

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Proč a jak učit syntax na základní škole

Bakalářská práce

Autor: Dora Dragounová
Studijní program: B7310 Filologie
Studijní obor: Jazyková a literární kultura
Vedoucí práce: PhDr. Jana Bílková, Ph.D.



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání bakalářské práce

Autor:	Dora Dragounová
Studium:	P14K0078
Studijní program:	B7310 Filologie
Studijní obor:	Jazyková a literární kultura
Název bakalářské práce:	Proč a jak učit syntax na základní škole
Název bakalářské práce AJ:	Why and how to teach syntax at a primary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce odpovídá na otázku, zda a jak vyučovat syntax na základních školách. Teoretická část předkládá argumenty, proč výuka syntaxe patří na základní školy, a poskytuje náměty, jakým způsobem je možné žáky seznámit se základními syntaktickými pravidly a zásadami syntaktické struktury textu. Obsahem praktické části práce je soubor textů k syntaktickému rozboru, včetně didaktické pomůcky stavebnice.

ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. 2., upr. vyd., v SPN - pedagogickém nakladatelství, akciové společnosti, vyd. 1. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998, 264 s. ISBN 8085937476. Mluvnice češtiny III. Skladba. 1. vyd. Praha: Academia, 1987. 746s GREPL, Miroslav KARLÍK, Petr. Skladba češtiny. Olomouc: Votobia, 1998. KOLEKTIV AUTORŮ. Příruční mluvnice češtiny. Praha: Lidové noviny, 1995. PANEVOVÁ, Jarmila. Mluvnice současné češtiny. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2014, 291 s. ISBN 9788024625232. ŠTÍCHA, F. a kol.: Akademická gramatika spisovné češtiny. Praha: Academia 2013. FISHER, Robert. Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011, 172 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0043-7. HAUSENBLAS, Ondřej. Čeština doopravdy. 1. Praha: Hausenblas Ondřej, 2015. ISBN 978-80-260-8165-4. KARGEROVÁ, Jana, Zuzana MAŇOUROVÁ a Daniel VYCHODIL. Individualizace ve výuce. 1. Praha: Step by Step ČR, o. s., 2013. RVP pro základní vzdělávání RVP pro gymnázia RVP pro střední odborné vzdělávání

Garantující pracoviště:	Katedra českého jazyka a literatury, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Jana Bílková, Ph.D.
Oponent:	PhDr. PaedDr. Miloslav Vondráček, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	1.12.2015

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucí své bakalářské práce PhDr. Janě Bílkové, Ph.D. za cenné rady, zpětnou vazbu, trpělivost a vstřícný přístup.

Prohlášení

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

V Hradci Králové dne 4. dubna 2018

Dora Dragounová

Anotace

DRAGOUNOVÁ, Dora. *Proč a jak učit syntax na základní škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018, 40 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá problematikou výuky syntaxe na základní škole. V teoretické části předkládáme argumenty, proč je třeba věnovat syntaktickému učivu na základních školách dostatečnou pozornost, a stručně charakterizujeme výukové metody, které mohou být při vyučování využity. V praktické části je předložen návrh didaktické pomůcky pro výuku větné skladby – syntaktické stavebnice, včetně metodiky a časového plánu pro její využití ve výuce.

Klíčová slova: syntax, skupinová práce, didaktická pomůcka, výuka

Annotation

DRAGOUNOVÁ, Dora. *Why and how to teach syntax at the primary school*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2018, 40 pp. Bachelor Degree Thesis

This bachelor thesis deals with the problems of why and how to teach syntax at primary school. In the theoretical part, attention is focused on evidence of why should be syntax taught at primary schools and which way of teaching should be chosen. There are briefly characterized methods, which can be used for teaching this topic. In the practical part, is designed a teaching tool, which can be used for teaching syntax including methodology and schedule for use in lessons.

Keywords: syntax, cooperative work, teaching tool, teaching

Obsah

Úvod	9
Teoretická část	10
1. Proč a jak učit syntax na základní škole.....	10
1.1. Syntax – charakteristika.....	10
2. RVP – Rámcový vzdělávací program – charakteristika.....	11
2.1. Vzdělávací programy	12
2.2. Ukotvení syntaxe v jednotlivých RVP.....	13
3. Jak učit syntax na základní škole	16
3.1. Koncepce výuky českého jazyka	17
3.1.1. Tradiční větněčlenský přístup.....	17
3.1.2. Komunikační přístup	17
3.1.3. Valenční syntax	17
3.2. Obsah skladebního učiva	18
4. Metody výuky	18
4.1. Aktivizující výukové metody.....	18
4.1.1. Metoda diskusní.....	19
4.2. Komplexní metody výuky	19
4.2.1. Frontální výuka.....	19
4.2.2. Skupinová výuka	20
4.2.3. Partnerská výuka	21
4.2.4. Samostatná práce	21
4.3. Výběr a funkce vyučovacích metod.....	22
5. Didaktické pomůcky	23
5.1. Vizuální pomůcky	23
5.1.1. Vývěsky	24
5.1.2. Vlastní tištěné materiály	24
Praktická část.....	25
6. Stavebnice jako pomůcka pro výuku větné skladby	25
7. Práce se stavebnicí	26
7.1. Práce ve dvojici.....	27

7.2.	Práce ve skupině – 4 žáci	28
7.3.	Práce ve skupině – 8 žáků	29
7.4.	Práce v týmu – 16 žáků	29
7.5.	Práce na plakátu	31
8.	Časový plán	33
8.1.	Práce ve výukovém dvojbloku	33
8.1.1.	Úvod – 20 minut	33
8.1.2.	Práce ve dvojicích – 10 minut	34
8.1.3.	Práce ve skupinách – 10 minut na každou skupinu	34
8.1.4.	Práce ve velké skupině – 15 minut	34
8.1.5.	Prezentace – 20 minut	34
8.2.	Práce ve výukové hodině	34
9.	Další možné varianty	35
10.	Úskalí spojená s prací se stavebnicí	36
10.1.	Počet dětí ve třídě	36
10.2.	Téma	36
10.3.	Časový plán	36
10.4.	Práce ve dvojicích a ve skupinách	37
11.	Závěr	37
	Seznam použité literatury	39

Úvod

Jsem učitelkou na základní škole a skladbu vnímám jako důležitou součást výuky českého jazyka, jako neoddělitelnou součást systému jazyka. V současnosti pozoruji vzrůstající podporu výuky čtenářské gramotnosti na základních i středních školách. Tato podpora se promítá především ve výuce českého jazyka, i když je možné ji využít i v mnoha dalších předmětech při běžné výuce. Časová dotace pro český jazyk na druhém stupni základních škol činí 4 vyučovací hodiny týdně. Do této dotace se musí vejít slohová výchova, literatura i gramatika. Každá škola má možnost rozvrhnout si daná témata do těchto hodin sama. Zhruba před deseti lety byla tato dotace běžně rozdělována takto: jedna hodina literatury, jedna hodina slohu a dvě hodiny mluvnice. Současný trend ponechává pro mluvnici jednu hodinu, pro sloh také jednu hodinu a pro literaturu hodiny dvě. Je tak zcela logické, že na mluvnické jevy, včetně syntaktických, je v tomto rozpětí méně času. Syntax je ale stále součástí závazných výstupů v RVP, je součástí přijímacích i závěrečných zkoušek na středních školách. Podle mého názoru by pomohlo vnímat jazyk více jako celek a promítnout ta témata, u kterých to je možné, i do dalších jeho oblastí. Právě syntax patří nejen do výuky mluvnice, ale odráží se i v literární výchově a jednoznačně i ve slohu. Je jen třeba hledat metody a cesty, jak ji v těchto oblastech podat tak, aby to působilo spíše pozitivně, nikoli zmateně.

V teoretické části své práce se budu snažit ukázat, proč by se skladba měla učit na základních školách. Oporou pro mé argumenty bude ukotvení tohoto tématu v Rámcově vzdělávacím programu i důležité místo skladby v gramatice českého jazyka.

V praktické části se zaměřím na způsoby, kterými je skladba na našich základních školách vyučována, a popíši didaktickou pomůcku – stavebnici k výuce syntaxe – která bude mým praktickým výstupem k bakalářské práci.

Teoretická část

1. Proč a jak učit syntax na základní škole

1.1. Syntax – charakteristika

Syntax – česky též skladba – je lingvistická disciplína zabývající se stavbou věty. Syntax zkoumá sémantické a gramatické vztahy mezi jednotlivými složkami věty a vztahy mezi větami ve vyšších syntaktických celcích (souvětech).

Syntaktická oblast v jazyce zahrnuje prostředky a systémové předpoklady (pravidla), díky nimž je možné tvořit gramaticky správné komunikační jednotky, které nazýváme minimální komunikáty.

Syntax je bezpochyby velmi důležitou součástí gramatiky jazyka. K čemu ji potřebujeme? A co je cílem jejího vyučování?

„Cílem vyučování skladbě je, aby žák poznal stavbu české věty (pochopil její strukturu, osvojil si větná schémata /vzorce/ a syntagmatická pravidla) i zákonitosti výstavby textu a naučil se vědomě užívat syntaktické poznatky v komunikační praxi při generování výpovědí i jejich rektifikaci. Při formulování cíle máme na mysli žáka jako adresáta projevu – má si uvědomovat a chápat významovou a formální stránku věty – jako autora projevu – má umět tvořit věty (výpovědi) na základě znalosti věcného obsahu, který má být sdělován, i záměru a na základě požadavků formální stránky věty. Spolu s uvedeným cílem, zahrnujícím složku kognitivní (poznávací) a složku praktickou (komunikační), s vymezením jejich vztahů, souvisí formativní složka daného cíle, tj. úsilí o rozvoj myšlení žáka.” (Čechová a Styblík, 1998, s. 137–138)

Při práci s větou a při práci s textem je třeba odlišit hned několik rovin. Při tvoření vět je nutné ujasnit si a pojmenovat jednotlivé složky reality a tato pojmenování uvést do vztahů. K odhalování těchto vztahů slouží recepce a interpretace (zahrnující analýzu) věty. Proces konstituování a formulování těchto vztahů je pak procesem konstruování věty (výpovědi).

Větná skladba se zabývá větou jako základní textovou jednotkou. Pochopení stavby vět a souvětí je předpokladem pro pochopení stavby textu. Této oblasti je tedy věnována

velká pozornost. Výuka skladby začíná již na prvním stupni základní školy, kde se žáci učí rozlišovat větu jednoduchou od souvětí. Spojují věty v souvětí, hledají vhodné spojovací výrazy a tvoří tak jednoduchá souvětí podle daných modelů. Učí se rozlišovat věty podle postoje mluvčího, řeč přímou a nepřímou, určují základní skladební dvojice a na jejich základě i mluvnickou shodu přísudku s podmětem. Dále pak poznávají základní větné členy v jejich rozvité i několikanásobné podobě.

Výuka skladby na druhém stupni základní školy navazuje na učivo stupně prvního. Prohlubují se znalosti, které souvisejí se základními větnými členy, přidává se učivo členů rozvíjejících. Žáci se seznamují s druhy významových poměrů mezi souřadně spojenými větami hlavními, mezi souřadně spojenými větnými členy a v neposlední řadě i mezi souřadně spojenými větami vedlejšími. Novým učivem je zde dále rozlišení vět jednočlenných a dvojčlenných, samostatný větný člen, vsuvka, zápor, věta neúplná, stavba souvětí, a to i složitých. Veškeré tyto poznatky by měly být využity pro konstruování syntaktických útvarů a dále také k odhalování a napravování běžných skladebních nedostatků. Výstavbě textu se věnuje pozornost pouze elementární.

Středoškolská výuka skladby dříve probrané učivo dále prohlubuje a rozšiřuje. Studenti se učí rozlišovat výpověď (jako komunikační jednotku) a větu (jako systémovou jednotku). Seznamují se s větnými vztahy: predikací, determinací a koordinací. Dále se setkávají s problematikou valence sloves, analyzují významovou stránku věty a vracejí se k odchylkám od větného schématu (vsuvka, elipsa, samostatný větný člen), k větám podle postoje mluvčího a pořádku slov ve větě. Na řadu zde přichází i učivo, se kterým se žáci na nižších stupních vzdělávání nesetkali. Patří sem polovětné konstrukce – volný přívlastek adjektivní, přístavek, přechodníkové konstrukce a rozvité infinitiv. Ve vyučování dostávají prostor i některá větná schémata: věty s přísudkem v rodě trpném, parataxe, hypotaxe aj. Do učiva českého jazyka na střední škole je začleněna i výstavba textu, a to vztahy mezi větnými celky v textu (tematickými, významovými, kompozičními), dále členění souvislého textu a výstavba odstavce.

2. RVP – Rámcový vzdělávací program – charakteristika

Jedním z důvodů, proč by se měla větná skladba vyučovat na základních školách, je její ukotvení v RVP – v Rámcovém vzdělávacím programu.

2.1. Vzdělávací programy

„§ 3

System vzdělávacích programů (1) Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „ministerstvo“) zpracovává Národní program vzdělávání, projednává jej s vybranými odborníky z vědy a praxe, s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a s kraji a předkládá jej vládě k projednání. Vláda předkládá Národní program vzdělávání Poslanecké sněmovně a Senátu Parlamentu ke schválení. Národní program vzdělávání rozpracovává cíle vzdělávání stanovené tímto zákonem a vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů. Národní program vzdělávání ministerstvo zveřejňuje vždy způsobem umožňujícím dálkový přístup. (2) Pro každý obor vzdělání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání se vydávají rámcové vzdělávací programy. Rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání; jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů a dále závazným základem pro stanovení výše finančních prostředků přidělovaných podle § 160 až 162. (3) Vzdělávání v jednotlivé škole a školském zařízení se uskutečňuje podle školních vzdělávacích programů. (4) Vyšší odborné vzdělávání v každém oboru vzdělání v jednotlivé vyšší odborné škole se uskutečňuje podle vzdělávacího programu akreditovaného podle § 104 až 106. (5) Soustavu oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání a podmínky zdravotní způsobilosti uchazeče ke vzdělávání stanoví vláda nařízením po projednání s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a kraji.

§ 4

Rámcové vzdělávací programy (1) Rámcové vzdělávací programy stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky

bezpečnosti a ochrany zdraví. Podmínky ochrany zdraví pro uskutečňování vzdělávání stanoví ministerstvo v dohodě s Ministerstvem zdravotnictví. (2) Rámcové vzdělávací programy musí odpovídat nejnovějším poznatkům: a) vědních disciplín, jejichž základy a praktické využití má vzdělávání zprostředkovat, a b) pedagogiky a psychologie o účinných metodách a organizačním uspořádání vzdělávání přiměřeně věku a rozvoji vzdělávaného. Podle těchto hledisek budou rámcové vzdělávací programy také upravovány. Tvorbu a oponenturu rámcových vzdělávacích programů zajišťují příslušná ministerstva prostřednictvím odborníků vědy a praxe, včetně pedagogiky a psychologie. (3) Rámcové vzdělávací programy vydává ministerstvo po projednání s příslušnými ministerstvy. Rámcové vzdělávací programy pro zdravotnické obory vydává ministerstvo po projednání s Ministerstvem zdravotnictví. Rámcové vzdělávací programy zaměřené na přípravu k výkonu regulovaného povolání vydává ministerstvo po projednání s příslušným uznávacím orgánem¹). Rámcové vzdělávací programy pro obory vzdělání ve školách v působnosti Ministerstva obrany, Ministerstva vnitra a Ministerstva spravedlnosti vydávají tato ministerstva po projednání s ministerstvem. Rámcové vzdělávací programy pro odborné vzdělávání projednají ministerstva před jejich vydáním s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a kraji. (4) Rámcové vzdělávací programy je možné v závažných případech měnit, a to s účinností nejdříve od začátku následujícího školního roku, pokud nejde o změny vyplývající z platných právních předpisů. V takovém případě ministerstvo, které rámcový vzdělávací program vydalo, zveřejní změnu s dostatečným časovým předstihem. (5) Rámcové vzdělávací programy a jejich změny zveřejňují ministerstva, která je vydala, vždy způsobem umožňujícím dálkový přístup.”¹

2.2. Ukotvení syntaxe v jednotlivých RVP

Podle jednotlivých RVP je tedy možné dohledat, v jakém období se syntax vyučuje na základních školách, na víceletých a čtyřletých gymnáziích či středních odborných školách.

Syntax je zakořeněna v RVP ZV v oblasti jazyková výchova pro 1. stupeň základní školy již v 1. období:

¹Zákon č. 561/2004 Sb. Dostupný na: http://www.msmt.cz/uploads/skolsky_zakon.pdf

„ČJL-3-2-06 spojuje věty do jednodušších souvětí vhodnými spojkami a jinými spojovacími výrazy“²

A následně i v období 2.:

„ČJL-5-2-05 vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ věty

ČJL-5-2-06 odlišuje větu jednoduchou a souvětí, vhodně změní větu jednoduchou v souvětí

ČJL-5-2-07 užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby projevu je obměňuje

ČJL-5-2-09 zvládá základní příklady syntaktického pravopisu Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci“³

Dále najdeme učivo syntaxe v RVP ZV pro druhý stupeň v oblasti jazyková výchova:

„ČJL-9-2-06 rozlišuje významové vztahy gramatických jednotek ve větě a v souvětí

ČJL-9-2-07 v písemném projevu zvládá pravopis lexikální, slootovorný, morfologický i syntaktický ve větě jednoduché i souvětí“⁴

Nahlédneme-li do RVP pro gymnázia, dvojjazyčná gymnázia i gymnázia anglická a sportovní, najdeme zde o výuce syntaxe pouze zmínku následujícího znění: skladba (syntax) – základní principy větné stavby (větné členy, věty, souvětí a jejich vztahy); aktuální členění výpovědi; základy valenční a textové syntaxe.

Na základě dohledání učiva syntaxe v RVP jednotlivých stupňů vzdělávání tedy lze konstatovat, že největší díl tohoto tématu leží na druhých stupních základních škol či na odpovídajících ročnících víceletých gymnázií. Učivo syntaxe pro druhý stupeň základní školy navazuje na výuku tématu na prvním stupni základních škol, a to v druhém období. V RVP pro čtyřletá gymnázia a střední školy se již počítá se zvládnutím většiny tohoto učiva v předchozím cyklu vzdělávání.

²http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

³Tamtéž

⁴Tamtéž

Syntax je součástí státní maturitní zkoušky. Požadavky na učivo, které je třeba naplnit pro zdárné složení maturitní zkoušky z českého jazyka, jsou specifikovány v Katalogu požadavků pro zkoušky společné části maturitní zkoušky v oddílu pro Český jazyk a literatura. V části věnované didaktickému testu jsou požadavky na učivo syntaxe vystiženy takto:

- „- provede syntaktickou analýzu věty jednoduché a souvětí;
- určí větné členy, provede analýzu souvětí;
- nalezne odchylky od pravidelné větné stavby, případně chybný větný celek opraví;
- nalezne syntaktické nedostatky, případně vybere nejvhodnější opravu (např. předložky, spojovací výrazy, slovosled);”⁵

V části věnované písemné práci jsou požadavky na učivo syntaxe vystiženy takto:

- „- uplatňuje zásady syntaktické a kompoziční výstavby textu;
- ovládá zásady výstavby větných celků;
- respektuje formální prostředky textové návaznosti;
- uplatňuje znalost kompozičních principů při tvorbě textu;
- vytvoří myšlenkově ucelený, strukturovaný a koherentní text.”⁶

Znalost syntaxe nám pomáhá psát soudržné a gramaticky správné texty. Toto učivo přináší žákům znalosti v oblasti postojové modality vět, shody podmětu s přísudkem, rozlišení vět jednoduchých a souvětí a s tím související interpunkce. Dále je pak učivo rozšířeno o další větné členy, o typy souvětí, o druhy vedlejších vět a o vztahy mezi nimi. Znalost této oblasti umožní žákům nahlédnout na jazyk jako na systém, pochopit tak vztahy mezi jednotlivými slovy ve větě, zvýší schopnost synonymického

⁵Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky, platný od školního roku 2015/2016, Český jazyk a literatura, dostupný na: <http://www.msmt.cz/file/33527/>

⁶ Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky, platný od školního roku 2015/2016, Český jazyk a literatura, dostupný na: <http://www.msmt.cz/file/33527/>

vyjadřování. Tyto znalosti tak pomohou žákům v oblasti pravopisu, při tvorbě vlastních textů a v neposlední řadě mohou pomoci i při učení se cizím jazykům.

Podle citovaných zdrojů je zřejmé, že výuka větné skladby jednoznačně patří do hodin českého jazyka na základních školách. Na středních školách se získané znalosti upevňují a do určité míry i prohlubují. Největší díl práce však náleží školám základním.

3. Jak učit syntax na základní škole

Cílem vyučování skladbě je naučit žáky poznávat stavbu věty a souvětí, využít těchto poznatků ve vlastních projevech, rozumět smyslu vět a souvětí a v neposlední řadě porozumět textu.

Vyučování skladbě plní důležitou úlohu při rozvíjení jazykových, ale i myšlenkových schopností žáků. V zadaných textech poznávají myšlenkové vztahy, učí se rozumět pojům jako důvod, účel, podmínka, přípustka, důsledek. Poznávají postup analýzy skladebních struktur, učí se pracovat s přesnými pojmy a dodržovat platná pravidla.

Osvojování učiva ze skladby je odlišné od poznávání tvarosloví. V této studijní oblasti si museli žáci řadu faktů prostě pamatovat, často i mechanicky. V osvojování skladby převažuje nad mechanickou pamětí paměť logická, chápání smyslu vyjádření a poznání výstavby textu. Odlišný musí být proto i způsob podávání učiva.

Na nižším stupni se žáci seznamují jen se základy skladby, poznávají pojmy věta, souvětí, podmět a přísudek. Osvojí si základní pravidla shody přísudku s podmětem, poznají druhy vět podle postoje mluvčího. Učí se správně používat koncová interpunkční znaménka (tečku, vykřičník a otazník). Dále se seznamují s pravidly pro užití čárky k oddělování vět v souvětí v jednoduchých případech.

Vztahové pojetí, které bylo v naší jazykovědě propracováno v minulých letech, je způsob, kterým je skladba na základních školách podávána nejčastěji. Zpřesnilo se starší pojetí, jež ne vždy respektovalo poměr mezi obsahem a formou. V posledních letech se v teorii buduje nové pojetí skladby na základě valenční teorie a objevují se pokusy o jeho zavedení do škol.

3.1. Koncepce výuky českého jazyka

V tom, jak je pojata výuka syntaxe v českém školství, je možné vysledovat tři koncepce. Prvním je tradiční větněčlenský přístup. Dále je syntax vyučována z hlediska valenční teorie. Nejmodernější je přístup, který zdůrazňuje komunikační aspekt jazyka. Tento se začal rozvíjet v 90. letech.

3.1.1. Tradiční větněčlenský přístup

V tomto pojetí se často setkáme s výčtem gramatických pravidel, která se žáci učí z paměti, bez reálných souvislostí. Učebnice zde často pracují s uměle vytvořenými texty, na které se zaměřují víc než na věty či texty autentické komunikace. Materiály k procvičení se často skládají z jednotlivých vět vytržených z kontextu, jak je patrné z následující ukázky:

„Nahrad'te přívlastek vedlejší větou přívlastkovou: V naší škole se sešla družstva softbalu bojující o titul. Ve střediscích vyšších než 1000 metrů n. m. se dosud lyžuje. Po skončení všech příprav mohla oslava narozenin začít. Děti trhající v lese borůvky pozorovaly velké mraveniště. Třešně dozrávající v květnu se nazývají májovky. Sešity uschovávané z minulých ročníků se mi k maturitě hodily.“ (Seifertová, 2001, s. 24)

3.1.2. Komunikační přístup

Oproti tradičnímu školskému přístupu se komunikační přístup přiklání spíše k jazyku mluvenému, k dialogu. Neznamená to odklon od jazyka psaného či spisovného. Spíše to značí jakési vyvážení sil. Citlivě a podle věku vybrané zajímavé texty mohou působit i motivačně. Rozhodně působí příznivěji než nereálné klasické kousky vytržené z kontextu. Pracovní materiály by měly být pro děti zajímavé a lákavé, měly by navodit komunikační atmosféru a zvýšit zájem o řešení problému. Texty by mohly být až provokující, vybízet k různým úhlům pohledu na věc, jednoduše by měly žáky zaujmout. Sady textů i cvičení k nim připojených by měly být komunikačně využitelné. Jednotlivé věty nemohou být vytržené z kontextu a rozbor bude probíhat komplexně. Stejně tak, jako je tomu u jednotlivých slov ve větě, která by jako samostatná bez věty a textu neměla tutéž platnost, jakou mají ve struktuře věty.

3.1.3. Valenční syntax

Jedním z přístupů k výuce syntaxe je přístup, který využívá valenční teorii. Tato teorie vychází z větotvorné funkce slovesa, které vedle sebe vytváří syntaktické pozice. Věta je gramaticky správná, pokud jsou tyto pozice obsazeny. Tato metoda dětem

vyhovuje. Nestaví zde na získaných znalostech, ale na jejich jazykovém vědomí. Valenční syntax je vhodná pro výuku na základní škole, pro studenty středních škol jsou již vhodnější cvičení podle předloženého příkladu. První učebnice, které přihlédly k této metodě výuky, vyšly až v 90. letech (například Český jazyk s Tobiášem, 1996).

3.2. Obsah skladebního učiva

„Obsah skladebního učiva se může měnit. Pokud zůstane pojetí vztahové, bude jeho osou výklad skladebních pojmů, stavba věty jednoduché, vysvětlení větných členů, zvláštností ve větném členění, vyjadřování záporu, pořádek slov, výklad o stavbě a druzích souvětí. Didaktické výklady řadíme podle těchto důležitých pojmů a obsahových složek.” (Hauser, 1998, s. 65–66)

Stručná osnova skladebního učiva pak sestává z následujících oblastí: věta, druhy vět, skladební dvojice, větné členy, rozbor jednoduché věty, souvětí, zvláštnosti ve větném členění, rozbor souvětí.

4. Metody výuky

Slovo metoda má svůj původ v řeckém *methodos*. Znamená cestu k něčemu, postup k cíli. Výuková metoda je tedy jakýsi souhrn postupů a činností učitele a žáků, který rozvíjí žákovy znalosti a dovednosti a vede k předem stanovenému cíli. Výukové metody se postupem času utvářely a měnily v souvislosti s proměnou společnosti samotné, s přeměnou škol a vzdělávacích institucí v průběhu historie.

4.1. Aktivizující výukové metody

Aktivizující metody je možné podle J. Maňáka a V. Ševce (2003) popsat jako postupy, které zprostředkovávají dosahování výchovně vzdělávacích cílů na základě vlastních učebních činností žáků. Důraz je zde kladen na myšlení a řešení problémů

„Tradiční kánon výukových metod se v průběhu vývoje na základě nových poznatků, změněných společenských cílů a potřeb i tvořivých zkušeností učitelů neustále doplňuje, zdokonaluje a modifikuje. Hledání a inovace zpočátku probíhají v rámci zavedené soustavy, ale v určitém okamžiku přerostou navyklý, postupně příliš těsný rámeček a přivodí zvrát, který nabídne nový pohled, výhodnější řešení dané situace. Tak je tomu i s výukovými metodami” (Maňák a Švec, 2003, s. 105)

4.1.1. Metoda diskusní

Komunikace mezi učitelem a žákem, při níž si obě strany vyměňují názory na dané téma a na základě svých znalostí pro daná tvrzení uvádějí argumenty, je nazývána metodou diskusní. Díky výše popsanému postupu dojde žák společně s učitelem k řešení konkrétního problému.

4.2. Komplexní metody výuky

Komplexní výukové metody jsou podle J. Maňáka a V. Švece vymezovány jako „složitě metodické útvary, které předpokládají různou, ale vždy ucelenou kombinaci a propojení několika základních prvků didaktického systému, jako jsou metody, organizační formy výuky, didaktické prostředky nebo životní situace, jejich sjednocujícím prvkem je však vždy výuková metoda. (Maňák a Švec, 2003, s.131)

Do skupiny komplexních metod výuky patří následující: frontální výuka, individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků, kritické myšlení, brainstorming, projektová výuka, výuka dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuka, výuka podporovaná počítačem, sugestopedie a superlearning, hypnopedie. V následujících kapitolách přiblížím některé z nich.

4.2.1. Frontální výuka

Mezi tradiční metody výuky patří frontální výuka. I když se stále více prosazují i jiné metody, tato vždy měla a stále má své pevné místo v českých i zahraničních vzdělávacích soustavách.

„Frontální výuka se vyznačuje společnou prací žáků ve třídě s dominantním postavením učitele, který řídí, usměrňuje a kontroluje veškeré aktivity žáků; výuka se orientuje převážně na kognitivní procesy, hlavním cílem je, aby si žáci osvojili maximální rozsah poznatků. Vzájemná přímá spolupráce žáků se podporuje jen v omezeném rozsahu, hlavní pozornost se věnuje vysvětlování učitele a komunikaci mezi učitelem a žáky, která však je vzhledem k počtu žáků ve třídě jednosměrná od učitele k žákům ve formě tzv. řízeného rozhovoru. Verbální působení učitele je doplňováno zápisem na tabuli, demonstrací statických nebo dynamických obrazců, případně předváděním reálných objektů a pokusů, přičemž podíl učitelem pronesených slov je obvykle mnohem větší než všech žáků ve třídě dohromady. I tento údaj, mnohokrát výzkumně potvrzený, vede k pasivitě žáků, nepodporuje rozvoj

samostatného myšlení a jednání, poněvadž se jednostranně zaměřuje na zvládnání rozsáhlého učiva a dodržování pořádku a kázně.“ (Maňák a Švec, 2003, s. 133)

„Realizačním rámcem frontální výuky je tzv. vyučovací hodina, která se různě modifikuje podle převládající fáze vyučovacího procesu (hodina motivační, opakovací, examinační, smíšená apod.), je metodicky propracovávána a inovována, ale je v hranicích frontální výuky. Typický průběh vyučovací hodiny smíšeného typu má následující podobu:

zahájení (pozdrav, organizační záležitosti),

opakování minulého učiva (kontrola domácích úkolů, resp. zkoušení),

výklad nového učiva,

zadání domácí úlohy,

ukončení.“ (Maňák a Švec, 2003, s. 134)

4.2.2. Skupinová výuka

Skupinovou výuku nejlépe vystihne, pokud ji srovnáme s již zmíněnou výukou frontální. K tomu nám výborně poslouží následující tabulka podle Maňáka (2003):

Dimenze	Frontální výuka	Skupinová výuka
Činnost učitele	Stanovuje učební úlohy a tempo výuky	Rozděluje žáky do skupin, zadává jim úlohy, popř. vyžaduje při formulaci úloh aktivitu žáků, podněcuje žáky ke spolupráci.
Učební úlohy	Stejně pro celou třídu	Rozdílné svým obsahem a náročností, umožňující spolupráci žáků
Činnost žáků	Řeší úlohy podle instrukcí učitele	Spolupracují při řešení úloh, vzájemně si pomáhají, diskutují, hodnotí svoji práci
Způsob komunikace	Jednostranná: učitel – žáci, žáci - učitel	Mnohostranná komunikace mezi žáky ve skupině, mezi skupinami a učitelem
Uspořádání třídy	Stálé	Flexibilní, umožňující uspořádání pracovních míst žáků podle velikosti skupiny i charakteru úloh a skýtající prostor pro komunikaci s učitelem

„Je zřejmé, že hlavním rysem skupinové výuky není pouhé seskupování žáků ve třídě do menších skupin. Z uvedených příkladů (v tabulce) je dokonce patrné, že toto seskupování může být pouze vnějším rysem výuky, která je vedena frontálně, nebo spočívá v individuální práci žáků. Pro skupinovou výuku jsou naopak charakteristické tyto rysy:

spolupráce žáků při řešení obvykle náročnější úlohy nebo problému,

dělba práce žáků při řešení úlohy, problému,

sdílení názorů, zkušeností, prožitků ve skupině,

prosociálnost, tj. vzájemná pomoc členů skupiny,

odpovědnost jednotlivých žáků za výsledky společné práce.

V posledních několika letech se vedle pojmu skupinová výuka objevuje pojem kooperativní výuka (viz např. J. Kasíková, 1999). Je to také komplexní výuková metoda, která je založena na kooperaci (spolupráci) žáků mezi sebou při řešení různých náročných úkolů a problémů, ale i na spolupráci třídy s učitelem.“ (Maňák a Švec, 2003, s. 138)

4.2.3. Partnerská výuka

Partnerskou výuku můžeme jednoduše popsat jako spolupráci žáků ve dvojicích. Tato forma práce může být bez problému začleněna do hodin, kde by jinak převažovala frontální výuka. Jedná se o spolupráci usměrňovanou učitelem, podle jehož pokynů žáci postupují k cíli, který je v souladu s celkovým vyučovacím procesem ve třídě. Mezi nesporné výhody párové výuky patří fakt, že při ní dochází k přínosné spolupráci mezi žáky a poskytuje prostor pro vzájemnou pomoc při řešení zadané práce.

4.2.4. Samostatná práce

Forma výuky, při níž žáci získávají poznatky vlastním úsilím, do jisté míry nezávisle na vnější pomoci a vedení, se nazývá samostatná práce. Při této formě práce žáci odhalují souvislosti, vystavují zkoumané jevy všestranné analýze a snaží se dojít k vlastním závěrům.

„Samostatnou práci žáků je možno zařadit jako účinnou metodu do všech fází vyučovacího procesu. Jejich specifických možností je výhodné využít např. při pozorování a sledování různých jevů, při zobecňování dřívějších zkušeností žáků, při práci s textem, při používání vědomostí v praxi, při pokusech a laboratorních pracích apod.“ (Maňák a Švec, 2003, s. 154)

4.3. Výběr a funkce vyučovacích metod

V procesu vzdělávání lze různé vyučovací metody střídat a kombinovat. V jedné vyučovací hodině je využití různých postupů přínosné, brání stereotypu a pomáhá udržovat pozornost žáků. Na využití různých metod výuky myslí učitel již při plánování hodiny a jeho rozhodnutí se odvíjí od vytyčených cílů, kterých chce v té dané hodině dosáhnout.

Vališová a Kasíková (2011) shrnují hlavní faktory, které ovlivňují výběr vhodné vyučovací metody. Mezi ně podle autorek patří zejména:

- „Obecně druh a stupeň vzdělávací instituce či školy
- Zákonitosti výchovně-vzdělávacího procesu a z nich vyplývající vyučovací zásady
- Charakter vědního oboru či učebního předmětu
- Organizační formy (představují určité uspořádání vnějších podmínek vyučování)
- Zasazení konkrétní metody do celého systému ostatních vyučovacích metod
- Učební možnosti žáků a jejich osobnostní předpoklady
 - o věkové (fyzické i psychické)
 - o úroveň studijní připravenosti
 - o osobnostní charakteristika jedince
- Psychologické charakteristiky žáků a třídy jako celku
- Zvláštnosti vnějších podmínek vyučování
 - o časový faktor
 - o prostorové uspořádání místa výuky
 - o geografické podmínky
- Osobnost učitele
 - o úroveň teoretické a praktické přípravy
 - o schopnost metodického mistrovství

- vlastní zkušenosti z oboru a pedagogické činnosti
- osobnostní předpoklady”

(Vališová a Kasíková, 2011, s. 195, 196)

5. Didaktické pomůcky

Didaktická pomůcka je „tradiční označení pro objekty, předměty zprostředkující nebo napodobující realitu, napomáhající větší názornosti nebo usnadňující výuku.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 257)

Mezi didaktické pomůcky patří skutečné předměty, (např. přírodniny), statické a dynamické modely, zobrazení a projekce, auditivní vybavení (hudební nástroje, CD přehrávače), programy pro počítače, dotykové a literární pomůcky.

Při hledání výukové pomůcky má učitel možnost výběru z široké nabídky výrobků firem, které se této oblasti věnují. Tyto produkty jsou mnohdy finančně náročné a unifikované. Druhou možností, která se nabízí, je vlastní výroba didaktických pomůcek a materiálů. Tato možnost je často náročná časově. Přináší s sebou ale řadu výhod. Učitel může připravit materiál pro danou skupinu žáků přímo na míru. Mnohem lépe se mu tak podaří zasadit pomůcku do celkové koncepce výuky předmětu i jednotlivé výukové hodiny. Může vyhotovit materiál, který bude odpovídat složení třídy. Naskytne se mu prostor pro vytvoření pomůcky v různých úrovních a stupních tak, aby byly motivující a lákavé pro co možná největší počet žáků ve třídě. V neposlední řadě zde sehraje roli fakt, že učitel vloží do takového materiálu kus sama sebe, což je pro žáky vždy zajímavé a důležité.

5.1. Vizualní pomůcky

Je prokázáno, že člověk využívá při svém učení z 80 % zrak, z 15 % sluch a z 5 % ostatní smysly. Bylo by tedy více než přínosné, pokud bychom s tímto faktem počítali a podpořili svou výuku vizuálními pomůckami. Není možné ostatní smysly z výukového procesu vynechat, neboť valnou většinu informací učitel žákům předává verbální formou. Vizualizace je však výborným prostředkem, jak zaujmout žákovu pozornost, podtrhnout a upevnit učitelův verbální projev. K vizualizaci můžeme použít různé tabulky, myšlenkové mapy, plakáty, obrázky a jiné. Vše, co předáme žákům touto cestou, je pro ně lépe pochopitelné a snáze zapamatovatelné.

5.1.1. Vývěsky

Pokud přijmeme fakt, že většinu informací vnímáme zrakem, je zcela jasné, že není na škodu použít na předávání informací veškerý volný prostor, který se pro vizuální pomůcky hodí. Pokud zvolíme vhodnou formu, která žáky zaujme, mohou jim různé vývěsky, plakáty či vtipně umístěné vizuální pomůcky pomoci při vzdělávacím procesu. Takovéto informace by měly být předávány atraktivní formou. Měli bychom využít barvy, lákavé ilustrace, vhodnou velikost písma, odolné zpracování či zajímavé umístění. I zde platí, že můžeme vybírat z nabídky firem, ale pokud vyhotovíme vývěsku přímo na míru svým žákům, máme větší šanci, že zaujmeme jejich pozornost a předávané informace tak padnou na úrodnou půdu. Pokud se mohou žáci na výrobě pomůcky nějakým způsobem podílet, ovlivňovat její výběr či podobu, bude šance na úspěšné předání informací ještě větší. Vývěsky mohou mít žáci stále na očích, čerpat z nich během výuky.

5.1.2. Vlastní tištěné materiály

Další v současné době rozšířenou pomůckou jsou vlastní tištěné materiály nebo přesněji pracovní listy. Jejich rozšířené využití je do jisté míry umožněno díky rozmachu a dostupnosti moderních technologií. Jak bude pracovní list koncipován, zda se zaměří na předávání informací či na opakování probraného učiva, je převážně v rukou učitele, který tištěný materiál vytvořil. Díky tomu, že při jejich přípravě využívá učitel své tvůrčí dovednosti, jsou pracovní listy originální pomůckou. Ta by však měla být využita smysluplně.

Při tvorbě pracovních listů je třeba mít na paměti některé zásady. Tištěné materiály by měly být pro žáky atraktivní a zajímavé. Učitel může využít možností, které mu poskytují textové editory v jeho počítači. Může ale také do připravených materiálů sám dokreslovat obrázky a vpisovat text. Dále je důležité myslet na to, jak bude pracovní list nadále uchován. Pokud pracují žáci s portfoliem, je možné si listy zakládat právě tam, mohou je vlepovat do sešitů, či uchovávat ve složkách. Pak je třeba myslet na volné okraje, zřetelné písmo či systém zařazování dokumentů.

Praktická část

6. Stavebnice jako pomůcka pro výuku větné skladby

Při tvorbě stavebnice jsem neměla v úmyslu vytvořit všeobecně použitelnou pomůcku, která by měla univerzálně sloužit od 6. do 9. ročníku základních škol. Myslela jsem na ni spíše jako na inspiraci, kterou si může každý učitel uzpůsobit podle toho, jakou část skladby právě ve třídě probírá, podle zájmu svých žáků i podle jejich schopností. Tato pomůcka by měla učiteli dovolit nastavit úroveň zadání pro každého žáka tak, aby pro něj byla práce v hodině bezpečnou výzvou. Životnost této pomůcky tedy nemusí být nijak dlouhá. Učitel by ji mohl obměňovat či úplně měnit podle potřeb svých i podle potřeb třídy. Může hledat nová témata textů, která budou pro žáky motivační a zajímavá. Může upravovat obtížnost a zaměření na právě probírané učivo.

S ohledem na variabilitu pomůcky jsem vybírala materiály, které by neměly být finančně nákladné a pro učitele či jejich asistenty budou jednoduše dostupné. Jako základní materiál jsem použila kartonový a barevný papír pro slova, která mají větněčlenskou platnost. Pro každý větný člen je použita jiná barva, například takto: pro podmět barva zelená, pro přísudek modrá, pro přívlastek shodný červená, pro přívlastek neshodný růžová, pro předmět žlutá, pro příslovečná určení fialová a pro doplněk barva bílá. U těchto slov je pravděpodobné, že se budou často obměňovat a nahrazovat jinými. Slova této skupiny jsou psána velkými tiskacími písmeny.

Pro slova, která nemají větněčlenskou funkci, ale mají funkci jinou (v našem ukázkovém textu částice a spojky), jsem zvolila pěnový materiál, tzv. karimatku. Již samotný dotyk s materiálem zdůrazňuje odlišnost. Materiál je měkčí a už na první pohled jiný. Je tak tedy zřejmé, že se z pohledu větné skladby jedná o jinou skupinu slov. Dalším důvodem je, že tento materiál má delší trvanlivost. Některá slova z této skupiny se budou ve větách opakovat a není třeba je vytvářet stále znovu. Pro využití ve třídě může být vytvořena celá sada těchto slov a je možné je využít i jiným způsobem. Například spojovací výrazy mohou žáci rozdělit na souřadící a podřadící. Souřadící pak dále rozřadit podle významových poměrů.

Při zpracování pomůcky jsem věnovala pozornost předložkám. V tradiční větněčlenské skladbě, která větné členy chápe jako funkce plnovýznamových slov ve

větě, jsou předložky považovány spolu se jménem za součást větného členu. Ve stavebnici jsou proto předložky vyrobeny ze stejného materiálu a ve stejné barvě jako jméno, jehož pád řídí. Jednomu dílku stavebnice tedy odpovídá celá předložková vazba.

Součástí pomůcky by měl být i plakát s přehledem na téma větná skladba. V ideálním případě by si ho žáci v průběhu výuky vytvářeli sami a pak by tedy byl vypracován na papír většího formátu, aby mohl být zavěšen ve třídě a sloužil tak jako pomůcka po delší dobu. Dále se nabízí možnost tento přehled vyhotovit v menším provedení tak, aby mohl sloužit každému jednotlivému dítěti. Každopádně by měl být proveden v barvách, které korespondují s barevným označením větných členů v samotné stavebnici.

7. Práce se stavebnicí

Vzorový text pro popisovanou pomůcku a návrh na její použití by mohl vypadat na příklad takto:

MOJE RODINA MÁ DOMA DIVOKOU KOČKU.

TAHLE TYGROVANÁ ŠELMA LOVÍ V NOCI KOLEM STAVENÍ.

NAŠE TLUSTÁ KOČKA ČASTO ŽERE VYPASENÉ MYŠI.

TUHLE LOVKYNI KOUPILA DOMŮ NAŠE MÁMA.

NAŠE MÁMA NESNÁŠÍ PIŠTIVÉ MYŠI A VLEZLÉ REJSKY.

TÁTOVI SE NÁPAD S KOČKOU ZPRVU NELÍBIL.

TÁTA JE TEĎ VELMI SPOKOJENÝ S DOMEM BEZ MYŠÍ.

KÉŽ BY NÁM RODIČE KOUPILI I PSA.

Nejprve budou žáci pracovat s textem po jednotlivých větách, v další fázi práce budou upravovat a spojovat věty do uceleného textu. Cílem žákovské práce bude nalézt otázky, kterými se na jednotlivé větné členy ptáme, a odvodit tak co nejvíce pravidel, která jim budou nápomocná při práci s větnou skladbou. Žáci by si v ideálním případě vytvořili svou vlastní pomůcku – přehled pravidel – který budou v této oblasti používat.

7.1. Práce ve dvojici

První fáze je vhodná pro práci ve dvojicích a předpokládá, že žáci vědí, jakou funkci má ve větě podmět a přísudek. Případně znají různé druhy těchto základních větných členů. Dále vědí, že se jedná o tzv. základní skladební dvojici, která je pro ostatní větné členy řídicí. Každá dvojice tedy dostane zadání: podmět a přísudek jako základ věty a kritéria pro svou práci, včetně informace o časovém limitu, který by měl pro splnění úkolu stačit. Jako příklad nám poslouží věta:

MOJE RODINA MÁ DOMA DIVOKOU KOČKU.

Kritéria pro práci ve dvojici:

- Určím podmět a přísudek, zeptám se na tyto základní větné členy, určím jejich druh.
- Podle čísel si postupně vezmu další slova, najdu jim místo ve větě, najdu slovo, ke kterému patří, a vymyslím otázku, kterou se na tato slova mohu zeptat.
- Své poznatky si zapíšu.
- Spolupracuji s partnerem ve dvojici, naslouchám mu a snažím se mu pomáhat, abychom společně došli k cíli.
- Stanovený čas aktivně využiji.

Žáci mají před sebou: **RODINA** **MÁ**

Zopakují si otázky, kterými se ptáme na podmět a na přísudek, případně mohou určit druh obou větných členů. V tomto případě se tedy budou ptát: Kdo, co? A odpovědí bude: RODINA. Dále: Co dělá rodina? Odpovědí bude: MÁ. Podmět určí jako podmět vyjádřený, přísudek jako přísudek slovesný jednoduchý. Poté dostanou na kartách ostatní větné členy, které je třeba umístit do věty. Hledají pro ně vhodné umístění a snaží se najít otázky, kterými je možné se na ně zeptat. Záleží na učiteli, zda dá žákům všechny karty najednou, nebo je zadává postupně. Ovlivní tím, jak bude práce pro žáky náročná. Karty rozvíjejících větných členů mohou být očíslované a žáci si je tedy mohou brát i podle pořadí čísel. V ideálním případě žáci sestaví větu a najdou otázky, kterými je možné se ptát na jednotlivé rozvíjející větné členy.

MOJE **RODINA** **MÁ** **DOMA** **DIVOKOU** **KOČKU**.

Pokud jim hledání otázek činí problém, mohou použít seznam návodných otázek, které jim pomohou. Ten by mohl být sestaven z následujících otázek: Kdo?, Co? Koho?, Čeho?, Komu?, Čemu?, Koho?, Co?, O kom?, O čem?, S kým?, S čím?; Jaký? Který?, Čí?; Kde?, Kam?, Kudy?, Odkud?; Kdy?, Jak dlouho?, Jak často?, Od kdy?, Do kdy?; Jak?; Proč, z jakého důvodu?; Proč, z jaké příčiny?; Kolik?, Jak moc?, Do jaké míry?; Za jaké podmínky?; I přes co? Otázky by měly být jasně oddělené, aby bylo zřejmé, že reprezentují jeden větný člen.

7.2. Práce ve skupině – 4 žáci

V další fázi se výchozí dvojice spojí s další dvojicí a dále pracují ve skupině. Představí si vzájemně své věty. Žáci společně zhodnotí, zda by nebyla lepší jiná varianta sestavení slov ve větě. Projdou si společně otázky, ke kterým při párové práci došli a zkontrolují, zda se ptají na slova téže barvy stejně. Zda se jim podařilo dojít ke stejným závěrům. Neznamená to však, že dojdou k identickým otázkám. V případě vět

MOJE RODINA MÁ DOMA DIVOKOU KOČKU.

a

TAHLE TYGROVANÁ ŠELMA LOVÍ V NOCI KOLEM STAVENÍ.

by se žáci měli shodnout v otázkách na červeně označená slova. V případě fialově označených slov by měli dojít k jedné shodné a jedné odlišné otázce. Tak tomu bude i v dalších větách. Lze ale předpokládat, že si některými otázkami nebudou jisti, nebo že k řešení u některých slov nedojdou. Ve skupině by tedy společně měli najít řešení a shodu. Je ale možné, že k řešení nedojdou, a pouze se shodnou, že tento problém neumí vyřešit a potřebují s ním pomoci. Další otázkou pro společnou práci je, zda by věty na sebe mohly navazovat. Pokud ano, hledají žáci vhodnou spojku a volí pořadí vět.

Kritéria pro práci ve skupině:

- Pro další práci se dvojice spojí do čtveřic.
- Spolu s ostatními si představíme poskládané věty a otázky, ke kterým jsme ve dvojici došli. Ujasníme si, zda se naše otázky shodují, a zda potřebujeme s něčím pomoci.
- Zodpovíme otázku: Je možné, aby na sebe věty navazovaly? Pokud ano, najdeme vhodnou spojku a pořadí vět.

- Své poznatky si zapíšeme.
- Spolupracujeme s partnery ve skupině, nasloucháme si a pomáháme si, abychom společně došli k cíli.
- Stanovený čas aktivně využijeme.

K původní větě **MOJE RODINA MÁ DOMA DIVOKOU KOČKU**. se tedy může přidat jakákoli z vět z výše uvedeného textu. Učitel může ovlivnit i to, aby se do společné skupiny dostali žáci s větami po sobě jdoucími. Bylo by to výhodou obzvláště v případě, kdy je cílem nejen procvičit či upevnit větné členy, ale i natrénovat spojování vět v souvětí, užití vhodných spojek, případně významových poměrů. V tomto případě by byli žáci s tímto faktem obeznámeni. Zvolíme-li tedy tuto variantu, sejdou se žáci s již zmíněnou větou se žáky s větou: **TAHLE TYGROVANÁ ŠELMA LOVÍ V NOCI KOLEM STAVENÍ**. Projdou si společně body, ke kterým zatím došli. Zhodnotí, zda jsou jejich závěry shodné či nikoli. Společnou debatou nad tématem mohou učinit pokrok a svá předchozí zjištění upravit. Dále budou žáci hledat možnost, jak obě věty spojit v souvětí. Zda je to vůbec možné, v jakém pořadí po sobě věty půjdou, dále budou žáci hledat vhodnou spojku. V případě vyšších ročníků budou určovat vztahy mezi větami, určovat větu hlavní a druh věty vedlejší. Pokud budou věty souřadně spojené, mohou hledat i významový poměr. Pro tuto aktivitu bude třeba žáky vybavit i sadou spojek a spojovacích výrazů. Dále mohou hledat, zda je možné po spojení vět v souvětí některá slova vynechat a věty upravit tak, aby se zlepšila stylistická stránka souvětí.

7.3. Práce ve skupině – 8 žáků

V tomto modelu by práce žáků pokračovala po spojení čtyřčlenných skupin do skupin osmičlenných. Kritéria pro práci by byla identická s kritérii pro předešlou skupinu. Žáci by pokračovali podobným způsobem a měli by tak šanci sdílet to, čeho již dosáhli, a doladit případné nedostatky.

7.4. Práce v týmu – 16 žáků

Po posledním spojení do šestnáctičlenného týmu si každá skupina přinese do hry 4 věty a bude tedy třeba celý text sesadit dohromady. Protože v tomto případě se jedná o velkou skupinu, je pravděpodobné, že se nebudou na společné práci podílet všichni. Učitel zde může podpořit začlenění co možná největšího počtu dětí tím, že určí role pro

práci ve skupině. Může nechat na samotných žácích, aby si je rozdělili, nebo je může přidělit sám.

V tuto chvíli je možné nechat pracovat šestnáctičlenný tým nad společným zadáním například podle následujících kritérií:

Kritéria pro práci ve skupině:

- Pro další práci se skupiny spojí do týmu.
- V týmu obsadí předem určené role.
- Spolu s ostatními projdeme závěry, ke kterým jsme došli.
- Zodpovíme otázku: Je možné, abychom texty spojili v jeden? Pokud ano, najdeme vhodné spojky a pořadí vět.
- Najdeme v textu vhodné místo pro větu: MÁMA BY MYŠ NIKDY NEZABILA.
- Celý text upravíme tak, abychom ho stylisticky vylepšili.
- Své poznatky si zapíšeme.
- Spolupracujeme s partnery ve skupině, nasloucháme si a pomáháme si, abychom společně došli k cíli.
- Stanovený čas aktivně využijeme.

V ideálním případě se tedy děti sejdou nad dvěma texty, se sladěným seznamem poznámek k barevnému provedení, s variantami, jak své texty pospojovat a upravit.

MOJE RODINA MÁ DOMA DIVOKOU KOČKU.

TAHLE TYGROVANÁ ŠELMA LOVÍ V NOCI KOLEM STAVENÍ.

NAŠE TLUSTÁ KOČKA ČASTO ŽERE NA ZÁPRAŽÍ VYPASENÉ MYŠI.

TUHLE LOVKYNI KOUPILO DOMŮ NAŠE MÁMA.

NAŠE MÁMA NESNÁŠÍ PIŠTIVÉ MYŠI A VLEZLÉ REJSKY.

TÁTOVI SE NÁPAD S KOČKOU ZPRVU NELÍBIL.

TÁTA JE TEĎ VELMI SPOKOJENÝ S DOMEM BEZ MYŠÍ.

KÉŽ BY NÁM RODIČE KOUPILO I PSA.

Konečný text, ke kterému mohou děti dojít, by mohl vypadat například takto:

Moje rodina má doma divokou kočku, která loví v noci kolem stavení. Naše tlustá kočka žere na zápraží vypasené myši. Tuhle lovkyni koupila domů naše máma, protože nesnáší pištivé šedé myši a vlezlé rejsky, ale myš by nikdy nezabila. Přestože se tátovi nápad s novou kočkou zprvu nelíbil, je teď velmi spokojený s domem bez myší. Kéž by nám rodiče koupili i psa.

Pokud bude ve třídě více než jedna skupina, je pravděpodobné, že žáci dojdou k rozdílným řešením. Mohou zvolit jiné pořadí vět, najdou jiné spojky.

7.5. Práce na plakátu

Učitel na úvod hodiny připomene žákům, čím se zabývali v minulém výukovém dvojbloku. Jako zdroj i připomenutí práce z minulé hodiny budou sloužit žákům jejich vlastní poznámky. Na úvod do aktivity napíše učitel na tabuli větu z minulé hodiny: K RODINĚ PATŘÍ DOMÁCÍ MAZLÍČEK. Podmět a přísudek bude v barevném provedení, které odpovídá barvám z pomůcky, se kterou žáci v uplynulém dvojbloku pracovali. Učitel vyzve žáky, aby přiřadili barvy i k dalším slovům ve větě. Pomůže jim návodnými otázkami, připomene, jak se mají ptát. Ve výsledku bude na tabuli věta: K RODINĚ PATŘÍ DOMÁCÍ MAZLÍČEK. Učitel se žáků zeptá, zda by bylo možné větu rozšířit o slovo nebo slova, na která bychom se ptali: Kam? Výsledkem může být například: DOMŮ A K RODINĚ PATŘÍ DOMÁCÍ MAZLÍČEK. V tuto chvíli je na řadě seznámení žáků se jmény větných členů a jejich přiřazení k barvám korespondujícím s výukovou pomůckou. Při přiřazování barev ke konkrétním větným členům se snaží učitel povzbudit žáky, aby si souvislost objevili sami. Pomáhá jim návodnými a otevřenými otázkami. Po přiřazení vyzve učitel žáky, aby se rozdělili do konečných týmů z minulého dvojbloku, zadá jim kritéria pro jejich práci a pomůcky. V tomto případě papír zvoleného formátu – nejlépe velký plakátový papír a fixy.

Kritéria pro tvorbu plakátu:

Větný člen	Otázka	Příklad	Zkratka	
Podmět	Kdo? Co?	MAZLÍČEK	Po	
Prísudek	Co dělá podmět?	PATRÍ	Př	

- Přiloženou tabulku bereme jako inspiraci pro náš plakát.
- Vypracujeme takový plakát, který bude obsahovat následující informace: názvy větných členů, otázky, kterými se na ně ptáme, příklad větného členu a zkratku.
- Využijeme barevného rozlišení, ke kterému jsme došli v minulých hodinách.
- Využijeme celou plochu papíru, v následujících hodinách budeme doplňovat další informace.
- Plakát vypracujeme přehledně a čitelně.
- Spolupracujeme s partnery ve skupině, nasloucháme si a pomáháme si, abychom společně došli k cíli.
- Stanovený čas aktivně využijeme.

Výsledná tabulka v plakátovém provedení by měla obsahovat minimálně tyto informace. O konečném výtvarném provedení by rozhodli sami žáci.

Větný člen	Otázka	Příklad	Zkratka	
Podmět	Kdo? Co?	MAZLÍČEK	Po	
Prísudek	Co dělá podmět?	PATRÍ	Př	
Předmět	Koho, čeho?; Komu, čemu?; Koho, co?; O kom, čem?; S kým, čím?	RODINĚ	Pt	
Prívlastek	Jaký, který?	DOMÁCÍ	Pk	
Príslovenčné určení	Kde? Kam? Kudy? Odkud? Kdy? Jak dlouho? Jak často? Od kdy? Do kdy? Jak? Proč, z jakého důvodu? Proč, z jaké příčiny? Kolik? Jak moc? Do jaké míry? Za jaké podmínky? I přes co?	DOMŮ	Pu	

Výsledná pomůcka může být provedena jako plakát, který bude na třídní nástěnce, ale také jako přehled formátu A4, který bude mít u sebe každý jednotlivý žák pro svou práci. Každopádně platí, že pokud si takovou pomůcku vypracuje sám, má to na jeho učení pozitivní vliv.

8. Časový plán

Časový plán bude jednoznačně záležet od zvoleného využití pomůcky. Na tomto místě se budeme zabývat časovým plánem pro možnost popsanou v minulé kapitole. Budeme-li vycházet z faktu, že časová dotace pro jednu vyučovací hodinu je 45 minut, bude se pro tento případ nejlépe hodit časová dotace tří vyučovacích hodin. Nejlepší by byla kombinace výukového dvojbloku – dvě vyučovací hodiny jdoucí po sobě – a jedné samostatné hodiny. Dvojblok dává dostatek prostoru pro využití aktivních metod učení, mezi které patří i párová a skupinová práce. Poskytuje i prostor pro případnou improvizaci ze strany učitele, pokud nepůjde vše podle plánu. Dvojblok by patřil krátkému úvodu a popsané párové a skupinové práci žáků. Samostatná hodina pak práci na plakátu, závěru aktivity a na sebehodnocení žáků.

8.1. Práce ve výukovém dvojbloku

8.1.1. Úvod – 20 minut

Na úvod hodiny patří přivítání, navození přátelské pracovní atmosféry ve třídě, případně řešení nejnutnějších organizačních záležitostí spojených s výukou. K naladění se na téma hodiny pomůže krátké zopakování učiva, na kterém hodláme v následujícím dvojbloku stavět. V našem případě budeme stavět na znalosti učiva na téma podmět a přísudek. Můžeme použít jednoduchou větu, která nám k tomu účelu poslouží a naladí žáky na téma, kterému je pracovní text věnován. Například: K RODINĚ PATŘÍ DOMÁCÍ MAZLÍČEK. Vyzveme žáky, aby vyhledaly podmět a přísudek. Podmět MAZLÍČEK označíme zeleně a přísudek PATŘÍ modře. Zdůrazníme otázky, které nám k tomu pomohou, a zapíšeme je na tabuli. Dáme do spojitosti barevné označení a otázku, kterou se na daný větný člen ptáme. Po této aktivitě přistoupíme k práci se stavebnicí. Seznámíme žáky s výukovou pomůckou a požádáme je, aby utvořili dvojice. Do procesu tvoření dvojic nemusí učitel zasahovat. Pokud ale chce nějak ovlivnit jejich složení, například kvůli nastavení obtížnosti přidělené věty, je třeba zvolit způsob, který mu toto umožní. Volba tohoto způsobu je již na učiteli samotném.

8.1.2. Práce ve dvojicích – 10 minut

Po rozdělení do dvojic přistoupíme k samotné práci. Žákům rozdáme kritéria práce s pokynem, že na aktivitu mají 10 minut, a části stavebnice, se kterými budou pracovat. Časový údaj je dobré zapsat na tabuli včetně konkrétního času, kdy by měla práce ve dvojicích končit.

8.1.3. Práce ve skupinách – 10 minut na každou skupinu

V podobném schématu bude pokračovat i práce ve skupinách. Spojování do čtyřčlenných a osmičlenných skupin je možné nechat na žácích samotných. Čas na práci ve skupinách je stále 10 minut.

8.1.4. Práce ve velké skupině – 15 minut

Poslední skupinová práce už by měla probíhat v šestnáctičlenném týmu. Pro zdárný průběh by bylo přínosné, aby si žáci rozdělili role. Někdo by měl být časomírou, tedy tím, kdo bude hlídat časový limit. Dále by bylo třeba zvolit zapisovatele, který zapíše poznatky a případné dotazy. Vzhledem k tomu, že skupina bude pracovat s celým textem, je vhodné zvolit i roli čtenáře. Minimální čas pro práci ve velkém týmu je 15 minut.

8.1.5. Prezentace – 20 minut

Na závěr výukového dvojbloku patří 20 minut na samotnou prezentaci práce. Žáci si navzájem představí výsledný text a postup, kterým se k němu dostali, přednesou dotazy a komplikace, se kterými se potýkali. Případně uvedou body, na kterých se neshodli. Zhodnotí, jak se jim dařilo naplnit kritéria stanovená pro práci. Pokud se bude jednat o velkou třídu, ve které jsou dvě skupiny, bude zajímavé srovnání výsledných textů.

Výsledné materiály si žáci uchovají do příští hodiny, protože jim budou sloužit jako zdroj pro tvorbu plakátu s přehledem větných členů.

8.2. Práce ve výukové hodině

Souhrnná práce na výsledném plakátu, který by měl zůstat ve třídě vystaven jako výuková pomůcka, bude probíhat v samostatné výukové hodině s časovou dotací 45 minut. Tento čas bude rozdělen na připomenutí toho, co se dělo v minulém dvojbloku, úvodu do aktivity, jejímž úkolem bude vytvoření výukového plakátu, a na

tvorbu plakátu samotného. Na úvod, kdy učitel pracuje frontálně, bude třeba 10 minut, na skupinovou práci žáků 30 minut a na závěrečné shrnutí tak zůstane 5 minut.

9. Další možné varianty

Díky variabilitě a cenové dostupnosti je možné stavebnici využít různými způsoby. Vše se bude odvíjet od cíle, který učitel pro své žáky nastaví. Pro jasnější představu zde uvedu několik možných variant. Některé z uvedených příkladů může mít učitel v záloze pro případ, že některá ze skupin bude s prací hotova dříve než ostatní.

Práce s pomůckou může být zaměřena pouze na jeden větný člen, který budou žáci vybírat z předložených variant a dosazovat na nejvhodnější místo.

Mohou dodávat další rozvíjející větné členy podle konkrétního zadání na příklad takto: Do následující věty doplň přívlastek neshodný: NAŠE TLUSTÁ KOČKA ČASTO ŽERE NA ZÁPRAŽÍ VYPASENÉ MYŠI. Výsledek by mohl být následující: NAŠE TLUSTÁ KOČKA ČASTO ŽERE NA ZÁPRAŽÍ VYPASENÉ MYŠI Z POLÍ A LUK.

Dalším úkolem může být hledání synonymických výrazů v textu, kterými by v mnou uvedeném příkladu mohla být slova TLUSTÁ a VYPASENÉ. Žáci mohou vysvětlit spojení DIVOKÁ KOČKA. Otázkou by zde mohlo být, zda se jedná o povahové rysy popisovaného zvířete, či je-li kočka opravdu divoká, tedy žije divoce v přírodě a není ochočená.

Dále mohou žáci rozmístit jednotlivé díly stavebnice na pracovní ploše tak, aby dosáhli grafického znázornění. Mohou manipulovat se spojkami a spojovacími výrazy, aby dosáhli změny významových poměrů.

Práce s plakátem by neměla končit v jedné výukové hodině. Mělo by se jednat o materiál, který budou žáci společně doplňovat o nové poznatky – přívlastek by tak doplnili o přívlastek shodný a neshodný, dopsali by různé druhy příslovečných určení a přibyl by i doplněk.

10. Úskalí spojená s prací se stavebnicí

10.1. Počet dětí ve třídě

Při plánování práce se stavebnicí jsem měla na mysli převážně třídy škol, ve kterých jsem během své praxe pracovala. Tedy třídy malých vesnických škol s malým počtem žáků. Dále pak třídy alternativních škol, kde je nízký počet žáků ve třídě určen přímo stanovami daných škol. Při těchto počtech dětí by při mnou popsané aktivitě zůstala v závěrečné fázi jedna skupina dětí. Tomuto faktu by musela být uzpůsobena i délka textu. Jsem si vědoma toho, že ve většině škol jsou ale počty žáků ve třídě vyšší a za těchto okolností by v závěrečné fázi zůstaly skupiny dvě.

S počtem dětí ve třídě souvisí i možnost dělení dětí do dvojic a následně do skupin. Je třeba počítat s možností, že ve třídě nebude ve chvíli, kdy se chystáme s pomůckou pracovat, sudý počet žáků. Dále se může stát, že je ve třídě žák, který dává přednost samostatné práci a jeho účast ve dvojici či skupině by byla kontraproduktivní, práci ostatních by narušoval a taková činnost by nebyla přínosem ani pro něj, ani pro ostatní žáky. V takových případech je řešení situace na učiteli. Pokud takové dítě ve třídě máme, nebude to prvně, co s tím musíme počítat. Žák tedy může celý nebo odpovídající úkol plnit samostatně. S lichým počtem žáků se učitel vypořádá snadno. Není na závadu, pokud v úvodní aktivitě bude místo jedné dvojice ustanovena trojice. Pro některé děti to může být naopak motivační prvek.

10.2. Téma

O tématu textu jsem již psala v úvodu praktické části. Pokud učitel nezvolí vhodné a pro žáky zajímavé téma, riskuje, že děti práce v dvojbloku nebude bavit. Téma samotné může fungovat motivačně, bylo by tedy škoda jeho potenciál nevyužít. Učitel svou třídu zná a je tedy velmi pravděpodobné, že ví, která oblast jejich zájmu by se mohla v podobné pomůcce promítnout.

10.3. Časový plán

Čas je v plánování výuky obvykle rizikovým faktorem. Učitel si může hodinu sebelépe naplánovat a situace ve třídě či rozpoložení žáků zapříčiní, že se hodina odvíjí jiným tempem. Ve výukovém dvojbloku je určitý prostor pro improvizaci v této oblasti, ve výukové hodině již ne. Z tohoto důvodu je vhodné aktivní metody učení aplikovat

právě do výukových dvojbloků. Pokud na to není v rozvrhu prostor, je třeba aktivitu z dvojbloku rozdělit do dvou výukových hodin a snažit se časový plán dodržet.

10.4. Práce ve dvojicích a ve skupinách

Práce ve dvojicích a ve skupinách, rozdělení rolí, práce s kritérii patří mezi styly práce, kterým se žáci potřebují postupně učit. Pokud k takovému postupu přistoupíme poprvé na druhém stupni základní školy v takovém rozsahu, který je popsán při práci se stavebnicí, nejspíš nedosáhneme stanoveného cíle. I když je spolupráce pro děti přirozená, je třeba ji pěstovat a upevňovat. Totéž platí i při práci s kritérii a rolemi. Pro práci s popsanou pomůckou tedy nepotřebujeme stavět pouze na znalostech určitého učiva. Počítáme i s určitými dovednostmi žáků, které jsou pro takový způsob práce třeba. Pokud takto děti pracují dlouhodobě, jsou jim vlastní postupy, které pro tuto oblast platí. Jsou si také vědomy profitů, které jim tento styl práce přináší.

11. Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo ukázat, že výuka větné skladby patří mezi učivo probírané na základní škole, zmapovat způsoby, kterým je toto učivo probíráno, a navrhnout výukovou pomůcku, která by mohla výuku tohoto učiva obohatit. Pomůcku, která by byla pro žáky motivační, snažila se je vtáhnout do problematiky probíraného učiva a byla pro ně i zábavnou. Pomůcku, která by učiteli umožnila nastavit práci pro žáky dle jejich úrovně a potřeb. Vytvořila jsem takový materiál, který bude využívat i jiné vyučovací postupy kromě frontální metody.

V teoretické části jsem charakterizovala samotnou syntax. Vymezila jsem oblast větné skladby, které je věnována pozornost na základních školách. Toto jsem doložila fakty z Rámcového vzdělávacího programu a z dalších citovaných dokumentů. Dále jsem zmapovala koncepce výuky českého jazyka užívané na českých základních školách. Svou pozornost jsem věnovala i metodám, které jsou ve větší či menší míře k výuce na českých základních školách využívány. Vzhledem k tomu, že ve své praktické části jsem se zabývala návrhem didaktické pomůcky, i v teoretické části jsem charakterizovala, co to didaktická pomůcka je, a uvedla jsem některé příklady.

Praktickou část jsem věnovala popisu mnou vytvořené didaktické pomůcky – stavebnice. Popsala jsem důvody, proč jsem ji vytvořila právě takto a k jakému účelu by měla sloužit. V první části své praktické části jsem popsala metodiku pro jedno

konkrétní využití stavebnice. V druhé části jsem nastínila časový plán pro tuto aktivitu. Ve třetí části jsem popsala další možné varianty, kterých je podle mě nespočet, záleží na kreativitě učitele. Čtvrtou část jsem věnovala úskalím, na která můžeme při užívání stavebnice narazit.

Seznam použité literatury

Reference

ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-859-3747-6.

HAUSER, Přemysl a Karla ONDRÁŠKOVÁ, KNESELOVÁ, Helena, ed. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ: [Určeno pro posl. pedagog. fak.]*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1035-5.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8772-8.

SEIFERTOVÁ, Alice. *Cvičebnice k učebnicím českého jazyka pro 6.-9. ročník ZŠ*. 1. Praha: Blug, 2001. ISBN 80-727-4923-4.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

Další literatura

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-802-6200-437.

HAUSENBLAS, Ondřej. *Čeština doopravdy*. Praha: Hausenblas Ondřej, 2015. ISBN 978-80-260-8165-4.

HIRSCHOVÁ, Milada. *Syntaktické rozbory: studijní text*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 9788072905850.

KARGEROVÁ, Jana, Zuzana MAŇOUROVÁ a Daniel VYCHODIL. *Individualizace ve výuce*. Praha: Step by Step ČR, o. s., 2013.

PANEVOVÁ, Jarmila. *Mluvnice současné češtiny*. Praha: Karolinum, 2014, 291 s. ISBN 9788024625232.

Internetové zdroje

Zákon č. 561/2004 Sb. [online]. [cit. 2016-12-04]. Dostupné z:

http://www.msmt.cz/uploads/skolsky_zakon.pdf

Příloha č. 1 k Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj. MSMT-28603/2015. [online]. [cit. 2016-12-04]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky, platný od školního roku 2015/2016, Český jazyk a literatura [online]. [cit. 2016-12-06]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/file/33527/>