvaně obtahovat naznačený cvik ve správném tvaru a sklonu.

1.2.3 Metoda syntetická

Tato metoda odpovídá syntetické metodě ve výuce čtení. Za jejího autora je považován J. H. Pestalozzi. Žáci nacvičují nejprve části jednotlivých písmen a poté vytváří z těchto částí písmeno. Po zvládnutí písmene píše slovo, až se dojde synteticky k obtížnějšímu celku (Fabiánková, Havel, Novotná: 1999: 23).

Po kresebné přípravě (kamínkem na břidlicovou tabulku) se přikročilo ke cvičení prvků písma. Dále následovalo psaní perem do složité liniatury (čtvercová síť, později vodorovné linky). Psaní bylo obtížné, protože písmena měla ozdobné tvary.

Sešity měly až do roku 1885 vytištěny šikmé polohové čáry. Později byly nahrazeny pouze jedinou čarou na jedné straně papíru, podle níž žáci řídili sklon písma (Blatný, Fabiánková: 1981: 23).

1.2.4 Metoda taktovací

Metoda taktovací, jejímž autorem je Andoyer, vznikla ve Francii. Tato metoda se nejdříve rozšířila v Německu a odtud se dostala i k nám. Žáci psali jednotlivé tahy, prvky písmen, písmena, slabiky, slova i celé věty společně podle diktátu. Vše se konalo na povel, např. „Namočte, zpřímá seďte, nohy rovně (nepřekládat), pero držte správně, nasadte!“

Na povel se namáčelo pero a obracely listy v sešitě. Učitelé využívali různé formy taktování, přičemž někteří počítali a jiní používali příkazy nahoru, dolů apod. V některých třídách počítal učitel, v jiných žáci (Santlerová: 1995: 26; také Blatný, Fabiánková: 1981: 23).

1.2.5 Metoda fyziologická (americká)

Za tvůrce této metody považuje Santlerová (1995: 27) Angličana Jakuba Carstairse, který rozdělil psací činnost na pohyb ramene, ruky, předloktí a pohyb ukazováčku, prostředníčku a palce.

Žáci se učili psát devatenáct očíslovaných prvků písma tak, aby na dané číslo dokázali napsat patřičný prvek (např. dolní zátrh – 1, horní zátrh – 2).

Při aplikaci této metody se vycházelo ze systematického výcviku svalů, které jsou při psaní v činnosti (svaly paže, ruky, prstů). Využívaly se různé pomůcky, např. smyčky ze šňůry pro předloktí, které byly zavěšeny na stropě (talantograf).

1.2.6 Metoda psychologicko-fyziologická

V roce 1902 byla vytvořena další školská předloha písma vycházející z analyticko-syntetické metody. Důraz se kladl na nácvik jednotlivých tvarů písmen, jejich precizní dodržování a zvýšenou zdobnost písma.

Žáci nejprve prováděli cviky prstů, ruky a potom črtali prvky, z nichž se skládají písmena. Následovalo psaní písmen, slov a vět. Převážně se učilo psaní současně se čtením, ale byl povolen i takový postup, kdy se žáci učili nejdříve číst a teprve pak psát.

Žáci psali do sešitů, kde byla pouze jedna linka. Šikovní žáci používali i nelinkované papíry. Zmizely vlasové a stínové tahy v důsledku toho, že bylo ostré pero nahrazeno perem s kulatou špičkou.

Předloha písma, založená na metodě psychologicko-fyziologické, začala platit roku 1932. Písmo mělo být zřetelné, upravené a rychlé (Santlerová: 1995: 27–28; dále také Blatný, Fabiánková: 1981: 24).

1.2.7 Metoda globální

Hlavním propagátorem globální metody u nás byl V. Příhoda. Metoda globální dodržuje v nácviku psaní shodné zásady jako globální metoda ve čtení. Při psaní se vychází ze psaní celých slov a vět, přičemž se necvičí prvky písmen ani izolovaná hláska. Základem byla jednoslabičná slova a postupně se psala slova delší. Do sešitů se nepředepisovaly vzorové tvary, žáci pouze pozorovali a napodobovali pohyb učitelovi ruky při psaní. Psalo se na papír, kde byla natištěna jen jedna linka sloužící k vedení řádků. V prvním pololetí četli žáci pouze tiskací latinku.

V prvouce se učili kreslit a procvičovat i některé základní tvary písmen. Teprve ve druhém pololetí začali psát celá slova a kratší věty (Blatný, Fabiánková: 1981: 24).

„Globální psaní jest výrazem myšlenky. Technika psaní, na kterou mysleli neustále pedagogové starší školy, vytváří se jako důsledek vyjadřování písmen. Při tomto způsobu vytváří děti svůj osobitý a volný rukopis dříve a bezpečněji, nežli při stálém šňerování při psací diktatuře“ (Příhoda: 1934: 107).

1.3 Etapy výuky prvopočátečního psaní

Psaní je v prvním ročníku základní školy součástí předmětu český jazyk. V první třídě se obvyklá hodina českého jazyka skládá ze čtení i psaní.

Cílem vyučování psaní je osvojení základů písma, vytvoření a upevnění správných psacích návyků.

Výcvik psaní v prvním ročníku dělíme do tří základních období. V první fázi je to období přípravných cviků na psaní, dále hovoříme o období vlastního nácvičku písma a v závěru 1. ročníku se jedná o období zdokonalování rukopisu.

1. OBDOBÍ PŘÍPRAVNÝCH CVIKŮ NA PSANÍ (předslabikářové období)

Příprava výuky na psaní probíhá souběžně s přípravou na čtení. Děti se seznamují s pojmy věta, slovo, slabika, hláska a procvičuje se sluchová analýza a syntéza. Žáci se učí poznávat některá písmena a zároveň se nacvičují základní hygienické návyky.

Samotný nácviček psaní písmen předstihuje příprava ruky na psaní. Nenucenou cestou provádí žáci činnosti orientované na rozvoj jemné motoriky. Manipulačními činnostmi docílí lehké a uvolněné paže, předloktí, zápěstí, zápěstí, jemných a koordinovaných pohybů prstů (navlékání korálků, vytrhávání a vystřihování papíru, modelování, malování, zavazování tkaniček atd.).

Základními přípravnými cviky na psaní jsou cviky kresebné a uvolňovací. Jejich cílem je dosažení volného, plynulého a svižného pohybu. Děti je píšou měkkými psacími materiály většinou ve stoje nepodepřenou rukou na bočních tabulích nebo větších formátech papíru. Je lepší začít též se psaním na podložky ve svislé poloze, potom volně přecházet do vodorovné polohy, dále do sedu a postupně zmenšovat formát psací podložky i velikosti vzoru psacích cvičení.

Uvolňovací a rozcvičovací cviky se píšou v krátkých chvilkách a měly by se co nejčastěji opakovat. Před jejich prováděním musí předcházet důsledná motivace – nejlépe nápodobou pohybu a dějů, které mohou děti sledovat. Ze získaných výsledků můžeme vyvozovat míru osvojení jistoty pohybů, plynulosti a orientace v prostoru i liniatuře. Po podrobně provedené analýze těchto výsledků vymezíme prostředky a formy individuálního docvičování (Fabiánková, Havel, Novotná: 1999: 49).

2. OBDOBÍ VLASTNÍHO NÁCVIKU PÍSMĀ (slabikářové období)

Vlastní nácvik písma začíná po přípravných cvičích, zhruba na přelomu prvního a druhého čtvrtletí. Vyučování se zahajuje psaním tvarových prvků písmen v liniatuře. Je nutné postupovat od jednoduchého ke složitějšímu a od většího k menšímu. Proto jednotlivé prvky, tak jak jsou zařazeny v písankách a pracovních sešitech, procvičujeme nejprve na větších formátech a širších linkách.

Příkladné zvládnutí prvků psacího písma odhaduje osvojení správných tvarů psací abecedy. Žák musí co nejpřesněji napodobit tvar i velikost, dodržovat sklon (čar, oblouků, oválů, zátrhů), psát plynule a vkusně rytmizovat písemný záznam v liniatuře. Učitel podle potřeby obohacuje a doplňuje uvedené cviky a prvky tak, aby cvičení bylo co nejúčinnější.

Žáci začínají psát prvky písmen měkkou tužkou (č. 1 nebo 2) a po dlouhodobějších kvalitních výkonech v psacích cvičeních přestupují zpravidla samostatně k psaní plnicím perem. To pokládáme za nejvhodnější psací prostředek v prvotním psaní, neboť je přizpůsobeno drobné ruce žáka, zanechává i bez přítlaku zřetelný otisk umožňující dobrou kontrolu správnosti tahů a držení pera. První psaní perem by nemělo být nikdy spojeno s psaním nového písmene.

Psaní písmen psací abecedy vychází z poznání tiskacích písmen. Jejich nahnutím a připojením spojovacích tahů vyvodí učitel před žáky náležitou psací náhradu. Po seznámení s tvarem nového písmene následuje vlastní nácvik písma. Žáci napodobují pohyb učitelovy ruky při ukázce velkého tvaru na tabuli, zkouší jej sami napsat na tabuli, obtahují počáteční cviky a písmena v záhlaví stránky i na začátku každého řádku v písance. Je příhodné spojit zprvu provádění cviku s rytmickým popisem tahu.

Takto se žáci naučí psát všechna písmena malé a velké abecedy (mimo písmen q, w, x) a také je za stálého spojení se čtením plynule spojují do slabik, slov a vět. Výuka psaní nových písmen, slabik či slov by neměla zaostávat za čtením více než dva týdny.

Od počátku nácviku uplatňujeme čtyři základní formy práce ve psaní. Především je to opisování textu (text je napsán psacím písmem). Při přepisování textu (z tiskacího písma) si musí žák vybavit k tiskacímu vzoru patřičný psací tvar. Velmi podstatný je také diktát a práce podle autodiktátu (psaní podle obrázků, žák ovládá text nazpaměť). Žák si musí nejprve slyšené slovo rozebrat na hlásky a k nim si potom vybavit písmena.

Učitel dohlíží na to, aby žáci nepsali písmo pouze mechanicky, ale přesvědčeně a srovnávali ho se vzorem. Tak se žák naučí vidět chyby a sebekriticky hodnotit svou práci. Učitel kontroluje, aby žáci nepřerušovali plynulý a jednotážný pohyb a dodržovali základní hygienické a pracovní návyky. Střední výška písmen je v tomto období 5–6 milimetrů. Pro udržení správných poměrů je možné použít v písmu pomocné linky pro střední, horní a dolní délku písmen (Fabiánková, Havel, Novotná: 1999: 50).

3. OBDOBÍ ZDOKONALOVÁNÍ RUKOPISU (poslabikářové období)

Na tuto etapu nezávisle navazuje výuka psaní ve vyšších ročnících. Započíná ve chvíli, kdy učitel vyloží žákům poslední písmeno psací abecedy a upevní jeho znalost. Děti opakují probrané učivo a utužují své vědomosti. Zlepšují svůj rukopis a celkovou úhlednost v různých formách cvičení, která mohou být už delší. Ustavičně opravujeme sezení a držení pera při práci. Kromě kvalitativních znaků písma sledujeme i kvantitativní hledisko, jehož zlepšování musí být doloženo dokonalým zautomatizováním psacích dovedností a návyků (Fabiánková, Havel, Novotná: 1999: 50).

Z hlediska tvaru písmen se dnes upřednostňují štíhlé tvary. Při posuzování tvaru preferujeme čitelnost před dokonalou tvarovou nápodobou. Výška písmen (tzv. střední výška – *a, e* atd.) se v 1. ročníku pohybuje od 0,7 do 0,4 mm. Pro její jednodušší získání je v písankách využita pomocná linka pro střední výšku. Stejnoměrnost písmen se domnívá, že jsou vzájemně odpovídající výšky písmen v textu přibližně stejně vysoké. Úměrnost velikosti písmen stanovuje poměr mezi písmeny střední, horní a dolní délky. Ten je v české psací abecedě 1 : 1 : 1. Sklon písma je dnes pokládán za individuální projev písařského výkonu žáka, a proto je tolerován jeho úhel v rozmezí od 60 do 90 stupňů. Doporučeným sklonem (tedy i sklonem, kterým je dnes předepsána většina písanek) je 75 stupňů (Wildová, Staudková: 2002: 60).

Rychlost psaní je na konci první třídy asi 10 písmen za minutu (na konci 1. ročníku je v současnosti rychlost dvojnásobná). Na konci školního roku se hodnoty pohybují v 1. ročníku – přibližně 20 písmen, ve 2. ročníku – 27–30 písmen za minutu (jako písmeno se počítá i diakritické znaménko). V pololetí bývají přírůstky poloviční. Uvedené rychlosti jsou pouze orientační a není vhodné nutit žáky do stanovených předpisů.

V dnešní době píší žáci v průměru o 10 písmen více v každém ročníku. I když není v první třídě úkolem výuky psaní psát co nejrychleji, učitel by měl znát rychlost psaní svých žáků, neboť je to pro něho podstatný zjišťující znak a orientační měřítko růstu výkonnosti (Wagnerová: 1998: 48).

S žáky procvičujeme též psaní s porozuměním. Za tímto záměrem zahrnujeme opis nebo přepis textu, který dětem zadává nějaký úkol, pokládá otázku nebo ho děti vyobrazí či pouze opakují. V případě, že jej žák správně vykonává, můžeme usuzovat, že ví, o čem píše. Nepřestáváme rozvíjet schopnosti žáků hodnotit své grafické vyjádření a zpětně kontrolovat tvar i pravopis.

Učitel by si měl ve svém hodnocení žákova psaní všimnout spíše míry subjektivních vlivů na jeho psací výkonnost a přihlédnout k individuálním pokrokům. Žáci mladšího školního věku by měli být co nejvíce chváleni a jejich hodnocení by mělo postupovat ke kladné motivaci a podnícení aktivity (Fabiánková, Havel, Novotná: 1999: 50).

1.4 **Metody ve výuce čtení v současné škole**

1.4.1 **Analyticko-syntetická metoda výuky čtení v 1. ročníku**

V současnosti probíhá výuka čtení v 1. ročníku **analyticko-syntetickou metodou** (Křivánek, Wildová: 1998: 41, 42). Soubory učebnic (např. *Slabikář, Písmenkář* – Marie Kozlová, Pavol Tarábek, nakladatelství Didaktis, 2002) obsahují zpravidla první díl s obrázkovým materiálem k rozvíjení zrakového vnímání a provádění sluchové analýzy slov na slabiky s hláskami a zvukové syntézy. Žák získává první zkušenosti s analýzou zvukové podoby slova dříve, než se dostane k prvnímu písmenu. Obeznámí se s termíny věta, slovo, slabika a hláska.

V přípravném období se provádí v první řadě analýza zvukové podoby řeči. Po dospění ke slabice a hlásce si žáci mohou vyzkoušet spojovat slabiky do slov a hlásky do slabik a do slov.

Učitel může zadávat žákům hádanky – rozpoznat slovo, které se říká po hláskách (začíná se pokaždé od kratších slov). Žáci mohou realizovat i opačné cvičení (analyzovat slovo na hlásky).

V pojmenování analyticko-syntetická hlásková metoda se vyskytuje na prvním místě slovo analyticko, protože se začíná s analýzou zvukové podoby slova. Žáci se mohou pokoušet i o zvukovou syntézu slov a slabik z hlásek a slov ze slabik ještě dříve, než dospějí k prvnímu písmenu.

S pomocí předcházejících cvičení ve sluchové analýze mluveného slova a v jeho zvukové syntéze z hlásek a slabik přistupují žáci kvalitněji připraveni k vyvození hlásky prvního písmene a ke čtení prvních písmen a slabik z nich spojených.

Po osvojení několika písmen samohlásek a souhlásek začínají žáci číst první slabiky.

Analyticko-syntetický postup tedy zevrubně připravuje žáka na pochopení souvislostí mezi hláskou a zvukovou podobou slova a učí ho rozeznávat jednotlivé hlásky již před tím, než se začne učit první písmeno.

1.4.2 Analyticko-syntetická metoda bez tvorby slabik

Analyticko-syntetická metoda bez tvorby slabik (uplatněná v učebnici *Čtení I pro prvňáčky* – Miroslava Čížková, nakladatelství Fortuna, 2005) podporuje cíl výuky čtení, tj. naučit žáky základy **čtení s porozuměním** a vzbudit v nich **zájem o čtení**. Žáci od počátku sestavují přímo celá slova, což vede ke čtení s porozuměním a k vyvolání přirozeného zájmu o čtení.

Technika analyticko-syntetické metody bez tvorby slabik vychází zčásti z genetické metody výuky čtení, kterou zformuloval český učitel František Kožíšek.

V analyticko-syntetické metodě s vynecháním tvorby slabik místo skládání písmen ve slabiku a následně pak jednotlivých slabik ve slovo skládáme z jednotlivých písmen ihned celé slovo bez slabikování. Výjimku představují pouze skupiny di, ti, ni, dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě, fě, které navrhuje číst jako celek.

Žáci se nejprve učí číst jen písmena velké tiskací abecedy, která skládají ve slova bez slabikování. Napsané slovo zprvu zřetelně **analyzují** na písmena (čtou **nahlas** jednotlivá písmena), poté následuje **sluchová syntéza** a žáci vysloví celé slovo. Začíná se kratšími, nejlépe jednoslabičnými slovy, příhodné jsou sykavky.

Součástí procvičování čtení je i **zapisování slov**, přesněji jejich „opisování“, přičemž žáci překreslují (napodobují) tiskací písmena velké abecedy.

Pečlivě dbáme na to, aby žáci nejprve přečetli **nahlas** všechna **písmena** uvedeného slova a až potom vyslovili celé slovo najednou.

K další úrovni, tj. čtení písmen potichu, přejdou žáci většinou sami (časově to bývá asi v polovině listopadu).

Jakmile si děti podle Čížkové (2006: 5) dostatečně zautomatizují proces čtení, přikročí ke čtení celých slov.

Etapy nácviiku čtení analyticko-syntetickou metodou bez tvorby slabik podle Čížkové (2006, 7):

1. **Seznámení se s velkými tiskacími písmeny a sluchová syntéza a analýza slov** (asi dva až tři týdny).

2. **Postupné procvičování jednotlivých písmen a čtení textu psaného velkými tiskacími písmeny**, sluchová a zrková syntéza a analýza (asi do konce listopadu).
3. **Čtení skupin DI, TI, NI, DĚ, TĚ, NĚ, BĚ, PĚ, VĚ, MĚ, FĚ** (asi do konce prosince).
4. **Přechod k tiskacím písmenům malé abecedy** (asi do poloviny nebo do konce ledna).
5. **Přechod k plynulému čtení.**

Priority analyticko-syntetické metody bez tvorby slabik

Čížková (2006: 8) uvádí, že metoda analyticko-syntetická bez tvorby slabik vytváří dispozice k tomu, aby děti **četly** od samého začátku **s porozuměním**, neboť se učí číst smysluplná slova a ne výhradně izolované slabiky, (ma, po, vo, lu apod.). (Při slabikovací metodě nastává nebezpečí, že dvě slabiky, které nedávají samy o sobě žádný význam, složí čtenářsky slabší žák samočinně sice ve správné slovo, ale zároveň mu unikne, že složenina má také nějaký obsah, a tudíž se učí číst bez porozumění.)

Analyticko-syntetická metoda bez tvorby slabik vede **k rychlému čtenářskému pokroku**, který většinu žáků podněcuje **k zájmu o čtení**. Rychlé čtenářské zlepšení je příznivé pro žáky, kteří přišli do 1. třídy s částečnou nebo úplnou znalostí čtení.

Tato metoda je pro svou snadnost (nejdříve osvojování tiskacích tvarů písmen velké abecedy, potom malých písmen) **přínosem i pro žáky s dyslektickým vývojem čtení**.

1.4.3 Genetická metoda výuky čtení v 1. ročníku

Základy genetické metody podle Wagnerové (1997: 6–9) položil Josef Kožíšek již v roce 1913, když ji vložil do své básnické čítanky Poupata pro první třídu. Uvědomoval si, že básničky a příběhy musí být pro děti pochopitelné a příslušné. To mělo účinek i na název jeho čítanek. Poupata byla určena pro městské školy a Studánka pro školy venkovské. Význam genetické metody spočívá v tom, že učí od samého začátku nácvičku čtení rozumovému.

Kožíšek si uvědomil, že se velká abeceda hůlkového písma skládá z malého počtu uspokojivě velkých, zřetelných a jednoduchých čar, které nezatěžují paměť, zrak ani ruku. Písmena této abecedy jsou vytvářena jen dvěma prvky (kruhovými oblouky a přímkami). Jednoduché čáry s převahou svislých a vodorovných přímek jsou dobře dostupné začínajícím čtenářům. Výhrady proti tomuto písmu popíral Kožíšek tvrzením, že na prvním stupni není písmo účelem samo sobě, ale naopak pomůckou pro čtení.

Zapisování slova nutí žáka rozkládat slovo sluchem a rozlišovat hlásky i jejich pořadí. Hůlkové písmo má všechny klady snadného, uspořádaného a zřetelného písma.

Kožíšek dodržuje četnost písmen a dbá na hru s písmeny. Vycházel z toho, že dříve než čteme, musel někdo psát, a dříve než psal, určil si představu, kterou chtěl písemně znázornit. První úkol, který dětem zadával, nezněl: Přečti!, ale: Napiš!

Žáci čtou i zapisují od samého začátku celé věty pomocí kresby, užívají spojku *a*, připojují velká tiskací písmena jmen spolužáků (O jako Ola), místo vodorovné čárky připojují sloveso. Při čtení nového slova neslabikují (NO-SÍ-ME), ale hláskují a poté vysloví celé slovo (N-O-S-Í-M-E, NOSÍME). Začíná se procvičováním sluchové analýzy a syntézy krátkých slov a postupně se zvyšuje počet hlásek. Žáci píší i naučená velká tiskací písmena. Asi po šesti až osmi týdnech přestupují samovolně ke čtení malých písmen tiskací abecedy a postupně se seznamují s tvary psacího písma. Leckterá malá písmena jsou velmi blízká velkým písmenům, a tak se dovednost čtení rychle zdokonaluje.

Na konci prvního ročníku již můžeme posuzovat klady i zápory této metody. Mezi klady genetické metody patří rychlost nástupu čtení slov, vět a jednoduchých textů. Dále je důležité vyzdvihnout čtení s porozuměním a uvolnění ruky při psaní hůlkových tvarů. Model čtení a psaní je výrazně účinnější a žáci mohou od samého začátku přečíst a zapsat své myšlenky. Dokáží velmi brzy číst nápisy kolem sebe v běžném životě, což je silným motivačním prostředkem k dalšímu učení.

Ve chvíli, kdy se žáci pomocí analyticko-syntetické metody čtení učí číst a psát slabiky *ma*, *me*, *mi*, žáci tvoří při výuce genetickou metodou čtení již vlastní věty (pomocí obrázků a symbolů).

Cílem genetické metody je pomoci učitelům při vyhledávání účinnějších metod nácvičku elementárního čtení a naučit děti číst takovým způsobem, který je pro ně nejpřirozenější a nejpříhodnější.

Od roku 1995 se volitelným pracovním postupem čtení zabývá PhDr. Jarmila Wagnerová, Csc., která publikovala soubor učebnic a pracovních sešitů (*Učíme se číst – nakladatelství SPN, 2005*).

Na internetové adrese <http://zschrastice.cz/obsah/geneticka-metoda-cteni-v-1tride> nalezneme užití genetické metody v praxi. Prvňáčci pracují v Základní škole v Chrašticích podle genetické metody minimálně 3 měsíce pouze s hůlkovým písmem. Brzy čtou krátké a snadné nadpisy, které dokáží sami zapsat hůlkovým písmem. V září se žáci seznamují s velkými tiskacími písmeny, kdy vyvozují písmena podle jmen spolužáků, čtou a zapisují je hůlkovým písmem. V období seznamování se s abecedou se užívají k zapamatování různé hry s písmeny, barevné obrázky, fonetické hry, kartičky s písmeny, modelování velkých písmen atd.

Při čtení se postupuje od jednoslabičných slov a nikdy se nepoužívá slabika. Žáci vyhláskují jednotlivá písmena a poté přečtou celé slovo najednou (např. P-Á-J-A – Pája). V říjnu čtou děti krátká slova naráz, neboť je již poznávají zrakem. Využívá se první části čítanky *Učíme se číst*, ve které jsou pohádky napsané velkými tiskacími písmeny. V listopadu se dokončuje práce s první částí čítanky a přechází se k nácviku malých tiskacích písmen, která se však nezapisují.

Nácvik psací abecedy začíná přibližně za čtyři měsíce od začátku výuky, kdy již děti znají malá tiskací písmena.

Tento styl výuky se ověřil obzvláště u dětí, které navštěvují praktické základní školy nebo základní školy, ale čtení jim jde pomaleji.

Nácvik čtení touto metodou je podle Jarmily Wagnerové (1998: 19–30) rozdělen do **třech etap**:

První etapa se nazývá přípravná. Probíhá v prvních týdnech školní výuky, kdy se dítě se školním prostředím teprve seznamuje. Nepracuje se pouze s učebnicí, ale využívá se i her s písmeny, děti se učí napsat svá křestní jména velkým hůlkovým písmem. Cílem této etapy je vzbudit u dětí zájem o čtení, inspirovat je a podněcovat v nich radost z toho, co dělají. S velkou tiskací abecedou se seznamují pomocí hry.

Zásadní je stálé a vědomé rozvíjení vyjadřovacích schopností dětí a péče o rozvoj slovní zásoby. Významné je též cvičení dechu, hlasu, artikulace a zlepšování zrakového i sluchového vnímání. Hlásková syntéza i analýza hlásková a písmenková je ohromně důležitá pro správný nácvik čtení genetickou metodou.

Druhou etapu zahajují děti čtením. Pracuje se jedině s velkými tiskacími písmeny a děti zaznamenávají hůlkovou abecedu. Čtou krátké a dlouhé samohlásky, slova i krátké věty. Přirozeně směřujeme děti k tomu, aby dlouze nehláskovaly a zkoušely číst postupně zrakem. Pomocí přenosu se seznamují s malou tiskací abecedou.

Třetí etapa se věnuje přestupu ke čtení malými tiskacími písmeny. Zdokonalují se čtenářské dovednosti a osvojení elementárního čtení (tj. plynulé čtení s porozuměním).

Poté děti vylepšují čtení vlastní činností, tedy čtením. Souvislé čtení se tvoří u začátečníka podobně jako předtím čtení slov. Žák čte jednotlivá slova tak, jako dříve četl jednotlivá písmena a tato slova si zvolna vštěpuje do paměti. Inspiraci ke čtení povzbuzuje i kresebné zpracování slabikáře nebo čítanky. Význačná je i volba textů ke čtení a kontrolování pochopení čteného textu.

Nácvik psací abecedy je odložen na listopad, neboť zachováváme zásadu jedné obtížnosti.

1.5 Metody ve výuce psaní v současné škole

1.5.1 Metoda analyticko-syntetická

Metoda analyticko-syntetická, též nazývána jako **hlásková** nebo **zvuková**, vychází z psychologicko-fyziologické metody. V přípravném období na psaní se do výuky zapojují činnosti na zlepšení jemné motoriky (modelování, vystřihování, vytrhávání z papíru, navlékání korálků apod.) a další kresebné cviky na uvolnění ruky, psaní prvků jednotlivých písmen a psaní celých slov (nejdříve jednoslabičných, později dvou a víceslabičných). K nácviку psaní se užívají i básně. Dodržují se kulturně hygienické návyky. Velmi důležitý je vzor učitele.

V počátečním psaní analyticko-syntetickou metodou postupuje i Hynek Kohoutek v práci *Celostní psaní na stupni elementárním* (1947). Nácviку psaní předchází příprava kreslením. Psací cviky se spojují s říkankami, při kterých se používají psací hříčky. V nich dítě uvažuje nad obsahem říkanky a psací cviky jsou jen grafickým doplňkem. Užívají se tzv. jednotážky, tj. obrázky kreslené jedním tahem (Fabiánková, Havel, Novotná: 1999: 23–24).

1.5.2 Alternativní metoda J. Šemberové

Doc. PhDr. Jana Šemberová, CSc. vychází ve svých experimentech z teorie J. P. Galperina o utváření racionálních operací.

Alternativní metoda podle J. Šemberové nabízí novou alternativní metodiku pro výuku psaní na 1. stupni základní školy. Učitelé tak získají nový metodický postup pro výuku psaní.

Východiskovým kritériem při tvorbě návrhu alternativního psaní písmen byl požadavek, aby se psalo efektivně, čitelně a účelně se využívalo vyučovacího času i pracovního úsilí učitele i žáků (Šimková: 2007).

Začínající písar se obtížně brání obrovskému množství požadavků, které klade psaní, protože nemá kompletní soustavu opěrných bodů a pravidla správného vykonání celé činnosti.

Opěrné body na pomocné liniatuře zvyšují podíl samostatnosti, uvědomělosti a sebekontroly a zmenšují výskyt chyb ve tvaru, velikosti, úměrnosti a stejnoměrnosti písma (Šemberová: 1984: 10).

Největší důraz klade Jana Šemberová na první, tzv. orientační etapu, v níž mají žáci obdržet kompletní přehled podmínek, které je orientují v zadaném úkolu. V přípravném období se učí hravou formou nacházet systém orientačních bodů, jejichž nalezením a vyčleněním se urychluje vlastní nácvik psaní, odstraňují se chyby a rozvíjí se žákova aktivita (Šemberová: 1984: 14–15).

Metodický postup nácviku psaní s pomocnou liniaturou a opěrnými body

1. Učitel vyvodí psací tvar písmene z tiskacího písmene.
2. Učitel představí písmeno, umístí ho do připravené pomocné liniatury a psací pohyb komentuje slovy.
3. Učitel (žák) předvede vyznačení orientačních bodů na písmenu, které je umístěno na základní lince a mezi pomocnými linkami.
4. Žák zakresluje opěrné body na předepsaném písmenu.
5. Žák obtahuje předepsaný tvar písmene.
6. Žák píše písmena do pomocné liniatury.
7. Žák kontroluje vyznačení opěrných bodů.
8. Žák píše písmena bez opěrných bodů.

Užití pomocné liniatury pomáhá do té doby, než si žák osvojí princip určité činnosti (Šemberová: 1984: 46–47); umožňuje jednodušší porovnávání aktuálního výkonu s navrženým cílem a dává možnost hodnotit, zda se přibližuje cíli a jeho výkon je hodnotný či nikoli. Délka užívání pomocné liniatury je individuální a časově omezena, aby nebyl proces učení zaměněn za prosté psaní do pomocné liniatury.

V současných písankách je vyznačena pomocná liniatura a soustavy bodů, které mají žáci sjednotit do tvaru požadovaného písmene.

1.5.3 Comenia Script – České školní písmo

Comenia Script, jehož autorkou je Radana Lencová (2008: 8–15), je specifické, praktické, jednoduché a současné psací písmo pro děti. Má sloužit jako cesta ke kvalitnějšímu čtení, psaní, myšlení a vzdělávání v informační společnosti. Nové psací písmo je zhotoveno na principu renesančního psaní a má fungovat jako základní psací tvar. Comenia Script může být také použit k sazbě slabikářů nebo dětské literatury. Nemá samostatnou psací a tiskací podobu, jde pouze o jeden druh připomínající spíše písmo tiskací než psací (kvůli nepřítomnosti smyček a jednotažného spojování).

Zahrnuje pár přirozených a praktických napojení – **ligatur**. Velmi podstatné je naučit se správně a čitelně psát (tzn. zvládnout základní tvar písmene v náležitých rozměrech). Ligatury jsou pouze praktickým a vkusným návrhem urychlujícím psaní. V případě napojení velké a malé abecedy u psaného textu platí to, že se spolu neslučují (velká abeceda funguje ve své oddělené podobě, malá abeceda se na ni nenapojuje).

Comenia Script se vyskytuje i ve verzi pro leváky, kteří mohou psát horizontální linky i zprava doleva. Výhodou tohoto písma je i to, že existuje též v digitální variantě.

Pro speciální záměry je vytvořena také bezserifová varianta – Comenia Script B. Její rozvržení je stejné jako u základního psacího tvaru, avšak postrádá serify (= příčné zakončení tahu písmene), spojovací tahy, a tím i možnost ligaturních napojení. Její vzhled připomíná abecedu výhradně tiskací, přesto je určena pro běžnou písemnou komunikaci. Bezserifovou variantu abecedy lze využít v jiných předmětech školní výuky (literatura, dějepis atd.), např. jako popisky k obrázkům, nápisy na nástěnkách, nadpisy kapitol v sešitech nebo jako speciální technické písmo v matematice.

V současnosti se písmem Comenia Script učí psát děti na dvou pilotních pražských školách.

1.6 *Inspirativní metody z historie a současnosti*

1.6.1 **Metody ve výuce čtení a psaní J. A. Komenského**

Metodické záznamy týkající se čtení a psaní nalézáme i v bohatém díle **J. A. Komenského**. Ve svém spise **Schola ludus** zhotovil vynikající pomůcku, tzv. Živou abecedu, kde zaměňuje názvy písmen hláskami, které vyjadřují hlasy zvířat. Komenský se tím podílel na odstranění písmenkování. Dítě napodobovalo podle obrázku zvuk zvířete a seznamovalo se zpočátku se zvukovou stránkou písmene, např. „s“ – sykot hada a ne název písmene „es“. Při výuce se také využívaly zvukomalebné slabiky: ovečka bečí – bé. Komenský se tedy zasloužil o rozšíření fonomimické metody (Santlerová: 1995: 36).

Podle Komenského se má výuka čtení a psaní zahájit odlišně ve věku od pěti až do osmi let podle toho, jak je dítě talentované. Cílem výuky má být naučit číst dítě jistě, rychle a snadno. K výuce mohli učitelé užívat čítanku, kterou Komenský pojmenoval **Počátky**. Obsahuje **písmenkovou přípravu** ve třech tabulkách, **čtenářskou přípravu** ve trojím slučování slov a **mluvní přípravu** v trojím dialogu.

Výcvik psaní má být zahájen na dřevěné tabulce, na kterou se píše křídou. Později se přestoupí k psaní do sešitu perem nebo inkoustem. Počáteční výcvik na tabulkách je vhodný ze dvou důvodů. Žák může špatný tvar lehce smazat, opravit a zároveň se neplýtvá drahým papírem.

Komenský zde navrhuje učit čtenáře psaním (metodou skriptologickou). Žáci však musí písmeno nejprve znát, dovést ho pojmenovat, a až poté přistupují k psaní.

Učitel by měl umět žákům poradit, opravovat chyby a chválit jejich úspěchy. Pokud nechápou obsah některých slov, musí jim je učitel objasnit. Komenský rovněž doporučuje, aby žáci psali písmena nejdříve svisle, což je podle něho jednodušší než šikmé písmo. Veškerý výcvik ve čtení vede k tomu, aby si žáci osvojili kompletně techniku čtení, které by se mělo stát zdrojem následujícího vzdělávání.

Názory Komenského na výuku čtení a psaní se vyvíjely. Ve **Velké didaktice** v XIX. kapitole radí učit čtení psaním a využívat hláskovací metodu místo metody slabikovací (Santlerová: 1995: 37).

Komenského knihy nepochybně sloužily k tomu, aby se dítě učilo každou hodinu rychle, s chutí a najisto. V dějinách počátečního čtení a psaní mají své stabilní umístění pro svou důkladnost a názornost. Jeho vyučovací metody jsou vzácným zdrojem i pro dnešní moderní přístup k výuce (Santlerová: 1995: 38).

1.6.2 Metoda Šalvy Amonašviliho

Detailně vypracovaný systém výuky gruzínského pedagoga Šalvy Amonašviliho vyvolal ve světě v posledních letech značnou pozornost. Jeho přístup k dětem je charakterizován nekonečnou trpělivostí.

Amonašvili si klade otázku: „Dokáží šestileté děti, které sotva probraly slabikář, sdělit své radosti a trápení?“ Odpověď získal na základě pokusu, v němž si ověřoval své letité zkušenosti z práce s dětmi. Svě žáky připravoval ustavičně osmdesát tři dny, aby zvládli způsoby psané řeči. Kladné výsledky jsou ukryty ve čtyřech „tajemstvích“.

První tajemství

V přípravné fázi se děti učí rozebírat skladbu slov. Učitel protahuje vyslovované slovo, děti je stejným stylem reprodukují a snaží se mu porozumět. Hlásková skladba slova se konkretizuje pomocí kartiček, které jsou dvojbarevné (červené pro samohlásky a bílé pro souhlásky). Děti pomalu a protáhle říkají slovo, pak určí první hlásku a odsunou kartičku. Opětovným vyslovováním slova určují následující hlásky a kartičky opět dávají na stranu. Děti jsou vyzývány, aby zaznamenávaly slova, i když zatím ještě neznají písmena. Pro jejich psané znázornění používají značku kroužku. Tento proces se nazývá „kvazipsaní“.

Podle úrovně osvojení písmen začínají děti psát smíšeným způsobem písmena, která již znají. Pro označení neznámých písmen používají kroužek, který postupně písmena vytlačují. Žáci se tedy naučí psát slova dříve, než poznají veškerá písmena. Osvojí si způsob zápisu řeči (Santlerová: 1995: 38).

Druhé tajemství

Druhé tajemství metodického systému spočívá v práci s větou. Žáci mají podle obrázku vynalézt větu a složit ji pomocí kartiček, které mají formu prodloužených obdélníkových pásků. Věta se skládá následovně: Dítě vysloví větu, určí první slovo, odloží kartičku, zopakuje větu, určí druhé slovo a umístí druhou kartičku vedle první. Nakonec položí kartičku s tečkou, vykřičníkem nebo otazníkem, záleží na tom, co chce větou vyjádřit.

Po této ústní přípravě se dítě učí větu napsat. Vysloví ji, objeví první slovo, napíše ho (nakreslí obdélníkový pásek), zopakuje větu, určí druhé slovo a pokračuje dále stejným postupem. Na konec věty dá dítě tečku, otazník nebo vykřičník. Takto se postupně naučí žáci sestavovat a zaznamenávat podle obrázku krátké příběhy, psát o vlastních dojmech a zážitcích (Santlerová: 1995: 38–39).

Třetí tajemství

Učitel vede děti k vědomému vypravování. To znamená, že si dítě musí nejdříve rozmyslet, co a jak chce říci, a teprve potom říci obsah. Aby si děti navykly na tento způsob práce, cvičí je Amonašvili ve zpomaleném vypravování nějakého obsahu, odevzdání svých myšlenek, dojmů a zážitků. Žádá děti, aby mu vypravovaly obsah filmu, který viděly. Tak se zahajují rozhovory, kdy žák musí hovořit zvolna, srozumitelně, bez zbytečného opakování a frází. V ruce může mít hrst kartiček – slov a při vyslovování je klást do krabičky, kam se ukládají slova. Mluvený projev dítěte se notně pozmění, když se přefiltruje přes psanou řeč. Způsobilst dětí písemně vyjadřovat své myšlenky a dojmy se v hodinách Amonašvilího prohlubuje v procesu ústní zákonitosti psané řeči. Autor sděluje, že zabíjí dvě mouchy jednou ranou: budováním základů psané řeči přispívá k rychlejšímu rozvoji mluvené řeči (Santlerová: 1995: 39).

Čtvrté tajemství

Toto tajemství je skryto ve způsobu psaní. Amonašvili vidí podstatu v tom, že proces formování návyku psaní se u dětí neodlučuje od procesu rozvoje řeči.

Při přípravě na psaní neprocvičují žáci části písmen, ale jsou směřováni k psaní takových obrazců, ve kterých se skrývají hlavní grafické tahy gruzínského písma. Proto se děti naučí napsat jakékoliv písmeno. V pracovních sešitech jsou přichystána cvičení k samostatné činnosti zaměřená na psaní slov a vět podle obrázků, řešení hádanek apod.

Základem všech čtyř tajemství Šalvy Amonašviliho je teoretická myšlenka L. S. Vygotského, že psaná řeč je algebrou řeči, má své specifické psychologické systémy a její mechanismus lze ztotožnit s mechanismem mluvené řeči. Tím se popírá stará psychologická zásada (mluvená řeč + technika psaní = psaná řeč). Amonašvili udává, že tato nepravdivá idea usměrnila metodiku psaní v prvních ročnících.

Experiment byl zdařilý. Děti se pod tímto vedením naučily za velmi krátkou dobu psát a písemně formulovat své mínění, pocity a zážitky (Santlerová: 1995: 40).

1.6.3 Metoda „Dobrého startu“

Metoda Dobrého startu, která vznikla na začátku 20. století ve Francii, je podle Doležalové (1996: 59–61) velmi důležitá metoda pro povzbuzení psychomotorického rozvoje. Uplatňuje se u dětí se specifickými poruchami učení, u dětí s nevyhraněnou lateralitou, u dětí, které jsou na hranici pásma defektu intelektu a u leváků.

Metoda Dobrého startu je akusticko-opticko-motorická metoda (**pohybová složka** se využívá pro uvolnění a vykonávání pohybů v souladu s grafickým znakem a rytmem náležitě písničky; **sluchová složka** se uplatňuje při percepci rytmu písničky; **zraková složka** se podílí při rozpoznávání grafických znaků).

Cílem této metody je zkvalitnit shrnutí všech tří analyzátorů, vylepšit, vyhranit lateralizaci a zdokonalit orientaci v tělesném schématu a prostoru. Používá se v mateřských školách (práce kolem 30 minut) a v 1. třídách ZŠ (45 minut) při přípravě dětí na výuku čtení a psaní.

V jednotlivých lekcích probíhá výcvik ve třech fázích:

- 1. fáze** – vykonávání pohybových cviků na uvolnění a zdokonalení motoriky (postupuje se od hrubé motoriky k jemné motorice).
- 2. fáze** – provádění pohybově akustických cvičení na zlepšení motoricko akustického vnímání.

3. fáze – v této nejdůležitější fázi jsou zařazena pohybově-akusticko-zraková cvičení, kde jsou základem grafické vzory uspořádané podle obtížnosti. Na závěr každé lekce se pokaždé zařazují uvolňovací cvičení.

Posloupnost pohybově-akusticko-zrakových cvičení:

- a) samostatné ztvárnění rytmu písničky pohybem;
- b) vyjádření konkrétního znaku písničky;
- c) obkreslování vzoru prstem za doprovodu písničky;
- d) obkreslování vzoru rukou ve vzduchu za doprovodu písničky (podle předlohy, později z paměti);
- e) obtahování vzoru prstem na lavici a podnosu s pískem či dětskou krupičkou;
- f) obkreslování vzoru křídou nebo uhlem na velkém archu papíru nebo PVC fólii;
- g) obkreslování štětcem na papír formátu A4 v rytmu písničky;
- h) obkreslování tužkou nebo perem v rádcích sešitu.

1.6.4 Metoda párového čtení

Metoda párového čtení je podle Santlerové (1995: 14) jednoduchá a účinná metoda se širokým rozsahem užití. Používá se především ve speciálních (dyslektických) třídách, v PPP a je navržena pro práci se zaostávajícími čtenáři. Doba aplikace této metody se pohybuje v rozmezí od 4 týdnů do 12 měsíců. Většinou je tato metoda užívána 10–15 minut denně. Pro správné využití je důležité zachovat dvě stěžejní zásady:

- 1. zásada** – účast vstřícné osoby, jenž bude pravidelně pracovat s dítětem a vytvářet svým přístupem vhodnou atmosféru, klid a pocit bezpečí.
- 2. zásada** – ponechání výběru textu na dítěti.

Rozlišujeme dvě fáze párového čtení:

1. fáze se nazývá *simultánní čtení*. Učitel i dítě čtou kolektivně a synchronizovaně takovým tempem, aby s nimi žáci udrželi tempo. V případě chyby se čtení pozastaví a opraví.

2. fáze je *nezávislé čtení*. Jestliže se dítěti čtení daří, ponechá se číst samo a bez opory učitele. Naznačením (neverbální komunikace) se dítě dožaduje samostatného čtení.

Z *historických metod čtení* mě velmi zaujala metoda Vogelova, při níž učitel zvolil libovolné slovo (např. cep). Žáci měli nejprve za úkol předmět nakreslit, poté slovo rozebrat na písmena a opět je složit ve slovo. Současná analyticko-syntetická metoda ve výuce čtení se podobá historické metodě v tom, že žáci také rozkládají slova na slabiky a hlásky a znovu spojují hlásky ve slabiky a slova, ale předmět si nekreslí.

Rovněž zajímavá je také hlásková metoda, při které děti podle obrázku imitovaly hlas zvířete a podle něj se seznámily se zvukovou stránkou písmene. Tato metoda by byla jistě v současné době pro děti zajímavá a inspirativní. Myslím si, že by si tímto způsobem lépe osvojily tvary písmen.

Co se týče *psaní*, v historii se používala metoda kopírovací, která má stejné prvky jako metoda alternativní spočívající v obtahování předepsaného tvaru písmene a nalézání orientačních bodů v liniatuře. V metodě kopírovací byla písmena vyryta do tabulek, děti je obtahovaly a tím si osvojily jejich tvary.

Fyziologické metodě, při níž se cvičily svaly důležité při psaní, se v současné době podobá analyticko-syntetická metoda (kresebné cviky na uvolnění ruky před psáním).

V současnosti se ve výuce psaní používá metoda analyticko-syntetická, ve které se provádějí kresebné cviky na uvolnění ruky. Tato metoda je obdobná jako metoda psychologicko-fyziologická užívaná v historii.

1.7 Současné vzdělávací programy výcviku čtení a primární literární výchovy

1.7.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Základní vzdělávání se uskutečňuje *oborem vzdělání základní škola*. Navazuje na předškolní vzdělávání a výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou, obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních.

Základní vzdělávání zjednodušuje na **1. stupni** svým přístupem přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na rozeznávání, zachovávání a rozšiřování individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka. Vzdělání svým činnostním a praktickým rázem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, směřuje je k učební aktivitě a k poznání, že je možné vyhledávat, odhalovat, formovat a nacházet příhodnou cestu řešení problémů.

Základní vzdělávání požaduje inspirativní a kreativní školní prostředí, které stimuluje nejschopnější žáky, povzbuzuje méně nadané, ochraňuje i podporuje nejslabší žáky a zajišťuje, aby se každé dítě prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám ideálně vyvíjelo v harmonii s vlastními dispozicemi pro vzdělávání.

Během základního vzdělávání získávají žáci takové kvality osobnosti, které jim poskytnou možnost pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve vybraném povolání, vzdělávat se dále během celého života a podle svých možností se iniciativně podílet na životě společnosti.

Základní vzdělávání má žákům pomoci **formovat a postupně zdokonalovat klíčové kompetence a poskytnout jim bezpečný základ všeobecného vzdělání specializovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání (RVP ZV: 2005: 12).**

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV přehledově rozdělen do devíti **vzdělávacích oblastí**.

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou vytvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými *vzdělávacími obory*:

- **Jazyk a jazyková komunikace** (*Český jazyk a literatura, Cizí jazyk*)
- **Matematika a její aplikace** (*Matematika a její aplikace*)
- **Informační a komunikační technologie** (*Informační a komunikační technologie*)
- **Člověk a jeho svět** (*Člověk a jeho svět*)
- **Člověk a společnost** (*Dějepis, Výchova k občanství*)
- **Člověk a příroda** (*Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis*)
- **Člověk a kultura** (*Hudební výchova, Výtvarná výchova*)
- **Člověk a zdraví** (*Výchova ke zdraví, Tělesná výchova*)
- **Člověk a svět práce** (*Člověk a svět práce*)

Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je tvořen předpokládanými výstupy a učivem. V mezích 1. stupně je vzdělávací obsah dále dělen na 1. období (1. až 3. ročník) a 2. období (4. až 5. ročník).

Učivo je v RVP ZV uspořádáno do jednotlivých tematických skupin a je chápáno jako *prostředek k dosažení očekávaných výstupů*. Pro svou informativní a formativní funkci tvoří celistvý prvek vzdělávacího obsahu. Učivo, stanovené v RVP ZV, je **doporučené** školám k šíření a dalšímu propracování do jednotlivých ročníků nebo delších časových období (RVP ZV: 2005: 18).

Vzdělávací oblast **Jazyk a jazyková komunikace** zaujímá zásadní pozici ve výchovně vzdělávacím procesu. Obsah vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace se uskutečňuje ve vzdělávacích oborech **Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk**.

Dovednosti nabyté ve vzdělávacím oboru **Český jazyk a literatura** jsou nezbytné nejen pro hodnotné jazykové vzdělání, ale jsou významné i pro úspěšné osvojování vědomostí v dalších oblastech vzdělávání. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru *Český jazyk a literatura* má souhrnný charakter, ale pro uspořádanost je rozdělen do tří složek: Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy Vzdělávací obsah jednotlivých složek se však ve výuce navzájem prolíná (RVP ZV: 2005: 20).

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru **Český jazyk a literatura**

1. stupeň

Komunikační a slohová výchova

Učivo:

- **čtení** – praktické čtení (technika čtení, čtení pozorné, plynulé); věcné čtení (čtení jako zdroj informací, čtení vyhledávací)
- **naslouchání** – praktické naslouchání (zdvořilé, vyjádření kontaktu s partnerem); věcné naslouchání (pozorné, soustředěné, aktivní – zaznamenat slyšené, reagovat otázkami)
- **mluvený projev** – základy techniky mluveného projevu (dýchání, tvoření hlasu, výslovnost); komunikační žánry: pozdrav, oslovení; základní komunikační pravidla (oslovení, zahájení a ukončení dialogu, slušné jednání); mimojazykové prostředky řeči (mimika, gesta)
- **písemný projev** – základní hygienické návyky (správné sezení, držení psacího náčiní); technika psaní (úhledný, čitelný a přehledný písemný projev); žánry písemného projevu: adresa, blahopřání; jednoduché tiskopisy (přihláška, dotazník) (RVP ZV: 2005: 22)

Jazyková výchova

Učivo:

- **zvuková stránka jazyka** – sluchové rozlišení hlásek, výslovnost samohlásek, souhlásek a souhláskových skupin
- **slovní zásoba a tvoření slov** – slova a pojmy, význam slov, slova jednoznačná a mnohoznačná, antonyma, synonyma, homonyma, stavba slova
- **tvarosloví** – slovní druhy, tvary slov
- **skladba** – věta jednoduchá a souvětí, základní skladební dvojice
- **pravopis** – lexikální, základy morfologického (koncovky podstatných jmen a přídavných jmen tvrdých a měkkých) a syntaktického (shoda přísudku s holým podmětem)

Literární výchova

Učivo:

- **poslech literárních textů**
- **zážitkové čtení a naslouchání**
- **tvořivé činnosti s literárním textem** – přednes vhodných literárních textů, dramatizace, vlastní výtvarný doprovod
- **základní literární pojmy** – literární druhy a žánry: rozpočítadlo, hádanka, říkanka, báseň; spisovatel, básník, kniha, čtenář; verš, rým

1. třída

Učivo:

- **čtení** – jazyková, sluchová a zraková příprava
 - analyticko-syntetické cvičení
 - hlásky a písmena m M, l L, s S, p P, a á A, o ó O, u ú ů U, e é E, i í I
 - analýza a syntéza slabiky se souhláskami m, l, s, p
 - čtení otevřených slabik s těmito souhláskami, jednoduchá slova
 - hlásky a písmena t T, j J
 - slabiky otevřené a slova z nich složená
 - hlásky a písmena y Y, n N, d D, k K
 - slabiky zavřené – slova se souhláskou na konci (les, pes, salát)
 - slova s dvojháskou au, ou
 - slova typu podává, namaluj, veselý – hlásky a písmena v V, r R, š Š
 - slova se dvěma souhláskami na začátku – hlásky a písmena z Z, h H
 - slova se dvěma souhláskami uprostřed – hlásky a písmena c C, č Č
 - slova se zavřenou slabikou se dvěma souhláskami na začátku (mrak, dnes) – hlásky a písmena ž Ž, b B, ř Ř
 - čtení složitějších víceslabičných slov (chapadla, rampouch) – hlásky a písmena ch CH, g G, f F, d' ě, ť, ň
 - čtení slov se skupinami di, ti, ni, dy, ty, ny, dě, tě, ně
 - čtení slov se skupinami bě, pě, vě, mě
 - slova se slabikotvorným r, l
 - zvyšování plynulosti čtení delších slov a slov se shluky souhlásek

- péče o čtení s porozuměním
- snaha o dobrý přízvuk

- **literární výchova** – přednes říkadel a vyprávění pohádek známých z MŠ (Perníková chaloupka, O řepě)
 - básničky a říkadla
 - hry s rytmem, rýmem, intonací
 - hádanky a slovní hříčky
 - bajky
 - dětské časopisy
 - rýmované pohádky
 - beseda o vlastní četbě, o divadelním představení
 - četba textů ve Slabikáři – jejich reprodukce, vyprávění, dramatizace
 - návštěva v knihovně
 - výstava dětských knih a časopisů

J. Toman (2007: 9) ve své publikaci Didaktika čtení a primární literární výchovy uvádí, že se na 1. stupni základního školství začaly po rozpadu československého státu a vzniku samostatné České republiky (1993) v rozličném rozsahu uplatňovat tři vzdělávací programy – Obecná škola, Základní škola, Národní škola, které v současnosti „dobíhají“ současně s RVP pro ZV.

1.7.2 Obecná škola

Petr Piřha a Zdeněk Helus začali již od školního roku 1993/1994 ověřovat v praxi učební osnovy Obecné školy (Toman: 2007: 9–18).

Hlavním cílem předmětu český jazyk a literatura je naučit žáky číst, psát a vyjadřovat se tak, aby byli schopni komunikovat.

Učební osnovy vytyčují předmětu týdenní časovou dotaci v procentním rozmezí, jehož střední hodnoty odpovídají v 1.–5. ročníku zhruba 6, 6, 8, 7 a 7 hodinám týdně.

V první a ve druhé třídě se trvání vyučovací hodiny ponechává na učitelově samostatném rozhodnutí, ve třetí třídě se postupně přistupuje na tradiční výukový rytmus, ve čtvrté a v páté třídě má učitel možnost sdružovat různé předměty do obsahově blízkých skupin.

Každý ročník je uveden detailní charakteristikou cílů, inspirací, učivem a přehledem cílů, činností, metodických příkladů a pomůcek vztahujících se k základním předmětovým složkám: čtení, literární výchově, slohu a jazyku. V prvních dvou ročnících je součástí předmětu též psaní.

1.7.3 Základní škola

Vzdělávací program Základní škola vstoupil v platnost ve školním roce 1966/67. Projekt vyzdvihuje obsahovou pružnost, proměnlivost a prosazování individuálního a rozdílného přístupu k žákům.

V učebním plánu Základní školy zaujímá hlavní postavení předmět český jazyk, který má v 1. ročníku souborný charakter. Ve 2.–5. ročníku jsou jeho složkami: jazykové vyučování, slohový výcvik, čtení, psaní a literární výchova. V jednotlivých ročnících je tomuto předmětu vymezeno 9, 10, 10, 7 a 7 hodin týdně.

1.7.4 Národní škola

Vzdělávací program Národní škola, který zpracovala Asociace pedagogů základního školství, nabyl účinnosti ve školním roce 1997/98.

Výuka v Národní škole také nezávisí na konkrétním typu učebnice. Při jejím výběru a způsobu využívání dává učitelům úplnou nezávislost.

Základní učivo určuje pouze povinný vzdělávací obsah učebních předmětů, ale ne jeho časové pořadí a rozvržení během školního roku nebo četnost opakování a procvičování.

Český jazyk je chápán jako sjednocený učební předmět, který obsahuje několik navzájem propojených složek: čtení, psaní, mluvnici, sloh, literární výchovu a prvky dramatiky.

Učební plán vymezuje pro předmět český jazyk povinný počet týdenních hodin v 1.–5. ročníku – 7, 7, 8, 8 a 8. Časové rozměry jednotlivých předmětových složek stanovuje vyučující podle osobní potřeby a určitých podmínek.

1.8 Jazyková komunikace – charakteristika vzdělávací oblasti

Na internetové stránce <http://msmt.cz> má vzdělávací oblast **Jazyková komunikace** zásadní pozici ve výchovně vzdělávacím procesu. Rozšiřuje u žáků osvojení a užívání mluvené i písemné formy jazyka. Žáci se snaží vnímat rozdílná sdělení, rozumět jim a opakovat je. Jazykový rozvoj žáků probíhá souběžně s rozumovým a citovým vyvíjením. Vzdělávací oblast obsahuje učivo orientované na rozvoj smyslového a citového vnímání, vyjadřovacích schopností, čtení a psaní. Obsah vzdělávací oblasti Jazyková komunikace se uskutečňuje ve vzdělávacích oborech **Čtení, Psaní a Řečová výchova**.

Obsahem vzdělávacího oboru **Čtení** je postupné ovládnutí písmen, slov a vět, které vede k zlepšování čtecí dovednosti, vnímání obsahu čteného textu a čtení nenáročného krátkého textu s porozuměním. Významné je u žáků podporování zájmu o čtení, jako jednoho ze zdrojů informací.

Vzdělávací obor **Psaní** zdokonaluje písemné dovednosti žáků, jejich jemnou motoriku a grafomotoriku a tím současně podněcuje jejich myšlení. Získávání grafických dovedností, postupné zlepšování kvality a rychlosti písma a praktické používání získaných dovedností poskytuje žákům možnost jednoduché písemné komunikace.

Vzdělávací obor **Řečová výchova** se specializuje na osvojení a užívání mateřského jazyka v jeho mluvené podobě, bezchybné a jasné vyjadřování a zlepšuje komunikační dovednosti žáků, které jsou podmínkou účelového dorozumívání s okolím, úspěšného společenského sjednocení a jejich dalšího vzdělávání.

1.8.1 Čtení (vzdělávací obsah vzdělávacího oboru 1. stupeň)

Očekávané výstupy – 1. období (1.–3. ročník)

Žák by měl:

- dodržovat správnou výslovnost, rychlost řeči, pravidelné dýchání;

- číst slabiky a dvojslabičná slova, skládat slova ze slabik;
- vytvářet věty podle obrázků;
- orientovat se na stránce i řádku;
- chápat obsah krátkých vět doplněných obrázkem.

1.8.2 Psaní (vzdělávací obsah vzdělávacího oboru 1. stupeň)

Očekávané výstupy – 1. období

Žák by měl:

- zachovávat správné držení psacího náčiní;
- odvodit písmena podle obrázků;
- rozeznávat délku samohlásek;
- psát velká hůlková písmena;
- psát a sjednocovat písmena a tvořit slabiky;
- ovládat základní hygienické návyky sdružené se psaním;
- napsat hůlkovým písmem své jméno.

Klíčové kompetence vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura pro 1. ročník podle Březinové, Havla, Stadlerové (2007: 102)

Kompetence k učení umožňují žákům osvojit si postup učení a motivují je pro celoživotní učení.

Čtenářské a písařské dovednosti jsou v učebnicích ČJ pro 1. ročník od začátku podřízeny cíli získání *funkční gramotnosti* jako dispozici celoživotní schopnosti účinně využívat různé informační zdroje k učení i řešení problémů. Ve slabikáři jsou od začátku zařazeny informační a jednostranné texty, děti se učí číst nejen pro radost a zábavu, ale i pro poučení.

Kompetence k řešení problémů povzbuzuje žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a řešení problémů.

Logické myšlení a řešení problémů závisí na dosaženém stupni rozvoje jazyka. Žáci mají od začátku ve veškerých učebnicích prostor pro sebevyjádření a tím se podporuje tvořivé myšlení.

Kompetence komunikativní se snaží vést žáky k všestranné, efektivní a otevřené komunikaci.

Důraz se klade na *celostní jazykový rozvoj* (mluvená, psaná řeč atd.), nácvik čtení ve smysluplné souvislosti (text obsahuje poutavé sdělení pro děti) a vizuální komunikaci.

Kompetence sociální a personální učí žáky starat se o své zdraví, chránit ho, dávat najevo pozitivní city, rozvíjet vnímavost k lidem, prostředí, přírodě a spolupracovat a uznávat úspěchy vlastní i druhých lidí.

V učebnicích ČJ pro 1. ročník se zdůrazňují otázky zdravého životního stylu, bezpečnosti a odpovědnosti za své zdraví.

Kompetence občanské připravují žáky, aby se naučili projevovat jako svérázné, nezávislé a zodpovědné osobnosti prosazující svá práva. Měli by být vedeni k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem a naučit se žít společně s nimi.

Žáci se na obrázcích v učebnici a textech setkávají s dětmi jiných národů a kultur (např. Rom, Vietnamka).

Kompetence pracovní pomáhají žákům poznávat a zdokonalovat vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je společně s nabytými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a pracovní zaměření.

Žáci se postupně učí hodnotit svůj výkon, poznávat své schopnosti a dovednosti. Český jazyk pomáhá dětem osvojit si základní rytmus školní činnosti, odpočinku, soustředěnosti a uvolnění. Žáci postupně čtou i texty týkající se práce dospělých.

2 Srovnávací část

2.1 Informace o jednotlivých nakladatelstvích

2.1.1 Nakladatelství Nová škola

Nakladatelství Nová škola Brno (<http://nns.cz/blog/>) publikuje již od počátku 90. let učebnice a pracovní sešity pro základní školy (např. Slabikář, Živá abeceda, Písanky, Moje první psaní, Se zvířátky do pohádky). V současnosti také pilně pracuje na vývoji multimediálních interaktivních učebnic. V prodeji jsou již k dispozici Živá abeceda a Slabikář.

Od nakladatelství Nová škola se k vyučování čtení a psaní v 1. ročníku používají tyto učebnice:

Živá abeceda (od autorek Hany Mühlhauserové a Jaromíry Svobodové, 2009)

Živá abeceda představuje pracovní sešit, v němž je uplatněna analyticko-syntetická metoda. V úvodu jsou zařazeny úkoly k rozvoji komunikace, orientace v prostoru, rozpoznávání shody a odlišnosti ve tvarech, obrázcích a procvičování pravolevé orientace.

Poté přichází na řadu seznámení s prvními písmeny (*m, l, s, p, a, o, u, e, i*). Vyskytuje se zde rovněž množství mřížek na určování pozice hlásky ve slově. Největší pozornost je věnována nácvičku spojování hlásek do slabik.

Slabikář (od autorek Hany Mühlhauserové a Jaromíry Svobodové, 2009)

Slabikář umožňuje aktivní zapojení všech žáků do výuky. Nejdůležitější je, aby žáci porozuměli tomu, co čtou, a rozvíjela se u nich slovní zásoba. Také by se měli naučit tvořit otázky, věty a ty různě obměňovat (každá desátá strana ve Slabikáři přináší

tvořivé úkoly a hádanky). Obsahuje mnoho básniček a ukázek z děl klasiků dětské literatury. Slabikářem prostupuje kytičková hra, která žáky motivuje k zájmu o čtení.

Moje první psaní (od autorek Hany Mühlhauserové a Jaromíry Svobodové, 2009)

Moje první písanka slouží jako pracovní písanka. Je zhotovena ve velkém formátu. Děti zde nacvičují cviky pro přípravu k psaní včetně uvolňovacích cvičení. Každý cvik je doplněn obrázkem a říkadlem. Učebnice je dále rozšířena o psaní číslic.

Písanky (od autorky Evy Procházkové, 2009)

Písanky (1.–4. díl) odpovídají obsahu Živé abecedy a Slabikáře. Pomocné linky v tomto sešitě napomáhají tomu, aby se dětem snadněji psalo. Také umožňují dodržovat velikost písmen a jejich sklon. 1. a 2. písanka obsahuje základní kresebné uvolňovací cviky, jimiž se děti připravují na psaní písmen. Ve 3. a 4. písance nacvičují písmena, slova a také doplňují slova do vět. Písanka je rovněž obohacena o hravé úkoly.

Další pomůcky vydané pro výuku českého jazyka v 1. ročníku:

Skládací abeceda (od autorky Evy Procházkové, 2009)

Skládací abeceda obsahuje všechna malá a velká písmena české abecedy. Je pomůckou při cvičení fonemického sluchu a osvojování písmen při procvičování čtení slabik a slov z nich složených.

Se zvířátky do pohádky (od autorky Evy Procházkové, 2009)

Tato učebnice je volným pokračováním literární části Slabikáře. Je charakterizována jako první čtení s výchovnou tematikou. Zpestřují ji zábavné úkoly i obrázky k omalování. Obsahuje také přílohu s vystřihovacími loutkami.

Učíme se abecedu (od autora Martina Krobota, 2010)

Jedná se o soubor 28 písmen české abecedy. Na každé straně jsou předtištěna malá a velká písmena psací i tiskací abecedy. Vše je doplněno černobílým motivačním obrázkem k písmenu.

Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (od autorek Hany Mühlhauserové a Jaromíry Svobodové, 2009)

Hodnocení viz strana 62.

Interaktivní učebnice

Interaktivní učebnice je souhrnný přehled výukových dat, který slouží k výuce pomocí interaktivní tabule. Skládá se z výkladové a dynamické části. Interaktivní cvičení zcela navazují na tištěné učebnice a pracovní sešity.

Nakladatelství Nová škola vydala pro 1. ročník program Slabikář a Živá abeceda. Interaktivní učebnice (2 DVD) je určena pro práci na interaktivní tabuli. Základ tvoří tištěná varianta, která je rozšířena o interaktivní cvičení, audio a video ukázky, fotografie, doplňující informace, mezipředmětové vztahy a odkazy na webové stránky související s učivem.

2.1.2 Nakladatelství Didaktis

Nakladatelství Didaktis (<http://www.didaktis.cz>) vzniklo v roce 1996 a navázalo na tradici někdejšího nakladatelství s československým vlivem. Sám název napovídá, že se specializuje především na naučnou a pedagogickou literaturu, a to pro děti mateřských škol, žáky základních škol a studenty středních a jazykových škol. Nejznámější oblastí působení nakladatelství do této doby jsou doplňkové učebnice, příručky, souhrnné přehledy a jazykové publikace pro žáky ZŠ a SŠ.

Záměrem při sestavování učebnic je efektivně skloubit současné požadavky i nároky na vzdělávání a moderní trendy ve výuce s atraktivností učebních materiálů pro žáky i učitele. Proto byly také tyto učebnice sestavovány a posléze schvalovány MŠMT s ohledem na vhodnost jejich použití v rámci nově zaváděného vzdělávacího systému – RVP.

Při tvorbě titulů se klade hlavní důraz na jejich nejčastější uživatele – žáky a učitele. Nakladatelství se stále snaží obohacovat knižní nabídku kvalitními učebnicemi a naučnými publikacemi.

Publikace pro 1. ročník vydávané nakladatelstvím Didaktis:

Písmenkář (od autorů Marie Kozlové a Pavola Tarábka, 2002)

Používá se k vyučování elementárního čtení v přípravném období. Na začátku učebnice je zařazeno velké množství témat a cvičení, která slouží učitelům k poznávání jazykové úrovně a slovní zásoby žáků (motivační rozhovor o obrázku a práce s básničkou). Obsahuje rovněž konstantně použitelná cvičení umístěná do blízkého prostředí dětí a úkoly pro samostatnou práci dětí.

Zahrnuje značný počet ilustrací z pohádek nebo ze života dětí, které směřují k rozvoji fantazie, řečových dovedností a tvořivosti dětí.

Děti se v této učebnici seznámí se čtyřmi souhláskami a všemi samohláskami. Značnou pozornost je třeba věnovat čtení slabiky, kterou by děti měly co nejdříve číst naráz, bez zvukné nebo šeptané artikulace hlásek. Dvojice sousedních stran Písmenkáře poskytují při průběžném vysvětlování učiva mezipředmětové vztahy.

Slabikář (od autorů Marie Kozlové, Jitky Halasové a Pavola Tarábka, 2008)

Slabikář je pracovní učebnice, v níž se rozvíjí čtení dalších písmen, slabik, slov. Cvičení, ve kterých motivují děti postavičky z rodiny skřítků, jsou rozvržena tak, aby směřovala ke čtení s porozuměním. Skřítek Kouzelník vypráví příběhy a zadává dětem úkoly. Jeho pomocníci, skřítki Škudibíkové, vyvádějí nezbednosti, mažou a přepisují písmena. Žáci pak musí jejich neplechky opravit.

Ve vyučovacích hodinách se nejdříve zaměřujeme na vázané slabikování, které postupně vede k plynulému čtení slova jako celku. Zadané úkoly slouží k samostatné i skupinové práci žáků.

Podle učebnice se plánovitě rozvíjí i čtení psacího písma. Realisticky pojaté ilustrace plní funkce informační, didaktickou a estetickou. Slabikář obsahuje mnoho hádanek a říkanek. V závěru se nachází čítanková část **Malý čtenář**.

Velká písanka (od autorky Marie Kozlové, 2009)

První písanka je určena pro období přípravy na psaní. Zahrnuje uvolňovací kresebné cviky se zajímavými motivačními nápady, rytmickými říkadly a ilustracemi. Ke každé stránce jsou zde uvedeny i pokyny k práci. Každá stránka má inspirující obrázek a k němu se vztahující říkanku.

Malá písanka 1, 2, 3 (od autorky Jitky Halasové, 2002)

Sada písanek se skládá ze 3 dílů a navazuje na Velkou písanku. Písanky obsahují cvičení pro aktivní zapojení žáků do vyučovacího procesu, opis, přepis i autodiktát. Kladem písanek je plánovité rozfázování nácvičku individuálních prvků písmen, postupné zmenšování velikosti písma na stránce a pomocná liniatura, která ve 3. díle časem ubývá.

Písmena k nácvičku jsou v písankách zařazena podle podobnosti v základních tazích písmen od nejjednodušších tahů po obtížné.

Předlohy nových písmen počítají i s leváky, jsou umístěny vpravo na konci řádku.

Každá písanka má na konci několik volných stránek s pomocnou liniaturou pro další činnost, diktáty, docvičování atd. Písanky jsou vybaveny pijáky a zajímavými ilustracemi.

Český jazyk pro 1. ročník ZŠ (od autorek Patricie Sýsové a Andrey Havlínové, 2003)

Jde o pracovní sešit obsahující zábavně zpracované úlohy z českého jazyka, které doprovázejí prvňáčka celým školním rokem.

Pro snazší orientaci učitelů i rodičů jsou v záhlaví vypsána písmena, jež se mohou v úkolu nacházet. Pracovní sešit Český jazyk je určen jednak pro samostatnou i skupinovou práci ve třídě, jednak pro opakování společně s rodiči nebo k samostatné domácí přípravě žáka.

Počteníčko pro 1. a 2. ročník (od autorky Jitky Halasové, 2003)

Počteníčko je doplňující čítanka obsahující 25 článků a 22 básniček s výchovnou orientací. Je určeno do hodin čtení během 1. ročníku pro rychlejší čtenáře nebo k domácímu a prázdninovému čtení.

Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku ZŠ (od autorek Jitky Halasové, Marie Kozlové a Kateřiny Loučkové, 2009)

Hodnocení viz strana 65.

2.1.3 Nakladatelství Fraus

Nakladatelství Fraus, které založil Ing. Jiří Fraus, má již osmnáctiletou tradici na českém trhu. Každý rok vydává přes 150 novinek a prodává přes 1 000 000 publikací.

Nakladatelství Fraus (<http://www.fraus.cz>) je tak největším nakladatelstvím učebnic, slovníků a dalších výukových materiálů pro základní a střední školy. Řadí se mezi největší nakladatelství v ČR.

Kromě klasických učebnic připravuje nakladatelství Fraus také jejich interaktivní podobu. Chce tak přispět k většímu rozvoji metod a forem práce, zvýšit motivaci a efektivitu výuky. V současné době se dokončuje software pro učitele, jenž propojuje učebnici s příručkou pro učitele, pomůže vyučujícím zkvalitnit přípravu na výuku a umožní jim doplnit přímo do interaktivní učebnice vlastní materiály a tak modifikovat přípravu podle potřeb konkrétní třídy.

Soubor učebnic pro 1. ročník je vytvořen na základě analyticko-syntetické metody, využívá také prvky metody genetické a globální. Tvoří jej Živá abeceda, Slabikář, čtyři Písanky, Čtecí karty ke Slabikáři, CD a Příručka učitele.

Živá abeceda (od autorů Lenky Březinové, Jiřího Havla a Hany Stadlerové, 2007)

Živá abeceda je sjednocená pracovní učebnice prvopočátečního čtení a psaní, která se věnuje jazykové, komunikační a literární výchově. Zároveň slouží jako písanka. Látko je tematicky zaměřena a rozčleněna po týdnech na jednotlivé vyučovací jednotky. K inspiraci žáků pomáhají i říkanky Boba Fliedra.

Instrukce pro práci s dětmi při i mimo vyučování jsou v dolní části stránek učebnice označeny barevnými puntíky. Červené puntíky na liště upozorňují na úkoly vztahující se k popisu ilustrací nebo fotografií.

V Živé abecedě slouží levá strana jako učebnice a pracovní sešit a druhá, pravá strana jako písanka, ve které se procvičují kresebné uvolňovací cviky, nácvik prvků psacího písma a později i číslic. Vše doplňují motivující básničky, například u písmene o:

Hola, hola, hola,
nakreslíme kola.

Když přidáme malý zátrh,
můžeme jít s koly na trh.

Na levé straně učebnice jsou pro děti připraveny různé úkoly povzbuzující děti k aktivitě (např. Chlapci spolu telefonují. Zakroužkuj v jejich řeči modře **O**, **o**, červeně **Ó**, **ó**).

***Slabikář** (od autorů Lenky Březinové, Jiřího Havla a Hany Stadlerové, 2007)*

Slabikář tvořený 23 kapitolami zahrnuje i pracovní úkoly. K vyvozování nového učiva slouží tematicky zaměřené texty, jež jsou doplněny ilustracemi Anny Neborové. Verše vytvořil Petr Borkovec a provedl též i literární úpravu Slabikáře.

V učebnici se malí čtenáři setkávají s různými literárními druhy a žánry – poezií, prózou, pohádkami, příběhy i naučnými texty určenými jak ke čtení, tak k poslechu (k předčítání dospělými). Jsou tu zařazeny i dětmi oblíbené komiksy. Tím se už od prvního souvislého čtení zároveň dosahují cíle komunikační a slohové, jazykové a literární výchovy.

Na začátku každé kapitoly je na barevném podkladu graficky vyvedeno písmeno, které se bude v textu procvičovat. Dále následuje úvodní motivační básnička a texty s barevnými obrázky.

***Písanky** (od autorky Lenky Březinové, 2007)*

Jsou rovněž integrované – kombinují tradiční sešity k nácvičku psaní a pracovní sešit ke Slabikáři, na který těsně navazují. Obsahují i úkoly zaměřené na rozvíjení samostatného písemného projevu dětí. K tomu slouží mimo jiné pravidelně zařazované Moje okénko. V písankách jsou pro zopakování správných zásad pro děti a zvláště jejich rodiče umístěny fotografie správného sezení při psaní.

***Čtecí karty ke Slabikáři** (od autorů Lenky Březinové, Jiřího Havla a Hany Stadlerové, 2007)*

Čtecí karty ke Slabikáři jsou oboustranné karty (32 ks), z nichž jedna strana používá k procvičení probíraného učiva, druhá strana k rozšiřujícímu čtení pro pokročilejší čtenáře.

Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (od autorů Lenky Březinové, Jiřího Havla a Hany Stadlerové, 2007)

Hodnocení viz strana 68.

Interaktivní tabule a i-učebnice

Interaktivní tabule (i-tabule) je nejmodernější multimediální prostředek přispívající k systematizaci vyučovacího procesu. Je to vlastně velká dotyková obrazovka propojená s počítačem a dataprojektorem promítajícím obraz z počítače na povrch tabule, na které pak může učitel dále pracovat pouhým dotykem prstu nebo popisovačem s daty i počítačovými aplikacemi. Napsané lze mazat (rukou, dvojklikem na plochu tabule nebo houbičkou) (Bušová: 2009: 31–33).

I-tabule se dá využít v každé etapě vyučovací hodiny. Je vhodná pro podporu výkladu nového učiva, pro procvičování, opakování i zkoušení.

Za klady práce s i-tabulí můžeme považovat její názornost, organizovanost, systematizaci, důkladné propojení mezipředmětových vztahů, okamžitou zpětnou vazbu, možnost ukládat si již vytvořené práce, návrat k dříve probranému učivu.

Nevýhodami i-tabule může být časová náročnost, zatěžování očí světelným paprskem promítaným na tabuli z dataprojektoru aj.

Soubor určený pro prezenční výuku ve třídě se skládá ze dvou základních částí – i-učebnice a i-cvičení.

Základem i-učebnice je statická část shodná s obsahem tištěných učebnic. Umožňuje efektivní práci s textem a obrazovým materiálem (fotografiemi, ilustracemi). I-učebnice pomáhají zkvalitňovat výuku a přispívají k plnění všech klíčových kompetencí.

I-cvičení navazují na učebnice a pracovní sešity. Zahrnují opakování, upevňování, procvičování a ověřování probíraných témat.

Aktuální nabídka interaktivních učebnic je velmi široká. Pro výuku českého jazyka připravilo nakladatelství Fraus program pro 1. ročník – Český jazyk/Čítanka 1 pro ZŠ. Interaktivní cvičení obsahují úkoly ze Slabikáře a Písanek.

Interaktivní tabule je další didaktická pomůcka otevírající učitelům nové možnosti.

2.2 Analýza metodických příruček

V současné době vycházejí v naší republice četné řady učebnic českého jazyka pro základní školy. Každá škola má tedy možnost vybrat si z této pestré nabídky podle svého zaměření, složení žáků, osobnosti pedagoga a umístění školy (město vs. venkov).

Nakladatelství zpravidla vydávají ke své řadě učebnic i příslušné metodické příručky. Učitelům se tak dostává do rukou vynikající pomůcka pro práci ve třídě.

V následující části budu porovnávat tři metodické příručky od různých nakladatelství. Je to Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (Mühlhauserová, H. Brno: Nová škola, 2005); Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy (Kozlová, M., Halasová, J. Brno: Didaktis, 2002); Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (Březinová, L., Havel, J. Stadlerová, H. Plzeň: Fraus, 2008).

Všechny tři příručky vycházejí z hlavního cíle předmětu Český jazyk v 1. ročníku ZŠ, tj. ze složky jazykově výchovné a literárně výchovné a odpovídají požadavkům Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007). Metodicky se opírají o analyticko-syntetickou metodu.

Analyzované příručky pomáhají učiteli orientovat se v učivu jako celku, usnadňují mu rozvržení učiva, plánování hodiny, vytčení hlavního cíle výuky a inspirují jej k tvůrčímu přístupu k práci se žáky.

2.2.1 Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola)

Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám rozebírá jednotlivé učebnice (Živá abeceda, Slabikář, Moje první psaní, Písanky pro 1. ročník), jejich obsah a další pomůcky vydané pro výuku českého jazyka v 1. ročníku. Obsahuje stručný úvod, zásady správného čtení a psaní, učebnice a pomůcky k vyučování českému jazyku v 1. ročníku, návrh plánu čtení a psaní, metodické pokyny pro práci s Živou abecedou a Slabikářem a literární přílohu, v níž má vyučující k dispozici texty vhodné k poslechu,

četbě, dramatizaci (texty seřazeny po měsících, září–červen).

Obsah výuky **počátečního čtení** je rozpracován do jednotlivých etap: etapa jazykové přípravy žáků na čtení, etapa slabičně analytického způsobu čtení a etapa plynulého čtení. Pro výuku volí různé vyučovací postupy. Při jazykové přípravě žáků na čtení je to: a) rozhovoření, b) poznávání formy mluveného slova jednoduchým rozbořem, c) rozvíjení zrakového vnímání, d) rozvíjení prostorové orientace apod. Na tuto etapu navazuje postupné seznamování s hláskami a písmeny české abecedy. Poté se přechází ke čtení slabik. Začíná se čtením otevřené slabiky. Po osvojení čtení otevřených slabik se přistupuje ke čtení slov.

Dovednosti žáků se ověřují čtyřmi **diagnostickými prověrkami**. Počet hodin věnovaný diagnostickým prověrkám závisí na počtu žáků ve třídě. Konkrétní návrhy textů prověrky jsou v metodickém průvodci přímo uvedeny.

V první prověrce ověřujeme, zda žák zvládl čtení slabiky. Druhá prověrka ozřejmí, zda žáci ovládli čtení otevřené a zavřené slabiky a z probraných písmen dokážou bez chyby opsat dvouslabičná slova. Třetí prověrkou se zjišťuje, zda žáci kromě správného čtení (bez předšeptávání) dobře porozuměli jednoduchému textu a dovedou bez chyby opsat větu. Čtvrtá prověrka prokáže, zdali si žáci správně osvojili všechna tiskací písmena velké a malé abecedy a poradili si i se čtením neznámého textu.

Podle Metodického průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písmenkám tvoří vyučování **psaní** celek s vyučováním čtení i literární výchovy. Nevymezuje se zvlášť čas pro čtení a zvlášť pro psaní. K výcviku psaní používá učitel pracovní sešit *Moje první psaní*. Kromě vlastního nácvičku psaní malých i velkých písmen české abecedy dbá učitel na správné sezení a držení těla při psaní.

Návrh plánování čtení a psaní

Důležitou pomůckou pro učitele je tabulkové uspořádání plánu čtení a psaní během školního roku, stejně jako návrh týdenního tematického plánu (podle stránek v Živé abecedě a Slabikáři). Návrh zahrnuje období praktické přípravy žáků na čtení a psaní, období slabičně analytického způsobu čtení (období „vyvozování abecedy“), diagnostické prověrky a období přechodu většiny žáků k plynulému čtení celých slov. Časová období jsou členěna podle týdnů a měsíců.

Do Návrhu plánování čtení a psaní jsou rovněž zařazeny texty k literární výchově. Protože časový plán probírání učiva v 1. ročníku je závislý na schopnostech všech žáků, doporučuje metodický průvodce spíše rámcové plánování výuky.

Metodické pokyny pro práci s Živou abecedou a Slabikářem

V metodických pokynech pro práci s těmito učebnicemi se uvádějí konkrétní náměty pro učitele, jak s učebnicemi pracovat. Zdůrazňují se tu takové prvky výuky, jako je motivace, memorování textu, dechová a hlasová výchova, samostatná práce, psaní a práce s obrázky nebo textem připraveným na tabuli. Dechová a hlasová výchova se procvičuje zejména na říkadlech, jazykolamech a úryvcích z básniček (většinou dětem už známých). Postupuje se podle jednotlivých stran příslušných učebnic (Živá abeceda, Slabikář) a učitelé se navrhuje možnosti práce s těmito stránkami. Cvičení jsou velmi různorodá. V počátečních hodinách se uplatňuje zejména učení hrou: učitel si připraví různé obrázky a děti je vybarvují, pojmenovávají, co je na nich zobrazeno a tvoří s pojmenováním obrázku kratší věty. V souladu s cílem vyučovací hodiny (například zrakové vnímání, myšlení a tvořivost) se hodně využívá tabule – dokreslení obrázků, vyhledávání stejných písmen, určování stejných tvarů aj. Zároveň se cvičí paměť memorováním pohádek a říkadel.

Literární příloha obsahuje vhodné texty pro výuku v jednotlivých hodinách a měsících. Obsahově se texty shodují i s příslušným ročním obdobím. Například v prosinci je to básnička Josefa Václava Sládka *V zimě* a *Vánoční stromeček* od Josefa Žemli.

2.2.2 Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele

1. ročníku základní školy (nakladatelství Didaktis)

V úvodu tohoto Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy zdůrazňují autoři a kolektiv nakladatelství, že není jejich záměrem přikazovat učitelům, jak mají učit. Učitel i děti musí mít dostatečný prostor pro tvořivost a seberealizaci. Přimlouváme se ale za „volnější a rušnější organizaci vyučování“. Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy nezůstává tomuto záměru nic dlužen. Je pouze metodickým návodem pro práci učitele s učebnicemi Písmenkář, Slabikář, Velká písanka a tři díly Malé písanky. Umožňuje snadnou orientaci a pohotové vyhledání nezbytných informací díky kvalitní grafické úpravě. Zahrnuje řadu didaktických a metodických návrhů, rad i didaktické hry. Součástí Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy je uspořádané a stručné obeznámení se s částmi výše uvedeného učebnicového souboru. V úvodu k jednotlivým učebnicím uvádí poznámky k práci s učebnicí a vysvětlivky symbolů týkajících se například námětů vhodných k samostatné práci žáků.

Předkládá učitelům náměty k práci s úvodním inspirujícím textem nebo obrázkem, řešení hádanek, úkolů, přípravná cvičení k textům, doplňující úlohy a odkazy na nácvik psaní v písankách. U každé kapitoly jsou vymezeny cíle (mezipředmětové vztahy, klíčové kompetence).

Náměty vycházejí z moderního přístupu výuky počátečního čtení a psaní. Specializují se na osobní rozvoj žáka a jeho pozitivního vztahu k učení. Nechybí tu ani úkoly k textům Malého čtenáře.

Obsahově je rozvržen do několika oddílů: metodický úvod k výuce čtení, metodický úvod k výuce psaní, náměty didaktických her ve výuce prvopočátečního čtení a psaní, průvodce k učebnici Písmenkář, průvodce k učebnici Slabikář, průvodce k učebnici Slabikář – část Malý čtenář a návrh časového plánu.

Zpracováním a úpravou se výrazně liší od Metodického průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola). I když metodicky postupuje stejně jako Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám podle stránek, uvádí náměty pro práci ve vyučovací hodině pouze tezovitě.

V **metodickém úvodu k výuce čtení** vychází stejně jako Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám z mluvené řeči dětí. Na rozdíl od Metodického průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám více propojuje výuku s dalšími vyučovacími předměty, jako je prvouka, výtvarná, pracovní, hudební i dramatická výchova.

V **metodickém úvodu k výuce psaní** se detailně rozebírá technika psaní, pracovní a hygienické návyky v hodinách psaní (správné sezení, osvětlení, správné držení tužky, naklonění sešitu) a opravy chybného psaní.

V oddílu **Náměty didaktických her ve výuce prvopočátečního čtení a psaní** uvádí Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy didaktické hry, které přispívají k podpoře sluchového vnímání, k rozvoji představivosti a paměti, k rozlišování hlásek a písmen a hry spojené s počátečním čtením.

Příprava na čtení podle **průvodce učebnicí Písmenkář** trvá 6–9 týdnů. Východiskem je stejně jako v Metodickém průvodci k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola) mluvená řeč. Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy (nakladatelství Didaktis) postupuje při návodu k výuce podle jednotlivých stránek Písmenkáře a uvádí náměty na práci s dětmi. Vedle jazykové výuky jsou náměty zaměřeny i na procvičování učiva, pravidla chování a rozvoj logického uvažování.

Stejně jako u Písmenkáře jsou v **průvodci učebnicí Slabikář** vyjmenovány postupy při nacvičování jednotlivých hlásek, písmen, slabik a kompletování slov a vět. Je zcela samozřejmé, že učitel před výkladem nové látky upevňuje opakováním získané dovednosti žáků.

Texty ze **Slabikáře – část Malý čtenář** využije učitel podle uvážení v různých hodinách čtení a literární výchovy. U některých literárních textů z Malého čtenáře je přímo uvedeno, že jsou vhodné pro dramatizaci (např. Liška, zajíc a kohout). Výběr textů odpovídá zájmu dětí tohoto věku a je přizpůsoben i učivu probíranému během školního roku v jiných vyučovacích předmětech. Splňují tedy podmínku tzv. mezipředmětových vztahů.

Návrh časový plán učiva zařazený do Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy je pouhým návrhem a ponechává volbu rozvržení učiva na učiteli. Je členěn podle měsíců a týdnů. Ve sloupci čtení a psaní jsou uvedeny hlavní cíle výuky a stránky učebnic, které by měl učitel v daném týdnu probrat.

V metodických úvodech k výuce čtení a psaní shrnuje Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy hlavní cíle výuky. Oproti Metodickému průvodci k Živé abecedě, Slabikáři a písankám doporučuje seznámit děti nejdříve s pojmy, které budou denně slyšet při všech vyučovacích hodinách, tj. učebnice, list, stránka, horní a dolní část stránky aj.

Zároveň je také učí vztahu k učebnici, a tedy ke knize vůbec: zacházet opatrně s učebnicemi. Pro výuku počátečního psaní uplatňuje zásadu zejména čitelnosti písma.

Oproti Metodickému průvodci k Živé abecedě, Slabikáři a písankám se více zabývá procvičováním ruky a prstů před psaním, osvětluje úměrnost, stejnoměrnost a sklon písmen a rozebírá příčiny nesprávného psaní. Pro uvolňovací a procvičovací psací cviky je určena **Velká písanka**.

Podle **Malé písanky 1** nacvičuje učitel s dětmi psaní psacích písmen (*e, i, u, m, l, s, p, t, j, a, A, o, O, d, y, n, N, M, k*). Po zvládnutí písmene *m* se nacvičuje i psaní slabik, opisují se slova složená ze dvou otevřených slabik i jednoslabičná slova tvořená třemi písmeny.

Malá písanka 2 obsahuje nácvik dalších psacích písmen (*r, V, v, z, Z, S, Š, š, I, h, H, J, K, U, c, C, č, Č, b, P, B, R, ř, Ř, ž, Ž*). V této fázi výcviku se žáci naučí psát dvojhlasiku *au, ou*. V pozdější fázi začínají opisovat první věty a samostatně zapisovat slova z obrázků.

Předlohou k nácviku dalších psacích písmen (*ch, Ch, g, G, T, f, F, L, E, D, d', t', ň, Y*) a slabik (*di, ti, ni, bě, vě, mě, dě, tě, ně*) je **Malá písanka 3**.

Hodně místa v Průvodci k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy zaujímají pracovní a hygienické návyky v hodinách psaní (správné sezení, osvětlení při psaní, správné držení psacího náčiní, naklonění sešitu a zacházení s psacími potřebami). Vypočítává rovněž chyby v psaném projevu a popisuje jejich nápravu.

2.2.3 Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus)

Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ je metodickým návodem k učebnicím Živá abeceda, Slabikář a Čítanka. Vlastní metodika výuky čtení a psaní je rozčleněna do kapitol.

Učivo Živé abecedy je rozvrženo do 9 kapitol, Slabikář do 23 kapitol a Čítanka do 9 kapitol.

Příručka obsahuje vedle úvodu a jednotlivých částí věnovaných každé učebnici zvlášť přehledy učiva s orientačními plány, přehledy očekávaných výstupů, klíčových kompetencí a průřezových témat. Kapitoly jsou strukturovány podle jednotného schématu. Vymezují cíl výuky, mezipředmětové vztahy a náměty k motivaci žáků, návrhy dechových a hlasových cvičení, náměty k rozboru jednotlivých textů a didaktických her.

V **Živé abecedě** je první a druhá kapitola věnována poznávání schopností žáků, rozvoji vyjadřování a vnímání. Zároveň se procvičuje správné dýchání, volná linie při psaní, upevňují se vědomosti získané v předchozích vyučovacích hodinách a rozvíjí se slovní zásoba žáků.

S nácvičkou hlásky a písmena *S* se začíná ve třetí kapitole. Psaní dlouhých samohlásek a číslic se nacvičuje až v závěrečných kapitolách.

První kapitola **Slabikáře** opakuje učivo z Živé abecedy. Zbývající kapitoly obsahují metodické návody k probírání učiva podle orientačního harmonogramu.

Podle **Čítanky** je hlavním cílem výuky docvičování techniky čtení a probouzení zájmu o literaturu. Výběr ukázek textů navazuje na Živou abecedu a Slabikář. Témata jsou vybrána s ohledem na roční období. Na ukázkách literárních textů se děti naučí rozlišovat literární pojmy (hádanka, říkanka, próza atd.), slohové útvary (popis, vyprávění) a zároveň se seznamují s díly českých ilustrátorů.

Orientační harmonogram uvádí přehled vyučovacích témat (Živá abeceda a Slabikář) podle týdnů a jednotlivých kapitol. Rozlišuje učivo českého jazyka a výuku psaní. Učivo Čítanky je v orientačním harmonogramu rozděleno pouze do kapitol podle témat a připojených literárních textů.

2.3 Srovnávací studie

V této části diplomové práce se zabývám srovnáváním pojetí počátečního čtení a psaní v Metodickém průvodci k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola), Průvodci k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy (nakladatelství Didaktis) a Příručce učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus).

Obecně lze konstatovat, že vyučovací postupy při čtení a psaní jednotlivých hlásek/písmen jsou v podstatě obdobné a obdobně jsou vytyčeny i hlavní cíle výuky.

NAKLADATELSTVÍ NOVÁ ŠKOLA

Pokyny pro nácvik psaní podle Živé abecedy jsou podány pouze obrysově, takže učitel má větší volnost přizpůsobit tempo výuky schopnostem žáků. V hodinách ČJ se používá učebnice *Moje první psaní a Písanka 1–4*.

Na rozdíl od učebnic nakladatelství Fraus je však v pokynech výslovně uvedeno opakování probraných písmen. Oproti učebnicím od nakladatelství Fraus se začíná s nácvikem čar. Psaní malých i velkých psacích písmen se nacvičuje obdobně jako v učebnicích od téhož nakladatelství, ale v jiném pořadí (nakladatelství Nová škola – *m M, l L, s S, p P*; nakladatelství Fraus – *s S, l L, m M, p P*).

Nakladatelství Nová škola vydalo pro výuku ČJ učebnice *Živá abeceda a Slabikář*. V metodických pokynech není učivo na rozdíl od nakladatelství Didaktis a Fraus rozvrženo do týdnů, ale je pouze přibližně stanoveno, dokdy by měl být určitý celek probrán (např. asi do poloviny listopadu). V učebnici *Živá abeceda* zjišťujeme obdobný postup výuky čtení jako u nakladatelství Didaktis a Fraus.

Stejně jako u nakladatelství Didaktis a Fraus se v závěru výuky nacvičuje čtení složitějších víceslabičných slov (rampouch).

Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola) přináší oproti dvěma sledovaným příručkám tzv. diagnostické prověrky čtení i s vhodnými texty (4 prověrky – vždy po ukončení určité etapy nácviku čtení). Učitel si může při diagnostických prověrkách ověřit čtením neznámého textu dovednosti všech žáků a přitom zjistit případné nedostatky, aby je mohl včas odstranit.

NAKLADATELSTVÍ DIDAKTIS

K nácviку psaní vydalo nakladatelství Didaktis učebnice Velká písanka a Malá písanka 1–3. Velká písanka je určena pro 1.–4. týden výuky a obsahuje kresebné cviky k uvolnění ruky a zápěstí.

V 5.–7. týdnu výuky českého jazyka se podle Malé písanky 1 zvládají přípravné psací cviky. Shodně s učebnicemi od nakladatelství Fraus se v 8. týdnu výuky nacvičují dlouhé samohlásky *é, í, ú, ů*, (nakladatelství Fraus navíc ještě *ó, á*), avšak zároveň se píše i krátké samohlásky. Celý nácvik končí psaním psaného tvaru písmene *Y*. Další týdny jsou věnovány procvičování, opisování, přepisům a práci se slovy a větami.

Do písanek děti píše jen psacím písmem, i když se od začátku učí i přepisovat tiskací písmo na písmo psací. Ve 23. týdnu se podle Malé písanky 2 začíná s psaním dvojhlásek (*au, ou*) a slov, ve kterých se tyto dvojhlásky vyskytují.

Podle Malé písanky 3 se kromě nácviку dalších psacích písmen nacvičují i slabiky (*di, ti, ni,...*). V této písance nejsou již na některých stránkách pomocné linky, aby si děti postupně zvykaly psát bez této opory. Jsou tu též různá cvičení, v nichž se upevňuje učivo, které obvykle působí dětem potíže (*di/dy, be/bě, d/t, p/b/d*). Nácvik jednotlivých písmen může učitel volit podle situace ve třídě.

K nácviку čtení v hodinách ČJ vydalo nakladatelství Didaktis učebnici Písmenkář a Slabikář. Úvodní tři týdny jsou v Písmenkáři věnovány rozvoji řečových dovedností, zrakového a sluchového vnímání a výkladu pojmu slovo a slabika.

Ve 4. týdnu se žáci učí číst písmena *l L, s S*. V 9. týdnu zvládají skládání a čtení dvojslabičných slov s otevřenými slabikami. V 10. týdnu výuky se začíná pracovat se Slabikářem. Žáci se učí číst další písmena (*t T, j J, v V, n N, d D* atd.), tvoří jednoslabičná slova se slabikou otevřenou a uzavřenou. Později nacvičují dvojslabičná i víceslabičná slova. Výuku čtení uzavírá nácvik písmen *d' Ď, t' Ě, ň Ň*.

Učitelé usnadňuje přípravu na výuku prvopočátečního čtení a psaní poměrně bohatý seznam námětů didaktických her (např. hry k rozlišování hlásek a písmen – DVOJICE: Učitel ukazuje nebo píše na tabuli tiskací písmena velká nebo malá, děti vybírají příslušné písmeno do dvojice – učitel *A*, děti *a*).

NAKLADATELSTVÍ FRAUS

Obsah učiva je rozdělen podle týdnů stejně jako u nakladatelství Didaktis, takže učitel bezpečně ví, co by měl v daném týdnu s žáky probrat. Návčik psaní podle Živé abecedy je dobře promyšlený, postupný a vychází z motorických schopností prvňáčků, protože navazuje na to, co se děti naučily při malování v předškolním věku. Dodržuje se zásada postupu od jednoduššího ke složitějšímu, ale ta je patrná ve všech typech učebnic od uvedených nakladatelství.

Po šesti týdnech procvičování uvolňovacích kresebných cviků následuje obtahování písmen (*u, e*) a psaní číslic (*1, 2*).

Až v 8. týdnu se začíná s návčikem dlouhých samohlásek a číslic **3, 4, 5, 6**. Celý 9. týden je věnován opakování.

Po zvládnutí učiva z Živé abecedy se pracuje podle Slabikáře. V prvním týdnu se nacvičují malá písmena *s, l, m, p*, která svými tvary bezprostředně navazují na uvolňovací kresebné cviky.

V dalších týdnech se probírá psaní slabik s již nacvičenými písmeny. Obtížná písmena *q, w, x* jsou předmětem návčiku až v posledním týdnu výuky.

V prvních dvou týdnech se učitel zaměřuje na přípravu žáků ke čtení. Jde o stejné cíle jako u nakladatelství Nová škola a Didaktis, rozdíl spatřuji pouze ve formulacích.

Vlastní čtení písmen začíná v Živé abecedě ve 3. týdnu, kde se probírá hláska a písmeno *S*.

V 6. týdnu se procvičuje čtení samohlásek (*a, o*) a slabik z nich složených (*sa, lo, ma, po*). Tento postup je zachován i v dalších týdnech, tzn. po návčiku čtení písmene se tvoří slabiky.

Na Živou abecedu navazuje práce se Slabikářem. V 1. týdnu se opakují probrané souhlásky (*s, l, m, p*) a samohlásky (*a, e, i, o, u*) a otevřené slabiky. Zpočátku se na rozdíl od nakladatelství Nová škola a Didaktis věnuje čtení každého písmene celý týden. Podobně jako při psaní se písmena *Q, W, X* čtou až v posledním týdnu výuky.

Na rozdíl od dalších dvou analyzovaných metodických příruček uvádí Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus) seznam použité literatury a obsah CD, jako inspiraci pro učitele.

Každá z uvedených metodických příruček má své přednosti. Jejich společným znakem je časové rozvržení výuky podle objemu učiva.

Kladem Metodického průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola) je to, že obsahuje také náměty pro samostatnou práci žáků a metodický návod, jak postupovat při vyvození nového písmene. Za velkou přednost považuji, že těžší náměty z toho, co děti již znají. Nezapomíná ani na upevňování učiva, v každém druhém vyučovacím týdnu je zařazeno opakování probrané látky. Je vynikající pomůckou zejména pro začínající učitele.

Po obsahové stránce je nejrozsáhlejší Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus). Od dalších dvou analyzovaných metodických příruček se liší tím, že má v dolní liště okopírované snímky z učebnic (Živá abeceda, Slabikář, Čítanka).

Na straně 11 je uveden přehled očekávaných výstupů v učebnicích českého jazyka pro 1. ročník (Živá abeceda, Slabikář, Písanka 1–4, Čtecí karty ke Slabikáři, Čítanka). V očekávaných výstupech je formulován cíl výuky a zároveň je uvedeno učivo, jehož prostřednictvím se má k tomuto cíli dospět.

Pro učitele je velice prospěšné, že Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus) uvádí také přehled očekávaných výstupů vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura pro 2.–5. ročník ZŠ (str. 12–15).

Shodně s Metodickým průvodcem k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola) jsou v Příručce učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus) literární texty součástí jednotlivých vyučovacích hodin, čímž se podporuje rozvoj jazyka na smysluplném kontextu (např. ukázka z pohádky O Červené karkulce; zároveň se zdůrazňuje výchovný cíl: neposkytovat informace cizím osobám).

U Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy (nakladatelství Didaktis) a Příručky učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus) je třeba ocenit, že obsahují náměty didaktických her ve výuce prvopočátečního čtení a psaní (nakladatelství Didaktis, str. 13–15). Je to jistě nejen znamenitá pomůcka pro učitele, ale i výborná motivace pro děti.

Ve snaze o stále modernější metody výuky vydalo nakladatelství Nová škola a Fraus řadu interaktivních učebnic. Nakladatelství Didaktis zatím s takovou učebnicí na trh nepřišlo.

V uvedených metodických příručkách postrádám cvičení pro leváky a dyslektiky. I když v Malé písance 1, 2, 3 (nakladatelství Didaktis) se na ně pamatuje alespoň tím, že jsou písmena předeepsána na pravém okraji listu.

Závěr

Současné pojetí výuky prvopočátečního čtení a psaní je založeno na využití a rozvoji aktivity žáka, jeho tvořivosti a vyzdvihuje schopnost používat čtení a psaní jako nástroj pro komunikaci. Na rozdíl od dřívějšího pojetí je dnes ve výuce prvopočátečního čtení a psaní prioritní obsah (to, co žák čte a píše), a ne vnější forma (to, jak žák čte a píše).

Výuka prvopočátečního čtení a psaní vychází ze svědomitého dodržování individuálního vývoje žáka, jeho přístupu a vnitřní motivace k získávaným dovednostem. Důraz se v procesu rozvoje čtení a psaní klade na celkový vývoj jazyka, žákův prožitek (považuje se za nezastupitelný motivační impulz), rozvíjení vyjadřování, aktivní poslech žáků, pocit zodpovědnosti za vlastní zdokonalování a rozšiřování nabytých dovedností, vytváření pozitivního vztahu ke čtení, psaní a jejich užití jako dorozumívacího prostředku.

Převládající aktivitou je hra, při níž si žák uvědomí použitelnost čtení a psaní.

Výuka prvopočátečního čtení a psaní probíhá v primární škole analyticko-syntetickou nebo genetickou metodou, ale učitelé mají možnost tyto metody podle potřeb žáků obměňovat (např. vzájemná souvislost čtení a psaní; výběr skupiny písmen pro začátek čtení; proměnlivost tvarů psacího písma; rozvoj čtení pomocí poznávání dvou či více tvarů stejného písmene; zaznamenávání tvarů hůlkového písma; začleňování diktátu, autodiktátu, přepisu aj.).

Analyticko-syntetická metoda je ve srovnávaných metodických příručkách hlavní metodou výuky. Její předností je aktivní zapojení žáků do vyučovacího procesu. Výrazně jsou akceptovány mezipředmětové vztahy. Integrace čtení a psaní do ostatních vyučovacích předmětů výrazně podporuje funkční využití a rozvoj motivace pro čtení a psaní.

Výběr učebnic není vůbec jednoduchý, protože v dnešní době je nabídka na trhu s učebnicemi dosti bohatá. Je dobré vyslechnout rady těch, kteří s učebnicemi již pracovali. U nových učebnic nám nezbyvá nic jiného než se spolehnout na kvalitu autorů a recenzentů. Důležitá je nejen přehlednost, grafická úprava, ale i podpora aktivního učení a spolupráce dětí.

Podle mého názoru záleží výběr učebnice především na učiteli. Ten si jistě bude vybírat podle toho, která učebnice mu bude nejlépe vyhovovat. Samozřejmě přitom musí přihlížet také ke schopnostem svých žáků.

Lze konstatovat, že mnou analyzované metodické příručky úrovní zpracování (mj. častým střídáním různých forem a postupů práce), úpravou a spojitostí s dalšími vyučovacími předměty i rozsahem představují účelnou pomůcku pro každého učitele a jsou mu nepostradatelným zdrojem informací o způsobu výuky českého jazyka v 1. ročníku základní školy. Podle mého názoru patří k modernějším metodickým publikacím na našem trhu.

Další možnosti zdokonalování čtenářských a písařských dovedností žáků spatřuji v tzv. projektové výuce a ve výuce v blocích. Při ní se přirozeným způsobem využije žákova schopnost číst a psát pro řešení konkrétního úkolu (konkrétní životní situace).

Zájem žáka o dovednost čtení a psaní lze podpořit využitím moderních audiovizuálních prostředků, jako jsou magnetofonové nahrávky textů, počítačové programy, CD aj. Dnes již máme na počítačích k dispozici řadu výukových programů pro počáteční nácvik čtení a pro využití čtení při řešení zajímavých čtenářských úkolů.

Rovněž školní nebo veřejné knihovny, kde se žáci setkávají s bohatou žánrovou nabídkou textů a rozvíjí se jejich návyk využívat knihu nejen jako prostředek získání informace, ale i zdroj zábavy, zvýší účinnost a přitažlivost výuky prvopočátečního čtení a psaní.

Po srovnání všech třech metodických příruček bych osobně pro svou práci ve třídě volila mezi učebnicemi od nakladatelství Nová škola a Fraus. Učebnice (Živá abeceda a Slabikář) od těchto nakladatelství nejsou zbytečně přehušteny kresbami a textem, takže děti se v nich snadněji orientují. Barevně jsou oproti Slabikáři a Písmenkáři (nakladatelství Didaktis) světlejší a veselejší.

Líbí se mi způsob jejich zpracování (podrobné pokyny, přehlednost), nápaditost a tematická různorodost cvičení, názornost, barevnost a zábavné fotografie i obrázky.

Bylo by jistě potěšitelné, kdyby poznatky o vývojových metodách prvopočátečního čtení a psaní a analýza výše uvedených metodických příruček pomohly pedagogickým pracovníkům při rozhodování o volbě metody výuky prvopočátečního čtení a psaní i při výběru vhodných učebnic.

Použitá literatura

Odborná literatura

- BLATNÝ, L., FABIÁNKOVÁ, B.** Prvopočáteční čtení a psaní. Brno: UJEP, 1981.
- DOLEŽALOVÁ, J.** Prvopočáteční psaní. Hradec Králové: Gaudeamus, 1996.
- DOLEŽALOVÁ, J.** Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001.
- FABIÁNKOVÁ, B., HAVEL, J., NOVOTNÁ, M.** Výuka čtení a psaní na 1. stupni ZŠ. Brno: Paido, 1999.
- HŘEBEJKOVÁ, J.** Čtení, psaní, jazyková a literární výchova v 1. ročníku. Praha: SPN, 1981.
- CHALOUPKA, O.** Škola a počátky dětského čtenářství. Praha: Victoria Publishing, 1995.
- JEDLIČKA, J.** Úvod do metodiky elementárního čtení a psaní. Ústí nad Labem, 1972.
- JIRÁNEK, F., DITTRICHOVÁ, J.** Psychologické otázky prvopočátečního čtení a psaní. Praha: SPN, 1995.
- KOHOUTEK, H.** Celostní psaní na stupni elementárním. Brno: Komenium, 1947.
- KOLEKTIV AUTORŮ** Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Tauris, 2005.
- KOŘÍNEK, M., KŘIVÁNEK, Z.** Didaktika prvopočátečního čtení a psaní. Praha: UK, 1985.
- KŘIVÁNEK, Z., WILDOVÁ, R.** Didaktika prvopočátečního čtení a psaní. Praha: UK, 1998.
- LENCOVÁ, R.** Comenia Script praktický manuál. Praha: Svět, 2008.
- LINHART, J., TURKOVÁ, M.** Procesy učení v počátečním čtení a psaní. Praha: SPN, 1987.
- NOVOTNÁ, M.** Výuka čtení a psaní na primární škole. Brno: Paido, 1997.
- PENC, V.** Metodika psaní. Praha: SPN, 1968.
- PŘÍHODA, V.** Nové pojetí výchovy. Praha: Orbis, 1934.
- ROSECKÁ, Z.** Malá didaktika činnostního učení. Brno: Tvořivá škola, 2006.
- SANTLEROVÁ, K.** Metody ve výuce čtení a psaní. Brno: Paido, 1995.
- SPÁČILOVÁ, H., ŠUBOVÁ, L.** Příprava žáka na psaní, rozvíjení grafomotoriky a zrakového vnímání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004.

- ŠEMBEROVÁ, J.** Počáteční psaní v 1. ročníku ZŠ. Hradec Králové: KPÚ, 1984.
- ŠIMKOVÁ, I.** K některým otázkám rozvoje písarských dovedností v 1. ročníku ZŠ. Olomouc: PF UP, 2007.
- TOMAN, J.** Didaktika čtení a primární literární výchovy. České Budějovice: Pedagogická fakulta, 2007.
- TYMICHOVÁ, H.** Nauč mě číst a psát. Praha: SPN, 1992.
- TYMICHOVÁ, H.** Nauč mě správně psát. Praha: Práce, 1996.
- VINŠÁLEK, J.** Vývoj metod prvopočátečního čtení a psaní. Plzeň: Pedagogická fakulta, 1972.
- WAGNEROVÁ, J.** Didaktika psaní. Plzeň: Západočeská univerzita, 1994.
- WAGNEROVÁ, J.** Jak naučit číst podle genetické metody. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997.
- WILDOVÁ, R.** Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní. Praha: Univerzita Karlova, 2002.

Metodické příručky

- BŘEZINOVÁ, L., HAVEL, J., STADLEROVÁ, H.** Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ. Plzeň: Fraus, 2008.
- ČÍŽKOVÁ, M.** Metodická příručka k výuce českého jazyka v 1. ročníku základní školy. Praha: Fortuna, 2006.
- HŘEBEJKOVÁ, J.** Metodická příručka k vyučování českému jazyku a literatuře v 1. ročníku ZŠ. Praha: SPN, 1984.
- HŘEBEJKOVÁ, J.** Průvodce k Živé abecedě a k Slabikáři. Praha: SPN, 1954.
- KOZLOVÁ, M., HALASOVÁ, J.** Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy. Brno: Didaktis, 2002.
- MÜHLHAUSEROVÁ, H.** Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám. Brno: Nová škola, 2005.
- STAUDKOVÁ, H.** Metodický návod k učebnicím ALTER pro český jazyk a prvouku. Praha: Alter, 1992.
- WAGNEROVÁ, J.** Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy. Praha: SPN, 1998.
- WILDOVÁ, R., STAUDKOVÁ, H.** Průvodce učebnicemi ALTER pro výuku počátečního čtení a psaní. Praha: Alter, 2002.

Učebnice

BŘEZINOVÁ, L., HAVEL, J., STADLEROVÁ, H. Slabikář. Plzeň: Fraus, 2007.

BŘEZINOVÁ, L., HAVEL, J., STADLEROVÁ, H. Živá abeceda. Plzeň: Fraus, 2007.

ČÍŽKOVÁ, M. Čtení 1 pro prvňáčky. Praha: Fortuna, 2005.

ČÍŽKOVÁ, M. Čtení 2 pro prvňáčky. Praha: Fortuna, 2007.

HANZOVÁ, M. První čtení. Praha: Fortuna, 1998.

HAVLÍKOVÁ, M. Moje druhé čtení. České Budějovice: KOPP, 2006.

HAVLÍKOVÁ, M. Moje první čtení. České Budějovice: KOPP, 2006.

HORNÍK, L., VEBROVÁ A. Písmenkové pohádky: Metodické poznámky pro učitele. Praha: Pansofia, 1993.

BUŠOVÁ, L. Český jazyk a literatura. Praha: SPN, 2009.

KOZLOVÁ, M, HALASOVÁ, J., TARÁBEK, P. Slabikář pro 1. ročník základní školy. Brno: Didaktis, 2008.

KOZLOVÁ, M, TARÁBEK, P. Písmenkář. Brno: Didaktis, 2002.

MÜHLHAUSEROVÁ, H., SVOBODOVÁ, J. Slabikář pro 1. ročník základní školy. Brno: Nová škola, 2002.

MÜHLHAUSEROVÁ, H., SVOBODOVÁ, J. Živá abeceda pro 1. ročník základní školy. Brno: Nová škola, 2007.

SANTLEROVÁ, K. 100 didaktických her ve výuce čtení a psaní. Brno: Datis, 1993.

Internetové zdroje

http://www.msmt.cz/uploads/soubory/PDF/RVP_ZSS_FINAL_31_7_2008.pdf [cit. 2009-11-14]

<http://www.unn.ac.uk/central/isd/cite/elec.htm> [cit. 2009-11-25]

<http://www.didaktis.cz> [cit. 2010-01-15]

<http://nns.cz/blog> [cit. 2010-01-18]

<http://www.fraus.cz> [cit. 2010-01-21]

<http://zshrastice.cz/obsah/geneticka-metoda-cteni-v-1tride> [cit. 2010-03-02]

<http://adlettka.blog.cz/rubrika/novinky> [cit. 2010-03-03]

<http://www.vuppraha.cz/ramcove-vzdelavaci-programy> [cit. 2010-03-05]

Seznam příloh

Příloha 1: Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola)

Příloha 2: Živá abeceda (nakladatelství Nová škola)

Příloha 3: Ukázka ze Živé abecedy (nakladatelství Nová škola)

Příloha 4: Slabikář (nakladatelství Nová škola)

Příloha 5: Ukázka ze Slabikáře (nakladatelství Nová škola)

Příloha 6: Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy (nakladatelství Didaktis)

Příloha 7: Písmenkář pro 1. ročník základní školy (nakladatelství Didaktis)

Příloha 8: Ukázka z Písmenkáře (nakladatelství Nová škola)

Příloha 9: Slabikář (nakladatelství Didaktis)

Příloha 10: Ukázka za Slabikáře (nakladatelství Didaktis)

Příloha 11: Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus)

Příloha 12: Živá abeceda (nakladatelství Fraus)

Příloha 13: Ukázka ze Živé abecedy (nakladatelství Fraus)

Příloha 14: Slabikář (nakladatelství Fraus)

Příloha 15: Ukázka ze Slabikáře (nakladatelství Fraus)

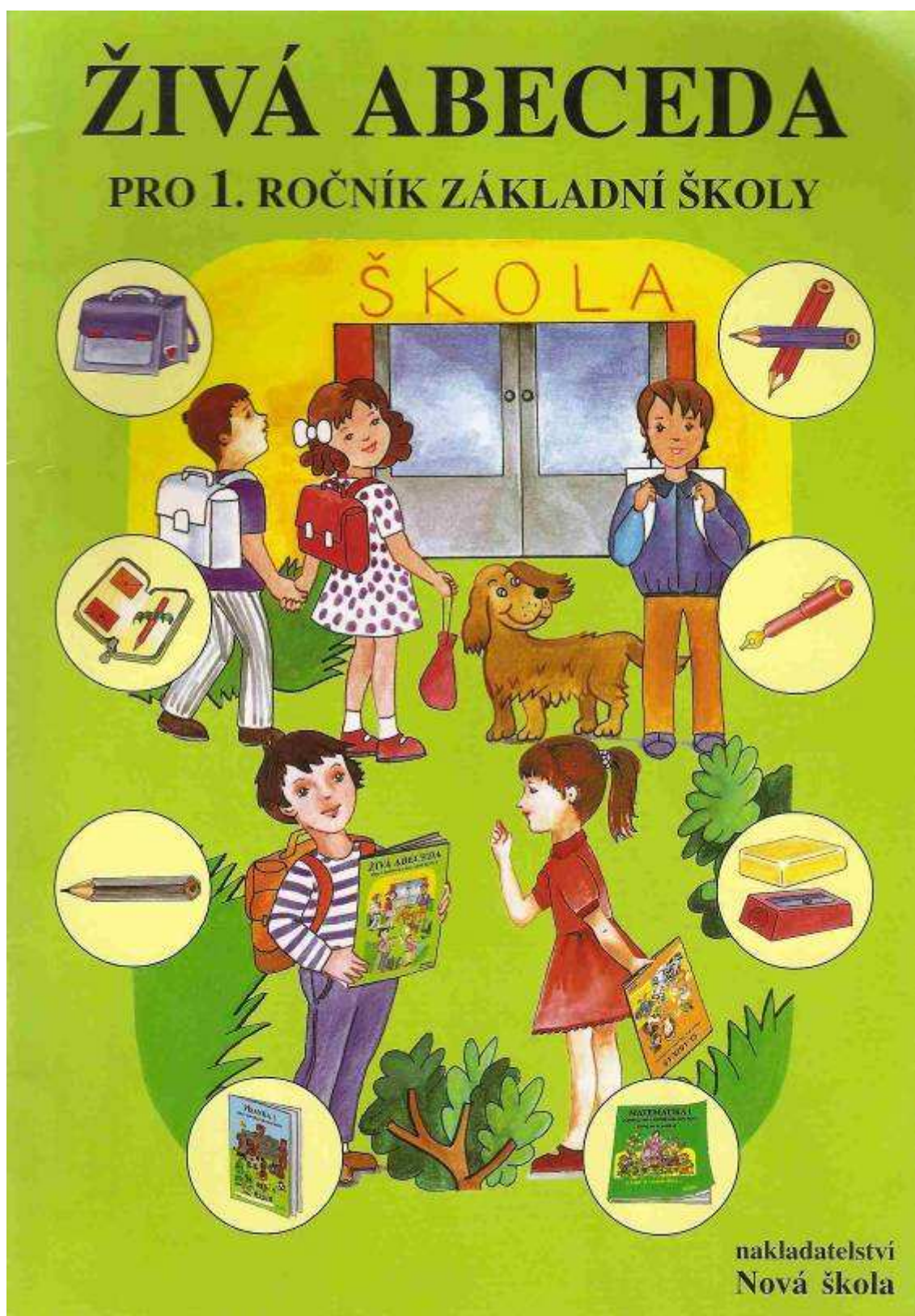
Příloha 1:

Metodický průvodce k Živé abecedě, Slabikáři a písankám (nakladatelství Nová škola)



Příloha 2:

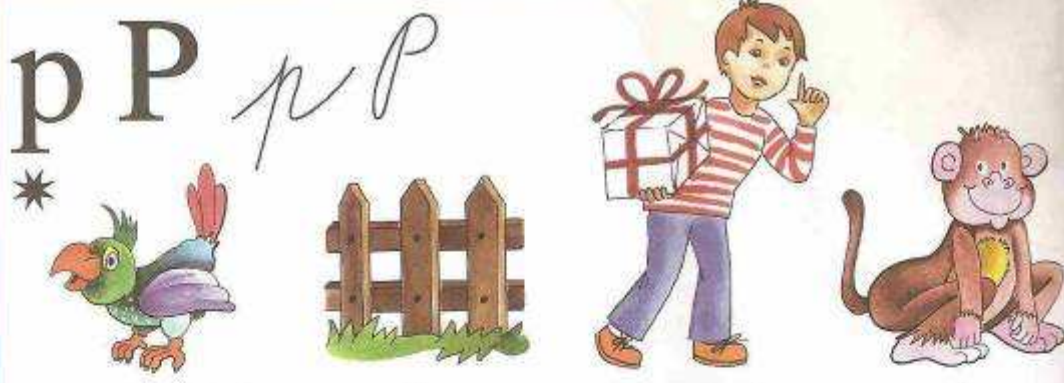
Živá abeceda (nakladatelství Nová škola)



Příloha 3:

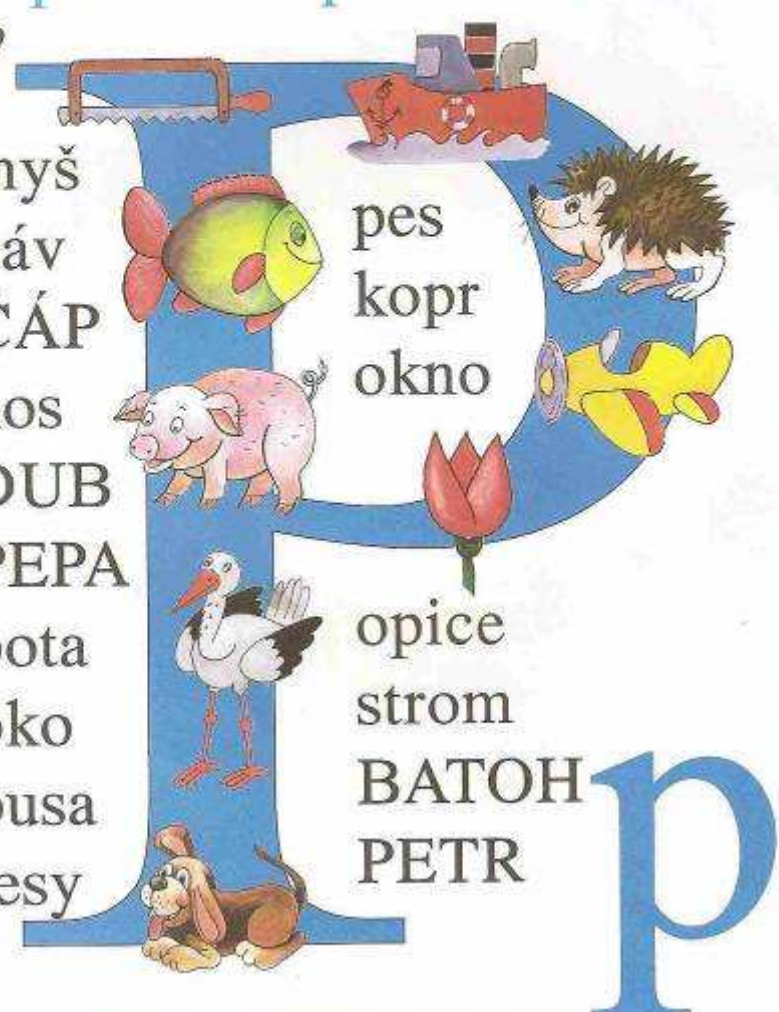
Ukázka ze Živé abecedy (nakladatelství Nová škola)

p P *p P*



papoušek **plot** **Pavel** **opice**

♥



myš
páv
ČÁP
nos
DUB
PEPA
bota
oko
pusa
lesy

pes
kopr
okno

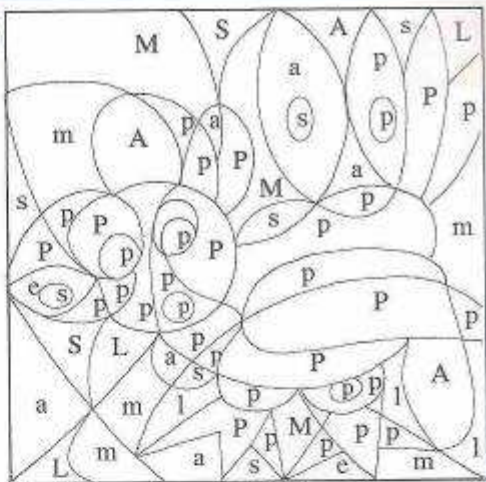
opice
strom
BATOH
PETR

✿ ✎

kapr
PAVEL
pilot
mapa
pusa
POPEL
PILA
moped
PRASE
Pepa
MAPA

P

p P



--	--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--	--	--

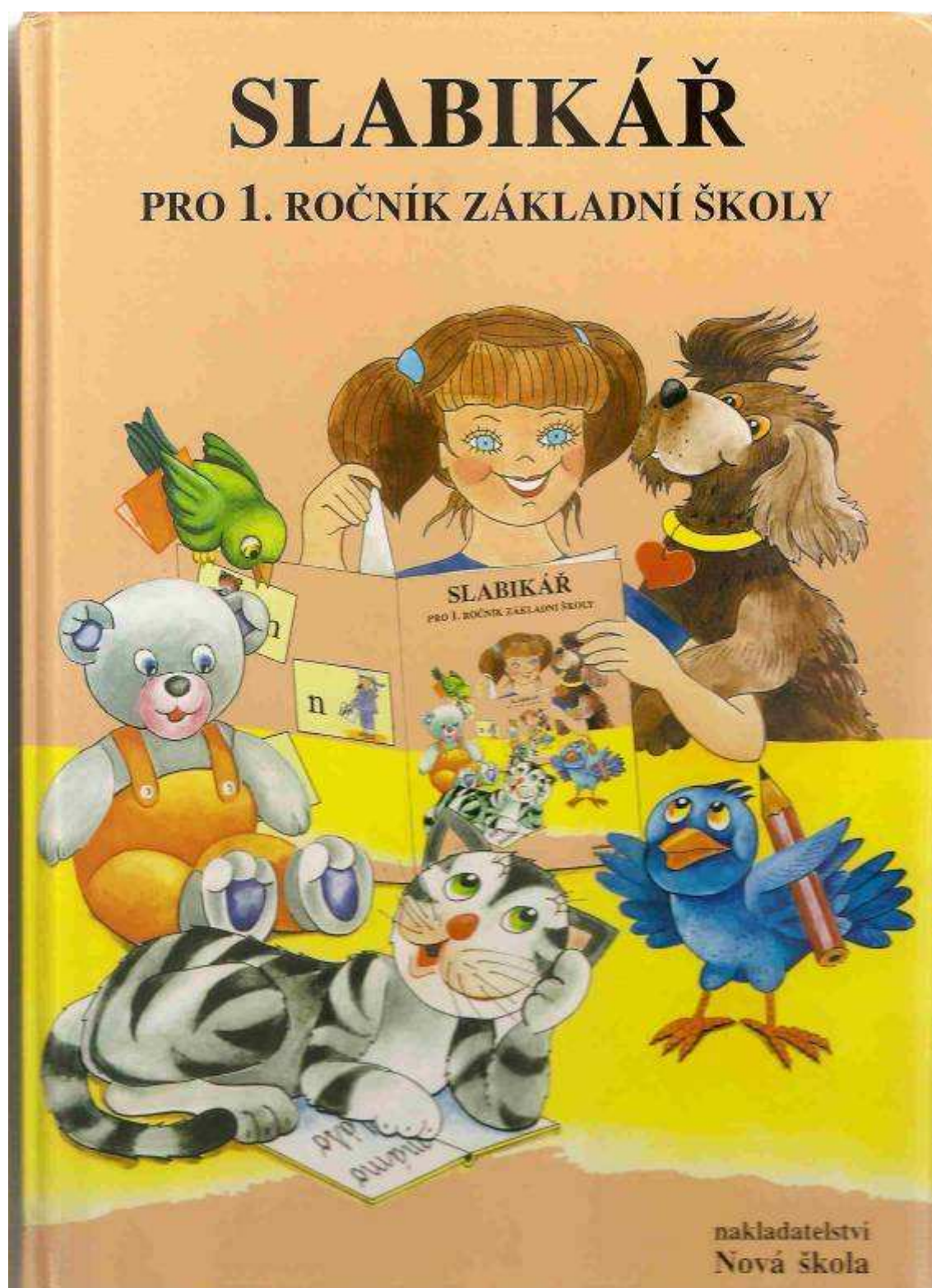


p	l	m	L	s	P	l	M	p	m	s	p	S	P	s	l
P	l	s	p	S	l	L	M	l	s	p	S	l	L	p	l

- * Pojmenujte obrázky, určte slabky a řekněte, kde hlásku „p“ ve slovech slyšíte.
- ♥ Vybarvěte všechna políčka s písmenem p, P.
- ✂ Položte písmeno P na správné políčko mřížky.
- 📖 Čtěte řádky písmen a skládejte stejné řádky ze skládací abecedy (pracujte po částech).

Příloha 4:

Slabikář (nakladatelství Nová škola)



Příloha 5:

Ukázka ze Slabikáře (nakladatelství Nová škola)

ch Ch

ch Ch

Chudák slůně vzdychá, kýchá,
v uchu ho prý tuze píchá.
Chytlo rýmu do chobotu,
nemůže se zbavit potu.



Žák úkol < chápe.
chrápe.

Kovář < chová.
ková.

hroch
Čech
dech
mech
chléb
chůze
chlapec
chůva
ořechy
míchá
máchá
chytá
chyba
šachy

▼

→	cha	še	chů	va	chu
	ta	chý		dák	ko
žich	cho	bot	ša		
		chy	chla		
		pec	→		

▼ Složte slova ze slabik, postupujte jako při hře domino. Hláskujte slova na obrázcích a bleďte je ve sloupečku.
* Dopíšte do slov ch nebo h.

*



Je to tak?

Slon má chapadla.

Jachta má plachty.

Chobotnice má chlupy.

Pes má chobot.

ANO	NE
ANO	NE
ANO	NE
ANO	NE

⊗



Chobotnice má .

Chobot má .

Chocholku má .

Čápi mají dlouhé nohy.

Mají červené zobáky a bílé peří.

Létají na pole u řeky.

Chytají tu myši a žáby.

V řece loví malé ryby.

Čáp chytne rybu do zobáku.

Čápi sedají na topoly a na komín.

Vychovají tu čápata.

Umí létat velice vysoko.

Říká se, že nosí chlapečky.

Na zimu odlétají do teplých krajin.



červené

na pole

u řeky

v řece

chytne

do zobáku

na topoly

na komín

chlapečky

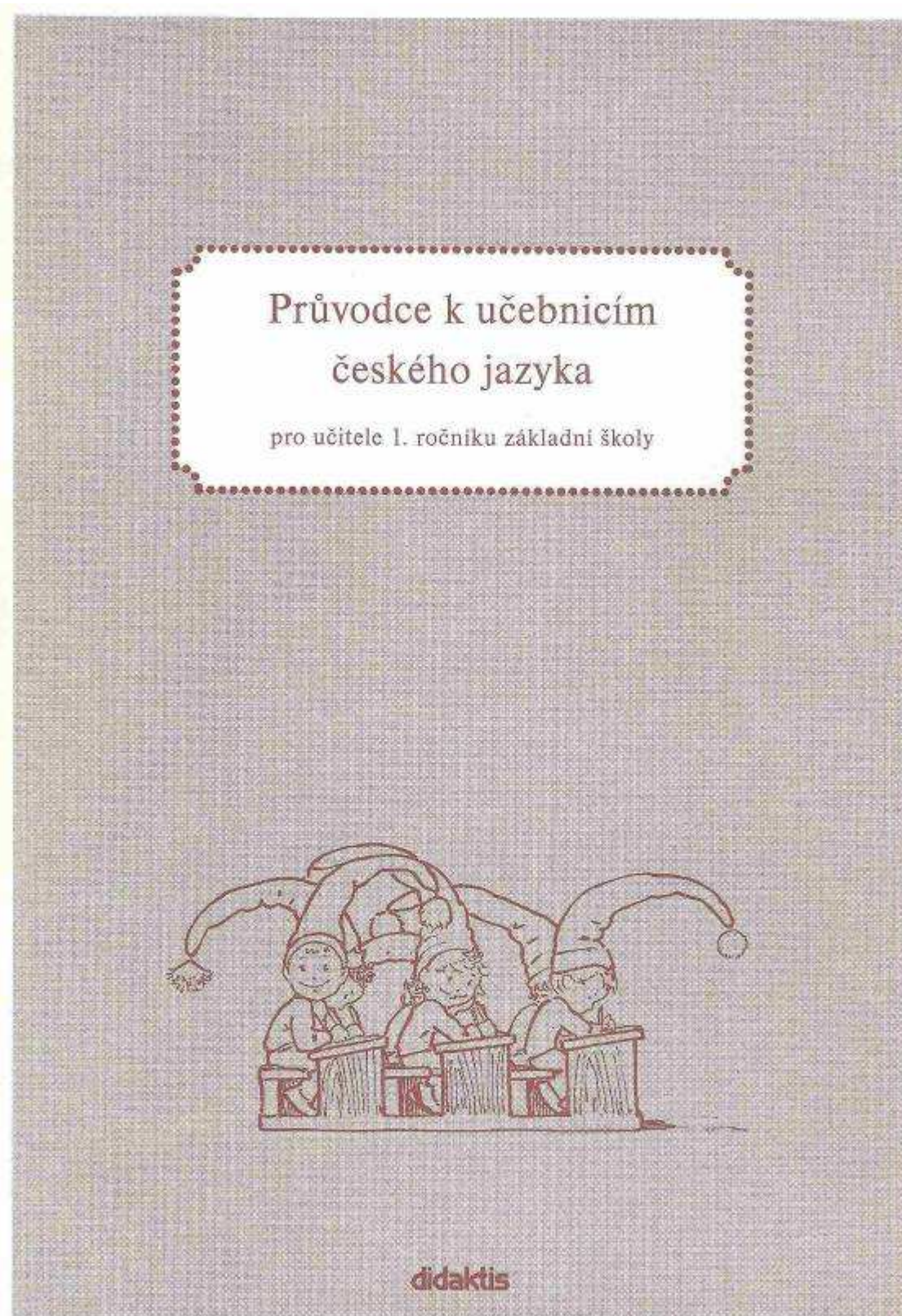
odlétají

do teplých

* Odpovězte a škrtněte rámeček s chybnou odpovědí.
⊗ Doplňte rámečky podle obrázků.

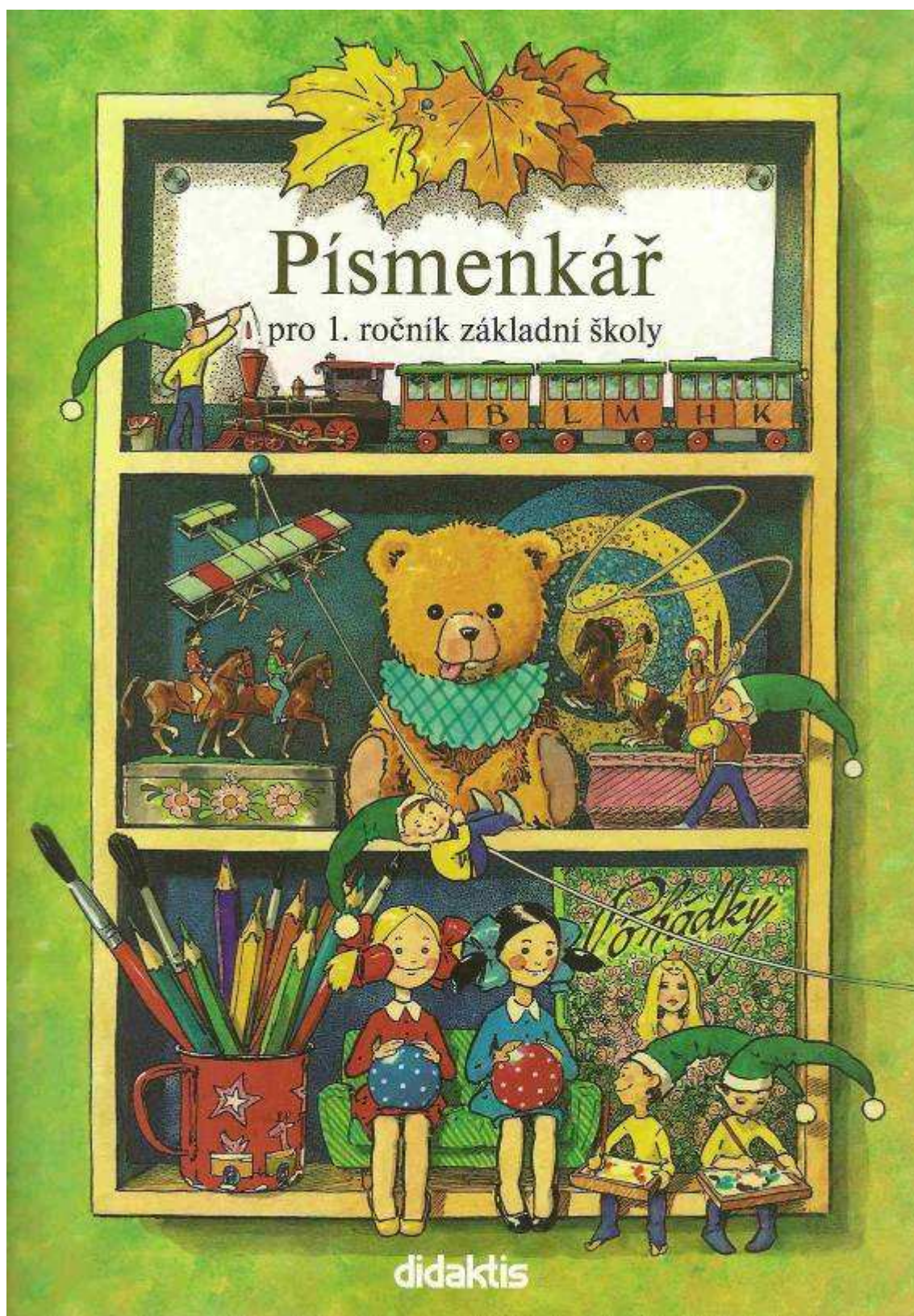
Příloha 6:

Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy
(nakladatelství Didaktis)



Příloha 7:

Písmenkář pro 1. ročník základní školy (nakladatelství Didaktis)



Příloha 8:

Ukázka z Písmenkáře (nakladatelství Nová škola)

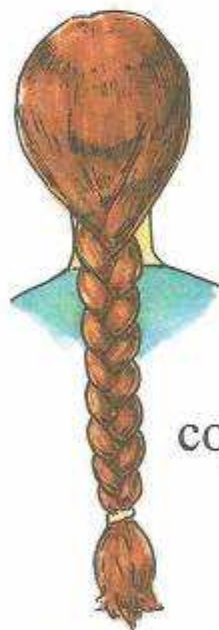
p P

p P

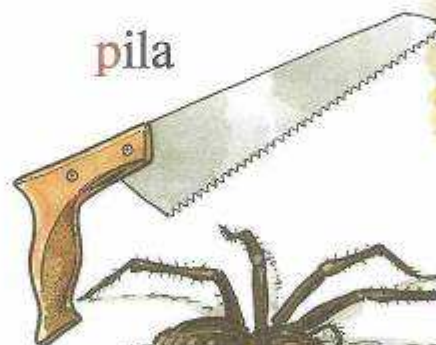


Přišlo ptákům pozdravení,
psal je starý špaček,
aby k moři pospíchali,
hned a bez vytáček.

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



cop



pila



stopa

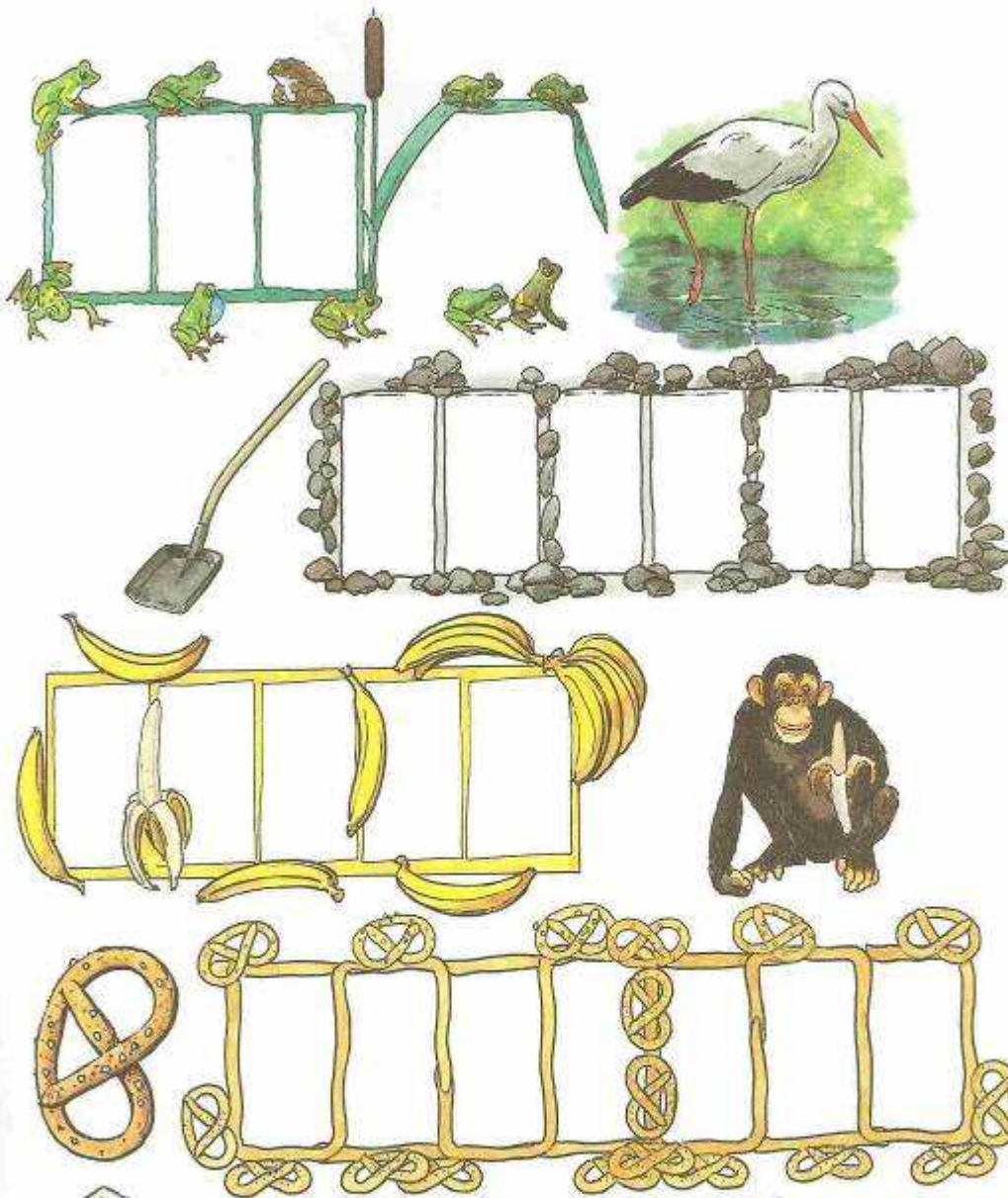


pavouk



20

Vyhledej na obrázku co nejvíce slov, ve kterých je p P, a urči počet slabik ve slovech.
Pojmenuj i další obrázky a řekni, kde se ve slově p P nachází. Tvůj věty s řemito slovy.
Čti písmena z dopisů oběma směry a rozlišuj jejich velikost. Barevně označ písmena p P.

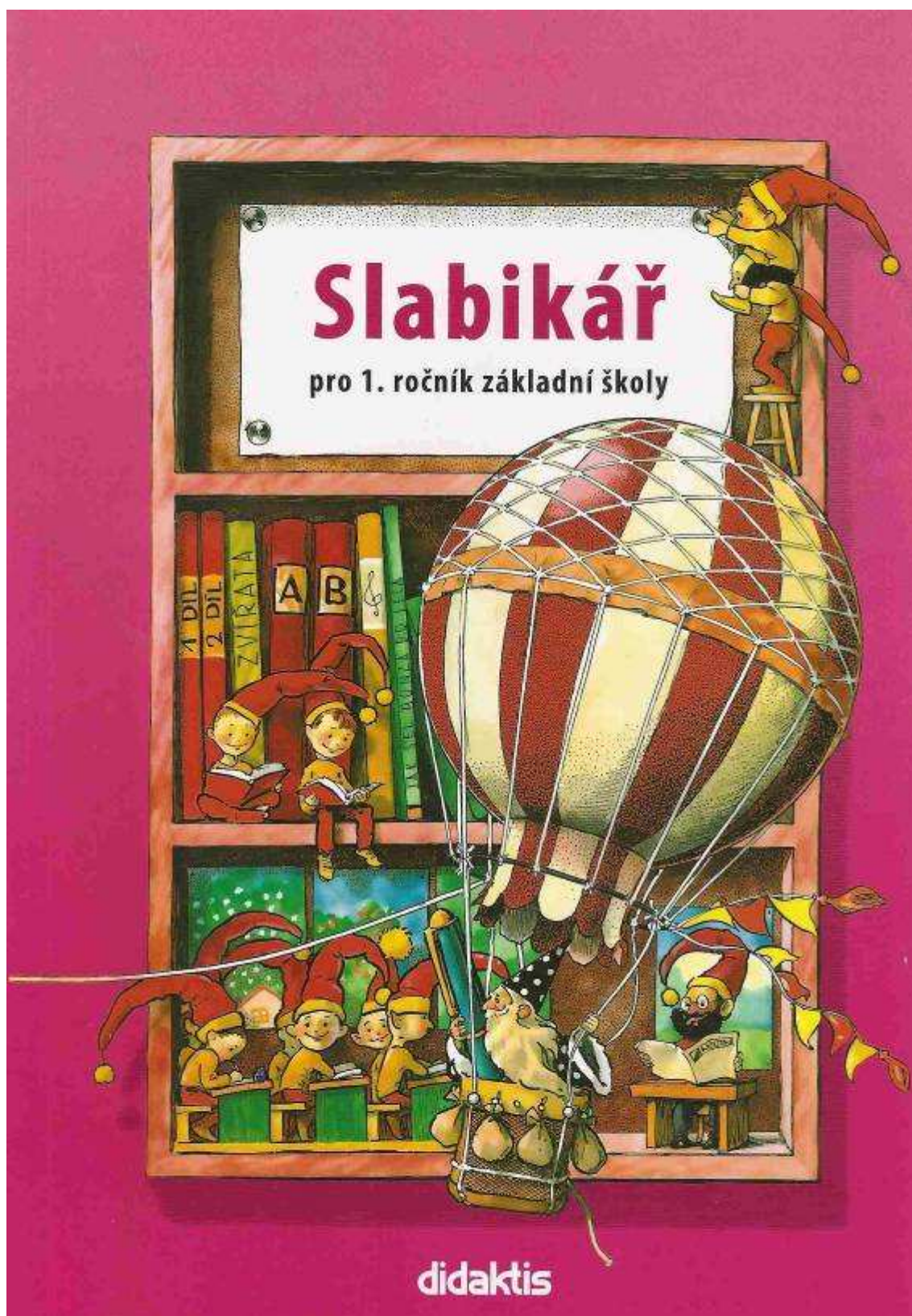


Popokatepetl hop písmenko
papoušek Praha poleno Petr mapa

Připneš obrázek a slova rozdělíš na slabky.
Ze skládací obcečky vložíš známá písmena s, l, m a p do správného okénka v nížce.
V dopisech, které přišly špačkám, počítají každá p P modře, l l zeleně, m M červeně a s S žlutě.
Čt' označená písmena v dopisech a nezapomeň rozlišovat jejich velikost.

Příloha 9:

Slabikář (nakladatelství Didaktis)



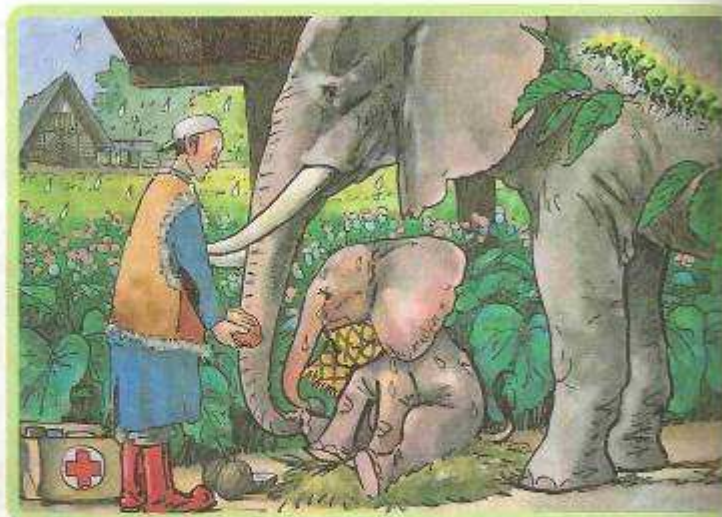
Příloha 10:

Ukázka za Slabikáře (nakladatelství Didaktis)

ch Ch

ch Ch

Chudák slůně, vzdychá, kýchá,
v uchu prý ho tuze píchá.
Chylo rýmu do chobotu,
teď nemůže oschnout z potu.



chy ché Chu cho chů cha chro chma chrů chle scho chvá



Chechtavá

Chacha, chacha, chichi, chichu,
copak je ti, hrochu, k smíchu?
Jakpak bych se nechechtal,
když mne táta polechtal.
Polechtal mne na zádech,
smíchem sotva chytám dech.



Nadechni se hrochu, vchechtaný hrochu

Úchvatný prales

Jsem lovec Chalupa. Zrovna se ucházím/nacházím u řeky.
Kolem roste spousta velikých hromů/stromů.
Krajinou se nazývá/ozývá řev a vřískot.
Prales není místo pro slabochy!

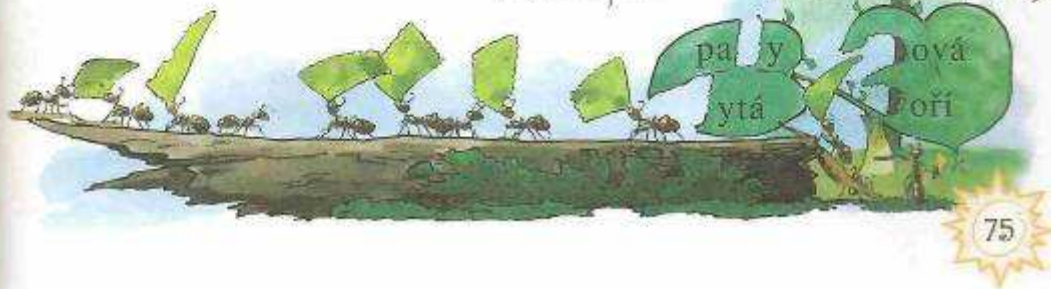
Chci přeplavat řeku. Ale co to?
V řece plavou dravé chyby/ryby. Čekají
na svou kořist. Dnes se nedočkaly.
Vyplašil je veliký zvon/slón.

Chvilí naslouchám.
Do řevu se přimíchaly strašidelné
zvuky/suky. Srdce mi rychle/krychle buší.
Vystrašený se pouším/choulím pod keřem.
A vtom rána! Šimpanz pochopil/uchopil banán
a hodil mi ho na hlavu. To už je vrchol!
Vezmu rohy/nohy na ramena a upeču/uteču.



*Milý Michale,
rádím jsem chytil jenom rýmu.
Píchá mne v krku a scházejí
mi léky. Vracím se proto do
mé chýše v ořechu.
I draví Vás nezdraví*

Chalupa



Chybí ch nebo h?

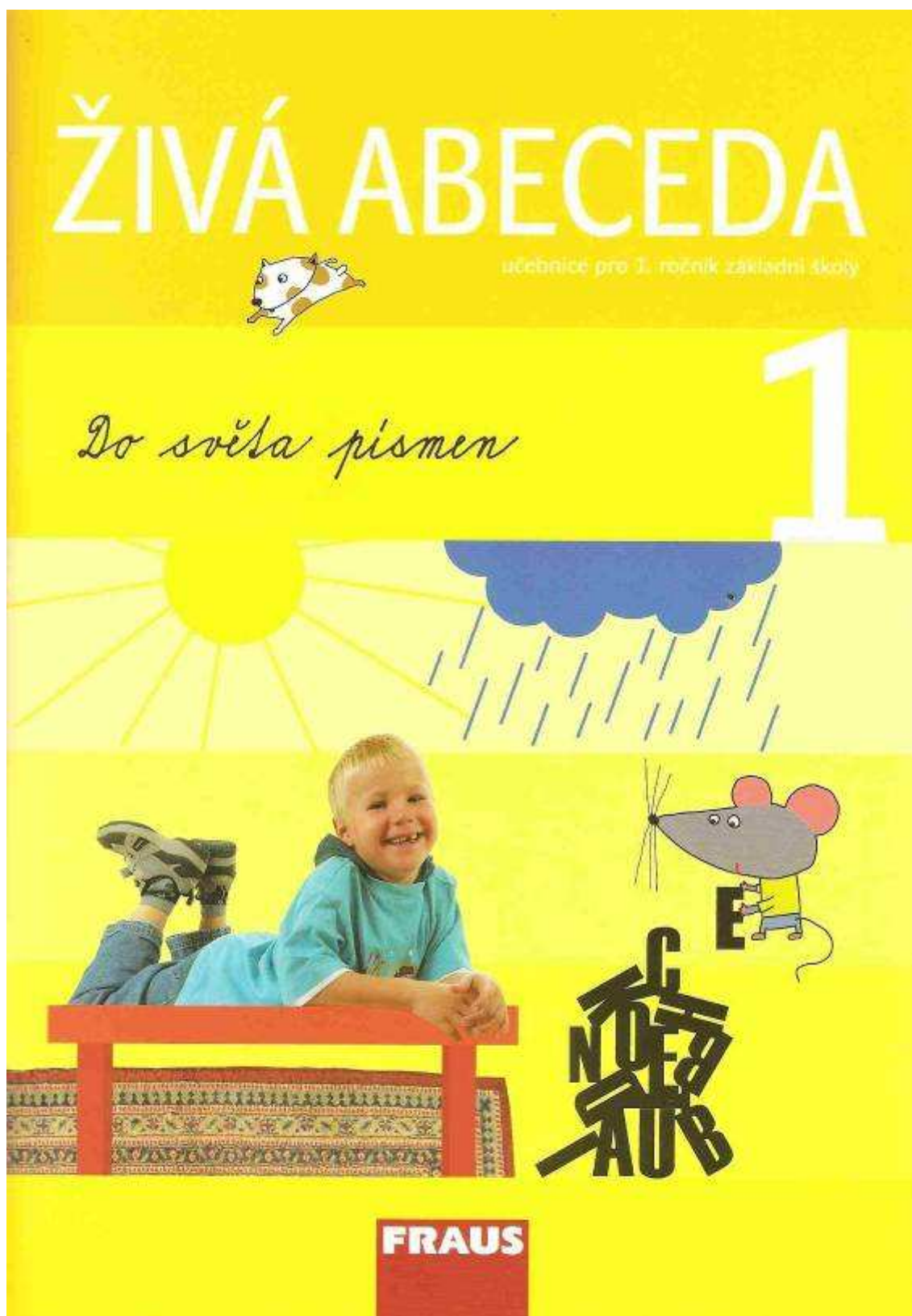
Příloha 11:

Příručka učitele k učebnicím ČJ pro 1. ročník ZŠ (nakladatelství Fraus)



Příloha 12:

Živá abeceda (nakladatelství Fraus)



Příloha 13:

Ukázka ze Živé abecedy (nakladatelství Fraus)

POMÁHÁM NAKUPOVAT

Pp
Pp

lepidlo

pastelky

penál

SÁRVIKÉ LEPIČNÉ PAPIRY
PERO

PAPÍRY

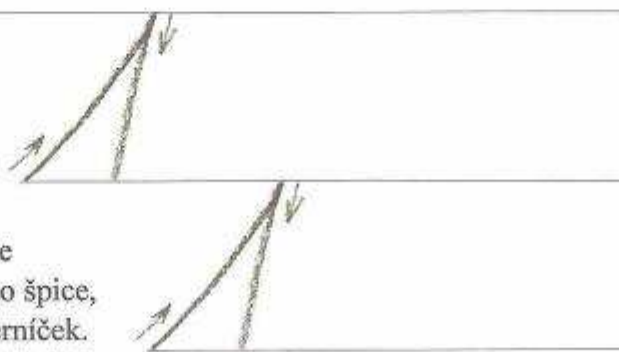
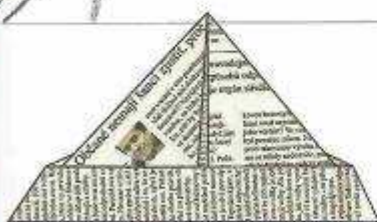
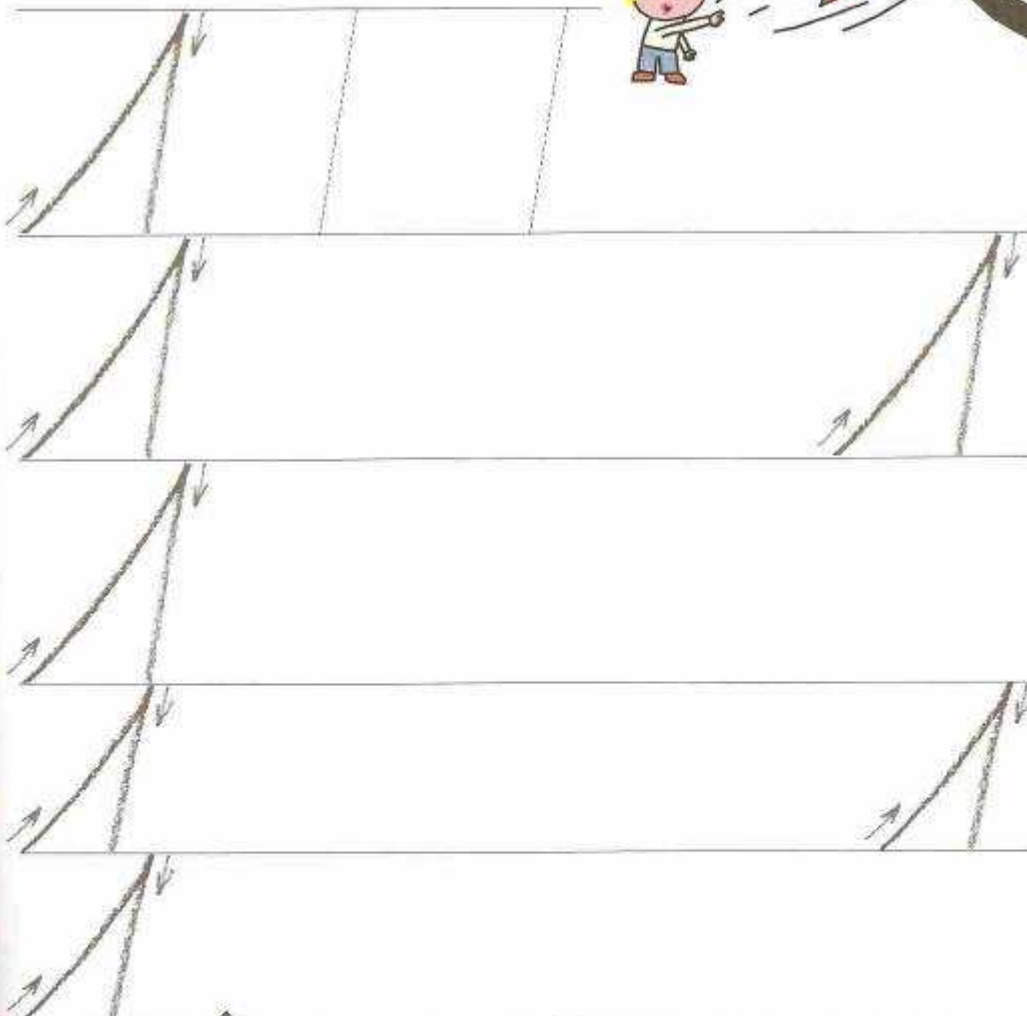
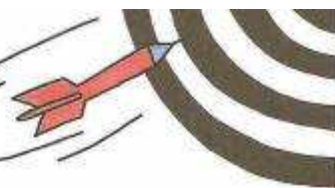
ŠÍPKY

KEČUP

42

- Vyprávěj o obrázku, říkej slova s P.
- Mince se rozsypaly. Najdi ty s P, p a vybarvi je žlutě.
- Zakroužkuj písmena P, p. Označ i další probraná písmena.
- Doplň P a symboly pro slabiky.

4



Kluci mají čepice
z novin, hezky do špice,
trochu jako Večerníček.
Kolik čepic, tolik špiček.

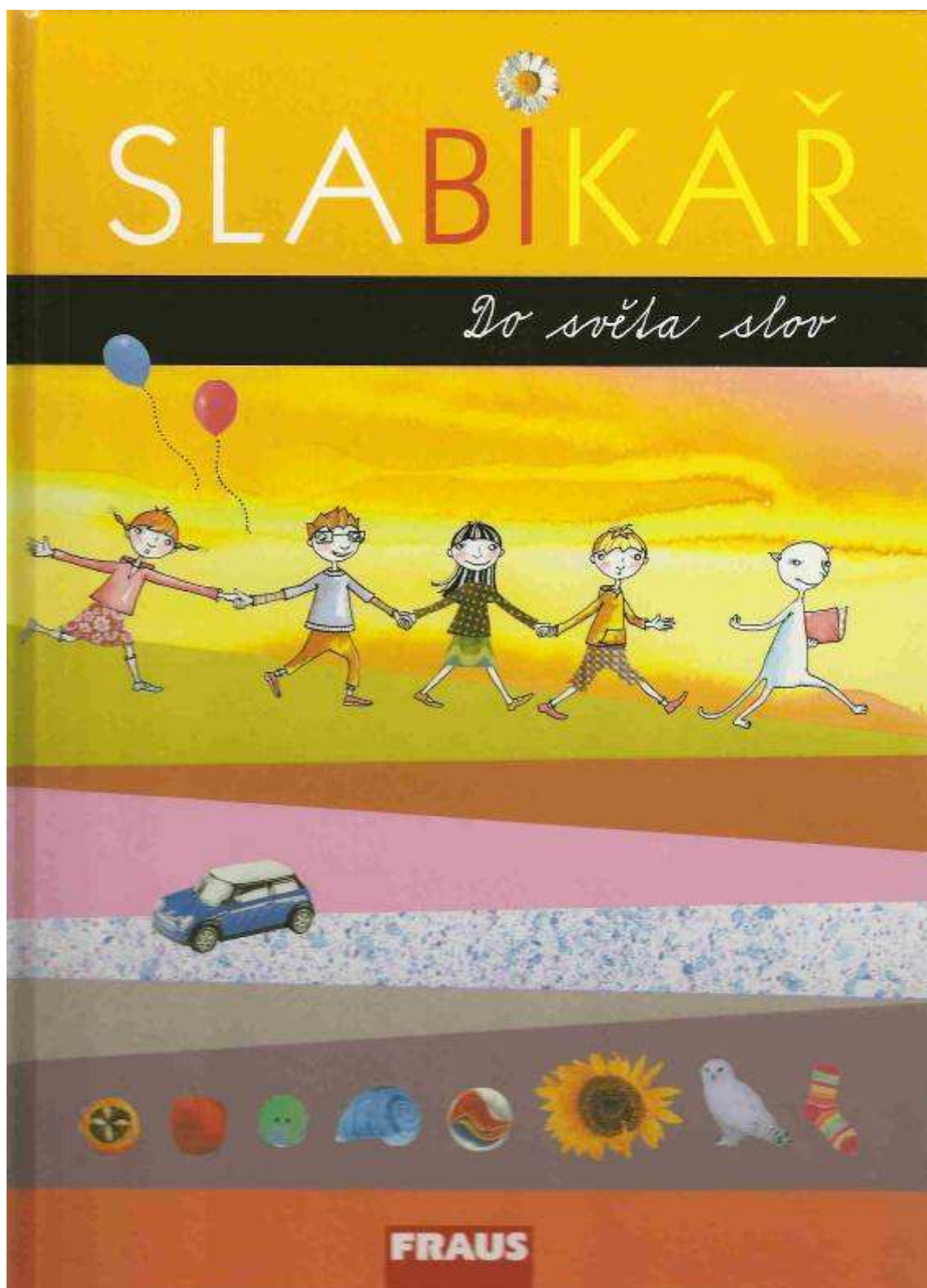
3

2

1

Příloha 14:

Slabikář (nakladatelství Fraus)



Příloha 15:

Ukázka ze Slabikáře (nakladatelství Fraus)



Adam je rád, že ho táta naučil psát dopisy na internetu.
Hned večer napsal kamarádům.
Než se nadál, Honza mu odepsal.
„Zítřka nemám čas. Musím jít se svým nemocným králíčkem k doktorovi.“

Adam myslí na kamaráda. Doktor snad králíkovi pomůže.
On by se také postaral o svého pejska.
Honza má doma navíc andulku a želvu.
Stará se, aby bylo čisto v kleci i v teráriu.
Honza je velký chovatel.

Ch ch
Ch ch

Druhý den se Adam vydal za Honzou:
„Ahoj, jak jste dopadli?“
Honza se usmívá: „Chloupek dostal léky a už je mu líp.
Chystám mu pochoutku.“
Adam je rád. Ví, že Chloupek je Honzova chloubka.



● Správný chovatel musí svým mazlíčkům:
dávat vodu, umývat ruce, chystat krmivo, kupovat lístky do kina,
vymezit místo, číst pohádky, uklízet.

● Barevné označ, co má dělat správný chovatel.

Kluci a holky mají různé záliby.
Jeden je chovatel, jiný sbírá mince nebo známky,
další se stará o rostliny. Jako Vojta.



Rád pomáhá babičce na zahrádce.
Už aby bylo teplo! Budou spolu sázet hrách.
Vojta si čte na sáčku návod. Pak se dá do práce.

1. Vezme semena hrachu.
Jsou zelená, kulatá a suchá.



2. Semena položí do misky na
namočenou vatu.



3. Když semena nasají vodu, objeví
se po čase malý bílý klíček.



4. Vojta a babička je sázejí na záhon,
anebo do truhlíku na okno.



Pozoruje, jak hrách roste.

- Co je pro rostliny důležité?
Voda, chůva, vzduch, teplo,
smích, sucho, helma, slunce,
zem, blechy.

*To si pochutná,
až lusky dozrají!
Zkusíte to také?*

● Podtrhni slova, která označují, co rostliny potřebují ke svému životu.