

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra ruského jazyka a literatury

**System cvičení k tématu Přísudek pro české studenty oboru
ruský jazyk**

Diplomová práce

Autor: Bc. Kateřina Řezníčková

Studijní program: N1101 Matematika

Studijní obor: Učitelství matematiky pro střední školy

Učitelství pro střední školy – ruský jazyk a literatura

Vedoucí práce: PhDr. Jindřich Kesner, CSc.

Oponent práce: Mgr. Miroslav Půža, Ph.D.

Hradec Králové

2019



Zadání diplomové práce

Autor:	Kateřina Řezníčková
Studium:	S17MA022NP
Studijní program:	N1101 Matematika
Studijní obor:	Učitelství matematiky pro střední školy, Učitelství pro střední školy - ruský jazyk a literatura
Název diplomové práce:	Systém cvičení k tématu Přísudek pro české studenty oboru ruský jazyk
Název diplomové práce AJ:	The System of Exercises to The Topic of Predicate for Czech Students of Russian Language

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce bude obsahovat pojednání o přísudku v ruské a české větě v porovnávacím pohledu. Diplomant dále provede alespoň stručnou analýzu dostupných vysokoškolských cvičebnic na dané téma a zdůvodní koncepci, již uplatní při tvorbě systému cvičení k tématu Přísudek v ruském jazyce pro české studenty. Praktická část DP bude zaměřena na vytvoření samotného systému cvičení k uvedenému tématu.

JELÍNEK, S.: O roli učebníka v processe obučeníja ruskomu jazyku kak inostrannomu. Russkij jazyk za robežom, 1995, 1/95, s. 58-60. ČESAL B., VYČICHLOVÁ E.: Cvičení z ruské syntaxe I.: Věta jednoduchá. 1. vydání. Plzeň: ZČU Plzeň, 1997. 147 s. ISBN 80-7082-293-7. FLÍDROVÁ, H., ŽAŽA S.: Sintaksis ruskogo jazyka v sopostavlenii s češským. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 163 s. ISBN 80-244-1104-0. KNECHT, P., JANÍK, T.: Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2008. 196 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 11. ISBN 97880-7315-174-4. KUBÍK, M. et al.: Russkij sintaksis v sopostavlenii s češským. Praha: SPN, 1983. 288 s. LEPIL, O.: Teorie a praxe tvorby výukových materiálů. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2489-7. NIKL, J.: Metody projektování učebních úloh. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 1997. 71 s. ISBN 80-7041-230-5 (brož.). PRŮCHA, J.: Učebnice: teorie a analýza edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. PURM, R.: K teorii učebníka inostrannogo jazyka. In: Studie rusistické: Sborník katedry ruského jazyka a literatury PdF VŠP v Hradci Králové. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. 57-77 s. ISBN 80-7041-853-2.

Garantující pracoviště: Katedra ruského jazyka a literatury, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Jindřich Kesner, CSc.

Oponent: Mgr. Miroslav Půža, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 6.12.2017

Prohlášení

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

V Hradci Králové dne

Podpis

Poděkování

Děkuji PhDr. Jindřichu Kesnerovi, CSc., za odborné vedení mé diplomové práce, vstřícnost při konzultacích, cenné rady a připomínky, které mi během psaní práce poskytl.

Anotace

ŘEZNÍČKOVÁ, Kateřina. *Systém cvičení k tématu Přísudek pro české studenty oboru ruský jazyk*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 73 s. Diplomová práce.

Předložená diplomová práce se zabývá přísudkem v ruském a v českém jazyce. Cílem práce je vytvoření uceleného systému cvičení z ruského jazyka na téma přísudek pro české studenty. Práce je členěna na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je vymezen pojem přísudek a jeho druhy z hlediska obou jazyků. Dále pojednává o problematice didaktických postupů při výuce cizího jazyka a o tvorbě učebnic a dalších podpůrných materiálů pro výuku cizího jazyka. Praktická část je tvořena souborem cvičení sloužících k procvičení daného tématu ve výuce ruského jazyka.

Klíčová slova:

Ruský jazyk, přísudek, učebnice, cvičení, didaktické principy.

Annotation

ŘEZNÍČKOVÁ, Kateřina. *The System of Exercises Dedicated to Predicate for Teaching Russian to Czech Students*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 73 pp. Diploma Degree Thesis.

The submitted diploma thesis deals with the predicate in Russian and Czech languages. The aim of the work is to compile a comprehensive set of exercises of Russian language on the topic of predicate for Czech students. The thesis is divided into two parts; theoretical and practical. In the theoretical part, there are the definition of the term predicate and its types in both languages. Moreover, it deals with the matters of didactical methods of teaching foreign language and with the creation of textbooks and other materials for teaching the foreign language. In the practical part there is the set of exercises, which is dedicated to the practice of the topic in Russian lessons.

Key words:

Russian language, predicate, textbook, exercise, didactical principles

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	11
1.1 Věta a její struktura	11
1.2 Shoda přísudku s podmětem v ruštině a v češtině.....	12
1.2.1 Shoda v rodě (согласование в роде)	13
1.2.2 Shoda v čísle (согласование в числе)	14
1.3 Přísudek v ruštině a v češtině	16
1.4 Přísudek slovesný jednoduchý	17
1.5 Přísudek jmenný se sponou.....	19
1.5.1 Podtypy přísudku jmenného se sponou	20
1.5.2 Jmenná část přísudku jmenného se sponou	21
1.6 Přísudek slovesný složený.....	23
1.7 Přísudek vyjádřený spojením slovesa a částice.....	24
1.8 Přísudek analytický	26
1.9 Didaktika cizích jazyků.....	29
1.9.1 Kompetence žáků.....	29
1.9.2 Cíle výuky.....	30
1.9.3 Didaktické principy výuky cizího jazyka	31
1.10 Učebnice.....	33
1.10.1 Funkce učebnice	35
1.10.2 Tvorba učebnic	37
1.11 Cvičení	40
1.11.1 Typologie cvičení	41
1.11.2 Systém cvičení	42
1.12 Analýza učebnic ruské syntaxe	43
1.12.1 Cvičení z ruské syntaxe I.....	43

1.12.2	Коммуникативные упражнения по синтаксису русского языка	44
1.12.3	Практический курс синтаксиса русского языка	45
1.12.4	Ruština v soustavě pozorování a cvičení	46
1.13	System cvičení na téma přísudek	46
PRAKTICKÁ ČÁST		48
System cvičení k tématu přísudek		48
Сказуемое.....		48
Экзистенциальное простое глагольное сказуемое.....		50
Составное именное сказуемое		51
Сложное глагольное сказуемое		53
Аналитическое сказуемое.....		55
Осложнённое сказуемое		57
Суммарные упражнения		59
Klíč ke cvičením		60
Сказуемое.....		60
Экзистенциальное простое глагольное сказуемое.....		62
Составное именное сказуемое		62
Сложное глагольное сказуемое		63
Аналитическое сказуемое.....		64
Осложнённое сказуемое		65
Суммарные упражнения		65
Metodické pokyny.....		66
Závěr		70
Seznam použité literatury		71

Úvod

Předkládaná diplomová práce s názvem *Systém cvičení k tématu Příisudek* pro české studenty oboru ruský jazyk je zaměřena na teoretické pochopení daného jazykového jevu na základě prostudování ruských a českých učebnic syntaxe. Dále pojednává o různých druzích příisudku v obou jazycích a věnuje se také didaktice cizích jazyků a jazykovým cvičením. Cílem diplomové práce je porovnání teoretických poznatků o příisudku a jeho specifík v ruském a českém jazyce a dále zpracování praktických cvičení k procvičování tohoto jevu ve výuce ruského jazyka. Diplomová práce se skládá ze dvou částí teoretické a praktické.

Teoretická část se zabývá pojmem příisudek. Pro snazší orientaci v dané problematice v úvodní kapitole seznamujeme čtenáře se syntaktickým pojetím věty a její struktury, ve které příisudek společně s podmětem představují hlavní členy. Dále se zaměříme na shodu příisudku s podmětem v ruštině i v češtině a definujeme příisudek a jeho druhy v obou jazycích. V této části práce jsou také představeny didaktické principy výuky cizího jazyka, její cíle a kompetence žáků. Několik kapitol je věnováno učebnici, její funkci a tvorbě, přičemž stěžejní je teorie tvorby jazykových cvičení a jejich zařazení do systému. Součástí práce je i stručná analýza vysokoškolských učebnic ruské syntaxe.

Praktická část spočívá ve vypracování systému cvičení v ruském jazyce na téma příisudek na základě prostudované odborné literatury. Tato část obsahuje také klíč k jednotlivým cvičením, který může sloužit jako opora pro samostudium. Nicméně cvičení jsou primárně sestavena pro syntaktické semináře na vysokých školách, proto jsme vytvořili také metodické pokyny k celému souboru cvičení. Značná část vět použitých v praktické části pochází z ruské umělecké literatury, což zajišťuje rozmanitost větných struktur i slovní zásoby.

V rámci studia ruského jazyka a jeho syntaxe jsem se setkala pouze s omezenými typy cvičení, která se soustředila především na určení daného jevu nebo na překlad. Domnívám se, že vytvořený systém cvičení umožní rozmanitější práci s příisudkem a jeho druhy a také usnadní jeho pochopení studentům.

V závěru diplomové práce jsou shrnuty její hlavní myšlenky a výsledky. Samotný konec práce tvoří seznam použité literatury.

TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Věta a její struktura

Věta je základní jednotkou jazykového projevu. Lze ji definovat ze stránky významové: je významově ucelena a má modalitu (mluvčí hodnotí její obsah z hlediska jeho vztahu ke skutečnosti); ze stránky gramatické: je organizována podle zákonů daného jazyka, tj. je v ní soustava vztahů mezi větnými členy; ze stránky zvukové: je uzavřeným zvukovým celkem; a ze stránky grafické: v písmu začíná velkým písmenem, končí interpunkčním znaménkem. Věty jsou tedy jazykové jednotky mající určitá obecná pravidla. Těmito pravidly, klasifikací vět a jejich rozbořem se zabývá syntax. (Šmilauer, 1979: 256)

Syntax zkoumá pravidla, podle kterých se formy slov spojují do vyšších jednotek – slovních spojení a vět. Oblast syntaxe zahrnuje následující otázky: gramatickou podstatu věty, strukturu věty a popis strukturních modelů vět, členy věty a vztahy mezi nimi, synonymické vztahy mezi větami a možnosti jejich vzájemné přeměny, přizpůsobení se věty danému kontextu, situaci a konkrétnímu komunikačnímu zadání, vyjádření modálních funkcí a emocionálního zabarvení vět. (Kubík, 1983: 17, Flídrová – Žaža, 2005: 13)

Chceme-li popsat vnitřní strukturu věty, musíme ji rozdělit na části, komponenty – větné členy. Větný člen je základní jednotkou syntaktického členění vět. Jedná se o takovou formu slova, která plní ve větě určitou samostatnou syntaktickou funkci a nachází se v určitých syntaktických a sémantických vztazích s dalšími členy dané věty. Větné členy se tradičně dělí na hlavní a vedlejší. K hlavním členům věty se obvykle ve dvojčlenné větě řadí podmět a přísudek, v jednočlenné větě – tzv. jediný hlavní člen. Ostatní členy považujeme za vedlejší. Vedlejší větné členy jsou spojeny s hlavními členy různými druhy determinativních vztahů. Větné členy spojené větným (skladebním) vztahem vytvářejí dvojice větných členů neboli skladební dvojice. Samostatnými členy skladebních dvojic, a tedy členy větnými jsou jen slova plnovýznamová. To znamená, že za větné členy nepovažujeme slova gramatická, např. předložky, spojky a částice. (Kubík, 1983: 35, Havránek – Jedlička, 1998: 146)

Podle struktury je možné rozlišovat věty dvojčlenné a jednočlenné. Struktura vět jednočlenných obsahuje pouze jednu část – jediný hlavní větný člen a na něm závislé

vedlejší větné členy. Dvojčlennými se nazývají takové věty, v jejichž struktuře se nacházejí dvě části: část podmětová (podmět a na něm závisící vedlejší větné členy) a část přísudková (přísudek a na něm závislé vedlejší větné členy). Část podmětová vyjadřuje původce nebo nositele činnosti, stavu nebo vlastnosti. Část přísudková pak vyjadřuje činnost, stav, nebo vlastnost podmětu. Přísudek a podmět tvoří skladební dvojici, která je základem dvojčlenné věty. (Kubík, 1983: 25, Havránek – Jedlička, 1998: 147)

Podmět a přísudek jsou tedy dva základní větné členy spojené jedním větným vztahem – predikací (предикация), což je typ podřadného vztahu (подчинение) dvou větných členů, které jsou na sobě závislé. (Kubík, 1983: 26)

1.2 Shoda přísudku s podmětem v ruštině a v češtině

Vzájemný vztah přísudku s podmětem popisuje v ruštině i v češtině tzv. shoda (согласование). Řídí-li se tvar přísudku tvarem podmětu, jedná se o shodu mluvnickou, tzv. shodu podle formy. Je-li tvar přísudku určen věcným významem podmětu, ale nikoli jeho tvarem, mluvíme o shodě podle smyslu.

Přísudek se v ruském i českém jazyce může shodovat s podmětem v rodě, čísle, osobě a v případě přísudku jmenného i v pádě. Srov.: *Моя мать строгая* (shoda v rodě, čísle, pádě). *Поезд опоздал* (shoda rodě a čísle). *Мы вернёмся вечером* (shoda v osobě a čísle). *Моя сестра – инженер* (shoda v čísle a pádě). V českém jazyce je možná i shoda v životnosti, která se projevuje při vyjádření děje, stavu či vztahu, který probíhal v minulosti a je přisuzován podmětu rodu mužského, srov.: *Chlapci hráli fotbal. Fotbalové kluby hrály o pohár.* (Kubík, 1983: 48, Havránek – Jedlička, 1998: 156)

Z hlediska porovnávání vzájemné shody přísudku s podmětem v ruském a českém jazyce je nejobtížnější shoda v rodě a čísle. Tyto obtíže vznikají především v následujících případech:

- a) Když se přísudek shoduje s podmětem s hlediska formy, ale ne smyslu, např.:
Вы уже пообедали? – Už jste se naobědval/naobědvala? Jak vidíme

na příkladu, v ruském ekvivalentu dané věty je shoda z hlediska formy, zatímco v české větě se jedná o shodu podle smyslu.

- b) Když se přísudek shoduje s podmětem z hlediska smyslu, ale ne formy, např.: *Кондуктор дала сигнал к отправлению.* – *Průvodčí dala znamení k odjezdu.* Z příkladu je zřejmé, že v ruské větě je přísudek rodu ženského zatímco podmět má rod mužský. V češtině se v tomto případě oba rody shodují.

1.2.1 Shoda v rodě (согласование в роде)

1. Pokud je podmět vyjádřen podstatným jménem mužského rodu označujícím ženu, pak může být přísudek v ruském jazyce použit v rodě ženském i mužském, ale u slovesných přísudků při běžném používání převládají formy ženského rodu (tj. shoda podle smyslu). Použití mužského rodu (tj. shoda z hlediska formy) v takových případech má knižní či oficiální charakter.

V českém jazyce se s takovými případy vět nesečkáme, především díky přechylování příslušných jmen rodu mužského do rodu ženského (např. doktor – doktorka, ředitel – ředitelka, redaktor – redaktorka, profesor – profesorka). Srov.: *Врач ничего не сказала.* – *Lékařka nic neřekla.* *Директор школы уже ушла.* – *Ředitelka školy už odešla.* Takových vět se ruština nicméně často snaží vyvarovat, přičemž postupuje následujícím způsobem:

a) K obecnému podstatnému jménu připojí příjmení v ženském rodě a s ním pak vstupuje přísudek do shody z hlediska formy. Např. *Редактор Иванова внесла исправления.* *Профессор Никитина прочитала лекцию.*

b) K podmětu připojí slovo „женщина“, to ale velmi zřídka. Např. *Женица-брач в медпункте была очень любезна.*

2. Podmět vyjádřený podstatným jménem v obecném rodě (*сирота, невежа, умница*) vyžaduje v ruském jazyce shodu přísudku z hlediska smyslu: *Сирота (мальчик) жил у дедушки.* *Сирота (девочка) жила у дедушки.*

3. Po nesklonných podstatných jménech typu, *Мисисипи, Капри, Баку* se rod přísudku přizpůsobuje rodu obecného podstatného jména, ke kterému se vztahuje dané nesklonné podstatné jméno. Srov.: *Тбилиси (= город) встретил нашу делегацию*

цветами и солнечной погодой. Юманите (= газета) писала о забастовках французских шахтёров. (Kubík, 1983: 48)

1.2.2 Shoda v čísle (согласование в числе)

1. U několikanásobného podmětu je přísudek v ruském jazyce velmi často ve stejném čísle jako přísudek v českém jazyce. Srov.: *Отец и мать уже возвратились.* – *Otec a matka se už vrátili. К берегу бежали Ваня и Коля.* – *Ke břehu běžel/běželi Váňa a Kolja. Нас ожидает счастье и богатство.* – *Čeká nás štěstí a bohatství.* V některých případech však množnému číslu v ruském jazyce odpovídá jednotné číslo v českém jazyce, srov.: *Сожжены станция и мост.* – *Je spálena stanice i mst. Снаружи были слышны вой и лай.* – *Zvenku bylo slyšet vytí a štěkot.*

Obecně lze říci, že přísudek několikanásobného podmětu je v ruském jazyce častěji v množném čísle, než v jednotném. Ale toto pravidlo má mnoho výjimek. Důležitou roli při výběru čísla přísudku hraje pořadí slov, charakter spojek stojících mezi podměty, lexikální význam podmětů, intonace atd. (Kubík, 1983: 49)

V českém jazyce rozhoduje o formě přísudku několikanásobného podmětu zpravidla jeho postavení ve větě. Stojí-li přísudek za podmětem, bývá v čísle množném. Naopak stojí-li přísudek před podmětem, bývá v čísle jednotném a řídí se číslem a rodem prvního členu několikanásobného podmětu. Např. *Otec a matka byli v divadle. V divadle byl otec i matka.* Nicméně tak je možná použít sloveso v množném čísle, např. *V divadle byli otec i matka.* (Havránek – Jedlička, 1998: 159)

2. U podmětů typu *мать с дочерью* se přísudek obvykle objevuje v množném čísle, např. *Мать с дочерью похожи друг на друга как две капли воды.* – *Matka s dcerou jsou si podobny jako vejce vejci.* Pouze v těch případech, kdy je třeba zvlášť podtrhnout důležitost osoby v nominativu a to, že osoba označená instrumentálem je pouze druhotná, má přísudek tvar jednotného čísla, např. *Ты с Олей будешь в одной комнате.* – *Ты с Олой будешь в одном покои.* *За дверью ждёт мать с ребёнком.* – *За dveřmi čeká matka s dítětem.*

3. Při vykání je v ruštině přísudek vyjádřený v minulém čase v množném čísle, zatímco v češtině se vyskytuje v čísle jednotném, např. *Вы здесь уже были?* – *Už jste zde byl/byla?* *Вы бы мне не поверили.* – *Neuvěřil/neuvěřila byste mi.* Stejná pravidla

platí pro přísudek vyjádřený krátkou formou přídavného jména nebo trpného přičestí, např. *Вы довольны поездкой?* – *Jste s cestou spokojen/spokojena?* (Kubík, 1983: 49)

Zvlášť zmíníme to, že v množném čísle se používá i zájmeno „сам“, které slouží k zesílení podmětu, např. *Ведь вы сами это сказали.* – *Sám/sama jste to přece řekl/řekla.* *Вы сами виноваты.* – *Jste sám/sama vinen/vinna.*

Jednotné číslo mají přísudky vyjádřené dlouhou formou přídavného jména, např.: *Вы храбрыи.* – *Jste statečný.* *Почему вы такая строгая?* – *Proč jste tak přísná?* V jednotném čísle se také vyskytují přísudek a doplněk vyjádřené zájmenem „один“ (*sám*), srov.: *Вы здесь одна?* – *Jste tu sama?* *Вы пришли один?* – *Přišel jste sám?* (Kubík, 1983: 50)

4. U podmětu vyjádřeného spojením číslovky a podstatného jména se slovesný přísudek v obou jazycích používá jak v množném, tak v jednotném čísle. Na výběr vhodného čísla má vliv sémantika, slovosled i životnost.

Jednotné číslo (středního rodu) se nejčastěji používá tehdy, když uvedený počet předmětů v podmětu vystupuje jako nějaký soubor či celek. Použití jednotného čísla umožňuje také obrácený slovosled (přísudek – podmět) a neživotnost subjektu.

Množné číslo podtrhuje oddělenost a samostatnost jednotlivých osob nebo předmětů, které označuje podmět. K použití množného čísla napomáhají dále přímý slovosled (podmět – přísudek) a životnost subjektu. Přesné rozdělení v používání těchto forem ani v jednom z jazyků neexistuje. (Havránek – Jedlička, 1998: 159, Kubík, 1983: 50) Pro ilustraci této rozmanitosti předkládáme několik příkladů:

- a) Příklady se shodným číslem obou přísudků: *За столом сидело пять человек.* – *Za stolem sedělo pět lidí.* *Было сделано шесть экспериментов.* – *Bylo provedeno šest experimentů.* *Четыре молодых инженера разработали интересный проект.* – *Čtyři mladí inženýři rozpracovali zajímavý projekt.* *Осталось у нас всего пять экземпляров.* – *Zůstalo nám pouze pět exemplářů.* *Девушек пришло двадцать.* – *Děvčat přišlo dvacet.* *Большинство этих памятников сохранилось до наших дней.* – *Většina těchto památníků se dochovala dodnes.*
- b) Příklady s rozdílným číslem obou přísudků: *Прошло два года.* – *Uběhly dva roky.* *Десять специалистов из нашего института отправились в Москву.* –

Deset specialistů z našeho institutu odjelo do Moskvy. Осталось здесь ещё двое друзей. – Zůstali tu ještě dva přátelé. Большинство сотрудников были согласны с ним. – Většina spolupracovníků s ním souhlasila. (Kubík, 1983: 50)

1.3 Přísudek v ruštině a v češtině

Ruský a český jazyk patří do skupiny slovanských jazyků, které jsou vzájemně blízce příbuzné. Proto mají mnoho společného ve větné skladbě i ve slovní zásobě. Díky tomu můžeme hledat shodné a rozdílné znaky týkající se přísudku, který je základem větné konstrukce obou jazyků.

Podle *Českého etymologického slovníku* termín přísudek pochází od slova „přisouditi“, označuje tedy to, co je přisouzeno podmětu. (Český etymologický slovník, 2001: 515) V ruském jazyce pak výrazu „přísudek“ odpovídá slovo „сказуемое“.

Přísudkem (сказуемым) se v obou jazycích nazývá hlavní člen věty dvojčlenné, který formálně závisí na podmětu a připisuje mu nějaký děj, stav nebo vlastnost v určitém čase. Ze slovních druhů jsou pouze slovesa v určitém tvaru schopna plnit funkci přísudku. Formální závislost přísudku na podmětu je vyjádřena shodou (согласованием). Z druhé strany však přísudek představuje konstruktivní jádro dvojčlenné věty, protože spojuje všechny konstitutivní větné členy, které tvoří základní strukturu věty, do jednoho celku. (Kubík, 1983: 39, Grepl – Karlík, 1986: 240)

Vlastnost slovesa vyžadovat určitý počet doplnění dalšími větnými členy v určitém tvaru nazýváme jeho valencí. Jakou bude mít věta formu, závisí do značné míry na tom, které sloveso je přísudkem. Rozlišujeme valenci obligatorní a valenci fakultativní. V případě obligatorní valence je daný závislý komponent nezbytný pro to, aby mohla vzniknout informativně zakončená věta (srov.: *Мальчик разбил вазу. x *Мальчик разбил.; Chlapec rozbil vázu. x *Chlapec rozbil.*). Při fakultativní valenci se závislý komponent vyskytuje u daného přísudku často, ale není absolutně nutný (srov.: *Мальчик читает журнал. x Мальчик читает.; Chlapec čte časopis. x Chlapec čte.*). (Kubík, 1983: 39, Hlavsa – Čechová – Daneš, 1997: 110)

Přísudek jako hlavní větný člen, který formuje jádro dvojčlenné věty, se charakterizuje velkou pestrostí po strukturní stránce a to činí jeho klasifikaci obtížnější. Ačkoli bývá přísudkem nejčastěji sloveso ve tvaru určitém neboli sloveso

určité, mohou jím být také jiné slovní druhy, zvláště podstatná a přídavná jména. Nicméně vzhledem k funkci přísudku ve větě je třeba dát těmto jmenným výrazům slovesnou podobu, verbalizovat je. Toho lze dosáhnout spojením jmenné části s určitými tvary slovesa. Sloveso, které spojuje jméno v přísudku s podmětem, se nazývá sloveso sponové, spona. Přísudek takto vyjádřený se nazývá přísudek jmenný, slovesně-jmenný nebo také jmenný se sponou, v ruštině mu odpovídají názvy „именное сказуемое“, „составное именное сказуемое“, případně „связочно-именное сказуемое“. Např. *Москва является культурным центром всей страны. Москва je kulturním centrem celé země.* Naopak přísudek vyjádřený pouze pomocí určitého slovesa je označován jako přísudek slovesný (глагольное сказуемое). Např. *Завтра я буду отдыхать. Zítř budu odpočívat.* (Kubík, 40, Grepl – Karlík, 1986: 240)

V obou jazycích tedy přísudek rozdělujeme do dvou hlavních typů: přísudek jmenný (именное сказуемое) a přísudek slovesný (глагольное сказуемое). Z hlediska dalšího dělení přísudku na příslušné typy se různé publikace vzájemně odlišují. Pro účely této práce jsme zvolili klasifikaci M. Kubíka, která bude společně s porovnáním s českou větnou skladbou náplní následujících kapitol.

1.4 Přísudek slovesný jednoduchý

Přísudek slovesný jednoduchý se v ruštině vyskytuje pod pojmem „простое глагольное сказуемое“. V obou jazycích je vyjádřen slovesem v určitém tvaru. Např. *Влак má zpoždění. – Поезд опоздал. Мы bychom si s tímto úkolem neporadili. – Мы бы не справились с этой задачей.* Kategorie určitého slovesa jsou: osoba, číslo, čas, způsob a slovesný rod. (Kubík, 1983: 40)

Jak je vidět z uvedených příkladů, určité formy slovesa vystupující v roli daného typu přísudku mohou být nezvratné i zvratné. Kromě toho mohou být syntetickými (jednoslovnými) i analytickými (skládajícími se ze dvou či více slov).

Kromě tvarů shodujících se s podmětem, které u daného typu přísudku představují absolutní většinu, v ruském jazyce zřídka narazíme i na neshodnou formu přísudku slovesného jednoduchého. Takový přísudek se vyjadřuje:

- a) slovesem ve formě imperativu, který označuje:
 - neočekávaný děj, který se náhle odehrál v minulosti, např. *Он и вскочил. Najednou vyskočil.*

- děj vyjadřující podmínku, např. *Предупреди мы его, ничего бы не случилось.* – *Kdybychom ho byli dříve upozornili, nic by se nestalo.*
- b) slovesem nedokonavého vidu v infinitivu, např. *Только что пришёл и сразу ругать.* – *Jen přišel, a hned začal nadávat.* Podobné věty vyjadřují neočekávaný začátek děje v minulosti. Zabarvení takového náhlého děje se zesiluje částicemi *давай, ну, и ну*, např. *И новые друзья ну обниматься, ну целоваться.* – *A nový přátelé se vám začali objímat a líbat. A он давай его колотить по голове.* – *A najednou ho začal tlouci po hlavě.*

Zvláštním podtypem přísudku slovesného jednoduchého, přibližujícím se svými vlastnostmi k samostatnému typu, je **existenciální přísudek** (экзистенциальное сказуемое) tvořený významovým slovesem *быть* (*být*), který může být v ruské větě na rozdíl od věty české v přítomném čase vyjádřen nulovou formou tohoto slovesa, srov. *В нашем городе есть музей.* – *V našem městě je muzeum. В реке холодная вода.* – *V řece je studená voda.* (Kubík, 1983: 40)

Použití nulové formy slovesa *быть* závisí především na sémantice dané věty:

- a) Věty, ve kterých je sloveso *есть* použito v reálné formě,
- informují o existenci daného podmětu, např. *Есть разные сорта бумаги.*
 - vyjadřují stálou přítomnost daného podmětu na určitém místě, např. *На солнце есть пятна.*
 - se používají pokud, se kromě podmětu na daném místě nacházejí i další předměty, např. *В этом районе есть студенческие общежития (кроме них есть и другие дома).*
- b) Věty, ve kterých je sloveso *есть* použito v nulové formě,
- informují o přítomnosti podmětu na určitém místě, např. *На собрании все члены.*
 - zdůrazňují nezaměnitelnost podmětu, např. *В сосуде вода, а не кислота.*
 - se používají pokud, se s určitým místem pojí přítomnost pouze daného podmětu, např. *В этом районе студенческие общежития (район состоит целиком или преимущественно из студенческих общежитий).*

- udávají počet subjektů, např. *В классе двадцать пять учеников.*
- oznamují, že se v určitý čas nebo na určitém místě koná nějaká událost, např. *В аудитории лекция. В пять часов собрание.*
- popisují stav prostředí nebo přírody v určitém čase nebo na určitém místě, např. *В коридоре шум. В феврале лютые морозы.*
- informují o prostorové nebo časové lokalizaci podmětu, např. *Кабинет директора на втором этаже. Концерт сегодня в половине восьмого.* (Kubík, 1983: 114)

Věty s existenciálním přísudkem představují v ruském jazyce hlavní prostředek k vyjádření vlastnických vztahů mezi dvěma subjekty. Tyto věty mohou obsahovat sloveso *есть* v reálné i v nulové formě v závislosti na jejich významu.

Přísudek vyjádřený reálnou formou slovesa poukazuje na stálé vlastnictví daného předmětu, zatímco nulová forma slovesa značí pouze příležitostné vlastnictví předmětu, určené časem nebo místem. Srov.: *У меня есть машина. Я купил её в прошлом году. – Мám auto. Купил jsem ho minulý рок. x У меня машина. Вы можете поехать со мной. – Мám auto. Мůžete jet se мной.*

Přísudek s nulovou formou slovesa *есть* se také používá, pokud klademe důraz na kvalitu nebo kvantitu subjektu, např. *У него новая машина. У меня два брата.* Stejnou formu má přísudek, pokud podmět vyjadřuje fyzický nebo psychický stav člověka, např. *У бабушки седые волосы. У ребёнка голубые глаза.* Přísudek s nulovou formou slovesa *есть* se objevuje také ve větách vyjadřujících souvislost mezi subjektem a určitou událostí, např. *У меня сегодня экзамен. У магазина санитарный день.* Naopak sloveso *есть* nelze použít v nulové formě, pokud je jádrem věty, např. *Эти учебники у нас есть.* (Flídrová – Žaža, 2005: 89)

1.5 Присудек jmenný se sponou

Přísudek jmenný se sponou (составное именное сказуемое) tvoří v obou jazycích spona (связка) a jmenná část (именная часть). Sponou nebo také sponovým slovesem je nejčastěji sloveso *бýt, бывать*, např. *Кarel je velmi chytrý.* V českém jazyce však mohou být sponou i slovesa *стát se, стávat se*, např. *Стal se kuchařem.* V ruském jazyce existují kromě sloves sponových (*бывать, бывать, являться*) i tzv. polosponová slovesa (полусвязочные глаголы), např. *становится, оказывается, сделаться,*

служить, представлять собой. Sloveso ve funkci spony nemá vlastní významový obsah, má hodnotu pouze mluvnickou, tj. vyjadřuje osobu, číslo, čas a způsob přísudku. (Kubík, 1983: 41, Havránek – Jedlička, 1998: 155)

Jmennou částí přísudku mohou být všechny slovní druhy, nejčastěji se však setkáváme s podstatným nebo přídavným jménem, nebo příslovcem. Slovo, které tvoří jmennou část, je nositelem významu daného přísudku. (Grepl – Karlík, 1986: 253)

K přísudku jmennému řadíme i případy s tzv. nulovou sponou (нулевая связка), např. *Mladost – radost. – Молодость – радость*. V češtině se takový přísudek vyskytuje především v příslovích, heslech, nápisech apod. V ruském jazyce se s takovým přísudkem setkáme často i v běžné větě, srov.: *Отец болен. – Otec je nemocný. Брат – студент. – Bratr je student. Она замужем. – Она je vdaná*. Vynechání spony je možné pouze tehdy, když přísudek vyjadřuje čas přítomný. V ruštině lze na rozdíl od češtiny sponu vynechat i ve větě záporné, kde zůstává pouze záporná částice *не* (tu nelze zaměnit za *нет*) např. *Витя пока не студент. – Víťa ještě není student. Пистолет не игрушка. – Pistole není hračka*. (Grepl – Karlík, 1986: 253, Kubík, 1983: 41, Flídrová – Žaža, 2005: 92)

Přísudek jmenný se tedy může v obou jazycích vyskytovat ve dvou typech: jako přísudek jmenný se sponou (составное именное сказуемое) a přísudek jmenný beze spony (простое именное сказуемое). (Havránek – Jedlička, 1998: 156)

1.5.1 Podtypy přísudku jmenného se sponou

Přechodné postavení mezi přísudkem slovesným jednoduchým a přísudkem jmenným zaujímají případy s analytickou formou trpného rodu, např. *Здесь будет построен новый стадион. – Zde bude postaven nový stadion*. Klasifikace tohoto typu přísudku se v různých publikacích liší. M. Kubík ho řadí k přísudku jmennému. Naopak H. Flídrová a S. Žaža zastávají názor, že se jedná o přísudek slovesný jednoduchý. Vzhledem k tomu, že uvedený tvar se hodnotí jako opisné pasivum, k jeho přiřazení k přísudku slovesnému jednoduchému se přiklání i dvojice Grepl – Karlík. Nicméně v této práci se primárně řídíme klasifikací M. Kubíka, proto také tento typ přísudku budeme označovat jako jmenný.

Zvláštním podtypem přísudku jmenného se sponou je v ruském jazyce přísudek s tzv. kauzativním polosponovým (каузативным полусвязочным) slovesem, např. *Все*

считают его хорошим специалистом. – Všichni ho považují za dobrého specialistu. Его выбрали председателем. – Vybrali ho za předsedu. V českých ekvivalentech se těchto případech jedná o přísudek slovesný jednoduchý.

Dalším podtypem přísudku jmenného se sponou, který se přibližuje k samostatnému typu, je tzv. kvantitativní přísudek vyjádřený číslovkou a sponou. Kromě kvantitativního významu se v tomto přísudku objevuje sémantický prvek existence, srov.: *Решение одно. – Řešení je jedno. Выход из положения остался лишь один. – Východisko ze situace je jen jedno.* (Kubík, 1983: 41)

1.5.2 Jmenná část přísudku jmenného se sponou

V ruském i českém jazyce ovlivňuje tvar jmenné části přísudku sémantiku příslušné věty. Proto tyto tvary podrobněji prozkoumáme:

1.5.2.1 Jmennou částí je podstatné jméno

Podstatné jméno ve funkci jmenné části přísudku může být v české větě v nominativu nebo v instrumentálu. Rozdíl spočívá v tom, že nominativem zařazujeme podmět do určité třídy, skupiny či kategorie, např. *Vlk je šelma psovitá. Martin byl kovář.* Nominativ se používá také ve výrazech hodnotících, např. *To je pravda. Ten člověk je hlupák.* Instrumentálem se při použití spony *být* vyjadřuje to, čím se podmět zabývá, jakou má funkci, čím se stal, nebo jakou má přechodně hodnotu, např. *Otec byl dělníkem. Byl po léta prvním jezdcem. Budu bílou nevěstou se závojem.* Při použití spony *stát se*, která vyjadřuje změnu, má přednost výhradně instrumentál, např. *Stal se učitelem.* (Grepl – Karlík, 1986: 256)

V ruštině mají podstatná jména ve funkci jmenné části přísudku tvar nominativu vždy, když se jedná o přísudek s nulovou sponou, např. *Чехи – славяне. – Češi jsou Slované. Меркурий – ближайшая к Солнцу планета. – Merkur je nejbližší planeta ke Slunci.* Použití instrumentálu podstatného jména ve spojení s nulovou sponou je hrubým porušením literární normy, nicméně se může vyskytovat v úzce specifikovaných případech v hovorové ruštině, např. *Твоё слово мне порукой. Он всему виной.* Instrumentál se v ruském jazyce velmi často používá ve spojení se sponou *быть* ve formě budoucího času a ve formě podmiňovacího a rozkazovacího způsobu, např. *Сын будет инженером. Он теперь был бы крупным учёным. Не будь предателем!* Stejně jako v češtině má instrumentál charakter dočasné přechodné

hodnoty a nominativ naopak symbolizuje stálou kategorii přisuzovanou podmětu, proto se v minulém čase se sponou *быть* mohou používat oba pády v závislosti na významu věty, např. *В это время я был ещё ассистентом. Его дедушка был француз.* (Kubík, 1983: 124)

1.5.2.2 Jmennou částí je přídavné jméno

Jmenná část přísudku ve formě přídavného jména může být vyjádřena buď jmenným (краткая форма) nebo složeným (полная форма) tvarem, rozdíl mezi nimi je především stylistický. Jmenné tvary se v češtině používají zřídka, mají knižní někdy až archaický charakter, např. *Už je hotov. Ještě není mrtev.* Jmenný tvar také vyjadřuje aktuálnost a přechodnost příznaku, např. *Je s tím spokojen. x Je spokojený.* U větných konstrukcí, které mají dějový význam je použití jmenného tvaru dokonce závazné, např. *Okna byla při rvačce rozbita. Byl vyznamenan řádem Rudého praporu.* (Grepl – Karlík, 1986: 255)

V ruském jazyce se jmenné formy vyskytují výrazně častěji, jejich výběr je určen podle M. Kubíka následujícími pravidly:

- a) Jmenný tvar netvoří přídavná jména vztahová (*железный, морской*) a některá kvalitativní (*голубой, отсталый*). Naopak pouze ve jmenném tvaru se používají přídavná jména na *-имый*, např. *Ваша помощь необходима.*
- b) Jmenná forma se používá vždy, když se přídavné jméno spojuje s řízeným slovem, např. *Мы довольны вашей работой. Он слаб здоровьем.*
- c) Ve větách s podmětem vyjádřeným zájmeny *это, всё, что, то* jsou přídavná jména vždy ve formě jmenné, např. *Это спорно. Всё было спокойно.*
- d) Jmenná přídavná jména se používají také v přísudku v prepozici, např. *Тиха украинская ночь.*
- e) Jmenný a složený tvar nelze zaměňovat ve větách, kde mají různý význam, např. *Он живой. – Je živé rovaňu. Он жив. – Žije. Она хорошая. – Je hodná. Она хороша. – Je pěkná.*
- f) Jmenná forma poukazuje na nadměrný, přehnaný příznak, např. *Эти ботинки слишком велики.*
- g) Jmenná forma vyjadřuje dočasný, přechodný stav, zatímco složená forma stav stálý, např. *Он сегодня весел. Он всегда весёлый.*

- h) Někdy se pomocí jmenné formy vyjadřuje subjektivní hodnocení a pomocí složené formy hodnocení objektivní, např. *Китайский язык труден (на мой взгляд). Китайский язык трудный (он считается трудным всеми, вообще).*
- i) Jmenná forma se také vyskytuje v různých ustálených spojeních, např. *Совесть моя чиста. У него руки коротки.*
- j) Jmenná forma se více používá v odborném stylu a složená v běžném hovorovém jazyce. V této oblasti vzrůstá tendence používání složených tvarů přídavných jmen.

Specifickým typem ruských vět se jmennou částí tvořenou přídavným jménem jsou věty typu: *Лицо у него было усталое. Столовая у нас просторная.* Tyto věty překládáme do češtiny pomocí slovesa mít: *Měl unavený obličej. Jídelnu máme prostornou.* V českých ekvivalentech se pak jedná o přísudek slovesný jednoduchý. (Kubík, 1983: 126)

1.6 Присудек slovesný složený

Присудек slovesný složený (сложное глагольное сказуемое) je vyjádřen pomocí infinitivu plnovýznamového slovesa, nebo infinitivu sponového slovesa a jmennou částí a pomocí modifikátoru, který dodává přísudku modální nebo fázový charakter. Присудек slovesný i přísudek jmenný se sponou tedy tvoří pomocí modifikátoru přísudek složený, např. *Я могу приехать. – Могу přijet. Это могло бы оказаться для вас очень опасным. – Tohle by se pro vás mohlo stát velmi nebezpečným.* V obou jazycích se také může vyskytovat přísudek slovesný složený se dvěma modifikátory, z nichž jeden je v infinitivu, např. *Мы можем начать работать. – Můžeme začít pracovat.*

V roli modifikátoru mohou v ruském a českém jazyce vystupovat modální slovesa (např. *хотеть, мочь, иметь; мoci, muset, smět, chtít, mít, umět*) a fázová slovesa (např. *начать, соби́рается, перестать; začít, přestat, zůstat*) v určitém tvaru. Kromě modálních sloves a fázových sloves může být modifikátorem také predikativní přídavné jméno (např. *должен, вынужден, неспособен; musen, neschopen*) nebo spojení slovesa a podstatného jména mající modální charakter (např. *имеет возможность, задался целью, оказался перед необходимостью*). (Kubík, 1983: 42, Grepl – Karlík, 1999: 135)

Z hlediska sémantiky můžeme modifikátory rozdělit na:

- a) fázové, které označují začátek, pokračování nebo konec děje, např. *начал, продолжает, кончил, стал, принялся, перестал, бросил*
- b) modální, které označují různý stupeň možnosti či nutnosti vykonat děj, např. *может, должен был, не в состоянии будет, имеет право, имеет возможность, обязан, вынужден*
- c) záměrné, které označují různý stupeň záměru subjektu daný děj vykonat, např. *старается, намерен был, сделал попытку, задался целью, хочет, желает, пробует, силится*

V některých větách se v modifikátoru propojuje sémantika modální nebo záměrná a sémantika fázová, např. *получил возможность, лишился права, продолжал пытаться*. (Kubík, 1983: 136, Flídrová – Žaža, 2005: 95)

Podle M. Kubíka lze věty s přísudkem slovesným složeným těžko odlišit od vět s infinitivní konstrukcí představující předmět nebo příslovečné určení. Stanovení přesné hranice mezi těmito typy vět je obtížné, protože mezi nimi existuje mnoho přechodných typů. Kritériem, pomocí kterého se dají jednotlivé typy vět přibližně rozlišit, je možnost sestavení synonymního souvětí k těmto větám. Věty, které lze snadno přeformulovat do souvětí, se klasifikují jako věty s infinitivním předmětem nebo příslovečným určením, např. *Он надеялся встретить её ещё раз. – Он надеялся, что встретит её ещё раз. Они заинтересованы сотрудничать с нами. – Они заинтересованы в том, чтобы сотрудничать с нами*. Věty, které podobně snadným způsobem přeformulovat nelze, považujeme za věty s přísudkem slovesným složeným.

V ruském jazyce se mezi věty s infinitivním předmětem nebo příslovečným určením řadí samozřejmě i ty, ve kterých se subjekt děje vyjádřeného infinitivem neshoduje se subjektem celé věty, např. *Он заставил нас вернуться. Мать отпустила дочку гулять*. (Kubík, 1983: 136)

1.7 Příšudek vyjádřený spojením slovesa a částice

Specifickým druhem přísudku v ruštině je „осложнённое глагольное сказуемое“. Vzhledem k tomu, že se české odborné publikace tímto druhem přísudku nezabývají, je obtížné stanovit takový český termín, který by jeho ruskému názvu odpovídal. M. Kubaczyński ve své bakalářské práci (Složený přísudek v ruštině a jeho

vyjádření v češtině, 2013) uvádí termín „přísudek rozložený slovesný“, nicméně citovaná literatura je ruskojazyčná, tudíž není zřejmé, odkud český termín pochází. Vzhledem k morfologické struktuře tohoto přísudku budeme dále používat výraz přísudek vyjádřený spojením slovesa a částice.

Tento specifický druh přísudku je vyjádřen slovesem v určitém tvaru ve spojení s částicemi, jež přisuzují slovesu různé modální a expresivní zabarvení. Srov.: *А собака как зарычим!* – *A v tom vám ten pes zavrčel. А ну-ка скажу.* – *A co když to řeknu. Он всегда что-нибудь да выдумает.* – *Vždycky si musí něco vymyslet. Но всё-таки он для вас хоть что-нибудь сделал.* – *Ale přece jen snad pro vás taky aspoň něco udělal.*

Modální a expresivní zabarvení mohou v přísudku určovat nejen částice, ale také lexikálně oslabená slovesa blízká částicím, např. *Возьму да расскажу всем.* – *A just to všem řeknu. Смотри не упади!* – *Ať neupadneš! Он ушёл было, но потом раздумал.* – *Už byl na odchodu, ale pak si to rozmyslel.*

Přísudek slovesný vyjádřený spojením slovesa a částice je v ruštině rozšířen především v hovorovém jazyce, nebo v expresivně zabarvené řeči. V českém jazyce, jak ukazují předchozí příklady, modální a expresivní zabarvení slovesného děje vyjadřují jiné prostředky. Tyto prostředky však těžko podléhají zobecnění, protože jejich výběr často závisí na pouze na kontextu, situaci, emocionálním zabarvení výpovědi atd. Nejtypičtější ekvivalenty přísudku rozloženého v českém jazyce mohou být ukázány pouze na příkladech. (Kubík, 1983: 42, Flídrová – Žaža, 2005: 42)

M. Kubík rozdělil částice, které ovlivňují význam přísudku do několika skupin:

- Částice *как* propůjčuje ději odstín intenzity, nečekaného překvapení, např. *Герасим глядел, глядел, да как засмеётся вдруг.* – *Gerasim se díval, díval a najednou se vám dal do takového smíchu.*
- Částice *да* zesiluje děj, např. *Это что-нибудь да значит.* – *To přece už něco znamená.*
- Částice *знай, знай себе* se používají tehdy, když je potřeba ukázat, že se děj odehrál i přes nepříznivé okolnosti, např. *Я ему говорю: Замолчи! - а он знай кричит.* – *... a on si pořád křičí.*
- Částice *знай, ну-ка* používané ve spojení s 1. os. j. č. mají zabarvení pobídky vůči mluvčímu, např. *Дай зайду к нему.* – *A co kdybych k němu zašel.*

- Částice *давай* (*давайте*), *дай* (*дайте*) se používají v přísudku, který vyjadřuje povzbuzení, např. *Давайте споем. – Zazpívejme si. Дайте отдохнуть. – Nechte mě oddechnout.*
- Přísudky zahrnující lexikálně oslabené sloveso *взять* vyjadřují neočekávaný děj, např. *Говорил ей с постели не вставать, а она взяла и встала. – Říkal jí, ať nevstává z postele, a ona si klidně vstala. Думали, что он не придёт, а он возьми да придти. – Mysleli si, že nepřijde, a on z ničeho nic přišel.*
- Částice *бывало* poukazuje na opakující se děj v minulosti, např. *Ходил бывало сюда и твой брат Миша. – Chodíval sem i tvůj bratr Míša.*
- Částice *чуть* (*было*) *не*, *едва* (*было*) *не*, *чуть-чуть не* poukazují na děj, který se téměř uskutečnil, např. *Чуть было я не упал. – Div že jsem neupadl. Едва он не утонул. – Málem by se utopil.*
- Částice *было* napomáhá k vyjádření děje, který se měl uskutečnit, ale neuskutečnil se, např. *Он ушёл было, но потом раздумал и остался. – Byl už na odchodu, ale pak si to rozmyslel a zůstal.*

K přísudku vyjádřenému spojením slovesa a částice budeme řadit i přísudek obsahující dvě shodná plnovýznamová slovesa v téže formě, např. *Дед бил, бил, не разбил, баба била, била не разбила. Пошёл, пошёл, Андрюшка!* Jak je vidět opakováním slovesa se děj zdůrazňuje. (Kubík, 43)

1.8 Přísudek analytický

Analytickým přísudkem (аналитическим сказуемым) se v ruském jazyce nazývá přísudek vyjádřený ustáleným slovní spojením, které tvoří ucelenou sémantickou jednotku. Takové slovní spojení obsahuje sloveso v určitém tvaru a podstatné jméno, např. *Студенты принимают участие в решении всех педагогических вопросов. Данные подвергаются обработке в электронно-вычислительных машинах. Учитель сделал замечание недисциплинированному ученику.* V českém jazyce se tímto druhem přísudku zabývá M. Čechová (Čeština – řeč a jazyk, 2000). Nazývá ho „přísudkem souslovným slovesným“ a dodává, že „je tvořen a) frazeologickým slovesným pojmenováním, jehož části nelze samostatně rozvíjet (např. *пřijít s křížkem po funose*), b) slovesným souslovím (např. *дát pozor, будит доjem*), c) tzv. multiverbálním slovesným výrazem (např. *выконат návštěву, провести контролу*). V souslovích typu b) a c) lze rozvíjet substantivní komponent samostatně

(např. *dát dobrý pozor, vykonat zdvořilostní návštěvu*)“. (Kubík, 1983: 44, Čechová, 2000: 288)

V uvedených ruských příkladech je sémantická ucelenost takového slovního spojení zřejmá již při překladu do českého jazyka. Na místo ustálených slovesně-jmenných spojení jsou v češtině často sémanticky ekvivalentní plnovýznamová slovesa a jedná se tak o přísudek slovesný jednoduchý: *Studenti se účastní... Údaje se zpracovávají... Učitel napomenul...*

Hlavní sémantický význam v těchto slovních spojeních nese podstatné jméno. Na to poukazuje mimo jiné i to, že ustálená slovesně-jmenná spojení často podle smyslu odpovídají plnovýznamovým slovesům, která mají společný kořen s jejich substantivní částí, např. *оказывать поддержку – поддерживать (poskytovat podporu – podporovat), производить анализ – анализировать (provádět analýzu – analyzovat), брать под сомнение – сомневаться (brát v pochybnost – pochybovat)*. (Flídrová – Žaža, 2005: 42, Kubík, 1983: 44)

Lexikální význam slovesa v ustálených slovesně-jmenných spojeních je oslaben, sloveso ztrácí schopnost samostatně označovat děj. Ztrátu významu lze dobře vidět při srovnání ustálených slovesně-jmenných spojení se spojeními volnými, např. *нести службу (konat službu), нести ущерб (mít škodu) – нести чемодан (nést kufř), нести икаф (nést skříň)*. Je zřejmé, že pouze v posledních dvou spojeních sloveso *нести* má schopnost pojmenovat děj zcela jednoznačně. V ustálených slovesně-jmenných spojeních (*нести службу, нести ущерб*) nominativní funkce už nepřísluší slovesu *нести*, ale celému slovnímu spojení. (Kubík, 1983: 44)

Obecně lze říci, že ve slovesně-jmenných spojeních tvořících analytický přísudek se používají slovesa s širokou sémantikou, která snadno podléhají desémantizaci (*брать, давать, делать, иметь, вести, нести, проводить, производить, ставить*). Také se v něm vyskytují slovesa, která naprosto ztratila samostatný lexikální význam a proto se používají pouze v rámci ustáleného slovního spojení (*оказывать, совершать, придавать, подвергать, причинять*) a některá další slovesa jako např. *вводить, приводить, наводить, приходить, наносить, возлагать, доставлять, поднимать, принимать, испытывать*.

Každé z uvedených sloves se spojuje s úzce ohraničenou množinou podstatných jmen majících zpravidla abstraktní význam, např. *вести – спор, переговоры, беседы, агитацию, торговлю, переписку, седствие, огонь, ...; оказывать – услугу, честь, помощь, поддержку, предпочтение, сопротивление, содействие, ...; испытывать – сомнение, затруднения, голод, радость, волнение, влияние, сопротивление, ...* atd. (Flídrová – Žaža, 2005: 42, Kubík, 1983: 44)

V českém jazyce se nachází obdobná slovní spojení, např. *вести переговоры – vést jednání, оказывать помощь – poskytovat pomoc* atd. Nicméně v ruském jazyce se používají v mnohem větší míře, především v odborném stylu, a často mívají rozmanitou lexikální stavbu např. *совершить посадку – přistát, подвергать анализу – analyzovat, доставить удовольствие – potěšit* atd. (Flídrová – Žaža, 2005: 42)

Při porovnání ruského a českého jazyka se objevují kromě shodných znaků také mnohé rozdíly. Hlavní shoda spočívá v tom, že se v českém jazyce ustálená slovesně-jmenná spojení tvoří také pomocí sloves s širokou sémantikou, která lehce podléhají desémantizaci, např. *давать, činit, dělat, конат, provádět, проjevovat, проказоват* atd. Tato slovesa se však velmi zřídka spojují s těmi samými podstatnými jmény jako jejich ruské ekvivalenty, např. *мít pojem – иметь понятие, делать парážку – делать намёки, vést jednání – вести переговоры*.

Mnohem častěji nastávají případy, kdy ekvivalentní spojení mají rozdílnou lexikální sestavu (*давать отпор – klást odpor, испытывать сомнение – mít pochybnost, нести наказание – odpykávat si trest, поднять скандал – ztropit skandál, приходиться в отчаяние – propadat v zoufalství*) nebo analytickému útvaru jednoho jazyka odpovídá plnovýznamové sloveso jazyka druhého (*давать зудок – houkat, навести справку – informovat se, нанести оскорбление – urazit, подвергать эксплуатации – využívat, принимать участие – účastnit se, ставить в упрёк – vytýkat*). (Kubík, 1983: 45)

V českých ekvivalentech ruských vět s analytickým přísudkem se tedy nejčastěji vyskytuje přísudek slovesný jednoduchý.

1.9 Didaktika cizích jazyků

Didaktika je termín, který původně označoval umění či dovednost vyučovat. Dnes má didaktika širší význam. Je součástí pedagogiky a v jejím rámci představuje disciplínu, která se zabývá obecnou teorií vyučování a vzdělávání. Didaktika tedy zkoumá podstatu, cíle, obsah a organizační formy výuky, vyučovací metody a postupy. Zároveň se zabývá činností žáka a učitele v průběhu výchovně vzdělávacího procesu.

Didaktikou cizích jazyků rozumíme disciplínu, která se zabývá teorií vyučování cizích jazyků, přičemž využívá poznatky všech vědních oborů, které s touto činností souvisejí, např. lingvistika, psychologie a pedagogika. (Hendrich, 1988: 20)

V současné době existuje velké množství metod výuky cizích jazyků, které vznikly jako důsledek různého pohledu na jazyk jako předmět výuky, na cíle výuky a na výsledné schopnosti a kompetence žáků.

1.9.1 Kompetence žáků

J. Hendrich (Didaktika cizích jazyků, 1988) uvádí, že „můžeme rozlišovat dvě úrovně jazykových schopností: jazykovou kompetenci a komunikativní kompetenci. Jazyková kompetence představuje schopnost vytvářet lexikálně a gramaticky správné věty v daném jazyce a zároveň správně chápat význam předkládaných vět z cizího jazyka. Zatímco komunikativní kompetence zahrnuje kromě jazykové kompetence i znalost vžitých sociálně kulturních pravidel, hodnot, předpisů a omezení, které jsou potřebné k adekvátnímu pochopení ústního nebo písemného sdělení v daném jazyce nebo k jeho adekvátní produkci.“

Zvláštní pozornost se v současné výuce uděluje především komunikativní kompetenci. Proto cizojazyčná výuka zahrnuje i věcné znalosti žáků o životě národa či národů dané jazykové oblasti, o zeměpisných, hospodářských, politických, sociálních, kulturních a jiných podmínkách těchto národů. Výuka cizích jazyků tak směřuje nejen k cíli umožňujícímu mezilidskou komunikaci, ale plní zároveň i cíl obecně vzdělávací a výchovný. (Hendrich, 1988: 13)

Zároveň za aktuální úkol teorie a praxe výuky cizích jazyků je považován rozvoj žákovy schopnosti samostatné učební činnosti, tj. formovat jeho připravenost k samostudiu. Přičemž je nezbytné počítat s individuálními vlastnostmi žáka a individuálním charakterem osvojování si daného cizího jazyka. Individuální styl

samostudia by měl najít svůj odraz v rozvoji žákových dovedností samostatného plánování, realizace a kontroly vlastní učební činnosti. Důležitým úkolem výuky je naučit žáky efektivním způsobům učení se, zahrnujícím schopnost najít a opravit své chyby a také zhodnotit výsledky vlastní učební činnosti. (Purm, 2003: 232)

1.9.2 Cíle výuky

Cíl výuky má v prostředí hlavních faktorů učebního procesu zvláštní místo, protože ve velké míře určuje výběr učebního materiálu a má značný vliv na výběr metod a organizačních forem výuky. Cíl určuje směr výuky, má motivační funkci.

Způsob výuky cizích jazyků by měl být vždy podřízený předem vytyčeným cílům výchovně vzdělávacího procesu. Hlavním faktorem určujícím cíl výuky jsou současné a perspektivní potřeby společnosti. Druhý faktor, který musíme zohlednit, jsou konkrétní podmínky výuky. Tudíž cílové potřeby mají odpovídat sociálním požadavkům a zároveň být reálně dosažitelné v konkrétních podmínkách, ve kterých se vzdělávací proces uskutečňuje. (Purm, 2003: 8)

J. Hendrich (Didaktika cizích jazyků, 1988) uvádí, že cílem výuky cizího jazyka je, „aby žák získal nejen fonetické, pravopisné, lexikální, gramatické, popř. stylistické vědomosti týkající se cizího jazyka, ale aby dostatečným nácvikem proměnil tyto vědomosti v dílčí návyky v komplexní komunikativní cizojazyčné dovednosti. Žák má získat i určitý rozsah věcných znalostí, především z oblasti reálií včetně kulturních hodnot národa, úzce spjatých s výchovnou stránkou výuky.“ Tyto schopnosti a dovednosti lze zařadit do tří oblastí, tedy utvořit z nich tři typy cílů: komunikativní, informativní (poznávací, vzdělávací) a formativní (výchovný). (Purm, 2003: 11)

Hlavním cílem výuky ruského jazyka je cíl komunikativní. Jeho podstata spočívá v tom, že by žáci měli ovládat ruský jazyk jako prostředek komunikace a dorozumění. To znamená, že by si měli osvojit hlavní komplexní řečové dovednosti – čtení, psaní, poslech a řeč. Nicméně primárně není cílem dovednost, ale schopnost ji realizovat v komunikativní situaci. V praktickém vyučování je tedy cílem získání, osvojení komunikativní kompetence žákem, tj. schopnosti řešit praktické situace. (Choděra, 2013: 74, Purm, 2003: 11)

Vzdělávací cíl se pojí především se způsoby získávání mimojazykových poznatků spojených s jazykem, např. informace z historie, geografie a kultury daného

národa. Do oblasti vzdělávacího cíle spadají i poznatky o shodách a rozdílech v systému cizího jazyka a jazyka mateřského stejně jako obecné poznatky o jazycích. Ve vzdělávacím cíli se promítají i mezipředmětové vztahy. (Choděra, 2013: 75)

Výchovný cíl spočívá v rozvoji osobnosti žáka, jeho charakteru a formování jeho vztahu k odlišným kulturám a národnostem. Výchovná složka výuky by měla posilovat kladný vztah k cizímu jazyku a ke kultuře jeho nositelů, podporovat toleranci, do níž se promítají celospolečenské integrační tendence. (Choděra, 2013: 75)

1.9.3 Didaktické principy výuky cizího jazyka

Didaktické principy výuky cizích jazyků jsou jednak podřízeny cílům výuky a kompetencím žáků, zároveň jsou v souladu s obecnými didaktickými principy, např. princip názornosti, aktivity, soustavnosti, přiměřenosti atd. Vedle didaktických principů existují i principy metodické, které pojednávají o metodách, pracovním postupu a souboru technik využívaných v průběhu výuky. V odborné literatuře lze nalézt velké množství různých členění didaktických a metodických principů výuky cizích jazyků, pro účely této diplomové práce se je pokusíme shrnout v následujících odstavcích, kde vycházíme z publikací *Didaktika cizích jazyků* J. Hendricha, *Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного* A. A. Akišinové a *Didaktika ruského jazyka* kolektivu autorů R. Purm, S. Jelínek, J. Veselý.

Princip vědeckosti

Výuka jako celek, tedy veškerý studijní materiál, učitelovy výklady a celé řízení výuky, by měla být aktuální a odpovídat současné úrovni vědeckých poznatků. Především se jedná o znalost současného jazyka a jeho vývojových tendencí a o informace ze současných reálií. To znamená, že učitel by měl aktualizovat všechny poznatky, jež jsou žákům sdělovány a předkládány k osvojení. Zároveň by měl sledovat i nové vyučovací postupy a didaktické prostředky.

Princip přiměřenosti

Cíle výuky by měly být stanovené tak, aby byly splnitelné s přihlédnutím k věku žáků a jejich dovednostem a schopnostem, k počtu hodin, délce studia a ostatním podmínkám. Učitelův výklad má být provedený a promyšlený tak, aby mu rozuměli všichni žáci. Tento princip přiměřenosti by měli dodržovat i autoři učebnic vhodně

zvolenými texty a uspořádáním cvičení. Přitom je třeba zachovávat pravidlo postupné gradace obtížnosti.

Princip systematičnosti

V průběhu studia by žáci měli získat základní představu o celkovém systému jazyka, jemuž se učí. K tomu napomáhá, uspořádání učiva tak, aby mezi jeho jednotlivými částmi byly patrné vztahy a souvislosti. Systematicky uspořádané učivo usnadňuje návaznost výuky i pochopení významu jazykových jevů a osvojení učiva žákem. Zároveň učí žáka pracovat soustavně a myslet logicky.

Princip reálné komunikace

Učitel by měl připravovat výuku s přihlédnutím k vlivu rodného jazyka žáků na jazyk vyučovaný, měl by brát v úvahu vzájemné shody a rozdíly mezi jazyky. Důležité je, aby žáci pochopili funkce osvojovaných jazykových prostředků a správně je využili v určité komunikační situaci. Výuka má směřovat k tomu, aby si žák osvojil cizí jazyk jako nástroj dorozumění. Tedy, aby byl schopný rozumět mluvené cizí řeči, dovedl číst, mluvit a písemně se vyjadřovat v cizím jazyce. Tomu napomáhá zahrnutí reálných témat, situací a problémů do výuky, přiblížení výuky k přirozeným podmínkám komunikace. Zároveň musí být jednotlivé složky (mluvení, poslech, čtení a psaní) osvojovány ve vzájemných souvislostech, nikoli izolovaně.

Princip aktivity a samostatnosti žáků

V průběhu výuky by měl učitel podporovat aktivitu a samostatnost žáků. K aktivitě žáků přispívají audio-orální cvičení jako možnost nácviku komunikačních dovedností. Je třeba vést žáky k samostatné práci s jazykem jak v hodinách, tak v rámci domácích úkolů proto, aby po ukončení školní docházky dokázali prohlubovat a rozšiřovat své znalosti cizího jazyka bez vedení učitele. S aktivitou a samostatnou prací žáků souvisí také individualizace výuky. Učitel by měl respektovat, že každý z žáků je individualita s určitým stupněm schopností, způsobem práce, osobními zájmy a vlastnostmi. Proto by měl diferencovat výuku tak, aby všichni žáci mohli rozvíjet své znalosti a dovednosti.

Princip názornosti

Princip názornosti se uplatňuje ve výuce všech předmětů. V rámci výuky cizích jazyků má nezastupitelnou roli především auditivní názornost, kterou využíváme, pokud žák vnímá zvukovou stránku jazyka. Díky počítačům a další didaktické technice má dnes žák možnost cvičit se ve vnímání autentických projevů namluvených rodilými mluvčími. Při čtení cizojazyčného textu jde naopak o vizuální názornost, pomocí níž se žák seznamuje s grafickou a pravopisnou stránkou daného jazyka. Nezbytná je dále názornost artikulačně motorická, jež se uplatňuje, kdykoli žák sám hovoří cizím jazykem. K písemné fixaci slouží názornost grafomotorická. Ve výuce se využívá také názornost věcná resp. mimojazyková, která spočívá v demonstraci příslušného učiva pomocí předmětů, obrázků, filmů atd.

1.10 Učebnice

Vymezení pojmu učebnice je možné z několika hledisek. Někteří odborníci se soustředí spíše na obsah a formu učebnice, vnímají učebnici jako zdroj informací, který prezentuje souhrnné a obecně uznávané poznatky z daného oboru či tematického okruhu. Další upřednostňují při jejím definování především funkce, které učebnice zaujímá ve výchovně vzdělávacím procesu.

R. Purm a S. Jelínek (Didaktika ruského jazyka, 2003) uvádějí, že „učebnice svou formou patří mezi textové didaktické prostředky. Představuje konkrétní podobu vzdělávacích plánů. Je zpracována pro jednotlivé ročníky různých druhů a stupňů škol podle specifik předmětů a má normativní a instruktivní charakter z hlediska výchovných a vzdělávacích cílů, obsahu, metod a forem práce.“

A. R. Arutjunov (Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев, 1990) vyzdvihuje především didaktickou funkci učebnice. Pokládá ji nejen za soubor instrukcí k práci nad učebními materiály a učebními procesy, ale také za celistvý metodický systém, vyjádřený v konkrétním materiálu. Dále podotýká, že učebnice stanovuje konkrétní cíl pro danou fázi studia i danou skupinu žáků a příslušným způsobem organizuje celý učební proces.

J. Hendrich (Didaktika cizích jazyků, 1988) říká, že „učebnice je základním materiálem, didaktickým prostředkem, sloužícím k realizaci stanoveného cíle prostřednictvím svého obsahu a metodického pojetí ve struktuře vyučovacího procesu.“

Pro žáka je hlavním zdrojem poznání. Kromě učiva obsahuje též podněty podporující motivaci žáků (ilustrace, kvízy). Výběrem a uspořádáním učiva zajišťuje cíle výchovné a vzdělávací. Svou kvalitou by měla odpovídat didaktickým zásadám a psychickým zvláštěnostem, jež se týkají vývinu žákovy osobnosti vzhledem k jeho věku a zaměření. Její obsah a pojetí do velké míry určují i učitelův metodický a didaktický postup.“

Definice učebnice se tedy mění i v závislosti na tom, z hlediska jakého účastníka výchovně-vzdělávacího procesu se na ni zaměřujeme. Z pohledu metodika představuje učebnice objekt i předmět speciálního odvětví metodiky – teorie učebnice. Je vnímána jako schéma a konspekt učebního procesu, jako řada možných postupně navazujících učebních činností. Z pohledu učitele jako pedagogického odborníka představuje učebnice model cílové oblasti vědomostí, dovedností a chování. Seznamuje žáky s obsahem, principy a zákonitostmi dané disciplíny, s hlavními myšlenkami určité oblasti vědy, techniky nebo kultury. Z pohledu didaktika a psychologa učebnice realizuje určitou koncepci osvojování a řízení osvojování daných předmětových znalostí, skládajících se do systému přiměřeného žákům. (Арутюнов, 1990: 15)

R. Choděra (Didaktika cizích jazyků, 2013) i J. Hendrich (Didaktika cizích jazyků, 1988) považují učebnici za stěžejní didaktický prostředek a za základní východisko vyučovacího i učebního procesu. Vedle ní pak existují různé druhy didaktických pomůcek, jež mají podobu studijních materiálů a příruček nebo podobu předmětů, obrazů či jiných grafických pomůcek nebo zvukových didaktických prostředků, které mají významnou funkci především ve výuce cizích jazyků.

V současné době se navíc díky počítačům a dalším technickým prostředkům objevují různé programy jak pro výuku cizích jazyků, tak i pro další předměty. Tyto programy využívají multimediální prezentaci, tj. spojují text s vizuálními a zvukovými prostředky s různými počítačovými efekty. Mezi výhody takových programů můžeme zařadit to, že jejich jednotlivé části jsou interaktivní, tj. uživatel (učitel či přímo žák) může pouze procházet textem, nebo s textem komunikovat, procvičovat a testovat získané znalosti. Zároveň mohou být jejich součástí vizuální a zvukové ukázky. (Průcha, 1998: 15)

Klasické tištěné učebnice mají oproti elektronickým některé vlastnosti, které je činí nenahraditelnými ve funkci didaktického prostředku: jsou snadno dostupné, přenosné a nevyžadují žádné technické zařízení. Z hlediska ekonomiky jsou tištěné

učebnice levnější než výukové programy a technická zařízení k nim potřebná. Učebnice tradičního typu je navíc univerzální, polyfunkční a nezávislá na dalších zdrojích. Tato skutečnost ukazuje, že učebnice bude i nadále plnit ve výuce důležité funkce. (Knecht, 2008: 19, Průcha, 1998: 16)

Učebnice je často provázána s dalšími druhy didaktických textů, např. pracovním sešitem pro žáky, metodickou příručkou pro učitele, slovníkem, souborem úloh apod. Na takové texty se může odkazovat a být jimi doplňována, aniž by ztratila svou dominantní úlohu ve vyučovacím procesu. Doplnující texty k učebnici jsou pouhým rozšířením učebnice, nemohou však převzít komplex jejích funkcí a fungovat jako model učebního procesu a program společné činnosti učitele a žáků. Díky tomu, že učebnice představuje obecnou posloupnost typových učebních činností žáků a učitelů, má také diagnostickou funkci ve vztahu k teoriím, na kterých stojí vzdělávací proces. Další funkce učebnice rozebereme v následující kapitole.

1.10.1 Funkce učebnice

Funkcí učebnice se rozumí role, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu. Funkce učebnice vyplývají z její podstaty prostředku napomáhajícímu učiteli i žákovi realizovat učební proces.

Učitele by učebnice měla vybízet k hledání efektivních forem výuky a stimulovat jeho tvůrčí iniciativu. Učebnice je pro učitele zdrojem informací, s jehož využitím plánuje obsah učiva, ale i přímou prezentaci tohoto obsahu ve výuce, zdrojem cvičebních úloh pro procvičování a fixaci probraného učiva i zdrojem otázek pro kontrolu a hodnocení vzdělávacích výsledků žáků. Prvotní a základní funkcí učebnice v práci učitele je tedy její využití jako prostředku učení žáka. (Purm, 2013: 233, Doleček – Řešátko, 1975: 29)

Pro žáky je učebnice pramenem, z něhož se učí, tj. osvojují si nejen určité poznatky z daného oboru, ale i dovednosti, hodnoty, normy, postoje aj. Učebnice dovoluje, aby se žák kdykoliv vrátil k určitému tématu a znovu se jím individuálně zabýval, umožňuje tak žákovi volit vlastní tempo učební činnosti. Dále učebnice napomáhá regulovat učební činnost žáků a spolu s tím poskytuje žákům možnost výběru různých variant osvojení si učiva. Otázky a cvičení v učebnici umožňují žákovi kontrolu průběhu učení a osvojení požadovaných vědomostí a dovedností. Vhodné formulace

otázek vedou žáka k promýšlení obsahu učiva, k začleňování nového učiva do systému již osvojených poznatků atd. Navíc se při práci s učebnicí žák učí pracovat s odbornou literaturou. Specifický význam pro žáky má formování dovednosti učit se prostřednictvím učebnice s perspektivou postupného přechodu žáků k autonomii v učení a k sebeřízení v průběhu vzdělávacího procesu. (Purm, 2013: 233, Doleček – Řešátko, 1975: 29)

Funkce učebnice se vzájemně prolínají a ovlivňují, pro větší přehlednost je můžeme rozdělit podle J. Průchy (Učebnice: teorie analýzy edukačního média, 1998) na:

- a) Informační funkci. Učebnice vymezuje obsah vzdělávání v určitém předmětu či oboru vzdělávání. Učebnice společně s učitelovým výkladem je základním zdrojem informací, které si žáci v průběhu výchovně vzdělávacího procesu osvojují.
- b) Transformační funkci. Učebnice poskytuje přepracování tzv. didaktickou transformaci odborných informací z určitého vědního oboru tak, aby tyto informace byly přístupné žákům. Prostřednictvím této funkce se žákům předává učivo daného předmětu lehce osvojitelnou, zajímavou, pochopitelnou a jim blízkou formou na základě didaktických principů a pravidel. Transformační funkce zabezpečuje přiměřenost obsahu učiva věkové kategorii žáků, dbá na provázanost učiva s praktickým využitím, aktivizuje proces učení u žáků začleněním problémových situací a vybízením k jejich řešení.
- c) Systematizační funkci. Učebnice rozčleňuje učivo do jednotlivých ročníků či stupňů školy a vymezuje také posloupnost jednotlivých částí učiva. Zajišťuje tak postupné objasňování učiva a vytváření systému poznatků o daném předmětu. Žák má díky učebnici možnost se dobře orientovat v jednotlivých tématech, nové poznatky přiřazovat k již osvojenému učivu a vytvářet tak ucelený systém vědomostí o daném předmětu.
- d) Zpevňovací a kontrolní funkci. Úlohou učebnice je ulehčovat žákovi osvojování a upevňování obsahu učiva a nacvičování potřebných dovedností. Umožňuje mu prověřovat a kontrolovat své znalosti.
- e) Sebevzdělávací funkci. Učebnice stimuluje žáky k samostatné práci a vytváří u nich učební motivaci a potřeby poznávání. Pomáhá žákovi při samostatném zaplňování mezer ve vědomostech a schopnostech. Pro využití této funkce je

zásadní, aby učebnice vždy respektovala věk žáka a formovala jeho schopnost samostatně pracovat s knihou jako takovou, což je podstatná dovednost i pro další studium.

- f) Integrovaní funkce. Učebnice poskytuje základ pro výběr, chápání a integrování do uceleného souhrnu poznatků těch informací, které žáci získávají z různých jiných pramenů, např. internetu, odborné literatury, televize a dalších prostředků masové komunikace. Současná učebnice by také měla vést žáka k samostatnému hodnocení informací a k jejich zpracování. Tím napomáhá žákovi k samostatnému sebevzdělávání.
- g) Koordinační funkce. Učebnice zajišťuje koordinaci při využívání dalších didaktických prostředků, které na ni navazují. Je jádrem, okolo kterého se seskupují všechny ostatní učební prostředky, zabezpečuje jejich efektivní a funkční využití ve výuce. Pomáhá učiteli vymezit nutné minimum doplňujícího učebního materiálu a činností, které je možné žákovi doporučit k prohloubení nebo procvičení učiva, přičemž se zohledňují jeho znalosti a schopnosti.
- h) Rozvojově výchovnou funkci. Učebnice podporuje aktivní formování různých rysů harmonicky rozvinuté osobnosti žáků. Pomocí specifických prostředků učebnice může pedagog intenzivně výchovně ovlivňovat žáka. K takovým prostředkům patří např. estetické ilustrace, systém úloh a cvičení, vhodné otázky a problémové situace.

Obdobné rozdělení funkcí učebnice můžeme nalézt také u D. D. Zujeva (Ako tvorit učebnice, 1986), který však vyčleňuje ještě funkci motivační a stimulační, která bývá nazývána také aktivizační. Aktivizační funkce spočívá v tom, že učebnice podporuje pozitivní atmosféru výchovně vzdělávacího procesu, vzbuzuje v žácích kladné emoce a zájem o práci a také formuje jejich kritický a tvořivý přístup k probíranému učivu. Prostředkem této funkce mohou být texty založené na praxi, zajímavé ilustrace, aktuální otázky, úlohy a také umělecké a grafické úpravy učebnice.

1.10.2 Tvorba učebnic

Tvorba učebnic představuje komplexní činnost, která využívá teoretické i praktické poznatky z didaktiky a příslušných vědních oborů, podle zaměření učebnice. V procesu vytváření učebnic se uplatňují také tvůrčí vlastnosti autora. Tvorba

učebnic má i svou teorii, která se zabývá východisky, principy a požadavky, které jsou kladeny na učebnice, jako základní materiální prostředky výuky.

R. Choděra (Didaktika cizích jazyků, 2013) uvádí, že „v tvorbě učebnic se projevují dvě protichůdné tendence. Jedná se o tendenci k suplování jiných učebních pomůcek, např. abecedních slovníků zahrnujících nejen probranou slovní zásobu, gramatických přehledů, pracovních sešitů atd. Druhou tendencí je směřování k jejich minimalizaci, zestručnění a k současnému oddělení od specializovaných příruček. Obě tendence jsou protichůdné, přičemž každá má své přednosti. První je výhodná z praktických manipulačních důvodů, druhá zase umožňuje důkladnější propracování jednotlivých učebních aspektů. Optimálním řešením je kompromis mezi oběma krajnostmi.“

Jedním z hlavních kritérií vytváření učebnic je tedy jejich vztah k jiným učebním pomůckám. Často vznikají komplexní sady učebních pomůcek, kde je učebnice doplněna metodickou příručkou pro učitele, pracovním sešitem nebo sbírkou úloh pro žáky, slovníkem, přehledem gramatiky, či dalšími tabulkami a schémata. Učebnice pak obsahuje pouze stěžejní poznatky a informace, které si má žák osvojit, příklady, otázky a různá cvičení k procvičování mají prostor v doplňujících materiálech.

Z obsahového hlediska je rozhodující celková koncepce vzdělávacího programu na daném typu školy, jejímž základem jsou v současnosti Rámcové vzdělávací programy vymezující klíčové kompetence vzdělávání na daném typu školy a obsahovou náplň vzdělávacího oboru v podobě očekávaných výstupů a učiva v příslušné vzdělávací oblasti. Od těchto závazných dokumentů se pak odvíjí Školní vzdělávací program zpracovaný přímo učiteli školy, který vymezuje konkrétní obsah i hodinový rozsah výuky v jednotlivých předmětech. Východiskem k určení konkrétního obsahu vyučovacích hodin je právě učebnice. (Teorie a praxe tvorby výukových materiálů, Lepil, 7)

Obsah učebnice by měl také respektovat různé úrovně a různé principy, potřeby a pokyny plynoucí z obecných didaktických a psychologických disciplín, různých oblastí lingvistiky, dílčích metodik vyučování, situací a tradic ve výuce, především pak představy o cílové úrovni kompetencí žáků. Učebnice by měla nejen transformovat učivo, ale také naznačit metodické postupy výkladu a organizační formy práce se žáky. (Lepil, 2010: 7, Арутюнов, 1990: 17)

Tvorba učebnic tedy podle O. Lepila (Teorie a praxe tvorby výukových materiálů, 2010) podléhá následujícím kritériím:

1. obsah a pojetí učiva
2. metody a organizační formy výuky
3. materiální didaktické prostředky

Další požadavky na učebnici, které úzce souvisejí s jejími funkcemi, uvádějí autoři J. Doleček, M. Řešátko a Z. Skoupil (Teorie tvorby a hodnocení učebnic pro odborné školství, 1975):

- a) **Požadavek vědeckosti.** Obsah učebnice a jeho způsob zpracování má být v souladu s dosaženými poznatky vědy, se současnými poznatky pedagogiky, psychologie a dalších věd, které jsou pro ně hraničními.
- b) **Požadavek soustavnosti.** V učebnici je třeba uspořádat učivo tak, aby na sebe buď logicky, nebo časově popř. jinak navazovalo. Strukturovaná soustava učiva usnadňuje jeho zapamatování, přispívá k lepší orientaci v učivu a dává předpoklady pro užívání a prohlubování vědomostí.
- c) **Požadavek přístupnosti a přiměřenosti.** Tento požadavek spočívá v tom, že by učebnice měla využívat vědomosti, které si žák již osvojil, k zavádění dalších nových pojmů. Dále je vhodné komplexní a pro žáky složité učivo rozčlenit na jednoduché dílčí kapitoly.
- d) **Požadavek uvědomělosti a aktivity.** Ačkoli je hlavní metodou učebnice převážně výklad, autor ho může ozvláštnit a přiblížit žákovi pomocí různých aktivizačních prostředků, např. vkládáním otázek, vynecháním slov, cvičeními. K uvědomělému osvojení učiva také přispívá připomínání dříve osvojeného učiva, srovnávání a hledání shodných a odlišných znaků.
- e) **Požadavek názornosti.** Učebnice by měla obsahovat vhodně zvolené fotografie, schémata, kresby, tabulky atd.
- f) **Požadavek trvalosti.** Učebnice může trvalosti vědomostí napomáhat např. vysokou frekvencí opakování nového termínu, uvádění termínu v různých souvislostech a v různých intervalech. Důležitá je pro osvojení poznatků také formulace příslušných vět, pouček a definic a jejich zvýraznění či jiné označení.

Specifické požadavky na tvorbu jazykových učebnic vznikají především jako důsledek komunikativního cíle výuky, kterým je získání nebo zdokonalení

komunikativních dovedností. Materiál jazykové učebnice by měl být sestaven tak, aby sloužil jako příklad řešení komunikativních úkolů formou jazykových a řečových cvičení. Uspořádání učiva by mělo umožňovat žákovi osvojování nových řečových dovedností a zároveň prohlubovat již získané poznatky. To je možné rozdělením učiva do cyklů, které dovolují žákovi vracet se k již známým tématům na nové úrovni jazykové obtížnosti. Učebnice cizího jazyka by také měla respektovat funkční strukturu vyučovací hodiny a nabízet učiteli a žákovi různorodé otázky a cvičení pro nácvik všech základních řečových kompetencí, tj. čtení, psaní, poslech a řeč. (Арутюнов, 1990: 27)

1.11 Cvičení

Cvičení či učební úloha je podle J. Nikla (Metody projektování učebních úloh, 1997) „každé zadání, které vyžaduje provádění určitých úkonů a je zadáváno s didaktickým záměrem. Hledání výsledného řešení daného cvičení probíhá za pomoci řady poznávacích nebo i manuálních operací, které žák vybírá samostatně z již osvojených postupů řešení nebo si takový postup sám vytvoří.“

Cvičení mají významný vliv na osvojení vědomostí a dovedností. Považujeme je za významnou součást učebnice. Správně sestavená cvičení usnadňují žákům učení, napomáhají upevňovat vědomosti, získávat dovednosti a rozvíjet schopnosti žáků. Cvičení představují spojovací článek mezi prezentací učiva a ověřením úspěšnosti výchovně vzdělávacího procesu, tj. kontrolou. (Průcha, 1995: 36, Doleček – Řešátko, 1975: 80)

Cvičení jsou didaktickým prostředkem k řízenému provádění nějaké činnosti, proto je vhodné je formulovat tak, aby představovala výzvu k řešení. Jazyková forma takové úlohy pak má podobu otázky, pokynu, příkazu, výzvy, instrukce k výkonu apod. K formulaci cvičebních úloh se používají akční slovesa, např. ukaž, řekni, porovnej, vysvětli, dokaž apod. Při nevhodné formulaci úloh či záměrné formulaci tzv. chytáků může být oslabena stimulační funkce cvičení k navození operací, potřebných k dosažení správného řešení. Stimulační funkce je ovlivněna precizností formulace úlohy, jednoznačností používaných termínů, přiměřeností obsahu úlohy žákům aj. (Nikl, 1997: 9)

U každého cvičení je třeba si uvědomit jeho cíl a místo ve výuce. Měli bychom tedy zabránit zbytečnému odvádění pozornosti žáků od jádra učiva, nicméně cvičení by měla podporovat provázanost jednotlivých osvojovaných jevů. (Hendrich, 1988: 316)

1.11.1 Typologie cvičení

Třídění všech typů jazykových cvičení není snadné, protože je možné při něm vycházet z mnoha různých hledisek. Tuto rozmanitost dobře ilustruje J. Hendrich (Didaktika cizích jazyků, 1988), který překládá pět různých klasifikací:

1. Podle zaměření na jazykové prostředky nebo řečové dovednosti rozlišujeme cvičení:
 - jazyková (fonetická, pravopisná, lexikální a gramatická)
 - předřečová (např. mikrokonverzace založené na typických replikách, nácvik intonačních vzorců)
 - řečová (např. poslech a čtení s porozuměním, překlad)
2. Podle formy stimulu rozlišujeme cvičení:
 - s akustickým stimulem (např. poslech, verbální pokyn učitele)
 - s grafickým stimulem (např. text v učebnici)
 - s graficko-akustickým stimulem (např. video)
 - s obrazovým stimulem (např. ilustrace v učebnici)
3. Podle formy žákovi reakce při cvičení rozlišujeme cvičení:
 - ústní
 - písemná
 - úkonová (žák reaguje na učitelův cizojazyčný projev příslušnou činností)
4. Podle zaměření na vztah mezi žakovou mateřštinou a cizím jazykem rozlišujeme cvičení:
 - překladová
 - kontrainterferenční (zaměřené na jevy cizího jazyka, u nichž se projevuje mezijazyková nebo vnitrojazyková interference)
5. Podle stupně řízenosti žákovi reakce lze členit cvičení na:
 - receptivní (např. poslech, čtení, pozorování)
 - reproduktivní (např. interpretace textu)
 - produktivní (např. vlastní slohová práce)

Další druhy třídění jazykových cvičení předkládají R. Choděra (Didaktika cizích jazyků, 2013), J. Nikl (Metody projektování učebních úloh, 1997) i A. R. Arutjunov (Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев, 1990), nicméně Hendrichova klasifikace je velmi podrobná a pro účely této práce plně dostačující.

1.11.2 Systém cvičení

K dosažení vzdělávacího cíle je, jak uvádí J. Hendrich (Didaktika cizích jazyků, 1988) „zpravidla zapotřebí několik druhů cvičení různé obtížnosti i různé formy, je nutno mít na zřeteli jejich vhodný sled, který by měl odpovídat základním pedagogickým a metodickým principům, zejména pokud jde o logickou návaznost a gradaci náročnosti. Aplikace cvičení ve vyučovací hodině zahrnuje zpravidla prvotní nácvik nového učiva, procvičování a opakování, popř. docvičování dřívějšího učiva.“ Proto je vhodné, když je k probíranému učivu sestaven systém cvičení, který splňuje výše uvedené požadavky.

Také J. Nikl (Metody projektování učebních úloh, 1997) zdůrazňuje nutné podmínky pro správnou funkci systému cvičení: „Mají-li úlohy navozovat a řídit činnost žáků, nemohou tvořit náhodné soubory. Musí být jak věcně, tak logicky uspořádány. Vhodné jsou takové soubory úloh, jejichž každá následující část je obtížnější a složitější než část předcházející, soubory úloh, které si žáci vezmou za své, které je budou motivovat ke snaze o dosažení úspěchu v řešení.“ Dále doporučuje, aby soubor úloh zahrnoval celý rozsah odučené látky a svou rozmanitostí umožňoval procvičování nejrůznějších kognitivních činností žáků. Má být dostatečně přizpůsobený, aby žáci různých prospěchových úrovní mohli cvičení řešit samostatně.

Právě individualizace cvičení v závislosti na osobnostních zvláštностech žáků je problémem v jejich tvorbě. Zde je limitujícím faktorem rozsah příslušné učebnice či jiné didaktické pomůcky. R. Choděra (Didaktika cizích jazyků, 2013) se zabývá řešením tohoto problému v rámci tvorby cvičení pro výuku cizího jazyka a udává následující doporučení:

- „jazyková cvičení jsou vhodnou průpravou k řečovému;
- cvičení školní a domácí musejí respektovat odlišné podmínky pro svou realizaci;

- jako závěrečná cvičení jsou vhodná bezpřekladová, nikoli překladová cvičení;
- po receptivních cvičeních mohou následovat imitační, po nich reprodukční (non-kreativní) a nakonec produkční (kreativní);
- nejprve se zařazují reakční cvičení, po nich teprve iniciační;
- cvičení typu multiple choice s distraktory (matoucími tvary) jsou nejúčinnější, obsahují-li pouze jazykově korektní varianty;
- poslechová cvičení mají předcházet čtecím a ústním;
- ústní cvičení mají předjímat písemná;
- písemná cvičení mají následovat až po čtecích;
- pozorovací cvičení mohou být, ale nemusejí, provázena výkladem.“

1.12 Analýza učebnic ruské syntaxe

Při analýze vybraných učebnic vycházíme především z výše popsaných didaktických a metodických principů a teorie tvorby systému cvičení. V učebnicích se zaměřujeme na kapitoly týkající se přísudku a jeho druhů, hodnotíme typy a rozmanitost jednotlivých systémů cvičení.

1.12.1 Cvičení z ruské syntaxe I

Učebnice Cvičení z ruské syntaxe I (Česal – Vyčichlová: 2010) poskytuje materiál ke studiu skladby současné ruštiny. První díl je věnovaný větě jednoduché a jednotlivým větným členům včetně přísudku. Obsahuje také cvičení k tématu jednočlenných vět, polopredikativních konstrukcí, slovosledu a komunikativních typů vět. Podle autorů je učební text určen studentům rusistiky pro práci v syntaktických seminářích i k samostatnému studiu.

Učebnice obsahuje celkem 25 cvičení k tématu přísudek. Jedná se o cvičení gramatická s grafickým stimulem. Cvičení se provádějí ústně nebo písemně. Zaznamenali jsme velké množství překladových cvičení, objevují se však také cvičení kontrainterferenční. Autoři kladou důraz na sémantiku a správný tvar slovesa v přísudku. Méně prostoru pak věnovali vzájemnému rozlišování druhů přísudku a jejich záměně při zachování smyslu věty. Publikace se řídí postupem od jednoduchého ke složitějšímu. V prvních cvičeních student pracuje s hotovými větami, následuje doplňování koncovek a příslušných tvarů sloves, závěrečná cvičení jsou překladová.

Soubor tak dodržuje doporučení R. Choděry o přednosti ústních cvičení před písemnými.

Cvičení postrádají logickou návaznost: první cvičení slouží k určení přísudku ve větě a jeho druhu, druhé cvičení se zaměřuje na fázové a modální modifikátory, třetí na sponová slovesa a jejich sémantiku, až čtvrté cvičení se zabývá shodou podmětu s přísudkem. Shodě je věnováno několik dalších cvičení, po kterých se vrací pozornost k modifikátorům. V této kapitole učebnice chybí kreativní cvičení, tedy tvorba vlastního textu. Student také nemá k dispozici souvislý text, ve kterém by mohl s daným jevem pracovat. Vhodná by byla také větší rozmanitost úkolů, např. cvičení s možností výběru odpovědi. Soubor cvičení nerespektuje to, že jako závěrečná cvičení bychom měli volit bezpřekladová, nikoli překladová cvičení.

1.12.2 Коммуникативные упражнения по синтаксису русского языка

Učební text Коммуникативные упражнения по синтаксису русского языка (Rejmánková: 1981) je určen pro posluchače pedagogických fakult. Učebnice je určena pro semináře ze syntaxe ruského jazyka. Má charakter souboru cvičení k procvičování syntaktických jevů, směřuje k rozvoji řečových dovedností studenta pomocí systému komunikativních cvičení. Cílem cvičení je automatizace jazykových jevů, formování jazykových návyků a schopnosti využívat dané syntaktické struktury v řeči. Cvičení využívají princip imitace, opakování, substituce, transformace a rozšiřování struktur, slouží jako příprava k dialogu, k ústní formě komunikace.

System cvičení k tématu přísudek tvoří v této publikaci 21 cvičení, která jsou rozdělena do dvou podkapitol. První z nich se věnuje větám s přísudkem slovesným složeným, druhá větám s přísudkem jmenným se sponou. Cvičení na přísudek slovesný složený se zvlášť zabývají modálními a fázovými slovesy. Všechna cvičení jsou podřízena komunikativnímu cíli, jsou to cvičení ústní, nicméně některá z nich by mohla mít i písemnou podobu, např. sestavení otázek s danou větnou skladbou. Celý systém je založen na předřečových cvičeních, která mají formu mikrokonverzací. V rámci této společné charakteristiky jsou zadání jednotlivých cvičení rozmanitá. Každé zadání doprovází i příklad, kterým se mají studenti řídit.

Pokud bereme v potaz koncepci učebnice jako nástroje pro rozvoj řečových kompetencí, lze jí vytknout to, že nedává studentům prostor pro vlastní tvorbu

syntaktických konstrukcí a je založena pouze na opakování daných větných vzorců. Navíc by učebnice měla pracovat i s dalšími druhy přísudku.

1.12.3 Практический курс синтаксиса русского языка

Publikace *Практический курс синтаксиса русского языка* (Kubík: 1977) je určena pro praktické semináře z ruské syntaxe, slouží k procvičování všech syntaktických jevů v rámci věty jednoduché i v souvětí. V jednotlivých kapitolách jsou cvičení věnována vždy určitému tématu a jsou rozdělena do dvou skupin. V první skupině se objevují cvičení, která slouží k seznámení studenta s danou problematikou, k vytvoření příslušných představ. Druhá skupina cvičení je určena k aktivnímu osvojení daného syntaktického jevu v individuální řečové praxi. Učební materiál je založen na srovnání ruské a české syntaxe. Pozornost se soustředí především na jevy, které činí českým studentům největší potíže.

Kapitola týkající se přísudku obsahuje 15 podkapitol, které jsou rozdělené podle formy přísudku, nikoli podle jeho druhu, např. věty s přísudkem vyjádřeným zvratnou formou slovesa, věty s přísudkem vyjádřeným slovesem být v existenciálním významu. Struktura systému cvičení všech podkapitol je obdobná. První cvičení tvoří různé věty, které má student přeložit do češtiny a následně v nich hledat danou formu přísudku. Následují cvičení, která pracují se změnami a porovnáváním struktury vět a forem dalších větných členů v závislosti na modifikaci formy přísudku. Dále obsahují několik překladových cvičení s doprovodnými úkoly a cvičení na tvorbu synonymních vět s předem danou formou přísudku. Poslední cvičení je zpravidla překlad z českého jazyka do ruského.

Učebnice obsahuje ústní i písemná cvičení, zaměřuje se především na cvičení překladová, ale mají v ní místo i kontrainterferenční cvičení. Cvičení prvních částí lze označit za receptivní, zatímco cvičení druhých skupin za reproduktivní. Chybí však cvičení produktivní. Stejně tak se v učebnici neobjevuje souvislý text, ve kterém by student měl možnost daný jev vyhledat. Systém cvičení je vhodně uspořádaný a nabízí různé typy zadání včetně třídění vět, tvoření odpovídajících sémantických dvojic vět apod. Vhodné by bylo zařadit i cvičení s možností výběru odpovědi. Systém cvičení je pečlivě rozdělen podle formy přísudku a detailně se zabývá její identifikací, přetvářením a synonymními konstrukcemi. Nicméně pokud je cílem syntaktických seminářů určení přísudku a jeho druhu ve větě, stává se takové rozdělení pro studenta

spíše matoucím. Vzhledem k tomuto cíli by bylo vhodné zařadit i souhrnná cvičení k rozlišování druhů přísudku.

1.12.4 Ruština v soustavě pozorování a cvičení

Poslední analyzovanou učebnicí je Ruština v soustavě pozorování a cvičení (Kopeckij a kol.: 1964). Na rozdíl od předchozích publikací se zaměřuje nejen na syntax, ale také na morfologii a fonetiku. Vychází z potřeb samostatného studia a praktického využití jazyka. Každou kapitolu tvoří systém cvičení založený na předvedení určitého jazykového jevu, dále jeho vysvětlení pomocí otázek a procvičení.

Tématu přísudek je věnováno 16 cvičení, toho 3 jsou čistě překladová a další tři kombinují překlad s jiným úkolem. Ostatní cvičení spočívají ve formulaci vhodných tvarů sloves v přísudku, doplňování částic a pomlčky u příslušných druhů přísudku. Jedno ze souhrnných cvičení se zabývá záměnou dvou druhů přísudku. Systém tedy postrádá pestrost cvičení. Je orientován především na překlad. Cvičení se zabývají více formou slov tvořících přísudek, než rozlišováním jeho jednotlivých druhů. Autoři postupují od cvičení ústních k písemným, což odpovídá postupnému seznamování s tématem a jeho následnému procvičování. Stejně jako u předchozích učebnic chybí zasazení jazykového jevu do souvislého textu a také požadavek k vytvoření vlastního textu, který by obsahoval různé druhy přísudku. Závěrečná cvičení jsou bezpřekladová, což je v souladu s požadavky R. Choděry na systém cvičení. Cvičení jsou v této publikaci vhodně uspořádaná.

1.13 Systém cvičení na téma přísudek

Praktickou část této diplomové práce tvoří systém cvičení, jehož úkolem je umožnit studentům ruského jazyka procvičit své znalosti o přísudku na konkrétních příkladech. Cvičení jsou koncipována na základě výše uvedených didaktických principů a to především principu přiměřenosti, vědeckosti a systematičnosti. Náročnost cvičení se stupňuje vzhledem ke složitosti jednotlivých druhů přísudku a také vzhledem k rozdílům jejich použití v ruštině a v češtině.

Systém cvičení je založen na principu od jednoduchého ke složitějšímu, proto jsou úvodní cvičení zaměřena pouze na identifikaci přísudku ve větě. Dále předkládáme cvičení týkající se vždy problematiky jednoho druhu přísudku a cvičení zaměřená

na rozlišování mezi dvěma až třemi druhy přísudku a na jejich záměnu. Souhrnná cvičení pak pracují s celou škálou druhů přísudku, s jejich určováním a vytvářením. Cvičení jsou rozdělena do skupin podle druhu přísudku, na který jsou primárně zaměřena. Nicméně vzhledem k hlavnímu cíli, jímž je určení přísudku a jeho druhu ve větě, se ve cvičeních většinou objevuje více druhů přísudku, které slouží jako prostředek porovnání. Každému druhu přísudku jsou věnována alespoň tři cvičení kromě přísudku slovesného jednoduchého, ten je však součástí většiny dalších cvičení.

Soubor obsahuje různé typy cvičení (písemná a úkonová, překladová a bezpřekladová, fixační a produkční), které se vzájemně střídají, abychom předešli poklesu pozornosti studentů a mechanizaci jejich úkonů. Klademe důraz na uvědomělost a aktivní přístup studentů. Využíváme také cvičení kontrastivního typu, ve kterých jedno slovo představuje, jak přísudek neboj jeho část, tak i další větné členy. Překladová cvičení slouží především k porovnání vět, jež mají v českém a ruském jazyce různý druh přísudku, nebo využívají rozdílné slovesné vazby. Cvičení rozmanitých typů jsou uspořádána ve vzájemné návaznosti, ctí posloupnost od známého k neznámému. Cvičení jsou z velké části založena na umělecké literatuře, což zajišťuje rozmanitost jak syntaktických struktur, tak slovní zásoby. Některá cvičení se zaměřují i na propojení znalostí ze syntaxe a z morfolgie, které spolu úzce souvisejí. Do systému jsme zařadili i cvičení slohové, které je protipólem úvodního cvičení na hledání přísudku v souvislém textu, zároveň je prostředkem postupu od řeči k řeči resp. od textu k textu.

V rámci tohoto souboru klademe důraz na příbuznost ruštiny s češtinou, na rozdíly projevující se v syntaktické rovině. Cvičení také napomáhají k rozšiřování slovní zásoby především v rámci cvičení o analytickém přísudku. Vzhledem k tomu, že přísudek je jedním z hlavních větných členů, je jeho určování ve větě stěžejní pro kompletní větný rozbor, má významný vliv na správné určení vedlejších větných členů a pochopení větné skladby.

Předpokládáme, že cvičení budou především náplní syntaktických seminářů, proto jsou součástí praktické části metodické pokyny. Nevylučujeme však ani samostatnou práci studentů s tímto souborem, především z tohoto důvodu předkládáme také klíč ke cvičením, který umožňuje studentům autokorekci chyb a zhodnocení výsledků vlastního učení.

PRAKTICKÁ ČÁST

System cvičení k tématu přísudek

Сказуемое

Упражнение 1.1

В предложениях найдите сказуемое и определите, с помощью какой части речи выражено.

1. Москва – столица Российской Федерации. 2. В Москве живёт более 12 миллионов жителей, поэтому она является самым большим городом Европы. 3. Москву основал князь Юрий Долгорукий в 1147 году. 4. Город расположен на реке Москве в центре Восточно-Европейской равнины. 5. Это популярный туристический центр России. 6. В городе находится много памятников и достопримечательностей, которые входят в список объектов всемирного наследия ЮНЕСКО. 7. К самым известным памятникам можем отнести Кремль, Красную площадь и Храм Василия Блаженного. 8. С 1264 года Кремль являлся резиденцией московских удельных князей. 9. При великом князе Дмитрие Донском деревянные стены Кремля заменились стенами и башнями из местного белого камня, поэтому стали Москву называть «белокаменной». 10. Во второй половине 15-ого века, при Иване III Великом, началась перестройка Московского Кремля из кирпича. 11. На территории Кремля находится Соборная площадь, где туристы могут восхищаться соборами: Успенским, Арангелским и Благовещенским.

Упражнение 1.2

Выберите правильный вариант. Соблюдайте правила согласования сказуемого с подлежащим.

1. Василий Александрович, вы уже Москву?
 - a. посетил
 - b. посетили
2. Директор Иванова сегодня не
 - a. пришёл
 - b. пришла

3. Дмитрий Петрович, вы так сделать.
 - a. сами – хотели
 - b. сам – хотел
4. Профессор Уланова работами студентов.
 - a. была довольна
 - b. был доволен
5. Анна Михайловна, вы в этом?
 - a. уверена
 - b. уверены
6. Максим Николаевич, вы здесь ?
 - a. ждали один
 - b. ждал один
 - c. ждали одни
7. Юрист из канцелярии, потому что у неё была конференция.
 - a. ушёл
 - b. ушла
8. Интенсивно работающий редактор не, что они сказали.
 - a. слышал
 - b. слышала
9. Я смеюсь тому, что вы себе враг. (Достоевский)
 - a. сам
 - b. сами
10. Есть, Настенька, если вы того не, есть в Петербурге довольно странные уголки. (Достоевский)
 - a. знаешь
 - b. знаете

Упражнение 1.3

В предложениях определите сказуемое. В каких категориях отличаются формы глаголов, выражающих сказуемое?

1. Вчера днём он приехал из-за границы в Москву. (М. А. Булгаков)
Она же меня выучила по-французски. (Ф. М. Достоевский)
2. Я пришёл назад в город очень поздно. (Ф. М. Достоевский)

- Гляжу в окно на дорогу. (Б. Л. Пастернак)
3. Всякая вещь имеет свой порядок. (А. П. Чехов)
Мама очень боится мышей. (А. П. Чехов)
4. Пиво привезут к вечеру. (М. А. Булгаков)
Будут ли они сегодня ужинать? (А. П. Чехов)
5. У меня были такие подозрения! (Б. Л. Пастернак)
Берлиоз с великим вниманием слушал неприятный рассказ про саркому и трамвай. (М. А. Булгаков)
6. В нашей стране атеизм никого не удивляет. (М. А. Булгаков)
Иностранец ловко уселся между ними. (М. А. Булгаков)
7. Я непременно приду сюда завтра. (Ф. М. Достоевский)
Суд продолжался полторы недели. (А. П. Чехов)
8. Извините, пожалуйста.
Высокий тенор Берлиоза разносился в пустынной аллее. (М. А. Булгаков)
9. У него был больной невдалеке от клиники. (Б. Л. Пастернак)
Старший сын его Фёдор служит на заводе в старших механиках.
(А. П. Чехов)
10. С конца улицы изредка доносилась едва слышная музыка. (А. П. Чехов)
В углу лежало несколько мешков. (Б. Л. Пастернак)
11. Он очень тосковал по жене и дочери. (Б. Л. Пастернак)
Нет, нет, я не буду дома!
12. Бабушка ничего не заметила. (Ф. М. Достоевский)
Мы летом часто катались на велосипеде.

Экзистенциальное простое глагольное сказуемое

Упражнение 2.1

Определите, какую форму (нулевую/реальную) глагола «быть» следует дополнить.

1. У мамы каштановые волосы. 2. У вас эта книга? 3. А у вас какая специальность? (М. А. Булгаков) 4. В нашем городе только семейные дома. 5. В нашем городе кино. 6. На уроке все ученики. 7. Театр завтра в шесть часов. 8. У меня учебник русского языка. Я его занял в библиотеке. 9. Да, у него мобильник. Получил его два года назад. 10. У папы сегодня

день рождения. 11. У бабушки кот, а не собака. 12. В Санкт Петербурге метро.

Составное именное сказуемое

Упражнение 3.1

Определите, в каких предложениях находится составное именное сказуемое.

Выпишите связочные или полусвязочные глаголы.

1. Мама – экономист. 2. Все школьники получили хорошие отметки. 3. Небо было такое звёздное. (Ф. М. Достоевский) 4. Все счастливые семьи похожи друг на друга. (Л. Н. Толстой) 5. Редактор был человеком начитанным. (М. А. Булгаков) 6. Мой старший брат уже был в России. 7. Проезжий оказался человеком словоохотливым и красноречивым. (А. П. Чехов) 8. Глаза у неё были весёлые. 9. Этот фильм по праву считается одним из лучших в истории советского кино. 10. Дядя работает юристом. 11. У вас много знакомств среди богатых. (Б. Л. Пастернак) 12. Осталась Машенька одна с ребёночком. (А. П. Чехов) 13. Теперь в вагоне чувствовала себя виноватой, обманутой и смешной. (А. П. Чехов) 14. У меня и остался билет на руках. (Ф. М. Достоевский) 15. Блинчики получились очень вкусные. 16. В то время я чувствовал в душе ужасную боль. 17. Никогда в другое время городские улицы не казались ему так длинны и бесконечны. (А. П. Чехов)

Упражнение 3.2

Выберите правильный вариант.

а) 1. Он сделался (известный актёр/известным актёром). 2. Россия – (самая большая страна/самой большой страной) в мире. 3. Павел – (студент/студентом) медицинского факультета. 4. Во время Великой Отечественной войны был (лётчик/лётчиком). 5. Бабушка была (мудрая и серьёзная/мудрой и серьёзной). 6. Два года назад была Анна ещё (секретарь/секретарём).

б) 1. Маша сегодня (грустна/грустная). 2. Всё будет (хорошо/хорошее). 3. Мальчики всегда (веселы/весёлые). 4. Мы были (удивлены/удивлённые) его повествованием. 5. Управление автомобилем под воздействием алкоголя (опасно/опасное).

Упражнение 3.3

Переведите на русский язык, используйте глаголы: быть, составлять, притворяться, считаться, остаться, являться, становиться, чувствовать, служить, выглядеть, казаться, представлять.

1. Má dlouhé vlnité vlasy. 2. L. N. Tolstoj je představitelem ruského realismu. 3. Internet je prostředkem předávání informací. 4. Bajkal je největší zásobárna sladké vody na světě. 5. Řešení ekologických problémů je úkolem pro naši i budoucí generaci. 6. Na jaře se dny prodlužují. 7. Navždy zůstane hrdinou. 8. Tento fakt se nám zdál podezřelý. 9. A. S. Puškin je považován za zakladatele současného ruského literárního jazyka. 10. Cítila se osamělá. 11. Bratr se vždy tváří nevině. 12. V těch šatech vypadá dospěle.

Упражнение 3.4

Определите, в каких предложениях глагол «быть» является вспомогательным, в каких полнозначным и когда представляет собой связку.

1. Есть у меня один художник знакомый. (Б. Л. Пастернак) 2. Он будет на неё смотреть как на блажь молодого человека. (А. С. Пушкин) 3. Особенно интересны были рассказы из его собственной семейной жизни. (А. П. Чехов) 4. У Саши комната была просторная и светлая. 5. Его папа уже несколько раз был в Америке. 6. Савельич был поражен как громом. (А. С. Пушкин) 7. Новый брач будет принимать больных уже завтра. 8. Это был старичок, сухой, немой, слепой, хромым. (Ф. М. Достоевский) 9. Для него легче было сделать это задание самостоятельно. 10. На нём были почти новые солдатские ботинки. (М. А. Шолохов) 11. Одна сторона улицы была залита лунным светом, а другая чернела от теней. (А. П. Чехов) 12. Эту проблему будем обсуждать на собрании. 13. В зоопарке будем два часа и потом вернёмся.

Сложное глагольное сказуемое

Упражнение 4.1

Выберите, какой вариант является сказуемым в данных предложениях.

1. Я хочу товарищу пару слов сказать. (М. А. Булгаков)
 - a. хочу
 - b. хочу сказать
2. Ты должна сшить себе бальное платье. (А. П. Чехов)
 - a. должна
 - b. должна сшить
3. Я стал не способен к благородным порывам. (М. Ю. Лермонтов)
 - a. стал не способен
 - b. стал не способен к порывам
4. Он вынужден нас покинуть. (Б. Л. Пастернак)
 - a. вынужден
 - b. вынужден покинуть
5. Они начали ссориться. (Б. Л. Пастернак)
 - a. начали
 - b. начали ссориться
6. Олга продолжала рассказывать о её впечатлениях.
 - a. продолжала
 - b. продолжала рассказывать
7. Я никогда не способен начать жить настоящей жизнью.
(Ф. М. Достоевский)
 - a. не способен
 - b. не способен начать
 - c. не способен начать жить
8. Суд продолжался полторы недели. (А. П. Чехов)
 - a. продолжался
 - b. продолжался недели
9. Наташа должна была помочь маме готовить обед.
 - a. должна была
 - b. должна была помочь
 - c. должна была помочь готовить

10. А спать мне велят в сенях. (А. П. Чехов)
- a. велят
 - b. велят спать
11. Я готов был уйти с каждым возом. (Ф. М. Достоевский)
- a. готов был
 - b. готов был уйти
12. Всех прошу оставаться. (Б. Л. Пастернак)
- a. прошу
 - b. прошу оставаться
13. Она стала ездить лечиться на юг Франции. (Б. Л. Пастернак)
- a. стала ездить
 - b. стала ездить лечиться
14. Разрешите взглянуть на контракт. (М. А. Булгаков)
- a. разрешите
 - b. разрешите взглянуть
15. Однако он не успел выговорить этих слов. (М. А. Булгаков)
- a. не успел
 - b. не успел выговорить
16. Я старался казаться весёлым и равнодушным. (А. С. Пушкин)
- a. старался
 - b. старался казаться
 - c. старался казаться весёлым и равнодушным
17. Она уже не имеет права отказать ему в этом. (А. П. Чехов)
- a. не имеет
 - b. не имеет права
 - c. не имеет права отказать
18. Врач запретил больному курить.
- a. запретил
 - b. запретил курить

Упражнение 4.2

Напишите предложения с противоположным значением, используйте обороты: сделать попытку, не хотеть, мочь, перестать, не должен, бросить, продолжать, иметь возможность

1. Мальчики начали играть в футбол. 2. Пётр желает учиться в вузе. 3. Вы не должны открывать окно. 4. Таня вынуждена была готовить ужин. 5. Мы перестали смотреть телевизор. 6. Бабушка стала работать в саду. 7. Иван не может учиться в России. 8. Маша не попробовала прочитать эту книгу до конца.

Упражнение 4.3

Переведите на русский язык так, чтобы в предложениях было сложное сказуемое.

1. Vladimír pokračoval ve hře na kytaru. 2. Už loni skončil s pitím alkoholu. 3. Po válce znovu začali s výrobou automobilů. 4. Lod' je připravena k vyplutí. 5. Ráda s tebou poobědvám. 6. Žáci se snažili o zlepšení svých výsledků. 7. V Krasnodaru se chystali k otevření nového stadionu. 8. Nemocný nebyl schopen pohybu. 9. V tom případě má zákazník možnost vrácení zboží bez udání důvodu. 10. Proč tučnáci nemají schopnost letu?

Аналитическое сказуемое

Упражнение 5.1

Определите тип сказуемого.

1. С каждым шагом волнение его возрастало всё сильнее и сильнее. (Ф. М. Достоевский) 2. Вчерашние события вызвали беспокойство у жителей города Сочи. 3. Неудомительная работа доставляла одно удовольствие. (Б. Л. Пастернак) 4. Наше участие в экскурсии было обязательным. 5. Балет Маше всегда доставляет радость. 6. И неожиданное удовольствие вспыхнуло в её глазах. (М. Ю. Лермонтов) 7. За это он обыкновенно носил название батька. (Н. В. Гоголь) 8. Впереди двигалась команда чешских разведчиков со своим офицером. (М. А. Шолохов) 9. Новая машина приходит в движение совсем бесшумно. 10. Он вдруг почувствовал такую радость и вместе такой страх, что ему захватило дыхание. (Л. Н. Толстой) 11. Какое название города было самым

древним Санкт Петербург или Пертоград? 12. Он принял живейшее участие в обсуждении итальянского плана. (Б. Л. Пастернак) 13. Учительница оставила его поздний приход без замечания. 14. Выпускные экзамены приводят в волнение всех студентов последних классов. 15. На всех лицах было заметно беспокойство. (Л. Н. Толстой)

Упражнение 5.2

Выберите правильный вариант, глагол поставьте в подходящей форме.

1. Она (произвести/испытывать) во мне какое-то странное беспокойство. (Ф. М. Достоевский) 2. Множество посадок (испытывать/оказывать) влияние на состояние подземных вод. 3. Все проекты (давать/получать) оценку специальной комиссии. 4. Она (приводить/приходить) в восторг и начинала гордиться собой. (Ф. М. Достоевский) 5. Новые реформы (испытывать/вызывать) волнения среди общества. 6. Железная руда (подвергаться/подвергать) обработке в разных городах нашей страны. 7. Группа солдат и офицеров громкими возгласами (выражать/доставлять) радость ожидаемого торжества своего офицера и товарища. (Л. Н. Толстой) 8. Все тестированные материалы (испытывать/оказывать) воздействие ультрафиолетового излучения.

Упражнение 5.3

Замените простое сказуемое аналитическим.

1. Чтение романов радует меня. 2. Питание влияет на здоровье человека. 3. По необъяснимой причине мальчик странно волновался. (Б. Л. Пастернак) 4. Родители всегда поддерживают своих детей. 5. Он ужасно беспокоился о жене. (М. Ю. Лермонтов) 6. Она восторгалась от этой новости. 7. В конце войны они постоянно сопротивлялись нашей армии. 8. Она никогда не сомневалась в его преданности (Л. Н. Толстой) 9. Поэтому город так называли. 10. Братья всегда о чём-то спорили. 11. Мы с удовольствием участвовали в этой конференции.

Осложнённое сказуемое

Упражнение 6.1

В каких предложениях находится осложнённое сказуемое? Подчеркните его.

1. У меня левое плечо скрипит и пухнет и ужасно как болит. (М. А. Шолохов)
2. Но дайте договориться до этих чудес по порядку, как я доехал до них. (И. А. Гончаров)
3. В ней жили только сын да мать. (Б. Л. Пастернак)
4. Подозрений на него было много, хоть он ни в какой шалости не был замечен. (М. Ю. Лермонтов)
5. Думали, что ей нужно отдохнуть, а она взяла и работала.
6. Дайте мне, пожалуйста, две булочки и хлеб.
7. На мозаичном полу у фонтана уже было приготовлено кресло. (М. А. Булгаков)
8. Хотел было пешком на деревню бежать, да сапогов нету, морозу боюсь. (А. П. Чехов)
9. Я от вас никогда не возьму ни копейки (Ф. М. Достоевский)
10. Ну, так давай одеваться. (Л. Н. Толстой)
11. Под сапогами хлюпал размокший снег, идти было тяжело. (М. А. Шолохов)
12. Он испуганно обвел глазами дома, как бы опасаясь в каждом окне увидеть по атеисту. (М. А. Булгаков)
13. Наконец, я похудела и чуть было не стала больна. (Ф. М. Достоевский)

Упражнение 6.2

Распределите предложения по разным типам экспрессивных и модальных оттенков сказуемого.

- а) неожиданность действия, б) несовершенство действия, в) усиление действия, г) побуждение, д) повторяемость действия в прошлом, е) продолжительность действия

1. Базаров начал было письмо к отцу, да разорвал его и бросил под стол. (И. С. Тургенев)
2. Приехали смотреть помещиков - давай их смотреть! (И. С. Тургенев)
3. Случалось, бывало, в каком-нибудь чужом доме взять в руки старый фотографический альбом. (И. А. Бунин)
4. А сестра все смотрела и смотрела. (Б. Л. Пастернак)
5. Я хотел было спросить, куда он идёт с ребенком. (М. А. Шолохов)
6. Не дай мне сгинуть, и я клянусь, что я вновь стану человеком. (М. А. Булгаков)
7. Пойдёмте чай пить. (Б. Л. Пастернак)
8. И едва мальчик вошел во двор, как побежал за кошкой. (А. П. Чехов)
9. А я вот возьму да и приду!

(М. А. Булгаков) 10. Но все-таки дайте мне высказаться, все-таки кое-что из моих слов не забудьте. (Ф. М. Достоевский)

Упражнение 6.3

Определите смысл предложения.

1. Витя в лесу едва не заблудился.
 - а. Витя заблудился в лесу.
 - б. Витя не заблудился.
2. Яна, смотри не урони вазу!
 - а. Яна смотрит, как уронила вазу.
 - б. Яна должна быть осторожной, чтобы не уронить вазу.
3. Советовали Ване не торопиться. А он знай плачет.
 - а. Ваня плачет, хотя они советовали ему не торопиться.
 - б. Они знают, что Ваня плачет, хотя советовали ему не торопиться.
4. Давайте сфотографируемся.
 - а. Дайте нам фотоаппарат, мы хотим сфотографироваться.
 - б. Хочу с вами сфотографироваться.
5. Мама бывало ездила в Россию.
 - а. Много лет тому назад, когда мама была в России.
 - б. Мама была в России несколько раз.
6. Александр чуть не провалил экзамен.
 - а. Александр сдал экзамен.
 - б. Александр не сдал экзамен.
7. Когда Михаил узнал об этом, он да разозлился.

а. Михаил из-за того часто злился.

б. Михаил очень сильно из-за того разозлился.

8. Маша села было в белую, а не в голубую машину.

а. Маша села в голубую машину.

б. Маша села в белую машину.

Суммарные упражнения

Упражнение 7.1

Определите тип сказуемого.

1. При виде этого Лара чуть не вскрикнула. (Б. Л. Пастернак) 2. У Швабрина было несколько французских книг. (А. С. Пушкин) 3. Но шампанское явилось, разговор оживился, и все приняли в нём участие. (А. С. Пушкин) 4. Я было из его рук и стакан взял и закуску. (М. А. Шолохов) 5. И в первый раз в жизни она чувствовала себя богатой и свободной. (А. П. Чехов) 6. Он сделал замечание на её последние слова. (Л. Н. Толстой) 7. Я там чуть-чуть не умер с голода. (М. Ю. Лермонтов) 8. Саша стал ходить в гимназию. (А. П. Чехов) 9. Всех прошу оставаться. (Б. Л. Пастернак) 10. Лара любила разговаривать в полумраке при зажженных свечах. (Б. Л. Пастернак) 11. Позвольте вас поблагодарить от всей души! (М. А. Булгаков) 12. Не могу не припомнить теперь одного обстоятельства. (А. П. Чехов) 13. Путь с каждым часом становится всё хуже и хуже. (А. П. Чехов) 14. Бесстыдство Швабрина чуть меня не взбесило. (А. С. Пушкин) 15. Каждый день собирался поговорить с Машенькой. (А. П. Чехов)

Упражнение 7.2

Напишите 10 предложений о городе Санкт-Петербург. Используйте разные типы сказуемого.

Кlíč ke svičením

Сказуемое

Упражнение 1.1

1. Москва – **сталица** (существительное) Российской Федерации. 2. В Москве **живут** (глагол) более 12 миллионов жителей, поэтому **является** самым большим **городом** (глагол + существительное) Европы. 3. Москву **основал** (глагол) князь Юрий Долгорукий в 1147 году. 4. Город **расположен** (прилагательное) на реке Москве в центре Восточно-Европейской равнины. 5. Это популярный туристический **центр** (существительное) России. 6. В городе **находится** (глагол) много памятников и достопримечательностей, которые **входят в список** (глагол + существительное) объектов всемирного наследия ЮНЕСКО. 7. К самым известным памятникам **можем отнести** (глагол + глагол) Кремль, Красную площадь и храм Василия Блаженного. 8. С 1264 года Кремль **являлся резиденцией** (глагол + существительное) московских удельных князей. 9. При великом князе Дмитрии Донском деревянные стены Кремля **заменились** (глагол) стенами и башнями из местного белого камня, поэтому стали Москву называть «белокаменной». 10. Во второй половине 15-ого века, при Иване III Великом, **началась** (глагол) перестройка Московского Кремля из кирпича. 11. На территории Кремля **находится** (глагол) Соборная площадь, где туристы **могут восхищаться** (глагол + глагол) соборами: Успенским, Арангелским и Благовещенским.

Упражнение 1.2

1. b, 2. b, 3. a, 4. a, 5. b, 6. a, 7. b, 8. a, 9. b, 10. b

Упражнение 1.3

1. Вчера днём он **приехал** из-за границы в Москву. (М. А. Булгаков)
Она же меня **выучила** по-французски. (Ф. М. Достоевский)
Категория: лицо
2. Я **пришёл** назад в город очень поздно. (Ф. М. Достоевский)
Гляжу в окно на дорогу. (Б. Л. Пастернак)
Категория: время

3. Всякая вещь **имеет** свой порядок. (А. П. Чехов)
Мама очень **боится** мышей. (А. П. Чехов)
Категория: возвратность
4. Пиво **привезут** к вечеру. (М. А. Булгаков)
Будут ли они сегодня **ужинать**? (А. П. Чехов)
Категория: наклонение
5. У меня **были** такие подозрения! (Б. Л. Пастернак)
Берлиоз с великим вниманием **слушал** неприятный рассказ про саркому и трамвай. (М. А. Булгаков)
Категория: число
6. В нашей стране атеизм никого **не удивляет**. (М. А. Булгаков)
Иностранец ловко **уселся** между ними. (М. А. Булгаков)
Категория: время, возвратность
7. Я непременно **приду** сюда завтра. (Ф. М. Достоевский)
Суд **продолжался** полторы недели. (А. П. Чехов)
Категория: время, лицо, возвратность
8. **Извините**, пожалуйста!
Высокий тенор Берлиоза **разносился** в пустынной аллее. (М. А. Булгаков)
Категория: лицо, число, время, наклонение, возвратность
9. У него **был** больной невдалеке от клиники. (Б. Л. Пастернак)
Старший сын его Фёдор **служит** на заводе в старших механиках.
(А. П. Чехов)
Категория: время
10. С конца улицы изредка **доносились** едва слышная музыка. (А. П. Чехов)
В углу **лежало** несколько мешков. (Б. Л. Пастернак)
Категория: лицо, возвратность
11. Он очень **тосковал** по жене и дочери. (Б. Л. Пастернак)
Нет, нет, я **не буду** дома! (М. А. Булгаков)
Категория: время, лицо
12. Бабушка ничего **не заметила**. (Ф. М. Достоевский)
Мы в лето часто **катались** на велосипеде.
Категория: число, лицо, возвратность

Экзистенциальное простое глагольное сказуемое

Упражнение 2.1

1. У мамы **есть** каштановые волосы. 2. У вас **есть** эта книга? 3. А у вас **есть** какая специальность? (М. А. Булгаков) 4. В нашем городе **есть** только семейные дома. 5. В нашем городе **есть** кино. 6. На уроке **есть** все ученики. 7. Театр **есть** завтра в шесть часов. 8. У меня **есть** учебник русского языка. Я его занял в библиотеке. 9. Да, у него **есть** мобильник. Получил его два года назад. 10. У папы **есть** сегодня день рождения. 11. У бабушки **есть** кот, а не собака. 12. В Санкт Петербурге **есть** метро.

Составное именное сказуемое

Упражнение 3.1

Предложения со составным именным сказуемым: 1., 3., 4., 5., 7., 8., 9., 12., 13., 15., 17.

Связочные и полусвязочные глаголы: быть, оказаться, считать, остаться, чувствовать себя, получить, казаться

Упражнение 3.2

а) 1. Он сделался **известным актёром**. 2. Россия – **самая большая страна** в мире. 3. Павел – **студент** медицинского факультета. 4. Во время Великой Отечественной войны был **лётчиком**. 5. Бабушка была **мудрая и серьёзная**. 6. Два года назад была Анна ещё **секретарём**.

б) 1. Маша сегодня **грустна**. 2. Всё будет **хорошо**. 3. Мальчики всегда **весёлые**. 4. Мы были **удивлены** его повествованием. 5. Управление автомобилем под воздействием алкоголя **опасно**.

Упражнение 3.3

1. У неё длинные волнистые волосы. 2. Л. Н. Толстой является представителем русского реализма. 3. Интернет служит средством передачи информации. 4. Байкал представляет собой крупнейшее хранилище пресной воды в мире. 5. Решение экологических проблем составляет задачу для нашего и будущего поколения. 6. Весной дни становятся длинее. 7. Он навсегда останется героем.

8. Этот факт нам казался подозрительным. 9. А. С. Пушкин считается основоположником современного русского литературного языка. 10. Чувствовала себя одинокой. 11. Брат всегда притворяется невинным. 12. В этом платье она выглядит взрослой.

Упражнение 3.4

Вспомогательный глагол: 2., 7., 12.

Полнозначный глагол: 1., 5., 8., 10., 13.

Связка: 3., 4., 6., 9., 11.

Сложное глагольное сказуемое

Упражнение 4.1

1. b, 2. b, 3. a, 4. b, 5. b, 6. b, 7. c, 8. a, 9. c, 10. a, 11. b, 12. a, 13. b, 14. a, 15. b, 16. c, 17. c, 18. a

Упражнение 4.2

1. Мальчики бросили играть в футбол. 2. Пётр не хочет учиться в вузе. 3. Вы можете открывать окно. 4. Таня не должна была готовить ужин. 5. Мы продолжали смотреть телевизор. 6. Бабушка перестала работать в саду. 7. Иван имеет возможность учиться в России. 8. Маша сделала попытку прочитать эту книгу до конца.

Упражнение 4.3

1. Владимир продолжал играть на гитаре. 2. Уже в прошлом году бросил пить алкоголь. 3. После войны снова стали производить автомобили. 4. Корабль готов отплыть. 5. Я рада пообедать с тобой. 6. Ученики пытались улучшить свои результаты. 7. В Краснодаре собирались открыть новый стадион. 8. Больной был неспособен двигаться. 9. В этом случае покупатель имеет возможность вернуть товар без объяснения причины. 10. Почему пингвины не имеют способность летать?

Аналитическое сказуемое

Упражнение 5.1

1. простое глагольное сказуемое, 2. аналитическое сказуемое, 3. аналитическое сказуемое, 4. составное именное сказуемое, 5. аналитическое сказуемое, 6. простое глагольное сказуемое, 7. аналитическое сказуемое, 8. простое глагольное сказуемое, 9. аналитическое сказуемое, 10. простое глагольное сказуемое, 11. составное именное сказуемое, 12. аналитическое сказуемое, 13. аналитическое сказуемое, 14. аналитическое сказуемое, 15. составное именное сказуемое

Упражнение 5.2

1. Она **произвела** во мне какое-то странное беспокойство. 2. Множество посадок **оказывает** влияние на состояние подземных вод. 3. Все проекты **получают** оценку специальной комиссии. 4. Она **приходила** в восторг и начинала гордиться собой. 5. Новые реформы **вызывали** волнения среди общества. 6. Железная руда **подвергается** обработке в разных городах нашей страны. 7. Группа солдат и офицеров громкими возгласами **выражала** радость ожидаемого торжества своего офицера и товарища. 8. Все тестированные материалы **испытывали** воздействие ультрафиолетового излучения.

Упражнение 5.3

1. Чтение романов мне доставляет радость. 2. Питание оказывает влияние на здоровье человека. 3. По необъяснимой причине мальчик испытывал странное волнение. 4. Родители всегда оказывают поддержку своим детям. 5. Он испытывал ужасное беспокойство о жене. 6. Она пришла в восторг от этой новости. 7. В конце войны они постоянно оказывали сопротивление нашей армии. 8. Она никогда не испытывала сомнения в его преданности. 9. Поэтому дали городу это название. 10. Братья всегда о чём-то вели спор. 11. Мы с удовольствием приняли участие в этой конференции.

Осложнённое сказуемое

Упражнение 6.1

1. как болит, 2. дайте договориться, 3. Θ , 4. Θ , 5. взяла и работала, 6. Θ , 7. Θ , 8. хотел было, 9. Θ , 10. давай одеваться, 11. Θ , 12. Θ , 13. чуть было не стала больна

Упражнение 6.2

1. в, 2. г, 3. д, 4. г, 5. б, 6. г, 7. г, 8. а, 9. а, 10. г

Упражнение 6.3

1. б, 2. б, 3. а, 4. б, 5. б, 6. а, 7. б, 8. а

Суммарные упражнения

Упражнение 7.1

1. осложнённое сказуемое; 2. простое глагольное сказуемое; 3. простое глагольное сказуемое, простое глагольное сказуемое, аналитическое сказуемое; 4. осложнённое сказуемое; 5. составное именное сказуемое; 6. аналитическое сказуемое; 7. осложнённое сказуемое; 8. сложное глагольное сказуемое; 9. простое глагольное сказуемое; 10. сложное глагольное сказуемое; 11. простое глагольное сказуемое; 12. сложное глагольное сказуемое; 13. сложное глагольное сказуемое; 14. осложнённое сказуемое; 15. сложное глагольное сказуемое

Metodické pokyny

Упражнение 1.1

Před cvičením je vhodné společně zopakovat, jaké jsou funkce přísudku ve větě, co přísudek vyjadřuje. Cvičení slouží k tomu, aby si studenti uvědomili různorodou morfológickou stavbu přísudku. Případně mohou studenti doplnit informace o dalších moskevských památkách a určit přísudek ve vlastních větách.

Упражнение 1.2

Cvičení se primárně zabývá formou přísudku při vyjádření vykání v ruském jazyce, která se liší od formy přísudku v českém jazyce v čísle. Vyskytují se zde i příklady na shodu podle smyslu.

Упражнение 1.3

Před cvičením bychom si měli se studenty ujasnit, jaké morfológické kategorie, lze u slovesa určit. Cvičení slouží jako propojení dvou jazykových disciplín, syntaxe a morfologie. Studenti si uvědomí, že některé určité formy sloves mohou být tvořeny ze dvou i více slov, což je důležité pro správné určení přísudku. Lze také připomenout, že infinitiv bez modifikátoru (kromě případů tzv. neshodného přísudku) a sloveso ve tvaru přechodníku nemohou být přísudkem.

Упражнение 2.1

Cvičení provádíme ústně, dbáme na zdůvodnění zvolené varianty. Cvičení slouží jako upozornění na změnu sémantiky věty v závislosti na formě přísudku. Napomáhá tak ke zdokonalení mluveného a psaného projevu studentů.

Упражнение 3.1

Po splnění zadání cvičení je vhodné vyhledat a porovnat věty, ve kterých je stejné sloveso použito jako přísudek slovesný jednoduchý a jako přísudek jmenný se sponou. Úkol vypsat sponová a polosponová slovesa slouží k demonstraci rozmanitosti těchto sloves v ruštině na rozdíl od češtiny.

Упражнение 3.2

Varianta a) po dokončení cvičení je vhodné společně formulovat pravidla pro použití prvního a sedmého pádu v závislosti na použitém sponovém slovesu a nulové formě slovesa *эсть*.

Varianta б) pro úplnost uvádějí studenti také odůvodnění výběru dané formy přídavného jména případně, jak se změní sémantika dané věty při použití druhého výrazu.

Упражнение 3.3

Studenti překládají věty písemně, mají k dispozici slovník. Překlad je možné studentům ulehčit tak, že nejprve ke každé české větě přiřadíme odpovídající ruské sloveso. Jednotlivé překlady studentů se mohou lišit, nicméně trváme na použití přísudku jmenného se sponou. Kromě toho, je možné se studenty prodiskutovat, ve kterých větách se v rámci překladu změnil přísudek slovesný jednoduchý na přísudek jmenný se sponou.

Упражнение 3.4

Cvičení provádíme ústně. Pro zařazení slovesa *быть* do správné kategorie musí studenti v podstatě určit druh přísudku.

Упражнение 4.1

Možnost výběru z několika variant v tomto cvičení může být z jedné strany nápovědou, nicméně v některých případech má spíše sloužit k hlubšímu zamyšlení se nad strukturou věty. V případě chybné odpovědi je vhodné zdůvodnit správnou variantu pomocí určení vedlejších větných členů.

Упражнение 4.2

Cvičení provádíme písemně. Díky tomuto cvičení si studenti procvičí fázové a modální významy modifikátorů. V některých větách je možné modifikátory vzájemně zaměnit, proto je vhodné řešení společně diskutovat a porovnávat, případně i přeložit do češtiny.

Упражнение 4.3

Náročnost cvičení spočívá především v rozdílném druhu přísudku v českých a ruských větách. Umožňuje studentům uvědomit si rozmanitost syntaktických struktur. Stejně

jako u ostatních překladových cvičení mají studenti k dispozici slovník. Možný je i překlad zpět do češtiny s použitím přísudku slovesného složeného.

Упражнение 5.1

Ve cvičení se záměrně v různých větách opakují stejná slova, nicméně v jednom případě jsou součástí analytického přísudku a v druhém představují jiný větný člen. Po dokončení cvičení můžeme pohovořit o tom, která slova v rámci předložených přísudků nesou sémantický význam.

Упражнение 5.2

Cvičení umožňuje práci s analytickým přísudkem. Cílem je orientace studentů ve významech daných slovních spojení a přispívá k jejich zařazení do aktivní slovní zásoby.

Упражнение 5.3

Cvičení ověřuje schopnost studentů vytvářet vhodné synonymní větné konstrukce a znalost příslušných slovních spojení.

Упражнение 6.1

V průběhu cvičení je možné požadovat určení všech druhů přísudků, nicméně důraz klademe především na rozpoznání přísudku vyjádřeného spojením slovesa a částice. Je vhodné věty s tímto druhem přísudku společně přeložit do češtiny a ukázat jaký význam má ve větě daná částice.

Упражнение 6.2

Kromě přiřazení věty k určitému typu podle modální či expresivního zabarvení, můžeme využít předložené věty jako materiál pro překlad z ruského jazyka do českého, ve kterém by se toto zabarvení mělo odrazit.

Упражнение 6.3

Cvičení demonstruje vliv částice na sémantiku věty. Cvičení provádíme ústně.

Упражнение 7.1

Cvičení obsahuje všechny druhy přísudku, které se v ruštině vyskytují. U souvětí určujeme druh přísudku v každé jeho části. Při kontrole dbáme na to, aby studenti přečetli všechny části přísudku.

Упражнение 7.2

Cvičení ověřuje schopnost studentů samostatně vytvářet různé syntaktické konstrukce. Dále je možné s větami studentů pracovat, např. studenti si ve dvojicích vymění sešity a budou určovat druhy přísudků ve větách souseda.

Závěr

Diplomová práce pojednává o přísudku v ruské a v české větě v porovnávacím pohledu. Jejím cílem bylo vytvoření uceleného systému cvičení z ruského jazyka na téma přísudek pro české posluchače.

Teoretická část práce se věnuje pojmu přísudek z hlediska ruské i české větné skladby. Pozorně sleduje rozlišování druhů přísudku v obou jazycích. Přísudek je jedním z hlavních větných členů a má významný vliv na celou její konstrukci, proto práce pojednává také o větě a její struktuře. Tato část práce se také zabývá didaktikou cizích jazyků, jejími principy a zásadami, definuje jazykové kompetence žáků a cíle výuky cizích jazyků. Práce popisuje učebnici, její vlastnosti a funkce jako základního materiálního prostředku výuky. Dále jsme jednu kapitolu věnovali tvorbě učebnic a požadavkům na učebnici, které by jejich autoři měli dodržovat. Pro praktickou část práce je stěžejní kapitola o cvičení, jejich typech a také o systému cvičení. Poukazuje na důležitost různých forem cvičení a promyšlenost jejich vzájemného sledu. V teoretické části jsme také stručně analyzovali čtyři učebnice ruské syntaxe, které se věnují přísudku.

Praktická část práce je tvořena souborem cvičení sloužících k procvičení daného tématu ve výuce ruského jazyka. Cvičení jsou zpracována v souladu s didaktickými principy a dalšími poznatky z teoretické části práce. Zaměřujeme se nejen na vyhledávání přísudku ve větě a určování jeho druhu, ale klademe důraz i na práci s formou jednotlivých druhů přísudku zvlášť. Díky tomu, budou studenti schopni nejen rozlišit druhy přísudku, ale také samostatně vytvářet věty s různorodou skladbou. Cvičení je vhodné využívat na seminářích z ruské syntaxe. Pro jejich lepší využití ve výuce, jsme vypracovali k celému souboru také metodické pokyny. Cvičení mohou sloužit také jako forma samostudia nebo jako domácí úkoly. Především z tohoto důvodu je součástí práce také klíč ke všem cvičením.

Správné určování přísudku má výrazný vliv na určování vedlejších větných členů, proto je zvládnutí tohoto tématu pro studenty klíčové. Věříme, že námi vypracovaný systém cvičení bude studentům v tomto ohledu nápomocný.

Seznam použité literatury

ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk. 2.*, přeprac. vyd. Praha: ISV, 2000, 407 s. ISBN 80-85866-57-9.

ČESAL, Bedřich a Ema VYČICHLOVÁ. *Cvičení z ruské syntaxe I: věta jednoduchá.* Plzeň: Fakulta pedagogická, 2010, 147 s. ISBN 80-7082-293-7.

DOLEČEK, Josef, Zdeněk SKOUPIL a Miloš ŘEŠÁTKO. *Teorie tvorby a hodnocení učebnic pro odborné školství.* Praha: Státní nakladatelství technické literatury, 1975, 109 s.

FLÍDROVÁ, Helena a Stanislav ŽAŽA. *Sintaxis ruského jazyka v sopostavlenii s českým.* Brno: Tribun EU, 2013, 157 s. ISBN 978-80-263-0355-8.

GREPL, Miroslav a KARLÍK, Petr. *Skladba češtiny: cvičení a výklad.* ISV, Praha 1999.

GREPL, Miroslav a Petr KARLÍK. *Skladba spisovné češtiny.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, 474 s.

HAVRÁNEK, Bohuslav a Alois JEDLIČKA. *Stručná mluvnice česká.* Praha: Fortuna, 1998, 246 s. ISBN 80-7168-555-0.

HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 498 s.

CHODĚRA, Radomír. *Moderní výuka cizích jazyků: (didaktika cizích jazyků jako vědní obor).* Praha: APRA, 1993, 135 s.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru.* Vyd. 2. Praha: Academia, 2013, 209 s. ISBN 978-80-200-2274-5.

KNECHT, Petr a Tomáš JANÍK. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2008, 196 s. ISBN 978-80-7315-174-4.

KOPECKIJ, Leontij Vasil'jevič. *Ruština v soustavě pozorování a cvičení: příručka pro studující na pedagogických fakultách.* Praha: SPN, 1964, 532 s.

KUBACZYŃSKI, Maciej. *Složený přísudek v ruštině a jeho vyjádření v češtině.* Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Brno 2013.

KUBÍK, Miloslav, Přemysl ADAMEC a Vladimír HRABĚ. *Praktičeskij kurs sintaksisa ruskogo jazyka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977, 252 s.

KUBÍK, Miloslav et al. *Ruskij sintaksis v sopostavlenii s češkim*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983, 282 s.

LEPIL, Oldřich. *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů: zvyšování kvality vzdělávání učitelů přírodovědných předmětů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 97 s. ISBN 978-80-244-2489-7.

MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1991, 111 s. ISBN 80-210-0210-7

NIKL, Jiří. *Metody projektování učebních úloh*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1997, 71 s. ISBN 80-7041-230-5.

PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýza edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. ISBN 80-85931-49-4.

PURM, Radko, Stanislav JELÍNEK a Josef VESELÝ. *Didaktika ruského jazyka: vybrané kapitoly*. Vyd. 3., rozš. a upr. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003, 250 s. ISBN 80-7041-174-0.

REJMÁNKOVÁ, Ludmila. *Kommunikativnyje upražnenija po sintaksisu ruskogo jazyka*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta, 1981, 117 s.

REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. Voznice: Leda, 2001, 752 s. ISBN 80-85927-85-3.

SVOBODA, Karel et al. *Český jazyk pro střední školy*. Praha: SPN, 1997, 207 s.

SÝKORA, Miloslav. *Učebnice: Její úloha v práci učitele a ve studijní činnosti žáků a studentů. Dodatek: Tvorba učebnic. Kritéria výběru učebnic*. Praha: EM-Effect, 1996. ISBN 80-900566-1-X.

ŠMILAUER, Vladimír. *Nauka o českém jazyku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, 335 s. ISBN 14-689-79

ZUJEV, Dmitrij Dmitrijevič. *Ako tvorit' učebnice*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1986, 296 s.

Internetové zdroje

АРУТЮНОВ, Артем Рубенович. *Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев* [online]. Москва: Русский язык, 1990. [cit. 7.3.2017]. ISBN 5-200-01075-6.

Dostupné z: http://perviydoc.ru/v36545/арутюнов_а.р._теория_и_практика_создания_учебника_русского_языка_для_иностранцев

АКИШИНА, Алла. *Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного* [online]. Москва: Русский язык, 2008. [cit. 10.3.2017]. ISBN 978-5-88337-044-0. Dostupné z: <http://bookre.org/reader?file=1507619&pg=127>