

VZBUDENIE MOTIVÁCIE K ČÍTANIU U ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA PROSTREDNÍCTVOM OBRÁZKOV

Encouraging Reading Motivation in Pupils from Socially Disadvantaged Backgrounds Through Pictures

Mária Belešová

Abstrakt: Príspevok sa zameriava na význam vizuálnej stimulácie pri vzbudzovaní záujmu o čítanie u žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia. Vzhľadom na to, že tieto deti často čelia nedostatku podnetov a podpory pri rozvoji čitateľských zručností, obrázky v knihách môžu slúžiť ako účinný nástroj na zlepšenie ich vzťahu k čítaniu. Príspevok analyzuje, ako vizuálne podnety pomáhajú deťom lepšie porozumieť textu, rozvíjať fantáziu, emocionálne sa angažovať v príbehoch a uľahčujú proces učenia. Dôraz je kladený na možnosti rozvíjania čitateľských návykov pomocou obrázkových kníh v prostredí, kde deťom často chýbajú potrebné zdroje a podpora. V príspevku sa zaoberáme tým, ako obrázky pomáhajú deťom so slabšími čitateľskými zručnosťami a tým, ktoré sa ešte len začínajú učiť čítať, konkrétne v nultom ročníku. Praktická časť bola vykonaná formou realizácie a pozorovania vopred pripravených aktivít organizovaných vo vzdelávacej inštitúcii. Rozdielny spôsob práce v jednotlivých triedach bol zámerný, keďže umožnil porovnať účinnosť dvoch didaktických prístupov v autentickom školskom prostredí. Nešlo o experimentálny dizajn s kontrolou všetkých premenných, ale o pedagogickú intervenciu reflektujúcu reálne podmienky výučby. Veríme, že správnym využitím vizuálnych prvkov je možné vytvoriť prístupnejšie a príťažlivejšie vzdelávacie prostredie, ktoré pomôže deťom prekonať bariéry, ktoré im bránia v rozvoji čitateľských zručností a pozitívneho vzťahu k literatúre.

Kľúčové slová: motivácia; deti zo sociálne znevýhodneného prostredia; čítanie pomocou obrázkov

Abstract: *The paper focuses on the importance of visual stimulation in arousing interest in reading in pupils from socially disadvantaged backgrounds. Given that these children often face a lack of stimuli and support in developing reading skills, pictures in books can serve as an effective tool to improve their relationship with reading. The paper analyzes how visual stimuli help children better understand the text, develop imagination, engage emotionally in stories and facilitate the learning process. Emphasis is placed on the possibilities of developing reading habits using picture books in an environment where children often lack the necessary resources and support. In this post, we look at how pictures help children with weaker reading skills and those who are just starting to read, specifically in the zero grade. The practical part was carried out in the form of observation of pre-prepared events organized in an educational institution. The different ways of working in individual classes were intentional, as it allowed us to compare the effectiveness of two didactic approaches in an authentic school environment. It was not an experimental design with all variables controlled, but a pedagogical intervention reflecting real teaching conditions. We believe that with the proper use of visual elements, it is possible to create a more accessible and attractive educational environment that will help children overcome the barriers that prevent them from developing reading skills and a positive relationship with literature.*

Keywords: *motivation; children from socially disadvantaged backgrounds; reading with pictures*

Štúdiá vznikla ako výstup v rámci plnenia úloh projektu APVV-25-0464: *Smart Reading: Výskum čítania a čitateľstva ako fenoménu rozvoja gramotnosti a aktívneho učenia sa z textu detí a žiakov na Slovensku.*

Úvod

Čítanie je jedným zo základných nástrojov rozvoja myslenia, fantázie a komunikácie. Pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia však môže byť cesta k čítaniu náročnejšia, pretože často nemajú prístup k dostatočným vzdelávacím podnetom, podpore zo strany rodiny či potrebným materiálom (napríklad kniham). Tieto deti môžu mať obmedzený kontakt s literatúrou a slabšiu motiváciu k čítaniu, čo ich môže ešte viac znevýhodniť v ich vzdelávacom a osobnostnom rozvoji. Podľa Hafta et al. (2019) v skutočnosti konečným cieľom čítania nie je jednoducho rýchlo

a presne dekodovať, ale plne porozumieť prečítanému. Naučiť sa plynule čítať je možné len vtedy, keď schopnosti dekodovania a porozumenia umožňujú jednotlivcom čítať rýchlo, presne a s prozódiov. Napriek tomu, že pre väčšinu čitateľov čítanie predstavuje jednoduchý a nenáročný proces, mnohé deti majú ťažkosti osvojiť si a automatizovať aj základné čitateľské zručnosti. V tejto súvislosti sa odhaduje (Pasqualotto, 2024), že 5 % až 10 % detí mladšieho školského veku možno klasifikovať ako „slabých čitateľov“ a/alebo „slabo chápujúcich čitateľov“.

V tomto príspevku sa zameriavame na možnosti, ako u týchto žiakov vzbudiť záujem o čítanie prostredníctvom vizuálnych podnetov. Obrázky v knihách a ďalších čitateľských materiáloch môžu fungovať ako „most“, ktorý deťom uľahčí prístup k literatúre a podporí ich schopnosť porozumieť textu. Obrázky pomáhajú deťom s nízkou úrovňou čitateľských zručností lepšie sa orientovať v príbehu, aktivizovať ich fantáziu a emocionálne sa angažovať v deji.

Dnešná doba je presýtená technológiami, môžeme ju nazvať aj ako mediálna doba. Skoro každé dieťa už vlastní mobilný telefón, tablet, počítač alebo sa v rodine dieťaťa nachádzajú digitálne médiá (streamovacie platformy, online obsah, audiovizuálne médiá). Tieto technológie majú na deti značný vplyv, avšak nie vždy rozvíjajú presne to, čo deti vzhľadom na ich vývinové požiadavky práve potrebujú. Častokrát skloňovaná zručnosť čítania ustupuje do úzadia, deti čítajú selektívne, bez porozumenia, bez radosť z prečítaného textu. Čítanie je pritom dôležitá zručnosť pre každého osobitne, pretože je „bránou“ k získaniu úspechu, keďže poskytuje nové poznatky, vedomosti, informácie, zážitky. Čítanie je teda prostriedkom pre rozvíjanie intelektuálnej, duševnej, emocionálnej roviny jedinca a jeho sebadôvery. Zároveň poskytuje prostriedky pre schopnosť kriticky a tvorivo myslieť, analyticky a nápadito premýšľať.

1. Význam čítania v živote detí

Význam čítania spočíva v jeho charakteristike pre gramotnú kultúru, ktorá nie je možná bez takých javov, akými sú písanie a čítanie. Čítaním sa mozog učí myslieť (Hrdináková – Kopáčiková – Rankov, 2017). Existujú preukázateľné pozitívne vplyvy čítania na jedinca. Uvádzame nasledujúce vplyvy:

- **Psychosociálny vplyv** – vplyv čítania na jedinca v zmysle zapájania sa do života spoločnosti. Ak má byť človek plnohodnotným členom komunity, spoločnosti a plniť si svoje úlohy, potrebuje dosiahnuť dostatočnú úroveň čítania s porozumením. Mal by sa orientovať v rôznych textoch, ktoré svojou formou, žánrami a štýlmi zastupujú rôzne oblasti života. V tom sa naplňuje kultúrna a psychosociálna funkcia čítania.
- **Kultúrno-vzdelanostný vplyv** – vplyv čítania na jedinca v zmysle rozširovania

skúsenostnej a zážitkovej bázy, ktorú môžeme obohacovať aj pomocou umeleckého a symbolického jazyka. Čítaním si dieťa rozširuje obzory, získava informácie o iných ľuďoch a ich kultúrach, krajinách a pod., čo mu pomáha formovať si vlastné názory a schopnosť obhájiť si ich (Ďurišinová – Vráblová, 2017).

Čítanie má pozitívny efekt aj na samotnú schopnosť čítať a písať, na porozumenie textu a gramatiky, na rozširovanie slovnej zásoby. Čítanie tiež zvyšuje ďalšiu čitateľskú úspešnosť a sebavedomie čitateľa a prináša radosť v neskoršom živote. Zvyšuje všeobecné znalosti a rozširuje poznanie a pochopenie iných kultúr, združuje čitateľov do komunít a rozširuje pohľad na ľudskú povahu a rozhodovanie (Clark – Rumbold, 2006). Literatúra pozitívne vplyva na čitateľa aj z dôvodu emocionálneho dosahu. Čitateľ má možnosť zažiť emócie, ktoré v reálnom živote nemôže zakúsiť, vďaka čomu sa môže vyvíjať a dospieť po emocionálnej stránke. Stanovich (1986) uvádza, že lepší čitateľia majú tendenciu čítať viac, pretože sú k čítaniu motivovaní, čo vedie k zlepšeniu slovnej zásoby a zdokonaľovaniu komunikačných zručností. V dôsledku toho sa priepať medzi dobrými a slabšími čitateľmi časom zväčšuje. Rovnaký cyklický vzťah platí pre ďalšie oblasti gramotnosti, vrátane zručností v oblasti písania a rozprávania/počúvania. Podľa Guthrieho a Wigfielda (2000) je motivácia k čítaniu mnohostranný konštrukt, ktorý zahŕňa ciele čítania, vnútornú a vonkajšiu motiváciu, sebaúčinnosť a sociálnu motiváciu k čítaniu. Niektoré výskumy (Georgiou et al., 2020; Uhrawi – Talib – Hasriani, 2024) dokonca poukazujú na vzťah medzi frekvenciou čítania a rozvojom pravopisných a jazykových kompetencií, pričom tento vzťah je sprostredkovaný viacerými faktormi (jazykové prostredie, individuálne predispozície a pod.).

Pre vzdelávacie príležitosti detí je dôležitý **sociokultúrny kontext rodiny**. Hafsa (2020) uvádza, že práve rodičia sú prvými učiteľmi svojich detí. Od narodenia poskytujú deťom prostredie, ktoré im umožňuje pochopiť ich svet. V rodinách žijúcich v sociálne znevýhodnených oblastiach sa podľa Ferreira et al. (2021) zvyčajne hromadí viacero rizikových faktorov a sociálno-ekonomický status môže brániť rozvoju domácej gramotnosti. Dôležité je, že deťom z rodín s vyšším príjmom a/alebo vyšším vzdelaním sa častejšie číta. V súlade s tým môžu byť deti z rodín s nižším sociálno-ekonomickým statusom vystavené zvýšenému riziku prvotných ťažkostí s čítaním a znížených školských výsledkov. Aikens a Barbarin (2008) zistili rozdiely v čítaní detí už v predškolskom veku. Deti vyrastajúce v podnetnom rodinnom prostredí (frekvencia počtu kníh v domácnosti a účasť rodičov detí pri čítaní) dosahovali lepšie výsledky v neskoršom čítaní po vstupe do školy. Dodávame, že deti vyrastajúce v podnetnom rodinnom prostredí spravidla dosahujú lepšie výsledky v čítaní po vstupe do školy, avšak nie vždy je tomu tak. Na rozvoj čitateľských zručností však vplyva aj široké spektrum ďalších činiteľov,

vrátane individuálnych schopností dieťaťa, vonkajších podmienok či iných kontextových faktorov.

2. Motivácia k čítaniu pomocou obrázkov

V súčasnej mediálnej kultúre, charakterizovanej vysokou mierou multimodality, môže byť tradičný lineárny text pre časť detí menej atraktívny. O to väčší význam nadobúdajú vizuálne a multimodálne podnety, ktoré môžu sprostredkovať prechod medzi obrazovou a textovou informáciou. Thanys & Chandramohan (2023) uvádzajú, že súčasní žiaci sa nevenujú pravidelnému čítaniu. Pravidelné čítanie sa niekedy považuje za príliš časovo náročné a nedostatočné na to, aby si naplno užili rýchle uspokojenie, ktoré poskytujú internet a sociálne médiá. V dôsledku toho aj mnohí pedagógovia uznávajú, že to zmenilo vzorce učenia sa žiakov. Preto môžu byť knihy s obrázkami použité ako inovatívny nástroj na motiváciu žiakov čítať. S obrázkom v knihe sa dá podľa Maceka (1984) v edukácii pracovať rôznymi spôsobmi. Tie sú závislé na mnohých okolnostiach, no všetky by sa mali vyznačovať adekvátnosťou výberu ilustrácie, rešpektujúc pritom aspekt primeranosti (vek), vhodnou motiváciou a expozíciou. Na prvom stupni základnej školy sa najčastejšie využíva emocionálna metóda (opak racionálnej), ktorá zdôrazňuje citový zážitok. Poukazuje na to, že ilustrácia nemá byť analyzovaná iba rozumom. Citové prežívanie ilustrácie si však vyžaduje schopnosť empatie a stotožnenia sa s ňou. Je vhodné pokúsiť sa o vysvetlenie získaných poznatkov verbálnou formou, napríklad rozhovorom, besedou, či výkladom o ilustrácii.

Pre komparáciu uvádzame aj štúdiu Liu et al. (2024), ktorej cieľom bolo preskúmať vplyv čítania obrázkových kníh na porozumenie čítania žiakov základných škôl, prerozprávania príbehov a motiváciu čítania. Osemdesiat žiakov druhého ročníka, ktorí boli z dvoch tried na vidieckej základnej škole v pobrežnom meste vo východnej Číne, bolo prijatých prostredníctvom náhodného výberu, aby sa zúčastnili tejto kvázi experimentálnej štúdie. Analýza dát ukázala, že čítanie obrázkových kníh bolo efektívnejšie pri zvyšovaní výkonu účastníkov v implicitných otázkach počas testov porozumenia čítanému textu. Tiež dosiahli výrazne lepšie výsledky v testoch prerozprávania príbehu, najmä pokiaľ ide o štruktúry príbehu týkajúce sa prostredia a zápletiiek. Okrem toho čítanie obrázkovej knihy viac viedlo k zlepšeniu úrovne pozornosti a sebadôvery účastníkov pri čítaní.

Deti je možné motivovať k čítaniu pomocou obrázkov a táto metóda je často veľmi účinná, najmä u mladších detí. Obrázky môžu podporiť záujem o čítanie a vytvoriť pozitívny vzťah ku knihám, avšak zdôrazňujeme, že čitateľské preferencie sú individuálne a nemožno ich generalizovať. Uvádzame niektoré dôvody, prečo sú obrázky užitočným nástrojom pri motivácii detí k čítaniu:

- **Vizuálna podpora príbehu:** Obrázky poskytujú vizuálnu reprezentáciu textu, čo pomáha deťom lepšie pochopiť príbeh. Deti môžu lepšie sledovať dej, identifikovať postavy a pochopiť kontext príbehu, aj keď ešte úplne neovládajú písané slovo. To je obzvlášť dôležité pre deti v mladšom školskom veku alebo pre tie, ktoré sa ešte len učia čítať.
- **Rozvíjanie fantázie a kreativity:** Obrázky v knihách stimulujú detskú predstavivosť a pomáhajú im vizualizovať príbeh. Deti často dopĺňajú svoje vlastné predstavy a interpretácie k obrázkom, čo posilňuje ich záujem o dej a povzbudzuje ich k ďalšiemu čítaniu.
- **Pomoc pri učení sa nových slov:** Ilustrácie v knihách môžu pomáhať deťom porozumieť novým slovám a výrazom. Keď dieťa vidí obrázok spojený s konkrétnym slovom alebo výrazom, môže si ho ľahšie zapamätať a pochopiť jeho význam. Táto vizuálna podpora pomáha zlepšovať slovnú zásobu a porozumenie textu.
- **Emocionálna angažovanosť:** Farebné obrázky dokážu u detí vyvolať emocionálnu odozvu. Knihy s pútavými ilustráciami môžu deťom pomôcť lepšie sa vžiť do príbehu a vytvoriť silnejšie emocionálne spojenie s postavami a dejom, čo podporuje ich túžbu čítať ďalej.
- **Podpora u detí so slabšími čitateľskými schopnosťami:** Pre deti, ktoré majú problémy s čítaním alebo sú menej sebavedomé, obrázky môžu slúžiť ako oporný bod. Pomáhajú im preklenúť rozdiel medzi písaným textom a jeho významom, čo uľahčuje čítanie a znižuje stres spojený s nepochopením textu.
- **Kombinácia obrázkov a textu v komiksoch:** Komiksy využívajú kombináciu textu a ilustrácií, čo je pre mnohé deti veľmi atraktívne. Tento formát môže byť pre deti, ktoré ešte nie sú vášnivými čitateľmi, menej náročný a pútavejší, pričom ich stále učí dôležité čitateľské zručnosti.
- **Spoločné čítanie s obrázkami:** Obrázkové knihy sú ideálne pre spoločné čítanie s rodičmi alebo učiteľmi. Deti sa pri spoločnom čítaní môžu zapájať do diskusií o tom, čo vidia na obrázkoch, čím sa posilňuje ich záujem o knihu a čítanie ako také.
- **Vizuálne učenie:** Niektoré deti sa lepšie učia prostredníctvom vizuálnych podnetov. Obrázky môžu byť kľúčovým prvkom pri rozvoji ich čitateľských zručností, pretože im poskytujú ďalší zmyslový spôsob, ako spracovávať informácie.

Čítanie znamená pochopenie písaných symbolov reprezentovaných zvukmi ústneho jazyka. Je to dôležitá zručnosť, ktorú sa treba naučiť, pretože otvára dvere k ďalšiemu štúdiu, lepším pracovným príležitostiam a do úplne iného sveta, ktorý sa odohráva v tlači. Existuje mnoho stratégií (Oktarina – Hari – Ambarwati, 2020), ktoré možno použiť na výučbu čítania pre mladých žiakov. Jednou z nich

je použitie obrázkovej knihy. Obrázková kniha je kniha obsahujúca ilustrácie na každej strane doplnené textami, ktoré rozprávajú o tom istom príbehu, ktorý ilustrácie znázorňujú. Obrázkové knihy podporujú gramotnosť mnohými spôsobmi. Prostredníctvom takých činností, ako je prezeranie nových kníh, opätovné čítanie (alebo predstieranie čítania), príbehy, ktoré učiteľ prečítal, vymýšľanie nových koncov príbehov alebo vytváranie umeleckých stvárnení obľúbených príbehov, môžu deti interagovať s textom zmysluplným spôsobom (Seplocha – Strasser, 2007). Čítanie deťom a ich zapájanie do aktivít, ktoré podporujú používanie expresívneho jazyka, fonologického povedomia a myslenia na vysokej úrovni, je rozhodujúce pre rozvoj zručností a dispozícií, ktoré sú potrebné na neskoršie čítanie a písanie. Výskumné zistenia Martinez – Harmon (2012) odhaľujú, že v knihách pre mladších, ale i starších čitateľov zohrávajú ilustrácie v knihách významnú rolu pri rozvíjaní viacerých potrebných kompetencií. Kelly – Kachorsky (2021) dokonca povzbudzujú autorov učebníc, aby do svojich textov zahŕňali viac vizuálnych prvkov. S týmto tvrdením sa stotožňujeme, no na druhej strane je potrebné pomenovať aj fakt, že nedostatok ilustrácií v učebniciach je často podmienený aj ekonomickými faktormi vydavateľskej produkcie, keďže kvalitná tvorba vizuálneho materiálu si vyžaduje finančne náročnú prácu ilustrátorov, grafikov a odborných konzultantov. Vydavatelia tak neraz pristupujú k znižovaniu počtu obrázkov, aby minimalizovali celkové výrobné náklady, čo môže následne ovplyvniť vizuálnu atraktivnosť aj didaktickú hodnotu učebnice.

McCuaig (2023) uvádza, že vzdelávacie systémy v súčasnosti nečelia problému negramotnosti, ale negramotnosti kvôli ich dôrazu na ľahko merateľný a vyučovaný obsah, ktorý v konečnom dôsledku odstraňuje mnohé z toho, čo robí čítanie pre žiakov príbuzným a osobne obohacujúcim. Motivácia čítania do značnej miery závisí od pohlcujúceho zážitku, pretože vnútorné motivácie, ako sú emocionálne/osobné prepojenia/zvedavosť, sú lepšími indikátormi toho, či žiaci skutočne budú čítať zadané aj nepriradené texty. Obrázky totiž podľa uvedenej autorky uľahčujú pochopenie obsahu čítania, pretože obrázky čítame plynulejšie, pretože ich vidíme častejšie. Vďaka tejto plynulosti je potrebné vynaložiť menšie úsilie na získanie významu z textu s obrázkami ako z textu bez obrázkov. Predchádzajúce štúdie ukázali, že deti nielenže lepšie rozumejú a pamätajú si texty s obrázkami, ale tieto trendy sú konzistentné v mnohých ročníkoch. Psychológ Howard Gardner vo svojej teórii demonštroval osem rôznych teórií učenia inteligencie. Jednou z nich je estetická inteligencia. Estetická inteligencia pomáha v procese čítania. Procesy čítania, ako je analýza obrázkov a farieb, pomáhajú čitateľom pochopiť text bez dvojznačnosti. Proces odvodzovania významu z textu sa bežne označuje ako čítanie s porozumením. To bolo podporené množstvom štúdií, uvádzajú Merc – Kampusu (2013).

3. Čitateľské aktivity aplikované v praxi

Hlavným cieľom aplikačnej časti bolo vyvolať u žiakov nultého ročníka vnútornú motiváciu a záujem o čítanie literatúry pomocou obrázkov. Zámerom aplikačnej časti bolo zostaviť a overiť projekt s motivačným zámerom k čítaniu pomocou obrázkov pre selektovanú skupinu recipientov, ktorý žiakov zaujme a vyvolá v nich dostatočnú čitateľskú motiváciu a zvedavosť. Realizované aktivity mali skôr charakter prieskumnej sondy zameranej na exploráciu sledovaného javu, nie o experiment s generalizovateľnými závermi. Na pozorovanie sme zvolili dve triedy nultého ročníka, v dvoch rozličných prostrediach (klasická trieda a školská knižnica), na zistenie vzťahov medzi prostredím a motiváciou pomocou obrázkov. Na dosiahnutie cieľa sme si zvolili nasledovné prieskumné otázky: Je pre motiváciu žiakov dôležité zvoliť správny text? Majú ilustrácie vplyv na pozornosť žiakov? Pôsobí obrázková projekcia na žiakov motivačne? Je dôležité vytvoriť podnetné čitateľské prostredie? Vplýva zážitkové čítanie na motiváciu k čítaniu?

Čitateľské aktivity boli realizované v priestoroch jednej základnej školy v okrese Dunajská Streda na južnom Slovensku. Výber recipientov bol podmienený výberom žiakov nultého ročníka vo veku od šesť do osem rokov, ktorí pochádzajú zo sociálne znevýhodneného prostredia, konkrétne z marginalizovaného rómskeho prostredia. Domnievame sa, že práve deti z marginalizovaného rómskeho prostredia čelia viacerým prekážkam, ktoré môžu ovplyvniť ich vzťah k čítaniu a vzdelávaniu ako takému. Vizualná opora sa javí ako obzvlášť prínosná u žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, u ktorých sa často vyskytuje nižšia úroveň rozvinutej slovnej zásoby v jazyku vyučovania. Prístup ku knihám, k motivácii k čítaniu a celkovému vzdelávaniu, je obmedzený vzhľadom na postavenie rodičov na okraji spoločnosti, v biede a chudobe, pre ktorých vo viacerých prípadoch nie je dôležité vzdelanie a vzdelávanie svojich detí. Práve čítanie im pomáha obohatiť slovnú zásobu, zlepšuje schopnosť vyjadrovania a porozumenia textu.

Rozhodli sme sa pre rozprávku Červená čiapočka. Pred samotnou čitateľskou aktivitou sme sa detí vopred opýtali, či danú rozprávku poznajú. Všetky deti uviedli, že príbeh nepoznajú, takže sme pracovali s predpokladom, že obsah pre ne bude nový. Tým sme minimalizovali riziko, že by sa niektoré deti pri plnení úloh opierali o inú, už známu alebo odlišnú verziu rozprávky. Uvedenú rozprávku sme použili pri dvoch aktivitách. Prvá čitateľská aktivita sa konala v školskej knižnici základnej školy v okrese Dunajská Streda. Aktivita sa zúčastnila trieda 0.A, kde bolo desať žiakov a druhá čitateľská aktivita sa konala v triede tej istej základnej školy, na ktorej sa zúčastnila trieda 0.B s počtom žiakov osem. Rozprávku Červená čiapočka sme zvolili s cieľom motivovať žiakov k čítaniu umeleckých textov, vyvolať v nich príjemný pocit (umelecký zážitok). Literatúra tohto druhu

pomáha pri rozvoji emocionálnych a sociálnych kompetencií, rozvoji empatie, žiaci sa učia rozlišovať medzi dobrom a zlom. V čitateľskej aktivite sme využili ústredné didaktické metódy – hlasné čítanie, riadené čítanie, dramatizované čítanie, ilustrované čítanie a prvky dramatizácie. Samotné čítanie je najdôležitejšou stratégiou k motivácii k čítaniu. Prostredníctvom čítania sme sa snažili žiakov zoznámiť nielen s príbehom, ale aj s atmosférou čítania, aké je príjemné zdieľať naratívny umelecký text, čítať ho v skupine. S motivačným zámerom sme zaradili do aktivity aj otázky kvízového charakteru, pričom sme využili detskú súťaživosť, ktorá podporila iniciatívu žiakov, zvyšovala túžbu odpovedať na otázky. Kvízové otázky nám umožnili pracovať s textom aj po skončení samotného čítania.

3.1 Čitateľská aktivita v 0.A

Na začiatku čitateľskej aktivity boli žiaci oboznámení s jej cieľom a priebehom. Potom pani učiteľka začala čítať rozprávku Červená čiapočka. Pre väčšie zapojenie žiakov do príbehu sa použil projektor, pomocou ktorého boli žiakom premietané ilustrácie z rozprávky. Práve tie mali za úlohu udržať pozornosť žiakov počas čítania rozprávky. Štyria žiaci, ktorí začínali strácať pozornosť už po troch minútach čítania rozprávky, obrázky prezentované projektorom znova upútali ich pozornosť. Detská pozornosť je dôležitá, pretože umocňuje zážitok z čítanej rozprávky, a tým vytvára aj motiváciu k čítaniu. Po prečítaní rozprávky sme žiakom dali úlohy, ktoré sa na ňu vzťahovali. Žiakom sme pripravili pracovné listy (6) v podobe ilustrácií (obsahovo vzťahujúcich sa na prečítanú rozprávku). Úlohou žiakov bolo najprv vyfarbiť a na koberec rozložiť systematicky v takom poradí, v akom nasledoval dej rozprávky. Riešenie tejto aktivity spočiatku pôsobilo chaoticky, keďže všetkých žiakov táto aktivita hneď zaujala. Všetci žiaci chceli naraz vyfarbovať a presúvať obrázky, prekladali ich z miesta na miesto, prekrikovali sa, pretože každý chcel prvý povedať, ako to má byť správne. Väčšina žiakov mala problém správne opísať aj charakteristické vlastnosti postáv, aj prerozprávať celý príbeh. Cieľom tejto aktivity bolo okrem motivovania zistiť, či žiaci príbehu porozumeli a čo si z neho zapamätali. Z voľne dostupných internetových obrázkov sme si vytlačili makety rozprávkových postáv. Tie sme vystrihli a prilepili na špagle, aby s nimi žiaci mohli ľahko manipulovať. So žiakmi sme následne vytvorili kruh a vybrali sme štyroch žiakov, ktorí charakterizovali hlavné postavy rozprávky (Červená čiapočka, stará mama, vlk, poľovník). Žiaci sa predbiehali pri výbere postáv, všetci chceli byť niektorou z nich. Vďaka týmto aktivizujúcim metódam sa podarilo všetkým žiakom plne zaangažovať do čitateľských aktivít, či už pri čítaní rozprávky, alebo počas aktivít, ktoré prebiehali po čítaní. Využitím správnych motivačných metód sme motivovali skupinu žiakov, ktorí s nami spolupracovali.

3.2 Čitateľská aktivita v 0.B triede

Druhá čitateľská aktivita (obr. 1) sa uskutočnila v triede 0.B. Rozprávku Červená čiapočka sme čítali s prvkami dramatizácie a najmä hlasovou moduláciou, pretože zmena hlasu podporuje záujem poslucháčov. Použili sme aj metódu striedavého čítania. Popri čítaní rozprávky sme pre väčšie zapojenie žiakov do príbehu používali aj notebook s prezentáciou rozprávky Červená čiapočka.



Obr. 1 Prezentácia rozprávky Červená čiapočka v 0.B triede

Prvky dramatického čítania sa na žiakoch premietali v podobe väčšej emocionálnej aktivity (pri hrozivom hlase vlka sa krčili, čím prejavovali strach). Ilustrácie mali za úlohu udržať pozornosť žiakov počas čítania celej rozprávky. Troch žiakov, ktorí začínali strácať pozornosť, práve ilustrácie rozprávky Červená čiapočka (ich zmena na prezentácii v notebooku) znova upútali k príbehu. Počas čítania sme žiakom kladli otázky, na ktoré mohli predvídať odpoveď. Otázky taktiež pozitívne vplývali na ich pozornosť. Po prečítaní rozprávky sme žiakom dali kvízové otázky.

Otázky s možnými odpoveďami boli zakomponované do prezentácie, ktorú sme žiakom premietali po prečítaní rozprávky. Cieľom bolo preveriť pozornosť žiakov počas čítania rozprávky a vedomostné otázky mali pôsobiť na žiakov aj motivačne. Počas kvízu sa traja žiaci nezapájali, a to aj napriek tomu, že sme otázky formulovali jednoducho, aby všetci žiaci mohli spolupracovať. Do ďalšej aktivity sme ich preto nenútili. Kvízom sme si overili, že základnú dejovú líniu sa nepodarilo pochopiť štyrom žiakom, a štyria žiaci mali problém s rozoznávaním hlavných postáv rozprávky. Rozprávku Červená čiapočka bolo potrebné upravovať (skracať), keďže postupom času po piatich minútach traja žiaci strácali pozornosť. Práve vďaka postupnej strate pozornosti sme však dokázali overiť aj vplyv obrázkov. Pri zmene

zobrazovanej ilustrácie sa znova začali sústrediť traja žiaci, ktorí predtým svoju pozornosť výrazne strácali.

3.3 Vyhodnotenie čitateľských aktivít v nultom ročníku

Rozprávka Červená čiapočka zaujala žiakov z 0.A triedy v školskej knižnici a žiakov z 0.B triedy, kde sa čitateľské aktivity realizovali v triede. V prvom prípade sme zaznamenali vyššiu aktivitu a záujem žiakov o text. Rozdielom bola projekcia obrázkov. Zatiaľ čo pri prvej aktivite sme používali veľkoplošnú projekciu (prezentácia projektorom) v prostredí školskej knižnice, pri druhej čitateľskej aktivite sme realizovali maloplošnú projekciu (prezentácia na notebooku). V prvom prípade (v knižnici) sme zaznamenali motivovanejší prístup zúčastnených žiakov. Zistilo sa, že zmena prostredia a veľkosť obrázkov pôsobili atraktívnejšie a motivovanejšie na zúčastnených žiakov. V našom prípade však nemožno kategoricky tvrdiť, že samotné plátno pôsobilo na žiakov motivačne či atraktívne. Ako ukázali naše pozorovania, podstatným faktorom bolo to, že žiaci na plátno jednoducho lepšie videli. Obraz bol väčší, jasnejší a prehľadnejší, čo im umožnilo sústrediť sa aj na drobné detaily. Zdá sa teda pravdepodobné, že pozitívny efekt nevyplýval z formy prezentácie ako takej, ale skôr z jej technickej kvality a z lepšej viditeľnosti pre skupinu.

Maloplošná projekcia – notebook, mala nevýhodu v tom, že žiaci, ktorí sedeli blízko notebooku, videli lepšie obrázky ako žiaci, ktorí sedeli vo väčšej vzdialenosti od notebooku. Zistilo sa, že vplyv obrázkov k čítanému textu a aktivít s tým spojených, a využitím správnych motivačných metód pôsobilo na žiakov kladne aj napriek tomu, že u týchto žiakov v rodinnom prostredí, v ktorom vyrastajú, nebol kvalitne budovaný vzťah k čítateľstvu. Na základe pozorovaného môžeme potvrdiť, že prostredie školskej knižnice pôsobí na žiakov motivačne, no aj prostredie bežnej triedy má tiež svoj opodstatnený význam.

Ako sme uviedli, súčasťou aktivít boli aj **kvízové otázky**. Nimi sme chceli žiakov naviesť k tomu, aby si spomenuli na detaily príbehu, aby si pamätali dôležité momenty príbehu a viedli ich k premýšľaniu o morálnom poslanstve rozprávky. V nasledovnej časti prezentujeme ukážku niektorých otázok a žiackych odpovedí.

1. Prečo dievčatko v rozprávke volali Červená čiapočka? – *Lebo nosilo červenú čiapočku, ktorá mu veľmi pristala. – Lebo stratilo svoju červenú čiapočku.*
2. Prečo išla Červená čiapočka za starou mamou? – *Lebo potrebovala vyprať biele lizeň. – Lebo stará mama ochorela.*
3. Čo mama prikázala Červenej čiapočke? – *Aby išla cestičkou priamo k starej mame. – Aby sa cestou zastavila u svojej kamarátky a poklebetila si.*

4. Koho stretla Červená čiapočka v lese? – *Červená čiapočka stretla divú mačku. – Červená čiapočka stretla vlka.*
5. Čo vlk poradil Červenej čiapočke a prečo? – *Aby natrhala starej mame kvety, pretože chcel pre starú mamu pekný darček. – Aby natrhala starej mame kvety, pretože chcel zatiaľ zísť za starou mamou a zožrať ju.*
6. Čo urobil vlk, keď prišiel do domu k starej mame? – *Zožral starú mamu, obliekol sa do jej šiat a lahol si do postele. – Lahol si do postele starej mamy, lebo sa už unavil.*
7. Zožral vlk aj Červenú čiapočku? – *Vlk zožral Červenú čiapočku, lahol si do postele a zaspal. – Vlk Červenú čiapočku nezožral, lebo sa mu už nezmestila do brucha.*
8. Kto zachránil Červenú čiapočku a starú mamu? – *Zachránil ich zverolekár, ktorého privolať horár. – Zachránil ich horár, ktorý išiel okolo domčeka starej mamy.*
9. Mohol sa takýto príbeh stať aj v skutočnosti? – *Nemohol, je to len rozprávka. – Mohol, je to pravdivý príbeh.*

Aj keď viacerí žiaci nevedeli správne odpovedať na kvízové otázky, je dôležité ich motivovať pozitívnou spätnou väzbou. Ocenenie ich úsilia a povzbudenie ich môže motivovať k ďalšiemu zlepšeniu. Slabší žiaci mali problém pochopiť hlavné časti príbehu alebo sled udalostí. Mohlo sa stať, že si nezapamätali kľúčové detaily, čo im sťažilo odpovede na otázky. V niektorých prípadoch sa stalo, že niektorí slabší žiaci zvládli jednoduchšie otázky (napríklad o tom, kto sú hlavné postavy), ale mali problémy s náročnejšími otázkami týkajúcimi sa napríklad dôvodov správania postáv.

4. Diskusia

Čítanie u rómskych žiakov prostredníctvom obrázkov prináša viaceré otázky týkajúce sa efektivity tohto prístupu a jeho vplyvu na motiváciu k čítaniu. V rámci diskusie je dôležité zamyslieť sa nad tým, prečo práve obrázky môžu byť kľúčovým nástrojom motivácie k čítaniu u rómskych žiakov a aké prínosy tento prístup prináša. Úspech tejto metódy závisí aj od spolupráce medzi školou a rodinou. Rómske rodiny nie vždy majú dostatočné prostriedky alebo vedomosti, aby aktívne podporovali čítanie doma, a preto je dôležité, aby školy vytvárali prostredie, ktoré podporuje nielen deti, ale aj rodičov. Školy by mali poskytovať rodičom informácie o tom, ako pracovať s obrázkovými knihami doma, čím sa vytvára kontinuita v motivácii dieťaťa k čítaniu. Rómski žiaci často prichádzajú do školského prostredia s rôznymi jazykovými a kultúrnymi rozdielmi, ktoré môžu negatívne ovplyvniť

ich vzťah k čítaniu. Obrázky môžu pôsobiť ako most medzi textom a porozumením, pretože poskytujú vizuálnu oporu, ktorá uľahčuje pochopenie príbehu. To môže znižovať frustráciu, ktorá by mohla vzniknúť pri samostatnom čítaní textu bez podpory, a zároveň zvýšiť záujem o knihu. Obrázky vedia upútať pozornosť arobiť text emocionálne príťažlivejším, čo môže byť pre rómskych žiakov mimoriadne dôležité. Ak bude tento prístup vhodne integrovaný do školského procesu a podporený spoluprácou s rodinou, môže výrazne prispieť k zvýšeniu čitateľských zručností a školského úspechu rómskych žiakov.

Naše aktivity boli zrealizované v nultom ročníku (keď ešte reálne existovali), čo v slovenskom školstve predstavovalo niečo ako medzistupeň medzi ukončením predprimárneho vzdelávania a nástupom do prvého ročníka základnej školy. Od školského roku 2022/2023 sa podľa platnej legislatívy nultý ročník viac zriaďovať nemôže, čo považujeme za značný nedostatok. Nulté ročníky boli pôvodne zavedené s cieľom pomôcť deťom zo znevýhodneného prostredia, najmä z marginalizovaných rómskych komunít, pripraviť sa na vstup do prvého ročníka základnej školy. Mnohé zručnosti by sa v tomto medziročníku mohli v dostatočnom časovom období postupne rozvíjať. Rómske deti, ktoré nemali možnosť prejsť nultým ročníkom, môžu zaostávať za spolužiakmi v základných zručnostiach, čo môže viesť k problémom s ich integráciou a zvýšeniu počtu detí, ktoré nevládajú učivo. To by mohlo viesť k ešte väčšiemu prehlbovaniu vzdelanostnej priepasti medzi rómskymi deťmi a ich rovesníkmi z iných prostredí. Naše výsledky je potrebné interpretovať ako zistenia pilotného charakteru vzhľadom na malý výskumný súbor a odlišný intervenčný postup v jednotlivých triedach. Cieľom projektu nebolo verifikovať kauzálne vzťahy, ale overiť možnosti pedagogickej intervencie a identifikovať potenciál ďalšieho systematického výskumu. Rovnako si uvedomujeme aj isté nedostatky, napríklad použitie menšej obrazovky v jednej triede, ktoré mohlo ovplyvniť mieru vizuálneho komfortu žiakov. Tento faktor bude v budúcich realizáciách zohľadnený. Taktiež výsledky nemožno generalizovať na širšiu populáciu, keďže ide o malý a špecifický výskumný súbor.

5. Záver

Čitateľom sa človek nerodí, ale stáva. Čitateľa je možné komplexne pochopiť len ako istú špecificky vymedzenú rolu osobnosti, ktorá má možnosť si túto rolu uvedomiť, prijať ju a vstúpiť do nej a v zmysle prijatej role sa aj správať, konať. Čítanie je v tomto zmysle základnou a nevyhnutnou kompetenciou súčasného človeka a aktuálna kríza čítania volá po zásadných a intenzívnych krokoch v oblasti čitateľskej gramotnosti. Netreba zabúdať však aj na fakt, že úspech v čítaní začína podporou v domácom prostredí, postojom rodičov k čítaniu, správaním sa rodičov

pri čítaní, skorými aktivitami v oblasti ranej gramotnosti a prítomnosťou detskej literatúry v domácnosti. Taktiež i materská škola by sa mala pokúšať profesionálne podporovať a stimulovať gramotnosť, napríklad zisťovaním úrovne fonematického uvedomovania v predškolskom veku, tvrdí Kožík Lehotayová (2022). Pod pojmom stimulujúce prostredie máme na mysli najmä to, aby malo dieťa v materskej škole možnosť stretávať sa s písaným a čítaným slovom. Nevyhnutnosťou je preto knižnica, ktorá by mala obsahovať knihy pre všetky kategórie detského čitateľa – od lepoprela až po rozprávkové knižky. A keďže aj prostredníctvom našich aktivít vyplynulo, že obrázky v knihách (a ich vhodná didaktická aplikácia) majú u žiakov význam, vkladáme veľký potenciál na motiváciu žiakov k čítaniu práve prostredníctvom obrázkových kníh. Práve obrázky robia čítanie zábavnejším a zrozumiteľnejším.

Sumarizujúc, prostredníctvom obrázkov sa nám podarilo sprostredkovať deťom obsah knihy atraktívnou a zrozumiteľnou formou. Zvolené aktivity ukázali, že obrázky nielenže obohacujú čitateľský zážitok, ale tiež výrazne podporujú rozvoj slovnej zásoby, porozumenie textu a zlepšujú schopnosť koncentrácie detí. Zároveň prispievajú k budovaniu pozitívneho vzťahu k čítaniu, čo je kľúčový faktor pre rozvoj čitateľských návykov v komunite (nielen) rómskych žiakov. Záverečné odporúčania tak zdôrazňujú, že obrázky a vizuálne materiály môžu byť účinným nástrojom na prekonávanie výziev spojených s čitateľskou gramotnosťou (a čítaním ako takým) v rómskej komunite detí a môžu „otvárať dvere“ k ich ďalšiemu vzdelávaniu a osobnému rozvoju. Napriek mnohým pozitívam, práca s obrázkovými knihami môže čeliť aj niektorým rizikám. Jedným z nich je fakt, že deti sa príliš spoliehajú na obrázky a nevyvíjajú dostatočné úsilie na čítanie textu samotného. Džiak (2021) konštatuje, že sa žiada skúmať recepcia detskými čitateľmi, aby učiteľ hlbšie porozumel recepcným danostiam žiakov a na základe toho funkčnejšie plánoval vyučovací proces. Učители musia preto nájsť rovnováhu medzi obrázkovou a textovou zložkou a postupne žiakov viesť k väčšiemu sústredeniu sa na čítanie textu vo všetkých ročníkoch základného vzdelávania.

Zoznam bibliografických odkazov

- AIKENS, N. L. – BARBARIN, O. (2008): Socioeconomic differences in reading trajectories: The contribution of family, neighborhood, and school contexts. *Journal of Educational Psychology*, vol. 100, no. 2, pp. 235–251.
- CLARK, CH. – RUMBOLD, K. (2006): *Reading For Pleasure: A research overview*. London: National Literacy Trust.
- DŽIAK, D. (2021): Stopy a kroky v slovenskej literárnej vede a didaktike literatúry o poézii pre deti a mládež. *O dieťati, jazyku, literatúre : časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie*, roč. 9, č. 2, s. 144–147.

- ĎURIŠINOVÁ, L. – VRÁBLOVÁ, T. (2017): *Koncepcia rozvoja kultúrnych a čitateľských kompetencií detí prostredníctvom kultúrnej výchovy s cieľom zriadenia Centra literatúry pre deti a mládež a podpory čítania*. Bratislava: Ministerstvo kultúry Slovenskej republiky.
- FERREIRA, I. A. – SILVA, C. S. – LEONOR, N. – SOFIA, G. – AGUIAR, C. (2021): Predictors of shared book reading at home with preschoolers: Are there differences between roma and non-roma low-income families? *Social Psychology of Education : An International Journal*, vol. 24, no. 5, pp. 1163–1191.
- GEORGIOU, G. K. – TORPPA, M. – LANDERL, K. – DESROCHERS, A. – MANOLITSIS, G. – DE JONG, P. F. – PARRILA, R. (2020): Reading and spelling development across languages varying in orthographic consistency: Do their paths cross? *Child Development*, vol. 91, no. 2, pp. 266–279. <https://doi.org/10.1111/cdev.13218>
- GUTHRIE, J. T. – WIGFIELD, A. (2000): Engagement and motivation in reading. In: KAMIL, M. L. – MOSENTHAL, P. B. – PEARSON, P. D. – BARR, R. (Eds.), *Handbook of Reading Research* (3rd Ed.). New York: Longman.
- HAFSA, K. T. (2020): Mental state talk: assessment through wordless picture story book reading. *Pakistan Journal of Education*, vol. 37, no. 2.
- HAFT, S. L. – CABALLERO, J. N. – TANAKA, H. – ZEKELMAN, L. – CUTTING, L. E. – UCHIKOSHI, Y. – HOEFT, F. (2019): Direct and indirect contributions of executive function to word decoding and reading comprehension in kindergarten. *Learning and Individual Differences*, vol. 76, 101783.
- HRDINÁKOVÁ, L. – KOPAČIKOVÁ, J. – RANKOV, P. (2017): *Text a čítanie, mládež a knižnice*. Košice: Slovenská asociácia knižníc – Technická univerzita v Košiciach.
- MACEK, Z. (1984): Obraz jako didaktický prostředek. *Pedagogika*, roč. 34, č. 4, s. 453–469.
- MCCUAIG, A. (2023): „23, „Visual Literacy and Reading Motivation Understanding the Impact of Illustrations and Images on an Individual's Engagement with Text“. *Honor Scholar Theses*. Scholarly and Creative Work from DePauw University.
- MERC, A. – KAMPUSU, Y. (2013): The effect of comic strips on EFL reading comprehension. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, vol. 4, no. 1, pp. 54–64.
- KELLY, L. B. – KACHORSKY, D. (2021): Text Complexity and Picturebooks: Learning from Multimodal Analysis and Children's Discussion. *Reading & Writing Quarterly*, vol. 38, no. 1, pp. 33–50.
- KOŽÍK LEHOTAYOVÁ, B. (2022): Zisťovanie úrovne fonemického uvedomovania v predškolskom veku. *Expresivita vo výchove V*, (s. 145–152). České Budějovice: Vysoká škola technická a ekonomická v Českých Budějovicích.

- LIU, S. – SUI, Y. – YOU, Z. – SHI, J. – WANG, Z. – ZHONG, C. (2024): Reading better with AR or print picture books? A quasi-experiment on primary school students' reading comprehension, story retelling and reading motivation. *Education and Information Technologies*, vol. 29, no. 9, pp. 11625–11644.
- MARTINEZ, M. – HARMON, J. M. (2012): Picture/Text Relationships: An Investigation of Literary Elements in Picturebooks. *Literacy Research and Instruction*, vol. 51, no. 4, pp. 323–343.
- OKTARINA, P. – HARI, N. – AMBARWATI, N. (2020): The Effectiveness of Using Picture Book to Motivate Students Especially Young Learners in Reading. *Journal of English Language Education*, vol. 1, no. 72.
- PASQUALOTTO, A. – MAZZONI, N. – BENSO, F. – CHIORRI, C. (2024): Reading skill profiles in school-aged italian-speaking children: A latent profile analysis investigation into the interplay of decoding, comprehension and attentional control. *Brain Sciences*, vol. 14, no. 4, 390. <https://doi.org/10.3390/brain-sci14040390>
- STANOVICH, K. E. (1986): Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, vol. 21, pp. 360–407.
- STRASSER, J. – SEPLOCHA, H. (2007): Using Picture Books to Support Young Children's Literacy. *Childhood Education*, vol. 83, no. 4, pp. 219–224.
- THANYS, R. – CHANDRAMOHAN, S. (2023): The importance of graphic novels as motivating reading among young learners. *Exploring new horizons: multidisciplinary perspectives in Research*, vol. 2, pp. 128–132.
- UHRAWI, T. – TALIB, A. – HASRIANI, G. (2024): The relationship between the reading habit and spelling ability of the students at SMPN 49 Makassar. *Journal of Technology in Language Pedagogy*, vol. 3, no. 2, pp. 418–431.

Doc. PaedDr. Mária Belešová, PhD.

PdF UK v Bratislave

belesova@fedu.uniba.sk

ORCID: 0000-0002-7427-3090