

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2012 - 2014**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Eva Němcová**

**Stylizační cvičení o podmětu a přísudku v učivu na 1. stupni ZŠ**

Praha 2014

Vedoucí magisterské práce: Prof. PhDr. Karel Kamiš, CSc.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER COMBINED STUDY**

**2012 - 2014**

**THESIS**

**Eva Němcová**

**Stylistic exercise of subject and predicate to primary school**

Prague 2014

The thesis work supervisor: Prof. PhDr. Karel Kamiš, CSc.

## ***Prohlášení***

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne .....

Eva Němcová

.....

## ***Poděkování***

Na tomto místě bych ráda poděkovala Prof. PhDr. Karlu Kamišovi, CSc. za vedení diplomové práce a také za jeho podporu, trpělivost a rady nejen při vypracování této diplomové práce.

## ***Anotace***

Diplomová práce se zaměřuje na problematiku učiva o podmětu a přísudku věty slovesné a pravopisu na 1. stupni základní školy. Praktická část obsahuje stylistická a stylizační cvičení na shodu přísudku s podmětem ve větě slovesné z hlediska mluvnického i stylistického. Jejich cílem je ověření a upevnění daného učiva za použití různých vyučovacích metod.

## ***Klíčové pojmy***

Podmět, přísudek, věta slovesná, morfologicko – syntaktický pravopis, 1. stupeň ZŠ, praktická cvičení, klíčové kompetence, mezipředmětové vztahy

## ***Annotation***

Abstract of the thesis focuses on the problems of the curriculum for the subject and verb agreement in verbal sentences, and its spelling for the 1st degree of primary school. The practical part contains stylistic and stylization exercises on the subject and verb agreement in the verbal sentences from the viewpoint of stylistics and grammar. The goal of the exercises is to validate and consolidate the curriculum using a variety of teaching methods.

## ***Key words***

Subject, verb, verbal sentence, morphological-syntactical grammar, 1st degree of primary schools, exercises, key competences, interdisciplinary relationships

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
1. STYLISTIKA TEXTU.....	11
1.1. Stylistika jako nauka.....	11
2. JAZYKOVÉ STYLY.....	13
2.1. Prostědělovací styl .....	13
2.2. Odborný styl .....	13
2.3. Administrativní styl .....	14
2.4. Publicistický styl .....	15
2.5. Umělecký styl.....	16
3. SLOHOVÉ POSTUPY .....	17
3.1. Informační slohový postup .....	17
3.2. Vyprávěcí slohový postup .....	18
3.3. Popisný slohový postup .....	18
3.4. Výkladový slohový postup .....	19
3.5. Úvahový slohový postup .....	19
4. AKTUÁLNÍ VÝUKA .....	20
4.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	20
4.2. Vzdělávací oblasti .....	20
4.3. Školní vzdělávací program .....	21
4.4. Klíčové kompetence .....	22
4.4.1. kompetence k učení.....	22
4.4.2. Kompetence k řešení problémů.....	23
4.4.3. Kompetence komunikativní .....	24
4.4.4. Kompetence sociální a personální.....	24
4.4.5. Kompetence občanské.....	25
4.4.6. Kompetence pracovní.....	26
5. METODY VYUČOVÁNÍ .....	27
5.1. Vyučovací metoda jako pojem .....	27
5.2. Výběr vyučovacích metod .....	29
5.3. Techniky nápravy specifických poruch učení (teoretická východiska) .....	31
5.3.1. Sluchová percepce.....	31
5.3.2. Zraková percepce .....	32
5.4. Reeducace dyslexie .....	33
5.4.1. Technika čtení .....	33
5.4.2. Porozumění čtenému textu.....	34
5.5. Reeducace dysgrafie.....	35
5.6. Reeducace dysortografie .....	36

5.7.	Opravování písemných prací žáků s dysortografií .....	37
6.	PODMĚT A PŘÍSUDEK.....	38
<b>II.</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>43</b>
7.	PŘÍPRAVA A CHARAKTER CVIČENÍ .....	43
7.1.	Stanovení hypotéz .....	43
7.1.1.	Hypotéza 1: .....	44
7.1.2.	Hypotéza 2: .....	44
7.1.3.	Hypotéza 3: .....	44
8.	DIDAKTIKA CVIČENÍ .....	45
8.1.	Syntakticko-stylistická cvičení .....	50
8.1.1.	Cvičení č. 1: .....	50
8.1.2.	Cvičení č. 2: .....	51
8.1.3.	Cvičení č. 3: .....	52
8.1.4.	Cvičení č. 4: .....	54
8.1.5.	Cvičení č. 5: .....	55
8.1.6.	Cvičení č. 6: .....	56
8.1.7.	Cvičení č. 7: .....	57
8.1.8.	Cvičení č. 8: .....	59
8.1.9.	Cvičení č. 9: .....	60
8.1.10.	Cvičení č. 10:.....	61
8.1.11.	Cvičení č. 11:.....	63
8.1.12.	Cvičení č. 12.....	64
8.1.13.	Cvičení č. 13:.....	65
8.2.	Shrnutí .....	66
9.	PRAVOPISNÁ CVIČENÍ A DIKTÁTY .....	68
9.1.	Analýza chyb .....	70
9.2.	Ukázky doplňovacího pravopisného cvičení a diktátu: .....	70
9.3.	Ukázky doplněného pravopisného cvičení a diktátu: .....	72
9.4.	Srovnávání chyb .....	76
9.5.	Shrnutí .....	79
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>80</b>	



## ÚVOD

Pro zpracování tohoto tématu mě vedlo zamyšlení o náročnosti a rozsáhlosti pravopisného učiva na prvním stupni. Právě pochopení a zafixování učiva o shodě přísudku s podmětem patří k složitějším pravidlům pravopisu českého jazyka. Chtěla bych otevřít problém, který je často diskutovaný i mezi odborníky ohledně psaní diktátů a doplňovacích cvičení. Často je kladena otázka, jestli diktáty má smysl vůbec psát, jak často je psát, jakým způsobem a jak zde výkon žáků hodnotit. Zrovna tak se můžeme ptát na psaní pravopisných cvičení, kdy se při častém doplňování v hodinách může tato metoda vyučování snadno stát mechanickou činností a hlavně žáky nezaujme. Měli bychom hledat stále jiné možnosti, kdy žáky nebudeme nudit, oživíme jejich učení aktivními činnostmi, které budeme v průběhu práce častěji střídat.

Podmět a přísudek je učivo, se kterým se žáci na základní škole setkají již na prvním stupni, konkrétně ve 4. a 5. ročníku. Nejdříve se seznámí se stavbou věty, rozlišují věty jednoduché a souvětí. Vyhledávají v textu slova, kterými jsou spojeny věty v souvětí. Následně se učí určovat základní skladební dvojice, učí se ptát vhodnými otázkami. Později pracují s pravidly a výjimkami pravopisu o shodě přísudku s podmětem ve větě slovesné. Toto poměrně rozsáhlé učivo je velmi náročné pro mnohé žáky.

Cílem diplomové práce je nalezení, ověření a fixace učiva o podmětu a přísudku věty slovesné na prvním stupni základní školy a o prvostupňovém skladebním pravopisu. Prostřednictvím osvojení pravopisu lexikálního a morfologicko – syntaktického mladší žáci získají základní vědomosti o shodě přísudku s podmětem věty slovesné a následně schopnost lépe zvládat pravopisné učivo na prvním stupni základní školy.

Budeme hledat stylistická a stylizační cvičení na shodu přísudku s podmětem ve větě slovesné z hlediska mluvnického a stylistického. Jejich cílem je ověření a upevnění daného učiva za použití různých vyučovacích metod.

Pomocí srovnávací metody provedeme analýzu nejčastěji se vyskytujících chyb pravopisu ve shodě přísudku s podmětem a ověříme si, zda byl naplněn obsah učiva a splněny výstupy.

Srovnáváním chyb v diktátu a doplňovacím cvičení potvrdíme nebo vyvrátíme menší počet chyb, který by se měl vyskytovat v pravopisném cvičení.

První kapitola teoretické části bude zaměřena na stylistiku textu, budeme se zde převážně věnovat všem slohovým stylům a slohovým postupům. Druhá kapitola monitoruje aktuální výuku vymezenou Rámcovým vzdělávacím programem pro základní školy. Bude zde ukázka konkrétního Školního vzdělávacího programu základní školy s učebním plánem vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace a rozebereme klíčové kompetence. Zaměříme se i na vyučovací metody, práci se žáky se specifickými poruchami učení a v poslední části rozebereme problematiku shody přísudku s podmětem.

V praktické části diplomové práce budou obsažena cvičení na podmět a na přísudek věty slovesné, ve kterých si žáci ověří své znalosti a schopnosti týkající se shody přísudku s podmětem ve větě slovesné z hlediska mluvnického i stylistického.

Abychom mohli provést srovnávací analýzu chyb, bude nezbytné napsat diktát a doplňovací cvičení ve vybraných třídách.

Tato cvičení a jim podobná by mohla sloužit jako námět k procvičování nejen úloh týkajících se pravopisu, základních skladebních dvojic, ale i propojování klíčových kompetencí v průřezových tématech a neopomeneme ani formu práce a aktivitu žáků. Praktická část diplomové práce tedy nabídne konkrétní cvičení na stanovenou problematiku a navrhne různé způsoby práce, jak učivo se žáky procvičit.

Výzkumné šetření bude provedeno v základní škole, kde se shoda přísudku s podmětem začíná vyučovat ve čtvrtém ročníku a pokračuje se v pátém ročníku.

Ve své diplomové práci se zaměřením na učivo vycházející z požadavků Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a Školního vzdělávacího programu pro základní školy budu čerpat i ze zkušeností své praxe učitelky na prvním stupni a z odborné literatury týkající se této problematiky.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Stylistika textu

### 1.1. Stylistika jako nauka

Nauka o jazykovém slohu (stylu) bývá nazývána jako stylistika. Zkoumá a formuje výstavbu jazykových projevů, snaží se sledovat způsoby, kterými se jednotlivé druhy slohu vybírají. Snaží se využívat prostředků jiných jazykových disciplín, aby mohla popsat charakteristické rysy stylu v oblasti hláskování, tvarosloví, slovní zásoby i větné skladby.

Jazykový styl sleduje způsob zpracování obsahu a způsob výběru a uspořádání jazykových prostředků v jazyce. V hotovém jazykovém projevu je potom styl jednotčím principem. „*Nejnižší úroveň představují **styly singulární**, tj. styly různých jednotlivých jazykových projevů. Zobecněním rysů projevů téhož autora se dospěje k **stylu individuálnímu**, **stylu autorskému**.*“<sup>1</sup>

Každý jazykový projev vzniká za určitých konkrétních podmínek, které ovlivňují jeho výstavbu. Tyto podmínky jsou nazývány jako slohotvorní činitelé. Podmínky, které plynou z toho, čím je autor obklopen, a které jsou zcela nezávislé na autorovi, pak označujeme jako činitele objektivní. Nelze zcela opomíjet ani činitele subjektivní.

Ve škole se vyučuje sloh, jehož cílem je naučit žáky zvládat základní slohové postupy a útvary, pracovat s textovou výstavbou a kompozicí a také umění stylizace. „*Jednu a touž myšlenku nevyjádříme však všichni a za všech okolností stejně, o téže věci se můžeme vyjádřit různým způsobem.*“<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E. *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. s. 18 ISBN 978-80-7106-961-4

<sup>2</sup> HAVRÁNEK B., JEDLIČKA, A.: *Česká mluvnice*. 5.vyd. Praha:1986 s. 441

Jazyková stránka je závislá na slohové vytříbenosti, zejména na vhodném výběru slov, na plynulé stavbě vět a na jejich spojení v souvislý text. *“V praxi se však učíme vytvářet souvislé texty odpovídající situaci a cíli promluvy (tj. stylizovat jazykové projevy) od dětství a slohové vyučování tvoří složku školní výuky češtině už od počátku školní docházky. Z tohoto hlediska lze stylistiku chápat i jako nauku o užívání jazykových prostředků v řeči. Z toho vyrůstá praktická stylistika učící stylizaci textu, především věcných.”*<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> CHALOUPEK, J. et. Al: *Stylistická češtiny*, 1.vyd.Praha: SPN, 1991. s. 16-17 ISBN 80-04-23302-3

## 2. Jazykové styly

Styly jsou způsoby vyjadřování, dělí se podle funkce, kterou plní, a podle účelu, ke kterému jsou zpracovány.

### 2.1. Prostěsdělovací styl

Základní funkcí toho stylu je dorozumět se. Do této oblasti spadají projevy, které se vyznačují hlavně jednoduchou větnou stavbou a kompozicí. Patří sem zprávy, běžné rozmluvy, oznámení, upozornění, vyprávění a jednoduché popisy. „*U komunikátu **stylu prostěsdělovacího** neboli **běžnědorozumivacího** jde o základní komunikační funkci prostěsdělnou, která se často realizuje formou mluvenou. Právě mluvenost (a současně spontánnost) je konstituujícím rysem tohoto stylového typu.*“<sup>4</sup>

Nese jednoduchou informaci. Je využívána běžná slovní zásoba, parazitní slova (prakticky, vlastně, tedy).

### 2.2. Odborný styl

Funkce tohoto stylu je odborně sdělná, citovost zde není uplatňována, objevuje se hlubší odborné poučení, důležitá věcná správnost a objektivnost, úplnost, přesnost, přehlednost a jednoznačnost, jsou užívána fakta. „*Styl odborný s dílčími oblastmi stylu vědeckého (teoretického), stylu odborného (prakticky odborného, jednacího) a event. stylu populárně naučného (popularizačního) sleduje pojmovost jako konstituující faktor projevu.*“<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. ISBN 978- 80-7106-961-4

<sup>5</sup> CHALOUPEK, J., et al: *Stylistika češtiny*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. s. 43. ISBN 80-04-23302-3

Často se zde vyskytují odborné terminologie a jejich vysvětlení, častý výskyt citace. Je to styl věcné komunikace a důkladné připravenosti obsahu textu. Podle stupně odbornosti a podle adresáta bývá rozdělen na:

- Vědecký (teoretický)

Adresát je seznámen s výsledky vědeckého výzkumu, o daném jevu se mu dostane přesné poučení.

- Popularizační

Konkrétní událost je zjednodušeně podána i pro laiky, dojde k vysvětlení termínu.

*„Modifikace odborného stylu odpovídají nejen žánrové rozmanitosti, ale i úrovni adresátů, ostatně stylové modifikace spatřujeme i v odborném vyjadřování různých vědních oborů a zvl. ve stylu učebním.“<sup>6</sup>*

### 2.3. Administrativní styl

Někdy bývá také nazýván úřední nebo jednacím styl. Dříve byl součástí odborného stylu, současně patří do pátého funkčního stylu, vyčleněného z původního stylu odborného. *„...ale představuje stylový typ se specifickým výrazivem i normami. Proto jsme oprávněni pohlížet na administrativní stylovou sféru jako na sféru osobitou a uvádět administrativní styl mezi primárními funkčními styly.“<sup>7</sup>*

Funkce je hospodářsko – správní a řídicí. Bývá předkládán většinou v písemné ustálené formě s přesným vyjadřováním spisovné češtiny. Neutrální výrazy jsou slohově a citově nezabarvené, bez emocionality a osobních prvků. Ustálené formulace usnadňují a urychlují komunikaci, texty jsou jednoduché, rychle a snadno se zpracovávají. Údaje jsou pravdivé, přesné, úplné a jednoznačné. Osoba autora i adresáta zde vystupuje

---

<sup>6</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. s. 99. ISBN 978- 80-7106-961-4

<sup>7</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. s. 99. ISBN 978- 80-7106-961-4

pouze jako zprostředkující činitel. „*Styl administrativní lze charakterizovat pomocí funkcí řídicí, regulativní a operativní, které jsou spjaty s funkcí sdělovací, spravovací.*“<sup>8</sup>

Mezi slohové administrativní útvary řadíme při úředním styku žádosti, úřední dopisy, životopisy, posudky.

## 2.4. Publicistický styl

Cílem je informovanost o aktuálních věcech, přesvědčit o něčem, donutit, udělat si vlastní názor, zapůsobit na adresáta, agitovat na výzvu. „*Persvazivní a uvědomovací funkce doprovázející funkci informativní je konstituujícím faktorem primárního stylu publicistického, a to v obou dílčích oblastech stylu psané a mluvené publicistiky.*“<sup>9</sup>

Je to styl hromadných sdělovacích prostředků požadující aktuálnost, pravdivost a přesvědčivost, všeobecnou přístupnost a srozumitelnost, poutavost a zajímavost v obsahu i ve formě. Proto nelze opomenout požadavky nadaného řečníka. „*Získávací, uvědomovací funkce doprovázející funkci informativní je konstituujícím faktorem stylu publicistického, a to v obou dílčích oblastech stylu psané a mluvené publicistiky, včetně tzv. stylu řečnického.*“<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. s. 99. ISBN 978- 80-7106-961-4

<sup>9</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. s. 99. ISBN 978- 80-7106-961-4

<sup>10</sup> CHALOUPEK, J., et al: *Stylistika češtiny*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. s. 43 - 44. ISBN 80-04-23302-3

## 2.5. Umělecký styl

*„Styl umělecký / styl umělecké literatury jako objektivní funkční styl patří také mezi styly primární a kromě funkce sdělné (sdělovací) se odlišuje od ostatních právě záměrnou deklarací funkce estetické.“<sup>11</sup>*

Cílem uměleckého stylu je vyvolání citového požitku. Působí na rozum, cit a fantazii čtenářů. Dokáže rozšiřovat obzory, poznávat svět, pobavit a vžít se do osudu jiných. Velmi dobře charakterizuje prostředí, osoby, dobu a umí předat fakta, dějovost. Umí využívat všech forem národního jazyka, věnuje se jazyku i zvukové stránce jazyka. Slohově umělecké útvary členíme na poezii, kam patří epos, elegie, báseň. Do prózy přiřazujeme novelu, román, bajku a povídku. Drama rozdělujeme na komedii, činohru, tragédii.

---

<sup>11</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. s. 100. ISBN 978- 80-7106-961-4



### 3. Slohové postupy

Slohový postup je zpracování a způsob podání určitého tématu. Pro zpracování téhož tématu lze volit různé slohové postupy. V konkrétních projevech se mohou střídát nebo prolínat různé slohové postupy, např. v odborném textu se střídá postup popisný výkladový a vyprávěcí.

*„Řeší pojetí tématu jako celku i jeho jednotlivých složek. Vytváří základní linii tematické i jazykové výstavby textu. Podle způsobu jazykového zpracování tématu, podle poměru mluvčího k němu i podle uspořádání obsahových složek rozlišujeme jednotlivé slohové postupy.“<sup>12</sup> Při tvorbě textu nejdříve rozhodujeme o volbě slohového postupu. „Autor se zřením k funkci projevu a ostatním podmínkám komunikace volí rozsah podávaných informací a jejich pojetí a rozhoduje se pro jistý model vyjádření jejich vztahů.“<sup>13</sup> Jedná se o obecné modely postupu informačního, vyprávěcího, popisného, výkladového a úvahového.*

#### 3.1. Informační slohový postup

Je nejjednodušší, jedná se tu o prosté podání informace. Aktuální fakta jsou pouze konstatována, nemusí být vůbec vyjádřena textová souvislost, větná stavba je málo rozvinutá. Fakta si může autor libovolně řadit za sebou. Vznikají texty nekontextové, nesoudržné. Vzniklé texty kontextové jsou ve formě jednoduchých různých zpráv a oznámení.

Texty vystavěné informačním postupem jsou stručné, věcné, bez citového a expresivního zabarvení. *„Postup se uplatňuje v administrativních, a prakticky odborných textech, v krátkých žánrech publicistických a při stručných sděleních soukromé komunikace. Užití v krásné literatuře nebo rétorice je příznakové.“<sup>14</sup>*

---

<sup>12</sup> HAVRÁNEK B., JEDLIČKA, A.: *Česká mluvnice*. 5.vyd. Praha: 1986. s. 456 - 457

<sup>13</sup> CHALOUPEK, J., et al: *Stylistika češtiny*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. s. 81. ISBN 80-04-23302-3

<sup>14</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. s. 108. ISBN 978- 80-7106-961-4

### 3.2. Vyprávěcí slohový postup

Vyjadřuje proces, kterým postupně něco vzniká, ze kterého se něco děje. Jedinečná událost je vystižena v pohybu ve vývoji v čase.

Vyprávěč se zaměří na jednu událost, kterou různě rozebírá. Umocňuje a rozšiřuje svoje „já“. Posлуhač nebo čtenář se dokáže vžít do dané situace a sžije se s ní.

Vyprávění by mělo mít osobu, která prožívá příběh.

Je tu přítomna snaha o zajímavost, o upoutání čtenáře, časté je napětí, nechybí ani pestrost.

V běžné komunikaci a běžné publicistice je využíván v jednodušší formě, v rozvinuté formě tvoří základní linii epických žánrů krásné literatury, kde je doplněn ještě postupy jinými.

### 3.3. Popisný slohový postup

Charakterizuje znaky a vlastnosti osob, zvířat, neživých věcí, lidských výtvorů, dějů a činností. Jsou tu uváděny části nějakého celku, jejich vlastnosti, prostřednictvím nichž zjišťujeme, jak spolu tyto části souvisejí, především místně a časově. „*Popisný slohový popis je mimořádně rozmanitý, ustálily se různé jeho modifikace v závislosti na funkčním stylu (popis se uplatní ve všech typech textu) a na bezprostředním cíli komunikace.*“<sup>15</sup> V popisném slohovém popisu vyžadujeme jakýsi řád, který by nám umožnil co nejvíce si vytvořit představu o popisovaném objektu. Někdy totiž vznikají texty nesoudržné, může se v nich zaměňovat pořadí informací, a to může značně narušit kvalitu popisu. „*Popis směřuje k nadčasovosti, proto v něm má přednost nepříznaková 3. os. sg. prezenta, věcnost popisu posiluje vyšší podíl substantiv a adjektiv v textu.*“<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. s. 109. ISBN 978- 80-7106-961-4

<sup>16</sup> CHALOUPEK, J., et al: *Stylistika češtiny*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. s. 82. ISBN 80-04-23302-3

### 3.4. Výkladový slohový postup

Tento postup vysvětluje podstatu jevu, hledá nejen vnější znaky, ale i vnitřní vztahy a souvislosti mezi nimi. „*Jde v něm o složité vztahy a tomu odpovídá i poměrně složitější větná stavba. Cílem je odrazit objektivně existující vazby, subjektivita přístupu tedy není ve výkladu žádoucí.*“<sup>17</sup>

S výkladovým slohovým postupem je počítáno v odborných textech teoretických i praktických, včetně odborného mluveného projevu. Na základě něho vznikají žánry výkladového stylu. Setkáme se s ním i u předpisů zákonů a příruček v administrativním stylu. Není ani opomíjen v diskusi publicistického stylu. „*Ve sféře běžné denní komunikace se uplatňuje méně, v krásné literatuře může být pouze stylizován jako prostředek aktualizace vyjádření (např. v tzv. profesním románu je někdy výkladová pasáž nutná).*“<sup>18</sup>

### 3.5. Úvahový slohový postup

Autor vyjadřuje názory, zamýšlí se, hodnotí, srovnává, vyvozuje logické závěry, city a postoje. Využívá se v úvaze, kritice, recenzi, komentáři nebo fejetonu. Málokterý žánr je založen na jednom postupu, proto bývá kombinován s jinými slohovými postupy, např. s vypravováním nebo popisem.

„*Subjektivností se od výkladového slohového postupu liší postup úvahový, pokládá se za variantu postupu výkladového, řídčeji i za postup samostatný.*“<sup>19</sup>

Úvahový slohový postup se častěji objevuje v oblasti společenských věd, často je základním slohovým postupem eseje.

---

<sup>17</sup> ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: *Současná stylistika*. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. s. 109. ISBN 978- 80-7106-961-4

<sup>18</sup> Tamtéž.

<sup>19</sup> CHALOUPEK, J., et al: *Stylistika češtiny*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. s. 83. ISBN 80-04-23302-3

## 4. Aktuální výuka

### 4.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program vymezuje vzdělávací obsah, očekávané výstupy či učivo, předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků.

V tomto programu je zdůrazněna především úroveň klíčových kompetencí, které by měly být dosaženy u žáků na konci základního vzdělávání. Závaznou součástí je zařazení průřezových témat s výraznými formativními funkcemi.

Učivo vymezené v RVP ZV je doporučení školám k distribuci a k dalšímu rozpracování do jednotlivých ročníků nebo dalších časových úseků. Na úrovni ŠVP se stává učivo závazné.

### 4.2. Vzdělávací oblasti

*„Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory.“<sup>20</sup>*

Vzdělávací oblast jazyk a jazyková komunikace probíhá ve vzdělávacích oborech český jazyk a literatura, cizí jazyk a další cizí jazyk. *„Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru český jazyk a literatura má komplexní charakter, ale pro přehlednost je rozdělen do tří složek: Komunikační a slohové výchovy, Jazykové*

---

<sup>20</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 18. Dostupné v WWW: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).

výchovy a literární výchovy. Ve výuce se však vzdělávací obsah jednotlivých složek vzájemně prolíná.<sup>21</sup>

#### 4.3.Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program si každá škola tvoří individuálně, podle možností, potřeb a zaměřenosti té či oné školy.

Cituji zde ze Školního vzdělávacího programu Základní školy, Mateřské školy a Základní umělecké školy Lomnice „*Nevyšlapanou cestou*“.

*„Náš školní vzdělávací program vznikl na základě aktivní spolupráce celého pedagogického sboru. Vychází z cílů a kompetencí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, podmínek školy, skladby pedagogického sboru, žáků, lokálních podmínek a vztahů. Při strategii jeho koncepce jsme respektovali zásadu rovnoprávného přístupu k základnímu vzdělávání pro všechny žáky na straně jedné a zásadu diferencované a individualizované výuky pro žáky určitým způsobem znevýhodněné, ale i talentované a pro žáky s hlubším zájmem o některou vzdělávací oblast.“<sup>22</sup>*

Vzdělávací obor český jazyk a literatura má následující obsah. V prvním ročníku má předmět komplexní charakter (čtení, psaní a slohová výchova). Od druhého ročníku do pátého ročníku je členěn na jazykovou výchovu, literární výchovu a komunikační a slohovou výchovu. Předmět je posílen o jednu hodinu týdně v druhém, třetím a pátém ročníku a dvě hodiny týdně ve čtvrtém ročníku.

Z učebních osnov tohoto ŠVP vychází obsahové vymezení, kdy předmět český jazyk a literatura je představován jako jeden z pilířů českého vzdělávacího systému. A tomu odpovídá i postavení tohoto předmětu mezi ostatními předměty na této základní škole.

---

<sup>21</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 20. Dostupné v WWW: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).

<sup>22</sup> Školní vzdělávací program Základní školy, Základní umělecké školy a Mateřské školy Lomnice, „*Nevyšlapanou cestou*“. Lomnice, 2007. s. 15. [www: http://www.zsломnice.cz/skolni-vzdelavaci-program-nevyslapanou-cestou](http://www.zsломnice.cz/skolni-vzdelavaci-program-nevyslapanou-cestou)

Z organizačního vymezení je výuka převážně situována do tříd, vybraná témata z oblasti slohu a literatury probíhají formou projektů. Nejsou ani opomíjeny návštěvy knihoven, upřednostňuje se práce s textem, knihou a jsou využívány i PC.

Na prvním stupni je cílem předmětu ovládnutí čtení a psaní. Klade se důraz na čtení s porozuměním, žákům se obohacuje jejich slovní zásoba, rozvíjí se schopnost dorozumět se česky, jsou vedeni ke spisovnému vyjadřování a k užívání slov a tvarů spisovného jazyka. Při výuce je kladen důraz na rozvoj komunikačních schopností, tvůrčí činnost, spolupráci a umění se učit.

#### **4.4. Klíčové kompetence**

Úrovně klíčových kompetencí, kterou popisuje RVP ZV, by měli žáci dosáhnout na konci povinné školní docházky, ale tyto klíčové kompetence představují ideální stav, o který budou žáci i učitelé usilovat. Ale měli bychom mít na paměti, že ne všichni žáci jich mohou dosáhnout v plné míře, protože schopnosti žáků a jejich osobní dispozice jsou velmi různé. Budeme vycházet z výchovné a vzdělávací strategie pro rozvoj klíčových kompetencí žáků.

##### **4.4.1. kompetence k učení**

Jejich prostřednictvím rozvíjíme u žáků dovednosti potřebné k osvojování učiva, umožňuje jim používání osvojených dovedností z jazykového vzdělávání v jiných oblastech.

Vedeme žáky k aplikaci naučených pravopisných pravidel a jejich vzájemnému propojování, k samostatnému vyhledávání a třídění informací. Učíme žáky vyjádřit vlastními slovy své myšlenky a názory, vybírat vhodné metody a strategie učení.

Zohledňujeme rozdíly ve znalostech a pracovním tempu jednotlivých žáků a žáků s poruchami učení.

Kompetence k učení není jenom o učení se pojmům z paměti. Žák se aktivně podílí na výuce, co nejvíce se zapojuje do hodiny, snaží se vyvodit závěry, vymýšlí definice nového učiva.

Učitel věnuje maximální pozornost čtení s porozuměním, učí žáky pracovat s různými texty, vyhledává v nich klíčová slova, myšlenky, dělá výpisky a vytvářet myšlenkové mapy. Snaží se zadávat úkoly, při kterých žáci vyhledávají a zpracovávají informace z různých zdrojů a zároveň si v jazykových příručkách a pravidlech ověřují správnost řešení. Informace, které žák potřebuje k dalšímu učení, učitel systematicky opakuje a procvičuje pomocí různých aktivit.

Učitel pravidelně využívá aktivizující metody učení, např. expertní skupiny, skupinové a kooperativní metody a brainstorming, vede žáky k plánování vlastního učení a k výběru činností podle zájmu i schopností.

#### **4.4.2. Kompetence k řešení problémů**

Žáky vedeme k samostatnému nalézání pravidel, kterými se řídí probírané mluvnické jevy, k nalézání chyb v textu a odůvodnění správného řešení, k individuální i kolektivní práci a k samostatnému rozhodování. Učíme žáky propojit teoretické poznatky s praxí, dobře si zorganizovat práci, správně argumentovat, oponovat cizím názorům, vyslovit názor ve vhodnou dobu a vhodným způsobem, učíme je sebehodnocení a sebekritice.

Často zařazujeme také projektové vyučování, ve kterém se žáci při řešení problémů snaží využívat již získané znalosti. Základem této kompetence je nalézání východisek z problémů.

Učitel klade problémové otázky, vede žáky, aby je sami formulovali a diskutovali o nich (Proč?, Čím se liší, Jak je to možné?, ...).

Zadává žákům problémové úkoly (doplnit neúplný texty hlediska logického úsudku, opravit úmyslnou chybu, vybrat údaje, které do textu nepatří, vymyslet větu, vyprávění, příklad, rozpornou situaci, uspořádat nezvyklé sestavení faktů, slov, vět, myšlenek do celku).

Je nutné zařazovat metody, při kterých žáci samostatně tvoří a řeší úkoly např. (různé kvízy, čtyřsměrky, hádanky, apod.). Také se nabízí možnost, aby žáci pracovali s chybou a při této příležitosti hledali správné řešení i s pomocí různých pravidel a slovníků.

#### **4.4.3. Kompetence komunikativní**

*„Žáci by měli být schopni logicky a souvisle vyjadřovat své myšlenky, a to jak v mluveném, tak v písemném projevu.“<sup>23</sup>*

Vedeme žáky ke správné formulaci obsahu sdělení v rámci probíraných žánrů, ke správné výslovnosti slov, ke kultuře řeči, k tomu, aby se dokázali vyjádřit svými slovy. Učíme je vhodně interpretovat hlavní myšlenku, odlišit podstatné od nepodstatného, uspořádat informace do systému, zaznamenávat myšlenky písemnou formou, myšlenky seřadit, logicky uspořádat a prezentovat. Rozvíjíme jejich slovní zásobu pomocí literárního i gramatického učiva, seznamujeme je s různými typy textů, dáváme jim příležitosti pro tvorbu vlastních textů. Učíme je naslouchat druhým.

Ve třídě by měla panovat bezpečná a přátelská atmosféra, žáci by se měli učit dodržovat pravidla komunikace. K tomu pomůže zařazovat metody rozhovoru, diskuze, žáci sami hledají otázky k různým tématům a následně o nich diskutují, vyjadřují své názory a přijímají názory ostatních. Učitel při této metodě využívá moderní informační technologie.

#### **4.4.4. Kompetence sociální a personální**

Vedeme žáky k vzájemné spolupráci, učíme je pravidlům diskuze nasloucháním, vyslovením vlastního názoru, respektováním a vyslovením různých názorů. Vedeme je

---

<sup>23</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 15. Dostupné v WWW: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).



také k tomu, aby dokázali požádat o pomoc, rozvíjíme v nich základní společenské návyky a mezilidské vztahy. Podporujeme sebedůvěru.

Tyto kompetence se týkají tzv. skupinového vyučování, kdy vyučující po rozdělení do skupin zadává vyučující téma. Žáci si už pak mezi sebou zvolí svoje role podle svých schopností, domlouvají se a radí si.

Učí se přistoupit na kompromis nebo vhodným způsobem prosazovat svůj názor.

Učitel vymýšlí úkoly, při kterých si žáci vzájemně pomáhají, povzbuzují a oceňují jeden druhého. Pokud se vyskytnou problémy ve skupině nebo mezi jednotlivci, vytváří modelové situace např. vyhledáváním konkrétních příkladů ze života. Je vhodné zařazovat i metody dramatizace na témata, ve kterých se řeší různé nepříjemné životní situace, s nimiž se žáci mohou setkat (např. šikana, návykové látky, domácí násilí, apod.).

#### **4.4.5. Kompetence občanské**

Podporujeme v žácích potřebu literárního projevu, recitace, četby. Seznamujeme je s naším slovesným dědictvím, vysvětlujeme jim jeho význam, aby ho dokázali respektovat a chránit. Seznamujeme žáky s lidmi různých společenství, náboženství a kultur, vyzdvihujeme tradice a hodnoty. Pomáháme jim pochopit naše kořeny a tradice. Učíme žáky srozumitelně vyjadřovat a obhajovat názory.

Při práci ve dvojici nebo skupině se mohou děti naučit pomáhat spolužákovi, který nerozumí konkrétnímu učivu či nepochopil zadaný úkol.

Žáci pod vedením učitele sami vytváří pravidla chování, spolupráce a hodnocení, která poté musí být důsledně dodržována.

Vyučující zařazuje do života třídního kolektivu aktivity žáků, které reprezentují školu, nebo celou obec (např. v recitačních a sportovních soutěžích, příspěvky do novin apod.).

#### **4.4.6. Kompetence pracovní**

Vedeme žáky k dodržování hygienických zásad pro čtení a psaní, k přípravě a udržování jejich učebního prostoru. Učíme je správné organizaci práce, zodpovědnosti a samostatnosti při plnění pracovních povinností, motivujeme je k práci. Seznamujeme je s tím, jak si vybírat informace a jak odlišit podstatné od nepodstatného.

Pracovní kompetence lze snadno rozvíjet prostřednictvím práce s učebním materiálem a jednoduchými pomůckami, jež jsou děti schopny samy vyrobit.

Do výuky je zařazeno co nejvíce praktických činností, žáci si společně vyrábí pomůcky do výuky, od učitele je vyžadováno, že žáci dokončí svou práci ve stanoveném čase a v co nejvyšší kvalitě.

Mohou být zadávány i dlouhodobé úkoly, při kterých musí žáci svou činnost sami organizovat (projekty).

## 5. Metody vyučování

### 5.1. Vyučovací metoda jako pojem

**Vyučování** je z hlediska školní praxe považováno za hlavní činnost učitele. Výsledky vyučování se promítají do výkonů žáků, které mohou být zjišťovány a měřeny. Aktéry vyučování jsou učitelé a žáci.

**Učení** je činností žáka. Školní učení je proces, v němž si žák osvojuje poznatky jak o přírodě a společnosti, tak o sobě samém, o svých schopnostech a možnostech.

Rozhodujícím prostředkem k dosahování cílů v každé uvědomělé činnosti je metoda jako cesta k cíli. K naplňování daných cílů vyučování určuje cestu vyučovací metoda. Jedná se o způsob koordinovaného systému činností učitele a žáků, který se zaměřuje na dosažení výchovně vzdělávacích cílů za dodržení didaktických zásad.

V praxi existuje velice široké spektrum vyučovacích metod. Jednotlivé metody se od sebe v určitých aspektech mohou velmi odlišovat, v jiných mohou být velmi podobné. Univerzální metoda ani univerzální dělení výukových metod neexistují. Každý učitel by měl mít přehled o variantách vyučovacích metod, aby měl možnost volit tvořivým způsobem vlastní výuku a dosáhl tak co nejefektivněji stanovených cílů.

Vyučovací metody lze, ačkoli nedostatečně, dělit podle různých kritérií např.:

#### **Klasifikace výukových metod podle J. Maňáka.**

Tato klasifikace zohledňuje stupeň složitosti edukačních vazeb mezi učitelem a žáky.

- *Klasické výukové metody*
  - *Metody slovní*
    - *Vyprávění*
    - *Vysvětlování*
    - *Přednáška*
    - *Práce s textem*
    - *Rozhovor*

- *Metody názorně-demonstrační*
  - *Předvádění a pozorování*
  - *1.2.2. Práce s obrazem*
  - *1.2.3. Instruktaž*
  
- *Metody dovednostně - praktické*
  - *Napodobování*
  - *Manipulování, laborování a experimentování*
  - *1.3.3. Vytváření dovedností*
  - *1.3.4. Produkční metody*
  
- *Aktivizující metody.*
  - *Metody diskusní*
  - *Metody heuristické, řešení problémů*
  - *Metody situační*
  - *Metody inscenační*
  - *Didaktické hry*
  
- *Komplexní výukové metody*
  - *Frontální výuka*
  - *Skupinová výuka*
  - *Partnerská výuka*
  - *Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků*
  - *Kritické myšlení*
  - *Brainstorming*
  - *Projektová výuka*
  - *Učení dramatem*
  - *Otevřené učení*
  - *Učení v životních situacích*
  - *Televizní výuka*
  - *Výuka podporovaná počítačem*

- *Sugestopedie a superlearning*
- *Hypnopedie* <sup>24</sup>

Tvořivý pedagog se snaží u svých žáků úspěšně rozvíjet aktivitu, samostatnost a kreativitu, nespokojí se pouze s klasickými metodami výuky, ale hledá postupy a cesty k dosažení stanovených cílů pomocí inovace. Vytváří neautoritativní prostředí, podněcuje u žáků iniciativu a hledání samostatných řešení, podporuje jejich divergentní myšlení, fantazii, flexibilitu, vede je k sebereflexi a sebehodnocení, ale též houževnatosti a vytrvalosti.

Pedagog by měl ovládat dovednost klást podněcující otázky, řídit diskusi, vytvářet motivující pracovní atmosféru, objektivně oceňovat úspěchy a nápady svých žáků.

## 5.2. Výběr vyučovacích metod

Vyučovací metody jsou spjaté se specifikou vyučovacího procesu, s konkrétními didaktickými úlohami. Pro volbu vyučovací metody jsou rovněž významné prostředky a pomůcky, které má učitel k dispozici. U volby vyučovací metody se velmi uplatní učitelovy zkušenosti a styl.

Pro potřeby vyučovací praxe vymezuje pedagogická teorie takový systém zákonitosti, který podstatně ovlivňuje průběh vyučovacího procesu. Na podkladě těchto zákonitostí a stanovených cílů jsou pak formulovány obecné požadavky vztahující se na všechny stránky výchovně vzdělávací činnosti.

Tyto ztvárněné zákonitosti a požadavky se v pedagogice označují, jako didaktické zásady.

V teorii vzdělávání bývá často výuková metoda vnímána v podřízeném postavení vůči obsahu výuky. Na základě čeho výukovou metodu zvolit? Bývá zvyklostí, že učební obsah a výukový cíl určují metodu. Ve školní práci žáků však nejde

---

<sup>24</sup> MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. 1.vyd. Brno. s. 49.: PdF MU, 2003. ISBN 80-7315-039-5

jen o osvojování vědomostí, ale rovněž získání dovedností, rozvoj myšlení, vytváření postojů.

Při volbě metody rovněž zohledňujeme prostředí, ve kterém učební činnosti probíhají. Výuka je nejčastěji realizována ve třídě. Výuka probíhá i v odborných učebnách, laboratořích, v rámci exkurze i v přirozeném prostředí.

Místo, kde se výuka uskutečňuje, do značné míry vyplývá ze školního rozvrhu. Učitel často volí vlastní uspořádání výuky podle počtu zúčastněných žáků, musí rozhodnout, zda budou probíhat učební činnosti hromadně, skupinově, párově, individuálně nebo jako samostatná práce.

Efektivita je jeden z dalších požadavků, který by měl učitel respektovat při volbě konkrétní výukové metody. Řadou výzkumů je podloženo, že čím aktivněji bývá žák do výuky zapojen, tím snazší a efektivnější je jeho osvojování vědomostí nebo dovedností.

Existuje model tzv. pyramidy učení, ve které je znázorněno procento zapamatování poznatků s použitím vybraných metod.

Převažuje diskuse ve skupinách, kde si žák uchová až 50% poznatků, následuje demonstrace 30%, sluchový a zrakový vjem 20%, čtení 10% a přednáška 5%.

Z přehledu je zřejmé, že nejvíce poznatků si žák zapamatuje vyučováním ostatních nebo vzájemným vyučováním a praktickými aplikacemi. Informace zprostředkované přednáškou jsou nejméně fixované.

Je důležité stále zohledňovat v přípravách i žáky se specifickými poruchami učení a počítat i s tím, že občasné procvičování a rozvíjení zrakové a sluchové percepce u žáků čtvrtých a pátých ročníků je důležité.

Neopomíjíme ani zaměření reedukace na jednotlivé poruchy. Snažíme se i tyto možnosti procvičování komplexních metod nápravy u dyslexie, dysgrafie a dysortografie zařazovat do denních příprav vyučování.

## 5.3. Techniky nápravy specifických poruch učení (teoretická východiska)

### 5.3.1. Sluchová percepce

U jedinců se specifickými poruchami učení je rozvoj sluchového vnímání většinou opožděn, proto je důležité, aby byla systematicky prováděna cvičení na rozvoj sluchové percepce, které můžeme rozdělit do čtyř skupin: naslouchání, sluchová paměť, sluchová diferenciaci a sluchová analýza a syntéza.

#### Naslouchání

Žáci poznávají předmět podle zvuku, určují délku zvuku, kterou graficky znázorňují pomocí čárek a teček nebo rovnají krátké a dlouhé délky, např. dřívka. Naslouchají mluvené řeči. Zde je nutná kontrola, zda žáci vnímají a rozumí mluvenému slovu. Při potížích je vhodné příběh doplnit obrázky.

#### Sluchová paměť

Žáci si zapamatovávají hlásky, slova a číslice v určeném pořadí nebo rozvíjí věty podle následujícího příkladu: Pes štěká. Černý pes štěká. Černý pes zuřivě štěká. Velký černý pes zuřivě štěká apod.

#### Sluchová diferenciaci

Pracujeme s žáky tak, aby rozlišovali slabiky nebo slova bez zrakové opory (např. jekt – kejt). Dále určují, která hláska byla ve slově zaměněna za jinou (nos – kos), nebo tvoří věty se slovy, která se liší jen jednou hláskou (důl – sůl, ...)

#### Sluchová analýza a syntéza

U těchto cvičení začínáme rozkladem vět na slova. Žák větu zopakuje, spočítá slova a znázorní je graficky. Určí druhé, třetí, páté ... slovo ve větě a větu opět zopakuje. Také může vytvořit smysluplnou větu z několika daných slov nebo rozděljuje slova na slabiky. K tomuto účelu se nejlépe hodí říkanky. Současně využijeme rytmické

nástroje (dřívka, bubínek apod.). Žák tleskne, když uslyší určitou slabiku, vymýšlí slova začínající na danou slabiku, ve slově určí první a poslední slabiku, dále žák celé slovo rozloží na slabiky a určí požadovanou slabiku. U starších žáků lze použít i slovní fotbal či mohou tvořit slova záměnou slabik (ka – koč, ře – dve). Cvičení na hláskovou stavbu slova jsou nejobtížnější. Jmenují slova začínající na danou hlásku. Můžeme zvolit těžší variantu, kdy první hlásku zaměníme za poslední. Rozkládají slova na hlásky, skládají slova z hlásek nebo tvoří slova z pomíchaných hlásek. Jako velmi efektivní se ukazuje použít procvičená slova při diktátech a pravopisných cvičeních.

### **5.3.2. Zraková percepce**

U většiny dětí je zrakové vnímání pro výuku čtení a psaní dostatečně rozvinuto již v předškolním věku. Děti se specifickými poruchami učení však nepřesně rozlišují detaily (m-n, z-r) a polohu v prostoru (b-p-d). Opět zmíníme několik možností, jak zrakovou percepci procvičovat.

#### Rozlišování tvarů a barev

Žáci třídí předměty podle tvarů, barev a velikosti.

#### Zraková diferenciac

Hledají rozdíly na dvou obrázcích, hledají a spojují dva stejné obrázky, podtrhávají nebo vybarvují jedno stejné písmeno v dlouhé řadě graficky podobných písmen. Dokreslují obrázek nebo písmeno apod.

#### Zraková syntéza a analýza

Skládají rozstříhané obrázky, slova nebo písmena z různých prvků.

#### Zraková paměť

Velmi se osvědčuje klasické pexeso nebo Kimova hra (žák si prohlédne několik předmětů a po zakrytí se je snaží vyjmenovat). Na pozadí obrázků vyhledává předměty, písmena, určuje dvě písmena napsaná přes sebe.



## Oční pohyby

Žáci mají zpravidla problémy v udržení plynulého pohybu očí zleva doprava. Často se vracejí na čtené slovo a ujišťují si správnost přečtení. Pro správný návyk očních pohybů mohou žáci jmenovat předměty zleva doprava, pokládat předměty podle diktátu, číst v duetu nebo používat dyslektické okénko. Pro práci s ním existuje několik zásadních pravidel. Velikost okénka musí být přesná na řádek (pod písmenem i nad je 1 mm). Při četní s okénkem pohybuje učitel, nikoli žák. Rychlost posunu okénka musí odpovídat čtenářským schopnostem žáka, v žádném případě neapelujeme na rychlost, ale na plynulost. Zpočátku nevyžadujeme přednes ani intonaci, ale usilujeme o klidné čtení. Nepřipouštíme dvojí čtení, kdy žák souhlásku protahuje a přidává k ní samohlásku. Žáci mají tendenci ulpívat na písmenu nebo slabice, proto posouváme okénko těsně před vyslovením slabiky a tím slabiku již zakryjeme. Protože je čtení s okénkem velmi intenzivní, čteme pouze deset minut. U žáků s poruchami pozornosti zkrátíme délku na pět minut a opakujeme dvakrát denně.

## **5.4. Reedukace dyslexie**

### **5.4.1. Technika čtení**

#### Zrakoprostorová identifikace písmen

Hmatem podporujeme vnímání tvarů – a to ohmatávání tvarů bez kontroly očima/modelovací hmota, textilní písmena, psaní písmen na ruku, malování písmen, vytrhávání z papíru, prstové barvy, písek nebo mouka, nejdříve bez pojmenování.

#### Spojení hláska – písmeno

Tj. spojení s pojmenováním písmene – dítě písmeno vidí, ohmatává a současně vysloví hlásku – jedná se o princip multisenzoriálního přístupu.

### Spojování písemen do slabik

Dvojí čtení je nejčastějším problémem ve čtení u dyslektiků. Důležité je zbavit se zafixovaného dvojího čtení, je to však velmi obtížné.

### Čtení slov

V tomto případě je velmi důležité opakované čtení slov. Denně tzv. drill pravidelně každý den 5-10 minut čtení/ můžeme použít čtenářské tabulky.

### Čtení vět, textu

Čtení snadných vět spojené s reprodukcí přečtené věty. Čtení delšího textu nebo jednoduché srozumitelné texty

### **Záměny tvarově podobných písmen – rozlišování b-d-p**

- Spojení s citoslovcem jako např. hlasy zvířat bu, bu, bu, ... bim, bam, ... bú, bú, ... pi, pi, pi ... apod.
- Práce s hmatem nebo obtahování písmen na tabuli.
- Vyhledávání mezi ostatními příklad a s r b m t w b l o u g b později například p l d u p m d g b p d n b
- Podtrhávání slov v textu s daným písmenem.
- Nejprve čtení slov s jedním písmenem a později s oběma například den, býk, ...duben, buben, budeme
- A také doplňování dle obsahu/ bubeník \_u\_nuje, měsíc \_u\_en, za pecí \_u\_em, apod.

### **5.4.2. Porozumění čtenému textu**

V případě kdy dítě zvládá techniku čtení, může více energie věnovat porozumění obsahu. Vhodný je úvodní rozhovor o obsahu článku, využití obrázků k textu, také otázky k textu a reprodukce obsahu čteného textu.

## 5.5. Reedukace dysgrafie

### Rozvíjení motoriky

- hrubá motorika – tj. mávání, kroužení, dlaně proti sobě, dlaň a pěst a podložku
- jemná motorika – tj. modelování, stříhání, navlékání korálků, dotýkání palce s ostatními prsty.

(Nejvhodnější jsou krátké sestavy cviků s doprovodnými říkadly.)

### Úchop tužky

- tři prsty
- nutné cvičit již v předškolním věku
- náprava nesprávného úchopu je velmi náročná a mnohdy bez zlepšení
- trojhranný program, pera Stabilo – je anatomicky tvarované

### Cviky pro uvolnění ruky

- předchází výuce psaní
- začínáme na svislé ploše, později na vodorovné
- užíváme potřeby, které zanechávají snadno stopu /fix, křídly, uhel, měkké tužky
- začínáme na velké ploše/balící papír
- důraz dáváme na rytmus a plynulost pohybu/doprovázíme říkadly, melodií
- cviky provádíme před každým psaním, bez ohledu na věk, dokud dítěti prospívá
- vhodné jsou spirály, kola, vlny

### Psaní písmen, spojů

- základem jsou pomocné linky
- nutný je přehled písmen psané abecedy stále na lavici/vzpomínání na tvar nepřináší nápravný efekt, ale spíše zdržuje a unavuje, často bez výsledku
- cvičení krátká, pečlivě provedená
- opisováním/přepisem dlouhých textů dysgrafii nenapravíme

### Nevhodné přístupy k žákovi s dysgrafií !!!

- Nenutit žáka do přepisování zadaného úkolu s očekáváním, že bude snad lépe napsaný.
- Nikdy nevyvíjet tlak na rychlost, stresem se výkon jen zhoršuje.
- Děti se SPU velice často rezignují na výkony, při opakovaném kárání a neúspěších se přestanou snažit o dobrý výsledek a pracují nedbale

### Kompenzace poruchy psaní

- tiskací nebo kombinovaný styl písma/ volíme spíše od 2 stupně ZŠ
- psaní na PC kombinované s psaním kratších textů/ zvládnutí klávesnice je velice individuální
- kopírování dlouhých zápisů/pokud ostatní píší, dítě v nich např. vyhledává, plní úkoly apod.

## **5.6. Reedukace dysortografie**

### **Specifické dysortografické chyby:**

- problémy v přiřazování diakritických znamének
- problémy v rozlišování měkkých a tvrdých slabik
- vynechávky nebo přidávání písmen ve slovech
- problémy v určení hranice slov, vět
- problémy v osvojování a aplikaci gramatických pravidel do písemné podoby
- problémy v jazykovém citu
- přesmyčky písmen nebo slabik ve slovech

### Rozlišování dlouhých a krátkých hlásek

Vedeme žáky, aby psali znaménka hned po napsání písmene nikoli celého slova. Zařadíme i cvičení se bzučákem. Žák slova opakuje s „bzučením“, hledá slova podle „bzučené“ struktury nebo doprovod diktovaných slov bzučákem.

### Rozlišování měkkých a tvrdých slabik

Pro procvičování tvrdých slabik využíváme kostky z tvrdého materiálu, pro měkké slabiky kostky z měkkého materiálu. Vyučující říká slabiky, žáci je opakují a mačkají příslušné kostky. Vhodné je využít kostky i při pravopisných cvičeních apod.

### Rozlišování sykavek s, z, c, - š, ž, č

Problémy zde mohou také korespondovat s nesprávnou výslovností. Nejdříve je lepší zaměřit se na rozlišování sykavek ve slabikách a později v celých slovech. Vybíráme slova, která obsahují více sykavek – žáci je vyslovují a ukazují je na kartičkách. Dále mohou rozlišovat sykavky, které mění celé slovo (sel – šel, žít – šít).

## **5.7. Opravování písemných prací žáků s dysortografií**

Písemné práce neopravujeme červenou barvou. „Červená cvičení“ totiž žáka demotivují, spíše přivádí k rezignaci než ke snaze o zvládnutí učiva. Červená také přitahuje pozornost a spíše může chybu fixovat.

Nesprávně napsaná slova kroužkujeme obyčejnou tužkou a necháme žáka chybu najít a opravit, ale dbáme na to, aby celé slovo znovu správně napsal (ne pouze přespal jedno písmeno).

Konečný výsledek nehodnotíme pětkou, ale počtem chyb či slovně.

## 6. Podmět a přísudek

Rozpoznání podmětu ve větě je důležité pro správný pravopis *i, í / y, ý* ve shodě přísudku s podmětem, jelikož je třeba dodržet shodu přísudku s podmětem.

Zde jsou uvedena pravidla včetně výjimek týkajících se pravopisu shody přísudku s podmětem, který se učí na prvním stupni základní školy ve 4. a 5. ročníku.

Abychom mohli správně rozhodnout, kterou koncovku v určitém slovese použijeme, musím postupovat podle následujících kroků:

### 1. Určíme podmět věty.

Každá věta musí mít podmět, o kterém se dá říci, že určuje to, kdo daný děj vykonává, „...*je základní větný člen, který z hlediska významového vyjadřuje původce činnosti (Kočka běží.) nebo jeho nositele (Slunce září.) i jeho cíl (Úroda byla sklizena.)*“<sup>25</sup>

Většinou jde o podstatné jméno v 1. pádu a zjistíme ho velice jednoduše, stačí se pomocí přísudku zeptat první pádovou otázkou na vykonavatele děje, tedy kdo nebo co danou věc vykonával/o. Podmět lze vyjádřit, kterýmkoli slovním druhem.

### 2. Určíme rod, ve kterém je podmět.

Rod podstatného jména lze určit hned několika způsoby. Nejjednodušší je tento: Podmět musí být v jednotném čísle, pokud tomu tak není, musíme si ho co nejdříve do jednotného čísla převést. Poté si na podmět v jednotném čísle ukážeme ukazovacím zájmenem.

Pokud je podmět rodu mužského, musíme určit také jeho životnost, ta se určuje podle životných a neživotných vzorů. Životnost můžeme logicky odvodit, ale existují i výjimky. Například sněhulák sice nedýchá, ale i tak se počítá mezi životné. Pokud

---

<sup>25</sup> KAMIŠ, K.: *Řečová a jazyková komunikace spisovné češtiny*, Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2012. s. 118. ISBN 978-80-7452-023-5

chceme mít jistotu, zda je dané slovo rod životný nebo neživotný, musíme si říci toto slovo v prvním pádu a poté v pádu čtvrtém. Pokud se tvary neshodují, je podstatné jméno životné. Sněhulák je v prvním pádu sněhulák a ve čtvrtém pádu sněhuláka, proto je sněhulák životný. Můžeme si pomáhat u rodu životného, má-li oči např. sněhulák, drak, strašák, jedná se o rod životný.

Názor, že se mluvnická shoda řídí přirozeným rodem, je zcela chybný. Shoda je řízena gramatickým rodem. Jména, která jsou skloňována podle životných vzorů (pán, muž, předseda, soudce), mají v přísudku životnou koncovku. Proto píšeme např.

Sněhuláci táli pod paprsky jarního slunce.

Papíroví draci se klidně vznášeli v podzimním větru.

Strašáci v poli pořádně vystrašili brigádníky.

*„Shoda přičestí se tu řídí tvarem (proto se jí říká shoda podle tvaru nebo shoda mluvnická) jména (nikoli smyslem).“<sup>26</sup>*

Některá podstatná jména rodu mužského mohou mít v množném čísle skloňování životné i neživotné, dvojí skloňování v množném čísle bezvýznamového rozlišení. Např.:

Slanečci byli v lednici. – Slanečky jim byly nabídnuty už k aperitivu.

Uzenáči se zkazili. – Uzenáče hostům chutnaly více než obvykle.

Ledoborci brázdili chladný oceán. – Ledoborce byly natřeny zářivými barvami.

Ukazatelé byli polámaní větrem. – Ukazatele stály podél trati.

Podstatné jméno den má v množném čísle tvar dny i dni, shoda je však pouze podle rodu mužského neživotného: Dni/dny ubíhaly jako o závod. Dříve byla u neživotných podstatných jmen užívána (dnes v těchto případech zastaralá) koncovka -ové.

Dnové utíkali jako splašení koníci.

Hrobové se o půlnoci otevírali.

Čeští stavové neprotestovali sami.

Dvojí skloňování v množném čísle významově odlišné v jednotném i množném čísle se objevuje i u dalších podstatných jmen. Např. podstatné jméno průvodce označuje jak knihu, tak osobu. Mladí průvodci ukázali turistům nejvýznamnější místa našeho města. Ve významu kniha se připouští životná i neživotná koncovka.

---

<sup>26</sup> JELÍNEK J., STYBLÍK, V.: *Čtení o českém jazyku*. 4.vyd. Praha: SPN, 1982. s. 244.

Noví průvodci popisující krásu českých hradů byli zajímaví.

Nové průvodce popisující krásu českých hradů byly zajímavé.

Mezi taková podstatná jména patří například nosič (osoba nebo věc), veterán (osoba nebo automobil).

Nosiči pomáhali horolezcům do základního tábora. – Nosiče jízdních kol byly přetíženy.

Váleční veteráni se zúčastnili slavnostního ocenění. – Nablýskané veterány byly ozdobou výstavy.

Podstatná jména kůň a lidičky mají některé pádové tvary jako jména rodu ženského, koncovka přísudku je stejná jako u jmen rodu mužského životného. Totéž platí u podstatného jména rodiče, které má v prvním pádě množného čísla koncovku shodnou se jmény mužskými neživotnými.

Rodiče byli zdraví.

Naši rodiče náš radostně vítali.

Byli pozváni lidičky z celého okolí.

Koně divoce závodili a v cíli byli první.

*„Ani absolvent 4. třídy není na pochybách o i / y ve větě Koně běželi. Ale kdo zná pravidlo dobře, zapochybovat může.“<sup>27</sup>* Označuje-li však podstatné jméno kůň věc neživou, např. věc pouze se koni podobající, je v množném čísle shoda podle rodu mužského neživotného.

Dřevěné koně stály v koutě.

Šachové koně chyběly, ostatní ne.

Pro shodu podmětu s přísudkem je rozhodující gramatický rod, nikoli rod přirozený.

Slamění koníci udělali dětem radost.

Slamění koníci se dobře prodávali. (podmět je rodu mužského neživotného)

Jestliže je podmět v mužském neživotném rodu čísla množného, píšeme vždy v přísudku tvrdé y.

Lesy v okolí byly zahaleny mlhou.

Stromy nebyly v dáli vidět.

---

<sup>27</sup> KAMIŠ, K., KUBA, L a MULLEROVÁ, E.: *Mluvnická, pravopisná a lexikální cvičení k Mluvnici češtiny pro střední školy*. 1.vyd. Praha: FORTUNA, 1994. s. 245. ISBN 80-7168-009-5



Jestliže je podmět v ženském rodu čísla množného, píšeme vždy v přísudku tvrdé y.

Maminky upekly čokoládové dorty.

Pivoňky krásně voněly.

Jestliže je podmět ve středním rodu čísla množného, píšeme v koncovce přísudku a.

Kořata se schovala za dům.

Letadla bezpečně přistála.

Podstatná jména děti, oči a uši jsou sice rodu středního, ale v množném čísle se chovají jako podstatná jména rodu ženského. Proto musíme v přičestí minulém psát tvrdé y. Jako pomůcku můžeme použít jednoduchou říkanku - „Děti, oči, uši tvrdé y jim sluší“.

Děti sbíraly v lese houby. Ale: Děcka celý den zlobila.

Bolely ho uši. Ale: Ucha od hrnce páčila.

Oči mu slzely radostí. Ale: Na punčoše se objevila dvě oka.

Kočičí očka svítala do tmy.

Pro několikanásobný podmět platí následující pravidla:

Je-li mezi podstatnými jmény v podmětu jméno rodu mužského životného a všechna podstatná jména jsou v čísle jednotném, píšeme v přísudku měkké – i. Např.

Tatínek, maminka i děti šli do divadla.

Jestliže některé jméno nebo všechna jména jsou v čísle množném, píše se měkké – i, následuje-li přísudek za podmětem. Např.

Žáci a žákyně naší třídy se zúčastnili divadelního představení.

Předchází-li přísudek před podmětem, je možná shoda obojí. Obvyklá je shoda s nejbližším jménem několikanásobného podmětu. „Lze využít vedle uvedených principů rovněž princip shoda s nejbližším podstatným jménem.“<sup>28</sup>

Divadelního představení se zúčastnili žáci i žákyně naší třídy (se zúčastnily žákyně i žáci naší třídy).

---

<sup>28</sup> Grepl, M., et al: *Příruční mluvnice češtiny*. 2.vyd. Praha: NLN, 2003. s. 420. ISBN 80-7106-134-4

Není-li mezi členy několikanásobného podmětu ani jediný člen rodu mužského životného, je shoda podle podstatného jména rodu mužského neživotného nebo ženského, píše se tvrdé – y. Např.

Všechny kameny, hlína i bláto byly unášeny řekou.

Předchází-li přísudek před podmětem, je i v tomto případě možná shoda dvojí. Např.

Na louce se pásla všechna telata a krávy (se pásly všechny krávy a telata).

Je-li v několikanásobném podmětu několik jmen rodu středního a alespoň jedno z nich je v čísle jednotném, je v přísudku koncovka – y. Např.

Kůzlátko i jehňátko se narodily v březnu.

Hovoříme-li o shodě podle smyslu, mělo by být z kontextu patrné, zda jde o muže nebo ženy. Např.

Co jsme se vás natěšili?

Co jsme se vás natěšily?

U shody přísudku s podmětem všeobecným platí, že se řídíme pravidlem, ve kterém za podmět považujeme tzv. všeobecný podmět (oni, všichni,...) a tím pádem ve shodě píšeme i, í (podle vzoru mužského rodu životného

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 7. Příprava a charakter cvičení

Jedním z cílů praktické části bude ověření a fixace učiva o podmětu a přísudku věty slovesné na prvním stupni základní školy. Budou zde obsažena cvičení, ve kterých si žáci nejen ověří své znalosti a schopnosti týkající se zmíněného učiva, ale zaměříme se na cvičení i z hlediska syntakticko-stylistického.

Ve cvičeních by žáci měli rozpoznat stavbu věty a souvětí, porozumět smyslu vět a souvětí, chápat jejich podstatu a nemělo by jim činit problém vyjadřovat se pomocí souvětí. Měli by vyhledat základní skladební dvojice a uvědomit si pravidla pro psaní koncovek ve shodě přísudku s podmětem.

V současném školství se klade důraz na rozvíjení komunikačních schopností žáků, navíc se jedná o jednu z klíčových kompetencí. Žáci se nevyjadřují pouze jedním slovem či jednoduchou větou, ale vědomě či nevědomě vytváří text delšího charakteru, který nevytváří pouze v rámci českého jazyka, ale i v jiných vyučovacích předmětech a později i v běžném životě.

Jak již bylo zmíněno v úvodu, dále se budeme v praktické části zabývat analýzou nejčastěji se vyskytujících chyb v pravopisu týkající se shody přísudku s podmětem. Pomocí srovnávací metody se zaměříme na problémové učivo, abychom zpětnou vazbou navázali na nezvládnutí pravopisných pravidel a jevů.

Schopnost souvisle se vyjadřovat ve složitějších souvětích a napsat jakýkoli text gramaticky správně vypovídá o úrovni vzdělání, kterého může jedinec dosáhnout. Denně se v tisku, televizním vysílání, v různých nabídkách, na webových stránkách společností a podobně setkáváme s gramatickými nedostatky.

#### 7.1. Stanovení hypotéz

Z poznatků teoretické části diplomové práce a z příkladů připravených cvičení byly stanoveny následující hypotézy:

### **7.1.1. Hypotéza 1:**

Vytvářet si vlastní syntakticko-stylistická cvičení ve formě pracovních listů vzhledem k procvičování klíčových kompetencí, zařazování průřezových témat a volby vyučovací metody.

### **7.1.2. Hypotéza 2:**

Bylo splněno učivo a očekávaný výstup vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura na základě analýzy nejčastěji se vyskytujících chyb.

### **7.1.3. Hypotéza 3:**

V porovnání počtu nejčastěji se vyskytujících chyb při psaní diktátu a doplňovacího cvičení je znám patrný rozdíl.

## 8. Didaktika cvičení

Výchovná a vzdělávací strategie v předmětu Český jazyk a literatura patří podle RVP ZV ve školních programech do charakteristiky vyučovacího předmětu. Jsou to zásadní postupy, které vedou k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Jedná se o společné metody, formy, aktivity a projekty uplatňované všemi učiteli českého jazyka.

Vychází z výchovných a vzdělávacích strategií na úrovni školy, které jsou ve školním programu formulovány v charakteristice ŠVP. Vytváříme jimi vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty žáků – tzv. klíčové kompetence.

Vymezení vzdělávacího obsahu tohoto předmětu je dáno učivem pro skladbu zahrnující základní skladebné dvojice úplné, neúplné a ostatní skladebné dvojice, přísudek, podmět nevyjádřený a všeobecný, složitější souvětí, rozvíjení vět jednoduchých do souvětí a dělení dlouhého souvětí na věty.

Při očekávaných výstupech žák vyhledává ve větě základní skladebnou dvojici, rozvíjí větu holou na rozvitou, vyznačí i některé další skladebné dvojice. Určí ve větě podmět a přísudek, u podmětu, který není vyjádřen, si uvědomí, že může být zřejmý z předchozího textu. Odlišuje větu jednoduchou a souvětí, ve vlastních projevech tvoří srozumitelná souvětí a vhodně rozvíjí větu jednoduchou v souvětí.

V písemném projevu odůvodňuje a píše správné pravopisné jevy, snaží se najít a opravit chybu podle Pravidel pravopisu a dalších příruček.

Průřezová témata představují okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se podle RVP ZV nedílnou součástí základního vzdělávání. Vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich spolupráci. Pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích oborů. Tím přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností.

Průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání. Škola musí do vzdělávání na prvním stupni i na druhém stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV. Všechna průřezová témata však nemusí být zastoupena v každém ročníku. V průběhu základního vzdělávání je povinností školy nabídnout žákům

postupně všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat, jejich rozsah a způsob realizace stanovuje Školní vzdělávací program.

*„Od počátku 90. let se dobře míněným zaměřením výuky na rozvíjení komunikační kompetence a performance začaly zdůrazňovat debata, diskuse, dramatizace a jiné formy založené na mluvní aktivitě žáků, zároveň docházelo k podceňování systémového přístupu, a to nejen v oblasti jazykové (gramatické), ale i slohové, k nahodilosti a chaotičnosti ve výuce i v některých učebnicích.“<sup>29</sup>*

Při realizaci vypracovávání pracovních listů na syntakticko-stylistická cvičení jsem se zaměřovala na vyučovací metody, ze kterých jsem později vycházela. Nakonec jsem upřednostnila skupinovou a partnerskou výuku, při kterých se dají dobře procvičovat klíčové kompetence s prostoupením průřezových témat.

Cílem skupinové výuky je rozvíjet kooperace mezi žáky, které je podněcují ke spolupráci, dělbě práce a vzájemné pomoci. Nabízí možnosti řešení náročnější úlohy nebo problému. Rozvíjí komunikační dovednosti při sdílení názorů, prezentaci výsledků a argumentaci. Rozšiřuje sociální dovednosti, učení se skupinovému soužití a aktivuje žáky ve vyučování.

Nejlépe je provést výběr žáků cíleně tak, aby výkonnost skupin byla vyrovnaná, aby každá skupina jako celek při řešení uspěla. Ve výuce se nabízí řada možností, jak vyučovací hodinu zorganizovat a učinit ji efektivnější. Samotné rozdělení žáků do nových dílčích útvarů ještě neznamená skupinovou práci, důležitým znakem skupinové výuky je totiž spolupráce a interaktivita žáků v rámci zadaného úkolu. Nejprve je nezbytné promyslet téma, kterému se skupiny budou věnovat, a zvážit, jestli prostřednictvím zamýšlené aktivity bude naplněn cíl. Měli bychom mít na paměti, že při této metodě výuky se budeme věnovat nejen výukovým cílům, ale zaměříme se i na cíle sociálně-osobnostní, a to musíme zohlednit i při způsobu výběru žáků do skupin. Skupiny vytváříme na základě kritérií, kde můžeme zohledňovat prospěch žáků, schopnost spolupráce, motivaci, zájmy, aktuální výkon a pracovní tempo. Doporučuje se volit skupina o pěti až šesti členech.

Partnerskou výukou podporujeme i menší celky než jsou skupiny, tato práce ve dvojicích je někdy chápána jako součást skupinové výuky, častěji je vyčleňována

---

<sup>29</sup> ČECHOVÁ, M.: Komunikační a slohová výchova, Praha: ISV nakladatelství, 1998. s. 70. ISBN 80 - 85866-32-3

zvláště. Pro výuku v párech platí podobná pravidla jako při řízení práce ve skupinách. Učitel si stanoví nejdříve cíl aktivity, stejně jako při skupinové práci musí vytvořit a oznámit kritéria partnerské výuky a také stanovit parametry pro hodnocení. Nejčastěji se využívá spolupráce žáků sedících v jedné lavici. Existují však i další způsoby.

Jelikož partnerská výuka tvoří přechod mezi skupinovou a individuální výukou, stále umožňuje žákům těsnější spolupráci a komunikaci. Žáci jsou při vypracovávání úkolu aktivnější, protože se musí spoléhat jen na sebe a na partnera, tím jsou v dětech podporovány volní vlastnosti jako samostatnost, vytrvalost a houževnatost. Využití nachází partnerská výuka zejména v jazykově orientovaných předmětech.

V prvním cvičení jsem se rozhodla pro využití vhodných vět z díla Boženy Němcové. Vybrala jsem věty, ve kterých se objevují slova, která dnes už běžně nepoužíváme. Žáci budou mít za úkol tato slova nahradit vhodnými ekvivalenty, tedy slovy pro ně srozumitelnějšími, dnes běžně užívanými. Samozřejmý je úkol zaměřený na shodu podmětu s přísudkem, ve kterém mají žáci za úkol vyhledat podmět, doplnit i/y, v přísudku a zdůvodnit pravopis. Práce ve skupině je z komunikativního hlediska velkou výhodou pro rozvíjení verbálních i neverbálních dovedností, introvertním nebo nesmělým žákům usnadňuje vyjadřování a zapojení se do řešení úkolů. Nevýhodou tohoto cvičení je, že věty jsou tu významově méně srozumitelné a pro samostatnou práci by byly určitě velmi náročné, zvláště pro děti se specifickými poruchami učení.

Ukázka druhého cvičení je vybrána z pohádky, ve které na sebe věty souvisle navazují a tvoří spolu příběh. Žáci se po seznámení s textem dozvídají i konec samotného příběhu. V úkolech pak řeší rozdíly mezi klasickou a moderní pohádkou a snaží se podobnou krátkou pohádku vymyslet. Zopakují si přímou řeč a doplňují i/y ve shodě přísudku s podmětem. I v tomto úkolu skupinová práce rozhodně rozvíjí sociální vazby se spolužáky, učí vzájemnému naslouchání a respektu. Zároveň umožňuje přijmout názory druhého nebo o nich alespoň diskutovat.

Ve třetím úkolu se po úvodním procvičení látky o shodě podmětu s přísudkem a doplnění i/y žáci zaměří na přednes básně, zopakují si pojmy jako sloka, verš a rým. Práce ve skupinách představuje vysokou zátěž pro učitele, jak už při samostatné přípravě činností, tak i při jejich následném řízení. To je také jeden z důvodů, proč musí učitel dopředu zvážit přínos osvojení nových poznatků prostřednictvím skupinové práce

a promyslet, zda nedosáhne lepších výsledků klasickým výkladem. V tomto případě se i přes velkou náročnost potvrdila vhodnost skupinové práce.

Cvičení čtyři obsahuje ukázkou, která by měla navazovat na vlastivědné učivo. Záměrně je zde učivo rozděleno do dvou odstavců. V prvním odstavci jsou uvedeny pouze věty s podmětem rodu mužského životného a naopak ve druhém věty s podmětem rodu mužského neživotného. Žáci sami hledají souvislosti a snaží se o reprodukci textu. Dochází tak ke vzájemnému obohacování na poli učení. Potvrdilo se, že pokud se nám podaří vybrat zajímavý text, žáci ani nevědí, že probíhá výuka českého jazyka.

Úkoly v pátém cvičení, jsou náročnější než v předešlých cvičeních, a proto je vhodné alespoň jejich část zadat jako domácí úkol. Žáci si zde zopakují slovesné kategorie, připomenou si tvary přičestí minulého, převedou věty do minulého času a vyhledají podmět a přísudek. Ze stylistického hlediska budou muset charakterizovat literární útvar bajku, popíší její hlavní znaky a pokusí se o vlastní tvorbu. Může se stát, že pokud mezi žáky nefunguje vzájemná spolupráce a nejsou spolu schopni komunikovat nebo si špatně zorganizují činnosti uvnitř skupiny, je skupinová práce neefektivní a mnohdy ani nikam nevede.

Šesté cvičení je zaměřeno hlavně na přísudek. Žáci v něm zařazují vhodná slova do vět v minulém čase, mají možnost si uvědomit personifikaci a její roli ve slohu a v literatuře. Ve cvičení pak přiřazují vlastnosti neživým bytostem. Pokusí se o dokončení příběhu. V hodině je nutné také občas zařadit relaxaci, kdy žák např. zavře oči, situaci si představí a nakonec ji nakreslí. Je důležité (rozhodně na I. stupni základní školy) neustále podporovat představivost a fantazii a naučit se vyjadřovat pocity nejenom pomocí slov. Vhodnou alternativou ale můžeme být i začlenění pohybu či tance. Hlavní předností skupinové práce je aktivizace a motivace žáků a ta se v tomto případě má určitě možnost rozvinout.

Na úvod sedmého cvičení pustíme pro motivaci kousek videoukázky ze seriálu Vydrísek. Žáci poté při práci s textem vyhledávají podmínky s přísudky a odůvodňují pravopis. Hledají hlavního hrdinu příběhu. Společně si také připomeneme tvorbu,



kteřou znají od stejného autora, a budeme srovnávat rozdíly mezi příběhem se zvířecím hrdinou a bajkou.

Jistým zpeřtřením pro žáky je v osmém cvičení křížovka, která je tvořena ze sloves, ve kterých žáci přehledně uvidí koncovky přičestí minulého. Nakonec se z nich pokusí vytvořit krátké vypravování, kde sice musí použít všechna slovesa, ale pořadí je libovolné. Skupinová práce zde staví na vzájemné pomoci a povzbuzování.

Partnerská výuka v devátém cvičení přináší také průpravu pro skupinovou práci. Žáci, kteří pracují ve dvojicích, dosahují při práci s textem rychlejších výsledků, jsou komunikativnější při výměně názorů na řešení úloh, při společné přípravě otázek, kontrole úkolů a shromažďování informací. S odborným textem se žáci učí pracovat postupně, proto se požadavky u jednotlivých úkolů postupně zvyšují. Úkolem tohoto cvičení je kromě procvičování shody podmětu s přísudkem hledání konkrétních informací v textu.

V desátém cvičení si žáci kromě zopakování učiva o shodě podmětu s přísudkem vyzkouší tzv. myšlenkovou mapu. Slova tu budou přiřazovat k vybranému tématu a cílem pak bude vytvoření krátkého příběhu. Snažíme se tím ve výuce žáky neustále motivovat novými podměty.

Jedenácté cvičení je postaveno na mezipředmětových vztazích s přírodovědou. Po doplnění přísudků do vět se budeme zabývat významem slov a vyhledávání pojmů, které jsou typické pro čápy, jimž je téma textu věnováno. Aktivitou osobnostní a sociální výchovy bude malování obrázků na dané téma.

Dvanácté cvičení může být zaměřeno na tradice a zvyky, v našem případě na Vánoce. Po zvládnutí úkolů na shodu podmětu s přísudkem si připomeneme známý příběh o putování Josefa a Marie a zaměříme se na práci s textem.

Ukázka posledního cvičení bude příběh, ve kterém se žáci pokusí o samostatný závěr a budou řešit zápletku příběhu. Nezapomenou vyhledat podmět a přísudek, doplněná i/ý do textu zdůvodní.

Přípravou a ukázkou těchto cvičení, jež budou realizována pomocí skupinové a partnerské výuky, chci ukázat, že vyučování českého jazyka a literatury se dá provádět i

jiným způsobem než klasickým vyučováním, ve kterém převažuje hlavně frontální výuka. Mělo by platit, že co se žák ve škole naučí, to lépe pochopí a tím i vysvětlí druhému. Jelikož takto zapamatované učivo má trvalejší charakter, bez problémů se potom vybavuje při zpětné aplikaci.

## 8.1.Syntakticko-stylistická cvičení

### 8.1.1. Cvičení č. 1:

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 30 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** Osobnostní a sociální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metody:** skupinová

**Popis aktivity:**

Vyučující rozdělí žáky do skupin (např. po třech). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Žáci pracují po celou dobu ve skupinách. Úkoly 2, 3 a 4 kontrolují a debatují o nich nahlas s učitelem.

*Pohádky Boženy Němcové*

Tenkrát nevládla ještě světem móda, lidé sami na šat předl\_\_\_, sami si ho také utkal\_\_\_ a ušil\_\_\_.

Lehounké víly kolem obskakoval\_\_\_ a na sličného hochu se usmíval\_\_\_.

Zažloutlé a modravé plameny se v obloucích proplétal\_\_\_ neb po hladkých stěnách vinul\_\_\_.

Mnoho neděl chodil \_\_, když přišl \_\_ jednoho dne do lesa, z něhož nevěděl \_\_ kudy kam. Všecky pokoje byl \_\_ skvostné, ale v tom nejskvostnějším seděl \_\_ na hedvábné lenošce dvě dívky a držel \_\_ se okolo krku.

Všichni se ohlédl \_\_, ale ženichové byl \_\_ titam.

Bujní, posud neunavení vraníci zafrkal \_\_ a již byl \_\_ zase princí z očí.

Třesoucí se Jaromírovy rty chtěl \_\_ se ptát dívek, je-li to pravda, ale nemohl \_\_ slova ze sebe vypustit.

Všechny ženské koupal \_\_ se dříve, a nejposlednější ze všech byla kuchtička.

Vítr byl příznivý, tedy šťastně plul \_\_.

(Němcová, B.: *Pohádky*, 2. vydání, Praha: Albatros, 1972.)

### Úkoly:

1. Podtrhni ve větách podmět
2. Dopln i/y, zdůvodni pravopis
3. Najdi slova, která už dnes běžně nepoužíváme
4. Nahraď je pro nás slovy srozumitelnějšími

### 8.1.2. Cvičení č. 2:

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 40 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** Osobnostní a sociální výchova, environmentální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** skupinová

#### Popis aktivity:

Vyučující rozdělí žáky do skupin (např. po dvou). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Kontrola 1. úkolu by měla proběhnout společně s učitelem, 2., 3., 4. a 5. úkol by měl vést ke společné diskusi a v úloze č. 6 je vhodnější, aby pracoval každý samostatně (např. formou domácího úkolu); následující hodinu – společná prezentace.

### Pohádka o hadích nožkách

Když byl svět ještě placatý, voda tekla do kopce a ptáci zpívali \_\_ z not, tehdy prý měl had sto nožiček, zrovna jako stonožka. Jenže si jich vůbec nehleděl. Celý den jen ležel na břiše a sto nožiček nemělo co na práci.

„Hade, jak si nás nebudeš všímat, utečeme ti!“ hrozil \_\_ hadí nožky.

A jak řekl \_\_, tak udělal \_\_.

Had to zpozoroval, až když sluníčko zašlo za mrak, padla kapka, padla druhá a rozpršelo se. Chtěl se jít honem schovat, ale nožičky byl \_\_ tytam. Tou dobou už stál \_\_ v lese, každá si otevřela deštníček, aby na ni nepršelo, a byly z nich houby hadovky.

Had pozdě litoval- Musel se dosmýkat pod kámen po břiše a dělá to dodnes. Proto nerad slyší, když mu někdo řekne:

„Hade, dej mi pac!“

Radši mu to nikdy neříkejte.

(Doskočilová H.: *Pohádky pro děti, pro mámy a pro táty*, 2. vydání, Praha: Albatros, 1997, s. 106,107. IBSN 80-00-00519-0.)

#### **Úkoly:**

1. Doplňte i/y
2. Najdi přímou řeč. Co vyjadřujeme přímou řečí?
3. Znáte podobné pohádky?
4. Je to klasická pohádka?
5. Čím se liší?
6. Dokázali byste podobnou krátkou pohádku vymyslet?

#### **8.1.3. Cvičení č. 3:**

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 20 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** Osobnostní a sociální výchova, environmentální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** skupinová

**Popis aktivity:**

Vyučující rozdělí žáky do skupin. Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Žáci pracují po celou dobu ve skupinách. Kromě opakování shody podmětu s přísudkem si žáci zopakují učivo z literatury (přednes básně, pojmy: sloka, verš, rým). Kontrola proběhne společně za pomoci učitele.

Pod jedlí

V hustém lese pod jedlí  
houby měl\_\_ bál.  
Dneska si tam starý hřib  
mladou ženu bral.

Tančil\_\_ a hodoval \_\_,  
nenechal\_\_ kůrku,  
z tanečního kola hnal \_\_  
jenom muchomůrku.

(Chmelová M.: *Pasu beránky (litevské písně)*, Vilnius: Vaga, pro zahraniční literaturu n. p., 1973.)

**Úkoly:**

1. Najdi společný podmět
2. Doplň vynechaná písmena
3. Najdi v básni *sloku, verš, rým*
4. Zamysli se nad posledními dvěma verši. Proč tak končí?

#### 8.1.4. Cvičení č. 4:

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 40 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, osobnostní a sociální výchova, multikulturní výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** skupinová

**Popis aktivity:**

Vyučující rozdělí žáky do skupin (např. po třech). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Žáci pracují po celou dobu ve skupinách. Mají za úkol přijít na to, že v 1. odstavci všude napíšou **i**, ve 2. odstavci **y**. Toto zjištění musí odůvodnit. Úkol č. 4 a 5 by měl vést k diskusi a k navázání mezipředmětových vztahů s vlastivědou (dějepisnou částí).

Od pravěku žil \_\_ v našich zemích lidé, ale nevíme, ani jakého byl \_\_ jména, ani kterého plemene. Rozeznáváme je jen podle toho, z které látky vyráběl \_\_ své nástroje a zbraně, jestli z kamene nebo později z bronzu a nakonec ze železa. Teprve mnohem a mnohem později, když staří Římané psal \_\_ již své kroniky, zaznamenali, že naši zemi procházel \_\_ Keltové, potom Germáni a teprve asi v 5. – 6. století se tu usadil \_\_ Slované. Když na naše území takto přišel \_\_ Slované, tlačil \_\_ se na ně z východu divocí Asiaté, kočovný a bojovný lid Avarů, který si Slované podrobil, aby mu otročil \_\_. V největší tísně se Slované vzbouřil \_\_, jejich odboji se postavil v čelo franský kupec Sámó.

Čechami – pohraničními průseky a jejich schůdnou kotlinou – stejně jako moravským údolím vedl \_\_ odedávna staré obchodní cesty. Velké a dobře ozbrojené obchodní karavany projížděl \_\_ tudy od severu k jihu, od západu k východu a naopak a vozil \_\_ kožešiny, jantar od Baltu, zvířata i otroky. Jak byla říše veliká, nevíme, jen to, že k ní patřil \_\_ Čechy, Morava a rakouské roviny na sever od Dunaje. A zase plynul \_\_ věky.

(Kratochvíl, M.V.: *Dějiny Československé v 99 odstavcích*, 1. vydání, Praha: vydavatelství Vladimír Žikeš, 1948.)

**Úkoly:**

1. Doplň i/y v obou odstavcích
2. K čemu jsi dospěl(a)?
3. Proč?
4. Zkus převyprávět obsah textu vlastními slovy
5. Kde se s takovým textem můžeme například setkat?

**8.1.5. Cvičení č. 5:**

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 40 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** osobnostní a sociální výchova, environmentální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** skupinová

**Popis aktivity:**

Vyučující rozdělí žáky do skupin (např. po třech). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Společně s učitelem si všichni zopakují kategorii slovesného času (hlavně času minulého) a rovnou tvoří celé věty a v nich slovesa (správné koncovky). Pro uvědomění si správnosti **i/y** podtrhují podmět a přísudek. Ve 3. a 4. úkolu jde o charakteristiku literárního útvaru bajky a o pokus o její tvorbu (vhodné jako domácí úkol). Následující hodinu – společná prezentace.

### Ježčí hostina při měsíčku

Nepříjemný podzimní vítr foukal celý den, a utišíl se teprve za soumraku, když začala vycházet jasná hvězda.

---

Vítr setřásl téměř všechny dozrálé hrušky, které teď leží na trávě pod stromy.

---

To je skvělá příležitost pro všechny ježky v sousedství!

---

Všichni se pomalu vydávají na cestu do zahrady, kde je dost hrušek pro všechny, aby mohli uspořádat hostinu.

---

(Dalmaisová, A. M.: *366 příběhů z přírody a ještě něco navíc*, 3. vydání, Praha: Egmont ČR, s.r.o., 1994, s. 105. IBSN 80-7186-442-0.)

#### **Úkoly:**

1. Převeď věty do minulého času
2. Podtrhni podmět a přísudek
3. Jak se nazývá příběh, kde jsou hlavními postavami zvířata, která se chovají jako lidé?
4. Pokus se o pokračování příběhu

#### **8.1.6. Cvičení č. 6:**

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 20 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** Osobnostní a sociální výchova



**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** skupinová

**Popis aktivity:**

Vyučující rozdělí žáky do skupin (např. po dvou). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Smyslem úkolu je zařazování vhodných sloves do vět a v minulém čase. Dále si to žáci mají možnost uvědomit personifikaci a její roli ve slohu a v literatuře.

Mráz

Rozběhl se mráz po vsi. Hledal, kde by koho pokoušel. Na rybníčku se \_\_\_\_\_ děti. Jiné \_\_\_\_\_ na kopci. V uličce si kluci \_\_\_\_\_ sněhuláka. Mráz je štípal do tváří. Ale děti se \_\_\_\_\_ dál, nic jim nevadilo. Tvářičky jim pěkně \_\_\_\_\_ a oči se jim vesele \_\_\_\_\_ . Mráz se hněval, že si z toho děti nic \_\_\_\_\_ .

(Lada, J.: *České Vánoce*, 5. vydání, Praha: BMSS START, s.r.o., 2005. ISBN 80-86140-27-X.)

**Úkoly:**

1. Do textu doplň následující slovesa v minulém čase:  
***bavit se, sáňkovat se, nedělat, zčervenat, klouzat se, smát se, stavět***
2. Najdi slova, která by spíše než mrazu „slušela“ člověku. Vymysli podobné příklady.
3. Jak může příběh pokračovat? Zkus jej dokončit.
4. Zavři oči a zkus si představit situaci, o které je řeč. Nakresli ji.

### **8.1.7. Cvičení č. 7:**

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 40 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** Osobnostní a sociální výchova, environmentální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** skupinová

**Popis aktivity:**

Úvodem by bylo pro motivaci vhodné pustit žákům alespoň kousek ze seriálu Vydrýsek. Vyučující rozdělí žáky do skupin (např. po třech). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Dále pak budou pracovat po celou dobu ve skupinách. Nejprve mají za úkol uvědomit si větné vztahy – podmět a přísudek a doplnit **i/y**. Další otázky se vztahují k příběhu. Také by si měli uvědomit a zopakovat základní charakteristiku bajky a uvědomit si rozdíl mezi ní a příběhem ze života zvířat. Kontrola úkolů proběhne společně.

Bažiny porostlé vysokými kopřivami a bodláky v její blízkosti odrazoval\_\_ většinu turistů od chůze při řece, a proto si vyšlapal\_\_ novou pěšinu v bezpečné vzdálenosti. Občas se sem zatoulal\_\_ laně s kolouchy a někdy se dokonce objevil\_\_ i parohatí jeleni, ale těch se vydra vůbec nebála. Zpozorněla, když zaslechla výstražné bekání srnky nebo křik sojek, avšak největší strach jí naháněl\_\_ hlasy a pokřikování lidí. Mláďata rychle dorostl\_\_, už měl\_\_ dokonce otevřená očka, zatím jim to však nebylo k ničemu, protože v doupěti vládla úplná tma. Jednou večer se vydra chystala opustit domov. Tu se všechna tři mláďata rozhodl\_\_, že ji budou následovat.

(Chaloupek, V., Vogeltanz, J.: *Vydrýsek*, 1. vydání, Plzeň: Fraus, 2002, s. 15,16. IBSN 80-7238-217-9.)

**Úkoly:**

1. Vypiš z textu podměty s přísudky a přitom doplň chybějící písmena
2. Odůvodni pravopis
3. Jak se jmenuje hlavní hrdina tohoto příběhu?
4. Odkud ho znáš?
5. Znáš ještě jiné příběhy od stejného autora?
6. Jedná se v těchto příbězích o bajku? Proč?

### 8.1.8. Cvičení č. 8:

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 35 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** Osobnostní a sociální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** skupinová

#### **Popis aktivity:**

Vyučující rozdělí žáky do skupin (nejlépe do dvojic). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Nejprve mají žáci za úkol uvědomit si rozdíl mezi jednotným a množným číslem minulého času, poté větné vztahy – podmět a přísudek a na základě toho doplnit správnou koncovku. S použitými slovesy budou žáci dále pracovat (v úkolu č. 5) v krátkém vypravování. Zopakují si, jak má tento slohový útvar vypadat, rozvinou nápaditost a fantazii. Tento úkol je vhodnější zadat jako domácí úlohu. Kontrola proběhne společně následující hodinu.

A. Soused vysel na zahradě hrách.

---

B. Sestra přehodila míčkem celé hřiště.

---

C. Dívka pozvala kamarádku na zmrzlinu.

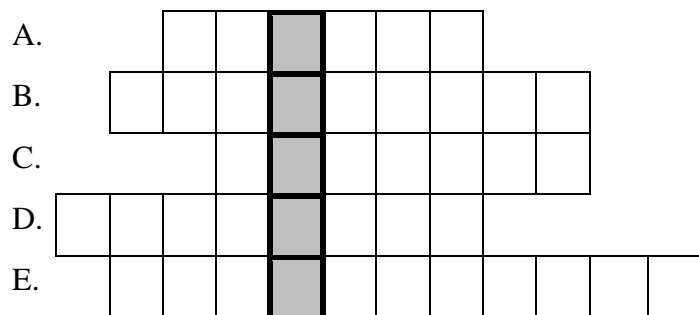
---

D. Ředitel nařídil práci o víkendu.

---

E. Žák nezapomněl sešit doma.

---



### Úkoly:

1. Věty převed' do množného čísla.
2. Podtrhni základní skladební dvojice.
3. Slovesa vepiš do tabulky.
4. Přečti tajenku
5. Ze sloves v křížovce zkus vytvořit krátké vypravování (musíš použít všechna slovesa, ale pořadí můžeš libovolně měnit).

### 8.1.9. Cvičení č. 9:

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 40 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** Osobnostní a sociální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** partnerská výuka

#### Popis aktivity:

Jedná se o spolupráci žáků při učení ve dvojicích. Žáci si vyměňují názory na řešení úloh, pomáhají si, kompenzují své nedostatky, společně připravují otázky, kontrolují úkoly, shromažďují informace. Jde o nejlepší přípravu pro skupinovou práci.

## Televize přichází

Již v prvním roce vysílání (1953) se na černobílých obrazovkách objevil\_ pořady pro děti. V živém vysílání šlo nejčastěji o loutky (například maňásek Emánek, Kuťásek a Kutilka či Ferda Mravenec). Na počátku 60. let byl\_ mezi dětmi nejpopulárnější pořady malíře Miloše Nesvadby a Štěpánky Haničincové. Od roku 1960 bylo zahájeno vysílání pořadů určených pro školy. V roce 1964 začala televize vysílat pohádky na dobrou noc, které od roku 1965 uváděl Večerníček. Zpočátku byl\_ jednou týdně, od roku 1967 třikrát týdně a od roku 1972 už každý den jako dnes. Hrdiny večerníčků zná každý z nás – Rumcajse, vílu Amálku, Rákosníčka, Křemílka a Vochomůrku, Štaflíka a Špagetku a celou dlouhou řadu dalších, kteří se na obrazovce vystřídal\_ v černobílém a od roku 1973 v barevném provedení. V polovině 70. let byl\_ televizory v 80 % rodin. Dětským programům začalo být pravidelně věnováno nedělní odpoledne, kdy se na obrazovce objevoval\_ pohádky, seriály, různé scénky ap. Ve srovnání se současnou programovou nabídkou byl výběr pořadů chudší a děti trávil\_ před obrazovkou nepoměrně méně času než dnes. Mnohé televizní filmy, pohádky a seriály vyšl\_ také v knižní podobě.

(LNĚNÍČKOVÁ, J. *Dějiny v obrazech. Svět dětí*. Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-00-01786-5.)

### **Úkoly:**

1. Podtrhni v textu několikanásobné podměty a na vynechaná místa doplň i, y.
2. Ve kterém roce se začal Večerníček vysílat každý den?
3. Kolik let od prvního černobílého televizního vysílání trvalo, než bylo spuštěno barevné?

### **8.1.10. Cvičení č. 10:**

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 40 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** osobnostní a sociální výchova, environmentální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** skupinová

**Popis aktivity:**

Vyučující rozdělí žáky do skupin (např. po třech). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Žáci text převedou do minulého času. Pro uvědomění si správnosti **i/y** podtrhují podmět a přísudek. Ve skupinkách vytvářejí krátký příběh na společné téma, ale podle slov, která si sami vymysleli. Následující hodinu – společná prezentace.

Dýně všech tvarů a velikostí

Dýně letos dozrávají o něco později než obvykle. Mezi velkými drsnými listy, plazivými stonky a velkými květy se skrývají dýně všech možných tvarů. Některé vypadají jako hrušky, jiné mají tvar turbanů. Dalším se říká dýně „poutníci“, protože vypadají jako pytel, který s sebou nosí poutníci, a některé tvarem připomínají housle.

(Dalmaisová, A.M.: *366 příběhů z přírody a ještě něco navíc*, 3. vydání, Praha: Egmont ČR, s.r.o., 1994, s. 126. IBSN 80-7186-442-0.)

**Úkoly:**

1. Převed' text do minulého času.
2. Podtrhni podměty a přísudky ve větách. K jakému závěru jsi došel(a)?
3. Doplň správně **I/Y**.
4. Napište ve skupině 10 slov, které vás napadnou, když se řekne slovo dýně.
5. Z těchto slov sestavte krátký příběh.

### 8.1.11. Cvičení č. 11:

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 30 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** osobnostní a sociální výchova, environmentální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** skupinová

**Popis aktivity:**

Vyučující rozdělí žáky do skupin (např. po dvou). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Smyslem úkolu je zařazování vhodných sloves do vět a v minulém čase. Využití popisu a mezipředmětových vztahů s přírodovědou a výtvarnou výchovou. Následující hodinu – společná prezentace.

#### Čápi táhnou

Když nadešel čas čapího stěhování, odevšad \_\_\_\_\_ radostné dětské výkřiky. Těmto majestátním ptákům se vždy dostalo nadšeného přivítání. Děti jim \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_ na ně, jako by se stal nějaký zázrak, a \_\_\_\_\_ : „Čápi letí. Ať vás provází štěstí na vaší cestě!“ Dokonce i dospělí \_\_\_\_\_ hlavy od své práce, \_\_\_\_\_ na ně a \_\_\_\_\_ najednou šťastnější. Nejvíce dojati \_\_\_\_\_ starší lidé. Ve svých myšlenkách \_\_\_\_\_ do uplynulých let – do všech těch roků, kdy jim zjara \_\_\_\_\_ čápi nad hlavou. Mezitím čápi \_\_\_\_\_ ve své cestě, bez zastavení \_\_\_\_\_ ke svému cíli. \_\_\_\_\_ se vrátit do míst, která vloni \_\_\_\_\_.

(Dalmaisová, A.M.: *366 příběhů z přírody a ještě něco navíc*, 3. vydání, Praha: Egmont ČR, s.r.o., 1994, s. 183. IBSN 80-7186-442-0.)

**Úkoly:**

1. Postupně do textu doplň následující slovesa v minulém čase:

*zaznívat, mávat, ukazovat, volat, zvedat, dívat se, cítit se, být, vracet se, táhnout, pokračovat, letět, muset, opustit.*

2. Vysvětli význam slova majestátní. Co ještě může být majestátní? Uveď příklady.
3. Popiš, co je typické pro čápy? Jak a kde žijí? Čím se živí?
4. Zavři oči a zkus si představit situaci, o které je řeč. Nakresli ji.

### 8.1.12. Cvičení č. 12

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 30 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** Osobnostní a sociální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Forma práce:** skupinová

**Popis aktivity:**

Vyučující rozdělí žáky do skupin (např. po třech). Každé skupině přidělí jeden pracovní list. Smyslem úkolu je uvědomění si psaní **i** (podmět rodu mužského životného nebo všeobecný podmět ve všech větách). Text nabízí možnost procvičit vypravování (dokončení příběhu). Slovní zásobu si žáci mohou rozšířit zjišťováním pro ně neznámých slov.

#### Co víme o narození Ježíška

Ježíšek se narodil ve městě Betlémě, daleko, daleko od nás, v zemi, kde po celý rok svítí žhavé slunce. Jeho maminkou byla Marie a pěstounem Josef. Byl\_ právě na cestách a v hostinci neměl\_ volný pokoj.

O jeho narození se nejdříve dozvěděl\_ pastýři, když v noci držel\_ stráž u svého stáda. Všude pak rozhlašoval\_, co viděl\_.



V té době přijel\_ do Jeruzaléma tři mudrci a vyptával\_ se: „Kde je ten narozený židovský král? Viděl\_ jsme na východě hvězdu, a proto jsme se mu přišl\_ poklonit.“

Mudrcové vstoupil\_ do domu, kde našel\_ děťátko a jeho maminkou Marií. Padl\_ na kolena, kalněl\_ se mu a předal\_ mu své dary: zlato, kadidlo a myrhu. Ve snu pak dostal\_ pokyn, Aby se k Herodesovi nevracel\_ a domů šl\_ jinou cestou. Věděl\_ už, že Ježíškovi se jednou budou klanět všichni králové a národy mu budou sloužit.

(Lada, J.: *České Vánoce*, 5. vydání, Praha: BMSS START, s.r.o., 2005. ISBN 80-86140-27-X.)

### Úkoly:

1. Do textu doplň i/y:
2. Na co jsi po doplnění přišel(a)? Odůvodni.
3. Vypiš pod sebe všechny podměty a přísudky (základní skladební dvojice).
4. Jistě tento příběh znáš. Jak bude pokračovat? Uměl(a) bys jej dokončit?
5. Jak se nazývá kniha, ve které si o této události můžeme přečíst více?
6. Ve skupinkách zjistěte, co je to kadilo, myrha a kdo byl Herodes.

### 8.1.13. Cvičení č. 13:

**Téma hodiny:** shoda podmětu s přísudkem

**Délka aktivity:** 35 minut

**Cílová skupina:** žák 4. a 5. třídy

**Procvičované kompetence:** kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, pracovní, řešení problémů

**Průřezové téma:** osobnostní a sociální výchova

**Materiál:** pracovní list

**Vyučovací metoda:** partnerská výuka

#### Popis aktivity:

Jedná se o spolupráci žáků při učení ve dvojicích. Žáci si vyměňují názory na řešení úloh, pomáhají si, kompenzují své nedostatky, společně připravují otázky, kontrolují úkoly, shromažďují informace. Jde o nejlepší průpravu pro skupinovou práci.

### Ukradená sova

„Ta sova tu ještě včera byla,“ křičela hlasitě paní učitelka Maláčová, co učí v 3. B. I v 3. C to všichni slyšel\_.

„Třeba ulítla,“ řekl Aleš. „Někdo nechal otevřené okno a ona... frnk!“

„Vycpaná, jo?“ poznamenala Eliška.

„Nebo ji snědl\_ moli,“ zkusil Vlastík další řešení. „Jako snědl\_ ty šaty Jakubovy babičky.“

„Přes noc by ji moli nesnědl\_, ty hloupej. To by pak byl\_ tak nacpaní, že by ani nemohl\_ uletět.“

„Mohl\_, když jedí šaty, tak nelétají. Jsou to housenky,“ řekla Eliška, která vždycky ví úplně všechno. „Teprve potom jsou z nich motýli. Až se vykukl\_,“ dodala důležitě.

(BŘEZINOVÁ, I. *Začarovaná třída*. Praha: Egmont, 2002. ISBN 80-252-0403-0.)

#### **Úkoly:**

1. Doplň do textu i, y. Vždy vyhledej podmět a pravopis zdůvodni.
2. V jednom případě použiješ jiné zdůvodnění než u ostatních sloves. Ve kterém?
3. Dopiš závěr příběhu. Kam podle tebe zmizela sova?

#### **8.2. Shrnutí**

Ne všechny učebnice nabízejí na vybrané učivo shody přísudku s podmíněm vhodná cvičení, která by se hodila pro vyučujícího do přípravy jako výchozí text. Na každém vyučujícím je pak to, které z cvičení si vybere. Bere v úvahu schopnost žáků i záměr, kterým se učivo ubírá. Výběrem vhodných ukázek i z literárních děl se nabízí možnost žáky obohacovat a seznamovat je se stylizací cvičení již od prvního stupně základní školy.

Jako velmi efektivní se ukazuje, aby žáci pracovali s vybranou částí textu z konkrétní knihy. Začátek nebo konec ukázky je možno dočíst s tím záměrem, že se

žákovi „do rukou“ dostane kniha. Žáci velice rychle propojí souvislosti a potažmo pochopí, proč se učí pravopis a jak je důležité psát bez chyby.

Po splnění úkolu, který zvládli ve skupinové i jiné zážitkové výuce, se dívají na texty v knihách trochu jinak. Občas jsou sami iniciátory a přímo ukázky textů předkládají vyučujícímu, aby s nimi mohli pracovat. Později, v případě zadávání samostatných úkolů, nemají potíže podobné úkoly správně řešit. Je to cesta, jak žáky neustále připravovat a vést je k práci v komunikační a slohové výchově.

Aktivita, nápaditost a důmysl vyučujícího správně zvolit a vybrat cvičení je mimořádně důležité pro motivaci žáků. Naopak špatně zvolené cvičení může u žáků vyvolat nechuť pracovat a učit se.

Při skupinové výuce se často setkáváme s nefunkčním rozvrstvením žáků do skupin. Pokud by kritérium přiřazení žáků do skupiny nebylo vhodně zvoleno, nemůžeme očekávat spolupráci členů ve skupině. Problém může nastat i tehdy, kdy výběr tématu není vhodně zvolen. Můžeme se setkat i s pasivitou žáků.

Pokud žáci pracují ve skupinách, bývá citlivým bodem hodnocení výsledků společné činnosti. Neexistuje metodika, která by doporučila dokonalý systém hodnocení.

Za skupinovou práci by neměli být žáci známkováni, protože se nejedná o výkon jednotlivce. Kritéria hodnocení vyjadřují naše požadavky na práci skupiny, lze je vytvářet společně se žáky a v průběhu roku se k nim vracet a doplňovat. Sledujeme, jestli skupina byla schopna se na práci dohodnout, všichni členové evidentně přispěli ke splnění úkolu, pomáhali si a povzbuzovali se, zda každý člen plnil svoji roli, skupina dodržela stanovený čas, splnila stanovený úkol a jestli je výsledkem práce i písemný záznam. Každá skupina by měla vhodně prezentovat výsledky své práce před třídou a objektivně zhodnotit své výsledky.

## 9. Pravopisná cvičení a diktáty

Pravopisná cvičení a diktáty bývají většinou zaměřeny na konkrétní jazykový jev, v tomto případě se jedná o shodu přísudku s podmětem a psaní koncovky v přítčestí minulém. V současné době převládá dokonce názor, že psaní diktátů z hlediska zvládnutí gramatiky je nevhodné, někdy až škodlivé. Tato teorie tvrdí, že psaní diktátů slouží jen učitelu jako průkazný materiál při klasifikaci, ale není diagnostickým nástrojem pro žáka.

Správné psaní, stejně jako čtení a numerické počítání patří mezi zautomatizované dovednosti a pro jejich upevnění má prvořadý význam počet opakování určitého jevu. Pokud se během učení stane, že byl nějaký úkon proveden chybně, bude potřeba vykonat větší počet správných provedení, aby tak vyvážily chybu. Každá chyba tedy prodlužuje učení, které by mohlo proběhnout daleko efektivněji, s menším počtem opakování a tedy i rychleji.

Je na učitelu, aby si dobře promyslel metodické postupy tak, že žákovi vlastně zabránil udělat chybu. Měl by mu dát také možnost ověřit a upevnit správné řešení různými cestami. Stejná situace platí i při psaní diktátů, které bychom měli zařazovat jenom v případě, kdy je učivo dobře procvičeno a upevněno. I přesto se může stát, že si žák u mnoha pravopisných jevů neví rady, znejistí a dopouští se chyb, které si pak následně fixuje, takže mu mnohdy nakonec psaní diktátu proces učení prodlužuje a komplikuje. Učitel by měl žákovi dovolit, aby pravopisný jev, u kterého si není jistý, mohl vynechat nebo vyhledat v Pravidlech českého pravopisu.

V pravopise tedy neplatí, že chybami se učíme, naopak chybami upevňujeme i špatná řešení. Bezchybné psaní ve shodě přísudku s podmětem bychom měli proto procvičovat s okamžitou zpětnou vazbou a to tak, že si žák procvičovaná slova opraví sám pomocí klíče.

Zvládnutí pravopisných jevů lze tedy hodnotit jedině tehdy, mají-li žáci učivo dobře zvládnuto, pochopeno a procvičeno. Dokud nejsou jednotlivé spoje zautomatizovány, neměl by být žák vystaven stresu z diktátů, v nichž při chybování posiluje nesprávný spoj. Dostatečnou vypovídající hodnotu pro učitele, pokud by chtěl mít přehled o tom, jak žáci daný jev zvládají, má způsob, kdy žáci při diktátu slovo vynechají.

Ve shodě přísudku s podmínkem se opravdu velmi často chybuje, je to snad nejběžnější a zároveň nejviditelnější prohřešek, kterého se při psaní dá dopustit. Není ani výjimkou chybně psaný text prezentovaný na veřejných místech, např. v reklamních letácích. A přitom se počítá s tím, že by to mělo být zautomatizované učivo už z prvního stupně základní školy.

V českém jazyce existuje spousta typů cvičení, které nám dobře poslouží jak k pochopení nového učiva, tak i k jeho upevnování a procvičování. Významně se přitom liší od těch, které se používají v jiných vyučovacích předmětech. Úlohy, které jsou zaměřeny na poznávání jazykových jevů a jejich klasifikaci, se uplatňují především ve fázi seznamování s novým učivem, a proto bývají označovány jako poznávací. Aplikační a prohlubovací cvičení mají (jak název napovídá) za úkol cíleně rozvíjet dovednosti žáků a aplikovat nabyté znalosti a dále je prohlubovat. Opakovací a kontrolní úlohy slouží k opakování učiva a prověřují získané vědomosti. Cvičení vyhledávací a určovací se zaměřují na vyhledávání konkrétního jevu v textu a poté jeho bližšímu určení. Opisovací úlohy jsou tradiční metodou, při níž si žáci fixují pravopis a psaní, přičemž by se nemělo jednat pouze o mechanické opisování, ale zároveň o činnost analytickou, syntetickou a srovnávací. Při opakování učiva pracujeme s doplňovacími cvičeními, kterých existuje nepřeberné množství, avšak není vhodné s nimi pracovat každou hodinu. K procvičování tvaru ohebných slov, popřípadě pravopisu koncovek, zařazujeme úlohy obměňovací, v nichž je vhodné uvádět příklady na větách, aby si žáci rychleji vybavili správný tvar. Principem substitučních cvičení je nahrazování slov nebo částí vět jiným výrazem, přičemž konstrukce věty zůstává stejná. Zaměňují-li žáci slovo nebo slovní spojení za větu či naopak a konstrukce věty se změní, jedná se o použití transformačního úkolu. Cvičení modelová spočívají v práci s určitým modelem, přičemž vyhledávání slov podle modelu je určeno spíše pro nižší ročníky základní školy. Úlohy problémové nenaznačují způsob řešení, obsahují pouze zadání, čímž podněcují k logickému uvažování a hledání možných východisek. Při stylizačních cvičeních využívají žáci svých vědomostí a navazují na předchozí učivo. Tím se naučí aktivně využívat nabyté jazykové prostředky, se kterými se nesetkávají příliš často nebo v nich chybují.

## 9.1. Analýza chyb

Diktáty jsou součástí jazykového vyučování. Zaměřují se na různé pravopisné jevy a využíváme je k opakování či kontrole získaných vědomostí. Doplnovací cvičení slouží k doplňování záměrně vynechané koncovky příčestí minulého s možností označení podmětu a jeho určení. „*I dnes se však objevují názory odmítající gramatiku, někdy jen soustavnou gramatiku, nebo přemíru gramatiky apod., a zdůrazňující praktická jazyková cvičení.*“<sup>30</sup>

Šetření bylo prováděno na základní škole ve dvou třídách pátého ročníku o počtu čtyřiceti osmi žáků. Ve cvičení na shodu přísudku s podmětem byly záměrně vybrány stejné typy možných příkladů, přičemž tu byly zastoupeny možnosti podmětu v množném čísle rodu ženského, rodu mužského neživotného a životného; rod střední byl zastoupen pouze v doplňovacím cvičení. Nechybí podmět několikanásobný a všeobecný, či zživotňující podstatná jména rodu mužského neživotného, kdy koncovka rozhoduje o životnosti podstatného jména. Zařadili jsme i výjimky (podmětem jsou např. děti, oči, uši).

Analýzu a srovnání nejčastěji se vyskytujících chyb jsem se rozhodla testovat na doplňovacím cvičení a už tolik diskutovaném diktátu.

## 9.2. Ukázky doplňovacího pravopisného cvičení a diktátu:

### Doplňování č. 1:

Turistky v horách zabloudil\_\_? Námořníci hledal\_\_ marně zpáteční cestu. Děti se zase nepřipoutal\_\_ bezpečnostními pásy. Ozubená kola se neustále protáčel\_\_ naplno. Unavené oči nemohl\_\_ v dálce nic rozeznat. Obdivoval\_\_ jsme východ slunce u Jadranského moře. Draci se hrdě vznášel\_\_ podzimním větrem výš a výš. Komáři a mouchy znepríjemňoval\_\_ život rybářům. Na výstavě se nejvíce prodával\_\_ nové modely letadel. Hospodářův dvůr zaplnil\_\_ kachny, slepice a krocani.

---

<sup>30</sup> HAUSER, P., KNESELOVÁ, H., ONDRÁŠKOVÁ, K., Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ: Díl I. Část obecná. 1. vyd. Brno: MU 1994. s. 9. ISBN 80-210-1035-5.

### **Doplňování č. 2:**

divác\_\_ jásal\_\_  
havaroval\_\_ dva kamion\_\_  
tři z nás postoupil\_\_ do finále  
Tomáš a Standa si hrál\_\_  
tatínek a maminka se vydal\_\_ na cestu  
jabloně odkvetl\_\_  
lesy a bory šuměl\_\_  
závodnice a závodníci skákal\_\_ do dálky  
balík\_\_ byl\_\_ rozeslány

### **Doplňování č. 3:**

žác\_\_ dopisoval\_\_ domácí úkoly  
švadlen\_\_ šil\_\_  
strakatá kůzlata pobíhal\_\_  
dni ubíhal\_\_  
včera jsme psal\_\_ písemnou prác\_\_  
oči se jí zalil\_\_ slzam\_\_

### **Diktát č. 1:**

Úsměvy chlapců nám lichotily. Teta a strýc k nám lichotily. Teta a strýc k nám přijeli včera na návštěvu. Sněhuláci rychle roztávali pod paprsky jarního slunce. Děti neustále vyžadovaly, naši pozornost. Staré budovy za městem se musely zbourat. Petr si nevzal čepici a večer ho bolely uši. Sumci už od věků patřily k nejchutnějším rybám. Holubi, slepice a kuřata se rvali o poslední zbytky zrní. Počasí se pokazilo a my jsme nejeli na výlet. Davy lidí pospíchaly na koncert známého zpěváka.

### Diktát č. 2:

Psi přiběhli ke svému pánovi. Koně se vzepjaly a daly se do běhu. Nad střechou kroužili dva čápi. Babiččiny brýle někam zapadly. Muži měli na hlavách klobouky. Hvězdy začaly blednout. Cvrčci hráli večerní písň. Písň skřivánků se rozléhaly nad tichými vesnicemi. Mlhy se rozplynuly a lyžaři nemeškali a vyjeli do hor. V ranním slunci zaplály střechy. Pstruzi sebou mrskali. Tomášovi oči jen zářily. Myšlenky se často vracely.

### Diktát č. 3:

Zdeněk s Evou odjeli na prázdniny. Horolezci s průvodci přenocovali v horské chatě. V křoví se ozývali pěnkavy a strnadi. Dědeček a babička přišli na návštěvu. Auta zastavily před křižovatkou. Bratr a sestra se domlouvali. Zraněným pomáhali lékaři. Psi štěkali. Nastaly mrazy. Děti rozbily okno. Dobře jsme se oblékli. Některé odpovědi žáků byly nesprávné. Ve škole jsme se učili zeměpis.

## 9.3. Ukázky doplněného pravopisného cvičení a diktátu:

### Doplněná cvičení ukázka č. 1:

Turistky v horách zabloudil<sup>y</sup>? Námořníci hledal<sup>y</sup> marně zpáteční cestu. Děti se zase nepřipoutal<sup>y</sup> bezpečnostními pásy. Ozubená kola se neustále protáčel<sup>y</sup> naplno. Unavené oči nemohl<sup>y</sup> v dálce nic rozeznat. Obdivoval<sup>y</sup> jsme východ slunce u Jadranského moře. Draci se hrdě vznášel<sup>y</sup> podzimním větrem výš a výš. Komáři a mouchy znepríjemňoval<sup>y</sup> život rybářům. Na výstavě se nejvíce prodával<sup>y</sup> nové modely letadel. Hospodářův dvůr zaplnil<sup>y</sup> kachny, slepice a krocani.



### Doplněná cvičení ukázka č. 1:

Turistky v horách zabloudily? Námořníci hledali marně zpáteční cestu. Děti se zase nepřipoutaly bezpečnostními pásy. Ozubená kola se neustále protáčela naplno. Unavené oči nemohly v dálce nic rozeznat. Obdivovali jsme východ slunce u Jadranského moře. Draci se hrdě vznášeli podzimním větrem výš a výš. Komáři a mouchy znepríjemňoval život rybářům. Na výstavě se nejvíce prodávaly nové modely letadel. Hospodářův dvůr zaplnil kachny, slepice a krocani.

### Diktát ukázka č. 1:

Úsměvy chlapců nám lichotily. Teta a strýc k nám přijeli včera na návštěvu. Sněhuláci rychle roztánaly pod paprsky jarního slunce. Děti neustále vyšadovale naši pozornost. Staré budovy za městem se musely sbourat. Petr si nevsal čepici a večer mu bolely uši. Lumci už od věku patřili k nejchudnějším rybám. Holubi, slepice a kuřata se rvaly o poslední zbytky zrní. Počasí se pokasilo a my jsme nejeli na výlet. Davy lidí pospíchaly na koncert známého zpěváka.

## Diktát ukázka č.2:

Úsměvy chlapců nám lichotily. Teta a strýc k nám přijeli včera na návštěvu. Sněhuláci rychle rostávali pod paprsky jarního slunce. Děti neustále vyžadovali naši pozornost. Staré budovy za městem se musely sbourat. Petr si nevsal čepici a večer mu bolely uši. Gumci už od věku patřili k nejchutnějším rybám. Holubi, slepice a kuřata se rvají o poslední zbytky krmí. Počasí se pokazilo a my jsme nejeli na výlet. Dary lidí pospíchali na koncert známého zpěváka.

## Diktát ukázka č.3:

Úsměvy chlapců <sup>nám</sup> lichotily. Teta a strýc k nám přijeli včera na návštěvu. Sněhuláci rychle rostávali pod paprsky jarního slunce. Děti neustále vyžadovali naši pozornost. Staré budovy za městem se musely sbourat. Petr si nevsal čepici a večer mu bolely uši. Gumci už od věku patřili k nejchutnějším rybám. Holubi, slepice a kuřata se rvají o poslední zbytky krmí. Počasí se pokazilo a my jsme nejeli na výlet. Dary lidí pospíchali na koncert známého zpěváka.

V následující tabulce nalezneme počty vyskytujících se chyb a jejich procentuální zastoupení.

**Tabulka č. 1: Analýza celkových chyb**

Shoda přísudku s podmětem v množném čísle	Počet celkových chyb v diktátu	%
rod ženský	30	3,13
rod mužský neživotný	68	7,10
rod mužský životný	28	2,92
rod střední		
podmět několikanásobný	54	5,63
všeobecný podmět	30	3,13
zživotňující podmět (draci)	26	2,71
vyjímky (děti, uši, oči,...)	96	10,00

Rozbor chyb jsem prováděla z vyskytujících se chyb jak v diktátu, tak i v doplňovacím cvičení. Jelikož v diktátu i v doplňovacím cvičení bylo zkoumáno deset možných jazykových jevů, tvořil výzkumný vzorek 960 možných chyb a ten byl tedy brán jako 100%.

Seřazení nejvíce se vyskytujících chyb je následné:

- výjimky 96 chyb 10%
- rod mužský neživotný 68 chyb 7,10%
- podmět několikanásobný 54 chyb 5,63%
- rod ženský 30 chyb 3,13%
- podmět všeobecný 30 chyb 3,13%
- rod mužský životný 28 chyb 2,92%

- zživotňující podmět 26 chyb 2,71%

Podmět rodu středního zde nebyl hodnocen, protože nebyl zahrnut do diktátu a hodnotit pouze chyby v doplňovacím cvičení zde není možné.

#### 9.4. Srovnávání chyb

V následujícím šetření jsem se zaměřila na srovnávání chyb v diktátu a doplňovacím cvičení. U diktátu i v doplňovacím cvičení byl porovnávací vzorek čtyři sta osmdesát možných chyb. Toto číslo bylo v obou případech bráno jako 100 %.

Následující tabulka obsahuje počet vyskytujících se chyb jak v diktátu, tak i v doplňovacím cvičení.

**Tabulka č. 2: Analýza chyb v porovnání diktátu a doplňovacího cvičení**

Shoda přísudku s podmětem v množném čísle	Počet chyb v diktátu	Počet chyb v doplňování	% diktát	% doplňování
Rod ženský	30	10	6,25	2,10
Rod mužský neživotný	50	18	10,42	3,75
Rod mužský životný	16	12	3,33	2,50
Rod střední		34		7,10
Podmět několikanásobný	20	34	4,67	7,10
Všeobecný podmět	10	20	2,10	4,67
Zživotňující podmět (draci,...)	14	12	2,92	2,50
Vyjímky (děti, uši,...)	66	30	13,75	6,25

V diktátu bylo nejvíce chyb dosaženo opět u výjimek, tj. 66 chyb (13,75%), v doplňovacím cvičení u podmětu rodu středního a taktéž u podmětu několikanásobného

tj. 34 chyb (7,10%). V diktátu byl nejmenší počet chyb u všeobecného podmětu tj. 10 chyb (2,10%) a v doplňovacím cvičení u podmětu rodu ženského tj. 10 chyb (2,10%).

Pokud porovnáme celkový počet chyb v diktátu tj. 26 chyb a v doplňovacím cvičení tj. 170 chyb, je rozdíl z celkového počtu chyb jen 36 chyb (7,5%).

Největší rozdíl v počtu chyb u doplňovacího cvičení byl u podmětu, kde jsou obsaženy výjimky. Rozdíl činil 36 chyb, což je (7,50%). Naopak nejmenšího rozdílu bylo dosaženo u zživotňujícího podmětu tj. 2 chyby (2,92%).

Seřazení podle počtu rozdílu chyb u diktátu a v doplňovacím cvičení:

	rozdíl	
• výjimky	36 chyb	7,50%
• rod mužský neživotný	32 chyb	6,70%
• rod ženský	20 chyb	4,15%
• rod mužský životný	4 chyby	0,88%

Naopak u některých jevů došlo k opačnému efektu. Žáci tam chybovali více v doplňovacím cvičení.

Seřazení podle počtu nárůstu chyb u doplňovacího cvičení oproti diktátu:

	nárůst	
• podmět několikanásobný	14 chyb	2,43%
• podmět všeobecný	10 chyb	2,57%
• zživotňující podmět	2 chyby	0,42%

Podmět rodu středního nebyl hodnocen, protože nebyl zastoupen v diktátu.

V následující tabulce porovnávám počty vyskytujících se chyb v diktátu a v doplňovacím cvičení u žáků se specifickými poruchami učení a u ostatních.

**Tabulka č. 3: Analýza chyb u dětí bez SPU a dětí s SPU**

Shoda přísudku s podmětem v množném čísle	bez SPU		s SPU		% bez SPU		% s SPU	
	Počet chyb v diktátu	Počet chyb v doplňování	Počet chyb v diktátu	Počet chyb v doplňování	Diktát	Doplňování	Diktát	Doplňování
Rod ženský	20	6	10	4	5,56	1,67	8,33	3,33
Rod mužský neživotný	36	8	14	10	10,00	2,22	11,67	5,00
Rod mužský životný	12	4	4	8	7,80	1,11	3,33	6,67
Rod střední		26		8		7,22		6,67
Podmět několikanásobný	14	22	6	12	3,89	6,11	5,00	10,00
Všeobecný podmět	8	14	2	6	2,22	3,89	1,67	5,00
Zživotňující podmět (draci)	8	4	6	8	2,22	1,11	5,00	6,67
Vyjímky (děti, uši, oči,...)	46	20	20	10	12,78	5,56	16,60	8,30

Z porovnání údajů jednoznačně vychází, že děti s SPU dosahovaly vyššího počtu chyb v diktátu i v doplňovacím cvičení. Analýza nepotvrdila všeobecné tvrzení, že děti s SPU dosahují lepších výsledků v doplňovacích cvičeních než v diktátech.

Dá se předpokládat, že horší výsledky, tedy větší počet chyb v doplňovacím cvičení, vychází z problémů se čtením, s udržením pozornosti, s neporozuměním textu a z lehké unavitelnosti v zátěžové situaci. Zajímavé je, že tyto děti si častěji více pamatují

výjimky než základní pravidla. U této analýzy byl porovnáván procentuální podíl chyb u žáků s SPU v diktátu i doplňovacím cvičení.

## 9.5. Shrnutí

Z analýzy sledovaných chyb v pravopisu shody přísudku s podmětem nejhůře vycházejí právě výjimky, kdy podstatné jméno v čísle jednotném je rodu středního a v množném čísle je rodu ženského.

Znalost problematiky uplatnění pravidel pro pravopis ve shodě u podstatných jmen rodu mužského neživotného nedopadla v hodnocení nejlépe, protože mnoho žáků mylně předpokládá, že podstatné jméno, které stojí ve větě na prvním místě, je podmětem, a často zapomíná, že podmět nemůže být v jiném než v prvním pádě (je-li podmětem jméno – skloňuje se).

Někdy bývá doporučováno srovnat pomocí analýzy výskyt chyb a takto získanou zpětnou vazbou se vracet tam, kde učivo nebylo žáky zvládnuto.

Analýzou chyb vyskytujících se v diktátu na jedné straně a v doplňovacím cvičení na straně druhé nelze jednoznačně potvrdit platnost nepsaného pravidla, že chybování v diktátech je častější. Přesto v porovnání a v hodnocení počtu chyb lépe vyšlo doplňovací cvičení.

## Závěr

Ve svojí diplomové práci se zabývám učivem o podmětu a přísudku věty slovesné na prvním stupni základní školy. V první části jsem se pokusila o přiblížení teoretické stránky stylistiky textu a aktuální výuky vymezené Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Také jsem se zaměřila na současné metody vyučování a jejich výběr. Následně zkoumám a vyhodnocuji problematiku pravopisu podmětu a přísudku u žáků 5. ročníku základní školy, kde na vybraných jevech pomocí srovnávací metody klasifikuji počet chyb.

V praktické části diplomové práce jsem si stanovila tři hypotézy, z nichž některé byly potvrzeny, jiné se mi nepodařilo potvrdit či naopak zcela vyvrátit.

V první stanovené hypotéze se jednalo o vytvoření vlastních syntakticko-stylistických cvičení ve formě pracovních listů s ohledem ke klíčovým kompetencím, o zařazování průřezových témat a o volbu vyučovacích metod. Podrobněji se zde zabývám výběrem vyučovacích metod s upřednostňováním partnerské a skupinové výuky a připomínám tu jak jejich výhody, tak i nevýhody. Občas se při takovém způsobu vyučování vyskytují problémy a dokonce i hodnocení bývá velmi náročné, ale úspěšnost vyučování je značně vysoká. Tato hypotéza byla také potvrzena na základě vybraných textů, ve kterých si žáci ověřili svoje znalosti a schopnosti týkající se shody přísudku s podmětem ve větě slovesné z hlediska mluvnického i stylistického. Při častém zařazování podobných textů do výuky se náročnost přípravy učitele sice zvýší, ale po čase začnou žáci pracovat zcela samostatně a učitel zde většinou získá roli pouhého koordinátora.

Potvrdil se zde také předpoklad, že tato cvičení a jim podobná mohou sloužit alespoň jako námět k procvičování nejen úloh týkajících se pravopisu ve shodě podmětu s přísudkem, ale zároveň i k propojování klíčových kompetencí v průřezových tématech.

Druhá hypotéza měla potvrdit, zda byla splněna náplň a množství učiva a z toho i vyplývající očekávaný výstup vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura na základě analýzy nejčastěji se vyskytujících chyb při psaní diktátu a doplňovacího cvičení. Uvědomila jsem si důležitost nutnosti pečlivého výběru sledovaných jazykových jevů a



tím i možnost cíleného záměru procvičování. Jelikož zde v jednotlivých jevech nebylo dosaženo více než 10% chyb, můžeme tuto hypotézu potvrdit.

Třetí hypotéza měla sledovat rozdíl v porovnání počtu nejčastěji se vyskytujících chyb při psaní diktátu a doplňovacího cvičení. Všeobecně se předpokládá vyšší počet chyb u diktátu než u doplňovacího cvičení. Vzhledem k výsledkům, kdy rozdíl v počtu chyb je zcela nepatrný, nelze tento předpoklad potvrdit ani úplně vyvrátit. V diktátech, v nichž žáci nemají zcela zautomatizovanou činnost psaní, se dá předpokládat větší soustředění na proces psaní jako takový, než na pravidla pravopisu. U doplňovacího cvičení můžeme však často sledovat neporozumění textu, např. i ze špatně přečtené koncovky, kdy věta pak nedává smysl.

Abych přiblížila, s jakými daty jsem pracovala, do přílohy práce jsem vložila text samotného diktátu, naskenované originály některých prací žáků a nezkrácené verze tabulek a grafů s četností chyb.

Jak je z mojí diplomové práce zřejmé, v praktické části jsem pouze porovnávala a hodnotila diktáty a pravopisná cvičení u běžných žáků a žáků se specifickými poruchami učení (SPU) v 5. ročníku základní školy. Nehodnotila jsem však rozdíly mezi žáky ve skupině dětí s SPU (tedy s ohledem na jejich konkrétní poruchy – dysgrafie, dyslexie nebo dysortografie). Vzhledem ke stále se zvyšujícímu počtu takových dětí se domnívám, že by práce zaměřená tímto směrem byla jistě zajímavým námětem a poté snad i přínosem, a to nejen pro pedagogy, ale i rodiče a širší veřejnost.

Závěrem je tedy možné konstatovat, že vytváření vlastních promyšleně zpracovaných syntakticko-stylistických cvičení je jednou z nejvhodnějších a snad i nejefektivnějších cest k zafixování učiva o shodě přísudku s podmětem na prvním stupni základní školy. Pro učitele je to ovšem (alespoň zpočátku) jedna z cest nejobtížnějších. Vede však zároveň zcela jistě k vítanému zpestření výuky, které má mnohdy nedoceňovaný význam pro rozvoj pozornosti, zájmu o danou problematiku a snahu se něco naučit.

Vždyť i v dnešní přetechnizované době se písemným projevem (vedle mluveného) prezentujeme navenek, i když je veřejnost vůči chybám tak nějak lhostejnější. Je hlavně na nás učitelích, aby dodržování pravopisných norem bylo stále považováno se za projev vzdělanosti, kulturnosti a „normálnosti“. Už z tohoto důvodu bychom rozhodně neměli výuku pravopisu na základních školách podceňovat nebo

dokonce na ni rezignovat, ale naopak bychom se měli snažit ji zdokonalovat a popularizovat.

Snad tyto náměty a aktivity využijí i jiní vyučující českého jazyka a zpříjemní a obohatí tak hodiny nejen žákům, ale také sobě.

## Seznam použitých zdrojů

- Akademický slovník cizích slov. 1.vyd. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0607-9
- BŘEZINOVÁ, I. Začarovaná třída. Praha: Egmont, 2002. ISBN 80-252-0403-0.
- ČECHOVÁ, M.: Komunikační a slohová výchova, Praha: ISV nakladatelství, 1998. ISBN 80 - 85866-32-3
- ČECHOVÁ, M., KRČMOVA, M a MINÁŘOVÁ, E.: Současná stylistika. 1.vyd. Praha: NLN, 2008. ISBN 978- 80-7106-961-4
- DALMAISOVÁ, A. M.: 366 příběhů z přírody a ještě něco navíc, 3. vydání, Praha: Egmont ČR, s.r.o., 1994. IBSN 80-7186-442-0.
- DOSKOČILOVÁ, H.: Pohádky pro děti, pro mámy a pro táty, 2. vydání, Praha: Albatros, 1997, 107. IBSN 80-00-00519-0.
- FIŠEROVÁ, V.: Modelová cvičení tvaroslovná, lexikální, syntaktická a stylizační k učebnici Čeština pro cizince. 4.vyd. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-0082-6
- GREPL, M., et al: Příruční mluvnice češtiny. 2.vyd. Praha: NLN, 2003. ISBN 80-7106-134-4
- HAVRÁNEK B., JEDLIČKA, A.: Česká mluvnice. 5.vyd. Praha: 1986
- HLADÍLEK, M.: Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých. 2.vyd. PRAHA: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86 723-75-4
- HAUSER, P., KNESELOVÁ, H., ONDRÁŠKOVÁ, K., Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ: Díl I. Část obecná. 1. vyd. Brno: MU 1994. ISBN 80-210-1035-5.
- CHALOUPEK, V., Vogeltanz, J.: Vydrýsek, 1. vydání, Plzeň: Fraus, 2002, IBSN 80-7238-217-9.
- CHALOUPEK, J., et al: Stylistika češtiny. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-23302-3
- CHMELOVÁ M.: Pasu beránky (litevské písně), Vilnius: Vaga, pro zahraniční literaturu n. p., 1973.
- JELÍNEK J., STYBLÍK, V.: Čtení o českém jazyku. 4.vyd. Praha: SPN, 1982
- KAMIŠ, K., KUBA, L a MULLEROVÁ, E.: Mluvnická, pravopisná a lexikální cvičení k Mluvnici češtiny pro střední školy. 1.vyd. Praha: FORTUNA, 1994. ISBN 80-7168-009-5

- KAMIŠ, K.: Řečová a jazyková komunikace spisovné češtiny, Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2012. ISBN 978-80-7452-023-5
- KALHOUS, Z., OBST, O. školní didaktika. 1.vyd. Praha: Portál,2002.ISBN 80-7178-253-X
- KRATOCHVÍL, M.V.: Dějiny Československé v 99 odstavcích, 1. vydání, Praha: vydavatelství Vladimír Žikeš, 1948.
- KROBOTOVÁ, M., JODASOVÁ, H.: Základy českého pravopisu a pravopisná cvičení. 1.vyd. Olomouc: Vydavatelství UP, 2002. ISBN 80-244-0511-3
- KROBOTOVÁ, M.: Cvičení z české stylistiky, Olomouc: Vydavatelství UP, 2004. ISBN 80-244-0608-X
- LADA, J.: České Vánoce, 5. vydání, Praha: BMSS START, s.r.o., 2005. ISBN 80-86140-27-X.
- LNĚNIČKOVÁ, J. Dějiny v obrazech. Svět dětí. Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-00-01786-5.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. 1.vyd. Brno: PdF MU, 2003. ISBN 80-7315-039-5
- NĚMCOVÁ, B.: Pohádky, 2. vydání, Praha: Albatros, 1972.
- Nový akademický slovník cizích slov, 1.vyd. Praha: Academia, 2005. ISBN 978-80-200-1415-3

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* (online). Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. (cit. 2013-04-04). Dostupné z: [http://vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZÁKLADNÍ ŠKOLY LOMNICE. Vychází z analýz podmínek školy a byl zpracován týmem pracovníků školy „*Nevyšlapanou cestou*“ dodatek/e-mail [lomnicezs@volny.cz](mailto:lomnicezs@volny.cz), platnost dokumentu do 1. 9. 2013, web.: [www.zslomnice.cz](http://www.zslomnice.cz)

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Eva Němcová

**Obor:** Speciální pedagogika – učitelství

**Forma studia:** Kombinované studium

**Název práce:** Stylizační cvičení o podmětu a přísudku v učivu na 1. stupni ZŠ

**Rok:** 2014

**Počet stran textu:** 85

**Celkový počet stran příloh:** 10

**Počet titulů použitých zdrojů:** 26

**Počet internetových zdrojů:** 2

**Vedoucí práce:** Prof. PhDr. Karel Kamiš, CSc.,