* 1. **Čitateľská gramotnosť**

Pojmom *čitateľská gramotnosť* sa všeobecne označuje schopnosť porozumieť písanému textu. Úroveň čitateľskej gramotnosti je daná mierou porozumenia textu. Komplexnejšie vymedzenie čitateľskej gramotnosti zahŕňa okrem porozumenia textu aj vzťah človeka k čítaniu, aplikáciu prečítaných informácií a poznatkov v sebarozvoji a bežnom živote, schopnosť vyjadriť názory a dojmy z čítaného textu a komunikovať o nich s druhými a metakogníciu – schopnosť sledovať vlastné procesy porozumenia textu (Kunová, Burjan, 2011, s. 1).

Základom štúdie PISA je dynamický model celoživotného učenia sa, pretože nové vedomosti a zručnosti, ktoré sú nevyhnutné pre úspešnú adaptáciu na neustále sa meniaci svet, sa získavajú postupne po celý život. Cieľom štúdie PISA je zachytiť, ako dobre žiaci obstoja za hranicami učebných osnov. Prvé domény skúšky PISA (čitateľská, matematická a prírodovedná gramotnosť) sú úzko spojené s predmetmi, ktoré sa v školách vyučujú, ale úlohy sa sústreďujú na zručnosti a testujú ich v reálnych životných situáciách. Rastúci význam v štúdii PISA majú medzipredmetové kompetencie. V štúdii PISA 2015 sa napríklad bude hodnotiť aj schopnosť žiakov riešiť problémové úlohy a situácie.

**Porozumenie textu**

*Porozumenie textu* je základná kompetencia čitateľskej gramotnosti. Termín má v odbornej literatúre niekoľko vymedzení. Všetky však uvádzajú, že *porozumenie textu* je odstupňovaným súborom činností či cieľov, ktoré musí žiak v procese porozumenia textu naplniť. V testovaní čitateľskej gramotnosti PISA 2009 sa používa pojem *mentálne stratégie* (Koršňáková a kol., 2010, s. 11).

Podľa Eve Malmquistovej je porozumenie čítaného textu dané „hierarchickým stupňom čitateľskej spôsobilosti: o doslovnom porozumení, interpretácii a kritickom čítaní“ (Obert, 2004/05, s. 8). Doslovné porozumenie vysvetľuje ako pochopenie priamych významov – slov, myšlienok a viet. Pojem interpretácia sa používa na vymedzenie schopností odhaľovať skryté významy toho, čo je za slovom, vetou, textom (tzv. druhý plán, čítanie medzi riadkami), zahŕňa aj širšie zamyslenie sa nad zámerom autora. Kritické čítanie uplatňuje čitateľ vtedy, ak si uvedomuje „kvalitu, hodnotu a dôveryhodnosť toho, čo číta“ (Obert, 2004/05, s. 8).

Porozumenie textu je dané hierarchickým systémom procesov, v ktorých žiak preukazuje svoje čitateľské zručnosti. V medzinárodnom meraní čitateľskej gramotnosti PISA 2009 (Koršňáková a kol., 2010, s. 11) sa uvádzajú tri činnosti, ktoré sú zovšeobecnením pôvodnej škály piatich procesov čítania z testovaní čitateľskej gramotnosti PISA 2003, 2006: 1. Nájdenie a získanie informácie (Získavanie informácií) 2. Integrácia a interpretácia (Utváranie širšieho porozumenia a rozvíjanie interpretácie) 3. Uvažovanie a hodnotenie (Uvažovanie a hodnotenie obsahu textu, Uvažovanie a hodnotenie formy textu).

1.3 Procesy porozumenia textu Procesy porozumenia textu odrážajú stupne mentálnych stratégií – činností, ktoré sa realizujú pri čítaní. Najnižším stupňom porozumenia je nájdenie a získanie informácie, vyššiu kognitívnu operáciu si vyžaduje integrácia a interpretácia a najnáročnejším procesom porozumenia textu je uvažovanie a hodnotenie. V prvých dvoch procesoch pracuje žiak v rámci textu, ale v procese uvažovanie a hodnotenie sa pohybuje aj nad rámcom textu. 1. Nájdenie a získanie informácie Žiak je schopný nájsť v texte informáciu podľa daných kritérií. Informácia je v texte explicitne uvedená, žiak ju nemusí vyvodzovať. Žiak musí odhaliť jeden a viac podstatných prvkov a potom hľadať v texte slovné spojenie, ktoré môže byť doslovné alebo synonymné. Vyhľadanie synonymnej informácie predstavuje náročnejší typ úlohy na získavanie informácií. Zvládnutie úlohy si niekedy vyžaduje zručnosť triediť údaje a pojmy alebo rozlišovať medzi dvomi podobnými časťami informácie. Úspešnosť splnenia úlohy môže ovplyvniť to, ako je text informačne nasýtený, prípadne to, aká je jeho štruktúra. 2. Integrácia a interpretácia Žiak musí informáciu vyvodiť na základe textu, nepracuje len s jedným údajom, ale musí uvažovať nad textom zo širšej perspektívy. Informácia z obsahu textu vyplýva alebo s ním súvisí, no nie je v texte explicitne uvedená. Ide o utváranie širšieho porozumenia a rozvíjanie interpretácie. Informácie uvedené v texte žiak použije ako východisko pri ďalšej myšlienkovej operácii, aby vyvodil správny záver podľa kritéria úlohy. Žiak vysvetľuje významy uvedené v texte, autorov zámer, porovná informácie, dá ich do súvislostí, vyvodzuje hlavnú myšlienku a uvádza dôkazy z textu. 3. Uvažovanie a hodnotenie Predstavuje najnáročnejší stupeň práce s textom. Žiak uvažuje a hodnotí obsahovú a formálnu stránku textu. Porovnáva informácie so širšími vedomosťami, ktoré sú mimo textu (napr. vyhľadá ich v inom zdroji alebo vychádza zo svojich všeobecných poznatkov). Vysvetľuje časti textu s využitím osobnej skúsenosti alebo postoja. V  úlohách na uvažovanie o obsahu musia žiaci obhájiť svoje stanovisko, nachádzať dôkazy mimo textu, hodnotiť význam informácií, vyjadriť postoj na základe platných etických noriem. Uvažovanie a hodnotenie formy textu zahŕňa uvažovanie o hodnovernosti textu, funkcii použitých jazykových prostriedkov, autorskom koncepte. Žiak sa vyjadruje k štruktúre textu, zrozumiteľnosti textu, štýlu písania autora.

**Klasifikácia textov**

Aby sa žiak zlepšoval v čítaní s porozumením, musí svoje čitateľské zručnosti rozvíjať na rôznych typoch textov. Každý text si vyžaduje odlišný spôsob čítania a porozumenia.

V rámci testovania čitateľskej gramotnosti PISA sa texty delia podľa formy textu, typu textu a rozlišujú sa texty určené pre rôzne situácie. Jednotlivé typy sa odlišujú spôsobom spracovania, výberom a usporiadaním jazykových prostriedkov aj zámerom autora.

Texty sa podľa formy delia na (podľa PISA 2009, Koršňáková a kol., 2010, s. 10):

1. *Súvislé texty* – sú tvorené vetami, ktoré sú usporiadané do odsekov a väčších celkov bez prerušenia. Nepoužíva sa členenie textu odrážkami. Patrí sem napr. rozprávanie, opis, výklad, argumentácia a podobne.

2. *Nesúvislé texty* – nesúvislý text je prerušovaný alebo je rôzne štruktúrne usporiadaný. Medzi nesúvislé texty sa zaraďujú mapy, grafy, informačné letáky, schémy, formuláre a ďalšie.

3. *Kombinované texty* – vznikajú kombináciou súvislých a nesúvislých textov.

4. *Zložené texty* – pozostávajú z viacerých samostatných textov.

Testovanie čitateľskej gramotnosti PISA rozlišuje rôzne typy textov podľa obsahu. „Najčastejšie využívanými typmi textov v štúdii PISA sú opis, rozprávanie, výklad, argumentácia, návod a rozličné protokoly a zápisnice“ (Koršňáková a kol., 2010, s. 10).

V predmete slovenský jazyk a literatúra sa používa delenie druhov textov z literárnoteoretického hľadiska na:

1. *Vecné texty* – ich funkcia je informačná. Všeobecne sa delia na: publicistické, odborné a náučné, administratívno-právne texty.

2. *Umelecké texty* – ich hlavná funkcia je estetická. Rozlišujú sa tri druhy umeleckých textov: poézia, próza a dráma.

V súčasnosti pribudlo rozlišovanie textov podľa média, ktorým sú rozširované. Okrem textov v papierovej podobe pribudli texty v elektronickej podobe, tzv. digitálne texty. V súvislosti s tým pribudlo v charakteristike textov v rámci testovania PISA 2009 klasifikovanie podľa toho, či je čitateľ iba prijímateľom a text mu primárne slúži na získavanie informácií a ich ďalšie spracovanie, alebo môže vstupovať do textu a meniť ho, čo sa týka niektorých digitálnych textov (Koršňáková a kol., 2010, s. 11). Zakryt hlavne casti, dolezite slova na tabuli

Na hodine slovenského jazyka a literatúry sa preferuje čítanie umeleckých textov a predpokladá sa, že ak vie žiak s porozumením prečítať literárny text, automaticky vie čítať aj iné typy textov. Pritom je paradoxné, že v živote sa človek stretáva práve s rôznymi vecnými textami, nesúvislými textami a v dnešnej dobe s digitálnymi textami, ktoré vyžadujú iný prístup čitateľa. Preto sú do praktickej časti publikácie zaradené aj návrhy vyučovacích hodín zameraných na prácu s vecnými a nesúvislými textami.

Vyučovacie metódy sa rozdeľujú podľa viacero hľadísk:   
− podľa tematického zaradenia do kategórií sa aktivizačné metódy delia na: hry,   
situačné metódy, diskusné metódy, inscenačné metódy, problémové úlohy,   
zvláštne metódy.   
− podľa cieľa a účelu využitia na hodine: úvodná motivácia žiakov, odreagovanie   
žiakov (ak klesá pozornosť), diagnostika, výklad (oživenie výkladu), opakovanie   
prebratého učiva.   
− slovné metódy: monologické (vysvetľovanie, výklad...), dialogické (rozhovor,   
dialóg, diskusia...), písomné práce (slohové práce, kompozície, písomné práce...),   
práca s knihou, učebnicou (situačné metódy, práca s textom...).   
− názorno-demonštračné metódy: pozorovanie predmetov, javov, predvádzanie   
modelov, pokusov, predmetov, demonštrácia statických obrazov, statická a   
dynamická projekcia.   
− praktické metódy: nácvik pohybových a pracovných schopností, žiacke   
laborovanie, pracovné činnosti v školských dielňach, na školskom pozemku,   
grafické a výtvarné činnosti.   
− metódy z hľadiska aktivity a samostatnosti žiakov: metódy oznamovacie, metódy   
samostatnej práce žiakov, metódy bádateľské, problémové, výskumné.   
− charakteristika metód z hľadiska myšlienkových operácií: porovnávací postup,   
induktívny postup, deduktívny postup, analyticko-syntetický postup-

Text, s ktorým žiaci pracujú môže byť z rôznych zdrojov, napr. učebnice, školské knihy,   
pracovné zošity, slovníky, encyklopédie, detské i odborné časopisy, prípadne je práca s   
textom súčasťou práce s počítačom či internetom.   
Podľa didaktickej funkcie sa učebnice delia na: vlastné učebnice (výklad učiva, poučky,   
námety na samostatnú prácu a pod.), cvičebnice (sústava úloh a cvičení), čítanky   
(cvičebnice čítania - v nižších ročníkoch, neskôr čítanky s umeleckými textami) a   
osobitné druhy školských kníh (slovníky, atlasy, matematicko-fyzikálne tabuľky,   
analógie, atď.) (Petlák, 2004)   
V OPS sme použili učebné texty z učebnice

INOVATÍVNE AKTIVIZUJÚCE VYUČOVACIE METÓDY Cinquain – päťlístok   
Metóda cinquain (päťlístok) učí žiakov zručnosti zhrnúť informácie, zachytiť myšlienky,   
pocity a presvedčenia do niekoľkých slov. Výslednou formou je „báseň“, ktorá opisuje   
alebo reflektuje tému. Slovo cinquain pochádza z francúzštiny a znamená päť, čiže je to   
päťveršová báseň, ktorá môže slúžiť tiež ako prostriedok na hodnotenie žiakovho   
porozumenia alebo tvorivého písania na vlastné vyjadrenie sa k téme. Žiaci pri nej   
dodržiavajú určitú štruktúru písania:   
− 1. riadok: jedno podstatné meno   
− 2. riadok: dve prídavné mená (alebo sa pýtame aký? aká?)   
− 3. riadok: tri slovesá (v našom prípade použitie otázky čo robí?)   
− 4. riadok: štyri slová, ktoré majú vzťah k prvému riadku   
− 5. riadok: synonymum podstatného mena. (Cinová, 2013)

Brainstorming (búrka mozgov)   
Brainstorming je jednoduchá skupinová vyučovacia metóda nenáročná na čas, prípravu,   
realizáciu i pomôcky a stredne náročná na vedenie žiakov, spracovanie a využitie   
výsledkov práce. Jej princíp spočíva v tom, že žiaci vyjadrujú svoje názory na zadanú   
tému. Pomáha rozvíjať slovnú zásobu, kompetencie k riešeniu problémov (sústredenosť   
na tému, návrhy riešenia), komunikačné kompetencie (výstižné vyjadrovanie, aktívne   
počúvanie, rešpektovanie pravidiel v skupine) i osobnostné a sociálne kompetencie   
(zvyšovanie sebavedomia, zlepšovanie klímy v triede). Je vhodná na ktorúkoľvek časť   
vyučovacej hodiny. Skupinu tvorí celá trieda, učiteľ zvolí spomedzi žiakov iba   
zapisovateľa, prípadne i pozorovateľa. (Sitná, 2013)   
Mentálne mapovanie (pavučina, myšlienkové mapy)   
Táto metóda je použiteľná na skupinovú kooperáciu a zameriava sa na grafické   
znázornenie myšlienok a pojmov vo vzájomných súvislostiach.

Myšlienkovú mapu môže   
vytvárať celá trieda kolektívne, ale aj v skupine či individuálne. Je jedinou metódou,   
ktorá sa dá použiť v ktoromkoľvek predmete na všetkých stupňoch vzdelávania,   
dokonca aj v materskej škole. Rozvíja kompetencie k učeniu (vyjadrenie základnej   
súvislosti medzi pojmami, hierarchické usporiadanie myšlienok), komunikačné   
kompetencie (prehľadné a logické grafické vyjadrovanie, interpretácia myšlienkových   
pochodov), personálne a sociálne kompetencie (intenzívna spolupráca v tíme,   
presadzovanie a prijímanie návrhov v prospech tímu) a kompetencie k riešeniu   
problémov (vyhľadávanie zhodných a rozličných znakov). Táto metóda sa dá použiť na   
začiatku hodiny ako motivácia, na hodnotenie vedomostí žiakov či na zhrnutie   
informácií o učive. (Sitná, 2013)

Aktívne tvorivé písanie   
Je to metóda, v ktorej ide o netradičnú písomnú produkciu textu, ktorý je konštruktívne   
nový, nekonvenčný, ale originálny. Stimuluje sa rôznymi technikami a metódami   
podporujúcimi tvorivé a samostatné myslenie. Tvorivé písanie pomáha prispieť k   
zvýšeniu kompetencie komunikovať v materinskom jazyku a prispieva aj k rozvíjaniu a   
k formovaniu literárnej kompetencie. Techniky tvorivého písania môžu tvoriť hlavné   
jadro vyučovacej jednotky, úvodnú časť rodiaceho sa textu – pri hľadaní a zadaní témy,   
pri motivácii, pri samotnej expozícii, ako aj fixačnú a záverečnú fázu hodiny.

INOVATÍVNE METÓDY NA HODINÁCH ČÍTANIA   
Človek prichádza denne do styku s rôznym druhom textu. Či je to jednoduchý názov   
objektu, alebo ucelený umelecký či odborný text v knihách, vždy ide o spôsob chápania   
a vnútorného spracovania jeho obsahu jednotlivcom.   
Problémom mnohých žiakov, s ktorým sa stretávame na vyučovaní je, že nevedia   
samostatne spracovať text. Často nechápu zadania jednoduchých úloh v pracovných   
zošitoch, pretože nevedia vyvodiť čo je východiskom zadania pre splnenie úlohy a   
vydedukovať podstatu zadania. Text v čítanke prečítajú monotónne a po prečítaní majú   
problém s určením hlavnej myšlienky, v charakteristike postáv, ohodnotení ich konania   
a správania. Na hodinách literatúry sa u žiakov prejavuje nesprávna technika čítania:   
tempo, rytmus, dynamika, dramatizácia priamej reči. Žiaci majú taktiež pomerne slabú   
slovnú zásobu, nechápu význam slov, nedokážu vytvárať synonymá, skladať zmysluplné   
slová do viet a vety do celku.   
Cieľom OPS je pomocou inovatívnych vyučovacích metód zlepšiť úroveň čítania a   
porozumenia textu a rozvíjať čitateľské schopnosti u žiakov primárneho vzdelávania.   
Cieľ sme sa snažili naplniť aplikovaním inovatívnych metód na troch hodinách čítania v   
treťom ročníku ZŠ, ktoré sme zvolili preto, lebo žiakom pomáhajú rozvíjať a zlepšovať   
nielen čitateľské schopnosti a zručnosti, ale aj kľúčové kompetencie osobnostné,   
sociálne, komunikačné, k učeniu sa či k riešeniu problémov.   
V triede, v ktorej sa realizovali opísané hodiny OPS je päť žiakov – traja chlapci a dve   
dievčatá. Vedomostná úroveň žiakov je výrazne rozdielna medzi chlapcami a dievčatami.   
Dievčatá sú úspešnejšie a samostatnejšie, snaživé, dokážu vhodne koordinovať svoju   
prácu v skupine. Kvalita čítania je u dievčat dobrá, majú osvojenú správnu techniku, čo   
sa prejavuje najmä pri výraznom čítaní. Ich slovná zásoba je pomerne široká a   
abstraktné myslenie je na dobrej úrovni. Naopak chlapci značne zaostávajú v technike   
čítania – často opakujú a zamieňajú slová, domýšľajú si konce slov, nevedia sa pohotovo   
orientovať v texte, čo im robí problémy pri čítaní s porozumením dlhších textov.   
Dokonca u jedného žiaka sa ešte stále vyskytuje slabikové čítanie. Chlapci častejšie ako   
dievčatá majú chyby v pravopise a to nielen v diktátoch, ale aj pri odpise textu. V chápaní   
nových pojmov a informácií sa u chlapcov prejavuje slabá predstavivosť i abstraktné   
myslenie.   
3.1 Hodina čítania s využitím brainstormingu a tvorivého písania   
Ročník: tretí   
Predmet: Slovenský jazyk a literatúra - čítanie   
Tematický celok: Rozprávanie v próze, poézia - komunikácia   
Téma: Telefón   
Obsahový štandard: verš   
Organizačná forma výučby: 1 vyučovacia hodina   
Ciele:   
− kognitívne:   
- rozlíšiť rozdiel medzi poéziou a prózou – úroveň 1;   
- vysvetliť čo je verš a presne ho určiť v básni – úroveň 2;   
- tvorivo použiť verš vo vlastnej básni – úroveň 3;   
− afektívne: reagovať na smutnú či veselú poéziu;

14   
− psychomotorické: doplniť chýbajúce časti veršu v básni.   
Metódy: hra, riadený rozhovor, individuálna práca, dramatizácia, brainstorming, tvorivé   
písanie.   
Pomôcky: interaktívna tabuľa, učebnica Čítanka pre 3. ročník ZŠ, Pracovný zošit (PZ) k   
učebnici Čítanka pre 3. ročník ZŠ, detský telefón, čisté papiere.   
Kľúčové slová: poézia, báseň, verš, próza, komunikácia.   
Rozvoj kľúčových kompetencií:   
− sociálne komunikačné kompetencie (spôsobilosti)   
− prejaviť svoje myšlienky v písanej i ústnej podobe, počúvať, prezentovať svoju   
prácu, rozvíjať slovnú zásobu, porozumieť rôznym typom textov;   
− kompetencia (spôsobilosť) učiť sa učiť   
− vyberať a hodnotiť získané informácie, spracovávať ich a využívať vo svojom   
učení a v iných činnostiach;   
− kompetencia (spôsobilosť) riešiť problémy   
− pri riešení problémov hľadať rôzne informácie, skúšať viaceré možnosti riešenia   
problému a overovať správnosť riešenia, uplatňovať kritické myslenie;   
− osobné, sociálne a občianske kompetencie (spôsobilosti)   
− použiť základy pre efektívnu spoluprácu v skupine, prijať nové nápady a sám   
vytvárať nové nápady a postupy pri spoločnej práci - rozvoj individuálnej práce v   
školskom prostredí, prijímať návrhy členov skupiny - rozvoj tímovej spolupráce.   
Medzipredmetové vzťahy: prírodoveda – vlastnosti látok, povolania   
Vnútropredmetové vzťahy: pravopis písania vlastných podstatných mien.   
Prierezové témy: Osobnostný a sociálny rozvoj (OSR), Regionálna výchova a tradičná   
ľudová kultúra (ďalej len RLK).   
Štruktúra hodiny   
Úvod:   
Oboznámenie s cieľom hodiny: žiakom sme oznámili, že si utvrdia vedomosti o próze a   
poézii a vysvetlia si rozdiel medzi nimi, naučia sa čo je verš a nový poznatok o verši budú   
aplikovať vo vlastnej tvorbe.   
Kontrola domácej úlohy: žiakom sme skontrolovali domácu úlohu, ktorú mali v PZ k   
Čítanke.   
Opakovanie a precvičovanie učiva: opakovanie poznatkov o poézii a próze.   
Forma práce: frontálna práca, individuálna práca.   
Výstupy: štvorveršie na dokončenie príbehu v básni Telefón.   
Kritéria hodnotenia: pochvala učiteľom za správne vytvorenie štvorveršia, kde jeden   
riadok tvorí jeden verš.   
Motivačná fáza   
Motivačná hra: telefón – dvaja žiaci sa postavili chrbtom k sebe; ich úlohou bolo dvoma   
vetami vyjadriť do „imaginárneho telefónu“ svoje momentálne pocity. Dvojice sa   
navzájom vystriedali. Touto krátkou aktivitou sme chceli navodiť tému čítania – báseň   
Telefón od Tomáša Janovica (Čítanka strana 24) a taktiež sme chceli zistiť, ako sa žiaci   
momentálne cítia, či sú pozorní, rozrušení alebo unavení. V hre sme využili prvky   
dramatizácie. Reakcie žiakov boli, že sa cítili prekvapene, veselo, zvedavo, unavene.   
Žiakov sme sa opýtali, či sa niekedy cítili opustene. Odpovedali, že iba občas, keď sú   
doma sami. Porozprávali sme sa o tom, že veľa starých ľudí sa cíti osamotene, pretože   
väčšinou žijú sami, bez detí, ktoré bývajú mimo nich. Zároveň sme si pripomenuli, že 1.

15   
októbra je Medzinárodný deň starších ľudí /aj seniorov/, čím sme nadviazali na tému   
RLK moja rodina.   
Expozičná fáza   
Práca s textom: cieľom expozičnej fázy bolo rozlíšiť rozdiel medzi poéziou a prózou –   
úroveň 1 a vysvetliť čo je verš a presne určiť v básni – úroveň 2. Žiakom sme prečítali   
prvé dve strofy básne. Vybrali sme ich zámerne, pretože sa v nich nachádza vysvetlenie   
(poučka), čo je verš a tiež symbolika samoty dvoch starých ľudí. Opýtali sme sa žiakov, či   
vedia určiť aký literárny druh je prečítaný úryvok. Žiaci prevažne odpovedali, že sa   
jedná o epiku - báseň. Vysvetlili sme žiakom, že každý riadok básne tvorí verš a podľa   
počtu veršov môžeme báseň označiť napr. štvorveršová, osemveršová. Žiakom sme   
zadali úlohu spočítať počet riadkov v básni, ktorú sme začali čítať. Žiaci úlohu splnili a   
zistili, že báseň má 32 riadkov a tak sme ju označili ako tridsaťdva veršovú báseň. V   
čítaní pokračovali žiaci.   
Po prečítaní celej básne nasledoval riadený rozhovor. Žiakom sme kládli otázky tak, aby   
dospeli k lepšiemu porozumeniu a uvažovali aj nad tým, čomu nevenovali pozornosť pri   
čítaní textu básne. Žiaci sa mali vyjadriť k tomu, aké pocity v nich text vyvolal. Reagovali   
viac menej tak, že báseň mala smutný podtext s veselým koncom. Chceli sme vedieť, či sa   
niekedy cítili opustene a smutne a čo urobili, k čomu sa vyjadrovali prevažne v tom   
zmysle, že občas majú také chvíľky a vtedy idú za niekým blízkym, väčšinou za mamou,   
alebo za kamarátom. Následne odpovedali na otázky zadané v Čítanke, v ktorých mali   
vyjadriť prečo postava starkej pustila klbko vlny z okna a čo sa z neho stalo. Taktiež mali   
vyhľadať predposledný verš básne a vysvetliť jeho význam. Posledná štvrtá úloha sa   
týkala rozlíšenia poézie od prózy, pretože mali porovnať báseň Telefón s   
predchádzajúcim textom s rovnakým názvom Telefón od Tomáša Čelovského (Čítanka   
strana 21). Správne určili, že predchádzajúci text je próza. Na záver expozičnej fázy   
hodiny sme žiakom na interaktívnej tabuli prezentovali báseň od Juraja Hája Nakreslím   
si dom, ktorú sme žiakom nahlas prečítali a následne žiaci jednotlivo dopĺňali chýbajúce   
slová v básni. Aktivitou sme chceli precvičiť u žiakov pozornosť a zrakovú pamäť.

Realizačná fáza   
Tvorivé písanie: cieľom realizačnej fázy bolo tvorivo použiť verš vo vlastnej básni –   
úroveň 3. Úlohou žiakov bolo dopísať príbeh z básne štyrmi veršami. Chceli sme, aby   
vymysleli ako by prebiehalo stretnutie starkej a starkého, ak by sa spolu stretli v parku.   
Aktivitou sme smerovali k rozvíjaniu tvorivosti a kritického myslenia. Ešte pred   
vlastnou prácou v skupine sme chceli zaktivizovať myslenie žiakov pomocou   
brainstormingu. Ich úlohou bolo vymyslieť čo najviac vecí či predmetov, ktoré by sa   
miesto klbka vlny dali použiť na „telefonické“ spojenie starkej a starkého. Upozornili   
sme ich na to, že každý predmet musí mať pevné skupenstvo, čím si žiaci zopakovali   
učivo prírodovedy o vlastnostiach látok. Žiaci pracovali v jednej skupine a navrhli tieto   
alternatívy: poštového holuba, psíka ako posla so správou, taxíka, šnúry na vešanie   
bielizne, volanie z okna, dlhej záhradnej hadice, zviazané šnúrky od topánok, dlhé lano.   
Najoriginálnejší návrh bol žiačky Michaely, ktorá povedala, že najlepší by bol had   
vytvorený z veľkého počtu ľudí. Návrhy žiakov sme zapisovali na tabuľu. Na prácu a na   
prezentáciu sme žiakom dali limit sedem minút. Tvorivým písaním sme smerovali k   
prierezovej téme OSR a konkrétne na rozvoj komunikácie, uvedomenie si potreby   
človeka, keď je v núdzi a akceptovanie pravidiel práce v skupine. Žiaci pracovali   
individuálne.

Diagnostická fáza   
Po skončení daného času žiaci jednotlivo prezentovali svoju vlastnú tvorbu. Dievčatá   
úlohu splnili načas, u chlapcov to stihol iba jeden žiak. Chyby sa vyskytovali – tak u   
dievčat ako aj u chlapcov - najmä v štruktúre básničky: žiaci nemali štvorveršie, pretože   
básničku napísali na viac ako štyri riadky. Dvaja chlapci štyri riadky - štvorveršie básne   
vytvoriť nestihli.   
Fixačná fáza – spätná väzba   
Žiaci individuálne vypracovali prvú úlohu v PZ k Čítanke na strane 14 (viď Príloha 4),   
ktorá plne nadväzovala na štvrtú úlohu v Čítanke na strane 24. V PZ mali žiaci farebne   
rozlíšiť slová z básne od Ľ. Feldeka a slová z príbehu od T. Čelovského. Sledovali sme, či   
pochopili rozdiel medzi poéziou a prózou a taktiež či sa vedia orientovať v texte s   
rozličným obsahom a formou. Zvyšné úlohy v PZ sme im dali ako domácu úlohu.

17   
Záver:   
V závere hodiny sme vyhodnotili prácu žiakov počas čítania, v individuálnom tvorivom   
písaní aj počas samostatnej práce v PZ. Pochválili sme ich za prácu a tvorivosť pri práci   
počas aktivít. Upozornili sme ich na chyby v prvej úlohe PZ. Reflexiou, na ktorú sme   
použili smajlíky zobrazené na interaktívnej tabuli (viď Príloha 1), žiaci ohodnotili   
vlastnú činnosť, vyjadrili sa k práci spolužiakov, k aktivitám a aj k tomu, čo bolo pre nich   
jednoduché a naopak s čím mali ťažkosti.   
Analýza vyučovacej hodiny   
Žiaci sa na hodine aktívne zapájali do všetkých činností. Podľa pokynov plnili zadané   
úlohy. V motivačnej fáze sa zaktivizovali hrou na telefón, čo bolo naším cieľom. V   
expozičnej fáze sa žiakom podarilo určiť presný počet veršov básne v učebnici čítania a   
po prečítaní celej básne vedeli vyjadriť jej citový podtext. Plnením úloh vyplývajúcich z   
textu básne správne rozlíšili poéziu od prózy. Na interaktívnej tabuli správne doplnili   
vynechané slová v básni. V realizačnej fáze sa nám metódou brainstormingu podarilo   
navodiť u žiakov tvorivé myslenie, pretože sa aktívne zapájali do vymýšľania nových   
spôsobov telefonického spojenia medzi postavami z básne. Nie všetkým chlapcom sa   
však podarilo splniť úlohu tvorivého písania. Podľa nás to vyplýva z úrovne ich   
čitateľských zručností a tiež časového stresu, pretože na samostatnú prácu potrebujú   
viac času. Hodnotením prác žiakov sme zistili chyby v zložení štvorveršia a v zakončení   
veršov, ktoré sa vyskytli u všetkých. Žiakom sme vysvetlili, že verše nemajú v jednom   
riadku a chýba im zvuková zhoda na konci verša – rým. Po vysvetlení si žiaci uvedomili   
svoje chyby a ústne vedeli zdôvodniť opravu. Vo fixačnej fáze hodiny sme zistili, že dvaja   
žiaci nezvládli samostatne vypracovať prvú úlohu v PZ, pretože slová vyfarbili nepresne.   
Správnym vyfarbením sa im mal na obrázku zobraziť mobilný telefón. Na záver hodiny   
sa sebareflexiou prostredníctvom smajlíkov na interaktívnej tabuli žiaci vyjadrili k   
vlastnej práci a vyhodnotili prácu ostatných spolužiakov. Vyjadrili svoj názor k priebehu   
celej hodiny – najviac sa im páčila hra na telefón, práca na interaktívnej tabuli a naopak   
ťažké pre nich bolo tvorivé písanie, pretože mali ťažkosti s vymýšľaním veršov.   
Ciele hodiny sa nám podarilo naplniť čiastočne: žiaci vedeli ústne rozlíšiť poéziu od   
prózy, vedeli určiť verš v básni a vyjadriť emocionálnu stránku básne, ale nedokázali   
vystihnúť hlavné znaky básne a príbehu, čo vyplývalo zo samostatnej práce v PZ. Taktiež   
tvorivo aplikovať nový poznatok o verši sa podarilo iba trom žiakom a aj to nie presne.   
Uvedomili sme si, že žiaci mali pravdepodobne málo času na písanie a vlastnú kontrolu   
svojej práce. Preto sme druhú hodinu zamerali na upevnenie vedomostí o verši a   
doplnenie poznatku o rýme ako zvukovej zhode na konci verša.   
3.2 Hodina čítania s využitím päťlístka a tvorivého písania   
Ročník: tretí   
Predmet: Slovenský jazyk a literatúra – čítanie   
Tematický celok: Rozprávanie v próze, poézia – rodina   
Téma: Rozprávka o tom, prečo je ujec ujcom   
Obsahový štandard: homonymá, rým   
Organizačná forma výučby: 1 vyučovacia hodina   
Ciele:   
− kognitívne:   
- zopakovať čo je verš – úroveň 1;   
- rozoznať v básni rým – úroveň 1;   
- uviesť príklad na rým – úroveň 2;

18   
- vyhľadať v básni homonymá – úroveň 1;   
- uviesť príklad na homonymum – úroveň 2;   
- vytvoriť krátku rýmovanú báseň – úroveň 3;   
− afektívne: akceptovať názory spolužiakov a mať záujem o dobrý výsledok   
skupiny;   
− psychomotorické: samostatne sa orientovať v texte básne – úroveň 1; samostatne   
vyhľadať informácie v texte básne – úroveň 2.   
Metódy: čítanie nahlas s porozumením, kladenie otázok, riadený rozhovor, cinquain   
(päťlístok), tvorivé písanie, hra.   
Pomôcky: učebnica Čítanka pre 3. ročník ZŠ, PZ k učebnici Čítanka pre 3. ročník ZŠ,   
interaktívna tabuľa, slovník cudzích slov, kniha Zlatá brána od Márie Ďuríčkovej, čisté   
papiere.   
Kľúčové slová: poézia, rozprávka, rodina, rodičia, súrodenci, starí rodičia, domov,   
homonymá, verš, rým.   
Rozvoj kompetencií:   
− sociálne komunikačné kompetencie (spôsobilosti)   
− na základnej úrovni využívať prostriedky medziľudskej komunikácie, uplatňovať   
pravidlá komunikácie v školskom prostredí;   
− kompetencia (spôsobilosť) učiť sa učiť   
− vyberať a hodnotiť získané informácie, spracovať ich a využiť vo svojom učení;   
− kompetencia (spôsobilosť) riešiť problémy   
− hľadať a využívať rôzne informácie na riešenie problémov, overovať správnosť   
riešenia problému;   
− osobné, sociálne a občianske kompetencie (spôsobilosti)   
− použiť osvojené základy pre efektívnu spoluprácu v kolektíve triedy, vedieť   
prijímať nové nápady, sám vytvárať nové nápady a postupy pri spoločnej práci.   
Medzipredmetové vzťahy: prírodoveda, vlastiveda, výtvarná výchova.   
Vnútropredmetové vzťahy: rozlišovacie znamienka, význam slov s podobnou zvukovou   
zhodou, ale s rozdielnym významom – homonymá.   
Prierezové témy: OSR, RLK, Multikultúrna výchova (ďalej len MUV).   
Štruktúra hodiny   
Úvod:   
Oboznámenie s cieľom hodiny: žiakom sme oznámili, že si utvrdia vedomosti o verši,   
ktoré budú aplikovať vo vlastnej básni, naučia sa čo sú homonymá a oboznámia sa s   
pojmom rým.   
Kontrola domácej úlohy: žiakom sme skontrolovali domácu úlohu z predchádzajúcej   
hodiny čítania – dokončiť úlohy v PZ k básni Telefón.   
Opakovanie a precvičovanie učiva: opakovanie poznatkov o poézii a verši.   
Forma práce: frontálna práca, práca v skupine, individuálna práca.   
Výstupy: vlastné päťveršové vyjadrenie žiakov k téme Báseň – cinquain (päťlístok),   
osemveršová báseň s témou Rodina.   
Kritéria hodnotenia: pochvala učiteľom za správne vytvorenie osemveršovej básne.   
Motivačná fáza   
Motivačný text: žiakov sme motivovali prečítaním niekoľkých detských hádaniek a   
povedačiek z knihy Zlatá brána od Márie Ďuríčkovej na učivo o homonymách, ktoré majú   
rovnakú zvukovú podobu. Upozornili sme ich na výskyt rýmujúcich sa slov v hádankách,   
riekankách či povedačkách.

19   
Cieľom metódy päťlístka (cinquain) bolo zopakovať vedomosti žiakov o veršoch –   
úroveň 1, ktoré sa vyskytujú v poézii ako literárnom útvare s krátkym rozsahom, ale so   
širokým obsahom. Žiaci pracovali individuálne.   
Pravidlá na zostavenie päťlístka – napísané na tabuli:   
1. verš: jedno slovo s pomenovaním témy - podstatné meno BÁSEŇ   
2. verš: dve slová vyjadrujúce vlastnosti - dve prídavné mená   
3. verš: tri slová vyjadrujúce činnosť - tri slovesá   
4. verš: emocionálny vzťah k téme vyjadrený štyrmi slovami   
5. verš: jedno slovo vyjadrujúce iné pomenovanie témy – synonymum.   
  
Obrázok 3 Päťlístok – ukážky práce žiakov   
Prameň: vlastný návrh   
Expozičná fáza   
Práca s literárnym textom: cieľom fázy bolo vyhľadať slová, ktoré majú zvukovú zhodu –   
úroveň 1. V úvodnej časti expozičnej fázy sme si v rámci prierezovej témy MUV   
pripomenuli, že 15. mája je Medzinárodný deň rodiny. Metódou kladenia otázok sme   
chceli zistiť, či žiaci poznajú rodiny, v ktorých sú jeden, alebo obaja rodičia inej   
národnosti a či poznajú tradície a zvyky niektorej cudzej krajiny. Predpokladali sme, že   
ich odpovede sa budú spájať najmä so sviatkom Halloweenu, čo sa nám aj potvrdilo.   
Nasledovalo hlasné čítanie textu básne Rozprávka o tom, prečo je ujec ujcom od   
spisovateľa Ľubomíra Feldeka, ktorá je v učebnici Čítanky na strane 26. Po prečítaní   
textu sme sa zamerali na plnenie úloh z Čítanky. Žiaci mali vymenovať členov rodiny, o   
ktorých sa píše v básni. Uviedli správny počet postáv. Pokračovali sme rozhovorom o   
členoch ich rodiny, čím sme prepojili učivo prírodovedy s témou Človek a životné   
prostredie. Pýtali sme sa na to, kto býva v ich dome, v ktorej časti obce sa ich dom   
nachádza, kde leží ich obec, v akom okrese a kraji. Nadviazali sme tak na vzdelávaciu   
oblasť vlastivedy Putujeme po Slovensku. Potom žiaci dostali úlohu individuálne   
vyhľadať v prečítanom texte slová, ktoré majú rovnaké zvukové zakončenie - úroveň 1.   
Našli dvojice slov: synka/sinka, dedko/dietko, babka/bábka, ujec/ujedz, mama/ má ma,   
vnuka/vnúka. Vysvetlili sme žiakom, že tieto dvojice slov, ktoré majú zhodné zvukové   
znenie a nachádzajú sa na konci verša sú rýmy. Zároveň sme im vysvetlili aj to, že   
nájdené dvojice slov síce podobne znejú, ale majú rozdielny význam a nazývajú sa   
homonymá. Žiaci si tak rozšírili svoju slovnú zásobu o nové slová – nepoznali význam   
slova sinka a ujedz. Pripomenuli sme im, že regionálne oblasti Slovenska majú svoj

20   
jazykový prejav, ktorý nie je spisovný, ale v domácnostiach sa bežne používa, čím sme   
učivo prepojili s prierezovou RLK. Na upevnenie učiva o verši mali žiaci individuálne   
vyhľadať v básni verše, v ktorých sa vysvetľuje, prečo je ujec ujcom. Spýtali sme sa ich, či   
súhlasia s názorom spisovateľa na to, ako vzniklo slovo ujec. Ich odpovede boli záporné,   
pretože sa im spisovateľove zdôvodnenie vzniku slova ujec zdalo neprirodzené.   
Napokon sme chceli, aby uviedli iný príklad na homonymum - úroveň 2, na čo pohotovo   
reagovali iba dievčatá a vymenovali dvojice sud/súd, píla/pila, hračka/hráčka.   
Realizačná fáza   
Tvorivé písanie - práca v skupinách: cieľom tejto fázy bolo vytvoriť krátku báseň -   
úroveň 3. Na aktiváciu tvorivosti sme použili krátke interaktívne cvičenia, ktoré žiaci   
plnili spoločne. Prvé bolo s dopĺňaním slov na konci verša. Žiaci mali do básničky   
správne doplniť štyri slová na konci verša. Aj keď bola báseň krátka - štvorveršová,   
úlohu splnili na druhý pokus, pretože prehodili poradie dvoch slov: mamička a babička.

Realizačná fáza   
Žiakov sme zámerne rozdelili do dvoch skupín tak, aby v každej bola jedna žiačka.   
Obidve skupiny mali za úlohu vyhľadať a vybrať zaujímavé informácie o Tomášovi   
Janovicovi - úroveň 3. Jedna skupina pracovala na interaktívnej tabuli a druhá v lexikóne   
slovenských spisovateľoch. Touto aktivitou sme spojili učivo s prierezovou témou MDV.   
Výsledky každej skupiny prezentoval jeden zástupca zvolený skupinou.

Pojmová mapa: cieľom tejto aktivity bolo vytvorenie pojmovej mapy - úroveň 4, čo   
súviselo s druhou úlohou v Čítanke. Žiaci pracovali individuálne. Po vysvetlení sa aktívne

Diagnostická fáza   
Kontrolou jednotlivých pojmových máp sme zistili, že žiaci mali vypísané všetky knihy   
Tomáša Janovica zaradené v Čítanke. Obe dievčatá mali úlohu presne vypracovanú, ale   
chlapci k názvom kníh nesprávne priradili názvy textov. Podľa nás je pravdepodobnou   
príčinou ich nedostatočná vlastná kontrola a sústredenosť na prácu.   
Fixačná fáza – spätná väzba   
V úvode tejto fázy sme chceli, aby žiaci vymenovali čo najviac kníh od Tomáša Janovica -   
úroveň 1. Uviedli štyri knihy: Kto sa nehrá, z kola von; Jeleňvízor; Veselá kniha do prvej   
lavice a (Ne)ukradni tri vajcia. Žiaci individuálne vypracovali časť úlohy v PZ k Čítanke   
na strane 21 (viď Príloha 4), v ktorej mali vyznačiť krížikom, kde môžu nájsť uvedené   
tituly Tomáša Janovica. Na výber mali štyri možnosti: domáca knižnica, školská knižnica,   
miestna knižnica a nenašiel som. My sme im zadali vypracovať možnosť školská   
knižnica. Dokončiť úlohu v PZ dostali za domácu úlohu.   
Záver:   
V závere hodiny sme vyhodnotili prácu s pojmovou mapou. Vysvetlili sme im, že do   
pojmovej mapy chybne zaznamenávali údaje o tituloch kníh, ktoré zamenili za názvy   
úryvkov. Žiakom, ktorí presne splnili úlohu, sme zapísali pochvalu do žiackej knižky.   
Pomocou smajlíkov sa žiaci vyjadrili k svojej činnosti, k priebehu celej hodiny a k   
použitým metódam. Najviac ich zaujala návšteva školskej knižnice a tvorenie pojmovej   
mapy. Páčil sa im text v Čítanke a potešilo ich, že v učebnici majú takých textov viac.   
  
Analýza vyučovacej hodiny   
Hodina splnila naše očakávania a stanovené ciele sa nám podarilo dosiahnuť. Aj keď   
žiaci nemajú skúsenosti s tvorbou pojmovej mapy, prekvapili nás svojimi výsledkami aj

27   
názormi na danú aktivitu. Potešilo nás, že žiaci prejavili záujem o čítanie kníh, čo sa nám   
na druhý deň potvrdilo vypožičanými titulmi zo školskej knižnice. Vytvorenie   
zmiešaných skupín sa ukázalo ako vhodná voľba, pretože dievčatá vedeli chlapcov   
vhodne usmerniť a rozdeliť činnosti jednotlivých členov skupiny a tak sa obidvom   
skupinám podarilo splniť zadanie úlohy. Pri porovnávaní zistených údajov skupiny   
zistili, že ich poznámky sa takmer zhodovali. Sebareflexiou pomocou smajlíkov sa všetci   
žiaci vyjadrili, že sa im pracovalo dobre a hodina sa im páčila.   
Závery a navrhované odporúčania pre prax   
Celková analýza jednotlivých vyučovacích hodín nás priviedla k viacerým podstatným   
záverom a odporúčaniam.   
Cieľom čítania je na jednej strane čítanie pre literárny zážitok a na druhej strane čítanie   
pre získavanie informácií. Produkt čítania sa tak stáva produktom individuálneho   
poznania a preto viaceré z použitých metód v praktickej časti sme použili ako nástroj   
stimulovania jazykových a poznávacích procesov pri porozumení textu. Na to, aby sa   
žiaci texty neučili iba memorovať, ale najmä aby im aj porozumeli, je nevyhnutné viesť   
ich k takým technikám učenia sa, ktoré im pomáhajú trvalejšie si osvojiť nové poznatky   
a informácie a v tomto smere sa nám použité metódy veľmi osvedčili. Porozumenie textu   
zahŕňa vyhľadávanie kľúčových informácií, kde odporúčame použiť metódy INSERT,   
päťlístok či tvorbu pojmovej mapy, pretože žiaci v nich majú priestor na prezentáciu   
vlastných myšlienok a uľahčujú im stručne a prehľadne zosúladiť najdôležitejšie   
poznatky o téme.   
Ak žiaci porozumejú textu, s ktorým pracujú, zlepší sa aj ich kvalita čítania, pretože vedia   
rozlíšiť jednotlivé úrovne textu a ich význam. Aktívnou prácou s rôznymi druhmi   
literatúry sa učia rozoznávať ich štruktúru a dôsledkom toho vedia samostatne   
vyhľadávať informácie, ktoré vyplývajú zo zadaných úloh. Práca s literatúrou pre deti   
žiakov silne motivuje k čítaniu a preto odporúčame obnovovať školskú, ale i   
pedagogickú knižnicu o nové a kvalitné literárne titul

CHARAKTERISTIKA ČITATEĽSKEJ GRAMOTNOSTI Problematika zvyšovania úrovne čitateľskej gramotnosti žiakov slovenských základných a stredných škôl sa v ostatných rokoch dostala do centra pozornosti mnohých odborníkov zaoberajúcich sa výskumom stavu slovenského školstva a perspektív jeho skvalitnenia. Hlavným impulzom na rozsiahle bádateľské aktivity sa stali predovšetkým medzinárodné štúdie PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) a PISA (Programme for International Student Assement).1 V štúdii PIRLS je čitateľská gramotnosť definovaná ako „schopnosť porozumieť a používať také písomné jazykové formy, ktoré vyžaduje spoločnosť alebo ktoré majú hodnotu pre jednotlivca. Mladí čitatelia môžu konštruovať význam z rozmanitých textov. Čítajú za účelom vzdelávania sa, účasti v komunitách čitateľov v škole a každodennom živote a pre potešenie“ (Obrancová a kol., 2004). Štúdia monitoruje štyri procesy porozumenia: 1. vyhľadávanie určitých informácií – čitateľ lokalizuje tú informáciu alebo myšlienku v texte, ktorá je dôležitá na porozumenie významu textu; informácia je v texte explicitne (priamo) uvedená; 2. vyvodzovanie záverov – čitateľ vyvodzuje informácie a myšlienky alebo súvislosti medzi nimi, ktoré napriek tomu, že nie sú explicitne formulované, z textu priamo vyplývajú. 3. interpretovanie a integrovanie myšlienok a informácií – čitateľ konštruuje význam nad rámec textu, pri interpretácii nachádza medzi myšlienkami textu súvislosti, pričom využíva svoje predchádzajúce poznatky, vedomosti a skúsenosti; pri interpretácii dochádza okrem integrácie myšlienok a informácií z textu navzájom aj k integrácii a syntéze predchádzajúcich poznatkov a vedomostí čitateľa. 4. hodnotenie obsahu, jazyka a textových prvkov – čitateľ kriticky hodnotí prečítaný text – jeho obsah a formu, čo zahŕňa aj reflektovanie štruktúry textu, jazykových prostriedkov, literárnych útvarov vrátane autorovho osobného pohľadu a štýlu; čitateľ pritom využíva svoje vedomosti o svete, znalosti jazyka a jazykových konvencií, opiera sa o svoje predošlé skúsenosti s čítaním textov. Obsah textu môže byť hodnotený z hľadiska jeho celkovej hodnoty, hodnovernosti, alebo jeho významu pre čitateľa. Pri hodnotení textu môže čitateľ vychádzať zo svojho chápania sveta a predošlých čitateľských skúseností2 Čitateľská gramotnosť je univerzálna technika, ktorá robí žiaka schopným nielen prečítať slová, vety a celé texty, ale aj pochopiť prečítané a ďalej s obsahom a získanými informáciami pracovať. Pri takomto chápaní problematiky čitateľskej gramotnosti nie je až tak veľmi dôležitá ani rýchlosť, ani plynulosť čítania, ale podstatné je porozumenie textu a používanie informácií z 1 http://www.mpc-edu.sk/library/files/zbornik\_rp\_mpc\_ba.pdf 2 http://www.mpc-edu.sk/library/files/ka\_iarov\_\_prim\_rne\_vzdel\_vanie.pdf neho. Súčasťou čitateľskej gramotnosti je rozvoj komunikatívnych kompetencií žiaka, jeho čitateľské schopnosti a zručnosti, čitateľské návyky, záujmy, postoje, motivácia k čítaniu a získané vedomosti. Tieto aspekty je potrebné premietnuť nielen do osvojovania si poznatkov o jazyku (jazyková kompetencia), ale i o ich vhodnom použití v rôznych komunikačných situáciách (komunikačná kompetencia). CIELE ČITATEĽSKEJ GRAMOTNOSTI Cieľom je rozvoj čitateľských a komunikačných schopností, ktoré presahujú aspekt technického zvládnutia čítaného textu a smerujú k prijatiu jeho obsahu. Viesť žiakov ku konštruovanej a aktívnej účasti v procese učenia sa. Na jednotlivých vyučovacích predmetoch využívať inovačné metódy a formy práce, porovnávať informácie z rôznych zdrojov, využívať multimediálne programy, zaraďovať prácu s internetom s prepojením na bežný život, pracovať s nesúvislými textami akými sú mapy, grafy, tabuľky a vyvodzovať vzťahy medzi informáciami. Čitateľskú gramotnosť ako kompetenciu k celoživotnému učeniu rozvíjať na princípe medzipredmetových vzťahov. Žiak si uvedomuje potrebu svojho autonómneho učenia sa ako prostriedku sebarealizácie a osobnostného rozvoja, dokáže reflektovať proces vlastného učenia sa a myslenia pri získavaní a spracovávaní nových poznatkov a informácií a uplatňuje rôzne stratégie učenia sa, dokáže kriticky zhodnotiť informácie a ich zdroj, tvorivo ich spracovať a prakticky využívať, kriticky hodnotí svoj pokrok, prijíma spätnú väzbu a uvedomuje si svoje ďalšie rozvojové možnosti Komunikačnú spôsobilosť a čitateľskú gramotnosť žiakov je potrebné rozvíjať vo všetkých všeobecno-vzdelávacích predmetoch. V pláne koordinátora čitateľskej gramotnosti (viď nižšie) a v pláne práce školskej knižnice sú zahrnuté plánované aktivity na rozvíjanie čitateľskej gramotnosti. Opatrenia na zlepšenie čítania s porozumením a čítania vôbec majú vo svojich plánoch zapracované aj predmetové komisie. Vzhľadom na nižší počet žiakov v triedach sa využívajú diferencované úlohy a činnosti, žiaci sú vedení k čítaniu s porozumením, chápaniu a vysvetľovaniu obsahu zameraného na rozvíjanie komunikačných zručností žiakov. Do vyučovacieho procesu sa častejšie zaraďujú prácu vo dvojiciach, v skupinách a využíva sa diferenciácia úloh pre žiakov podľa ich schopností. Gramotnosť je jedným z najväčších úspechov akejkoľvek spoločnosti, je známkou civilizácie. Našim cieľom je vrátiť žiakov späť ku knihe, naučiť ich čítaniu s porozumením a aby žiak: • dokonale používal materinský jazyk a cudzí jazyk, • vyjadroval svoj názor vhodným spôsobom a aby si ho vedel obhájiť, • bol schopný vyjadriť svoje myšlienky a pocity, • názory vyjadroval adekvátne , • vhodne sa vyjadroval ku kritike a prijímal kritiku druhých, • počúval a rešpektoval názory druhých, • komunikoval v jednom cudzom jazyku a osvojil si základy druhého cudzieho jazyka, • vedel vyhľadávať a využívať pri učení rôzne zdroje informácií, osvojil si metódy štúdia a práce s informáciami. TYPY TEXTOV Na základe funkcie rozlišujeme dva typy textov, a to texty vecného charakteru a umeleckého charakteru. K vecným textom patria všetky texty, ktoré nie sú beletriou. To znamená, že sem môžeme zaradiť náučné texty, a to konkrétne texty učebnicové, encyklopedické, biografické, texty informačného charakteru – rôzne správy, inzeráty, rozhovory a podobne, ale i texty súkromného charakteru – napríklad listy a rôzne iné. Na druhej strane umelecké (beletristické) texty predstavujú všetky typy literárnych druhov a žánrov, s ktorými sa bežne stretávajú žiaci na hodinách literatúry. Môžeme sem zaradiť lyrické texty, napríklad básne či piesne, epické texty, akými sú bájky, balady, rôzne úryvky z poviedok, detektívok, románov a podobne, ale i texty dramatické, teda ukážky z rôznych divadelných hier, scenárov k filmom alebo muzikálom a podobne. Je už na prvý pohľad jasné, že literárne texty umeleckej funkcie sú náročnejšie na porozumenie, keďže obsahujú také jazykové prvky, ktoré sú vyjadrené nielen priamo, ale i implicitne. Na druhej strane aj vďaka tomu poskytujú široký priestor na vytváranie úloh na rozvoj čitateľskej gramotnosti. AKTIVITY NA ROZVOJ ČITATEĽSKEJ GRAMOTNOSTI Na dosiahnutie lepších výsledkov žiakov v oblasti čitateľskej gramotnosti sa uskutočňujú nasledovné aktivity: - zlepšovanie kvality jazykového vyučovania, výstupných vedomostí a komunikačných schopností žiakov v cudzom jazyku - rozšírenie hodinovej dotácie cudzích jazykov (anglického jazyka) - používanie pracovných zošitov, učebníc zameraných na rozvoj čitateľskej gramotnosti - využívanie školskej knižnice ako centra rozvoja čitateľských zručností - využívanie hodín čítania a literatúry na rozvoj čitateľskej gramotnosti 1. Dostatok času na čítanie Počas vyučovacích hodín vyčleniť čas na čítanie z dôvodu slabej slovnej zásoby žiakov, vyplývajúcej z nedostatku práce žiakov z knihou mimo vyučovania. Zodpovední: všetci vyučujúci Termín: priebežne 2. Reakcia na prečítané Reprodukcia prečítaného, čítanie grafov, schém, slovné, prípadne výtvarné zobrazenie prečítanej ukážky, tvorivá dramatika a akčné hry, čo najlepšie káže mieru porozumenia prečítaného textu. Okrem bežnej práce s textom na hodinách slovenského jazyka realizujú vyučujúci primárneho vzdelávania aj iné aktivity na rozvoj čitateľskej gramotnosti. • Čítame s Gabrielou Futovou - tvorba leporela Zodpovedný: Mgr. Slávka Orságová Termín: priebežne • Marec - mesiac knihy a ilustrovanie prečítanej rozprávky Zodpovedný: Mgr. Svatopluk Čech Termín: marec • Urob si svoju knihu Zodpovedný: Mgr. Monika IdunkovInovácia