

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**Pedagogická fakulta  
Katedra českého jazyka**

**JARMILA BUREŠOVÁ**

V. ročník – kombinované studium

Obor: učitelství pro první stupeň základních škol

**AKTIVIZAČNÍ METODY PŘI VÝUCE PRAVOPISU VE 3. ROČNÍKU  
ZŠ SE ZAMĚŘENÍM NA VYBRANÉ JEVY LEXIKÁLNÍHO  
PRAVOPISU**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Milan Polák, Ph.D.

Olomouc 2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů literatury.

V Prostějově dne .....

.....

Děkuji Mgr. Milanu Polákovi, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, poskytování cenných rad a podnětných připomínek, ale i kolegům na Základní škole v Otaslavicích za podporu a pomoc při ověřování práce.

# Obsah

<b>ÚVOD .....</b>	<b>6</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
<b>1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (RVP ZV).....</b>	<b>8</b>
<b>1.1 Pojetí a cíle základního vzdělávání na 1. stupni ZŠ .....</b>	<b>8</b>
<b>1.2 Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace .....</b>	<b>9</b>
1.2.1 Charakteristika vzdělávací oblasti .....	9
1.2.2 Cíle výuky českého jazyka .....	11
1.2.3 Komunikační způsob výuky českého jazyka.....	12
1.2.4 Rozvíjení klíčových kompetencí a výchovné vzdělávací strategie ČJ .....	13
<b>1.3 Integrace učiva ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace .....</b>	<b>13</b>
1.3.1 Mezipředmětové vztahy – český jazyk 3. ročník.....	14
<b>2 PRAVOPIS.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1 Charakteristika pravopisu .....</b>	<b>15</b>
<b>2.2 Principy a funkce českého pravopisu .....</b>	<b>16</b>
<b>2.3 Členění pravopisu z didaktického hlediska.....</b>	<b>17</b>
2.3.1 Pravopis lexikální .....	17
2.3.2 Pravopis morfologický (tvaroslovný) .....	18
2.3.3 Pravopis syntaktický – (skladební).....	18
<b>2.4 Vybrané jevy lexikálního pravopisu .....</b>	<b>19</b>
2.4.1 Psaní <i>i,í/y,ý</i> po obojetných souhláskách v kořeni slov (vyjmenovaná slova) .....	20
<b>2.5 Poučky a algoritmy .....</b>	<b>24</b>
<b>3 METODY PRÁCE UČITELE V JAZYKOVÉM VYUČOVÁNÍ.....</b>	<b>26</b>
<b>3.1 Klasické a inovativní výukové metody .....</b>	<b>27</b>
3.1.1 Didaktická hra .....	28
3.1.2 Skupinová výuka .....	31
3.1.3 Kooperativní výuka .....	33
3.1.4 Metody kritického myšlení .....	34
<b>3.2 Vyučovací metody poznávací – racionální.....</b>	<b>40</b>
<b>3.3 Metody podle uplatnění v jednotlivých fázích vyučovacího procesu.....</b>	<b>41</b>
3.3.1 Motivační metody .....	41
3.3.2 Výkladové metody .....	42
3.3.3 Fixační metody .....	42
3.3.4 Metody prověřování, hodnocení a klasifikace.....	47

<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>51</b>
<b>4 METODY VÝUKY PODLE UPLATNĚNÍ V JEDNOTLIVÝCH FÁZÍCH VYUČOVACÍHO PROCESU – UČIVO O VYJMENOVANÝCH SLOVECH VE 3. ROČNÍKU</b> .....	<b>52</b>
4.1 Učivo o vyjmenovaných slovech .....	52
4.2 Motivační metody .....	54
4.3 Výkladové metody .....	57
4.4 Fixační metody .....	64
4.4.1 Pravopisná cvičení .....	64
4.4.2 Didaktická hra .....	70
4.4.3 Metody kritického myšlení .....	84
4.5 Metody hodnocení a klasifikace .....	87
<b>5 INTEGRACE JAZYKOVÉHO UČIVA DO JINÝCH PŘEDMĚTŮ - MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY</b> .....	<b>91</b>
5.1 Integrace mezi jednotlivými složkami vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace .....	91
5.2 Integrace učiva mezi ostatními předměty .....	93
<b>6 VÝZKUMNÁ SONDA</b> .....	<b>98</b>
6.1 Cíle výzkumné sondy .....	98
6.2 Výzkumný problém.....	98
6.3 Metodologie výzkumné sondy .....	98
6.4 Výběr respondentů .....	99
6.5 Výsledky výzkumné sondy .....	99
6.5.1 Závěrečné shrnutí výsledků výzkumné sondy .....	113
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>115</b>
<b>POUŽITÁ LITERATURA A PRAMENY</b> .....	<b>116</b>
<b>PŘÍLOHY</b> .....	<b>118</b>
<b>ANOTACE</b> .....	<b>134</b>

# Úvod

*„Existují věci nepoznané, ale neexistují věci nepoznatelné.“*

Jan Amos Komenský

Pro diplomovou práci jsem si zvolila téma, které mě v mojí pedagogické praxi velmi zajímá, tj. oblast výuky českého jazyka a pravopisu v prvním období, konkrétně ve třetím ročníku prvního stupně základní školy. Ve své práci jsem se blíže zaměřila na jeden z jevů lexikálního pravopisu – psaní *i/i* a *y/y* po obojetných souhláskách v kořenech slov (vyjmenovaná slova).

Po získání určitých zkušeností jsem došla k závěru, že při psaní tohoto pravopisného jevu dochází k častým chybám. Položila jsem si otázku, jak je možné, že dnešní generace dělá často nepochopitelné chyby ve srovnání s generacemi svých rodičů a prarodičů. Je ta čeština opravdu tak těžká? Nebo úroveň inteligence neustále klesá? Proč je tomu tak? Můžou za to počítače či média, která způsobují to, že žáci daleko méně čtou? Největší úskalí vidím v tom, že žák není zvyklý pozorně si přečíst zadání a neví si tak rady s řešením úkolu. Dítě by mělo vědět, že při řešení úkolu musí postupovat systematicky, ve správném pořadí. Často se však stává, že žák volí metodu pokus – omyl. Učitel českého jazyka by měl žákům ukázat správnou cestu a naučit je takovým logickým postupům, které jim umožní napsat správně slovo či větu a neztrácet se přitom v pravopisných jevech jako v bludišti.

Zkušenosti z učitelské praxe mě vedou k zamyšlení nad možnostmi inovace metod a forem využívaných právě v jazykovém vyučování. V současnosti stále stoupá význam tvůrčího jednání a myšlení ve všech oborech lidské činnosti a je proto důležité podnítit zájem a schopnosti žáků již v mladším školním věku. Působení učitele nabízí tvůrčí možnosti práce s žáky. Snažíme se hledat stále nové metody výuky, vyhýbat se stereotypům a vzbudit v dětech zájem a pocit úspěchu.

Diplomovou práci jsem rozdělila na dvě části. V první, teoretické, jsem se zaměřila na současnou koncepci vzdělávání včetně zařazení vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace* v RVP ZV a na druhy pravopisu. Cílem teoretické části bylo zjistit a popsat nejvhodnější metody výuky pro toto jazykové vyučování. Ve druhé, praktické části, jsem

soustředila pozornost na podrobný popis výuky vyjmenovaných slov v jednotlivých fázích vyučovacího procesu. Cílem praktické části byl popis různých aktivizačních metod a her, jež se mi v praxi osvědčily a které doporučuji nejen pro zpestření vyučovací hodiny, ale především pro jejich efektivitu. Na základě svých vlastních zkušeností bych chtěla poukázat na využití a úspěšnost aktivizačních metod ve výuce českého jazyka a jejich realizaci v souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem, který si již několik let klade za cíl pozitivní proměnu vzdělávání vycházející z vývoje porozumění dítěti a z potřeb společnosti. Do svojí práce jsem zahrнула také výzkumnou sondu. Jako výzkumný vzorek jsem zvolila skupinu učitelů 3. ročníku vytvořenou na mediální síti. Cílem této výzkumné sondy bylo zjistit, nakolik znají a používají některé vybrané aktivizační metody ve výuce českého jazyka.

Přála bych si, aby se tato moje práce stala pro učitele inspirací v tom, jak postupovat při výuce vyjmenovaných slov, aby učení pravopisu nebylo jen nutným zlem, ale stalo se pro žáky aspoň z části zábavným.

## **1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)**

Naše školství prošlo po roce 1989 transformací, výsledkem které byl kurikulární dokument nazvaný Bílá kniha (2001). V návaznosti na to vznikly rámcové vzdělávací programy, které byly uzákoněny v roce 2004 ve Školském zákoně č. 561/2004 Sb., platné od 1. 9. 2005. Tyto programy prodělaly během uplynulých let drobné úpravy, kdy poslední a největší úprava RVP proběhla v roce 2013. Takto upravený Rámcový vzdělávací program je platný od 1. 9. 2013. Zde jsou vymezeny závazné rámce vzdělávání, určené pro jednotlivé etapy vzdělávání – předškolní, základní a střední. Dále program formuluje požadavky na cíle, obsah a výstupy v jednotlivých stupních vzdělávání (RVP, 2013).

Na podkladě RVP ZV realizují školy základní vzdělávání pomocí školních vzdělávacích programů (ŠVP). V těchto programech konkretizují cíle vzdělávání a vzdělávací obsah. Každá škola ve svém programu vymezuje vzdělávací záměry, sestavuje učební plán, vypracovává učební osnovy pro jednotlivé předměty. A to vše v souladu s RVP ZV. Stanovuje si pravidla pro hodnocení žáků a sebehodnocení školy - vše ve shodě s potřebami žáků a jejich rodičů, podmínkami školy a kvalitou pedagogického sboru. Tento program „*vytváří předpoklady pro realizaci vzdělávacího obsahu s ohledem na věkové zvláštnosti žáků, zajišťuje rovnoprávný přístup k základnímu vzdělávání pro všechny žáky s povinností školní docházky a umožňuje učitelům tvořivý styl práce a naplnění výchovně vzdělávacích cílů.*“ (v tomtéž díle, s. 145)

### **1.1 Pojetí a cíle základního vzdělávání na 1. stupni ZŠ**

Základní vzdělávání navazuje na výchovu v rodině a na předškolní vzdělávání. Jeho cílem je usnadnit svým pojetím přechod do pravidelného, povinného a systematického vzdělávání. Vzdělávání na prvním stupni má činnostní a praktický charakter, kde pomocí uplatnění řady metod dochází k motivaci žáků pro další učení, vede je k poznání, objevování a k řešení problémů. Je založeno na poznávání, rozvíjení a respektování individuálních potřeb, zájmů a možností každého žáka (RVP ZV, 2013).



Podnětné a tvůrčí prostředí umožňuje, aby se každé dítě prostřednictvím výuky přizpůsobené jeho vzdělávacím potřebám vyvíjelo v souladu s vlastními předpoklady. Atmosféra založená na principu vstřícnosti a přátelství vede žáky ke studiu, práci a činnostem poskytujícím plnohodnotné rozvíjení jejich osobnosti.

Hodnocení žáků je výsledkem plnění konkrétních úkolů. Vždy je třeba přistupovat k individuálním zvláštnostem každého žáka. Nezbytná je i vhodná motivace, která dává žákům možnost zažít úspěch. Učí je nebát se chyb a pracovat s nimi. V průběhu vzdělávání dochází k získávání zkušeností a kvalit, které jim umožňují se nadále vzdělávat, zdokonalovat a podílet se na životě ve společnosti.

Smyslem a cílem RVP je „*vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.*“ Jde především o to, poskytnout žákům „*spolehlivý základ všeobecného vzdělávání orientovaného především na situace blízké životu a praktické jednání.*“ (RVP ZV, 2013, s. 11)

## **1.2 Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace**

Jak uvádí RVP ZV (2013, s. 15), „*vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je tvořen očekávanými výstupy a učivem. V rámci 1. stupně je vzdělávací obsah členěn na 1. období (1. – 3. ročník) a 2. období (4. – 5. ročník).*“

„*Očekávané výstupy jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě.*“ Mají tzv. činnostní charakter. RVP ZV stanovuje očekávané výstupy na konci 3. ročníku (1. období) jako orientační a na konci 5. ročníku (2. období) jako závazné. Učivo je v RVP ZV strukturováno do jednotlivých tematických okruhů a je chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů.“ (v tom též díle, s. 15)

### **1.2.1 Charakteristika vzdělávací oblasti**

Vzdělávací oblast **Jazyk a jazyková komunikace** má stěžejní postavení ve výchovně-vzdělávacím procesu. Dobrá úroveň jazykové kultury patří k podstatným znakům vyspělosti absolventa základního vzdělávání.

Český jazyk patří mezi základní předměty, jimž se na našich školách vyučuje. Na základní škole se vyučuje od prvního až do posledního ročníku. Jazyk jako takový má univerzální význam, je zdrojem komunikace a myšlení ve všech předmětech.

Cílem jazykové výuky je zejména podpora komunikačních kompetencí. „*Tato vzdělávací oblast se realizuje ve vzdělávacích oborech Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk.*“ Kultivace jazykových dovedností a jejich využívání je součástí všech vzdělávacích oblastí (v tomtéž díle, s. 17).

Vzdělávací oblast se skládá ze tří složek: Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova. Má však **komplexní** charakter, jednotlivé složky se vzájemně prolínají. Důvodem k vzájemnému propojení je skutečnost, že všechny tři jsou založeny na práci s jazykovým materiálem.

**Jazyková výchova** umožňuje žákům získávat „*vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka.*“ Poznávají a rozlišují jeho další formy. Prohlubují se tak intelektové dovednosti. Žáci porovnávají různé jevy, shody, odlišnosti. Učí se třídit dle určitých hledisek a dospívají k zobecnění. Český jazyk je od samého počátku předmětem poznávání a získávání informací. V jazykové výchově se žáci zabývají především pravopisným učivem. Nabývají potřebné dovednosti a vědomosti v tvarosloví, pravopise, poznávají zvukovou stránku jazyka, učí se větné stavbě, obohacují svoji slovní zásobu. Poznávají význam a tvoření slov.

**Komunikační a slohová výchova** učí žáky „*vnímat a chápat různá jazyková sdělení.*“ Patří sem čtení s porozuměním, kultivované psaní a mluvení. Žáci pracují s přečteným nebo slyšeným textem různého typu, na jehož základě se rozhodují nebo analyzují a kriticky posuzují obsah. Učí se základům komunikace a dodržování pravidel mezilidského dorozumívání. Ve slohové výchově se učí vyjadřovat svoje myšlenky ústně i písemně a stylisticky je formulovat s konkrétním záměrem (v tomtéž díle, s. 17).

**Literární výchova** vede žáky k poznávání literatury, prostřednictvím četby se seznamují se základními literárními druhy. Učí se vnímat specifické znaky a formulovat svoje vlastní názory o přečteném díle. Rozvíjejí základní čtenářské návyky.

Celý proces výuky přirozeně provází jazykový výcvik spolu s výcvikem pravopisu, který je zaměřen na plnění výstupů RVP, jinak řečeno na základní učivo. Jeho důkladné

pochopení a zdůvodňování používá žák ve vlastních promluvách a textech (RVP ZV, 2013).

Český jazyk je naším národním jazykem a jedním ze základních znaků národa. Děti se tento jazyk učí přirozenou formou, jako je odezírání a imitace. Prvními takovými učiteli bývají ti, kteří dítě obklopují a pečují o něj. Tímto způsobem si dítě osvojí základy českého jazyka (v mluvené podobě) již v předškolním věku. Po příchodu do školy dochází u dítěte ke komplexní péči o rozvoj mateřského jazyka dětí, a to jak v podobě mluvené, tak i psané. Ve škole se zaměřují na zvládnutí jazyka jako komunikačního prostředku. Jde především o rozvoj komunikace spisovným jazykem. Tato schopnost závisí na stupni vývoje jedince. Žák se seznamuje s jazykovým systémem postupně (Čechová, Styblík, 1998).

### 1.2.2 Cíle výuky českého jazyka

Čechová, Styblík (1998, s. 10) uvádí tyto cíle výuky českého jazyka:

*„**Kognitivní cíl:** ovládnutí jazykového systému – je ve vztahu k cíli komunikačnímu podřízený, avšak podmiňuje jeho plnění v tom smyslu, že poznání stavby jazyka je do jisté míry podmínkou úspěšného spisovného funkčního komunikování. Jazykovou výchovou vedeme žáka k logickému myšlení, neboť výstižnost vyjadřování a přesnost myšlení spolu souvisí.“*

*„**Formativní cíl:** vytváření postojů žáků k jazyku, k vyjadřování, pěstování jejich zájmu o jazyk a jazykovědu, schopností jazykových a slohových i širě pojatých schopností komunikačních, dále rozumových, estetických.“*

*„K naplnění těchto náročných cílů je třeba značné úsilí jak učitelů, tak i autorů učebnic, metodických knih a výukových materiálů. Důležitá je ale také dobrá vůle každého žáka a úsilí, které při práci vynaloží.“*

Čechová, Styblík (1998) dále uvádí, že každý učitel má svoje individuální rysy. Vzdělání učitele českého jazyka by mělo zahrnovat všeobecný kulturní rozhled, odborné znalosti lingvistické, psychologické, pedagogické, sociologické, filozofické, historické aj. Znalosti je třeba získávat celý život. Měl by se orientovat ve změnách a modifikacích, vědět o všech úpravách pravopisu a tvarosloví. Měl by využívat rozsáhlé veřejné nebo univerzitní knihovny, kde se může obohacovat a získávat inspiraci. Mimo studium odborné literatury by měl věnovat pozornost i jazykové stránce projevu.

Existují tři typy češtinářů: (v tomtéž díle, s. 11)

„1. *se zaměřením uměleckým (uplatnění v literární složce);*

2. *se zaměřením racionálním (hlubší vztah k jazyku);*

3. *typy vyrovnané.*“

Na prvním stupni základní školy hraje velký význam z hlediska pedagogicko-psychologických kvalit učitele vztah „učitel – žák“. Učitel působí na žáka celou svou osobností. Oblíbený učitel tak často bývá žakovým vzorem. Učitel imponuje nejen svým vzděláním a společenským a kulturním rozhledem, ale především svými vlastnostmi. Mezi nejdůležitější vlastnosti učitele by měla patřit spravedlnost a důslednost.

### **1.2.3 Komunikační způsob výuky českého jazyka**

Mülhauserová a Neužilová (2009, s. 3) uvádějí, že výuka českého jazyka probíhá v duchu **komunikační výuky mateřského jazyka**. „*Vychází z tzv. pragmalingvistiky, která jazyk nechápe jako systém řečových tvarů, ale součást chování. Při mluvení lidé jednají (něco tvrdí, přikazují, získávají informace apod.). Prvořadým cílem a základním úkolem komunikačně orientované výuky je položit základy komunikačních dovedností žáků, tedy naslouchání, mluvení, čtení a psaní.*“

Hlavní cíle komunikační výchovy: (v tomtéž díle, s. 3)

- *„Připravit žáka na každodenní dorozumívání s lidmi v různých komunikačních situacích prostřednictvím jazykových i mimojazykových prostředků.*
- *Rozvíjet rozumové schopnosti žáka, formativní cíl vycházející z hypotézy, že jazyková výuka může přispět k rozvoji rozumových schopností žáků (kritické myšlení, analytické myšlení, kladení otázek, ověřování údajů, rozlišování nesprávných argumentů).*
- *Učit žáky takovým způsobům dorozumívání, které jsou společensky žádoucí.*“

Každá vyučovací hodina by měla být zaměřena na dítě, na získávání jeho zkušeností s jazykem a se světem. Naslouchání, čtení, mluvení a psaní by měly tvořit součást hodiny, bez ohledu na její obsah. Komunikační dovednosti se nejlépe rozvíjejí v přirozeném prostředí, založeném na dětských zájmech a zkušenostech (Mühlhauserová, Neužilová, 2009).

### 1.2.4 Rozvíjení klíčových kompetencí a výchovné vzdělávací strategie ČJ

Klíčové kompetence jsou definovány v RVP ZV (2013, s. 11) jako soubor „*dovedností, schopností, postojů a hodnot*“ důležitých pro rozvoj jedince, jeho zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě. Tyto kompetence se navzájem prolínají. Mají **nadpředmětovou** podobu a jsou multifunkční. „*Žák je získává jako výsledek celkového procesu vzdělávání.*“ Aktivita a činnosti probíhající ve škole musí směřovat k utváření a rozvoji právě těchto kompetencí.

Mülhauserová a Neužilová (2009) uvádí přehled klíčových kompetencí, které jsou vymezeny pro vzdělávací oblast Jazyka a jazykové komunikace. Podrobný výčet těchto kompetencí, zaměřených na **Český jazyk** ve 3. ročníku, je uveden v Příloze 1.

### 1.3 Integrace učiva ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace

Podle Coufalové (2006) je integrace chápána jako koncentrace učiva, která poskytuje jednotný pohled na daný problém. V rámci zvoleného tématu vytváří mezipředmětové vztahy a pomáhá tak chápat žákovi skutečnost jako celek. Na základě toho si žáci budují ucelený obraz celého světa. Integrovaná výuka využívá mezipředmětové vztahy, které jsou obsaženy v jednotlivých předmětech. Úspěšně propojuje teoretické poznatky s praktickými. Při integraci učiva můžeme použít některé přístupy, např. „*fonologický (podle ročních období), epizodický (témata z běžného života), regionální (obec, město, okolní příroda), podle biotopů (v lese, u rybníka, na louce), podle vědních systémů (na základě kritérií jednotlivých vědních oborů).*“ (Coufalová, 2006, s. 7)

V RVP ZV (2013, s. 16) se uvádí, že tento vzdělávací plán propojení neboli integraci umožňuje. Dále však uvádí, že „*integrace vzdělávacího obsahu musí respektovat logiku výstavby jednotlivých vzdělávacích oborů. Základní podmínkou funkční integrace je kvalifikovaný učitel.*“ Důležité je, aby učitelé při tvorbě školních vzdělávacích programů tvořili tým a propojovali vhodná témata, která jsou společná jednotlivým vzdělávacím oborům. Tímto dochází k posilování nepředmětového přístupu ke vzdělání.

Vyučovací předmět český jazyk je povinný předmět. Dovednosti získané ve vzdělávacím oboru jsou potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale jsou důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Vzdělání klade důraz na

dobrou úroveň jazykové kultury, užívání češtiny jako mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě. Žáci si postupně vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, že se učí pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a následně interpretovat své reakce a pocity vhodným způsobem. Tím se zároveň zdokonalují v orientaci při vnímání okolního světa i sebe sama (RVP ZV, 2013).

### 1.3.1 Mezipředmětové vztahy – český jazyk 3. ročník

Svobodová (2003) uvádí, že v českém jazyce by mělo docházet k propojenosti všech jeho tří složek. K orientaci v jazyce žákům napomáhá skutečnost, že nejsou ostré hranice mezi učivem mluvnice, pravopisu, slohového výcviku a literární výchovy. Dochází tak k uvědomění si propojenosti jazyka.

Mühlhauserová a Neužilová (2009) uvádí, že prostřednictvím textů z krásné i odborné literatury a s využitím vhodných metod (viz kapitola 3) se do výuky přirozeně prolíná také průřezové téma **Osobnostní a sociální výchova** a jeho okruhy, jako je osobnostní rozvoj, sociální rozvoj a morální rozvoj. Témata se týkají buď přímo žáka, nebo jeho osobních pocitů a prožitků. Úryvky textů z literatury umožňují komunikaci, naslouchání, čtení a psaní. Největší díl aktivit žáků spočívá v „praktickém užití jazyka“. To se uplatňuje například v tvorbě vlastních výpovědí s použitím jazykových pravidel, ve formulaci vlastních myšlenek a argumentů, při práci s textem nebo třídění informací.

Ve výuce **českého jazyka** dochází také k úzkému propojení mezi **prvoukou**, protože obě témata vzájemně korespondují. V **anglickém jazyce** může žák porovnávat odlišnosti. V matematice využívá znalosti českého jazyka při tvorbě a řešení slovních úloh, psaní a čtení textů a pouček. V **hudební výchově** lze velmi dobře využít zpěvu písniček k nácvičku řad vyjmenovaných slov. Stejně tak můžeme využít ve **výtvarné výchově** kreslení obrázků k lepšímu pochopení významu slov.

Mezipředmětové vztahy vedou žáky k myšlení v souvislostech, protože je učí využívat dovednosti získané v jazykovém vyučování i jinde. Žák tak dochází k závěru, že nic není izolované, ale vše souvisí se vším. Téma využití mezipředmětových vztahů při výuce vyjmenovaných slov je podrobněji popsáno v praktické části této diplomové práce (viz kapitola 5).

## 2 Pravopis

Cílem druhé kapitoly je seznámení s pravopisem, jeho základními funkcemi a principy.

### 2.1 Charakteristika pravopisu

**Pravopis**, též **ortografie**, je ustálený způsob záznamu zvukové podoby českého jazyka systémem grafických znaků. Jinak řečeno zaznamenávání hlásek písmeny. Pravopis je do určité míry věcí konvence – dohody o způsobu psaní. Některá pravidla i jednotlivosti je možno upravovat, ale pro jednotnost psaného jazyka je pravopis důležitý (Čechová, Styblík, 1989), ([online] <http://cs.wikipedia.org/wiki/Pravopis>).

Jaké místo přísluší pravopisu? Důležité, ale ne nejdůležitější. Jak je uvedeno v tomtéž díle (s. 171): „*U nás však není třeba důležitost pravopisu zvlášť připomínat, naopak v naší společnosti se význam pravopisu ve srovnání s ostatními složkami jazykové kultury spíše přeceňuje. Veřejnost nejvíce kritizuje právě chyby pravopisné – stupeň ovládnutí jazyka, vzdělanosti, a dokonce i inteligence člověka jí často splyvá ze schopnosti psát bez chyb. S tím pak souvisí, že se i ve školní praxi u nás tradičně projevovala nesprávná tendence podřít celou jazykovou výuku potřebám pravopisného výcviku. V jazykovém vyučování je třeba zachovávat vhodnou míru mezi přeceňováním a podceňováním pravopisu.*“

Pravopis není součástí vnitřní stavby jazyka, jedná se o dohodu o způsobu psaní. Struktura pravopisu je flexibilní, což umožňuje provádět úpravy a změny. Protože zvuková stránka jazyka podléhá různým vývojovým změnám, pravopisná pravidla se mohou časem jevit jako zastaralá. Proto jsou nutné reformy pravopisu. Dochází k nim v mnoha jazycích například k obnovení fonetičnosti písma, pokud se mluvený jazyk a jeho výslovnost vzdálí od historického pravopisu nebo k přizpůsobení pravopisu cizích slov domácím pravopisu. Poslední kodifikace je podána v Pravidlech českého pravopisu z roku 1993. Pravidla českého pravopisu existují ve dvou podobách, vydání školní a akademické. Jsou v nich uvedeny některé odlišnosti, ale pravopisné zásady se v obou vydáních shodují. Školní vydání je na rozdíl od akademického stručnější a je formulováno tak, aby bylo pro žáky srozumitelné. Skládá se ze dvou částí, výklad pravidel a pravopisný slovník. Toto znění je pro vyučování pravopisu závazné. Znalost pravopisu je jedním z ukazatelů úrovně vzdělanosti, proto je zvládnutí a ovládnutí pravopisu pro budoucí uplatnění žáků nezbytné (Školní pravidla, 1999).

## 2.2 Principy a funkce českého pravopisu

Kolářová, Klímová, Hauser a Ondrášková (2004) uvádí: Český jazyk respektuje tyto základní principy:

Princip fonologický – hláskový - z grafické podoby lze jednoznačně poznat znění slova.

Princip entymologicko-morfologický a historický – slova píšeme v souladu s jejich původem a v grafice zanecháváme značky pro zvuky.

Princip sémantický – umožňuje pravopisně rozlišit akustická homonyma (*Pan Bílý bílí bílý dům.*) a rozhoduje i o užívání předložek a předpon *s, z*.

Princip tradiční – je důsledkem konzervativnosti pravopisu; v mnohých slovech přejatých se zachovává původní způsob psaní, i když výslovnost je jiná (*revue*).

Zásady a principy českého pravopisu plní **funkci zaznamenávací a vybavovací**. To znamená, že umožňují správné zaznamenání jazykového projevu a správné vybavení myšlenkového obsahu (Hubáček, Jandová, Svobodová, 1996).

**Osvojení základů českého pravopisu je jedním ze základních úkolů výuky mateřského jazyka na 1. stupni základní školy.**

Jak uvádí Čechová a Styblík (1989), při nácviu pravopisu se uplatňuje mechanická paměť. Celé to spočívá ve znalosti písmen, pravidel, jak písmena řadit, jak je používat ve slovech. Ke grafickému záznamu užívá čeština hláskového písma, které je založeno na principu označování každého fonému jedním grafémem. Pomocí písmen tak zapisujeme nejmenší zvukové jednotky řeči, hlásky. V českém pravopise převládá zásada, že každé hlásce odpovídá písmeno a každé písmeno označuje jen jednu hlásku. Za zvláštní písmeno pokládáme i *spřezku ch* (Styblík, Čechová, Hauser, Hošnová, 2004).

Žáci zvládají tvary písmen a při zdokonalování psacích dovedností zároveň osvojují pravopisná pravidla. Mechanická paměť se opírá o vizuální (optickou) zkušenost. Při čtení žák vnímá grafickou podobu slova a podvědomě ji ukládá do paměti. Mezi čtením a psaním dochází k souvztažnosti.

Zvládnutí pravopisu je nutné věnovat pozornost. Je třeba však najít tu správnou hranici mezi přeceňováním a naopak podceňováním znalosti pravopisu. Zde se nabízí



propojení jednotlivých předmětů, tzv. mezipředmětové vztahy, kde uplatňujeme zřetel na pravopis při písemných projevech žáka. Didakticky výhodné se také ukázalo spojení jazykového a pravopisného učiva.

Nutno zmínit, že ovládnutí znalosti pravopisu je podmíněno znalostí tvarosloví, slovo tvorby a skladby. Postupně tak žáci dospívají prostřednictvím systematické výuky k pravopisným dovednostem a návykům. Brabcová (1990, s. 93) uvádí, že „*opření pravopisného učiva o mluvnické poznatky umožňuje efektivnější práci s menšími časovými nároky.*“

## **2.3 Členění pravopisu z didaktického hlediska**

Brabcová (1990, s. 94) uvádí, že „*pravopisné jevy třídíme v didaktickém systému, podle toho je-li určitý způsob psaní založen na vlastnostech kořene, kmene nebo tvaru slova, nebo vyplývá-li z větného vztahu.*“ Rozlišujeme tedy pravopis lexikální, morfologický a syntaktický.

1. **Pravopis lexikální** – zabývá se podobou slova.
2. **Pravopis morfologický** – zahrnuje jevy spjaté s ohýbáním, časováním a skloňováním.
3. **Pravopis syntaktický** – vyplývá ze vztahů ve větě jednoduché a všech typů souvětí.

### **2.3.1 Pravopis lexikální**

Lexikální pravopis je spjatý s grafickou podobou slova, která je neměnná, a se slovo tvornou strukturou. Jedná se o ustálené psaní kořene a dalších částí slova (předpona, přípona). Pravopisné jevy se vzájemně prolínají. Při nácviku se opíráme o názornou mechanickou paměť, ale zároveň učíme děti myslet v souvislostech. Lexikální pravopis se výrazně rozvíjí v mladším školním věku. Nácvik jeho jevů je tak zařazen především na první stupeň základní školy. Na druhém stupni dochází k následnému procvičování a upevňování.

Patří sem: jak uvádí Brabcová (1990, s. 95)

- „psaní *i/y* po měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku;
- označování kvantity samohlásek;
- psaní písmena *ě* ve skupinách *dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě*;
- *ú – ů* – problémy u slov s předponou a složených slov (*zúčastnit se, trojúhelník*), převzatá slova čtená dlouze, psaná krátce (*inventura*);
- *znělé a neznělé souhlásky* – tvorba jiných tvarů, zdvojené hlásky;
- *souhláskové skupiny a souhlásky na konci slov*;
- psaní některých předpon a předložek *s a z*;
- psaní slov přejatých;
- zkratky a značky;
- psaní velkých a malých písmen na začátku slov a slovních spojení;
- dělení slov na konci řádku.“

### 2.3.2 Pravopis morfologický (tvaroslovný)

Morfologický pravopis se ve větší míře uplatňuje na druhém stupni. Na prvním stupni dochází pouze k jeho začátkům. Žáci si osvojují mluvnické učivo, například určování pádů a přiřazování podstatných jmen ke vzorům (Brabcová, 1990).

Nácvik se týká těchto jevů:

- psaní *i/y* v pádových koncovkách podstatných jmen, přídavných jmen, slovesech v přítomném čase;
- psaní *mě/mně* ve tvarech zájmena *já*;
- zájmeno *naše, ona* – 4. pád j. č., *tu, naši, ji* - krátce.

### 2.3.3 Pravopis syntaktický – (skladební)

Syntaktický pravopis se zabývá skladebními vztahy. Najdeme ho na obou stupních základní školy. Hluběji do skladby se však proniká až ve vyšších ročnících.

### Skladební pravopis zahrnuje:

a) **Shodu přísudku s podmínkem** – přísudek je tak vyjádřen slovesným tvarem přičestí minulého, vyhledat základní skladební dvojici a určit rod podmětu.

### b) **Větnou interpunkci**

- Interpunkce - psaní interpunkčního znaménka na konci větného celku, oslovení, několikanásobný větný člen, přístavek, volný přívlástek, samostatný větný člen, vsuvka, rozvitá přechodníková vazba.

např. *Na stole bylo ovoce, zelenina a květiny.*

- Interpunkce ve větě jednoduché a souvětí;

Např. *Zůstali jsme doma, protože pršelo.*

Čárka se nepíše před spojkou *a*, *i*, *ani* ve slučovacím významu a před spojkou *nebo* ve vylučovacím významu.

- Grafický zápis přímé řeči

např.: *Maminka řekla: „Až se vyspíš, pojedeme na výlet.“*

*„Až se vyspíš, pojedeme na výlet“, řekla maminka.*

*„Až se vyspíš,“ řekla maminka, „pojedeme na výlet.“*

Vzhledem k tomu, že téma této diplomové práce je zaměřeno na vybrané jevy lexikálního pravopisu, které se objevují v učivu českého jazyka ve 3. ročníku, nyní se zaměříme blíže právě na pravopis lexikální.

## **2.4 Vybrané jevy lexikálního pravopisu**

Svobodová (2003, s. 75) uvádí, že pravopisné jevy by měly být probírány vždy v souvislostech s hláskoslovím, výslovností, tvaroslovím, tvořením slov, naukou o slovní zásobě a skladbou. Je nutné vypěstovat u žáků potřebný algoritmus, o který by se opírali. Spojení jazykového a mluvnického učiva se jeví jako výhodné z didaktického hlediska. Práce je efektivnější a osvojené poznatky tak mohou být trvalejší.

Při nácvičku pravopisných jevů se uplatňuje zraková paměť a logická rozumová úvaha. Zde mají výhodu žáci, kteří hodně čtou. Význam však má i paměť motorická a také verbální úroveň žáka. Prospěšné a užitečné je nacvičovat pravopisné jevy v kontextu, ne jako pouhé doplňování písmen do slov.

#### **2.4.1 Psaní *i,í/y,y* po obojetných souhláskách v kořeni slov (vyjmenovaná slova)**

Jedním z typických rysů českého pravopisu je existence dvou **grafémů *i/y*** označujících jeden foném. Tato podvojnost má svůj původ v historii. Dříve označovala *i /y* samohlásky rozdílné *měkké i* označovalo vysoké „*i*“, kdežto *tvrdé y* samohlásku blízkou ruskému *y*. Postupem času samohlásky splynuly, ale původní pravopis se uchoval. Není zde opora ve výslovnosti a psaní je složité. Volba psaní tak závisí na předchozí hlásce, (v pravopise se zachovává psaní *dvojího i/y*), *po* písmenech pro souhlásky označované jako tvrdé píšeme ve slovech domácího původu obvykle *y/ý*. Po souhláskách měkkých píšeme měkké *i/í*. S výjimkou po písmenu *c* píšeme *y* pouze v několika slovech podle vzoru *hrad: tácy, trucey, hicy, kecy*. (Čechová, 1995)

Po obojetných souhláskách se může vyskytnout jednak *měkké i/í*, tak i *tvrdé y/ý*. S přehledem souhlásek se seznamují děti již ve druhém ročníku. Výuka začíná pamětním osvojením jednotlivých řad samohlásek a následně pokračuje písemným praktickým procvičováním. Nácviček probíhá nejprve odděleně. Zvlášť souhlásky tvrdé, potom měkké. Po zvládnutí a dostatečném procvičení se tyto dvě skupiny souhlásek aplikují do konkrétních cvičení dohromady. Pro žáky v tomto věku není toto učivo jednoduché a je třeba mu věnovat dost času, neustále se k němu vracet a opakovat. (Brabcová, 1990)

Až teprve po zvládnutí pravopisu *i/y* po měkkých a tvrdých souhláskách se přistupuje k psaní slov s *i – y* po obojetných souhláskách. Toto učivo se stává stěžejním ve třetím ročníku. Pravidla českého pravopisu – školní vydání (1999) uvádějí, že po písmenech *b, f, l, m, p, s, v, z*, označujících (pravopisně) obojetné souhlásky se píše jak *i/í*, tak *y/ý*. Lexikální pravopis se týká psaní *i/í – y/ý* v kořenech slov domácích. Početně převažují slova s *i/í*. Tvrdé *y/ý* se píše jen ve vybrané skupině slov, která se nazývají „vyjmenovaná slova“. Řady slov uváděné v učebnicích však nezachycují všechna slova.

Styblík, Čechová, Hauser, Hošnová (2004, s. 52, 53) uvádějí tyto řady vyjmenovaných slov: „*po b*: *být – bydlit – obyvatel – byt; příbytek – nábytek – dobytek; obyčej – bystrý – bylina; kobyła – býk; Přibyslav*

*po l*: *slyšet – mlýn – blýskat se; polykat – plynout – plýtvat; vzlykat – lysý – lýtko; lýko – lyže – pelyněk; plyš*

*po m*: *my – mýt – myslit – mýlit se; hmyz – myš – hlemýžď; mýtit – zamykat – smýkat; dmýchat – chmýří – nachomýtnout se; Litomyšl*

*po p*: *pýcha – pytel – pysk; netopýr – slepýš – pyl; kopyto – klopýtat – třpytit se; zpytovat – pykat – pýr; pýřit se – čepýřit se*

*po s*: *syn – sytý – sýr; syrový – sychravý – usychat; sýkora – sýček – sysel; syčet – sypat*

*po v*: *vy – vysoký – výt; výskat – zvykat – žvýkat; vydra – výr – vyžle; povyk – výheň; slova s předponou vy-/vý-*

*po z*: *brzy – jazyk – nazývat se, Ruzyně.*“

Úplné řady jsou uvedeny ve školním vydání Pravidel českého pravopisu. Řady obsahují slova základní, ale také některá slova příbuzná, jejichž význam se od základního slova vzdaluje, např. *bydlit – obyvatel, byt*. Naopak jsou vypuštěna některá slova, která nejsou často používána, jako např. *plytký, vlýs*. Mezi vyjmenovanými slovy je uvedeno i několik slov, v kterých je *y/ý* po obojetné souhláске výjimečně v příponě. Jsou to slova *slepýš, brzy, Ruzyně*. Jako jediný formant v řadě vyjmenovaných slov se uvádí předpona *vy-/vý-* (Brabcová, 1990).

Při nácviku postupujeme podle abecedního pořadí souhlásek. V řadách jsou slova seřazena rytmicky, kvůli snadnějšímu zapamatování. Nácvik začíná pamětním osvojením těchto řad. Vzhledem k tomu, že v tomto věku převažuje u dětí mechanická paměť nad logickou, nečiní jim zapamatování řady vyjmenovaných slov až takové potíže. Další pokračování spočívá v procvičování jen slov s *y* a jejich slov příbuzných. Vhodné je začít od slov izolovaných, brzy se však přechází k jednotlivým případům, které určují význam. Mezi obtížnější skupinu patří psaní slov s **předponou vy-/vý**. V tomto případě se pravopis opírá o znalost, zdali se jedná o předponu či ne (Styblík, Čechová, Hauser, Hošnová, 2004).

Později se dávají dohromady slova s *i/i* a *y/y*. Dobré je učit slova v kontextu a ne izolovaně, protože ten pomáhá určit význam slova a může zabránit chybnému psaní **fonetických homonym** – např. *byl doma/ bil psa*. Kolářová, Klímová, Hauser, Ondrášková (2012) uvádí, že vztahy mezi slovy vyplývají z poměrů mezi stránkou formální, tvarovou a významovou. U homonym se jedná o výskyt stejné formy. Jedná se o dvě stejně znějící slova od původu slova, u nichž je shoda formy náhodná. Fonetická homonyma jsou slova, která jsou homonymní pouze v podobě mluvené. Jde o tzv. nepravá homonyma. Pravopis těchto slov nacvičujeme nejprve ve dvojicích, kde lépe vynikne významový rozdíl. Vzhledem k pravopisu je třeba, aby si významové rozdíly slov uvědomili žáci zcela přesně.

Důležitou a velmi náročnou fází při výuce tohoto pravopisného jevu je pochopení rozdílu mezi pojmy: *slovo vyjmenované a slovo příbuzné*. Při zdůvodňování lze postupovat tímto způsobem: (Topil, 2013, s. 36).

1. „vysvětlení významu slova;
2. určení souhlásky a její polohy ve slově;
3. zjištění zda se jedná o vyjmenované slovo nebo slovo příbuzné;
4. dosazení správného *i/y*.“

Ve fázích nácviku vedeme žáky k rozhodování, zbytečně nespěcháme, důležité je správné zdůvodnění.

Topil (2013) uvádí **postup**, který se osvědčil:

- každou řadu začínat prací s obrázky, dochází tak ke spojení s věcným významem;
- pracovat s přehledy vyjmenovaných slov, dokud si je žáci dostatečně neosvojí;
- nespěchat, správně zdůvodňovat;
- začínat cvičeními na pochopení významu slov, doplňovat do vět vyjmenovaná slova dle významu;
- nejprve používat vyjmenovaná slova ve větách, v každé větě jedno slovo;
- postupně zhušťovat;

- pro upevnění každé řady zařadit cvičení, kde dochází ke kombinaci i/y;
- pro upevnění každé nové řady kombinujeme s již probranými vyjmenovanými slovy;
- ty nejdůležitější zamětnáme vymyšlením cvičení pro spolužáky.

Pro srovnání Brabcová (1990, s. 97, 98) uvádí **postupy**, které bychom měli při výuce vyjmenovaných slov dodržovat:

- vycházet z celých řad vyjmenovaných slov, jak při pamětním učení, tak i při procvičování;
- pravopis slov vyjmenovaných a příbuzných cvičit současně;
- současně cvičit slova s i/i a y/y (nutné fixovat i grafickou podobu);
- nepravá homonyma cvičit nejprve ve dvojicích, nejlépe tak vynikne rozdíl lexikálních významů;
- ve 3. ročníku se zaměřit na zvládnutí algoritmu;
- ve 4. ročníku procvičovat osvojení postupu, zapojit více příbuzných slov;
- výcvik tohoto jevu je završen až v pátém ročníku;
- při hodnocení brát v úvahu to, že se tomuto jevu žáci neustále učí;
- těžiště výcviku je v souhrnných cvičeních;
- pozor na stereotypnost a únavnost, zařazovat vhodné aktivizační metody, střídání činností a forem výuky, využívat soutěživosti žáků.

Brabcová (1990) dále uvádí, že od samého začátku bychom měli nechat dítě pracovat s vizuální oporou - lépe a snáze si tak pamatuje. Dobré je i zapojení pohybu. Je třeba postupovat po konkrétní názorné cestě. Následná kontrola vyplývá z toho, jak žáci jednotlivé algoritmické kroky zvládají. Nutno podotknout, že u cvičení na doplňování gramatických jevů je vhodnější psát celá slova, než pouze doplňovat chybějící písmena. Při psaní celých slov je činnost složitější a mozek pracuje komplexněji. U gramatického

jevu tak dochází k jeho aplikaci. Mateřský jazyk je součástí našeho života. Gramatické struktury jsou abstraktní a pro žáky mladšího školního věku těžko srozumitelné.

### **Stavba slova**

Součástí učiva vyjmenovaných slov je také učivo o stavbě slova. Topil (2013) uvádí, že porozumění principu slova je principem ke správnému pochopení mnoha gramatických jevů, jako je i pravopis *i/y* po obojetných souhláskách. Rozpoznání kořene je důležité pro pochopení příbuznosti slov. Postup výuky je podrobněji popsán v praktické části (viz kapitola 4.3).

Brabcová (1990) uvádí, že jedním z jevů lexikálního pravopisu je také psaní některých předpon a předložek. Naučit se psát slova s předponou *-vy/-vý* probíhá současně s nácvikem vyjmenovaných slov. U slov, kde není snadné předponu poznat nebo v případě, že po odtržení předpony vznikne slovo, kterému žáci nerozumí (např. branný), učíme žáky postupně nahrazovat předponu předponou jinou (např. vybraný, zabraný, nabraný).

## **2.5 Poučky a algoritmy**

Na základní škole by mělo být věnováno pravopisnému učivu dostatek času, zejména pak důkladnému procvičení pouček a pravidel, kterými se řídí.

Čechová, Styblík (1989) uvádí:

**Poučka** je didakticky ztvárněná definice, která vystihuje podstatné vlastnosti pojmů. Na rozdíl od definice má nižší míru přesnosti a úplnosti. Je adaptabilní a schopna dalšího zpřesňování a doplňování. Je zahrnuta do vyučovacího procesu již od nejnižších ročníků a postupem do vyšších ročníků dochází k jejímu zpřesňování a doplňování, aniž by bylo nutné ji popírat či negovat. Toto musí mít na paměti učitelé i učebnice.

Poučku je vhodné algoritmizovat. To znamená rozvrhnout tak, aby každá věta obsahovala jeden podstatný znak určovaného jazykového jevu. Algoritmický postup uvádí znaky v didakticky nejvhodnějším pořadí. **Algoritmus** poznávání jazykových jevů a jejich fixování na vědomí žáka, vychází ze systému pravidel, který dává žákovi možnost řešení problému. Význam algoritmů nespočívá pouze v tom, že napomáhají k vyřešení úkolů, ale také pomáhají rozvíjet obecné metody myšlení. Algoritmizace pomáhá rozčleněním postupu na dílčí úseky nalézt chyby a snadněji je odstranit (Svobodová, 2003).



Svobodová (2003) dále uvádí, že na 1. stupni dodržování algoritmů zamezuje neurčitému a nepřesnému myšlení žáků, vede k větší efektivnosti při práci a umožňuje tak žákům pracovat samostatně. Brabcová (1990) uvádí, že pochopení principu odůvodnění je nejdůležitější, protože žák tímto způsobem hledá řešení a rozhoduje se. Dále tvrdí, že zpočátku by mělo být odůvodnění přesné a úplné, i když zabírá hodně času. Až později, když dojde k automatizaci, může být zkráceno.

Při zvládnání pouček může však dojít k nedostatečnému pochopení podstaty jevu a může tak dojít při naučené interpretaci k posunům. Algoritmický postup má své přednosti, ale nelze jej použít vždy. Myšlení není u každého stejné, trvání na dodržování algoritmických postupů může vést ke stereotypnosti, snížení zájmu a k časovým ztrátám. Proto není nutné trvat na osvojeném postupu, je možné připustit skoky v řešení, pokud víme, že příslušný žák má postup zažitý a pokud bude třeba, může ho předvést. Algoritmický postup není možný u jevů složitějších a u jevů rozporné povahy - tam, kde není jen jedno řešení. I zde však usilujeme o poznání pravidelností a zákonitostí. Jedná se o tzv. „semialgoritmický“ postup – promyšlený sled. Podaří-li se vystihnout pravidelnosti, zákonitosti jistého jevu, formulujeme je jako pravidla (Styblík, Čechová 1998).

Siwek (2011) uvádí, že učivo o vyjmenovaných slovech nepatří mezi oblíbené a zabývá se otázkou proč tomu tak je. Mohlo by se zdát, že naučit se zpaměti „pár“ vyjmenovaných slov, poznat kořen, předponu, příponu je snadné. Toto však platí pouze pro děti s dobrým jazykovým citem a bohatou slovní zásobou. Některým dětem, obzvláště těm, které mají některou ze specifických poruch učení, pouze znalost vyjmenovaných slov nestačí. Nejsou schopny je adekvátně použít a vidět pod jejich povrch. Zvláště obtížná jsou pro ně slova příbuzná. Aby mohlo dítě najít oporu ve vyjmenovaných slovech, je nutné nejen slova správně vyjmenovat, ale znát jejich význam. Důležité je věnovat pozornost slovům příbuzným. Od samého začátku je nutné dbát na správné zdůvodňování pravopisu. Je samozřejmé, že mladším dětem se musí s některými výrazy pomáhat.

### 3 Metody práce učitele v jazykovém vyučování

Cílem této kapitoly je seznámení s možnostmi a metodami práce učitele v jazykovém vyučování, které vedou k efektivní výuce a směřují k naplnění cílů.

Jak uvádí Svobodová (2003), osvojováním a používáním mateřského jazyka se dítě začleňuje do společnosti a stává se jejím aktivním členem. Mateřský jazyk se stává pro vyvíjejícího se jedince nástrojem myšlení a dorozumívání. V souvislosti s posláním a úkoly mateřského jazyka je rozlišována jazyková výchova a jazykové vzdělávání. „**Jazykové vzdělávání** představuje znalost normy a kodifikace spisovného jazyka a znalost jazykové kultury. Představuje souhrn poznatků o spisovném jazyce.“ (Svobodová, 2003, s. 39) **V jazykové výchově** se jedná o jazykové vzdělávání v praxi, je záměrná a spontánní. Přímou jazykovou výchovou se myslí vyučování předmětu spisovný mateřský jazyk, jedná se o školní výchovu. Spontánní (nepřímá) se uskutečňuje mimo školu.

Svobodová (v tomtéž díle, s. 40) dále uvádí, že „*spisovný jazyk je objektem jazykového vzdělávání a zároveň jeho prostředkem.*“ Metodologický přístup v didaktice českého jazyka představuje komplexní přístup k faktům v rovině všestranné výchovy v jazykovém vyučování. Tento přístup umožňuje utvářet metodologické zásady, které určují, jaké metody budou použity při jazykovém vzdělávání. Vyučovací metody ovlivňují celkový vývoj osobnosti žáka, proto patří mezi nejdůležitější kategorie didaktiky.

**Výuková metoda** je podle Maňáka a Švece (2003, s. 21) „*nejadekvátnějším operativním nástrojem učitelovy vzdělávací kompetence, neboť právě metoda zprostředkovává a zajišťuje dosažení edukačních cílů. Metoda ovšem nepůsobí izolovaně, ale je součástí komplexu četných činitelů, které průběh výuky podmiňují a ovlivňují. Avšak metodě navíc přísluší funkce nositele a realizátora postupných kroků při osvojování učebních obsahů žáky. Pojem metoda je odvozený z řeckého slova „metahodos“ – což znamená cesta směřující k cíli.*“

Dle Maňáka a Švece (s. 22): „*Výuková metoda vyznačuje cestu, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní činitelé mu tuto cestu usnadňují.*“ Pomocí **výukových metod** dochází k předávání obsahu kurikula – což znamená získávání vědomostí, dovedností, postojů. Díky těmto výukovým prostředkům je dosaženo výchovně – vzdělávacích cílů. Výuková metoda se tak stává významným prvkem didaktického procesu, který je složitě propojen

s ostatními didaktickými složkami daného systému a v němž dominantní úlohu plní interakce učitele a žáka. Jinak řečeno, spolupráce mezi učitelem a žákem je velmi důležitá. Na začátku každé vyučovací hodiny by mělo být žákům zřejmé, k čemu se mají v dané hodině naučit a k čemu je daná látka potřebná.

Zormanová (2012) uvádí, že **výuková metoda by neměla být chápána jako izolovaný prvek, ale jako člen edukačního systému, díky němuž výuka naplňuje svůj cíl.** V současné době dochází v pedagogice k prosazování tzv. aktivizačních metod. Tyto metody jsou považovány za velmi účinné. I přesto, že jsou aktivizační metody vhodné pro rozvoj žáka, k motivaci, fixaci a procvičování učiva, nelze však zavrhnout metody klasické. Propojení těchto metod – spojovat osvědčené tradice s inovacemi se jeví jako nejefektivnější. Neexistují špatné nebo dobré výukové metody. Špatná je pouze volba metody, tj. pokud není použita ve vhodné výukové situaci, nebo je nepřiměřená věku, vědomostem a dovednostem žáků. (Čechová, Styblík, 1998, s. 11) uvádí, že „*Učitelé by neměli pracovat pořád navyklym způsobem, ale osvojovat si nové přístupy, zvládnout nové metody a formy práce. Ukazatelem jejich úspěchu jsou právě jazykové dovednosti, vědomosti, návyky, schopnosti, postoje a názory.*“ Pomocí vyučovací metody učitel vede žáka k jeho osamostatnění a k vytvoření osobitého učebního stylu, což mu napomáhá v dalším studiu.

### 3.1 Klasické a inovativní výukové metody

Klasické výukové metody můžeme dělit podle různých kritérií. Podle Zormanové (2012, s. 40) dělíme klasické výukové metody na:

1. **Slovní** – což jsou metody monologické (vyprávění, přednáška, výklad, popis...aj.), dialogické (rozhovor), metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice), metody práce s učebnicí.
2. **Názorně demonstrační** – pozorování, předvádění (předmětů, činností, pokusů), práce s obrazem, projekce, instruktáž.
3. **Dovednostně praktické** – vytváření dovedností, napodobování, manipulování, laborování, experimentování, produkční metody.

Inovativní výukové metody mohou být uváděny také jako alternativní. Jak uvádí (Maňák a kol., 1997), jako inovace je označeno zavedení něčeho nového, moderního do tradiční výuky.

Mezi inovativní metody řadíme **aktivizační výukové metody**, které slouží jako prostředek k aktivizaci žáků, tj. výukovou metodu diskuse, situační výukovou metodu, inscenační výukovou metodu, metodu problémové a didaktické hry, a také některé z metod, jež Maňák a Švec (2003) označují za **komplexní výukové metody**. Tam se řadí zejména skupinová a kooperativní výuka, partnerská výuka, individualizovaná výuka, metody kritického myšlení, projektová výuka, výuka dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, výuka podporovaná počítačem. Tento výčet inovativních metod není úplný, existuje jich daleko víc.

**Aktivizační metody** kladou důraz na samostatné řešení problémů, týmovou práci, diskusi a spolupráci s učitelem, což vede k větší efektivitě výuky (Kotrba, Lacina, 2007). Tyto metody jsou charakteristické náročnější přípravou, než při používání metod klasických. Vyžadují dostatečné materiální zajištění a přípravu žáka na tento typ vzdělávání. Žák je v takovém typu výuky aktivním členem. Učí se v týmové práci, kooperaci, organizaci, a aktivně spolupracuje s ostatními žáky (Zormanová, 2012). Jednou z takových metod je např. didaktická hra, která má v jazykovém vyučování značné zastoupení.

### **3.1.1 Didaktická hra**

Zormanová (2012) uvádí, že didaktickou hru lze definovat jako dobrovolně volenou aktivitu, která slouží k osvojení či upevnění učební látky. Hra aktivizuje žáky a rozvíjí jejich myšlení a funkce. Předností této výukové metody je její stimulační náboj, který probouzí u žáků zájem, zvyšuje motivaci a angažovanost na prováděných činnostech. Podněcuje u žáků tvořivost, kooperaci i soutěživost. Nutí je využívat zkušeností, zapojovat již získané schopnosti a dovednosti. Některé hry se přibližují k reálným životním situacím.

Didaktická hra podporuje a pomáhá rozvíjení mnoha klíčových kompetencí. Většina her je založena na řešení problémových situací. Obsahuje výrazný seberealizační prvek. Mezi nejpoužívanější patří různé křížovky, doplňovačky, domino aj. Výběr her nebo jejich obsah provádí učitel s ohledem na výukový cíl. Výběr je také nutné provádět s přihlédnutím na věk žáků. Pro mladší žáky jsou vhodnější hry s jednoduchými pravidly,

naopak starší žáci mají oblibu ve složitějších hrách simulačního nebo problémového charakteru. Tvořivý učitel je schopen využívat her velmi variabilně, postupovat operativně, hry obměňovat nebo vytvářet nové společně se žáky.

**Didaktická hra** je aktivita jedinců nebo skupin, která má určitý výchovně-vzdělávací cíl. Musí mít jasně vymezená pravidla, obsah a časový plán. Velmi důležité je spravedlivé hodnocení výsledku hry, což přináší také významný výchovný účinek. Dítě je nuceno respektovat platná pravidla hry, což podporuje jeho sociální vývoj, zmírňuje negativní afekty při neúspěchu a vede k sebekontrolě. Při kolektivních didaktických hrách se budují a rozvíjejí pozitivní vztahy mezi spolužáky, upevňuje se kolektiv třídy.

Maňák (1997) uvádí, že didaktická hra je činnost, kde dítě spontánně uplatňuje poznávací aktivity a dochází při ní k realizaci poznávacích činností pod vlivem příslušného pravidla, které způsobuje, že poznávání a učení probíhá nenásilně. Přirozenost, zajímavost a přitažlivost herních činností snižuje náročnost probíhajícího učení.

#### **Didaktické hry lze dělit podle různých hledisek:**

Zvláštní skupinou her jsou **soutěže**. Maňák (1997, s. 33) uvádí, že „*soutěže jsou takové modifikace didaktických her, při nichž je jejich výsledek posuzován s ohledem na pořadí účastníků, skupin nebo družstev. V soutěžích by se neměla podněcovat nezdravá rivalita a samoúčelná konkurenčnost zúčastněných, vítězství za každou cenu. Naopak – jsou zde velké možnosti pěstovat smysl pro fair play, respekt k těm, kteří jsou lepší a toleranci a slušnost k poraženým, ale i maximální nasazení ve prospěch celku.*“

#### **Příprava a řízení soutěží a didaktických her:**

Základem úspěšné metody je precizní příprava tvůrce herní aktivity. Při přípravě didaktické hry je nutné postupovat opatrně a uvážlivě, neboť hra, která není pečlivě připravená, nemá svá pravidla, nevede k žádným pozitivním výsledkům a zpravidla se změně v chaotickou činnost. (Zormanová, 2012).

#### **Postup při metodické přípravě didaktické hry:**

1. Stanovení cílů a objasnění volby hry.
2. Před samotnou hrou je nutné vyzkoušet připravenost žáků na tuto hru. Ověřit, zda mají dostatečné znalosti a dovednosti, zdali je hra přiměřeně náročná.

3. Stanovení pravidel hry, které žáci musí dopředu znát.
4. Zvolení vedoucího hry – může jím být učitel i žák.
5. Seznámení s cílem, úkoly a způsobem hodnocení.
6. Zajištění potřebných materiálních prostředků a pomůcek.
7. Stanovení časového plánu – pokud vyučující zařazuje didaktickou hru do vyučovacího procesu, musí mít předem stanovený časový plán.
8. Promyšlení případných variant.

Pokud mezi sebou soutěží družstva, měl by si vyučující dát záležet, aby síly byly vyrovnané, a to nejen do počtu členů, ale také jejich schopností. Nemělo by docházet již předem k očekávání neúspěchu (Maňák, 1997).

Didaktické hry zahrnují velice různorodé aktivity, které je možné klasifikovat dle různých hledisek:

- **Interakční hry** – podstata hry spočívá v interakci s hračkami či hráči, patří sem společenské hry, hry s pravidly, učební hry, myšlenkové a strategické hry.
- **Simulační hry** – jejich podstatou je simulace situace, simulace prostředí z reálného světa, patří sem hraní rolí, řešení případů apod.
- **Scénické hry** – podstatou je návaznost na divadelní hry.

#### **Další hlediska pro klasifikaci didaktických her:**

Maňák a Švec (2003) uvádí:

- **Dělení didaktických her dle délky trvání** na krátkodobé a dlouhodobé.
- **Dle místa konání:** ve třídě, v klubovně, v přírodě, na hřišti.
- **Dle převládající činnosti** zaměřené na osvojování vědomostí a na pohybové dovednosti.
- **Dle hodnocení** orientované na kvantitu, kvalitu, čas výkonu, hodnotitele.

Z přehledu je zřejmé, že použitelnost didaktických her je rozdílná. Stejně tak realizace každé hry vyžaduje specifické podmínky a přístupy. Pro učitele je prospěšné vytvořit si

představu o bohatství didaktických her, které je možno ve výuce využít. Tak je možné vytvořit vlastní repertoár her, které odpovídají individuálnímu vyučovacímu stylu učitele.

Metodická příprava k co nejefektivnějšímu využití a začlenění didaktických her do výuky musí respektovat kromě obecných didaktických zásad specifická hlediska. Stejně jako u jiných komplexnějších metod jde ze strany učitele o náročnou činnost, při níž je nutné postupovat uvážlivě a respektovat všechny okolnosti, které zařazení didaktických her do výuky ovlivňují a podmiňují. Přirozeně přecházet od hry k učení a k práci. Prostřednictvím hry se žáci dostávají postupně do světa dospělých. Mají tak možnost proniknout do sociálních vztahů a zdokonalovat své komunikační schopnosti. Hra působí celostně na celou osobu, učení ve hře spojuje srdce, hlavu a ruku a rozvíjí i ty stránky lidské psychiky, které jsou v tradiční výuce opomíjeny. Hry podporují aktivitu a jsou impulsem k tvořivým projevům. (Maňák a Švec, 2003)

### 3.1.2 Skupinová výuka

Zormanová (2012) uvádí, že mezi inovativní (alternativní) neboli aktivizační metody patří také skupinová výuka. Maňák a Švec (2003) tuto metodu řadí do komplexních metod. Skupinovým vyučováním rozumíme seskupení žáků do menších celků, v nichž žáci společně pracují na zadaném úkolu.

**Cílem skupinové výuky** (Mühlhauserová, Neužilová, 2009) je rozvoj kooperace mezi žáky, která podněcuje žáky ke spolupráci, dělbě práce a vzájemné pomoci. Dalším cílem je rozvoj komunikačních dovedností – sdílení názorů, prezentace výsledků, argumentace. Důležitým cílem skupinové práce je také rozvoj sociálních dovedností. Zormanová (2012) uvádí, že cílem skupinové výuky je vést žáka k poznání, že složité problémy je lépe řešit v týmu a že sám jedinec s nimi nic nezmůže.

**Pravidla tvoření skupin:** O nejefektivnější velikosti skupin se vedou spory. Nejmenší počet ve skupině jsou dva. V tomto případě se jedná o tzv. párovou výuku nebo partnerskou výuku. **Partnerská výuka** – jedná se o spolupráci žáků ve dvojicích. Žáci si vyměňují názory na řešení úloh, pomáhají si, kompenzují své nedostatky. Společně připravují otázky, kontrolují úkoly, shromažďují informace, zhotovují modely, kresby, řeší hádanky, diskutují o problému, nacvičují rozhovor. Jde o nejlepší průpravu pro skupinovou práci (Mühlhauserová, Neužilová, 2009).

### **Rozdělení skupin:**

Podle výkonnosti lze tvořit skupiny **heterogenní** (různorodé). Tyto skupiny tvoří žáci s různým prospěchem. Nejlépe je výběr žáků udělat cíleně, aby každá skupina jako celek při řešení úkolu uspěla. Výhodou takového uspořádání je, že pokud funguje vše jak má, dochází ke vzájemné pomoci - méně zdatnější žák má tak možnost vyslechnout učivo v podání svého spolužáka ve svém „jazykovém kódu“ a tak ho snáze pochopí. Ve spolupráci se snaží naplnit cíl, který jim byl zadán. V tomto skupinovém uspořádání však může nastat situace, kdy se ukáže i nevýhoda takového rozdělení, jako například v případě, že nejchytřejší žák skupiny dělá všechnu práci sám a ostatní se vezou.

**Homogenní skupiny** (stejnorodé) jsou tvořeny žáky přibližně na stejné úrovni výkonu. Zde je výhodou možnost žákům zadat úkol přiměřené náročnosti, méně výkonní žáci mají možnost zažít úspěch a ti výkonnější se mohou více rozvíjet a řešit složitější úkoly než v heterogenních skupinách. Homogenní skupiny mohou být tvořeny i podle pohlaví, to je nejčastější v tělocviku.

### **Další možnosti rozdělení žáků do skupin:** (Maňák a Švec 2003)

- podle sociálních vztahů ve třídě;
- podle zájmu žáků – lze uplatnit pouze u některých témat;
- náhodným výběrem (losováním, pomocí rozmístění ve třídě);

Velkým přínosem skupinové výuky je rozvoj spolupráce ve třídě.

### **Výhody skupinové práce:**

- větší aktivita při učení;
- zapojení více žáků do práce;
- žák před ostatními žáky snadněji přizná, když něco neví;
- přirozenější vyjadřování žáků;
- přebírání odpovědnosti za učení, poučení se z chyb;
- učení se komunikativním dovednostem;



- zvýšení samostatnosti žáků;
- obrana proti stereotypu v hodinách.

#### **Nevýhody a úskalí skupinové práce:**

- nerovnoměrné rozdělení práce;
- nedostatek systematickosti;
- náročná organizace práce;
- skupiny jsou hlučné a překřikují se;
- probere se méně učiva;
- odbíhání od tématu;
- mohou nastat chyby, které nejsou včas odhaleny a opraveny.

Zormanová (2012) doporučuje **skupinovou práci kombinovat s ostatními aktivizačními metodami a stejně tak s klasickými metodami výuky**. Pro rozvoj tvůrčích schopností se doporučuje spojení skupinové výuky s řešením problémových úkolů, což označuje Maňák a Švec (2003) jako skupinově problémovou metodu. Vhodné je také propojení skupinové práce s projektovou výukou.

### **3.1.3 Kooperativní výuka**

Charakteristickým znakem kooperativní výuky je, že výsledky jedince jsou podporovány činností celé třídy a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce. Je teda založena nejen na spolupráci žáků mezi sebou, ale na spolupráci celé třídy s učitelem. (Kasíková, 1997).

Dále Kasíková v tomtéž díle upozorňuje na to, že nelze zaměňovat pojmy kooperativní a skupinová výuka. Ne každá skupinová práce odpovídá kooperativní výuce. Charakteristickými znaky kooperativní výuky jsou spolupráce, sdílení, podpora. Jde o princip spolupráce při dosahování cílů. Úspěšnost každého jednotlivého člena skupiny je závislá na úspěšnosti všech jeho ostatních členů. Podle Maňáka a Švece (2003) výzkumy prokazují, že kooperativní výuka vede k vyšším výkonům žáků oproti metodám tradičním.

### 3.1.4 Metody kritického myšlení

Již od narození se děti neustále učí. Postupem času se rozvíjí zvědavost, myšlení a schopnost klást otázky. Při příchodu do školy je nutné dbát na to, aby děti tyto schopnosti neztratily, ale nadále je rozvíjet s přiměřeností k jejich věku. Fisher (1997) uvádí, že by žáci měli vnímat učení jako nepřetržitý proud svých myšlenek a nových informací. Vše by tak mělo být propojeno s životní situací a učební minulostí, kterých prozatím dosáhly. Na prvním stupni by se kritickým myšlením mělo předcházet předpokladům vedoucím k celoživotnímu vzdělávání.

Používání metod kritického myšlení vede žáky k pochopení souvislostí mezi již získanými znalostmi, k vytváření vlastního názoru, k lepšímu porozumění učiva a vyvozování vlastních závěrů (Zormanová, 2012).

Zormanová (2012) uvádí, že existuje tzv. **třífázový model učení**. Tento model je pro metody kritického myšlení typickým znakem a vymezuje následující tři fáze. První fází je fáze evokace, při které učitel odhaluje vědomosti a již získané znalosti žáků, které se vztahují k dané problematice. Druhá fáze – uvědomění si významu, při které žák objevuje nové informace a provádí komparaci s těmi, které již zná. Tato fáze je fází učení, expozice a fixace učební látky. Třetí a zároveň poslední fází je reflexe, během níž žáci třídí, systematizují a upevňují nové vědomosti. Probíhá zde proces učení, jehož výsledek je trvalý. Tento třífázový model učení **E-U-R** respektuje mechanismy přirozeného učení – objevování.

Většina metod kritického myšlení má využití až na druhém stupni základní školy. Metod, které se dají využít pro žáky prvního stupně, není mnoho. Mezi nejčastěji využívané patří **brainstorming, myšlenková mapa, pětilístek, sněhová koule a metoda volného psaní**. Menším dětem musí být tyto metody upraveny. Např. prostřednictvím obrázků, vytvořením nabídky slov apod. Metody je třeba volit takové, aby byly vhodné pro dané učivo a cíl. Nové metody by měly být zařazovány postupně, vhodné je využít i v kratších časových úsecích.

## Charakteristika vybraných metod kritického myšlení

### **BRAINSTORMING**

Zormanová (2012) uvádí, že tato metoda slouží k rozvoji tvořivosti.

Podle Mühlhauserové a Neužilové (2009, s. 7) jsou hlavní cíle metody tyto: „*Shromáždit co nejvíce názorů na danou problematiku; hledat cesty k řešení problému. Dát možnost každému volně vyslovit nápady a myšlenky, vytvořit prostor k diskusi.*“

#### Pravidla:

Zákaz kritiky. Uvolnění fantazie. Podporovat volnost v tvorbě myšlenek. Tolerance i absurdních nápadů, neboť i ty mohou vést k problému. Každý návrh či nápad se musí zapsat. Vzájemná inspirace. Humor je přípustný, agrese ne.

#### Postup:

1. Seznámit žáky s metodou a pravidly.
2. Napsat problém nebo téma na viditelné místo.
3. Požádat všechny o nápady, inspirace, asociace.
4. Zapisovat nápady.
5. Pokud se nápady opakují navést žáky správným směrem.
6. Nápady se nechají „uležet“. Vyvěsí se někam na viditelné místo a podrobí se posuzování. (Kotrba, Lacina, 2007)

Podle Zormanové (2012) je tuto metodu je nejvhodnější použít při řešení problému tam, kde neexistuje jednoznačná nebo snadná odpověď. Pomocí brainstormingu lze dojít k odpovědi tvořivým způsobem, cestou pokus – omyl. Brainstorming lze využít i jako evokační metodu.

### **MYŠLENKOVÁ MAPA (pojmová mapa)**

Mühlhauserová a Neužilová (2009) uvádí, že pojmové mapy představují soupis pojmů a myšlenkové mapy tento soupis systematicky a logicky třídí. Naznačují tak

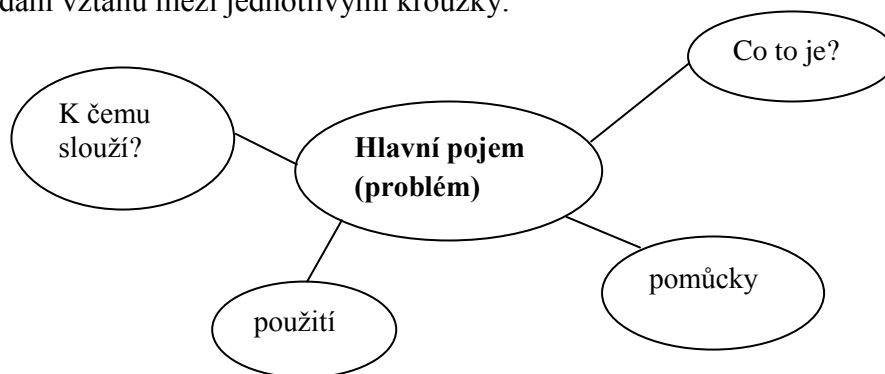
vzájemné vztahy. Myšlenkové mapy cíleně kombinují slova a hlavní myšlenky s obrázky, prostorovými schématy, barvami, velikostí a tvarem písma.

Podle Zormanové (2012) myšlenková mapa podporuje aktivní učení a je vhodná pro evokační fázi – stimulace myšlenek, tak i pro fázi reflexe – shrnutí získaných poznatků.

Cílem této metody je uplatnit vědomosti a zkušenosti, rozvíjet intelektuální dovednosti, učit se srovnávat, hodnotit, interpretovat, cvičit analýzu a syntézu, učit se učit.

#### Postup:

1. Doprostřed velkého papíru se napíše pojem (problém) a zakroužkuje se.
2. Dochází k úvaze o dílčích problémech k hlavnímu problému. Každý dílčí problém se dá do kroužku a přiřadí se k hlavnímu problému, tvoří se tak podmnožiny. Učitel může žákům pomoci tak, že důležité pojmy napíše na kartičky a žáci v první fázi pouze logicky třídí.
3. Hledání vztahů mezi jednotlivými kroužky.



Zpočátku mají mapy **podobu brainstormingu** – pojmy se postupně nabalují kolem středového problému. Pojmy se nepropojují, protože děti neurčí souvislosti. K třídění pomáhají vhodné otázky učitele. Hledání souvislostí je tak dalším stupněm tvorby myšlenkových map. Mapy u nejmenších dětí bývají obrázkové. Učitel si může vytvořit lepící kartičky nebo magnetky s pojmy a ty mohou děti jednoduše přiřazovat a přemisťovat dle potřeby.

## PĚTILÍSTEK

Mühlhauserová a Neužilová (2009) uvádí, že tuto metodu lze použít ve fázi evokace i ve fázi reflexe. Ve fázi evokace slouží jako motivace k tématu. Ve fázi reflexe si žáci utřídí své poznatky do vědomostního schématu, nové poznatky skloubí se starými, upevní si je. V této fázi může pomoci učitelé též v hodnocení znalostí žáků k danému tématu. Při této metodě dochází ke slučování informací a názorů do stručných výrazů, které popisují dané téma. Pracovat lze individuálně i ve dvojicích. Z individuálních pětilístků můžeme vytvořit „třídní pětilístek“, který vznikne z nejčastěji opakovaných výrazů.

Cíle metody: (Mühlhauserová a Neužilová, 2009, s. 11) „*Evokace nového učiva; zjistit bylo-li nové téma pochopeno. Stručně shrnout téma, názor, postoj. Naučit se přesně formulovat myšlenky, neodbíhat od tématu.*“

Jde vlastně o „**básně**“ o pěti řádcích (verších), řídicí se určitými pravidly.

Postup: Seznámit žáky se strukturou pětilístku

1. Na první řádek napíše žák **název tématu** (obvykle **jedno podstatné jméno**).
2. Na druhý se snaží vystihnout **základní (dvouslovný) popis**, tj. „jaký je“ (**dvě přídavná jména**).
3. Na třetím řádku se snaží zachytit **děj** tématu, tj. „co dělá“, „co se tam děje“ (**tři slovesa**).
4. Na čtvrtém řádku žák **vyjadřuje pocit**, hledá výraz vyjadřující vcítění se do tématu (**jednoduchá věta o čtyřech slovech**).
5. Na pátém řádku se pokouší o závěrečnou formulaci **podstaty** věci. Jde o činnost, při níž se vyplňuje předepsaná struktura na dané téma (synonymum, pointa, metafora, asociace, vyjádření podstaty – **jedno slovo**). Rekapituluje podstatu námětu.

Možnosti použití této metody jsou různé:

- Žáci podle instrukcí tvoří svůj pětilístek. Je možné jim na tabuli načrtnout strukturu.
- Učitel může tvořit pětilístek společně se žáky.
- Prezentace pětilístků (dobrovolné čtení).

- Zpracování pětilístků může být přípravou pro slohovou práci - mezipředmětové vztahy (Zormanová, 2012).

*Konkrétní příklad:*

*KOČKA*

*DIVOKÁ      DOMÁCÍ*

*MŇOUKÁ    LOVÍ    PROTAHUJE SE*

*KOČKA DOMÁCÍ JE SAVEC.*

*ČÍČA*

### **SNĚHOVÁ KOULE ( snowballing)**

Tato metoda kritického myšlení je zároveň metodou skupinové nebo kooperativní výuky. Odlišuje se pouze tím, že začíná od jednotlivce. Cílem metody je získat co nejvíce názorů, řešení problému, naučit se spolupracovat, argumentovat.

#### Postup:

Na zadaném úkolu pracuje nejprve každý sám. Žáci problém analyzují, prodiskutují a navrhnou možná řešení problému. Posléze se jednotlivci spojí do dvojic a pokračují v řešení problému. Pokud se některé návrhy opakují, vytřídí je tak, aby byl každý návrh zastoupen jen jednou. Dvojice se následně spojí do čtveřic, potom do skupiny po osmi atd. Skupiny se zvětšují (nabalují) v zadaných časových limitech. Téma i cíl výuky zůstávají stejné. Ve skupinách probíhá prodiskutování problému a k vytřídění stejných návrhů. Výsledky jednotlivých skupin jsou nakonec prezentovány. Žáci si mohou rozdělit role jako mluvčí, zapisovatel atd. (Kotrba, Lacina 2007).

### **VOLNÉ PSANÍ**

Cílem této metody je objevit v sobě nečekané myšlenky, nápady, souvislosti, pomocí psaní se učit.

### Postup:

Žáci položí tužku na papír a každý píše svým tempem souvislý text. Jedná se o věty k nějakému zadanému tématu. Předem si nic neplánují. Tužka nesmí přestat psát. Nevracejí se k tomu, co mají napsané, neopravují se chyby (v této fázi je dovoleno chybovat). Žáci píšou celý stanovený čas (např. 3 minuty) a usilovně přemýšlí o tématu. Píšou pořád, i když je k tématu zrovna nic nenapadá. V tomto případě píšou např.: „*už nevím, co mám psát, asi už nic nevymyslím, brzy bude konec, těším se na oběd....*“ apod. Učitel může psát společně se žáky. Zpočátku učitel musí uvádět příklady, jak lze o daném tématu uvažovat. Pro menší děti není tento úkol snadný, je nutné, aby je učitel při práci povzbuzoval. Nezáleží na tempu psaní, ale vydržet psát po celý stanovený čas. Výsledky prací se na závěr přečtou, učitel musí dát pozor na to, aby se nikdo nikomu nesmál a aby žáci oceňovali navzájem svoje nápady. Žáky ke zveřejňování svých prací není vhodné nutit. Pokud je text podkladem pro další práci, následuje oprava chyb (Mühlhauserová a Neužilová, 2009).

### **Další klasifikace výukových metod:**

Didaktická literatura však obsahuje i jiné klasifikace metod. Pro srovnání uvádím klasifikaci metod podle Svobodové (2003, s. 41), zde se uvádí toto rozdělení:

1. **„Podle myšlenkového postupu** – analytická nebo syntetická metoda, jde o tzv. metody poznávací.
2. **Podle zdrojů poznatků** – metody slovní, názorné, programové.
3. **Podle subjektu vyučování** – metody kolektivního, skupinového a individuálního vyučování.
4. **Podle způsobu výběru učební látky** – metoda encyklopedická, exemplární, instrumentální.
5. **Podle fáze vyučovacího procesu** – metody motivační, výkladové, fixační, prověřovací, kontrolní, hodnocení, klasifikace.“

Z hlediska výuky mateřského jazyka je třeba zaměřit pozornost na skupinu 1 – metody poznávací a skupinu 5 – metody podle fáze vyučovacího procesu.

## 3.2 Vyučovací metody poznávací – racionální

Zde se uplatňuje myšlenkový postup, který používá učitel při výkladu učiva. Jednotlivé myšlenkové operace existují v určitém systému. V jazykové složce výuky plní funkci poznávací. Tyto myšlenkové operace vedou k poznání skutečností. Žák poznává a osvojuje si jazykové jevy na základě myšlenkového procesu. Při myšlení, které se uvádí jako operační, dochází k základním myšlenkovým operacím, jako je analýza, syntéza, komparace, abstrakce, generalizace, konkretizace, analogie, indukce a dedukce.

**Analýza** představuje rozčlenění celku na jednotlivé složky. Postupuje od celku k částem. Analýza je základní metoda, která se uplatňuje ve výuce mateřského jazyka.

**Syntéza** představuje myšlenkové sloučení jednotlivých částí objektu v jeden celek. Postupuje od jevů známých k jevům novým. Patří mezi obtížnější myšlenkové operace.

V jazykovém vyučování se využívá nejčastěji spojení těchto dvou myšlenkových operací a vzniká tak **analyticko-syntetický** myšlenkový postup. V konkrétním případě žák rozkládá slova na hlásky a slabiky a potom je skládá zase zpět.

**Komparace** (srovnání) je myšlenkový postup, pomocí kterého se zjišťují rozdíly a shody mezi pozorovanými jevy. Porovnáváním se učí postihnout podobnost a rozdílnost. V konkrétním případě je to srovnání určitého souboru slov z hlediska významového, mluvnického atd.

**Abstrakce** je rozlišení a zdůraznění podstatného od nepodstatného. Abstrakcí docházíme k pojmům, jejichž reálný základ si nelze představit. Při této myšlenkové činnosti dochází k obecným poznatkům.

**Generalizace** znamená zobecňování. Vystihuje společné rysy. Souvisí s abstrakcí, pomocí které dochází k tomu, co je podstatné a co umožní spojení na základě společných znaků.

**Konkretizace** je myšlenkový postup od všeobecného ke konkrétnímu. Zde se obecné poučení dokládá vhodnými příklady, tak dochází k upevnování vztahů mezi obecným poučením a jazykovou skutečností.



**Klasifikace** (třídění) je myšlenkový proces, který dělí soubor jevů na podskupiny. Jedná se o operaci dělení obsahu pojmů. Může to být například třídění řady vyjmenovaných slov.

**Analogie** představuje myšlenkový postup, při kterém se na základě shody některých znaků porovnávaných prvků usuzuje, na shodu znaků daných prvků také v jiných vlastnostech těchto prvků. Analogie se využívá např. při stanovení vzorů pro určité typy skloňování a časování nebo i v pravopise.

**Subsumpce** (podřazování) znamená takový myšlenkový postup, při kterém daný jev podřizujeme obecnějšímu. Tento postup se používá při sestavování významových řad.

**Indukce** je myšlenkový postup, kde se žáci seznamují s jednotlivými jevy na základě bezprostředního vnímání. Na základě jednotlivých příkladů docházíme k obecnému závěru. Poznatky získané tímto způsobem bývají trvalejší.

**Dedukce** je myšlenkový postup, při kterém směřujeme od obecného k jednotlivému. Žáky tak učíme vycházet z obecných zákonitostí postupovat k praktickému využití. Pro vyvození učiva tato metoda není vhodná, používá se zejména při jeho upevňování a prohlubování.

### **3.3 Metody podle uplatnění v jednotlivých fázích vyučovacího procesu**

V této kapitole se blíže zaměříme na rozdělení metod dle uplatnění v jednotlivých fázích vyučovacího procesu.

#### **3.3.1 Motivační metody**

Motivace je důležitou hybnou silou žákova jednání. Kotrba a Lacina (2007) uvádí, že správně motivovat žáky a nadchnout je pro učení je důležitou dovedností a velkou výzvou pro každého učitele. Ve vyučovacím procesu znamená motivace záměrné působení na žáka pomocí vhodných didaktických pomůcek, prostředků a situací. Osvojování nových poznatků však vychází z volných vlastností každého žáka a jeho touhy po poznání. **Motivační metody** v jazykovém vyučování mohou být zastoupeny prostřednictvím didaktických her, soutěží apod. Viz kapitola 3.1.1.

Motivační metody lze rozdělit z hlediska fází hodiny na **vstupní**, což bývá nejčastěji **rozhovor, předvádění nebo vyprávění a na průběžné**.

### 3.3.2 Výkladové metody

Tyto metody dále dělíme na monologické a dialogické. Mezi monologické patří metoda výkladu. Na 1. stupni je vhodné nahradit výklad vyprávěním. Při výkladu je nutný správný postup. To znamená od známého k neznámému, od konkrétního k abstraktnímu a nezbytná je také kontrola stupně pochopení.

Mezi dialogické metody patří rozhovor. Tato metoda je pro 1. stupeň velmi vhodnou metodou. Učitel řídí dialog a během rozhovoru sestavuje výklad pomocí promyšlených otázek, které jsou adresované žákům. Rozhovor umožňuje zpětnou vazbu a aktivizuje žáka. V jazykovém vyučování je metoda rozhovoru považována za jednu z nejpoužívanějších.

### 3.3.3 Fixační metody

Aby mohla být nová látka dobře zapamatována, musí být díky opakování uložena do dlouhodobé paměti. V jazykovém vyučování se jedná o jazyková cvičení, která zajišťují upevnění neboli fixaci dané učební látky. Opakování a procvičování představuje jeden z nejdůležitějších úkolů vyučovacího procesu.

**Opakování učiva** (Svobodová, 2003, s. 44)

- *„bývá v přípravné části vyučovací hodiny;*
- *při procvičování nové látky;*
- *po ukončení tematického celku (komplexní opakování);*
- *v průběhu učebního procesu (průběžné opakování);*
- *na konci školního roku (souhrnné opakování);*
- *na začátku nového školního roku se opakuje látka z předchozího školního roku (aktivizace poznatků).“*

**Procvičování** je v jazykovém vyučování důležité, protože napomáhá uvědomělému poznávání jazykových jevů. Rozvíjí také schopnost vytvářet správné pravopisné dovednosti a návyky. Při cvičení žák aplikuje získané poznatky a zdokonaluje se v praktickém užívání spisovného jazyka.

Při **procvičování** je významný také algoritmický proces, který tvoří podstatu programového učení. Význam algoritmů nespočívá jen v pomoci snáze postupovat v řešení úloh, ale napomáhá také rozvoji obecných metod myšlení – viz kapitola 2.

Jak uvádí Brabcová (1990), procvičování může být společné, ve skupinách nebo jednotlivé. Forma může být ústní nebo písemná. Cvičení by měla být prováděna převážně ve škole, ale částečně i doma. Je vhodné požit různé typy cvičení, ta by neměla být jednotvárná ani příliš roztržštěná.

Cvičení dělíme dle těchto kritérií: (Svobodová, 2003, s. 45)

- *„Podle úlohy ve vyučovacím procesu: poznávací, aplikační a prohlubovací, opakovací a kontrolní.*
- *Podle obsahu: fónická, lexikálně - sémantická, slovtvorná, morfologická, syntaktická, slohová, pravopisná.*
- *Podle způsobu provedení: opisovací, přepisovací, doplňovací, obměňovací, substituční a transformační, modelová, problémová, diktáty.*
- *Podle převahy poznávacího procesu: analytická, syntetická, srovnávací, třídící, zobecňovací.*
- *Podle formy: písemná, ústní.*
- *Podle místa zpracování: školní, domácí.“*

### Druhy pravopisných cvičení:

#### **Opisovací cvičení**

K nejstarším druhům cvičení patří opisování. Oblíbené je zvláště v nižších ročnících. Při takovém druhu cvičení žák provádí zároveň analýzu a syntézu textu, srovnává zvukovou a psanou podobu slova. Opisuje předlohu, která je tvořena psacím písmem. Ve třetím ročníku, kdy se předpokládá vysoká automatizace grafických činností, se používají náročnější způsoby procvičování (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999).

Psaní je výkon, který vyžaduje nejen fyzickou, ale hlavně psychickou sílu a vyžaduje žákovo úsilí. Při nácvičku je nutné brát v úvahu různé vývojové zvláštnosti žáků

a také různé subjektivní odlišnosti. Rozdíl se zde projevují především v tempu psaní. Toto je nutné brát na zřetel. (Brabcová, 1990)

Opisování se používá také při reedukaci SPU. Měla by mu předcházet náležitá příprava, následovat by měla také kontrola a hodnocení.

### **Přepisovací cvičení**

Podobné, ale náročnější je přepisování. Žák přepisuje předlohu, která je napsaná tiskacím písmem. Přepisování je obtížnější pro žáky s SPU, jak uvádí Zelinková (2003, s. 19) „*Vlivem poruch zrakové analýzy, zrakové paměti a nediferencovaností představ o tvaru písmen přepisují předlohu se zvýšenou námahou, často nepřesně a neúplně.*“ Přepisovaný text žák analyzuje na slova, slabiky, hlásky, navzájem je odlišuje a zároveň analyzované prvky skládá v celek.

Oba typy cvičení (opisování i přepisování) napomáhají rozvoji zrakové paměti a pomáhají rozvíjet techniku psaní. Je nutné však žákům poskytnout na práci dostatek času. Rychlost a spěch mohou vést k poklesu úpravy. Ve vyšších ročnících k těmto typům cvičení přibývají ještě další úkoly. Při zadávání takových typů cvičení by měl učitel počítat s únavou, která vede k oslabení pozornosti a k chybování. Proto je u přepisování nebo opisování důležitá přiměřenost. U těchto typů cvičení je více přihlédnuto také k úhlednosti psaného projevu (Jelínek, 1979).

### **Doplňovací cvičení**

V jazykovém vyučování mají velký význam také cvičení doplňovací. Doplnovat můžeme interpunkční znaménka, písmena, skupiny písmen, předponovou či příponovou část slova. Doplnňovací cvičení se používají ke konci výcviku a při prověřování znalostí. Hodí se k procvičování jevů ve všech fázích vyučovacího procesu. Na 1. stupni používáme doplňovací cvičení vztahující se pouze k jednomu pravopisnému jevu. K jejich výhodám patří nenáročnost a možnost využití pro práci žáků se specifickými poruchami učení (Zelinková, 2003). Například zatímco většina píše diktát, žáci s dysortografií nebo dysgrafií doplňují do textu vynechané pravopisné jevy. Naproti tomu mnoho doplňovacích cvičení může vést ke stereotypu a tím i k oslabení aktivity žáků (Brabcová, 1990).

Jiná varianta doplňovacího cvičení je, že žáci vybírají náležitou podobu (např. slova) z připravené nabídky.

## **Substituční a transformační cvičení**

Tyto druhy cvičení mají společné to, že je jeden jazykový prostředek nahrazován jiným. Nedochozí však ke změně konstrukce věty nebo slovního spojení. Např. žáci mají nahradit vyznačená slova slovy podobného významu (Květina začala vadnout. Květina začala usychat.) V didaktice českého jazyka (Hauser, Ondrášková, 1991, s. 67) bývá tento typ cvičení označován také jako nahrazování, které se „*hodí pro nácvik pravopisu tvaroslovného, méně skladebního, nehodí se pro pravopis lexikální.*“

Konstrukční cvičení patří mezi časově náročnější. Spočívá v samostatném tvoření textu nebo jeho částí. Např. tvoření vět s použitím homofonních dvojic: *vy –ví, výt – vít.* V pravopisném výcviku mají tato cvičení své místo. Vedou k rozvoji tvořivosti a k opravdovému využití poznatků. (Hauser, Ondrášková, 1991).

## **Vysvětlovací cvičení**

Úkolem žáků při vysvětlování je vyložení příslušného pravopisného jevu. V pokynech se užívá slov: „*vysvětlete*“, „*zdůvodněte*“. Např. u homofonních dvojic: vysvětlete: „*mýt – mít*“. Cvičení se provádějí ústně a na jejich řešení obvykle pracuje celá třída. Význam cvičení spočívá v uvědoměném užívání správných pravopisných jevů. Dovednost správného zdůvodňování je třeba neustále procvičovat a upevňovat (Hauser, Klímová, Kneselová, Martinec 2007).

## **Vyhledávací cvičení**

Při tomto typu cvičení žáci vyhledávají v jazykovém textu příslušný jazykový jev. Používají se pokyny: „*vyhledejte*“ nebo „*vyhledejte a vysvětlete*“. Např. „*Vyhledejte vyjmenovaná slova v textu.*“ Tato cvičení provádí žáci většinou společně ve výuce.

## **Problémová cvičení**

Svobodová (2003) uvádí, že problémová cvičení mají velký význam pro intelektuální rozvoj. V zadání není navozen způsob řešení ani informace o tom, kterých jevů se řešení týká. Žák řeší problém na základě vlastního zkoumání. Jedná se o styl práce, kdy učební aktivita dosahuje velkého úsilí, roste zájem a soustředění na určitý cíl. Způsobů řešení bývá víc. Záleží na charakteru a obtížnosti problému. K hlavním způsobům řešení

patří řešení stylem pokus – omyl, postřeh a řešení rozumovou analýzou. Třetí způsob je pro výuku mateřského jazyka nejcennější, protože umožňuje řídit myšlenkové operace žáků.

V souvislosti s požadavky dnešního moderního vyučování je žádoucí zařazovat problémový typ cvičení.

Problémová cvičení mohou mít různou formu:

- Doplnit neúplný text pomocí logického úsudku.
- Uspořádat slova, aby byl vytvořen srozumitelný text.
- Vyčlenit údaje, které nepatří do daného schématu.
- Práce s chybou.
- Vybrat správná řešení.
- Najít důkaz k definici.
- Navrhnout další možná řešení.

Žáci mohou problémové úkoly řešit samostatně nebo ve skupině.

## **Diktáty**

Dalším typem cvičení jsou diktáty, které jsou důležitou součástí pravopisného učiva. V didaktické literatuře jsou uváděny různé druhy diktátu, Brabcová (1990) rozděluje diktáty podle formy provádění nebo podle obsahu. Podle formy se dělí na diktát s přípravou a diktát bez přípravy. Na prvním stupni se využívá i příprava domácí. Podle obsahu se dělí diktáty na speciální a souhrnné. (Brabcová, 1990).

Svobodová (2003) rozlišuje diktáty na speciální a souhrnné, s přípravou a bez přípravy, autodiktáty, diktát izolovaných slov a diktát vět. Nejvhodnější jsou diktáty ne příliš přehruštěné sledovanými jevy a diktáty obsahově související. Pro žáky je diktát tvořený větami, které spolu významově nesouvisí, náročnější než souvislý text. Při volbě slov a vět je nutné přihlížet k přiměřenosti a reálnosti obsahu.

Autodiktát je takový způsob diktátu, kde se žáci předem naučí text z paměti a potom si ho diktují sami pro sebe.

Brabcová (1990) dále dělí diktáty na cvičné a kontrolní:

Cvičné diktáty by měly mít zastoupení při výuce pravopisu zejména proto, aby jen sama vlastní forma diktátu nevyvolávala stres a nevzbuzovala v žácích obavy. Každý diktát nemusí být zdrojem hodnocení. Při diktátech cvičných žák řeší samostatně určitý problém, soustředí se a vyvíjí značné úsilí.

Kontrolní diktát se většinou používá ke klasifikaci. Text diktátu musí obsahovat pouze probrané a osvojené jevy. Klasifikace by neměla být přehnaně přísná a známka z diktátů by neměla být považována za nejvýznamnější.

### **Všestranné jazykové rozbory**

Představují nejvyšší typ jazykových cvičení, který se zabývá všemi stránkami jazykového vyjádření. Úkolem těchto cvičení je upevňovat uvědomělou znalost učiva, uplatňují se v nich všechny myšlenkové procesy. Probouzejí u žáků zájem o mateřský jazyk. Vedou žáky k uvědomělejšímu poznání, že jazyk tvoří ústrojný systém, informují o jazykových jevech a připravují je na probírání těchto jazykových jevů ve vyšších ročnících. Tato cvičení naučí žáky jevy vybírat, třídít, pozorovat a srovnávat. Cvičení by neměla být dlouhá. Úkoly zadané v rozboru musí splňovat princip přiměřené náročnosti a přihlížet k věkovým zvláštnostem žáků. Dostatečně procvičené jazykové rozbory můžeme použít jako zdroj hodnocení a klasifikace (viz kapitola 3.3.4).

### **Domácí úkoly**

Specifickým druhem cvičení jsou domácí úkoly. Ty by měly být naplánované a předem promyšlené. Domácí úkol bývá nejčastěji zaměřen na procvičení, docvičení, opakování, prohloubení učiva. Úkoly by měl být žák schopen splnit sám bez pomoci dospělých. Forma nemusí být pouze písemná. Rozsah úkolu by měl být přiměřený, aby doba na přípravu domácího úkolu byla 15 – 20 minut. Nezbytná je kontrola domácího úkolu, tato činnost se dá provádět i hromadně s celou třídou.

### **3.3.4 Metody prověřování, hodnocení a klasifikace**

Po procvičení a opakování učiva přichází na řadu prověřování neboli diagnostická činnost učitele, která slouží jako podklad ke klasifikaci nebo k hodnocení. Hodnocení je, jak uvádí Svobodová (2003, s. 58), „*vyjádření učitele o tom, jak a do jaké míry žák učivo*

*zvládl, jakých výsledků dosáhl, s jakou pílí či zájmem k němu přistupoval. Klasifikace je shrnující hodnocení vyjádřené klasifikačním stupněm.*“ Prověřuje se učivo, které již bylo vyloženo a dostatečně procvičeno. Současná koncepce vzdělávání vyžaduje, aby prověřování prolínalo celým vyučovacím procesem a bylo nenásilné. Pravidla hodnocení a klasifikace žáků základní školy jsou zpracována v souladu se zněním zákona č.561/2004 Sb. A dále v souladu s vyhláškou MŠMT č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech školní docházky. Tato pravidla jsou součástí Školního vzdělávacího programu, podle kterého se vzdělávají žáci 1. – 9. ročníku. (ŠVP ZŠJF Otaslavice).

Hodnocení musí být cílené, systematické, objektivní a plánované.

## PROVĚŘOVÁNÍ

1. Ústní projev – **monolog**: týká se veškerých ústních projevů žáka před třídou. Může jít o prezentaci práce, vyprávění, aktualitu, referát, shrnutí obsahu textu.

Mühlhauserová a Neužilová (2009) uvádí na co se při prověřování ústního projevu zaměřit.

- Zvuková stránka projevu – výslovnost, srozumitelnost, hlasitost, tempo a celkové kultivované srozumitelné vyjadřování.
- Kontakt s posluchači – přiměřenost kontaktu s posluchači, jak posluchače projev zaujal.
- Obsahová stránka – výběr, smysl, srozumitelnost.

Dalším způsobem prověřování jsou **otázky učitele** (Svobodová, 2003). Takový způsob není většinou zaměřen na jednoho žáka, ale probíhá formou opakování. Učitel může soustředit pozornost na žáky, u kterých potřebuje získat přehled o jejich znalostech a vědomostech. V takovém případě jsou do kontrolní činnosti zapojeni všichni žáci.

Prověřování pomocí **dialogu** (rozhovoru):

Rozhovor není přirozenou formou komunikace a dítě se ho učí postupně. Hodnotit lze střídání rolí, reakci na obsah sdělení, hledání společného významu, snahu dohodnout se, porozumění, oční kontakt, nonverbální reakce. (Mühlhauserová, Neužilová 2009)



2. Písemný projev – tento způsob hodnocení se vyskytuje v hodinách mateřského jazyka často. Výhoda spočívá především v tom, že se dá vyzkoušet celá třída najednou. V následující hodině by měla být provedena analýza chyb a následná oprava, kterou si žáci zapisují do sešitu. Pro písemné prověřování učitel může použít cvičení v učebnici nebo pracovním sešitě nebo si text vytvořit sám. V takovém případě je nutné dodržet určité zásady. Text by měl mít patřičnou jazykovou úroveň, přiměřenou obsahovou úroveň a měl by být žákům srozumitelný. Měl by obsahovat přiměřené množství prověřovaných jevů a obsahovat jen takové jevy, které byly probrány a procvičeny. Diktáty by měly mít rovněž přiměřenou délku. (Svobodová, 2003)
3. Jazykový rozbor – úkoly v jazykových rozbořech lze obodovat a pomocí bodovací tabulky určit známku. Nebo vyjádřit procentuelně. Mühlhauserová, Neužilová (2009, s. 23) uvádí následující bodovací tabulku:
- |                          |          |
|--------------------------|----------|
| <i>100 – 90% správně</i> | <i>1</i> |
| <i>89 – 75 % správně</i> | <i>2</i> |
| <i>74 – 50 % správně</i> | <i>3</i> |
| <i>49 – 25 % správně</i> | <i>4</i> |
| <i>24 – 0 % správně</i>  | <i>5</i> |

Nejkomplexnější formou jazykových rozborů prověřování jsou didaktické testy. Důležité je správné sestavení testu. Požadovaná odpověď by měla být jednoznačná. Svobodová (2003) říká, že metoda testu je pro žáky na prvním stupni obtížná, protože samostatná práce v delším čase je náročná na soustředění. Proto je žádoucí, aby didaktické testy pro tyto žáky nebyly dlouhé.

## HODNOCENÍ

Hodnocení následuje bezprostředně po prověřování. Je určitým motivačním činitelem. Hodnotit lze jednotlivce, skupinu nebo celou třídu. Nezbytné je hodnocení celé třídy na konci vyučovací hodiny. Pro učitele je také velmi přínosnou zpětnou vazbou hodnocení po skončení některých částí vyučovací hodiny, např. po skončení skupinové práce. Mühlhauserová a Neužilová (2009) uvádí, jak by mělo probíhat hodnocení skupinové práce, žáci by neměli být za práci známkováni, protože se nejedná o výkon jednotlivce. Ale do celkového hodnocení lze zahrnout například, zda byla skupina schopna

dohody, zda si vzájemně pomáhali, zda splnili stanovený úkol, zda dodrželi stanovený čas, prezentace výsledků před třídou a zda byla skupina schopna sama zhodnotit svoji práci.

Hodnocení znamená komparaci výsledků žáka s požadavky učitele. Takové hodnocení slouží jako příprava na klasifikaci. Ta spolu s hodnocením plní funkci informativní a zároveň výchovnou. Současná koncepce klade důraz na vyjadřovací dovednosti v ústních i písemných projevech. Při klasifikaci z předmětu český jazyk musí učitel brát v úvahu všechny tři složky (jazykovou výchovu, komunikační výchovu a sloh, literární výchovu). Vyučování mateřského jazyka je založeno mimo jiné i na zásadě integrity. Toto platí zejména na prvním stupni, kde má učitel jedinečnou možnost sledovat žáky komplexně (Svobodová, 2003).

## *Praktická část*

Tato část diplomové práce se bude zabývat shrnutím dostupných výukových metod a aktivit vhodných pro objasnění, upevnění a procvičení učiva o vyjmenovaných slovech. V teoretické části byly popsány výukové metody, jak je popisují: Svobodová a kol., Topil, Brabcová. Empirická část čerpá především z mých zkušeností. Při výuce vyjmenovaných slov jsem postupovala podle metodického průvodce Mühlhauserové a Neužilové (2009) a podle Topila, (2013). Některé nápady a inspirace jsem našla na internetu. Dále jsem postupy konzultovala se svými zkušenějšími kolegyněmi. Velkým přínosem v mojí práci bylo setkání s paní učitelkou Jarmilou Kapecovou, která již léta učí jazykové učivo pomocí písniček. Tento způsob integrace hudební výchovy do českého jazyka se ukázal velmi efektivní a zároveň zábavný. Hudba dokáže v dětech vyvolávat kladné emoce a probouzet zájem o učivo. Stává se tak silným motivačním zdrojem.

Hlavním cílem praktické části diplomové práce bylo popsat metody výuky českého jazyka pro 3. ročník základní školy se zaměřením na vybraný jev lexikálního pravopisu - psaní *i/i* a *y/y* po obojetných souhláskách (*vyjmenovaná slova*). Tyto metody jsem rozdělila podle uplatnění v jednotlivých fázích vyučovacího procesu. Pokusila jsem se zpracovat návrhy tak, aby byly využitelné v hodinách českého jazyka. Jedním z dílčích cílů této práce je snaha poukázat na využití aktivizačních metod ve výuce českého jazyka na prvním stupni základní školy a jejich realizaci v souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem. Na základě vlastních zkušeností bych chtěla poukázat právě na úspěšnost těchto metod.

Ověření praktické části mojí diplomové práce se uskutečnilo v Základní škole Otaslavice, která se nachází v Olomouckém kraji. Zde je věnována velká pozornost výběru metod a forem práce, které podporují zájem žáků o mateřský jazyk a rozvíjí tvořivost. Vedou žáky k zvyšování čtenářské gramotnosti, zdokonalování vyjadřovacích schopností a dovedností. Snaží se vést žáky k prezentaci svých myšlenek v ústní a písemné formě.

Součástí praktické části je také výzkumná sonda, která probíhala na sociální síti ve skupině učitelů 3. ročníku. Jejím cílem bylo zjistit, nakolik učitelé českého jazyka 3. ročníku znají a používají aktivizační metody při výuce vyjmenovaných slov, zdali integrují učivo do jiných předmětů a prolínají pravopisné učivo s mluvnickým. Dále mě zajímalo, kolik času věnují výuce vyjmenovaných slov a drží-li se ustálených postupů.

## 4 Metody výuky podle uplatnění v jednotlivých fázích vyučovacího procesu – učivo o vyjmenovaných slovech ve 3. ročníku

Vzhledem k tomu, že je tato práce zaměřena na jeden z jevů lexikálního pravopisu – psaní i/í nebo y/ý po obojetných souhláskách v kořeni slova (vyjmenovaná slova), budeme se v této kapitole věnovat rozdělení metod výuky vyjmenovaných slov podle fází vyučovacího procesu. Nejdříve si učivo o vyjmenovaných slovech přiblížíme, shrneme cíle, kompetence a zásady.

### 4.1 Učivo o vyjmenovaných slovech

**Ročník:** 3.

**Cíle:** kognitivní: memoruje řady vyjmenovaných slov; odůvodňuje a píše správně I/Y ve vyjmenovaných slovech a jejich tvarech;

afektivní: spolupracuje ve skupině; pracuje s chybou; rozvíjí schopnost naslouchat druhým; chápe proces tvorby jako způsob nalézání a vyjadřování osobních prožitků;

psychomotorický: aktivně se zapojuje do činností pohybových, pracovních, výtvarných, hudebních, literárních; používá vhodné nástroje a pomůcky při práci.

**Rozvíjení klíčových kompetencí:**

- organizuje a řídí vlastní učení;
- vyhledává a třídí informace, čte s porozuměním;
- prakticky využívá jazyka v tvorbě vlastních výpovědí (s využitím jazykových pravidel);
- formuluje svoje myšlenky, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně;
- využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení;
- spolupracuje ve skupině, podílí se na příjemné atmosféře v týmu;
- používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení;

**Didaktické prostředky a pomůcky:** učebnice *Český jazyk 3* - Alter, učebnice *Český jazyk a komunikace* pro 3. ročník – Mühlhauserová, H., Znojmo, pracovní sešit *Vyjmenovaná slova* - Mühlhauserová, Znojmo, interaktivní tabule + PC

**Zdroje:** *Moje čeština* [online], <http://www.mojecestina.cz/gramatika/vyjmenovana-slova> – obrázky použité do vlastních prezentací, *fotografie* – vlastní zdroj, Mühlhauserová, H. Neužilová, V., *Metodický průvodce k pracovnímu sešitu Český jazyk a komunikace pro 3. ročník, My si zpíváme – zpěvník dětských písniček*, vydavatelství Vída!, hudba a texty: Petr Novák

**Organizační forma:** kombinovaná

**Postup výuky:**

**Ve třetím ročníku se mají žáci naučit správně psát vyjmenovaná slova a jejich tvary.** V tematickém plánu je možno mezi učivo pravopisu vyjmenovaných slov vložit mluvnické učivo a tím nechat žákům více prostoru na zažití jednotlivých řad vyjmenovaných slov. Volbu učebnic přizpůsobíme buďto našemu tematickému plánu, nebo v učebnicích, které obsahují kapitolu vyjmenovaná slova jako jeden celek, vynecháváme jednotlivé stránky a postupně se k nim vracíme. V takovém případě probíráme jednotlivou řadu vyjmenovaných slov zhruba měsíc. Na některých cvičeních a aktivitách si ukážeme, jak je možné zcela nenásilně prolínat pravopisné učivo s mluvnickým učivem (Mühlhauserová a Neužilová, 2009).

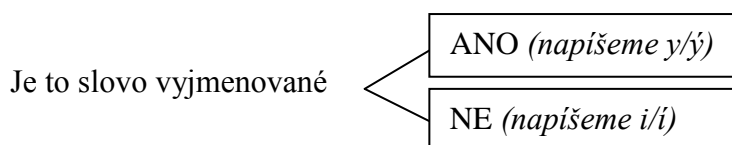
Při výuce lexikálního pravopisu je nutné dodržovat určité zásady.

Zásady při probírání kapitoly vyjmenovaná slova:

- **Zásada posloupnosti** - postup od **jednoduššího ke složitějšímu** – ve třetím ročníku je podle RVP nutné zvládnout vyjmenovaná slova a jejich tvary, pravopis slov příbuzných je učivem dalších ročníků.
- **Zásada názornosti** – malujeme obrázky, předvádíme činnosti, ukazujeme věci, zapojujeme co nejvíce smyslů.
- **Zásada neustálého cyklického opakování** – postupujeme tak, že nejprve opakujeme slova jedné aktuálně probírané řady vyjmenovaných slov. K nim potom přidáváme slova dříve probraných řad.

Výcvik psaní *I/Y* po obojetných souhláskách uvnitř slov ve třetím ročníku je počáteční a pokračuje ve čtvrtém a pátém ročníku. V pravopise mnohých slov mohou žáci nejprve chybovat, protože užití pravidel není zautomatizováno. Při probírání vyjmenovaných slov je třeba upozornit na skutečnost, že ve většině případů se po obojetných souhláskách uvnitř slova píše měkké *i/i*, tvrdé *y/y* je pouze výjimkou a píšeme ho jen ve vyjmenovaných slovech a jejich slovech příbuzných.

1. Aby žáci pochopili princip, je vhodné použít tento postup:



2. Správně psát vyjmenovaná slova a jejich tvary.

**Celé učivo lze shrnout do základních čtyř kroků:** (jak uvádí Topil, 2013)

1. Vysvětlení významu slova.
2. Určení souhlásky a její polohy ve slově.
3. Zjištění, zda se jedná o slovo vyjmenované nebo s ním příbuzné.
4. Dosazení správného *I/Y*.

**Po důkladném zvládnutí a procvičení jedné řady vyjmenovaných slov, začneme brát řadu další a postupujeme stejným způsobem.** Po upevnění každé nové řady vyjmenovaných slov kombinujeme již s probranými.

Nyní se zaměříme na rozdělení metod výuky vyjmenovaných slov podle uplatnění v jednotlivých fázích vyučovacího procesu.

## 4.2 Motivační metody

Jak již bylo uvedeno v teoretické části této diplomové práce, motivační metody mají za úkol aktivizovat žáka a nadchnout ho pro učení. V jazykovém vyučování mohou být tyto metody zastoupeny prostřednictvím různých jazykových her, soutěží nebo písniček. Z hlediska jednotlivých fází vyučovací jednotky je lze rozdělit na vstupní nebo průběžné (Svobodová, 2003).

Úvod hodiny a motivaci je třeba promyslet. Při aktivizaci učiva bychom neměli zapomínat na návaznost nových poznatků na poznatky již osvojené.

### Motivační metody při výuce vyjmenovaných slov:

#### **1. Rozdělení hlásek**

Pro seznámení s jednotlivými druhy hlásek, můžeme použít jako motivační metodu písničku „Hlásky“ – (viz Příloha 2 - soubor písniček)

Vyjmenujeme si hlásky tvrdé, měkké a obojetné.

#### **2. Vysvětlení významu učiva vyjmenovaných slov**

Metodou motivačního rozhovoru žákům objasníme, že se jedná o slova s *y/ý* po obojetné souhlásce uvnitř (v kořeni slova) a proč se jimi budeme zabývat. Vysvětlíme žákům, že dle výslovnosti nejde poznat, zdali napíšeme po obojetné souhlásce *měkké i/í* nebo *tvrdé y/ý*. Musíme dětem objasnit, že po obojetných souhláskách píšeme zpravidla *měkké i/í* s výjimkou „*vybraných*“ neboli tzv. **vyjmenovaných slov**.

#### Příklad motivačního rozhovoru:

Na úvod žáků promítneme (nebo napíšeme) na tabuli motivační básničku:

*Jednou můj úkol hemžil se chybami*

*jak indický oceán rybami.*

*Příčinou omylů těch četných*

*bylo pár souhlásek obojetných:*

*be, fe, le, me pes se veze,*

*co to na nás kluci leze?*

*Jednou po b měkké i,*

*podruhé zas tvrdé y. (P. Krtička)*

Básničku si společně přečteme, zarecitujeme a potom žákům povíme: „*Obojetné souhlásky jsou b, f, l, m, p, s, v, z. Vyskytují-li se uprostřed slova, píšeme po nich zpravidla měkké i/í. Někdy po nich píšeme y/ý a k správnému psaní těchto slov nám slouží znalost vyjmenovaných slov.*“

#### **3. Úvod do jednotlivých řad vyjmenovaných slov**

Vyjmenovaná slova učíme žáky postupně, každou řadu zvlášť. Buďto se držíme uceleného postupu – dle abecedy (*B, F, L, M, P, S, V, Z*), nebo existuje možnost začít jinou

řadou – např. od Z. Vhodnou motivační metodou při začátku učení jednotlivých řad vyjmenovaných slov je poslech písničky, kterou se žáci později naučí zpívat. Po dobu probírání učiva jedné řady můžeme písničku používat v úvodu každé hodiny jako motivaci a zároveň jako opakování. **Metoda učení pomocí písniček** může být použita i ve fázi procvičování neboli fixace učiva. Lze ji zařadit libovolně, například v případě, kdy pozorujeme u žáků únavu nebo nesoustředěnost.

Jakmile žáci zvládnou orientaci v dané řadě a zafixují si grafickou podobu slov, učí se slova této řady zpaměti. Řadu memorujeme. Ideální je učení pomocí písničky, protože můžeme dobře využít rytmizace textu a zároveň můžeme doplnit pohybovým ztvárněním. Dochází tak k lepší fixaci řady vyjmenovaných slov. Např. v písničce „**Strýc Jaroslav**“.

***Být, bydlit, obyvatel, byt.***

*Bytem se můžem pochlubit.*

***Příbytek, nábytek, dobytek,***

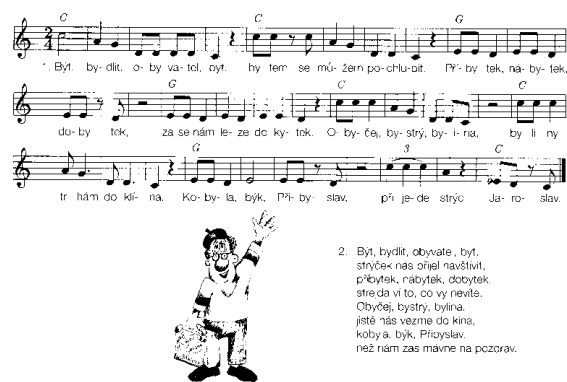
*zase nám leze do kytek.*

***Kobyla, býk, Přibyslav,***

*přijede strýc Jaroslav.*

## Na úvod si zazpíváme

**6. Strýc Jaroslav**  
(vyjmenovaná slova po B)



1. Být, by- dlit, o- by- va- tel, byt, by- tem se mů- žem po- chlu- bit. Pří- by- tek, ná- by- tek, do- by- tek, za se nám le- ze do ky- tek. O- by- čej, by- strý, by- i- ra, by- li- ny tr- há- m do- klí- ná. Ko- by- la, býk, Pří- by- slav, při- je- de strýc Ja- ro- slav.

2. Být, bydlit, obyvátě, byt, strýček nás přijel navštívit, příbytek, nábytek, dobytek, středa ví to, co vy nevíte. Obyčej, bystrý, bylina, jistě nás vezme do kina, kobyla, býk, Přibyslav, než nám zas mavně na pozorav.

Obrázek č. 1 – snímek z prezentace na tabuli

Písnička má ještě druhou sloku, ve které se vyjmenovaná slova opakují (viz Příloha 2). Melodie zaručuje podmanivost a lehkou návykovost, což můžeme využít při zapamatování si řady vyjmenovaných slov. Poté, co se žáci písničku naučí, můžeme přidat instrumentální doprovod a zapojit různé hudební hry. Ale měli bychom dát pozor na to, aby motivační část hodiny nebyla příliš dlouhá. V tomto případě se jeví využití mezipředmětových vztahů



s hudební výchovou, kde se zpěvu a interpretaci písně můžeme věnovat delší část hodiny (více v kapitole 5).

Pro lepší názornost a grafickou oporu při nácviu žákům písničku promítneme na tabuli nebo text nakopírujeme.

Mezi motivační metody můžeme zařadit také některé didaktické hry. Zásobník didaktických her je uveden v samostatné podkapitole 4.4.2, kde je podrobně popsáno jejich využití v jednotlivých fázích vyučovacího procesu.

### 4.3 Výkladové metody

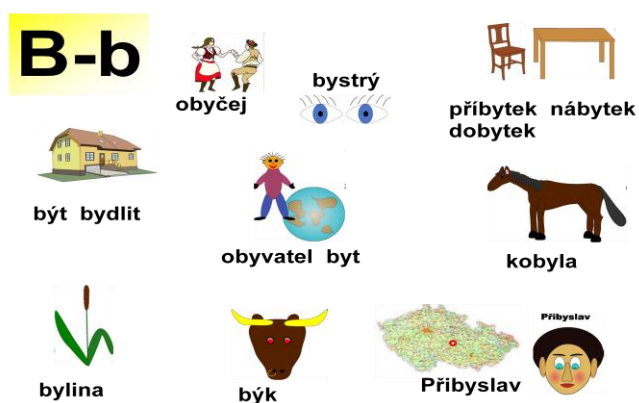
Tyto metody dělíme na monologické a dialogické. Mezi monologické metody patří výklad, který lze nahradit vyprávěním. K nejčastěji používaným dialogickým metodám patří rozhovor, který řídí učitel a sestavuje pomocí promyšlených otázek adresovaných žákům. V jazykovém vyučování je tato metoda často využívána, protože zajišťuje učiteli zpětnou vazbu a zároveň aktivizuje žáky. Nutné je dodržet správný postup, což znamená od známého k neznámému a od konkrétního k abstraktnímu. (Svobodová, 2003)

#### Výkladové metody ve výuce vyjmenovaných slov:

##### 1. Vysvětlení významu jednotlivých slov

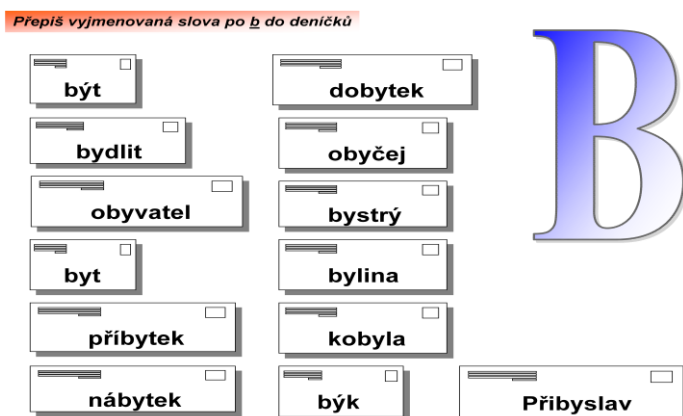
###### Námět č. 1:

Obrázek č. 2 – snímek z prezentace na tabuli



Ve výuce vyjmenovaných slov výkladovou metodu použijeme při **seznámení s řadou vyjmenovaných slov**. K tomuto účelu je vhodné využít promítání prezentace na tabuli, kde dětem nejprve ukážeme obrázky a poté postupně přiřazujeme jednotlivá vyjmenovaná slova. Význam každého slova si vysvětlíme.

## Námět č. 2:



Obrázek č. 3 – snímek z prezentace na tabuli

Pečlivé **vysvětlení významu** každého slova je velmi důležité – pomáháme si tvořením vět, ukázkou obrázku, předvedením činnosti. Orientaci v řadě slov můžeme procvičit úkoly typu: *Přečti první – poslední slovo. Které slovo leží před – za slovem?*

Vyjmenovaná slova učíme děti v tom pořadí jaké je v učebnici, kterou používáme a v pomocné kartě vyjmenovaných slov. Ta slouží jako nezbytná pomůcka a používáme ji celý rok. Pokud učíme vyjmenovaná slova pomocí písniček, zachováváme pořadí stejné jako je v písničce. Žákům zavedeme sešit s názvem „Vyjmenovaná slova“, do kterého si příslušnou řadu vyjmenovaných slov z tabule zapíší. V počáteční fázi, po určení souhlásky a jejího místa ve slově, necháme děti pracovat s přehledy vyjmenovaných slov tak dlouho, dokud si je neosvojí. **Vhodné je, aby jednotlivé řady vyjmenovaných slov visely na viditelném místě ve třídě, aby je měly děti neustále na očích.**

Vhodné aktivity, kterými můžeme výklad o významu slov doplnit a osvěžit:

- Myslím si slovo, začíná slabikou *do-* a končí hláskou *-k* (dobytek).
- **Telegraf:** někteří žáci hláskují slova, ostatní žáci je hledají na tabuli.
- **Detektiv:** hledej podstatné jméno rodu ženského končící na slabiku – na (*bylina*).

### Námět č. 3:

**Další vhodnou metodou pro pochopení významu slov je práce s obrázky.**

Žáci dostanou na papíře velikosti A4 černobílé obrázky s názvy vyjmenovaných slov (viz Příloha 3). V hodině pracovních činností nebo ve výtvarné výchově si mohou papír



podlepit výkresem, obrázky podle vlastní fantazie vybarvit a rozstříhat.

Při výkladu významu slov můžeme obrázky použít pro lepší názornost.

Obrázek č. 4 – vybarvené, rozstříhané kartičky s vyjmenovanými slovy

Mezi další výkladové metody při výuce vyjmenovaných slov můžeme zařadit vysvětlení rozdílů mezi mluvnickými tvary slova a slovy příbuznými.

## **2. Mluvnické tvary slova a slova příbuzná (jen na základě významu a stavby slova)**

### Námět č. 1:

Někdy je pro žáky obtížné uvědomit si, jaký je rozdíl mezi různými tvary stejného slova a příbuznými slovy odvozenými od stejného kořene. Stává se, že žáci odůvodňují pravopis ve spojení *léčivé byliny* následovně: „Ve slově *byliny*, napíšeme po *b* tvrdé *Y*, protože se jedná o příbuzné slovo ke slovu *bylina*“. Toto zdůvodnění je špatné, protože je rozdíl mezi tím, jestli skloňujeme nebo časujeme nějaké slovo, nebo používáme slovo jiné. Musíme objasnit žákům, že ohebné slovní druhy mění svůj tvar podle použití ve větě, jako například slova *byliny* a *bylinou*, pocházejí od stejného slova *bylina*.



takového zápisu snadno poznají, odkud kam sahá kořen. Potom pojmenujeme zbylé části slova. Žákům řekneme: „Slova příbuzná mají společnou část, kterou nazýváme kořen. Před kořenem může být předpona, za kořenem přípona.“

Při výkladu tohoto mluvnického učiva si žáci mohou namalovat obrázek.

V začátcích učiva o stavbě slova se vyhneme slovům, kde dochází ke střídání hlásek v kořeni. V případě, že na taková slova narazíme, žákům tento jev vysvětlíme, ale nechceme po nich znát pravidla.

**Příklad cvičení** (ukázka z pracovního sešitu):

*Úkol: Škrtnout slova, která do řady nepatří a zdůvodnit proč.*

MYSLIT: kominík, mysl, vymyslet, nesmysl, miska

BYDLIT: bydliště, obydlí, zabydlet se, obilí

Učivo o stavbě slova je také nezbytné při probírání řady vyjmenovaných slov po V. Kdy je nutné žákům vysvětlit, co jsou to slova s předponou vy – vyý. Žáci musí poznat předponu a kořen slova, aby mohly rozhodnout, zdali se jedná o předponu vy- vyý, či ne.

Námět č. 3:

### **Nejčastější příbuzná slova**

Probíráme-li pravopis slov dané řady, je vhodné postupovat třeba po trojicích slov a u nich vysvětlit nejčastější mluvnické tvary a slova příbuzná. Slova můžeme promítnout na tabuli v prezentaci. Žáci si slova zapíší do sešitu s názvem: „Vyjmenovaná slova“.

Se sešitem pracují po celou dobu učiva o vyjm. slovech. Pravopis příbuzných slov je učivem 4. ročníku, proto žáky učíme pouze ta nejpoužívanější příbuzná slova.

**bydlit**

bydliště, obydlí, bydlíme, zabydlil, bydlo, ...

**obyvatel**

obyvatelstvo, obývací, obývat...

**byt**

bytná, bytový, ubytovna,  
obytná, bytelný, ...



Obrázek č. 5 – snímek z prezentace na tabuli

### Doplnění učiva o příbuzných slovech:

- Hledat z nabídnutých slov slova příbuzná a slova, která k nim nepatří (nesplňují podmínky příbuznosti).
- Tvořit slova příbuzná z daných částí – např. kořene (uč – učitel – učebnice....).
- Tvořit slova příbuzná změnou slovního druhu (převeď podstatné jméno na přídavné jméno, na sloveso).
- Tvořit příbuzná slova pomocí předpon a přípon.

### 3. Homofonní dvojice slov - představují slova se stejnou výslovností, ale odlišným pravopisem a významem.

#### Námět č. 1:

Nejdříve s takovými dvojicemi slov žáky seznámíme a vysvětlíme na příkladech. Dobře posloužit může následující obrázek. Žáci si je zapisují do sešitu s vyjmenovanými slovy. Slova si zaznamenávají po celý rok, jak na ně narážejí v různých textech.



Obrázek č. 6 – snímek z prezentace na interaktivní tabuli

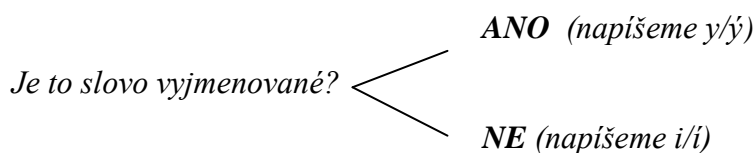
### Cvičení 1:

Cvičení v pracovním sešitě vhodné na pochopení homofonních dvojic slov.

B\_\_la doma, b\_\_l sestru, zb\_\_l psa, odb\_\_li poledne, nab\_\_je zbraň, ub\_\_l zvíře,  
hodiny b\_\_jí, neb\_\_l poslušný, zab\_\_t hřebík, přib\_\_l nástěnku, b\_\_t nemocný.

Pomocí slovního spojení žáci lépe porozumí významu slova. Ve cvičeních, kde dochází k doplňování písmene po obojetné souhlásce, učíme žáky zdůvodňovat tento pravopisný jev, aby pochopili princip. Při výuce zbytečně nespěcháme, důležité je správné zdůvodnění než velké množství slov a cvičení.

**Používáme tento postup:**



**Zdůvodňování:** *Být nemocný* – slovo *být*, je vyjmenované slovo, proto po **B** napíšeme tvrdé **Y**.

Vzhledem k tomu, že žák tímto způsobem hledá řešení, je algoritmus zdůvodňování vhodný pro počáteční fázi nácviku.

### Cvičení 2:

<input type="checkbox"/>	<b>Vyber z nápovědy správné slovo a dopiš je na linku.</b>	<b>Nápověda:</b>
bít .....	být .....	<i>tady, kamaráda</i>
bil .....	byl .....	<i>psa, spokojený</i>
nebít .....	nebýt .....	<i>se v bitvě, nemocný</i>
nebil .....	nebyl .....	<i>pozorný, nikoho</i>

V dalším cvičení vybírají žáci z nabídky slov. Díky slovnímu spojení lépe pochopí význam a mohou rozhodnout, zda se jedná o slovo vyjmenované nebo ne. Při zdůvodňování používáme již zmíněný algoritmus.

## 4.4 Fixační metody

V jazykovém vyučování se jedná o metody, které zajišťují upevnění, neboli fixaci dané učební látky. Součástí fixačních metod je procvičování. V jazykovém vyučování je velmi důležité, protože napomáhá uvědomělému poznávání jazykových jevů. K procvičování slouží řada pravopisných cvičení. Cvičení umožňuje aplikovat získané poznatky a zdokonalovat je v praktickém používání jazyka. (Svobodová, 2003)

### 4.4.1 Pravopisná cvičení

Typy pravopisných cvičení ve výuce vyjmenovaných slov:

#### 1. Opisovací a přepisovací cvičení

Opis patří k nejstarším typům cvičení. Žáci opisují text, který je napsaný psacím písmem. Podobné, ale náročnější je přepisovací cvičení, kde žáci přepisují předlohu, která je napsaná tiskacím písmem. Oba typy cvičení napomáhají rozvíjet zrakovou paměť a zdokonalovat techniku psaní. (Svobodová, 2003)

#### Cvičení 1:

Přepis řady slov a postupné doplňování vyjmenovaných slov do neúplných vět.

Např. *Hana chce **být** herečkou. Máme pěkný **byt**. **Kobyly** a **býk** jsou zvířata.*

#### Cvičení 2:

Pomocí hledání příbuzných slov v tomto cvičení dochází k procvičení znalosti příbuzných slov. Žáci přepisují slova z nabídky.

*Úkol: přiřad' slova z nabídky k vyjmenovaným slovům:*

**BYDLIT:** .....

**OBYVATEL:** .....

**BYT:** .....

*Nabídka: bydliště, ubytovat se, obyvatelstvo, obývací pokoj, zabydlit se, ubytovna.*



### Cvičení 3:

#### **Pravopisné cvičení na procvičení homofonních dvojic.**

Homofonní dvojice slov se vyskytují v každé řadě vyjmenovaných slov.

Při probírání již např. páté řady nezapomínáme na řady předchozí. Výborné cvičení na připomenutí a procvičení homofonních dvojic z předchozích řad je toto:

*Úkol: Doplnuj do vět vhodné dvojice slov: s nápovědou i bez (lehčí/ těžší varianta)*

Nesmíš se s dětmi ...../být, bít/. Kdy máš ...../být, bít/ doma? Obilí se vozí ..... do ..... Při bouřce se ..... Rodná vesnice je mi ..... Milan ..... zmrzlinu. K lyžování slouží ..... už to víme. Přines ..... pero. Musíš se ..... vodou a mýdlem. Co budeme ..... k jídlu?

#### **2. Problémová cvičení**

Řešení netradičních úkolů a pravopisných cvičení v učebnici nebo pracovním sešitě má velký význam pro intelektuální rozvoj. Úkoly jsou zaměřené na rozvíjení kompetence řešení problému. (Svobodová, 2003)

### Cvičení 1:

V tomto cvičení mají žáci za úkol věty rozluštit, doplnit správná *i/í* nebo *y/ý* a věty přepsat. Potom se pokusí vysvětlit význam. Žáci mohou pracovat i ve dvojicích. Na závěr si společně vysvětlíme význam vět a zkontrolujeme pravopis pomocí správného zdůvodnění.

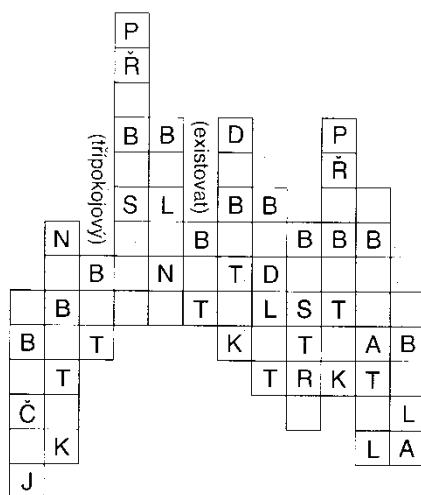
B\_\_LO,NEB\_\_LO,DÁVNOTOMU. ....  
B\_\_LB\_\_LÝJAKOSTĚNA. ....  
KDYB\_\_NEB\_\_LOKDYB\_\_NEB\_\_LYB\_\_CHYBY. ....  
.....  
NEVYB\_\_REJ,AB\_\_SNEPŘEBRAL. ....

*Úkol: Rozlušti slova, doplň správné i/y a věty správně přepiš.*

### Cvičení 2:

Netradičním cvičením jako jsou křížovky a doplňovačky se nevyhýbáme, podněcují v žácích konstruktivní myšlení a vedou je k řešení problému. Toto cvičení můžeme využít k opakování jedné řady vyjmenovaných slov.

*Úkol: Hledej vyjmenovaná slova po B.*



**Tajenka:**

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

- Vysvětlí slovo z tajenky a tvoř s ním věty.
- Napiš, které vyjmenované slovo v křížovce chybí: .....
- Vymýšlej podobné křížovky nebo hádanky na vyjmenovaná slova.

### Cvičení 3:

Tímto typem cvičení si děti zopakují dělení slov na slabiky, zároveň se pokusí rozluštit kód a nakonec vzniklá slova přepíší. U toho cvičení je vhodné použít barvy (každé vzniklé slovo vybarví jinou barvou).

*Úkol: Najdi slabiky, které patří k sobě, vzniklá slova přepiš na řádek.*

1. NÁ	7. VA	13. B_	2. B_	17. DO	4. HB_	3. TEK	16. KA	19. TEK	6. OB_
9. NA	11. KA	12. PŘÍ	20. B_K	5. TÝ	8. TEL	14. TEK	10. B_D	15. SB_R	18. B_

.....

.....

### Cvičení 4:

V tomto cvičení žáci procvičují řady vyjmenovaných slov, hledají pomocí šifry, kterou musí rozluštit. Na pomoc mají obrázky. Na závěr procvičí i mluvnické učivo (slovní druhy). Díky tomuto netradičnímu cvičení dochází k nenásilnému propojení mluvnického učiva s pravopisným a zároveň k zapojení řady kompetencí, jako např. kompetence k řešení problému.

*Úkol: Z kartiček poskládej řady vyjmenovaných slov a doplň je těmi slovy, která chybí.  
Roztříd' vyjmenovaná slova podle slovních druhů.*

APELOUYŠ, TEŘPAYTÍO, OOBAYAVATOUELA, OUBYAČYEAJ, PELYÝTUVAYOT.  
16 18 ? 2 ? 21 5 11; 2 ? 4 12 ? 21; 2 12 ? 19 11 1 19 5; 12 ? 19 24; 25 16 ? 21 15 23 1 21.  
D\_\_B\_\_T\_\_K, P\_\_L\_\_K\_\_T, Z\_\_M\_\_K\_\_T, DM\_\_CH\_\_T, KL\_\_P\_\_T\_\_T.  
ALYBOK, KETYBÁN, NÝLM, TAKYLZV, YZRB, MÍLSYM, ĎŽÝMLH, TAKYP, ŠYM.



### 3. Doplnovací cvičení

Tento typ cvičení volíme až po důkladném procvičení a po dostatečném pochopení významu slov, vhodný je v závěru jednotlivých řad, např. jako souhrnné cvičení.

#### Výhody doplnovacích cvičení:

K výhodám doplnování patří časová nenáročnost a možnost jejich využití pro žáky s SPU. Například zatímco většina žáků píše diktát, žáci s dysgrafií nebo dysortografií doplňují do stejného textu vynechané sledované jevy.

#### Nevýhody doplnovacích cvičení:

K nevýhodám patří naopak izolovanost. Žák nepíše celé slovo a tím není vytvářen návyk správného psaní. Problémem může být i riziko stereotypu a mechanické práce, na jejichž základě dochází k oslabení motivace a aktivity.

#### Cvičení 1:

Dřevěné přib\_\_tky, slíb\_\_li levný náb\_\_tek, chov dob\_\_tka, maličký přib\_\_tek, ob-  
chod s náb\_\_tkem, b\_\_dlí v různých b\_\_tech, zab\_\_t hřeb\_\_k, dob\_\_t baterky,  
dob\_\_tek na pastvě, přib\_\_hají další ob\_\_vatele, rozb\_\_tá krab\_\_čka, b\_\_l hb\_\_tý,  
b\_\_da je zlá, nikdy se neb\_\_j, b\_\_l v b\_\_tě sám.

Jedná se klasické doplnovací cvičení, kde žáci doplňují *i/i* nebo *y/y*. U toho cvičení je důležité použití algoritmu zdůvodňování.

*Úkol: Zdůvodňuj pravopis a doplň slova.*

## Cvičení 2:

Cvičení připravená na interaktivní tabuli jako součást prezentace.

Je určeno pro všechny, žáci chodí po jednom k tabuli, ostatní dávají pozor a kontrolují.

Farmáři staví novou část farmy. Doplň i, í, y, ý a vybarvi cihly s vyjmenovanými slovy

	<i>nab_zeli</i>	<i>hřeb_ček</i>	<i>b_lek</i>	<i>ryb_čka</i>	<i>ob_lí</i>
<i>ob_vatelé</i>	<i>b_t</i>	<i>pob_dka</i>	<i>nab_zet</i>	<i>dob_tek</i>	
	<i>b_tná</i>	<i>b_č</i>	<i>náb_tkář</i>	<i>ob_vatel</i>	<i>mob_l</i>
<i>nab_zeli</i>	<i>hřb_tov</i>	<i>b_dlit</i>	<i>b_dlišťě</i>	<i>dob_tkář</i>	
	<i>b_tva</i>	<i>náb_tek</i>	<i>zab_jet</i>	<i>ob_dlený</i>	<i>b_lá</i>



obrázek č. 7 – snímek z prezentace na interaktivní tabuli

## **4. Pravopisná cvičení na počítači**

Jedná se o pravopisná cvičení, které jsou on-line.

### Cvičení 1:

např. cvičení [online] (<http://cviceni.testy.sweb.cz/CJ.htm>) - žáci pracují samostatně, každý u svého počítače (v PC učebně) nebo pracují ve dvojicích, (asi 10 – 15 minut, 1 – 2 krát týdně).

### Cvičení 2:

Výukový program „Pavučinka“ - soubor pravopisných cvičení s logickým vyvozováním. Tento program je zaměřený na žáky s SPU a slabé žáky. Nabízí opětovné projití mluvnického učiva na základě jazykových souvislostí. Látka je zde probírána v dílčích na sebe navazujících krocích, chyby jsou zaznamenávány a opravovány.

## 5. Vyhledávací cvičení

V tomto cvičení žáci hledají slova na interaktivní tabuli (nebo jen bílé tabuli) a potom je vyslovují, případně přepisují. Dochází tak k lepšímu grafickému a zvukovému zapamatování slov. Žáci tak procvičují znalost jednotlivých řad vyjmenovaných slov.

### Cvičení 1:

Úkol: Najdeš v tabulce vyjmenovaná slova po b? (najdeš jich 8)

#### Čtyřsměrka

M	T	O	B	Y	V	A	T	E	L
A	O	K	Y	D	B	Ý	T	Š	U
B	Y	D	L	I	T	E	V	F	C
Y	P	Ř	I	B	Y	S	L	A	V
T	O	S	N	Ý	D	V	G	K	J
A	D	Š	A	K	A	Y	U	H	I
Z	Y	M	O	B	Y	Č	E	J	K

Obrázek č. 8 – snímek z prezentace na tabuli

Dalšími aktivitami při zvukové fixaci slov mohou být např. **vyhledávání** nejkratšího a naopak nejdelšího slova bez vizuální opory pomocí hláskování nebo slabikování.

## 6. Diktáty na procvičené jevy

Je možno psát klasický diktát vět, slov, nebo později psát pouze *i/i* nebo *y/ý*, která do diktovaných slov patří. Při takovém diktátu je dobré, když učitel píše na zadní stranu tabule a potom může proběhnout následná kontrola, zdůvodnění pravopisu a hodnocení. V tomto případě se jedná o tzv. **cvičný diktát**. Kontrolním diktátům bude věnována pozornost v kapitole: Metody prověřování a klasifikace.

Netradičním typem cvičného diktátu může být „běhací diktát“.

### **Běhací diktát:**

Tato metoda vyžaduje náročnější přípravu učitele. Ten si připraví kartičky s úkoly (věty, slova, otázky) a umístí je v prostoru třídy v době, kdy tam nejsou přítomni žáci.

#### Před začátkem stanovíme společně s dětmi pravidla:

- pohybujeme se tiše;
- do spolužáků nevrážíme;
- k jednomu úkolu se můžu vrátit několikrát;
- nedivám se do zápisu spolužáků;
- radit a přijímat rady mohou pouze za chůze.

#### Průběh aktivity:

- učitel rozmístí kartičky před příchodem žáků – pozor neschová, pouze rozmístí;
- žáci si připraví papír (sešit), pero (tužku);
- učitel oznámí počet kartiček a stanoví minimální počet ke splnění úkolu;
- učitel stanoví časový limit (může pustit ne příliš hlučnou hudbu – tzv. zvukový limit).

#### Žáci mohou řešit úkol různými způsoby:

- Start – vyhledání kartičky – čtení úkolu – zapamatování – běh k papíru – zápis.
- Start – vyhledávání kartičky – čtení úkolu – zapamatování – běh k papíru – návrat ke kartičce – čtení úkolu – chůze k papíru – zápis.
- Start – vyhledávání kartičky – čtení úkolu – zapamatování – běh k papíru – zápis – běh ke stejné kartičce – čtení – běh k papíru – kontrola.

Žáci brzy pochopí, že návraty ke stejné kartičce je zdržují, a proto se budou snažit zapamatovat co nejvíce hned napoprvé.

Při větším počtu žáků ve třídě lze využít skupinovou práci. Někteří žáci běhají, jiní zapisují. Vhodné je žáky vystřídat. Učitel je v roli pozorovatele, sleduje, kdo z žáků se často vrací, kdo si rychleji pamatuje a kdo si s tím například vůbec neví rady. Výhodou této aktivity je, že žáci nemusí sedět, mají tak radost z pohybu. (KAFOMET, 2005)

### **4.4.2 Didaktická hra**

Vzhledem k tomu, že mezi fixační metody patří mnoho dalších aktivizačních metod a didaktických her, tak si v této podkapitole ukážeme příklady aktivit, didaktických pomůcek a didaktických her používaných při výuce vyjmenovaných slov.

Mezi aktivizační metody patří bez sporu didaktická hra, kterou již J. A. Komenský pokládal za nejpřiměřenější způsob získávání znalostí, za postup vedoucí k rozvoji smyslů i myšlení. Propagoval její začlenění do pedagogické soustavy a objasnil mnohostranné možnosti her při výchově a vzdělání.

V jazykové výchově představují hry zajímavý způsob osvojování a procvičování učiva, neboť jsou zdrojem motivace, zvyšují aktivitu myšlení, soustředění pozornosti a zároveň cvičí paměť. Didaktické hry lze uplatňovat ve všech fázích výuky, nejčastěji mají však zastoupení ve fázi fixace učiva.

V dnešní době je možné najít hry v řadě publikací nebo na internetu. Pro další inspiraci uvádím didaktické hry a pomůcky, které jsem buďto sama vymyslela nebo všeobecně známé hry upravila pro potřebu jazykového vyučování (např. Hádej, na co myslím). Některé hry jsem převzala od svých zkušenějších kolegů, některé jsem našla v literatuře či na internetu a upravila pro vlastní potřebu. Všechny z níže uvedených her jsem ověřila v praxi. Didaktická hra přináší řadu výhod, které jsou uvedeny u každé hry. Nutno zmínit, že při kolektivních didaktických hrách se budují a rozvíjejí pozitivní vztahy mezi spolužáky, upevňuje se kolektiv třídy. Podrobněji je didaktická hra popsána v teoretické části této práce (kapitola 3.1.1).

### Přehled aktivit, didaktických pomůcek a her vhodných k procvičování učiva vyjmenovaných slov:

#### **1. Název: Aktivity s obrázky vyjmenovaných slov**

##### **Cíl:**

- procvičení učiva o vyjmenovaných slovech;
- uplatnit vědomosti a zkušenosti získané při výuce vyjmenovaných slov.

##### **Fáze výuky: fixace, aplikace**

- osvojování, opakování, upevňování učiva o vyjmenovaných slovech;
- prohlubování zájmu;
- rozvoj myšlenkových operací.

##### **Organizace: celá třída**

##### **Pomůcky: obrázky vyjmenovaných slov**

## Příklady a popis aktivit při práci s obrázky vyjmenovaných slov:

- Žáci je mohou roztrždit dle slovních druhů na podstatná jména (rod mužský – životný/neživotný, ženský, střední), slovesa, přídavná jména. Zde u této aktivity dochází k přirozenému prolínání pravopisného učiva s mluvnickým.
- Další aktivitou je tvoření vět. Žáci mají před sebou kartičky s vyjmenovanými slovy a vymýšlejí věty. Do jedné věty lze zapojit i více vyjmenovaných slov.
- Na závěr výuky vyjmenovaných slov, když mají žáci obrázky všech řad vyjmenovaných slov, mohou vytvořit vlastní příběh, kde se pokusí zapojit co nejvíce vyjmenovaných slov (viz Příloha 5).

Např. *Kobyly a býci patří mezi dobytek. Naše babička sbírá léčivé byliny.*



Obrázek č. 9 – děti při práci s obrázky ve skupinách

Při práci s obrázky se nabízí využití skupinové práce nebo práce ve dvojicích. Žáci tvoří věty nebo slovní spojení, aby co nejlépe pochopili význam slov. Skupina spojenými silami analyzuje zadání, hledá cesty k řešení, ověřuje jejich správnost. Jeden si vylosuje slovo na kartičce, pokusí se vysvětlit jeho význam, skupina utvoří větu, případně řekne synonymum, slovo podřadné, slovní druh atd. Skupina si může věty zapisovat na papír. Slova, kterým nerozumí, si dávají bokem. Učitel během práce funguje jako konzultant a poradce, prochází mezi jednotlivými skupinami. V závěru si společně s učitelem a ostatními problémová slova objasní.

**Výhody** této aktivity spočívají v tom, že děti si díky zapojení více smyslů lépe zapamatují, která slova do příslušné řady vyjmenovaných slov patří. Nevýhodou zde může být úskalí skupinové práce (viz teoretická část), kdy nedojde k zapojení všech členů ve skupině.

Aktivitu zařazujeme v začátcích výuky každé řady. Pokud jde o zařazení z hlediska fáze hodiny, můžeme využít do hlavní části hodiny.





Soubor obsahuje celkem 611 kartiček. Najdeme zde příklady vyjmenovaných slov a slov příbuzných, které jsou uvedeny v Pravidlech českého pravopisu.



Obrázek č. 13 – didaktická pomůcka DiPo

Příklady slovních spojení



Obrázek č. 14 – didaktická pomůcka DiPo, kontrola

### Postup práce:

Postup je snadný a žáci si jej brzy osvojí. Žáci si vyberou kartičky a srovnají je nebarevnou lícovou stranou nahoru. Učitel rozhodne, zda vybere soubor kartiček on nebo si soubor určí samo dítě podle svých potřeb, či vybere náhodně. Po přečtení věty (slovního spojení) na kartičce se rozhodne, do kterého pole kartičku vloží (barevnou stranou dolů). Záleží na učiteli, jakým způsobem budou jeho žáci s *DiPo* pracovat. Existuje několik možností. Žáci mohou pracovat ve skupinách po 4-5 žácích. Každá skupina má jednu desku, postupně berou kartičky, zdůvodňují a dávají na správnou stranu. Po určitém čase si práci zkontrolují otočením kartiček barevnou stranou nahoru. Barva kartičky musí odpovídat barvě pole, do kterého byla umístěna. Kontrola správnosti je velmi jednoduchá a časově nenáročná. Slovní spojení nebo věty, ve kterých žáci chybovali, dávají učiteli a po skončení práce si společně chyby vysvětlí. Skupiny mohou mezi sebou i soutěžit: kdo udělá nejméně chyb, na počet kartiček v určeném časovém limitu apod.

Další variantou je práce ve dvojicích tak, že jeden zkusí druhého přímo a jeho odpověď kontroluje sledováním rubové kartičky.

Každý soubor obsahuje také prázdné kartičky, do kterých si učitel může doplnit vlastní věty nebo slovní spojení. Pomůcku *DiPo* lze použít i pro hodnocení, ale je určena především pro procvičení učiva a rychlejší pochopení této rozsáhlé a obtížné látky.

Pomůcka je vhodná i pro domácí přípravu dětí, při doučovacích hodinách, ve školní družině (příprava na vyučování) apod. Žáci mohou s touto pomůckou pracovat i sami, bez vedení učitele.

Obrázek č. 15, 16 – didaktická pomůcka DiPo, žáci při práci s DiPo



## DALŠÍ MOŽNOSTI VYUŽITÍ

Pomůcku **DiPo** lze použít:

- k procvičování hláskové a slabičné stavbě slova, k práci s kořenem, předponou a příponou;
- k procvičování čtení s porozuměním;
- tvoření vět;
- vytváření skupin slov příbuzných;
- k nejrůznějším didaktickým hrám, jako např. „Kufr“.

Pomůcky **DiPo** pomáhají rozvíjet:

- základní percepční schopnosti;
- jemnou motoriku;
- prostorovou orientaci;
- smyslové vnímání;
- zrakové rozlišování;
- rozvoj čtenářských dovedností;
- rozvoj jazykového citu a slovní zásoby;
- samostatnost a sebehodnocení.

Tento nový, alternativní způsob výuky je vhodný i pro žáky se specifickými poruchami učení. Zaručuje upevňování a opakování vědomostí poutavým způsobem. Dochází zde k respektování vlastního tempa v souladu s individuálními schopnostmi každého žáka. Díky vlastní kontrole žáci rozvíjejí zodpovědnost a jsou motivováni k doplnění vědomostí a k tvořivosti. Při práci nedochází k fixaci chyb, protože žák dostává bezprostředně zpětnou vazbu správnosti své práce. Dítě se učí pracovat s chybou a přestává se jí bát.

**Výhody:** Tato didaktická pomůcka zajišťuje variabilitu, rychlost, jednoduchost a multisenzoriálnost. Žáci s ní pracují rádi. Používáním *DiPo* můžeme zkrátit časově náročné opravování. (<http://www.oldipo.cz>)

### 3. Název didaktické hry: „HOP a SKOK“

#### Cíl:

- uplatnit vědomosti a zkušenosti získané při výuce vyjmenovaných slov;
- procvičování pravopisu vyjmenovaných slov.

**Fáze výuky:** fixace

**Organizace:** celá třída

**Popis didaktické hry:**

- Žáci si nastoupí **do zástupu** (musíme najít vhodné a bezpečné místo ve třídě).
- Před nimi na zdi jsou umístěny karty s písmeny, **vlevo Y** a **vpravo I**. Písmena musí být dobře viditelná pro všechny děti.
- Učitel řekne slovní spojení nebo větu (vhodné použít nějaké pravopisné cvičení), poté určí konkrétní slovo a obojetnou souhlásku a pravopisný jev, o který se jedná – např. „*sušené byliny, byliny – po B napíšeme?*“.
- „POZOR!“ Na tento pokyn **zavřou žáci oči** a přemýšlí o zmíněném pravopisném jevu. Učitel dle svého uvážení a složitosti pravopisného jevu chvíli počká a potom řekne:  
„HOP a SKOK!“ Žák skočí buď vpravo (I) nebo vlevo (Y).
- Učitel ihned vidí, kdo skočil špatně. Žáci si společně pravopis zdůvodní.  
„Ve slově bylina, napíšeme po B tvrdé Y, protože je to vyjmenované slovo.“

- Žáci, kteří skočí špatně, si počítají chybu. Ti, kteří neudělají žádnou chybu, mohou dostat odměnu v podobě např. malé jedničky nebo nějakého třídního bodování. Chyby u jednotlivých žáků si učitel může poznačit, aby mohl sledovat následné zlepšování výsledků, není vhodné trestat, je to pro žáky demotivující. Naopak žáci se učí pracovat s chybou. Učitel tak získává zpětnou vazbu.

**Výhody:** Tato hra slouží k procvičování. Je vhodná i v době, kdy jsou žáci unavení.

*Obrázek č. 17– didaktická hra Hop a skok, žáci stojící v zástupu a čekají na povel*



#### **4. Název didaktické hry: VYJMENOVANÉ SLOVO NÁS PROBUDÍ!**

**Cíl:**

- uplatnit vědomosti a zkušenosti získané při výuce vyjmenovaných slov;
- rozvoj sluchového vnímání.

**Fáze výuky:** motivace, fixace

**Organizace:** celá třída

**Popis didaktické hry:**

- Tuto hru je možné zařazovat pravidelně, protože slouží k procvičování.
- Žáci stojí (sedí, leží) jako sochy a učitel říká různá slova (nutno mít připravená slova písemně).
- Slova říká pomalu a po vyslovení cinkne nebo ťukne do stolu – tj. signál.
- Po tomto signálu se mohou žáci pohnout, ale jen v případě, že před signálem zaznělo vyjmenované slovo. Jinak spí dál.
- Je vhodné vybírat zajímavá slova, např. taková, která se vyjmenovaným slovům zpočátku jen podobají (např. nabídka – nábytek).
- Pro plynulý chod této aktivity je důležité mít slova předem připravená.
- Tuto aktivitu můžeme ohodnotit třídním bodováním (obrázky).



Můžeme vymyslet různé alternativy, jako např. žák má pořád zavřené oči, pouze zvedá ruku, pokud se jedná o vyjmenované slovo apod.

**Výhody:** Tato aktivita je vhodná jako motivace v úvodu hodiny. Dochází při ní k rozvíjení sluchového vnímání a k rozvoji pozornosti. (Mülhauserová, Neužilová, 2009)

## 5. Název didaktické hry: BAREVNÉ KARTIČKY

### Cíl:

- procvičení učiva pravopisu vyjmenovaných slov;
- procvičování algoritmu zdůvodňování;
- uplatnit vědomosti a zkušenosti.

**Fáze výuky:** fixace

**Organizace:** celá třída



Obrázek č. 18 – didaktická hra Barevné kartičky

### Popis didaktické hry:

- Z tvrdého papíru si žáci vyrobí dvě karty, na jednu napíší (namalují) červeně měkké **I** a na druhou stranu zeleně **Í**, na druhou kartičku namalují modře **Y** a na druhou stranu černě **Ý**.
- Učitel řekne slovo (např. obyvatel) a žák po smluveném signálu (pozor – teď!) ukáže žák kartu, kde je **modré Y**.
- Vzhledem k jednotným barvám učitel velmi rychle provede kontrolu se současným zdůvodněním pravopisu: „**Slovo obyvatel je vyjmenované slovo, proto po B napíšeme tvrdé Y.**“ Žák, který chyboval, si slovo zapíše do deníčku a hraje se dál. Na konci hry může žák, který neudělal ani jednu

chybu dostat malou jedničku nebo odměnu v podobě nějaké třídní motivační soutěže (obrázek).

**Výhody:** Zapojení celé třídy v relativně krátkém čase. Slouží dobře jako rozcvička v úvodu hodiny (Mülhauserová, Neužilová, 2009).

## 6. Název didaktické hry: MAGNETY

### Cíl:

- procvičení pravopisu vyjmenovaných slov;
- uplatnit vědomosti a zkušenosti získané při výuce vyjmenovaných slov.

**Fáze výuky:** fixace

**Organizace:** celá třída

### Pomůcky:

- papírových kartičky, na kterých jsou napsaná **neúplná** slova s *i/í* nebo *y/ý*;
- menší kartičky s písmeny *i, í / y, ý*.

### Popis didaktické hry:

- na začátku dětem předvedeme, pomocí dvou magnetů, co je podstatou magnetismu jako jednoho;
- potom se z žáků stanou magnety; rozdělíme je na dvě poloviny;
- jedna polovina losuje kartičku s neúplným slovem; druhá polovina losuje kartičku s *i, í, y, ý*;



- žáci (magnety) chodí po třídě a hledají vhodné slovo pro své písmeno;
- během hry žáci nesmí mluvit;
- hra končí ve chvíli, kdy se k sobě „přitáhnou“ (najdou) všechny dvojice;
- kontrolu správnosti provádí učitel;
- vyhrát může dvojice, která byla nejrychlejší a zároveň má správně doplněno.

Hra může pokračovat následnou fází – seskupují se (přitahují) k sobě slova vyjmenovaná, slova s nimi příbuzná, nebo slova, která nejsou vyjmenovaná ani příbuzná.

**Výhody:** Hra je zábavná, žáci mají pohyb a zároveň procvičují pravopis vyjmenovaných slov a čtení s porozuměním. Je vhodná k zařazení ke konci hodiny.

## 7. Název didaktické hry: HÁDEJ, NA CO MYSLÍM

### Cíl:

- osvojování, pochopení významu slova;
- upevňování učiva o vyjmenovaných slovech;
- prohlubování zájmu;
- rozvoj myšlenkových operací.

**Fáze výuky:** motivace, fixace

**Organizace:** celá třída

**Pomůcky:** Plakát s obrázky vyjmenovaných slov nebo seznam vyjmenovaných slov na tabuli.

### Popis didaktické hry:

- vystavíme před žáky soubor jedné řady vyjmenovaných slov;
- necháme žáky hádat, na které slovo z toho souboru (řady) učitel myslí;
- žáci mohou klást otázky, na které lze odpovědět ANO/NE – např.

*Je to osoba/zvíře/věc?*

*Jedná se o slovo s předponou?*

*Je to sloveso?*

*Vyjadřuje nějakou vlastnost?*

*Je to živé?*

*Je to ze dřeva? aj.*

- odpovídáme pouze ANO/NE, přitom odmítáme otázky přímé a žáci vylučovací metodou docházejí ke správné odpovědi;
- vyhrává žák, který první uhodne na co učitel myslí;
- hodnotíme tvořivost a originalitu.

Místo obrázků a slov lze použít objekty představující vyjmenovaná slova nebo slova příbuzná (*nábytek, sýr, ústřížek plyše, mýdlo, pytel aj.*)

**Výhody:** Hra slouží dobře jako motivace v úvodu hodiny. Pomáhá i v uvědomění si významu příslušného slova. Je zábavná a podněcuje v dětech tvořivost při tvorbě otázek.



## 8. Název didaktické hry: OSTROV

### Cíl:

- uplatnit vědomosti a zkušenosti, prohloubit poznání;
- užívat homofonní dvojice slov ve větách;
- rozvoj spolupráce se žáky.

### Fáze výuky: fixace

**Organizace:** samostatná práce, výroba plakátu

### Pomůcky:

- gymnastická obruč, papírové kartičky – z jedné strany slovo, z druhé obrázek;
- velký arch papíru, fix, lepidlo.

### Popis didaktické hry:

- žáky motivujeme příběhem o slovech, která se plavila po moři:  
*„Během jedné bouře loď ztroskotala a potopila se. Několik slov se však zachránilo na pustém ostrově. Z vás se stali záchranáři a musíte slova z ostrova vysvobodit. Nepůjde to snadno, protože slova musíte dopravit na pevninu po větách.“*
- na začátku hry položíme karty (obrázky vzhůru) dovnitř kruhu, který představuje ostrov;
- žáci si postupně vyberou z kruhu obrázky a utvoří větu, vhodnou pro to jejich slovo (větu si napíšou na kousek papíru);
- potom žáci hledají homofonní dvojici (dvě slova, které stejně znějí, ale mají odlišný význam i pravopis).
- společně nalepí obrázky na velký arch papíru a přepíší vytvořené věty;
- Homofonní dvojice lepí vedle sebe nebo pod sebe;
- příklady homofonních dvojic:  
*Být – bít, blýská se – blízka, lysá – lísá se, lyže – líže, my – mi, mýt – mít, myla – milá, pýcha – píchá, pyl – pil, slepiš – slepýš, sýra – síra;*
- kontrolu správnosti vět provádí učitel ještě před zapsáním na velký arch papíru;
- na závěr proběhne společná prezentace vytvořených vět.

Karet k výběru by mělo být dostatečné množství. Vyrobit si je mohou žáci např. ve výtvarné výchově – můžou si obrázky vyrobit ve dvojicích. Učitel napíše na kartičky slova a žáci dokreslí obrázek.

**Výhody:** Možnost pohybu, zábava, samostatná i společná práce. Velkou výhodou spatřuji v lepším zapamatování si tzv. problémových slov (homofonních dvojic).

## 9. Název didaktické hry: TICHÁ POŠTA

### Cíl:

- procvičení učiva o vyjmenovaných slovech;
- rozvoj slovní zásoby;
- rozvoj spolupráce.

### Fáze výuky: fixace

**Organizace:** skupinová práce (4-5 žáků ve skupině)

**Pomůcky:** papír, psací potřeby, sady slov na 3-4 lístcích (dle počtu skupin, každá skupina má svoji sadu), slova mohou být doplněna obrázky

### Popis didaktické hry:

- každé skupině dáme jednu sadu slov;
- žáci (ve skupině) se posadí jeden za druhým (zády k sadě);
- Poslední žák přečte první slovo ze sady, přidá k němu jedno slovo a pošeptá slovní spojení spolužákovi před sebou;
- ten ke slovům, která uslyšel, přidá slovo další a vzniklou trojici pošeptá spolužákovi před sebou;
- prostřednictvím tiché pošty se sdělení předává postupným rozšiřováním až k prvnímu žákovi;
- první žák rovněž přidá slovo a vzniklou větu napíše;
- stejným způsobem pokračují s ostatními slovy v sadě, pouze zamění pořadí žáků, aby poslední nebyl pořád ten samý žák (kdo byl první, jde na poslední místo);

Pouze žák, který kartičku se slovem viděl, ví, jestli se jedná o slovo s i/í nebo y/ý po obojetné souhlásce. Neovlivní, jaký význam jeho spolužáci slovu přisoudí, důležité je, aby slovo potom vzhledem k významu správně napsali. Následuje prezentace všech

zapsaných vět a kontrola správnosti – tu děláme společně např. v kruhu na koberci. Společně opravíme chyby, případně zapíšeme do sešitu.

**Výhody:** Tato hra je pro žáky zábavná a napomáhá lepšímu pochopení významu slov. Vhodná při seznamování s méně častými příbuznými slovy.

**Ukázka postupu č. 1:**

- *poslední žák: výr houká*
- *spolužák: výr houká v noci*
- *spolužák: výr houká v noci v lese*
- *spolužák: výr houká v noci v lese a nepohne se*

**Ukázka postupu č. 2:**

- *poslední žák: vír je*
- *spolužák: vír je vodní*
- *spolužák: vír je vodní nebo*
- *spolužák: vír je vodní nebo vzdušný*

## 10. Název didaktické hry: OBÍHAJÍCÍ FLIPY

### Cíl:

- získat co nejvíce názorů a řešení určité úlohy nebo problému skládajícího se z více částí;
- rozvoj spolupráce;
- seznámit se s problémem z různých úhlů pohledu, inspirovat se názory ostatních.

### Fáze výuky: fixace

**Organizace:** skupinová práce (4 – 5 žáků ve skupině)

**Pomůcky:** velký arch papíru (A2), fixy

### Popis didaktické hry:

- Děti ve skupinách řeší určitý úkol. Na zadaný kořen (např. „hrad“) tvoří slova příbuzná. Každá skupina má jiný kořen a píše jinou barvou. Slova píšou na papír většího formátu (arch).

- Po určité době (5-7 minut) si skupiny papír vymění. Skupiny si přečtou práci předchozí skupiny a doplní o další slova. Zase svojí barvou.
- Výměna papírů probíhá tak dlouho, dokud každá skupina neprojde všechny papíry a dostane zpátky svůj původní papír.
- Skupiny si projdou, prodiskutují slova, která jim přibyla. Kontrolují, kladou otázky k tomu, čemu nerozumějí.
- Učitel funguje v roli poradce a zároveň kontroluje správnost napsaných slov. Pokud se objeví slovo, které není příbuzné (žáci napsali špatně), společně zdůvodní a opraví.

Tato didaktická hra umožňuje různé varianty, úkol zadání může být různý např. napsat co nejvíce vyjmenovaných slov a k nim slov příbuzných jedné řady. Každá skupina má jinou řadu a po výměně archů, doplňují další skupiny jinou barvou to, co ty předchozí skupiny zapomněly.

**Výhody:** Tato aktivita pomáhá k opakování a upevňování získaných vědomostí. Podporuje vzájemnou spolupráci ve skupině. Umožňuje nechat se inspirovat ostatními.

#### 4.4.3 Metody kritického myšlení

Metody kritického myšlení se objevují v jazykovém vyučování poměrně často. Používáním těchto metod vedeme žáky k chápání souvislostí mezi získanými znalostmi. Podrobněji jsou tyto metody popsány v teoretické části v kapitole 3.1.4. Zde si ukážeme konkrétní využití při výuce vyjmenovaných slov.

##### 1. Název metody: SNĚHOVÁ KOULE

**Cíl:**

- shromáždit co nejvíc názorů na danou problematiku;
- naučit se spolupracovat;
- upevnit znalost jednotlivých řad vyjmenovaných slov.

**Organizace:** skupinová práce – skupiny po 4 - 5

**Pomůcky:** papírové lístečky malého formátu, psací potřeby

**Popis metody:**

- každá skupina dostane hromádku bílých kousků papíru;

- během stanoveného času (max. 5 minut) všichni píší na lístečky slova týkající se nějakého tématu v našem případě vyjmenovaná slova + slova příbuzná jedné řady;
- po vymezení úkolu začínají pracovat jednotlivci;
- zadání řady vyjmenovaných slov je pro každou skupinu jiné;
- po zastavení psaní, každá skupina roztřídí papírky na hromádky – slova, která se tam opakují víckrát na jednu hromádku, budou se počítat jen jednou;
- učitel průběžně kontroluje správnost;
- vyhrává skupinka, která bude mít nejvíc slov;
- na závěr společně přečteme jednotlivá slova a provedeme kontrolu, ohodnotíme práci skupin.

Tuto aktivitu lze úspěšně použít i při dalším učivu – abeceda, slovní druhy, význam slov (slova nadřazená, podřazená). Záleží na učiteli, jaké téma zvolí.

**Výhody:** Tato hra nám dobře slouží k opakování a upevnování již probraných řad vyjmenovaných slov. Není časově náročná a dá se zařadit v kterékoliv části hodiny.

Některé metody kritického myšlení je možno i kombinovat. Jeden takový příklad si ukážeme zde.

## **2. Název metody: VOLNÉ PSANÍ a SKUPINOVÝ BRAINSTORMING**

### **Cíl:**

- shromáždit co nejvíc názorů na danou problematiku;
- naučit se spolupracovat při práci ve skupině;
- upevnit znalost vyjmenovaných slov a slov příbuzných.

**Fáze výuky:** evokace, fixace

**Organizace:** skupinová práce – (skupiny po 4 – 5)

**Pomůcky:** obálky s namíchanými vyjmenovanými slovy čtyř řad, z toho tři už naučené a jedna nová, psací potřeby, papír

### **Popis metody:**

- nejprve si žáci metodou volného psaní – (viz kapitola teoretické části 3.1.4) zapíší vše, co vědí o vyjmenovaných slovech (téma zní: vyjmenovaná slova), žáci píší maximálně 5 minut;

- rozdělení do skupin;
- každá skupina obdrží obálku s namíchanými vyjmenovanými slovy (např. B, L, M, P) jejich úkolem je roztržít vyjmenovaná slova po B, L, M
- vyjmenovaná slova žáci rozdělí do sloupců;
- vzniknout tak tři známé sloupce a jeden neznámý (P);
- žáci si vyberou některá známá vyjmenovaná slova a na papír píší jejich slova příbuzná;
- po skončení časového limitu skupiny připraví malou prezentaci slov, která napsali;
- společně potom sestaví řadu vyjmenovaných slov po P a přiřazují je k obrázkům, aby lépe pochopili význam slov;
- učitel pro ověření pokládá žákům otázky týkající se vyjmenovaných slov po P, jako např. *Co znamená slovo pykat? Co může být slepýš?*;
- na závěr mohou žáci vymýšlet věty s novými vyjmenovanými slovy.

**Výhodou** spojení těchto metod kritického myšlení je plynulý přechod z opakování a procvičení předchozího učiva v poznání a pochopení učiva nového. Nevýhodou by mohla být větší časová náročnost, ale vzhledem k tomu, že zde dochází jak k evokaci, uvědomění významu a reflexi, můžeme využít celou vyučovací jednotku.

### 3. Název metody: PĚTILÍSTEK

#### Cíl:

- stručně shrnout téma;
- naučit se formulovat myšlenky;
- naučit se spolupráci ve skupině.

**Fáze výuky:** závěrečné shrnutí učiva o vyjmenovaných slovech

**Organizace:** skupinová práce (4 -5 žáků ve skupině)

**Pomůcky:** papír, tužka

#### Popis metody:

Metoda pětilístku je velmi podrobně popsána v teoretické části 3.1.4. Využít ji lze jako **zpětnou vazbu** výuky vyjmenovaných slov. *Úkol zní: Vytvoř pětilístek na téma „vyjmenovaná slova“.* Ukázky výsledné práce žáků jsou uvedeny v Příloze 7.

Využití této metody ve výuce vyjmenovaných slov může být různé. Například sestavení pětilístku, kde tématem je nějaké vyjmenované slovo, pomáhá žákům lépe pochopit jeho význam.

Řada didaktických her, aktivit a metod kritického myšlení je zaměřeno na skupinovou práci. Cílem skupinové práce je rozvoj kooperace mezi žáky, podněcuje žáky ke spolupráci, dělbě práce, vzájemné pomoci. Umožňuje řešení náročnější úlohy nebo problému, rozvoj komunikačních a sociálních dovedností.

Více je o skupinové práci uvedeno v teoretické části této práce v kapitole 3.1.2.

## 4.5 Metody hodnocení a klasifikace

Tyto metody se používají po procvičení a zopakování učiva. Hodnocení je vyjádření učitele o tom, jak žák zvládl dané učivo, jaký byl jeho přístup, zájem a zdali pracoval pilně. Hodnocení slouží jako podklad pro klasifikaci, což je vlastně souhrnné hodnocení, vyjádřené klasifikačním stupněm. Nutno zmínit, že prověřováno může být pouze učivo, které bylo vyloženo a dostatečně procvičeno. Prověřování žáka může být prováděno několika způsoby. Vzhledem k tomu, že se zabýváme jevem lexikálního pravopisu, nejčastěji použijeme k prověření **písemný projev**. Výhodou písemného zkoušení je časová úspora, protože můžeme vyzkoušet celou třídu najednou. S pravopisem „i/y“ po obojetných souhláskách v kořeni slov se žáci dostávají do složitější fáze, kdy musí kombinovat rozlišení druhu souhlásky s dalšími vědomostmi. Pro písemné prověřování můžeme použít řadu **pravopisných cvičení**, která jsou v učebnici nebo v pracovním sešitě, nebo si vytvořit text k prověřování sami. V takovém případě je nutné dodržet určité zásady.

### **Hodnocení pravopisných cvičení:**

Při hodnocení pravopisných cvičení je třeba brát v úvahu:

- nakolik je učivo zažité a procvičené (opakovací učivo hodnotíme přísněji, nové učivo musíme náležitě probrat, procvičit a potom teprve hodnotit);
- jde-li o základní učivo (ve 3. ročníku se mají žáci naučit psát správně vyjmenovaná slova a jejich tvary, ale pravopis příbuzných slov mají zvládnout až ve 4. ročníku);
- zdali má text patřičnou jazykovou a obsahovou úroveň a je-li srozumitelný;

- má-li pravopisné cvičení přiměřenou délku;
- zda je zadání úkolu jednoznačné a srozumitelné.

### Příklady pravopisných cvičení:

#### Cvičení 1:

K prověřování a následnému hodnocení můžeme použít klasická doplňovací cvičení, nebo můžeme zvolit cvičení netradiční. Tento příklad pravopisného cvičení prověřuje znalost řady vyjmenovaných slov. Může sloužit jako souhrnné cvičení na konci jedné řady a také může být zdrojem hodnocení.

*Úkol: Doplň do slov správně i/í nebo y/ý (odůvodni), najdi vyjmenovaná slova a ta vybarvi hnědou barvou, ostatní slova vybarvi zelenou.*

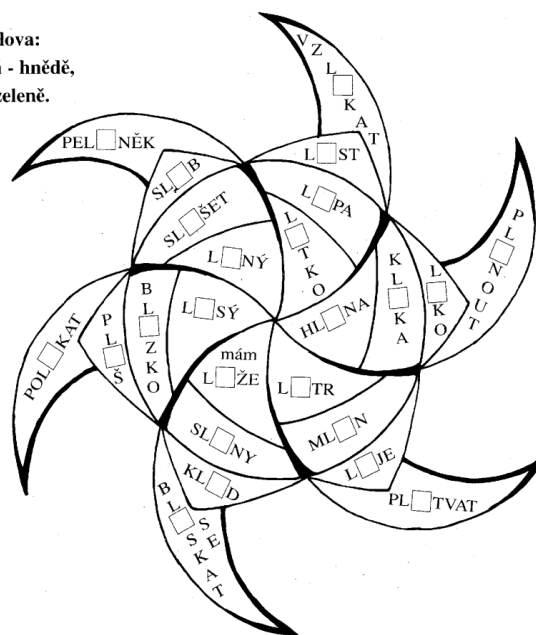
Po provedení úkolu cvičení společně zkontrolujeme. Žáci správně zdůvodňují (např. „ve slově slyšet napíšeme po L tvrdé y, protože je to vyjmenované slovo“ nebo „ve slově klika napíšeme po L měkké i, protože to není vyjmenované slovo ani slovo příbuzné“). Případné chyby si označí tužkou jiné barvy. Po kontrole zapíší do rámečku celkový počet slov a počet slov, ve kterých chybovali. Hodnocení zapíše učitel nebo samotný žák po dohodě s učitelem, který by měl ale cvičení ještě zkontrolovat sám, protože žák může chybu přehlédnout. Chybná slova si žáci přepíší do sešitu.

Vybarvi slova:  
vyjmenovaná - hnědě,  
slova s I, Í - zeleně.

Slov celkem:

Chybně:

Hodnocení:





### **Kontrolní diktáty:**

Další metodou prověřování jsou **diktáty**. Rozdělení diktátů bylo uvedeno a popsáno v kapitole teoretické části 3.3.3. Diktáty, které slouží k prověření dosaženého stupně vědomostí a znalostí, jsou diktáty kontrolní. Podle formy dělíme kontrolní diktáty na diktáty s přípravou a bez přípravy. Můžeme využít i přípravu domácí. Zde dochází k posílení zájmu a vůle, zvýhodnění jsou žáci slabší. Psaní je výkon, který vyžaduje nejen fyzickou, ale i psychickou sílu. Na výsledek diktátu má pochopitelně vliv i výběr textu, ten by neměl být přesycen pravopisnými jevy. Jeho rozsah musí odpovídat věku (ve 3. ročníku 30 – 35 slov). Pokud obsahuje diktát více pravopisných jevů, měl by být kratší. V podstatě platí stejné zásady jako u hodnocení pravopisných cvičení. Technika diktování musí splňovat také určité zásady. Text vhodný pro diktát najdeme v každé učebnici nebo si ho můžeme sestavit sami. Pokud se jedná o souvislý text, měli bychom ho žákům nejprve přečíst a vysvětlit nejasná slova. Potom diktujeme po větách, tempo přizpůsobíme průměrným až podprůměrným žákům. Výslovnost musí být jasná, přirozená a nenaznačující pravopisný jev. Na závěr diktát znovu přečteme, aby žáci mohli provést kontrolu. Po napsání diktátu můžeme využít zájmu žáků a probrat s nimi některé pravopisné jevy. Dochází tak k lepšímu zapamatování. Kontrolní diktáty opravuje učitel, chyby následně probere se žáky. Dobré je vést si i analýzu chyb. (Brabcová, 1990)

#### Příklad kontrolního diktátu:

##### *Lehký diktát*

*Zbyněk je bystrý kluk. Ta zed' byla původně bílá. Chodiš sem úplně zbytečně. Věra chtěla, aby na ni zbyl větší díl. Ten pěvec má úžasný hlas. Na věži bijí hodiny. V únoru bývá krutý mráz. Paní Nová má velký byt, ale většinou stejně bývá v kuchyni. Je žirafa býložravec?*

Diktátů není třeba psát mnoho, důležitá je však jejich následná oprava. Psaní diktátů není mezi žáky oblíbené, ale pro pravopisný výcvik nezbytné. Citlivá je klasifikace, které musí odpovídat určitá norma. Brabcová (1990) doporučuje pro 3. ročník tuto stupnici: stupeň 1: 0-1 chyba, stupeň 2: 2-4 chyby, stupeň 3: 5-8 chyb, stupeň 4: 9 – 12 chyb, stupeň 5: 13 a více chyb. Není třeba každý diktát klasifikovat, ale využít jej jako diktát cvičný, jak již bylo uvedeno v teoretické části v kapitole 3.3.3.

Roli pravopisu bychom neměli přeceňovat, psaní diktátů by se nemělo stát hlavním zdrojem hodnocení a klasifikace v jazykovém vyučování. Průběžné hodnocení a klasifikace se uplatňují při hodnocení dílčích výsledků a projevů žáka. Při hodnocení a klasifikaci přihlíží učitel k věkovým zvláštnostem žáka i k tomu, že žák mohl v průběhu klasifikačního období zakolísat v učebních výkonech kvůli určité indispozici. Dále je třeba brát v úvahu případné specifické poruchy učení a výsledky vyšetření PPP v návaznosti na integraci. U žáků s vývojovou poruchou klade učitel důraz na ten druh projevu žáka (písemný nebo ústní), kde má předpoklad podat lepší výkon.

### **Jazykové rozbory a didaktické testy:**

Vzhledem k tomu, že se ukázalo didakticky výhodné spojení jazykového a pravopisného učiva, dalším zdrojem hodnocení mohou být jazykové rozbory a didaktické testy. Úkoly zadané v rozboru musí splňovat princip přiměřené náročnosti a přihlížet k věkovým zvláštnostem žáků. Také by měli být náležitě procvičeny v předchozí fázi, kterou je procvičení a fixace učiva.

#### Příklad cvičení pro 3. ročník (Svobodová, 2003, s. 55)

*„Rozlišujte v článku věty jednoduché a souvětí:*

- 1. Vyhledejte v textu nejdelší souvětí, v něm určete počet vět a najděte spojovací výrazy.*
- 2. Odůvodněte psaní čárek.*
- 3. Naznačte stavbu souvětí*
- 4. Zdůvodněte pravopis slov, která obsahují i/i nebo y/y po obojetných souhláskách.“*

Dalším zdrojem hodnocení pro učitele jazykové výchovy může být žákovo portfolio, výsledky samostatné práce, skupinové práce, projektů, referátů, čtenářské kompetence (úroveň hlasitého čtení, orientace v textu, porozumění textu, schopnost reprodukovat text). Mezi metody hodnocení patří také sebehodnocení žáků, které by mělo být součástí každé vyučovací hodiny. Vhodné je věnovat sebehodnocení závěr hodiny, kde žák kriticky posoudí, jak se mu v hodině dařilo, co je třeba zlepšit a navrhnout řešení, jak toho dosáhnout.

## 5 Integrace jazykového učiva do jiných předmětů - mezipředmětové vztahy

Cílem této kapitoly je poukázat na uplatnění jazykových znalostí žáků v dalších vyučovacích předmětech.

### 5.1 Integrace mezi jednotlivými složkami vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace

Tato vzdělávací oblast se skládá ze tří složek: **jazyková výchova, komunikační a slohová výchova a literární výchova**. Jednotlivé složky se vzájemně prolínají, všechny jsou tak založeny na práci s jazykovým materiálem.

Nyní si ukážeme, jak může vypadat propojení jednotlivých složek Českého jazyka při výuce vyjmenovaných slov. Na ukázkou je uvedeno několik námětů.

#### Literární výchova

Námět č. 1:

**Pohádky o vyjmenovaných slovech** (viz Příloha 4). Pohádka je psaná psacím písmem, kombinovaná s obrázky vyjmenovaných slov.

#### Postup práce:

Pohádku si společně přečteme, najdeme vyjmenovaná slova, která můžeme vypsát.

Potom hledáme ve větách podstatná jména a určíme u nich mluvnické kategorie (rod, číslo, pád). Stejně tak můžeme vyjmenovaná slova v textu rozdělit do slovních druhů.

Dochází k prolínání pravopisného učiva s mluvnickým.

Námět 2:

Báseň „Opaky“ – **Hra na umazávanou**

*Někdo někde něčím **byl**,  
kladivem na hřebík **bil**.  
Máme dobré **živobyčí**,  
nesnášíme žádné **bití**.  
Žižka hrad Kost **nedobyl**,  
nikoho tam **nezabil**.*

*Zbytek na třikrát **zbyl**,  
zlý člověk psa holí **zbil**.  
Bydlení říkáme **bydlo**,  
koberec házíme přes **bidlo**.  
Bylina je i plevel **býlí**,  
sněhulák je celý **bílý**.*

## Postup práce:

Napišeme na tabuli básničku (zezadu tabule).

Žáci si básničku potichu asi 3 minuty čtou. Potom tabuli otočíme a umažeme některé zvýrazněné slovo (slova). Žáci mají za úkol zjistit, které slovo (slova) chybí. Znovu přečteme, otočíme, umažeme a žáci hádají, co zmizelo. Tak pokračujeme, až v básničce není žádné zvýrazněné slovo a žáci ji odříkají téměř z paměti. Pro lepší efekt žáci chodí slova na tabuli dopisovat. Nakonec si celou básničku přepíší do sešitu.

## Komunikační výchova a sloh

### Námět č. 1:

Tvorba vlastní pohádky nebo básničky s použitím vyjmenovaných slov probírané řady (viz Příloha 5). Po dokončení nácviku všech řad vyjmenovaných slov, mohou žáci vytvořit příběh, kde použijí vyjmenovaná slova ze všech řad. Práci lze provádět ve skupinách, ve dvojicích nebo samostatně (viz Příloha 6). Při práci žáci používají obrázky (viz Příloha 3).

### Námět č. 2:

Učebnice a současně pracovní sešit Český jazyk a komunikace nabízí zcela originální pojetí výukového materiálu s rovnoměrným zastoupením slohu i jazykové výchovy.

Vypravování příběhů podle obrázků a osnovy. Žáci mají předvést rozhovor holčičky před cestou pro sůl a po návratu.

Doplňující otázky: *Jak se chová pyšný člověk? Které vyjmenované slovo po P v příběhu chybělo?*

 <p><i>Je pyšná.</i></p>		 <p><i>Zpytuje svědomí.</i></p>	
<p><i>Nese pytlík soli. Poleká ji netopýr. Lekne se slepýše.</i></p>	<p><i>Klopýtne. Spadne do pampelišek. Je celá od pylu.</i></p>	<p><i>Má nabubřelé pysky. Pýří se studem. Na tvářích se třpytí slzy.</i></p>	<p><i>Maminka se čepýří a zlobí se na ni.</i></p>

Námět č. 3:

**Česká přísloví** – text bez mezer a *IÍ* nebo *YÝ* promítneme (napíšeme) žákům na tabuli.

**Postup práce:**

Žáci mají za úkol doplnit písmena, rozdělit větu na slova, pokusit se vysvětlit význam přísloví a věty přepsat do sešitu.

P\_CHAPŘEDCHÁZÍPÁD.KOHOUTISEČEP\_ŘÍ.  
NEKUPUJZAJÍCEVP\_TLI.

## 5.2 Integrace učiva mezi ostatními předměty

Nejen mezi jednotlivými složkami českého jazyka, ale i mezi ostatními předměty může docházet k propojení s pravopisným učivem o vyjmenovaných slovech. Učíme tak žáky myslet v souvislostech. Lépe pochopí, proč se vlastně pravopis učí.

Nyní si na některých příkladech a námětech objasníme, jak to funguje.

## Hudební výchova

Námět č. 1:

**Nácvik jednohlasé písně imitační metodou** (soubor písní - viz Příloha 1)

V kapitole 4.2 (motivační metody) je již zmíněno jazykové učení pomocí písniček. Proto můžeme využít i hodin hudební výchovy a zpívat s dětmi písně, na kterých zároveň procvičují jazykové učivo, konkrétně řady vyjmenovaných slov.

Nácvik písničky probíhá imitační metodou. Nejprve učitel píseň předvede celou a následně se ji žáci učí po částech (vždy opakují jednotlivé části po učiteli, který zpívá spolu s nimi) a zároveň mají vizuální oporu. Při nácviku písně volíme pomalejší tempo a zvlášť se zaměříme na správné naučení části s vyjmenovanými slovy, protože špatná fixace by měla kontraproduktivní účinek.

### Námět č. 2:

#### **Instrumentální činnosti**

Později můžeme ke zpěvu přidat i rytmické nástroje (dřívka, drhlo, prstové činely) nebo použít různé hudební hry – viz námět č. 3.

### Námět č. 3:

#### **Hudební hra na rozvoj hudební představivosti**

Zpíváme píseň společně, na určený signál děti přestanou zpívat nahlas a zpívají si pouze v duchu. Po zopakování signálu pokračujeme ve zpěvu nahlas a měli bychom se sejít ve stejném místě. Účelem hry je správné zapamatování písně jako celku.

#### **Pracovní činnosti a výtvarná výchova**

Tyto dva předměty se přímo nabízí k propojení učiva o vyjmenovaných slovech. Pracovat zde mohou žáci na výrobě různých pomůcek k didaktickým hrám.

### Námět č. 1:

Podlepení kartiček tvrdým papírem, stříhání, vybarvování.

### Námět č. 2:

Výroba homofonních dvojic (pomůcka ke hře Ostrov)

### Námět č. 3:

Výroba karet jako pomůcek pro didaktickou hru zvedání kartiček I, Í, Y, Ý.

### Námět č. 4:

Ve výtvarné výchově mohou vytvářet ilustrace k pohádkám, příběhům nebo básničkám s vyjmenovanými slovy.

### Námět č. 5:

Výtvarné ztvárnění jednotlivých písmen a společná tvorba nástěnných obrazů jednotlivých řad vyjmenovaných slov.

Výhodné je to, že díky propojení i v těchto pro děti nenáročných předmětech, dochází k neustálému upevňování a procvičování učiva.

## Tělesná výchova

Zde lze využít pohybových her k procvičování pravopisu vyjmenovaných slov.

### Námět č. 1:

Pohybová didaktická hra „Hop a skok“ – tato didaktická hra je podrobněji popsána v kapitole 4.4.2.

### Námět č. 2:

Taneční pojetí písniček s vyjmenovanými slovy.

### Námět č. 3:

V básni Opaky (viz Literární výchova, námět č. 1) žáci vestoje naznačují pažemi *měkké I a tvrdé Y*.

## Prvouka

Učebnice a současně pracovní sešit *Český jazyk a komunikace pro 3. ročník* (Mühlhauserová) nabízí zcela originální pojetí, sešit je rozdělen do deseti kapitol – na každý měsíc jedna. Je úzce propojen s prvoukou, protože témata všech kapitol korespondují s tématy v prvouce. Přirozeně jsou zde integrovány některé okruhy průřezového tématu OSV. Žák používá jazykovou výchovu k naplnění vědomostí z prvouky.

### Námět č. 1:

Kapitola – „Co kdo dělá“ a vyjmenovaná slova po B.

Úkol: *Doplnit do křížovky vyjmenovaná slova po B*

1.		Ř		B		S		A	V
2.		B		Č	E				
3.	O	B		A		E	L		
4.	D		B		T	E			
5.	B		D		I	T			
6.	N		B				E	K	
7.	B		L	I		A			
8.	P	Ř		B		T			

**Tajenka:**

🔍 Která vyjmenovaná slova v křížovce chybí?

♣ Vylušti názvy povolání a napiš je seřazené podle abecedy.

Zedn\_\_k - modern\_\_ b\_\_t;

pradlena - sb\_\_rat prádlo;

tesař - dřevěný př\_\_b\_\_tek;

malíř - b\_\_lá barva; žokej -

kob\_\_la; ošetřovatel dob\_\_tka -

dob\_\_tek, b\_\_k; servírka -

nab\_\_dnout kávu; b\_\_linářka -

b\_\_lin\_\_;





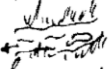








voják - nab\_\_t pušku;

náb\_\_tkář - náb\_\_tek.

Námět č. 2:

Kapitola – „Nastal nový rok“ a vyjmenovaná slova po L

Úkol: Doplnit místo obrázků na linky vyjmenovaná slova po L

Jeli jsme na hory. Ubytovali jsme se ve starém  \_\_\_\_\_.  
Ničím nesmíme  \_\_\_\_\_. Máme  \_\_\_\_\_ a sáně.  
Učíme se lyžovat. Maminka nás varuje před nebezpečím.  
Nikdo to nechce  \_\_\_\_\_. První den spadl Libor  
do potoka, který  \_\_\_\_\_ pod svahem.  \_\_\_\_\_  
na bundě nasákl vodou. Libor  \_\_\_\_\_. Poranil  
si  \_\_\_\_\_. Dostal angínu. Nemůže  \_\_\_\_\_.  
Lékař s  \_\_\_\_\_ hlavou mu předepsal pilulky hořké  
jak  \_\_\_\_\_. Prášky zabraly a  \_\_\_\_\_  
na lepší časy. Libor musí být pár dní v teple. Alespoň  
se naučí plést ošátky s  \_\_\_\_\_ a proutě.

Námět č. 3:

Kapitola – „Lidé a čas“ – vyjmenovaná slova po L

Úkol: Odůvodnit pravopis, doplnit do textu správné I/Y a text přečíst.



Sl\_\_šel jsem, že za starých dob l\_\_dé mleli ob\_\_lí ve ml\_\_ně; ničím nepl\_\_tvali;  
nevzl\_\_kali ani v časech b\_\_dy; radovali se z ob\_\_čejných mal\_\_čností; neznali  
pl\_\_š ani pl\_\_šové hračky; používali l\_\_ko; sb\_\_rali b\_\_l\_\_ny i pel\_\_něk; b\_\_li  
kl\_\_dní, když se bl\_\_skalo; chovali kob\_\_ly a jiný dob\_\_tek; neb\_\_li l\_\_ní, ale  
b\_\_stří; pole orali b\_\_ky; b\_\_dleli v malých příb\_\_tcích; nab\_\_zeli pomoc  
bl\_\_zkým; vyřezávali náb\_\_tek; často pol\_\_kali jen suchý chléb s b\_\_lou kávou.





## **6 Výzkumná sonda**

Tato kapitola praktické části se zabývá výzkumem, který slouží pouze k doplnění této práce. V předchozí části byly podrobně popsány metody výuky jednoho z jevů lexikálního pravopisu (psaní i/í nebo y/ý po obojetných souhláskách v kořeni slov). Výzkumem jsem se snažila zjistit, jestli učitelé některé vybrané metody znají a používají.

### **6.1 Cíle výzkumné sondy**

Cílem výzkumu bylo zjistit, nakolik učitelé českého jazyka 3. ročníku znají a používají aktivizační metody při výuce vyjmenovaných slov a ověřit zdali zařazení metod výuky dle fází vyučovacího procesu skutečně odpovídá tomu, jak je používají ostatní učitelé. K výzkumu byly vybrány pouze některé aktivizační metody. Dalším cílem bylo zjistit, jestli učitelé integrují učivo do jiných předmětů, kolik času věnují výuce vyjmenovaných slov a drží-li se ustálených postupů.

### **6.2 Výzkumný problém**

Vzhledem k tomu, že hlavním cílem mojí diplomové práce byl popis metod výuky vyjmenovaných slov s použitím různých aktivizačních metod, výzkumný problém jsem směřovala právě tímto směrem. Zajímalo mě, v jaké míře ostatní učitelé českého jazyka ve 3. ročníku tyto metody, aktivity a postupy znají a používají.

### **6.3 Metodologie výzkumné sondy**

Tento výzkum je kvantitativně orientovaný. Výzkum byl proveden prostřednictvím písemného kladení otázek, neboli formou dotazníku. Dotazník obsahoval 26 otázek, z nichž 6 bylo polootevřených (6, 10, 11, 14, 19, 22), ostatní byly uzavřené. Každá otázka vyžadovala jen jednu odpověď a respondenti odpovídali pouhým označením (kliknutím), s výjimkou otevřených otázek, kde mohli kromě výběru připsat i vlastní odpověď.

Struktura dotazníku, respektive jeho znění, je uvedeno v Příloze 7.

## **6.4 Výběr respondentů**

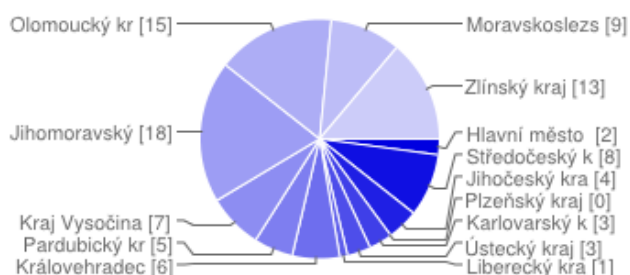
Výběr respondentů byl zvolen tak, aby byly splněny cíle výzkumu. Cílovou skupinou se stali učitelé českého jazyka ve 3. třídě. Výzkumné šetření se uskutečnilo na sociální síti Facebook, ve skupině učitelů třetí třídy, která má 1300 členů. Vyplnění dotazníku probíhalo online. Výzkum trval jeden kalendářní měsíc a zúčastnilo se ho celkem 94 respondentů (z řad učitelů českého jazyka ve 3. ročníku). V úvodu dotazníku jsou otázky, které zjišťují bližší informace o dotazovaných.

## **6.5 Výsledky výzkumné sondy**

Zpracované výsledky dotazníku jsou uvedeny v následujícím přehledu. Pro lepší názornost jsou znázorněny graficky. Každá otázka je vyhodnocena zvlášť a je opatřena mým stručným komentářem. V závěru je stručné shrnutí celé výzkumné sondy.

## Graf 1 - Ve kterém kraji učíte?

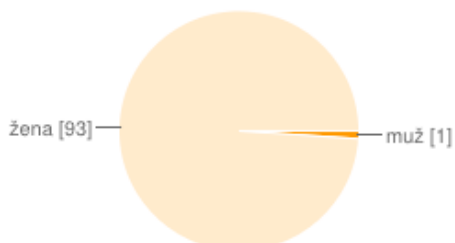
Graf zaznamenává odpověď učitelů na otázku, ve kterém kraji učí. Zajímavostí je, že nejvyšší účast ve výzkumu mají učitelé z moravských krajů (jak můžeme vidět podle prvních čtyř míst v grafu), i když byl dotazník prostřednictvím sociální sítě přístupný na území celé republiky.



Hlavní město Praha	<b>2</b>	-	2 %
Středočeský kraj	<b>8</b>	-	9 %
Jihočeský kraj	<b>4</b>	-	4 %
Plzeňský kraj	<b>0</b>	-	0 %
Karlovarský kraj	<b>3</b>	-	3 %
Ústecký kraj	<b>3</b>	-	3 %
Liberecký kraj	<b>1</b>	-	1 %
Královéhradecký kraj	<b>6</b>	-	6 %
Pardubický kraj	<b>5</b>	-	5 %
Kraj Vysočina	<b>7</b>	-	7 %
<b>Jihomoravský kraj</b>	<b>18</b>	-	<b>19 %</b>
<b>Olomoucký kraj</b>	<b>15</b>	-	<b>16 %</b>
<b>Moravskoslezský kraj</b>	<b>9</b>	-	<b>10 %</b>
<b>Zlínský kraj</b>	<b>13</b>	-	<b>14 %</b>

## Graf 2 - Vyberte pohlaví

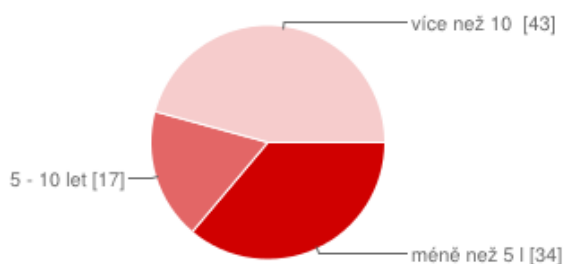
Graf sleduje, zdali jsou učitelé českého jazyka ve 3. ročníku spíše ženy či muži. Z tohoto grafu je zřejmé, že většinu učitelů prvního stupně tvoří ženy.



muž **1** - 1 %  
žena **93** - 99 %

## Graf 3 - Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

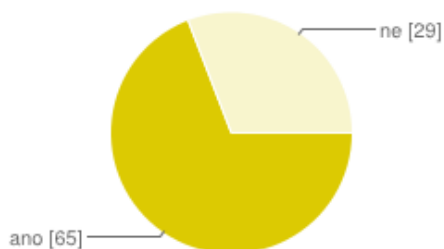
Vzhledem k tomu, že dotazník byl přístupný pouze na sociální síti Facebook, dalo by se očekávat, že se do výzkumu zapojí především mladí učitelé s praxí méně než 5 let, výsledek grafu byl však překvapivý – většina učitelů má už více než 10 let praxe.



méně než 5 let **34** - 36 %  
5 - 10 let **17** - 18 %  
více než 10 let **43** - 46 %

#### Graf 4 - Znáte metodu učení řady vyjmenovaných slov pomocí písniček?

Graf sleduje, jestli učitelé znají metodu učení vyjmenovaných slov pomocí písniček. Výsledek jasně ukazuje, že tuto metodu zná více jak polovina dotázaných učitelů.

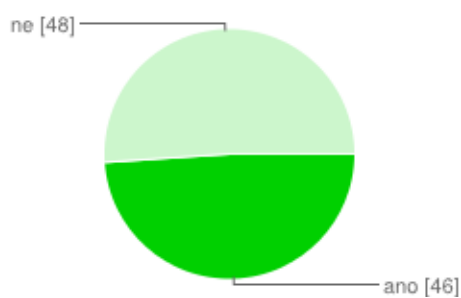


ano **65** - 69 %

ne **29** - 31 %

#### Graf 5 - Používáte tuto metodu?

Graf ukazuje, že ne všichni učitelé, kteří metodu znají, ji používají (vzhledem ke grafu předchozímu).

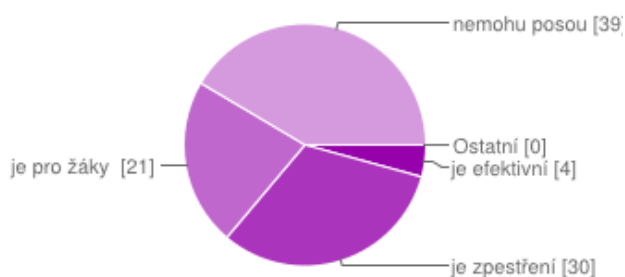


ano **46** - 49 %

ne **48** - 51 %

### Graf 6 - Co považujete za největší výhodu této metody?

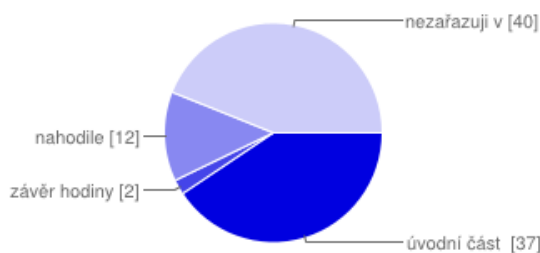
Z grafu je patrné, že ti, kteří tuto metodu do vyučování vyjmenovaných slov zapojují, považují za největší výhodu ne ani tak její efektivitu, ale skutečnost, že je zpestřením hodiny a je pro žáky zábavná. To je nejspíš také důvodem, proč tuto metodu používají, nejčastěji jako motivaci v úvodu hodiny - viz Graf 7.



je efektivní	<b>4</b>	-	4 %
je zpestřením hodiny	<b>30</b>	-	32 %
je pro žáky zábavná	<b>21</b>	-	22 %
nemohu posoudit - metodu nepoužívám	<b>39</b>	-	41 %
Ostatní	<b>0</b>	-	0 %

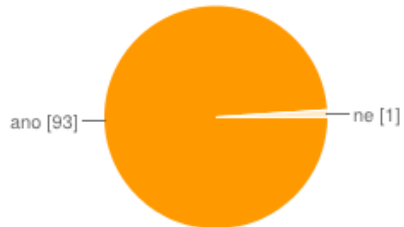
### Graf 7 - Do které části hodiny tuto metodu zařazujete?

úvodní část hodiny, např. jako motivace	<b>37</b>	-	39 %
závěr hodiny	<b>2</b>	-	2 %
nahodile	<b>12</b>	-	13 %
nezařazují vůbec	<b>40</b>	-	43 %



### Graf 8 - Znáte metodu práce s obrázky pro pochopení významu vyjmenovaných slov?

Jak ukazuje graf, metodu práce s obrázky znají téměř všichni respondenti.

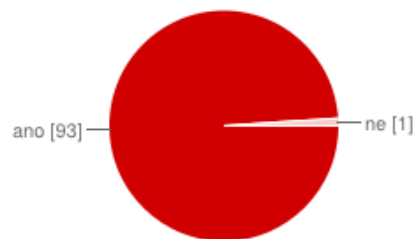


ano **93** - 99 %

ne **1** - 1 %

### Graf 9 - Používáte tuto metodu?

Z grafu vyplývá, že metodu používají všichni učitelé, kteří ji znají, neboli 99%.



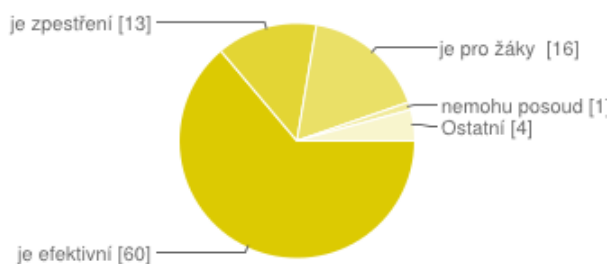
ano **93** - 99 %

ne **1** - 1 %



### Graf 10 - Co považujete za největší výhodu této metody?

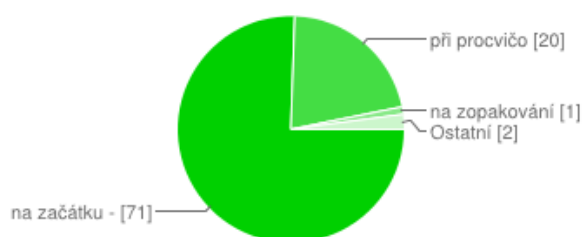
Většina dotázaných učitelů oceňuje především její efektivitu.



je efektivní	<b>60</b>	-	64 %
je zpestřením hodiny	<b>13</b>	-	14 %
je pro žáky zábavná	<b>16</b>	-	17 %
nemohu posoudit - metodu nepoužívám	<b>1</b>	-	1 %
Ostatní	<b>4</b>	-	4 %

### Graf 11 - Ve které fázi výuky vyjmenovaných slov tuto metodu nejčastěji používáte?

Jak je patrné z grafu, nejvíce dotázaných respondentů zařazuje tuto metodu v úvodu nábviku nové řady vyjmenovaných slov, menší část učitelů používá práci s obrázky při procvičování.

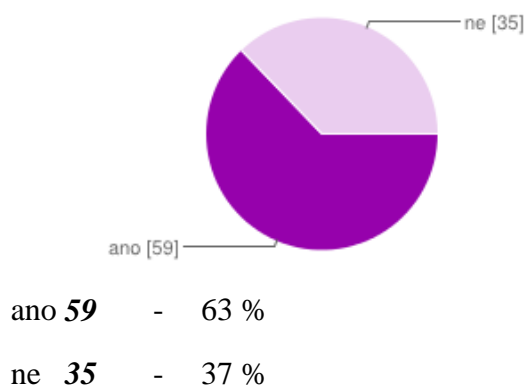


na začátku - v úvodu každé nové řady	<b>71</b>	-	76 %
při procvičování	<b>20</b>	-	21 %
na zopakování	<b>1</b>	-	1 %
Ostatní	<b>2</b>	-	2 %

Ze všech metod zmíněných ve výzkumu je metoda práce s obrázky vyjmenovaných slov nejznámější a nejpoužívanější, nejvíce učitelé oceňují její efektivitu. Tento výsledek odpovídá mým předpokladům.

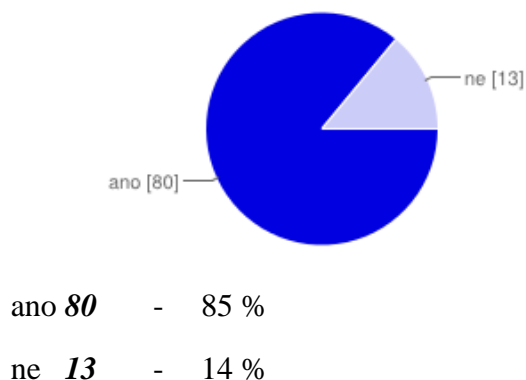
### **Graf 12 - Znáte nějakou pohybovou didaktickou hru na výuku vyjmenovaných slov?**

Graf zcela jasně ukazuje, že většina učitelů didaktické pohybové hry zná.



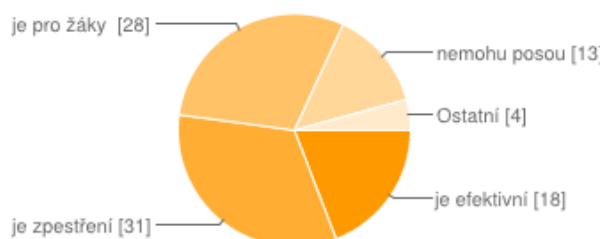
### **Graf 13 - Zařazujete do hodin pohybové didaktické hry?**

Jak je vidět z tohoto a předchozího grafu, metodu pohybových her překvapivě zařazují i ti, kteří ji neznají.



#### Graf 14 - Co považujete za největší výhodu této metody?

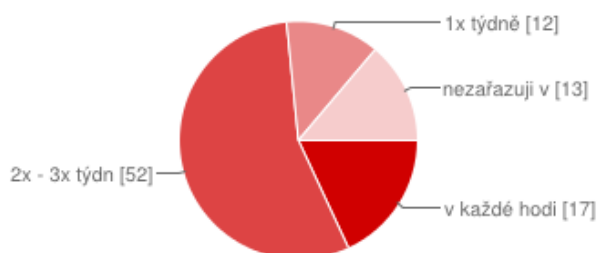
Z tohoto grafu vyplývá, že za největší výhodu této metody učitelé považují, že je zpestřením hodiny a je pro žáky zábavná.



je efektivní	<b>18</b>	-	19 %
je zpestřením hodiny	<b>31</b>	-	33 %
je pro žáky zábavná	<b>28</b>	-	30 %
nemohu posoudit - metodu nepoužívám	<b>13</b>	-	14 %
Ostatní	<b>4</b>	-	4 %

#### Graf 15 - Jak často pohybové didaktické hry zařazujete?

Jak můžeme vyčíst z grafu, učitelé zařazují pohybové didaktické hry poměrně často a to 2x – 3x týdně. Pouze 14% dotázaných nezařazuje tuto aktivitu vůbec.



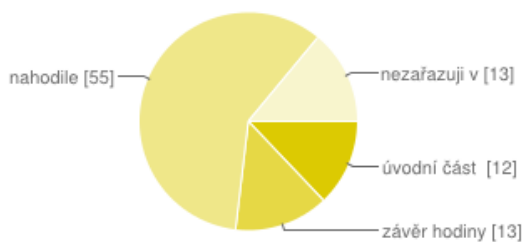
v každé hodině	<b>17</b>	-	18 %
2x - 3x týdně	<b>52</b>	-	55 %

1x týdně **12** - 13 %

nezařazují vůbec **13** - 14 %

### Graf 16 - Do které části výuky tuto metodu zařazujete?

Z dalšího grafu vyplývá, že pohybové didaktické hry většina učitelů zařazuje nahodile.



úvodní část hodiny, např. jako motivace **12** - 13 %

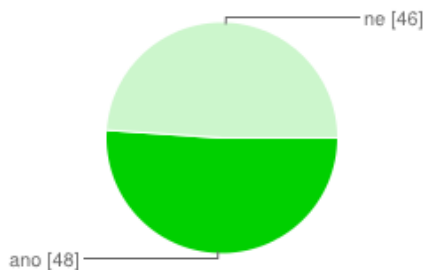
závěr hodiny **13** - 14 %

nahodile **55** - 59 %

nezařazují vůbec **13** - 14 %

### Graf 17 - Znáte didaktickou pomůcku DiPo?

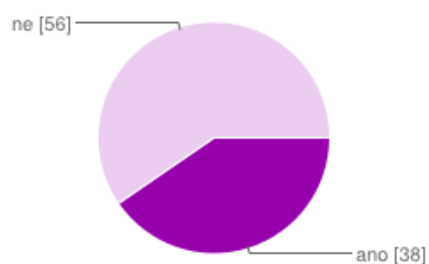
Graf ukazuje, že tuto pomůcku zná více než polovina dotázaných učitelů, ale jak je patrné z grafu 18, ne všichni ji používají.



ano **48** - 51 %

ne **46** - 49 %

### Graf 18 - Používáte tuto pomůcku?

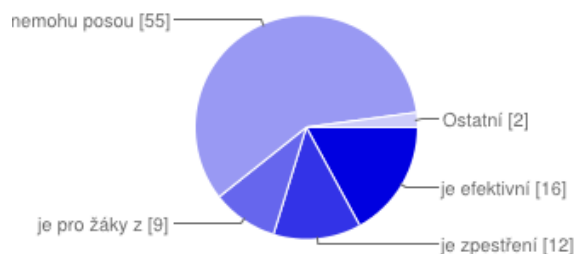


ano **38** - 40 %

ne **56** - 60 %

### Graf 19 - Co považujete za největší výhodu práce s touto pomůckou?

Většina dotázaných učitelů, kteří s pomůckou mají zkušenosti, si myslí, že je efektivní, menší část dotázaných se domnívá, že je pouze zpestřením hodiny.



je efektivní **16** - 17 %

je zpestřením hodiny **12** - 13 %

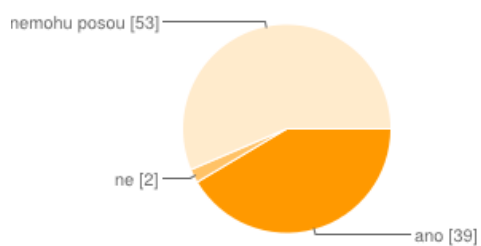
je pro žáky zábavná **9** - 10 %

nemohu posoudit - nepoužívám **55** - 59 %

Ostatní **2** - 2 %

### Graf 20 - Myslíte, že pomůcka DiPo je dobrá pro procvičování učiva vyjmenovaných slov?

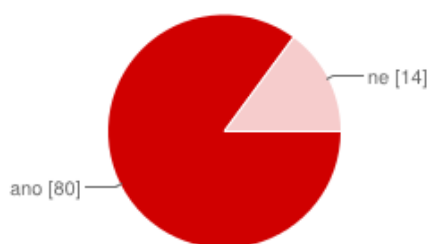
Z grafu vyplývá, že většina učitelů, kteří tuto pomůcku používají, si myslí, že je pro procvičování učiva vhodná.



ano	<b>39</b>	-	41 %
ne	<b>2</b>	-	2 %
nemohu posoudit	<b>53</b>	-	56 %

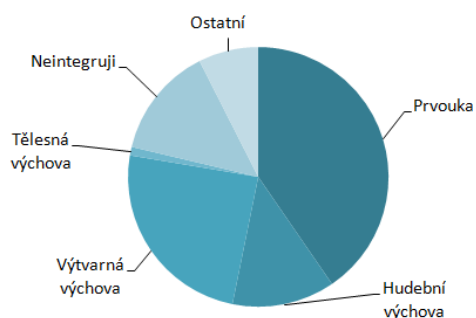
### Graf 21 - Integrujete učivo vyjmenovaných slov do jiných předmětů

Výzkum dokazuje, že integrace učiva do jiných předmětů není v dnešní době už žádnou výjimkou a většina učitelů integraci používá.



ano	<b>80</b>	-	85 %
ne	<b>14</b>	-	15 %

## Graf 22 - Nejčastěji integruji do tohoto předmětu:

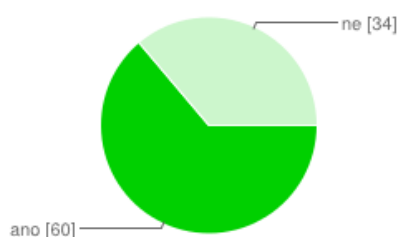


Nejčastěji integrovaným předmětem se podle grafu jeví prvouka.

prvouka	<b>38</b>	-	40 %
hudební výchova	<b>12</b>	-	13 %
výtvarná výchova/pracovní činnosti	<b>23</b>	-	24 %
tělesná výchova	<b>1</b>	-	1 %
neintegruji	<b>13</b>	-	14 %
Ostatní	<b>7</b>	-	7 %

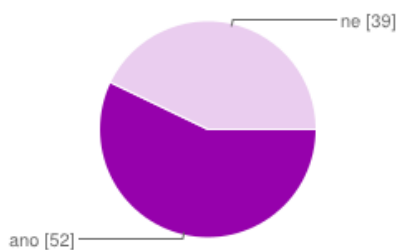
## Graf 23 - Držíte se při výuce vyjmenovaných slov ustáleného pořadí? (od B po Z)

Většina dotazovaných učitelů se drží ustáleného pořadí, přesto však více než polovina si myslí, že je výhodnější začínat od Z – graf 24.



ano	<b>60</b>	-	64 %
ne	<b>34</b>	-	36 %

**Graf 24 - Myslíte si, že je výhodnější učit řady vyjmenovaných slov od Z?**

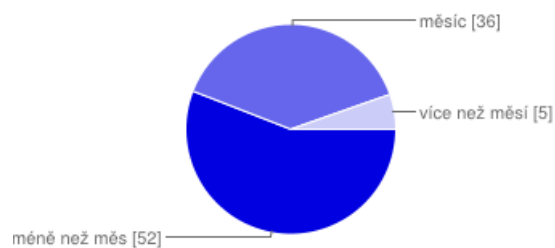


ano **52** - 55 %

ne **39** - 41 %

**Graf 25 - Kolik času věnujete výuce jedné řady?**

Z grafu je patrné, že výuka jedné řady probíhá u většiny učitelů méně než jeden měsíc.



méně než měsíc **52** - 55 %

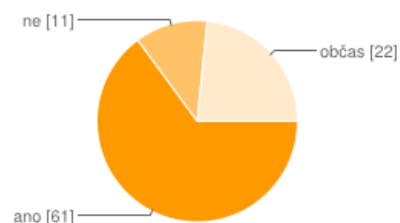
měsíc **36** - 38 %

více než měsíc **5** - 5 %



## Graf 26 - Prolínáte pravopisné učivo vyjmenovaných slov s mluvnickým učivem?

Respondenti odpovídali na otázku, zdali prolínají pravopisné učivo s mluvnickým a jak je patrné z grafu, 65% skutečně učivo prolíná.



ano **61** - 65 %

ne **11** - 12 %

občas **22** - 23 %

### 6.5.1 Závěrečné shrnutí výsledků výzkumné sondy

#### 1. Metoda učení pomocí písniček

Při zjišťování, nakolik učitelé znají metodu učení vyjmenovaných slov pomocí písniček, se mi potvrdilo, že tuto metodu zná poměrně hodně učitelů, ne všichni ji však používají. Ti, kteří ji do výuky zapojují, spatřují největší výhodu ne ani tak v její efektivitě, ale v tom, že je zpestřením hodiny a je pro žáky zábavná. To je také zřejmě důvodem, proč ji nejčastěji používají jako motivaci.

#### 2. Metoda práce s obrázky

Ze všech metod zmíněných ve výzkumu je metoda práce s obrázky vyjmenovaných slov nejznámější a nejpoužívanější, nejvíce učitelů oceňuje její efektivitu. Tento výsledek odpovídá mým předpokladům.

#### 3. Zařazení pohybových didaktických her do výuky

Metodu pohybových her zařazují učitelé nejčastěji nahodile 2x – 3x týdně. Za její největší výhodu učitelé považují, že je zpestřením hodiny a je pro žáky zábavná. Dle mého

názoru je vhodné pohybové aktivity do výuky zařazovat, protože tak dochází k propojení rozumové a motorické složky.

#### **4. Využití didaktické pomůcky DiPo**

Předpokládala jsem, že vzhledem k její efektivnosti bude didaktická pomůcka DiPo známější a využívanější, přesto ji zná jen zhruba polovina zúčastněných a ne všichni ji používají. Většina učitelů, kteří s ní mají zkušenosti, si myslí, že je pro procvičování dobrá, její výhody získaly podobný počet hlasů.

#### **5. Využití integrace učiva vyjmenovaných slov do jiných předmětů**

Výzkum dokazuje, že integrace učiva do jiných předmětů není v dnešní době už žádnou výjimkou, což je velmi pozitivní, protože je důležité, aby se žáci učili v souvislostech, které jsou zjevné a využitelné.

#### **6. Pořadí probírání řad vyjmenovaných slov**

Ustálenou tradicí při učení vyjmenovaných slov je jejich pořadí od B po Z, a toho se také většina dotazovaných drží. Přesto si však více než polovina myslí, že je výhodnější začínat od Z, je tedy možné, že se tato novější metoda ještě rozšíří. Proč? Je to v souladu se zásadou posloupnosti, kterou uváděl již Jan Amos Komenský, a podle které je vhodné při učení postupovat „od jednoduchého ke složitějšímu, od snadného k obtížnějšímu, od známého k neznámému“.

#### **7. Časová náročnost výuky vyjmenovaných slov a prolínání pravopisného učiva s mluvnickým**

Vycházíme-li s časově-tematického plánu, připadá na jednu řadu vyjmenovaných slov méně než měsíc času, vzhledem dalšímu učivu českého jazyka, které se musí za rok stihnout. Kvůli jejich lepšímu procvičení je tedy vhodné, prolínat je i s mluvnickým nebo slohovým učivem. Výzkumem bylo prokázáno, že většina učitelů si tuto skutečnost uvědomuje a alespoň občas učivo českého jazyka prolíná.

## Závěr

Diplomová práce pojednává o výuce vyjmenovaných slov ve třetím ročníku a zabývá se zařazením vzdělávací oblasti Jazyk a Jazyková komunikace do současné koncepce vzdělávání. Jedním z cílů této práce bylo co nejlépe popsat využití aktivizačních metod při výuce vyjmenovaných slov. Na to jsem se zaměřila zejména v praktické části. Většina z těchto metod byla ověřena při práci se třetím ročníkem Základní školy v Otaslavicích. Snažila jsem se volit takové formy a metody práce, které podporují zájem žáků o mateřský jazyk a rozvíjí tvořivost. Myslím si, že prostřednictvím jazykových her a aktivizačních metod dochází k lepší fixaci učiva. Z hlediska efektivit se mi jeví jako nejlepší metoda využití obrázků k pochopení významu vyjmenovaných slov, což potvrdila i výzkumná sonda. Velký motivační význam ve výuce vyjmenovaných slov měly písničky, které jsme použili při nácviu každé řady a které pomohly dětem ke správnému zapamatování vyjmenovaných slov. Zároveň si ale uvědomuji, že nelze jazykové vyučování postavit pouze na těchto inovačních a zábavných metodách, ale musíme využívat i metody tradiční, které taktéž popisují ve své práci. Ideální je kombinace obojího. Je na učiteli, aby rozeznal, co je kdy vhodné použít.

Myslím si, že význam pravopisného učiva by neměl být přeceňován, ale přesto patří k důležité jazykové výbavě každého člověka. Tuto práci bych ráda věnovala všem, kteří se snaží podat výuku zajímavou formou - tak, aby z ní měl radost učitel i žák. Všem, kteří chtějí dodat pravopisnému učivu něco nového a záživného, aby nebylo pro žáky jen nutným zlem, ale pomohlo jim dosáhnout znalostí potřebných pro jejich další život.

## Použitá literatura a prameny

- BRABCOVÁ, R. a kol. *Didaktika českého jazyka*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-24251-0
- COUFALOVÁ, J. *Projektové vyučování pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Fortuna 2006. ISBN 80-7168-958-0
- ČECHOVÁ, M., a kol. *Čeština – řeč a jazyk*. Praha: Nakladatelství ISV, 1995. ISBN 80-85866-12-9
- ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998. ISBN 80-85937-47-6
- ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. *Didaktika češtiny*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-40-2439-3.
- FABIÁNKOVÁ, B., HAVEL, J., NOVOTNÁ, M. *Výuka čtení a psaní na prvním stupni ZŠ*. Brno: Paido, 1999.
- FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7.
- HAUSER, P. ONDRÁŠKOVÁ, K. *Základy didaktiky českého jazyka pro první stupeň základní školy*. Brno: MU, 1991. ISBN 80-210-0239-5.
- HAUSER, P., KLÍMOVÁ, K., KNESELOVÁ, H., MARTINEC, I. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: MU 2007. 139 s. ISBN 978-80-210-4244-5.
- HUBÁČEK, J., JANDOVÁ, E., SVOBODOVÁ, J. *Čeština pro učitele*. OPTYS Opava, 1996. ISBN 80-85819
- JELÍNEK, J.. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1979.
- KASÍKOVÁ, H. *Učíme se spolupráci spoluprací*. Kladno: ASIS 2005. ISBN 80-239-4668-4.
- KOLÁŘOVÁ, I., KLÍMOVÁ, K., HAUSER, P., ONDRÁŠKOVÁ, K. *Český jazyk pro studující učitelství 1. stupně základní školy*. Grada publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-3358-6.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program*. MŠMT Praha: 2013.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Pravidla českého pravopisu: školní vydání včetně dodatku*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-679-4.
- KOTRBA, T., LACINA, L. *Aktivizační metody ve výuce*. Brno: Barrister a Principal. 2011. ISBN 978-80-87474-34-1.

MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MÜHLHAUSEROVÁ, H., NEUŽILOVÁ, V. *Metodický průvodce k pracovnímu sešitu Český jazyk a komunikace pro 3. ročník*, Znojmo: 2009.

SIWEK, B. *Jak si poradit s pravopisem*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-988-0

STYBLÍK, V., ČECHOVÁ, M., HAUSER, P, HOŠNOVÁ, E. *Základy mluvnice českého jazyka*. Praha: SPN, 2004. ISBN 80-7235-018-8.

SVOBODOVÁ, J. *Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky: počáteční fáze výuky mateřštiny*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-300-5.

TOPIL, Z., *Zatracená čeština. Jak (se) naučit pravopisu*. 1. vydání, Tobiáš, 2013. ISBN 978-80-7311-140-3

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-514-1.

ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice. S praktickými ukázkami*. GRADA a.s., 2012, 1. vydání, ISBN 978-80-247-4100-0

## INTERNETOVÉ ZDROJE

*Moje čeština* [online], dostupné na [www](http://www.mojcestina.cz/)

<http://www.mojcestina.cz/gramatika/vyjmenovana-slova/>

*Pravopis* [online], dostupné na [www http://cs.wikipedia.org/wiki/Pravopis](http://cs.wikipedia.org/wiki/Pravopis)

*Cvičení ČJ - cvičení-testy* [online], dostupné na [www http://cviceni.testy.sweb.cz/CJ.htm](http://cviceni.testy.sweb.cz/CJ.htm)

*Oldipo* [online], dostupné na [www http://www.oldipo.cz](http://www.oldipo.cz)

## UČEBNICE

MÜHLHAUSEROVÁ, H., NEUŽILOVÁ, V. *Český jazyk a komunikace pro 3. ročník*, Znojmo: 2009.

*My si zpíváme – zpěvník dětských písniček*, vydavatelství Vida!, hudba a texty: Petr Novák

DVORSKÝ, L. *Český jazyk pro třetí ročník*. ALTER, 1995. ISBN 80-7245-015-8.

MÜHLHAUSEROVÁ, H., *Vyjmenovaná slova od B*. Tiskárna Sládek ZNOJMO.

## **Přílohy**

**Příloha 1** - Přehled klíčových kompetencí pro vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace

**Příloha 2** – Soubor písniček k výuce vyjmenovaných slov

**Příloha 3** – Obrázky s vyjmenovanými slovy (ukázka řady vyjmenovaných slov po B)

**Příloha 4** - Pohádka o vyjmenovaných slovech

**Příloha 5** - Báseň s použitím vyjmenovaných slov - vyjmenovaná slova po L

**Příloha 6** - Pohádka s použitím vyjmenovaných slov - výběr ze všech řad

**Příloha 7** - Zpětná vazba v podobě „Pětílístku“ na téma vyjmenovaná slova

**Příloha 8** - Dotazník pro učitele českého jazyka ve 3. ročníku

## **Příloha 1**

### **Přehled klíčových kompetencí pro vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace**

#### **Kompetence k učení:**

- věnujeme maximální pozornost čtení s porozuměním;
- učíme žáky pracovat s různými texty, vyhledávat v nich důležitá nebo neznámá slova, myšlenky, dělat výpisky, vytvářet myšlenkové mapy;
- zadáváme úkoly, při kterých žák vyhledává a zpracovává informace z různých zdrojů a zároveň si v jazykových příručkách, slovnících a pravidlech ověřuje správnost řešení;
- informace, které žák potřebuje k dalšímu učení, systematicky opakujeme a procvičujeme pomocí různých aktivit;
- pravidelně využíváme aktivizačních metod učení;
- vedeme žáky k plánování vlastního učení a k výběru činností dle vlastního zájmu a schopností.

#### **Kompetence k řešení problému**

- klademe problémové otázky, vedeme žáky k tomu, aby je sami formulovali a diskutovali o nich;
- zadáváme problémové úkoly: doplnit text z hlediska logického úsudku, vybrat údaje, které do textu nepatří, opravit úmyslnou chybu;
- zařazujeme do výuky metody, při kterých žáci sami objevují, tvoří, řeší /kvízy, křížovky/;
- dáváme možnost žákům pracovat s chybou – vyhledávat chyby a opravovat pomocí slovníků a pravidel.

#### **Kompetence komunikativní**

- navozujeme atmosféru bezpečné a přátelské komunikace;

- vedeme žáky ke slušné a bezpečné komunikaci, učíme je dodržovat pravidla komunikace;
- zařazujeme metodu rozhovoru, diskuse;
- vytváříme příležitosti k vzájemné komunikaci žáků /skupinová práce/;
- umožňujeme smysluplně využívat informační technologie.

### **Kompetence sociální a personální**

- zadáváme takové úkoly, při kterých žáci spolupracují, vzájemně si pomáhají;
- vnímáme a okamžitě řešíme problémy mezi jednotlivci a ve skupině;
- vytváříme modelové situace, vyhledáváme a zařazujeme do výuky situace reálného života;
- zařazujeme metody dramatizace na navozování a řešení různých nepříjemných životních situací, s nimiž se žáci setkávají;
- zadáváme různé úkoly, aby žáci zažívali i úspěch, poznali a využívali své individuální schopnosti.

### **Kompetence občanská**

- společně se žáky vytváříme kriteria chování, spolupráce a hodnocení, důsledně dbáme na dodržování těchto pravidel;
- využíváme působení vzorů a příkladů, seznamujeme žáky s významnými lidmi /besedy, literární díla/;
- zařazujeme do života třídy aktivitu žáků reprezentující školu např. ve sportovních nebo kulturních akcích, příspěvky do školního časopisu.

### **Kompetence pracovní**

- zařazujeme do výuky co nejvíce rozmanitých praktických činností;
- společně se žáky vyrábíme pomůcky do výuky /kartičky, slovníčky/;
- důsledně vyžadujeme dokončení práce v náležité kvalitě.



## Příloha 2 – Soubor písniček k výuce vyjmenovaných slov

### 4. Hlásky

(skupiny hlásek)

1. Hy, chy, ky, ry, dy, ty, ny.  
Vůz nám skáče přes drny. Přes hroudy a o-blá-zky ve-zem tvr-dé sou-hlá-sky.

2. Ži, ši, či, ři, ci, ji, di, ti, ni.  
Jedem měkce, nic nás ne-ho-ní. Ce-sta bě-ží pod ko-ly, ve-zem měkké hlá-sky do ško-ly.

3. Be, fe, le, me, pe, se, ve, ze.  
O-po-je-tné hlá-sky ve-zem. Ce-sta bě-ží pod ko-ly, ve-zem všechny souhlásky do ško-ly.

4. A, e, i, o, u.  
Dá-me do vo-zu. Ce-sta bě-ží pod ko-ly, ve-zem sa-mo hlá-sky do ško-ly.

5. Au, eu, ou.  
Těž se ve-zou. Ce-sta bě-ží pod ko-ly, ve-zem vše-chny dvoj-hlá-sky do ško-ly.

### 6. Strýc Jaroslav

(vyjmenovaná slova po B)

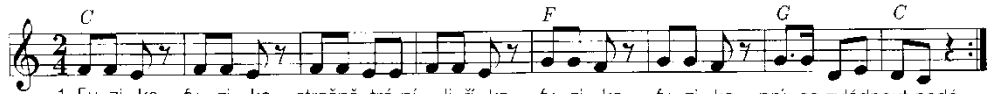
1. Být, by-dlít, o-by-va-tel, byt, by-tem se mů-žem po-chlu-bit. Pří-by-tek, ná-by-tek,  
do-by-tek, za se nám le-ze do ky-tek. O-by-čej, by-strý, by-li-na, by-li-ny  
tr-hám do klí-na. Ko-by-la, býk, Pří-by-slav, při-je-de strýc Ja-ro-slav.



2. Být, bydliť, obyvatel, byt,  
strýček nás přijel navštívit,  
příbytek, nábytek, dobytek,  
strejda ví to, co vy nevíte.  
Obyčej, bystrý, bylina,  
jistě nás vezme do kina,  
koby-la, býk, Přibyslav,  
než nám zas mávne na pozdrav.

## 7. Fyzika

(vyjmenovaná slova po F)



1. Fy-zi-ka, fy-zi-ka, strašně trá-pí Ji-ří-ka, fy-zi-ka, fy-zi-ka, prý se zvládnout nedá.  
Fy-zi-ka, fy-zi-ka, Ji-řík u ní na-ří-ká, fy-zi-ka, fy-zi-ka, to je tě-žká vě-da.
2. Fy-zi-ka, fy-zi-ka, o-kou-zli-la Ji-ří-ka, fy-zi-ka, fy-zi-ka, už mu no-ní ci-zí.  
Fy-zi-ka, fy-zi-ka, zá-ba-va je ve-li-ká, fy-zi-ka, fy-zi-ka, z Ji-ry bu-de fy-zik.

## 8. Mourek

(vyjmenovaná slova po L)



1. Náš Mou-rek tou-lá se a no-u-mí vů-bec hlí-dat. Lí-že z mí sy vla-žné mlí ko,  
za-tím mu u-te-če myš. Sly-šet, mlýn, blýskat se, oo-ly-kát, ply-nout, ply-tvat  
vzly-kat, ly-sý, lýt-ko, lý-ko ly-že, pe-ly-něk plyš.

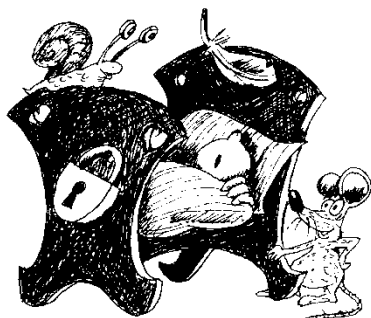
2. Myš koček leká se, však Mourek je zvláštní případ.  
Pohládí si plné břicho. „Kocoure, ty zase spiš?”

### 9. V postýlce

(vyjmenovaná slova po M)


  
 1. Ve vy- hrá- té po- stýl- ce pěk- ně si spíš. O ně- čem si ne- chej zdát.

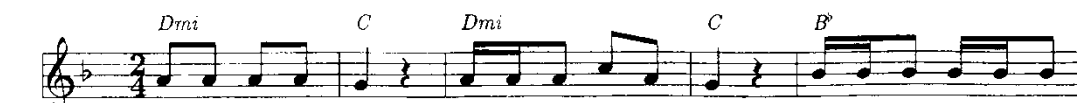

  
 A v těch krá- sných, ta- ju- pl- ných snech po- hád- kám jsi blíž.



2. My, mýt, myslit, mýlit se, hmyz, myš, hlemýžď,  
 mýtít, smýkat, zamykat,  
 dmýchat, chmýří, nachomytnout se,  
 Litomyšl, mys.

### 10. Strašidla

(vyjmenovaná slova po P)


  
 1. Bum, bác, plesk a třísk, rá- mu- sim ze všech sil, vy- há- ním stra- ši- dla,


  
 kra- dou nám po- vi- dla, klo- bá- sy, ma- so, sýr. Ne- bo- jím se!

2. Pýcha, pytel, pysk,  
 netopýr, slepýš, pyl,  
 kopyto, klopýtat, třpytit se, zpytovat,  
 pýřit se, pykat, pýr,  
 čepýřit se.

### 11. Loupež

(vyjmenovaná slova po S)


  
 1. Někdo nám ukrad' sýr, ne- ví se, kdo to byl. Možná, že ne- to- pýr, možná, že kro- ko- dýl. R: Syn, sy- tý,


  
 sýr, sy- ro- vý, sychravý, u- sy- chat, sý- ko- ra, sy- sel, sý- ček, sy- čet, sy- pat.

2. Nebyl to krokodýl,  
 nebyl to netopýr.  
 Nikdo se nedoví,  
 kdo nám to ukrad' sýr.

## 12. Vítek

(vyjmenovaná slova po V)

1. Ví- tek nech- ce se mýt. Tak se to o něm ří- ká.  
Le- zí li- ně v pra- chu, špi- ně, ni- kdo s ním ne- pro- mlu- ví.

R: Vy, vysoký, výt,  
výskat, zvykat, žvýkat,  
vydra, výr, povyk, výheň  
a slova s předponou vy.

2: Vítek začal se mýt.  
Už na něj voda stříká.  
Už je Vítek jako kvítek,  
všichni s ním kamarádi.



## 13 Lóra

(vyjmenovaná slova po Z)

1. Ló- rin ku dnes rá- nó za- člo mr- zet, že ne- mlu- ví tak do- bře ja- ko já.  
Na- u- čím ji vše- chna slo- va po zet, Ló- ra bu- de za- se ve- se- lá.

2. Až mi příště skočí na prst ze skříně,  
budu stále opakovat slova:  
brzy, jazyk, nazývatí, Ruzyně,  
a když skončím, začnu zase znova.

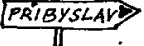


**Příloha 3 – Obrázky s vyjmenovanými slovy**

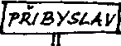
(ukázka řady vyjmenovaných slov po B)





#### Příloha 4 - Pohádka o vyjmenovaných slovech


Žil - byl princ Bivoj. Bydlel na bí-  
lém hámku poblíž města .





 jej milovali, proto-  
že na jeho králování nepoznali bídu.


Bivoj měl  Zbyška a  Bystrou.

Jednou hámek napadl

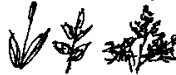
klj obř Bořislav. Rozbil vše, co mu  
přišlo pod ruku, včetně starého .



Princův  byl k nepoznání.

Když to Zbyšek s Bystrou spatřili,  
vyběhli ke svého  princů na po-

moc. Přidal se k nim i všechny ,  
o který se na hámku dobře starali.

Bitva byla krutá, zvířátka se bila  
hlava nehlava. Až nakonec obř  
přemohla.

Bivoj jim na rány přikládal ob-  
klady z .

Hlavý král  
Zbyněk udatně bojovníky odměnil  
vybranými pochoutkami. Nový  
obvyčej - uctíval  a   
jako nejvácnější tvorů, se oka-  
mžitě šířil celým královstvím.

## Příloha 5

Báseň s použitím vyjmenovaných slov - vyjmenovaná slova po L.

*(Ukázka z tvorby žáků ZŠJF Otaslavice)*

Byl jednou jeden **lysý** pán,

ale let měl jen pár.

Také moc dobře **nedoslýchal**

a hořký **pelyněk polykal**.

Jednou se venku **blýskalo**

a všechno kolem třískalo.

**Lysý** pán se **rozvzlykal**

a **plyšáka** si honem vzal.

Bouře **plynula** jako voda

a on stiskl **plyšového** soba.

**Lysý** pán jel **lyžovat**,

aby uměl sportovat.

**Lysý** pán měl tašku z **lýka**

a hezká chlupatá **lýtka**.

Moc **neplýtval**,

když ve **mlýně** přebýval.

## Příloha 6

Pohádka s použitím vyjmenovaných slov - výběr ze všech řad.

*(Ukázka z tvorby žáků ZŠJF Otaslavice)*

### STRAŠIDELNÝ MLÝN

V jednom městě **Litomyšl** bylo mnoho **obyvatel, dobytka, krav, býků, kobyl a hmyzu**. Jednou se stala zajímavá věc. **Byla** bouře, **sychravo** a moc **se blýskalo**. O půlnoci se pokazil **mlýn**. **Obyvatelé** se tam báli jít, protože věděli, že tam straší **slepýši a netopýři** a také na ten **mlýn vyjí** vlci. Je to velmi **vysoký mlýn**. **Obyvatelé** mají za **obyčej** se k němu nepřibližovat a říkají: „**My** se bojíme, **vy** byste s tím měli něco udělat a nejenom **mýtit** lesy.“ Pan starosta se **zamyslel**, nechal opravit **mlýn**, strašidla **vyhnal** a už se tam mohlo **přebývat**.

### NETOPÝR ZBYNĚK

Žil **byl** jednou jeden **netopýr Zbyněk**, který uměl mluvit. **Myslil si**, že je nejchytřejší na světě, ale **mýlil se**. Nejchytřejší **byl výr**. Jednou v noci letěl **Zbyněk** do lesa a **uslyšel výra**, lekl se a letěl zpátky na hrad, kde **bydlel**. Na hradě zahoukal **sýček**, **netopýr** se zase lekl a odletěl. Našel si jeskyni a byl rád, že v ní může v klidu **přebývat**. Jednoho dne se tam objevil **slepýš** a začal **syčet**. **Zbyněk** se polekal, ale potom zjistil, že **slepýš** je hodný a jmenuje se **Zbyšek**. Tak se skamarádili a začali si hrát. Jednou, když v lese potkali **sýčka**, **Zbyněk** se zase lekl, ale **Zbyšek** ho uklidnil: „To je můj kamarád Honza.“ Honza **vzlykal**, že ho vyhнали **obyvatelé hradu**. Tak ho vzali mezi sebe **a bydleli** všichni spolu.





## **Příloha 7**

Zpětná vazba v podobě „Pětilístku“ na téma vyjmenovaná slova.

*(ukázka práce žáků ZŠJF Otaslavice)*

### **vyjmenovaná slova**

zpívaná                      používaná  
hrají si              vyjmenovávají              učí se

Vyjmenovaná slova jsou zábavná.

ypsilon

(skupina 1)

### **vyjmenovaná slova**

těžká                      lehká  
píšeme              učíme se                      chybujeme

Vyjmenovaná slova jsou lehká.

tvrdé y

(skupina 2)

### **vyjmenovaná slova**

důležitá                      lehká  
píšeme                      známe je                      umíme je

Vyjmenovaná slova jsou důležitá.

jazyk

(skupina 3)

### **vyjmenovaná slova**

těžká                      lehká  
nudí                      otravují                      píšeme

Někdy jsou až moc lehká.

Y

(skupina 4)

## Příloha 8

Dotazník pro učitele českého jazyka ve 3. ročníku

1) Ve kterém kraji učíte?

- Hlavní město Praha
- Středočeský kraj
- Jihočeský kraj
- Plzeňský kraj
- Karlovarský kraj
- Ústecký kraj
- Liberecký kraj
- Královéhradecký kraj
- Pardubický kraj
- Kraj Vysočina
- Jihomoravský kraj
- Olomoucký kraj
- Moravskoslezský kraj
- Zlínský kraj

2) Vyberte pohlaví.

- muž
- žena

3) Jaká je délka vaší pedagogické praxe?

- méně než 5 let
- 5 - 10 let
- více než 10 let

4) Znáte metodu učení řady vyjmenovaných slov pomocí písniček?

- ano
- ne

5) Používáte tuto metodu?

- ano
- ne

6) Co považujete za největší výhodu této metody?

- je efektivní
- je zpestřením hodiny
- je pro žáky zábavná
- nemohu posoudit - metodu nepoužívám
- jiné (dopište)

7) Do které části hodiny tuto metodu zařazujete?

- úvodní část hodiny, např. jako motivace
- závěr hodiny
- nahodile
- nezařazuji vůbec

8) Znáte metodu práce s obrázky pro pochopení významu vyjmenovaných slov?

- ano
- ne

9) Používáte tuto metodu?

- ano
- ne

10) Co považujete za největší výhodu této metody?

- je efektivní
- je zpestřením hodiny
- je pro žáky zábavná
- nemohu posoudit - metodu nepoužívám
- jiné (dopište)

11) Ve které fázi výuky vyjmenovaných slov tuto metodu nejčastěji používáte?

- na začátku - v úvodu každé nové řady
- při procvičování
- na zopakování
- jiné (dopište)

12) Znáte nějakou pohybovou didaktickou hru na výuku vyjmenovaných slov?

- ano

- ne

13) Zařazujete do hodin pohybové didaktické hry?

- ano
- ne

14) Co považujete za největší výhodu této metody?

- je efektivní
- je zpestřením hodiny
- je pro žáky zábavná
- nemohu posoudit - metodu nepoužívám
- jiné (dopište)

15) Jak často pohybové didaktické hry zařazujete?

- v každé hodině
- 2x - 3x týdně
- 1x týdně
- nezařazuji vůbec

16) Do které části hodiny tuto metodu zařazujete?

- úvodní část hodiny, např. jako motivace
- závěr hodiny
- nahodile
- nezařazuji vůbec

17) Znáte didaktickou pomůcku DiPo?

- ano
- ne

18) Používáte tuto pomůcku?

- ano
- ne

19) Co považujete za největší výhodu práce s touto pomůckou?

- je efektivní
- je zpestřením hodiny
- je pro žáky zábavná
- nemohu posoudit - nepoužívám
- jiné (dopište)

20) Myslíte, že pomůcka DiPo je dobrá pro procvičování učiva vyjmenovaných slov?

- ano
- ne
- nemohu posoudit

21) Integrujete učivo vyjmenovaných slov do jiných předmětů

- ano
- ne

22) Nejčastěji integruji do tohoto předmětu:

- prvouka
- hudební výchova
- výtvarná výchova/pracovní činnosti
- tělesná výchova
- neintegruji
- jiné (dopíše)

23) Držíte se při výuce vyjmenovaných slov ustáleného pořadí? (od B po Z)

- ano
- ne

24) Myslíte si, že je výhodnější učit řady vyjmenovaných slov od Z?

- ano
- ne

25) Kolik času věnujete výuce jedné řady?

- méně než měsíc
- měsíc
- více než měsíc

26) Prolínáte pravopisné učivo vyjmenovaných slov s mluvnickým učivem? (např. slovní druhy)

- ano
- ne
- občas

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Jarmila Burešová
<b>Katedra:</b>	Katedra českého jazyka a literatury
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Milan Polák, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2015
<b>Název práce:</b>	Aktivizační metody při výuce pravopisu ve třetím ročníku ZŠ se zaměřením na vybrané jevy lexikálního pravopisu
<b>Název v angličtině:</b>	Motivational methods and their use in teaching Czech grammar at the third grade of a primary school a study with specific emphasis on selected lexice aspekt
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce pojednává o pravopisu ve třetím ročníku základní školy a blíže se zaměřuje na učivo vyjmenovaných slov. Zabývá se zařazením vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace do současné koncepce vzdělávání. Popisuje metody výuky pravopisu a uvádí některé možnosti aktivizačních metod podle fází vyučovacího procesu.  Součástí diplomové práce je také výzkumná sonda.
<b>Klíčová slova:</b>	Rámcový vzdělávací program – Jazyk a jazyková komunikace. Pravopis – lexikální, morfologický, syntaktický. Výukové metody – aktivizační metody Vyjmenovaná slova.
<b>Anotace v angličtině:</b>	The Diploma Thesis concerns teaching grammar at the third grade of a primary school and closely focuses on the syllabus of the list of specific irregular words (selected words not following a set grammatical rule, spelled with ‘y’ instead of the regular ‘i’) in Czech language. The Thesis is dealing with incorporating the section of education named ‘Language and Language Communication’ into the current educational concept. It describes methods of teaching grammar and presents several options for motivational methods according to the stages of the educational process.  The Diploma Thesis also includes a practical research study.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Framework training programme – Language and language communication. Spelling – lexical, morphological, syntactic. Teaching methods – motivational methods. The list of irregular words in Czech.
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	8
<b>Rozsah práce:</b>	115
<b>Jazyk práce:</b>	čeština