



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra slovanských jazyků a literatur

Diplomová práce

Inovativní metody výuky vybraných slovních druhů na prvním stupni základní školy

Vypracovala: Hana Bublíková
Vedoucí práce: PhDr. Milena Nosková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 18. 4. 2018

.....
Hana Bublíková

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí diplomové práce PhDr. Mileně Noskové, Ph.D. za pomoc s úpravou, spoluprací, trpělivost a čas, který mi ochotně poskytovala. Dále bych touto cestou také chtěla poděkovat všem, kteří mi vyšly vstříc při ověřování praktické části. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat mé rodině za podporu během celého studia.

Anotace

Teoretická část diplomové práce shrnuje pojetí teorie slovních druhů z několika odborných příruček o české mluvnici. Zabývá se i oblastí Jazyk a jazyková komunikace v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. V této části se také blíže seznamujeme s termíny metody výuky, tradiční metody výuky a inovativní metody výuky.

V praktické části se nacházejí již zpracované inovativní metody výuky vybraných slovních druhů na prvním stupni základní školy a jejich praktické ověření. Je zde také popsáno rozvržení učiva slovních druhů na prvním stupni základní školy a jeho ztvárnění ve vybraných učebnicích.

Klíčová slova

Slovní druhy, metody výuky, tradiční metody výuky, inovativní metody výuky.

Abstract

The theoretical part of the diploma thesis summarizes the conception of the theory of Word species from several professional manuals of Czech grammar. It also deals with Language and language communication in the Framework education programme of basic education. This part also getting the terms like teaching methods, traditional teaching methods and innovative teaching methods.

In practical part there are already processed innovative methods of teaching selected word species at the first stage of elementary school and their practical verification. It also describes the depiction of curriculum word species in selected Czech language textbooks for the first stage of the elementary school, which are also evaluated here.

Key words

Word species, teaching methods, traditional teaching methods, innovative methods of teaching.

Obsah

1	Úvod	7
2	Teoretická část	8
2.1	Obecná teorie slovních druhů	8
2.1.1	Podstatná jména (substantiva)	9
2.1.2	Přídavná jména (adjektiva)	10
2.1.3	Zájmena (pronomina)	10
2.1.4	Číslovky (numeralia)	12
2.1.5	Slovesa (verba)	14
2.1.6	Příslovce (adverbia)	14
2.1.7	Předložky (prepozice)	15
2.1.8	Spojky (konjunkce)	15
2.1.9	Částice (partikule)	16
2.1.10	Citoslovce (interjekce)	16
2.2	Jazyk a jazyková komunikace	17
2.3	Výukové metody	18
2.3.1	Vymezení pojmu	18
2.3.2	Tradiční metody výuky	19
2.3.3	Inovativní metody výuky	19
3	Výzkumná část	25
3.1	Klíčové kompetence dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání	25
3.2	Rozvržení učiva slovních druhů v jednotlivých ročnících 1. stupně základní školy a jejich pojetí ve vybraných učebnicích	27
3.2.1	1. období	27
	2. ročník	28
	3. ročník	31

3.2.2	2. období	35
4.	ročník	35
5.	ročník	36
3.3	Konkrétní inovativní metody výuky	39
3.3.1	Metoda diskusní - slova vyjádřena více slovními druhy	39
3.3.2	Metoda heuristická	41
3.3.3	Metoda inscenační - „Scénář“	41
3.3.4	Metoda situační - Výroba přehledových tabulí	44
3.3.5	Didaktické hry	46
4	Závěr.....	63
5	Zdroje	65
4.1	Literární zdroje.....	65
4.2	Internetové zdroje.....	68
4.3	Zdroje obrázků	68
6	Přílohy	70
7	Přílohy	71

1 Úvod

Téma Inovativní metody výuky vybraných slovních druhů na prvním stupni základní školy jsem volila právě proto, že slovní druhy jsou ve výuce českého jazyka velice obsáhlou, a pro některé žáky obtížnou látkou. Toto téma je na prvním stupni základních škol probíráno od druhého do pátého ročníku, proto je dobré zařadit v jeho výuce inovativní metody pro ozvláštnění, aby žáky látka neodradila.

Hlavním cílem práce je tedy navrhnout a poté v praxi vyzkoušet několik inovativních metod výuky právě tohoto učiva na prvním stupni základní školy.

Práce se skládá ze dvou částí. První je věnována teoretickým poznatkům zpracovaným na základě dostupné literatury. Jejím cílem je shrnout poznatky z odborných příruček českého jazyka, rámcového vzdělávacího programu (oblasti Jazykové výchovy) a informace o tradičních a inovativních metodách práce. Druhá část je věnována shrnutí klíčových kompetencí, dále pak rozvržení učiva slovních druhů v jednotlivých ročnících 1. stupně základní školy a jejich pojetí ve vybraných učebnicích. Cílem této části je navrhnout několik inovativních metod, ty potom vyzkoušet v praxi a zaznamenat výsledek.

Empirickým cílem práce je v praxi zjistit, zda jdou navržené inovativní metody realizovat, případně jakým chybám se musíme při práci s nimi vyvarovat a na co si dát pozor. Dále pak popsat zkušenosti s nimi a vyhodnotit jejich pozitiva, popřípadě podotknout co změnit nebo upravit.

2 Teoretická část

2.1 Obecná teorie slovních druhů

Abychom mohli žáky slovní druhy kvalitně vyučovat, musíme sami dobře zvládat veškerou jejich teorii. Podle Hubáčka a kol. (1990, s. 103 - 105) slova třídíme do deseti slovních druhů podle věcných a mluvnických významů a podle způsobů, jakými daná slova tyto významy vyjadřují:

- | | |
|--------------------|---------------|
| 1) Podstatná jména | (substantiva) |
| 2) Přídavná jména | (adjektiva) |
| 3) Zájmena | (pronomina) |
| 4) Číslovky | (numeralia) |
| 5) Slovesa | (verba) |
| 6) Příslovce | (adverbia) |
| 7) Předložky | (prepozice) |
| 8) Spojky | (konjunkce) |
| 9) Částice | (partikule) |
| 10) Citoslovce | (interjekce) |

Slovní druhy potom třídíme podle tří základních kategorií, a to na **významové neboli lexikální** (podle významu slova), **tvaroslovné neboli morfologické** (podle se schopnosti slova vyjadřovat svými tvary úlohu ve větě), a **skladební neboli syntaktické**. Kritérium významové dělí pak slovní druhy ještě na plnovýznamové, což jsou podstatná jména, přídavná jména, zájmena, číslovky, slovesa, příslovce a citoslovce, a na neplnovýznamové, což jsou právě předložky, spojky, částice a pomocná slovesa. Kritérium tvaroslovné potom ještě na ohebné, což jsou podstatná jména, zájmena, číslovky a slovesa, a na neohebné, což jsou příslovce, předložky, spojky, částice a citoslovce. Kritérium syntaktické ještě dělí slovní druhy na ty, které plní funkci samostatného větného členu (podstatná jména, přídavná jména, zájmena, číslovky, slovesa a příslovce) a na ty, které funkci samostatného větného členu nikdy neplní (předložky, spojky a částice).

Jandová (1998, s. 88) zase třídí slovní druhy do tří skupin podle jejich společných rysů: **základní slovní druhy** – tuto skupinu tvoří podstatná jména, přídavná jména, slovesa a příslovce, protože ve větě fungují jako větné členy základových větných struktur. Další skupinou jsou **návazbové slovní druhy** – tuto skupinu tvoří zájmena, číslovky a citoslovce, protože ve větě svými funkcemi napodobují slovní druhy základní. Zbývají nám potom předložky, spojky a částice, které tvoří skupinu **slovních druhů nesamostatných**, protože jejich význam se specifikuje až při užití ve větě.

V Mluvnici češtiny 2 (1986, s. 13 - 14) se píše o **kritériích obsahově – sémantických**. Do těchto kritérií spadají slovní druhy, ztvárňující myšlenky, kterými člověk „odráží“ objektivní realitu. Dále o **kritériích syntakticko-funkčních**, kde zkoumáme, jak se jednotlivé skupiny slov podílejí na výstavbě věty. A jako poslední o **kritériích tvaroslovných** - dělení slov na slova ohebná a neohebná.

O jednotlivých slovních druzích píší pak autoři odborných mluvnice takto:

2.1.1 Podstatná jména (substantiva)

Styblík, Čechová, Hauser a Hošnová (2004, s. 58) uvádí velice stručnou a jasnou definici, kterou většina učebnic předestírá žákům. Píší, že podstatná jména jsou názvy osob, zvířat, věcí, vlastností a dějů, přičemž zde mají uvedené příklady. Dále se zde dozvídáme, že podstatná jména mají jeden ze tří jmenných rodů a že se skloňují – mění své tvary podle pádu a čísla.

Havránek a Jedlička (1981, s. 109) teorii podstatných jmen ještě rozšiřují o informaci, že názvy osob, zvířat a věcí dělíme na obecná a vlastní, a v dalším výčtu za vlastnosti a děje řadíme ještě vztahy.

Hubáček a kol. (1990, s. 111) uvádí ještě za názvy vlastností a dějů názvy činností, stavů a vztahů.

„Substantiva jsou slova, která označují jevy skutečnosti jako samostatná, zřetelně vydělená a vyhraněná fakta.“ (Jandová, 1998, s. 95). Tuto informaci můžeme najít v Češtině pro učitele.

2.1.2 Přídavná jména (adjektiva)

U adjektiv neboli přídavných jmen se definice v jednotlivých odborných příručkách poněkud liší, a to především od formulace, kterou předáváme žákům prvního stupně.

Styblík, Čechová, Hauser a Hošnová (2004, s. 58) píše, že adjektiva vyjadřují vlastnosti osob, zvířat a věcí, ale i jevů, označených podstatným jménem, podobně jako Hubáček a kol. (1990, s. 137) a Havránek a Jedlička (1981, s.177).

Jandová (1998, s. 120) popisuje adjektiva jako slova, která vyjadřují statický děj, v čase neprobíhající příznak substančně pojatých jevů skutečnosti.

Popis přídavných jmen v ostatních jazykových příručkách už je prakticky stejný, jako dva výše uvedené.

2.1.3 Zájmena (pronomina)

„Zájmena jsou slova, která sama neoznačují osobu, věc nebo vlastnost, nýbrž jen zastupují příslušná jména podstatná a přídavná. Osobu, věc nebo vlastnost jen naznačují, nebo na ně odkazují.“ – tuto definici můžeme najít v České mluvnici od autorů Havránka a Jedličky (1981, s. 196). Tato publikace dělí zájmena na:

- **osobní** - Uvádí, že označují první, druhou nebo třetí osobu. Pro první osobu je zájmeno *já, my* (označujeme jím mluvčího, nebo sami sebe). Pro druhou osobu je zájmeno *ty, vy* (označujeme jím osoby, se kterými mluvíme my, nebo mluvčí). Pro třetí osobu *on, jeho, jemu, mu atd.* (označujeme jím věci nebo osoby, o kterých mluvíme). Zájmena osobní zahrnují také zvrtné zájmeno *sebe, sobě*.

- **přivlastňovací** - Zájmena, kterými přivlastňujeme. Jako konkrétní příklady jsou zde uvedeny zájmena přivlastňující první osobě - *můj, náš*; druhé osobě - *tvůj, váš*; třetí osobě *jeho, její, jejich*. Dále pak zájmena *můj, tvůj, náš, váš*.

- **ukazovací** - Zájmena, kterými ukazujeme na věc, vlastnost nebo osobu. Jako příklady publikace uvádí *ten, tento, tehle, onen, takový*.

- **tázací** - Zájmena, kterými se ptáme na osobu, věc, nebo vlastnost. Jako příklad jsou uvedeny zájmena *kdo, co, čím, který, jaký*.

- **vztažná** - Zájmena, která vyjadřují vztahy vět vedlejších k větným členům. Jsou to zájmena *jenž, který(ž), jaký, čím, kdo(ž), co(ž)*.

- **neurčitá** - Zájmena, která blíže nenaznačují, o kom, nebo o čem mluví hovoří. Jsou to zájmena jako *někdo, něco, něčí, některý, nějaký, kdosi, cosi, čísi, kterýsi, jakýsi apod.* Jsou složena z tázacích zájmen a předpon *ně-, lec -, leda -, kde -* a částí *- si a - koli*. Patří sem také slova *každý a všechen*.

- **záporná** - Zájmena, která popírají existenci věci, osoby nebo vlastnosti. Jsou to zájmena jako *nikdo, nic, nijaký, ničí a žádný* (Havránek a Jedlička.1981, s. 197 - 202).

Podobný výklad nalezneme i u Styblíka, Čechové, Hausera a Hošnové (2004, s. 98). Druhy zájmen zde zůstávají stejné, až na zájmena vymešovací. Jejich definice se ovšem liší:

- **zájmena osobní** - Zájmena odkazující k mluvčímu. U třetí osoby se zde píše o zájmenech *on, ona, ono, oni, ony, ona*.

- **zájmena přivlastňovací** - Zde je uvedeno navíc zvrtné *svůj*.

- **zájmena ukazovací, tázací, neurčitá a záporná** - U těchto zájmen se definice ani příklady neliší od předešlé publikace.

- **zájmena vztažná** - Jako příklad je zde navíc uvedeno zájmeno *jenž*.

- **zájmena vymešovací** - Zájmena, která vymezují totožnost, individuálnost nebo úplnost skutečnosti. Jako příklady jsou zde uvedeny slova jako *týž/tentýž, sám, každý, všechen* (Styblík, Čechová, Hauser a Hošnová. 2004, s. 98 - 99).

Nekula a Rusínová (2008, s. 284) ještě zdůrazňují, že zájmena jsou plnovýznamový ohebný slovní druh, u něhož můžeme vidět schopnost jazyka pojmenovávat věci substitučně. O druzích zájmen potom píší takto:

- **zájmena osobní (personalia)** - Zájmena, jejichž úkolem je označovat role v komunikaci. Zájmeno *já* označuje roli mluvčího, zájmeno *ty* vyjadřuje roli adresáta, zájmena *on, ona, ono* zastupují označení předmětu v komunikaci, zájmeno *my* označuje mluvčího a další osoby, zájmeno *vy* označuje adresáta a další osobu nebo osoby, zájmena *oni, ony, ona* zastupují označení předmětů v komunikaci.

- **zvrtné (reflexivní) zájmeno osobní** - Toto zájmeno se vztahuje k osobě nebo k objektu děje.

- **zájmena přivlastňovací (posesiva)** - Zájmena, vyjadřující v komunikaci roli osoby, k níž se vztahují.

- **zájmena ukazovací (demonstrativa)** - Zájmena, která ukazují mimo text (*ten, ta, to, ti ty, ta, tento, tato, toto, tito, tyto, tato, takový, tenhle, tahle*) nebo ukazují vnitrotextově (*ten, ta, to, takový, onen, ona, ono, oné*).

- **zájmena (ne)totožnosti (identifikační)** - „Vyjadřují, zda jevy označované zájmeny jsou totožné s dalšími jevy téhož druhu, nebo zda jsou naopak netotožné (odlišné).“ (Nekula a Rusínová. 2008, s. 294). Totožnost vyjadřují zájmena *týž/tentýž, táž/tatáž, totéž, ten samý, ta samá, to samé*. Opačný význam potom vyjadřují zájmena *jiný, jiná, jiné*.

- **zájmena tázací (interogativa)** - Zájmena, kterými se doplňují informace.

- **zájmena vztahná (relativa)** - Skládají se ze stejného souboru, jako zájmena tázací, a dále k nim patří také zájmeno *jenž*, varianty se *-ž; načěž, pročěž, jehož, jejíž*.

- **zájmena neurčitá (indefinita)** - Zájmena, která jsou opět spjata se zájmeny tázacími. Jsou to zájmena jako *někdo, něco, nějaký, některý, něčí, žádný, kdosi, cosi, jakýsi, kterýsi, čísi, kdokoli(v), cokoli(v), jakýkoli, kterýkoli, číkoli, ledakdo, ledaco, ledajaký, ledakterý, ledačí*.

- **zájmena totalizující kvantum, míru (totalizátory)** - Zájmena, která vyjadřují úplné množství. Jsou to slova jako *každý, všechen, veškerý, všeliký, každý, oba*, a v opačném významu slova jako *nikdo, nic, nijaký, ničí, žádný* (Rusínová a Nekula. 2008, s. 284 - 301).

2.1.4 Číslovky (numeralia)

Podle Havránka a Jedličky (1981, s. 211) jsou číslovky slova významu číselného, označují počet, pořadí a podobně. O jejich druzích potom píše takto:

- **číslovky základní** - Takové číslovky, které vyjadřují počet a odpovídají na otázku *kolik*. Jsou to slova jako například *jeden, pět, sto atd.*

- **číslovky řadové** - Číslovky, které pořadí nebo místo v řadě. Jsou to slova jako *první, pátý, stý, jedenadvacátý, dvacátý první atd.*

- **číslovky druhové** - Číslovky, které označují množství druhů a odpovídají na otázku *kolikery*. Jsou to slova jako *dvoji, troje, patery, čtverý atd.*

- **číslovky násobné** - Číslovky, které vyjadřují, kolikrát něco existuje. Odpovídají na otázku *kolikanásobný, kolikrát*. Jsou to slova jako *trojnásobný, šestinásobný, jednou, třikrát atd.* Jsou to číslovky, které vyjadřují přesný počet - jsou určité.

- **číslovky neurčité** - Číslovky, které nevyjadřují přesný počet, ani pořadí. Zahrnují slova jako *několik, mnoho, málo, několikátý, několikery, několikanásobný, několikrát* - neurčité jsou tedy číslovky základní, řadové, druhové a násobné (Havránek a Jedlička. 1981, s. 211 - 213).

Hubáček a kol. (1990, s. 149) dodává, že číslovky mimo počet a pořadí označují ještě velikost. Tato publikace zahrnuje pouze výčet druhů číslovek s jejich příklady, ovšem bez jakýchkoli definic:

- „- **základní** (*sedm, málo*)
- **řadové** (*sedmý, kolikátý*)
- **druhové** (*sedmery, několikery*)
- **souborové** (*sedmery, několikery*)
- **velikostní** (*pětitisícový, několikamilionový*)
- **násobné** (*sedminásobný, sedmkrát, několikanásobný, několikrát*)
- **dílové** (*polovina, půl, menšina, část*)
- **úhrnné** (*sedmero, několikero*)
- **skupinové** (*dvojice, pětka*)“ (Hubáček a kol. 1990, s. 149)

Číslovky autoři dále dělí na **numerické** - těmi je vyjádřeno postupné pojmenování čísel v řadě. Pokud číslovky vyjadřují počet přesně, jsou to číslovky **určité**, pokud ne, jsou to číslovky **neurčité** (Hubáček a kol. 1990, s. 149).

Rusínová a Nekula (2008, s. 301) upřesňují, že číslovky vyjadřují kvantovost, a to buď počítanou, určitou, vyjádřitelnou čísly, nebo nepočítanou, neurčitou, čísly nevyjádřitelnou. Na druhy číslovek pohlíží publikace takto:

- **číslovky základní** - Číslovky, které zaznamenávají pouhý počet.
- **číslovky řadové** – Kvantitativně vyjadřují umístění v pořadí. Jako příklady jsou zde uvedena slovní spojení jako „*nultá minuta, první závodník, devátá symfonie, desátý den*“ atd. (Rusínová, Nekula. 2008, str. 304).
- **číslovky druhové** – Číslovky, které vyjadřují označení počtu druhů. Jako příklady jsou zde uvedena slovní spojení jako *dvojí metr, troje jablka* atd.

- **číslovky násobné** – Tento druh číslovek vyjadřuje počet opakování děje (*tříkrát prohrát*), násobenost substance (*dvojitá porce*) a srovnání (*tříkrát tak větší než..*) (Rusínová, Nekula. 2008, s. 301 – 305).

.

2.1.5 Slovesa (verba)

Hubáček a kol. (1990, s.152) píše o slovesech jako o základních slovních druzích, které svým významem vyjadřují činnost podmětu, stav podmětu či změnu jeho stavu, anebo děj, který se na podmět neváže. Připojuje ještě informaci, že slovesa jsou mluvnickým i významovým centrem věty a že se časují.

Podobnou definici uvádí Styblík, Čechová, Hauser a Hošnová (2004, s.112). Píší, že slovesa jsou slova, která se časují a vyjadřují děj – činnost, stav, nebo změnu stavu.

U Jandové (1998, s.137) se můžeme dozvědět, že slovesa vyjadřují dynamický, v čase probíhající příznak substancí, tj. děje a stavy.

2.1.6 Příslowce (adverbia)

V knize Český jazyk se také setkáváme s definicemi slovních druhů. Autoři zde vycházejí rovnou z příkladů: „*Slova jako tady, tenkrát, ohnivě, proto vyjadřují obvykle různé bližší okolnosti dějů nebo vlastností, a to určení místa, času, způsobu nebo míry, příčiny.*“ (Melichar, Styblík. 1974, s. 54). V novém vydání už definice z příkladů nevyhází. Píší, že jsou příslowce slova neohebná vyjadřující okolnosti dějů, jako místo (všude, domů), čas (již, potom), způsob (pečlivě, dobře), příčinu (proto), nebo označují stupeň vlastnosti a míru předmětu (velmi pěkný, trochu později). (Melichar, Styblík. 2004, s. 153)

Rusínová a Nekula (1995, s. 338) píší, že příslowce jsou neohebný, plnovýznamový slovní druh, který vyjadřuje především okolnosti, za kterých se realizuje obsah slovesa, za nichž platí obsah adjektiva nebo dalšího adverbia. Dále uvádějí dvouslovné příklady, jako například pracuje rychle, přijel večer, raně gotický...

Hubáček a kol. (1990, s. 107 – 108) uvádějí velice stručnou a jasnou definici prokládanou příklady. Tento slovní druh vyjadřuje bližší okolnosti dějů a předmětů, jako například místo (vzadu), čas (brzy), míru (velmi), důvod (úmyslně), prostředek (strojně), nebo vyjadřují stupeň vlastnosti (lépe) nebo míru věcí (hodně).

2.1.7 Předložky (prepozice)

Rusínová a Nekula (1995, s.341 – 342) zdůrazňují, že předložky jsou neohebný a významově nesamostatný slovní druh. Jsou součástí pádových podob jmen a udávají především povahu vztahu jména ke slovesu nebo jinému jménu ve větě.

Havránek a Jedlička (1981, s. 311 – 312) ještě doplňují, že předložky vytvářejí podobné okolnosti a vztahy jako příslovce, a to místo, čas, způsob, příčinu (důvod) a jiné. Na rozdíl od Rusínové a Nekuly uvádějí, že mají svůj vlastní význam. Ten se ale projevuje až ve spojení předložky a jména (nejčastěji podstatného, méně často pak zpodstatnělého přídavného, zájmena, nebo číslovky).

U Melichara a Styblíka (2004, s. 156) a Styblíka, Čechové, Hausera, Hošnové (2004, s. 135) nalezneme podobnou definici jako u Havránka a Jedličky.

„Předložky jsou funkčně a sémanticky nesamostatná slova, která specifikují a modifikují pád podstatného jména a spolu s ním se podílejí na výstavbě věty a textu.“
Jandová (1998, s. 158).

2.1.8 Spojky (konjunkce)

Spojky jsou nezákladní slovní druh. Jejich hlavní funkcí je spojovat výrazy nebo věty a tím mezi nimi vyjadřovat sémantické (obsahové) nebo syntaktické vztahy. Takto o spojkách píše Jandová (1998, s. 159).

Mluvnice češtiny 2 (1986, s. 214) ještě přidává další informace: spojky jsou slova neohebná, ovšem s výjimkou aby a kdyby. Tento slovní druh není větným členem.

Styblík, Čechová, Hauser a Hošnová (2004, s. 137) a Havránek a Jedlička (1981, s. 317) uvádějí definici velice podobnou výše uvedeným.

Rusínová a Nekula (1995, s. 350) ještě rozšiřují informaci o spojování vět nebo jejich částí, a to jako členů rovnocenných, spojených vztahy koordinace, nebo nerovnocenných, spojených vztahy subordinace.

2.1.9 Částice (partikule)

„Částice jsou slova neohebná, která uvozují samostatné věty a naznačují jejich druh (otázku, rozkaz, přání, zvolání apod.), anebo různý postoj mluvčího k jejich obsahu.“ Toto se můžeme dočíst v publikaci od Styblíka, Čechové, Hausera a Hošnové (2004, s. 138). Dále se zde ještě zdůrazňuje, že částice nejsou samostatným větným členem.

Havránek a Jedlička (1981, s. 318) ještě dodávají, že částice naznačují modální odstíny nebo citové zabarvení vět, které uvozují.

Melichar a Styblík (1974, s.144) nepíší o modálních odstínech nebo citovém zabarvení, ale spíše o charakteru vět, které částice uvozují. Význam je zde ale stejný jako výše u Havránka a Jedličky. V novém vydání Melichar a Styblík (2004, s. 160) zdůrazňují neohebnost slov, a to, že částice uvozují samostatné věty a naznačují jejich druh (otázku, rozkaz apod.), anebo různý postoj mluvčího k jejich obsahu.

Jandová (1998, s. 161) zase píše, že částice formují větu s ohledem na vztah mluvčího ke sdělované skutečnosti, k adresátovi, nebo k členění textu.

V Mluvnici češtiny 2 (1986, s. 229) se píše o vyjadřování vztahu mluvčího ke sdělované skutečnosti, k adresátovi, k obsahu či sdělení textu.

2.1.10 Citoslovce (interjekce)

Styblík, Čechová, Hauser, Hošnová (2004, s. 149) uvádí, že citoslovce jsou slova neohebná, dále vyjadřující city a nálady mluvčího (ó, ach, aha, au, inu...), a nebo napodobují zvuky a hlasy (haf, vrr, mňau, bú, píp, žbluňk, bim bam...).

U Jandové (1998, s. 161) se dočteme o citoslovcích jako o nezákladních neohebných slovních druzích s komunikační funkcí, vyznačujících se výrazovou expresivitou.

Nekula a Rusínová (1995, s. 356) ještě dodávají, že citoslovce jsou v komunikaci plně sdělná a formálně samostatná. Jsou zároveň i jeden z faktorů výstavby textu díky svým emocionálním a sociálním funkcím.

2.2 Jazyk a jazyková komunikace

Téma slovní druhy spadá v rámci vzdělávacího programu základního vzdělávání (dále pouze RVP ZV) do oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Charakterizujme si tedy stručně tuto oblast, která má stěžejní roli ve výchovně vzdělávacím procesu. Učíme zde žáky dobré úrovni jazykové kultury, což patří k podstatným znakům všeobecné vyspělosti absolventa základní školy. Jazyková výuka umožňuje žákům rozumět jazykovým sdělením, umět na ně reagovat a také se vhodně vyjadřovat, a to jak v mluveném projevu, tak písemně (potřebná znalost gramatiky). Obsah vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace zahrnuje předměty Český jazyk a literatura (což se týká právě našeho tématu), Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Dovednosti získané v této vzdělávací oblasti jsou důležité i pro osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání, protože užívání češtiny jako mateřského jazyka ve formě mluvené i psané umožňuje žákům pochopit a poznat společensko-kulturní stránky lidské společnosti.

Obsah oboru Český jazyk a literatura je rozdělen do tří složek: **Komunikační a slohové výchovy** (zde se žáci učí chápat a vnímat jazyková sdělení a reagovat na ně, číst s porozuměním, kultivovaně psát atd.), **Jazykové výchovy** (tato oblast se týká našeho tématu – žáci zde získávají dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby cizího jazyka, prohlubují se dovednosti poznávat různé jevy, jejich shody a odlišnosti, třídit je podle určitých kritérií a hledisek) a **Literární výchovy** (zde se žáci prostřednictvím četby setkávají s různými literárními druhy a vnímají jejich specifické znaky, rozvíjejí čtenářské návyky, učí se interpretovat přečtené texty a tak podobně). Ty se ve výuce vzájemně prolínají (Balada a kol. 2006, s. 20).

Konkrétně o slovních druzích nalezneme zmínku v RVP ZV v očekávaných výstupech oblasti Jazykové výchovy již v prvním období – žák rozlišuje slovní druhy v základním tvaru (Balada a kol. 2006, s. 22). Podíváme-li se do učebnic českého jazyka, zjistíme, že žáci začínají s rozlišováním slovních druhů v základním tvaru již

ve 2. třídě. Učí se řadu slovních druhů nazpaměť a také velmi jednoduché definice podstatných jmen, sloves a předložek. Tyto slovní druhy pak žáci například vyhledávají v textu v základních tvarech, doplňují jejich řady apod. (Mühlhauserová, Jandová, Příborská. 2008, s. 78 – 84).

Další zmínku najdeme v očekávaných výstupech oblasti Jazyková výchova ve druhém období – žák určuje slovní druhy plnovýznamových slov (Balada a kol. 2006, s. 23). Podíváme-li se opět do učebnic, vidíme, že ve třetí třídě žáci opakují řadu slovních druhů, dělí slovní druhy na ohebné a neohebné a definují si tyto pojmy, dále opakují slovní druhy, které už znají, a k nim přidávají i ostatní slovní druhy. Plnovýznamové například vyhledávají v textu apod. (Burianová, Jízdná, Nováková, Volf. 2004, s. 78 – 88). Ve čtvrtém a pátém ročníku žáci s probíráním slovních druhů pokračují dále, čímž se budeme zabývat v následujících kapitolách.

Podíváme-li se na shrnutí učiva oblasti Jazyková výchova, je zde přímo zmíněné tvarosloví – slovní druhy (Balada a kol. 2006, s. 23).

2.3 Výukové metody

Tato kapitola definuje pojmy, jako jsou výukové metody, tradiční výukové metody a inovativní výukové metody.

2.3.1 Vymezení pojmu

Slovo metoda pochází z řeckého slova *methodos*, což znamená sledování, bádání, poznání. Je to vlastně postup, pomocí kterého dosahujeme určitého cíle (Všeobecná encyklopedie Universum, 2001).

Jak píše Vališová a Kasíková (2007, s. 189), v obecné rovině je možné metodu chápat jako prostředek k dosahování určených cílů v jakékoli uvědomělé činnosti.

Maňák a Švec (2003, s. 21 - 23) uvádějí, že je metoda důležitým nástrojem učitelovy vzdělávací kompetence, protože zprostředkovává a zajišťuje dosažení výukových cílů. Metoda nepůsobí izolovaně, ale je součástí komplexu četných dějů,

ovlivňujících a podmiňujících průběh výuky. Je ovlivňována cíli, podmínkami, organizačními formami a prostředky. Výukové metody zprostředkovávají žákům učivo a umožňují jim chápat realitu, v níž žijí.

Pro Maňáka je *„metoda systém postupů a operací praktického a teoretického osvojování skutečnosti, je soustavou návazných kroků, a to jak v oblasti vědy, tak i ve všech sférách společenské praxe“* (Maňák, 1997, s. 5). Ve výuce je metoda jakýmsi komunikačním mostem mezi učitelem a žákem a odráží i celkové pojetí výuky. Autor chápe metodu výuky jako koordinovaný, úzce propojený systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků zaměřený na dosažení cílů (Maňák, 1997, s. 5).

2.3.2 Tradiční metody výuky

Je důležité si uvědomit, že tento pojem *„neznamená, že jde o metody vývojově překonané, už zastaralé nebo v brzké době odsouzené k zániku, ale spíš, že tyto metody jsou ustálené, ověřené praxí“* (Maňák, 1997, s. 5). Pro učitele je důležité vnímat fakt, že neexistuje pouze jedna metoda, která zajistí nejlepší úspěchy. Kvalitní výsledky je možné dosáhnout jen kombinací několika metod, které musí odpovídat cílům a podmínkám, musí se přizpůsobit dané situaci a musí také respektovat učitelovy i žákovy předpoklady (Maňák, 1997, s. 5).

Tradiční metody jsou takové metody, pro které je typická frontální výuka – učitel má dominantní roli a důraz je kladen na předávání informací žákovi.

Maňák a Švec (2003, s. 49) mezi tyto metody zařazují i metody slovní (vysvětlování, popis, přednáška atd.), metody názorně demonstrační (předvádění, pozorování atd.) a metody praktické (produkční metody, manipulování, napodobování).

2.3.3 Inovativní metody výuky

Termín inovace vznikl z latinského slova „innovare“ = obnovovat (Arts Lexikon, 2014).

Inovaci jako takovou lze chápat mnoha způsoby, a právě proto je výklad tohoto slova poměrně nejednotný, na což upozorňuje Skalková (2007, s. 82).

Většinou je ale význam tohoto slova spojován s kreativitou a novými metodami a postupy. Čábalová (2011, s. 69) termín inovace vysvětluje jako obnovu nějakého systému nebo jako zavedení něčeho nového.

Jak uvádí Zormanová (2024, s. 143), inovativní metody výuky jsou ve srovnání s klasickými metodami obecně náročnější na přípravu.

Podle Koláře (2012, s. 14) jsou inovativní metody výuky ty, které podporují aktivitu žáků v procesu učení. Jsou to individuální, skupinové i kolektivní strategie učení, vytvářejí prostor pro tvořivou činnost, pro spolupráci a komunikaci, získávání zkušeností a vedou k sebekontrolě a odpovědnosti žáků.

2.3.3.1 Obecná charakteristika vybraných aktivizačních (inovativních) metod podle Maňáka a Švece

Maňák a Švec užívají jako synonymum pro inovativní metody pojem aktivizační metody.

Metoda diskuzní

Metoda diskuze plynule navazuje na metodu rozhovoru - dvoustranná komunikace, výměna zkušeností, hledání odpovědí na otázky (Maňák a Švec, 2003, s. 69).

V našich školách je málo využívanou metodou a nedávno vydané publikace ji dokonce vůbec nezmiňují, nebo ji připouštějí pouze v mimoškolní práci. Má řadu variant se vzájemně odlišnými cíli a způsoby realizace, ale vždy je o komunikaci ve skupině zabývající se určitým problémem. Žáci si zde vyměňují názory na dané téma a pro svá tvrzení uvádějí argumenty.

Uplatňuje se v situacích,

- kdy lze mít na věc různé názory,
- kdy jde o seznámení s novými nebo zajímavými poznatky nebo zkušenostmi,
- při vytváření vlastních názorů a jejich obhajobě.

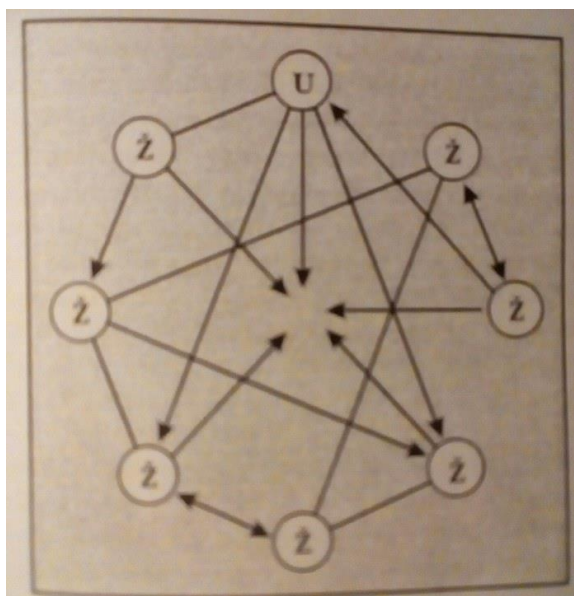
Předpokladem účinné diskuse je vhodně zvolené téma, zajímavé a obsahující provokující podněty. Průběh musí být řízený. Nutný je předběžný výcvik v dovednostech diskutovat.

Typy diskuse:

- diskuse během přednášky,
- diskuse na základě tezí,
- diskuse na základě referátu,
- řetězová diskuse (má většinou cvičný charakter, jako první začíná učitel na něhož naváže další),
- diskuse u stolu (vzniká v neformální skupině),
- sympozium (částečně formální skupina, kde účastníci prezentují své odlišné názory),
- diskuse v malých skupinách (pracovní, diskusní, zájmové skupiny),
- debata (zcela formální, střet dvou diskutujícími táborů).

Diskusi podporuje dobré organizační a prostorové zajištění.

(Maňák a Švec. 2003, s. 108 – 112)



Obr. 1

Na obrázku vidíme organizační a prostorové rozvržení diskuse, kdy písmeno U značí roli učitele a písmena Ž žáky.

Metoda heuristická, řešení problémů

„Heuristika je věda, zkoumající tvůrčí myšlení, heuristická činnost, tj. způsob řešení problémů.“ (Maňák a Švec, s. 113).

Metoda založena na poznávání, odhalování všeho a objevování v dané oblasti vše, co je důležité pro život. V současné době se tato metoda dost využívá, protože společnost klade na školu požadavek vychovávat aktivní a tvořivé osobnosti. Učitel zde žákům poznatky sám nesděljuje, pouze je vede k tomu, aby si je sami osvojovali. Ze začátku ale pomáhá a radí při jejich objevování.

Touto metodou se žáci učí samostatné, odpovědné učební činnosti různými technikami, které podporují objevování, pátrání, hledání. Žáci musí být s problematikou tématu obeznámeni, aby jim byl jasný cíl, kterého chtějí dosáhnout.

Často se zde setkáváme s řešením problémových otázek nebo problémů jako takových. Průběh řešení probíhá ve fázích:

- indentifikace problému (postížení, nalezení, vymezení),
- analýza problémové situace, proniknutí do struktury problému, odlišení potřebných informací od nepotřebných,
- vytváření hypotéz, domněnek,
- vlastní řešení problému,
- návrat k dřívějším fázím při neúspěchu řešení.

(Maňák a Švec. 2003, s. 113 – 118)

Metoda situační

Jak říká Maňák a Švec, metoda situační se *„vztahuje na širší zázemí problému, na reálné případy ze života, které představují specifické, obtížné jevy vyvolávající potřebu vypořádat se s nimi, vyžadují angažované úsilí a rozhodování.“* (Maňák a Švec. 2003, s. 119)

Podstatou situačních metod je řešení problémového případu, který odráží reálnou událost. Fáze řešení situace:

- 1) Volba tématu (v souladu s cíli výuky, odpovídá připravenosti žáků).
- 2) Seznámení s materiály (žáci musí mít přístup k důležitým faktům – dokumenty, písemnosti).
- 3) Vlastní studium případu.
- 4) Návrhy řešení, diskuse. (Maňák a Švec. 2003, s. 119 – 122)

Metoda inscenační

Dle Maňáka a Švece jde o inscenaci nějaké události, kde se kombinuje hraní rolí a řešení problému.

Průběh inscenace se dělí na 3 fáze:

- 1) Přípravná fáze (stanovení cíle, konkretizace obsahu, časový plán).
- 2) Realizace inscenace.
- 3) Hodnocení inscenace (hned po ukončení inscenace, citlivé hodnocení v pozitivním duchu). (Maňák a Švec. 2003, s. 123 – 125)

Didaktické hry

Jak se můžeme dočíst v publikaci Výukové metody (Maňák a Švec, 2003, s. 109), hra je specifický typ aktivity, který má člověk společný s vyššími živočichy, zejména v rané fázi vývoje. U člověka patří mezi základní formy činnosti vedle práce a učení. Je to svobodně volená aktivita. V současné době je díky nepřebornému množství aktivit obtížné podat úplný přehled didaktických her.

I na didaktickou hru však působí dnešní komerční zájmy, protože dnešní dětský svět her je silně ovlivňován výrobci hraček (videohry, počítačové hry, panenky Barbie, Pokémoni apod.). Takové hry se často orientují na konkurenční boj a soutěživost a pro proces učení zde není příliš místa. Díky takovýmto hrám musí učitel, zařazující didaktické hry do výuky, čelit tomu, že žáci často nejsou se „hrami bez vítěze“, které škola nabízí, spokojeni. Úloha učitele je proto v tuto chvíli velice náročná.

Metodická příprava k začlenění didaktických her do výuky:

- vytyčení cílů hry
- diagnóza připravenosti žáků
- ujasnění pravidel hry
- vymezení úlohy vedoucího hry
- stanovení způsobu hodnocení
- zajištění vhodného místa
- příprava pomůcek, materiálů
- určení časového limitu hry
- promyšlení případných variant

(Maňák a Švec. 2003, s. 126 – 130)

3 Výzkumná část

V této části bych se chtěla zaměřit na plnění klíčových kompetencí (vymezených dle rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání) pomocí aktivizačních výukových metod. Dále na shrnutí výuky jednotlivých slovních druhů v různých učebnicích českého jazyka pro první stupeň, a v neposlední řadě pak na samotné navržení inovativních metod výuky a jejich zhodnocení.

3.1 Klíčové kompetence dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

Podle mého názoru, inovativní metody výuky přispívají k dosti podstatným a samozřejmě pozitivním změnám ve výuce. Místo učení se pojmů nazpaměť mají žáci například možnost vyslovit vlastní názor, nebo je jim poskytnut prostor pro utřídění si vlastních myšlenek týkajících se daného problému. Začleněním níže zmíněných inovativních metod do výuky přispíváme k dosažení mnoha klíčových kompetencí, což je smyslem vzdělávání. D. Sitná (2009) píše o klíčových kompetencích jako o souboru vědomostí, dovedností a schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti, uplatnění v pracovním procesu a mimopracovním životě, atd. (Sitná. 2009, s. 50).

Mezi klíčové kompetence zařazuje RVP ZV (Balada a kol. 2006, s. 14 - 17) kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální, personální, občanské a pracovní. V této části se pokusím navrhnout takové inovativní metody výuky, které jsou na základě mého studia rámcového vzdělávacího programu vhodné pro dosažení těchto klíčových kompetencí.

Kompetence k učení

Dostatečné rozvinutí této kompetence zajišťuje, že se žák na konci základního vzdělávání bude umět sám učit. Bude využívat vhodné způsoby, metody a strategie učení. Dokáže si plánovat, zorganizovat a řídit vlastní učení. Bude operovat s obecně užívanými termíny, znaky a symboly. Dále bude umět samostatně pozorovat

a experimentovat a výsledky porovnávat. V neposlední řadě bude umět posoudit vlastní pokrok, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, poznává smysl a cíl učení a má k němu pozitivní vztah (Balada a kol. 2006, s. 14).

Kompetence k řešení problémů

Dostatečným rozvíjením této kompetence bude žák na konci základního vzdělávání vnímat problémové situace nejen ve školním prostředí, ale i mimo něj, bude schopen rozpoznat a pochopit problém a přemýšlet o jeho příčinách, poté naplánovat řešení. Bude schopen vyhledat informace vhodné k řešení problému. Zvládne zvolit vhodný způsob řešení, nenechá se odradit nezdarem. Bude schopen kriticky myslet, činit uvážlivá rozhodnutí a ty si umět obhájit. Uvědomí si zodpovědnost za svá rozhodnutí (Balada a kol. 2006, s. 15).

Kompetence komunikativní

Na konci základního vzdělávání, pokud je tato kompetence dostatečně rozvíjena, žák zvládá formulovat a vyjadřovat vlastní názory a myšlenky v logickém sledu, výstižně se vyjadřovat a to jak písemnou, tak i ústní formou. Je schopen naslouchat druhým, porozumět jim a vhodně reagovat, zapojovat se do diskuse, obhájit svůj názor a vhodně argumentovat. Porozumí běžně užívaným gestům, zvukům a jiným informačním a komunikačním prostředkům, reaguje na ně a zvládá je využívat k zapojení do společenského dění. Bude schopen využívat komunikačních prostředků pro účinnou komunikaci s okolním světem. Využije získané dovednosti ke komunikaci s okolním světem (Balada a kol. 2006, s. 15).

Kompetence sociální a personální

Po dostatečném rozvíjení této kompetence bude žák na konci základního vzdělávání umět účinně spolupracovat v týmu, bude se podílet na utváření příjemné atmosféry, jednat ve skupině ohleduplně a s úctou. V případě potřeby při práci ve skupině poskytne pomoc nebo o ni požádá (Balada a kol. 2006, s. 16).

Kompetence občanské

Na konci základního vzdělávání, pokud jsou u žáka tyto kompetence dostatečně rozvíjeny, žák respektuje přesvědčení druhých lidí, je schopen vcítit se do jejich situací, neschvaluje hrubé zacházení a psychické násilí a uvědomuje si povinnost postavit se proti. Podle svých možností umí poskytnout účinnou pomoc. Je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo ni. Je naučen chránit kulturní tradice historické dědictví, projevuje zájem o umění a kulturu. Chápe základní ekologické principy a problémy související s přírodními katastrofami (Balada a kol. 2006, s. 16).

Kompetence pracovní

Při dostatečném rozvíjení těchto kompetencí žák na konci základního vzdělávání pracuje bezpečně s materiály, nástroji a pomůckami, které mu byly svěřeny a využívá je efektivně, s materiály zbytečně neplýtvá. Snaží se, aby výsledkem jeho práce byl kvalitní, funkční a hospodárně vyrobený. Při práci chrání své zdraví i zdraví druhých a chrání životní prostředí. Orientuje se v základních aktivitách, které k uskutečnění záměru potřebuje (Balada a kol. 2006, s. 17).

3.2 Rozvržení učiva slovních druhů v jednotlivých ročnících 1. stupně základní školy a jejich pojetí ve vybraných učebnicích

RVP ZV dělí 1. stupeň základní školy na dvě období. První období zahrnuje 1. – 3. ročník, druhé období potom ročník 4. a 5. (Balada a kol. 2006, s. 18). Se slovními druhy se na prvním stupni základní školy setkáváme hned v 1. období (Balada a kol. 2006, s. 23). V konkrétních učebnicích potom zjistíme, že se jedná právě o 2. ročník, kdy se se slovními druhy začíná.

3.2.1 1. období

Dle RVP ZV v 1. období žák rozlišuje slovní druhy v základním tvaru (Balada a kol. 2006, s. 23). V následujících kapitolách je popsáno, jak se postupně žáci se slovními druhy v jednotlivých ročnících seznamují.

2. ročník

Jak jsem již zmiňovala výše, ve druhém ročníku se žáci se slovními druhy setkávají poprvé.

V učebnici **Český jazyk 2 (Nováková. Alter, 2008, s. 61 – 83)** se žáci nejprve seznamují se spojkami. Nejde zde o definování pojmu, jen je zmíněn pojem „spojky“ a žáci jsou obeznámeni s tím, že „*spojky a, i, ani, nebo spojují slova nebo věty*“ (Nováková. 1997, s.). Na procvičení zde žáci měli spojovat pomocí spojek slova, posléze je použít ve větě. Později cvičení i na spojování vět podle významu. Šlo zde o procvičení významu spojek a jejich použití ve větě. Později jsou žáci seznámeni ještě s dalšími spojkami, jako ale, aby, že, protože atd.

Další slovní druh, který žáci v této učebnici probrali, byla podstatná jména. Látka byla probírána heuristickou metodou. Žáci měli z krátkého článku vybrat názvy osob, zvířat a věcí, následně vymýšlet další, a zdůvodňovat, co označují. Až v tuto chvíli byli seznámeni s tím, že se jedná o podstatná jména. Postupně se zde seznámili i s problematikou pravopisu vlastních jmen (jmen lidí, zvířat, řek, měst a vesnic).

Slovesa žáci probírali opět heuristickou metodou:

„Každý dělá to, co umí.

Voda teče, lesy šumí.

Vítr fouká, louka voní.

Drozd si hvízdá na jabloni.“ (Nováková. 2008, s. 81)

Žáci si přečetli tuto báseň a pak odpovídali na otázky jako například: Co dělá voda? Co dělají lesy? Atd. V dalším cvičení doplňovali, co dělají osoby, dále věci a zvířata. Až po tomto všem přišla definice: „*Slova, která nám říkají, co osoby zvířata nebo věci dělají nebo co se s nimi děje jsou slovesa. Slovesa nám říkají, co osoby zvířata nebo věci dělají nebo co se s nimi děje.*“ (Nováková. 2008, s. 81) Dále byla v učebnici cvičení na vyhledávání sloves v textu.

V této učebnici je to o slovních druzích vše, jen na konci učebnice si můžeme všimnout shrnutí všech slovních druhů s jejich definicemi a příklady. K předložkám se tato učebnice vůbec nedostala.

V učebnici **Český jazyk pro 2. ročník základní školy (Dvořáková, Styblík, Ondrášková. SPN, 2003, s. 90 - 102)** se žáci seznamují v úvodním textu se slovními druhy jako s hračkami, které jsou uloženy v krabici s 10 přihrádkami. Pod textem je vypsané všech 10 slovních druhů a u nich jsou uvedeny pouze příklady, nikoli definice. Učebnice pokračuje pohádkou Krabice se slovními druhy – zde se žáci dozvědí, že rozlišovat slovní druhy se budou učit až ve 3. třídě a že se nyní do krabice pouze podívají, aby jim rozlišování za rok lépe šlo. Letos že se podívají pouze na podstatná jména, slovesa, předložky a spojky.

U podstatných jmen žáci došli podle obrázků k tomu, že jsou to názvy osob, zvířat a věcí. Je zde zajímavé, že informace zde nebyla žákům rovnou řečena, ale že si na ni museli přijít sami právě pomocí obrázků.

U sloves látka začala nadpisem „*Slovesa vyjadřují děj*“ ((Dvořáková, Styblík, Ondrášková. 2003, s. 93), takže částečná charakteristika tohoto slovního druhu byla řečena hned zpočátku. Pak už žáci rovnou rozlišovali ve výčtu slov, které podstatné jméno a které sloveso.

Předložky a spojky se zde probírají dohromady – v úryvku textu Polní žinka Evelínka do F. Nepila žáci mají bez jakékoli definice hledat předložky, později i spojky, a až potom jsou seznámeni s definicí „*Předložky se spojují se jménem.*“ „*Spojky spojují věty nebo slova.*“ (Dvořáková, Styblík, Ondrášková. 2003, s. 96 – 97).

Dále se zde žáci dostávají i k dalším slovním druhům, jako jsou přídavná jména - žáci mají v textu hledat slova, na která se ptáme pomocí otázek Jaký? Který? Čí? Tím se dopracovali k závěru, že jsou to přídavná jména. Přišlo mi velice efektivní, že si žáci nejprve osvojili otázky, kterými se ptáme na přídavná jména.

Zájmena i číslovky jsou zde probírány také naráz, opět je zde práce s textem se zadáním „*V každé větě je jedno zájmeno, poznáte ho?*“ (Dvořáková, Styblík, Ondrášková. 2003, s. 98). Žáci mají bez definice intuitivně určit zájmena. Dále mají pak

v textu vyhledat slova, která vyjadřují nějaký počet a odvodit, jak takovými slovy říkáme – tím se dostáváme k číslovkám.

U příslovcí, částic a citoslovcí se žáci vždy setkávají s textem, ve kterém jsou slova daného slovního druhu podtržená, a buď je zde rovnou psáno, jaký je to slovní druh, nebo se na slovo ptají otázkami (u příslovcí *Kde? Kam? Kdy? Jak?*) a poté se dostanou k tomu, co je to za slovní druh.

Dále už jsou zde pouze cvičení na vyhledávání jednotlivých slovních druhů.

V Českém jazyce 2 pro základní školy od Evy Hošnové, Milady Buriánkové, Simony Pišlové a Martiny Šmejkalové (SPN, 2006, s. 107 – 108, 145) jsou hned na začátku učebnice vypsány kompetence žáka, k jejichž osvojení učebnice směřuje. To mi přijde velice zajímavé a praktické, protože zde můžeme sledovat pokrok a plnění daných klíčových kompetencí a v mnoha učebnicích se s tímto nesetkáme.

Žáci se zde nejprve seznámí s vlastními jmény měst, obcí, hor a řek, ale se zmínkou o podstatných jménech jako takových se zde nesetkáme. Učebnice se zabývá až spojkami. Zmiňuje, že souvětí bývají spojena spojkami a že se před nimi většinou píše čárka. Je zde ještě zdůrazněno, že před spojkou a se čárka většinou nepíše.

Jak si můžeme společně všimnout, tato učebnice se slovními druhy příliš nezabývá.

V učebnici Český jazyk, pro 2. ročník základní školy od Hany Burianové, Ludmily Jízdové a Marie Tarábkové (DIDAKTIS, 2003, s. 71 - 76) nalezneme nejprve seznam slovních druhů s definicemi a příklady slov. To mi přijde pro přehled určitě velmi užitečné. Hned poté se dostáváme k podstatným jménům, u kterých je opět zopakovaná definice („*Podstatná jména jsou názvy osob, zvířat, věcí, vlastností a dějů, ukazujeme na ně ten, ta, to, ti ty, ta. (zajíc, lékař, Jana, stůl)*“) (Burianová, Jízdová, Tarábková. 2003, s. 72). Jsou zde cvičení na pojmenovávání osob, zvířat i věcí, pro upevnění významu podstatných jmen, a cvičení na tvoření vět s podstatnými jmény. Nacházíme veršované zadání úkolů, což je pro žáky jistě velmi atraktivní.

Na podstatná jména hned navazují slovesa, kde je opět uvedena definice („Slovesa říkají, co osoby, zvířata a věci dělají nebo co se s nimi děje. Slovesa mohou mít různé tvary. (skáče, plavu, nastartuje, bude malovat, uklízí, zaplavu si)“) (Burianová, Jízdná, Tarábková. 2003, s. 73). Žáci zde mají cvičení na vyhledávání sloves v textu, na doplňování do vět sloves ve správném tvaru, na povídání si o tom, jaké činnosti dělali včera atd. Opět se setkáváme s veršovaným zadáním.

Následují předložky – opět zopakování definice („Předložky se spojují se jmény. (v, z, k, u, na, nad, pod, za, před, mezi, od, do) Píší se zvláště před slovem, ale čteme je dohromady.“) (Burianová, Jízdná, Tarábková. 2003, s. 74). Dále je zde velice pěknou poznámkou podotknuto, že některé předložky jsou neslabičné, jiné tvoří slabiky. Nacházejí se zde cvičení na vyhledávání předložek v textu a spojování předložek se slovy a zasazování do vět.

Látka pokračuje spojkami – definice „Spojky spojují slova nebo věty. (a, i, ani, nebo, ani ale, avšak, aby, že, když, poněvadž, protože, vždyť, totiž)“ (Burianová, Jízdná, Tarábková. 2003, s. 75). Dále je zde vysvětlení rozdílu mezi spojováním vět a slov a následuje už jen cvičení na vyhledávání spojek v textu.

V učebnici máme zmíněné ještě číslovky - „Číslovky jsou slova, která vyjadřují počet, druh nebo pořadí.“ (Burianová, Jízdná, Tarábková. 2003, s. 76). Žáci podle obrázku závodníků určují jejich pořadí dojezdu do cíle, tím se seznamují s číslovkami řadovými. Na číslovky zde dále máme cvičení na porovnávání počtu věcí v seznamu a na obrázku.

Po shrnutí látky v učebnicích vidíme, že žáci ve druhém ročníku probírají spojky, podstatná jména a slovesa, v některých učebnicích dokonce i předložky, přídavná jména, zájmena, číslovky a příslovce, ale už ne tolik podrobně. Ve 2. ročníku se žáci také učí vyjmenovat řadu slovních druhů, někdy i s jejich definicemi.

3. ročník

Ve 3. ročníku žáci navazují na již probrané informace o slovních druzích ze 2. ročníku.

V učebnici **Český jazyk pro 3. ročník základní školy od Dvořákové, Styblíka a Ondráškové (SPN, 2002, s. 136 - 148)** se u slovních druhů žáci dostávají jako první

k podstatným jménům a slovesům. V textu mají vyhledávat právě podstatná jména a slovesa. Mají zde uvedenou i poznámku, že podstatná jména mění své tvary podle pádu a čísla – skloňují se, a slovesa mění své tvary podle osoby, čísla a času – časují se – spojitost s tím, že jde o ohebné slovní druhy.

Postupně žáci dojdou k přídatným jménům, což může být pro některé novinka, protože ne všechny učebnice přídatná jména ve 2. ročníku zmiňují. Žáci zde mají text, ze kterého mají vyvodit, jak se ptáme na přídatná jména a co vyjadřují. Dále jsou zde cvičení na popis vlastností různých předmětů, aby si žáci procvičili právě přídatná jména.

Dále pokračujeme se zájmeny, která jsou opět novou látkou. V textu žáci mají vyhledávat zájmena, je zde zdůrazněno, že i *si* a *všichni* jsou zájmena. Dále mají hledat, místo kterých podstatných jmen jsou v textu zájmena – dostávají se k tomu, že zájmena zastupují podstatná jména.

Jako další v učebnici následují číslovky, jsou opět novým učivem. V učebnici mají žáci text a k němu zadání – mají v textu vyhledat číslovky a z toho pak vyvodit, co číslovky vyjadřují. Přesnou definici číslovek zde nemáme, pouze si můžeme všimnout poznámky, že podstatná jména, přídatná jména, zájmena i číslovky mají různé tvary – skloňují se, a že slovesa mají také různé tvary – časují se (ale nic o tom, že se tyto slovní druhy nazývaly ohebnými).

Následují příslovce a hned první cvičení cílí na otázky *Kde? Kdy? a Jak?* a další cvičení na otázky *Kam? a Jak?*, z čehož žáci mají pochopit, že těmito otázkami se ptáme na příslovce (přesná definice příslovcí opět chybí). Velice dobré mi zde přišlo zařazení cvičení na rozlišení příslovcí a přídatných jmen, protože na se na tyto slovní druhy ptáme podobně a žákům se často pletou (*Kde? Kam? Kdy? Jak? X Jaký? Který? Čí?*).

Po příslovcích se probírají dohromady předložky a spojky – tyto slovní druhy už by měli žáci z předchozího ročníku znát, proto je zde opět pouze text, ve kterém se mají spojky a předložky vyhledávat.

Částice jsou zde zmíněny velice stručně. Jsou zde vypsány 4 věty a v nich mají opět žáci hledat tento slovní druh, což si myslím, že pro ně musí být dosti obtížné, když ani z předchozího roku nevědí, co částice znamenají.

U citoslovcí měli žáci do vět podle vzorové věty doplňovat zvuky jednotlivých zvířat nebo věcí, pod cvičením bylo zmíněno, že to, co doplnili, jsou právě citoslovce.

V učebnici mi přišlo velmi nepřehledné to, že zadání úkolů bylo uvedeno až pod textem a že zde nebyla uvedena jediná, byť stručná definice kteréhokoli slovního druhu. Žáci tak ve slovních druzích nemohli mít vůbec přehled, pokud neměli vytvořený nějaký vlastní souhrn mimo učebnici.

V učebnici **Český jazyk 3** od **Janáčkové, Mülhauserové, Příborské a Zbořilové (Nová škola, 2009, s. 63, 67 - 72)** můžeme najít přehled slovních druhů, rozdělených na ohebné a neohebné, ovšem bez jakýchkoli definic. Později je definovaná ohebnost a neohebnost. Pro žáky je zde cvičení na určování všech slovních druhů, které už umí, v textu.

Postupně zde probereme všechny slovní druhy. Jako první přichází podstatná jména, u kterých je uvedeno, že jsou to názvy osob, zvířat a věcí (i s příklady). Později je doplněno, že jsou to názvy také vlastností a dějů. Žáci v učebnici mají cvičení na vybírání podstatných jmen z řady sloves, na přetváření sloves nebo přídavných jmen na podstatná jména, nebo na vymýšlení podstatných jmen, která označují například názvy lidských povolání, věcí, zvířat atp.

Dalším probíraným slovním druhem jsou přídavná jména. Na úvod je zde jejich definice i s poznámkou, že přídavná jména odpovídají na otázky *Jaký? Který? Čí?*. V dalších cvičeních žáci popisují obrázky pomocí přídavných jmen, k uvedeným přídavným jménům vymýšlejí slova protikladná a dostávají se i k tomu, že přídavná jména mají různé koncovky podle toho, jakého rodu je k podstatné jméno, které připojujeme.

Po přídavných jménech přicházejí pouze stručně zmíněná zájmena a číslovky. U zájmen je uvedena definice, že „zájmena jsou slova, která zastupují podstatná jména (*pán – on, žirafa – ona, kuře – ono*) nebo na ně ukazují (*ten, ta, to*)“ (Janáčková, Mülhauserová, Příborská, Zbořilová. 2009, s. 68). V dalších cvičení žáci vyhledávají zájmena v textu, nebo nahrazují podstatná jména v textu zájmeny. U číslovek je uvedena definice, kde je zmíněno, že číslovky vyjadřují čísla, počet nebo pořadí a že

odpovídají na otázky *Kolik? Kolikátý? Kolikrát? Kolikanásobný?*. Následně měli žáci ve cvičení tvořit otázky na počet zvířat na obrázku a odpovídat na ně.

Dále tato učebnice zmiňuje slovesa, uvádí jejich definici a dále s nimi pracuje ve cvičeních tak, že žáci mají například odpovídat na otázky o různých činnostech slovesem, nebo opět vyhledávat slovesa v textu. V učebnici je hezké to, že jí provádí Všeználek a Neználek, takže zadání není pouze v textu vyhledej slova, ale je formulováno pro žáky atraktivněji, a to například „*Pomozte Neználkovi vypsát 10 sloves.*“ (Janáčková, Mülhauserová, Příborská, Zbořilová. 2009, s. 69).

Dalším slovním druhem jsou zde příslovce. V definici se dozvídáme, že příslovce určují místo (odpovídají na otázky *Kde? Kam?*), způsob (*Jak?*) a čas (*Kdy?*). Je zde ještě uvedena zajímavá poznámka, že příslovce musí být vždy jedno slovo. Ve cvičeních mají žáci přiřazovat slova k příslovečným otázkám nebo vybírat příslovce z výčtu slov a určovat, jakou otázkou se na ně zeptáme.

Následují předložky a spojky. U předložek se nachází definice, která zdůrazňuje, že předložky se píší před slovem, čteme je dohromady s následujícím slovem, ale píšeme je zvlášť a je zde uvedeno i několik příkladů. Ve cvičeních žáci spojují předložky se slovy, nebo popisují obrázek a mají použít věty s předložkami. U spojem máme opět jednoduchou definici a dále zde žáci doplňují spojky do vět nebo obměňují nevhodné spojky.

Jako poslední jsou zmíněny částice a citoslovce. U částic je uvedena definice, a to že „*částice jsou slova, která dávají větě platnost zvolání, přání nebo výzvy. Stojí většinou na začátku věty. Nejčastější částice jsou ať, kéž, necht', což.*“ (Janáčková, Mülhauserová, Příborská, Zbořilová. 2009, s. 72). Žáci zde opět v textu vyhledávají částice. U citoslovcí je uvedena jednoduchá definice a ve cvičeních žáci určují, jaká citoslovce se používají, když je například něco bolí, když je jim zima apod.

V celkovém opakování slovních druhů žáci určují už všechny slovní druhy.

Ve 3. ročníku už se žáci dostávají ke všem slovním druhům, učí se znát jejich definice, vyhledávat určené v textu a tak podobně. Mimo jiné opakují jejich pořadí.

3.2.2 2. období

Dle RVP ZV by měli žáci ve 2. období prvního stupně základní školy umět určovat slovní druhy plnovýznamových slov (Balada a kol. 2006, s. 23).

4. ročník

V učebnici **Český jazyk pro 4. ročník základní školy od Ludmily Konopkové a Věry Tenčlové (Fortuna, 2010, s. 100 - 111)** se v prvním dílu učebnice setkáme pouze se slovesy a jejich definicí, ve které je na rozdíl od jiných definic sloves přidána ještě informace „*Říkáme, že slovesa vyjadřují děj.*“ (Konopková, Tenčlová. 2010, s. 100). V učebnici nalézáme hravá a zajímavá cvičení, jako například předvádění pantomimou různé činnosti, osmisměrka, kde mají žáci vyhledávat slovesa, a nebo hledání v řádku slovesa, které mezi ostatní nepatří (například proto, že jsou v infinitivu). Je zde i zmínka o tom, že slovesa, která se spojují se zvratným zájmenem se nebo si se jmenují zvratná slovesa. Jako příklady jsou zde slovesa, jako zmýlil se, hrajeme si atd. Dále se zde ještě žáci dozvídají o tom, že slovesa mění tvary, jsou to slova ohebná. Později v učebnici už žáci pouze procvičují časování sloves.

V druhém díle jsou zmíněna podstatná jména. Je zde dokonce uvedeno, že se tento slovní druh latinsky nazývá substantiva. Definice podstatných jmen je v učebnici uvedena i s příklady, ovšem s drobnou změnou oproti jiným učebnicím – je zde psáno, že podstatná jména jsou názvy osob, zvířat, věcí, vlastností a *pocitů* (jiné učebnice uvádějí *dějí*). Dále je zdůrazněno, že slovesa se časují a jména se skloňují a je zde vysvětleno, že proto se těmto slovním druhům říká ohebné. Učebnice pokračuje procvičováním skloňování podstatných jmen a časování sloves.

Tato učebnice se zaměřila spíše na procvičování skloňování jmen a časování sloves než na rozlišování jednotlivých slovních druhů. Je dobré v tomto případě zařadit jinou aktivitu, například právě inovativní metodu, aby žáci rozlišování slovních druhů nezapomněli.

Učebnice **Český jazyk pro 4. ročník základní školy od Petry Grünhutové, Petry Humpolíkové, Lenka Hubeňákové a Vladimíra Volfa (DIDAKTIS, 2005, s. 38 - 41)** se také zaměřila spíše na skloňování jmen a časování sloves, ale zopakovala i všechny slovní druhy, a zmínila i jejich rozdělení na ohebné a neohebné.

V **Českém jazyce pro 4. ročník základní školy** od **Vlastimila Styblíka a kolektivu (SPN, 2010, s. 42 - 46)** žáci mají možnost opakovat slovní druhy – je zde uveden celkový přehled jejich názvů s příklady. Jsou zde uvedena různá cvičení na procvičení jednotlivých slovních druhů, například příslovčí – cvičení se jmenuje *Kde? Kam? Kdy? Jak?* – žáci mají do vět doplňovat příslovce a mělo jim samo dojít, že se vlastně jedná o příslovce. Po tomto opakování narazíme opět na celkový přehled, tentokrát i s definicemi a rozdělením na ohebné a neohebné slovní druhy. Následují pak cvičení na vyhledávání určených slovních druhů v textu apod.

V **Českém jazyce 4** od **Janáčkové, Mülhauserové, Příborské a Zbořilové (Nová škola, 2011, s. 34 – 36, 39 – 55, 66 - 71)** nalezneme přehled všech slovních druhů i s definicemi a rozdělením na slovní druhy ohebné a neohebné. Následují cvičení na určování slovních druhů v textu, na tvoření příbuzných slov, které zastupují různé slovní druhy, pomocí předpon a přípon, nebo vyhledávání slov, která do řádku nepatří.

Dále se učebnice věnuje už jen skloňování podstatných jmen a časování sloves.

Podle výše zmíněných učebnic je patrné, že ve 4. ročníku se slovní druhy a jejich rozlišení neprobírá příliš do hloubky, ale důraz je kladen spíše na mluvnické kategorie podstatných jmen a sloves.

5. ročník

V **Českém jazyce pro 5. ročník základní školy**, od **Zdeňky Dvořákové, Vlastimila Styblíka a Karly Ondráškové (SPN, 2002, s. 48 - 68)** žáci naleznou kompletní přehled slovních druhů i s definicemi, je zde zvýrazněno i které slovní druhy se časují a které se naopak skloňují a je zde uvedena i rada, že tento postup je dobré při určování slovních druhů využívat. V učebnici se žáci setkají s určováním všech slovních druhů, i s vyhledáváním určených slovních druhů v textu. U podstatných jmen se zde

zaměřujeme na pád, číslo, rod a vzor, dále na druhy přídavných jmen, zájmen a číslovek a v neposlední řadě na tvary sloves.

Ráda bych se zde zastavila právě u druhů zájmen. Je zde zopakována definice zájmen a za ní je uvedeno, že rozeznáváme různé druhy zájmen podle jejich významu. Jako první autoři zmiňují **zájmena osobní**. Píší, že zájmena osobní označují první, druhou nebo třetí osobu. Jsou zde vypsána všechna zájmena osobní, včetně zvrtného *se* a *si*. U těch je vysvětleno, že bývají součástí zvrtného slovesa a jsou zde uvedeny i příklady jako *dívat se*, *myslet si*. Po zájmenech osobní následují **zájmena přivlastňovací**. Jsou zde uvedena zájmena *můj*, *tvůj*, *jeho*, *její*, *náš*, *váš*, *jejich* a zvrtné *svůj*. Tyto zájmena jsou definována jako ta, se kterými přivlastňujeme osobě první, druhé nebo třetí. U **zájmen ukazovacích** je uvedeno, že jimi ukazujeme na osobu, zvíře, věc nebo vlastnost a jsou zde uvedena zájmena *ten*, *tento*, *tenhle*, *onen*, *takový*, *týž*, *tentýž*, *sám*. **Zájmena tázací** jsou definována jako ta, kterými se ptáme na osobu, zvíře, věc nebo vlastnost. Jsou zde uvedena všechna tato zájmena (*kdo*, *co*, *jaký*, *který*, *čí*). U **zájmen vztazných** autoři uvádějí, že tato zájmena k sobě připojují věty v souvětí. Jako příklad je zde uvedena věta *Nevím, kdo tam půjde*. Dále je zde vypsáno všech šest vztazných zájmen. Předposlední uvedená jsou **zájmena neurčitá**. Žáci se zde seznamují s tím, že zájmena *někdo*, *něco*, *některý*, *nějaký*, *něčí*, *leckdo*, *lecco*, *kdosí*, *cosí*, *kterýsi*, *každý*, *všechn* blíže neurčují o kom nebo o čem je řeč. Jako poslední jsou **zájmena záporná**, u kterých je uvedeno, že popírají existenci osoby, zvířete, věci nebo vlastnosti. Jako příklady jsou zde uvedena zájmena *nikdo*, *nic*, *nijaký*, *ničí*, *žádný*. Po teorii přicházejí na řadu cvičení, ve kterých žáci vyhledávají v textu zájmena a určují jejich druhy, nebo vyhledávají konkrétní druh zájmen (Dvořáková, Styblík, Ondrášková. 2002, s. 77 – 81).

U druhů číslovek je uvedena nejprve definice číslovek a potom už jsou zde vypsány konkrétní druhy. U **číslovek určitých** autoři uvádějí, že vyjadřují počet nebo pořadí a že je můžeme vyjádřit číslicemi nebo slovy (*jeden* – 1, *pátý* – 5., *dvakrát* – 2x – 2 krát). **Číslovky neurčité** jsou zde definovány tak, že nevyjadřují přesný počet, a že je nemůžeme vyjádřit číslicemi. Jako příklady jsou zde uvedena slova, jako *několik*, *mnoho*, *málo*, *několikrát* atd. Tyto číslovky (určité a neurčité) dělíme podle významu na číslovky základní, řadové, druhové a násobné. **Číslovky základní** dávají odpověď na otázku *kolik*. Jako příklad jsou zde uvedeny číslovky určité: *jeden*, *dva*, *pět*, *sto* a neurčité: *několik*, *mnoho*, *málo* atd. Na **číslovky řadové** se ptáme otázkou *kolikátý*. Jsou zde uvedeny příklady jak určitých, tak neurčitých řadových číslovek.

Předposledním druhem číslovek jsou **číslovky druhové** – ty odpovídají na otázku *kolikery?*. Opět jsou zde uvedeny příklady jak určitých, tak neurčitých druhových číslovek. jako poslední se zde objevují **číslovky násobné**. O těchto číslovkách autoři píší, že odpovídají na otázky *kolikanásobný* a *kolikrát*. S příklady je to zde stejné jako u předchozích druhů číslovek. Po probrání teorie už žáci pracují se cvičeními, kde buď vyhledávají konkrétní druhy číslovek, nebo vyhledávají číslovky a potom určují jejich druhy (Dvořáková, Styblík, Ondrášková. 2002, s. 86 – 88).

Učebnice pro 5. ročník **Český jazyk** od autorek **Chýlové, Janáčkové, Minářové a Zbořilové (Nová škola, 2011, s. 52 – 64, 69 - 107)** obsahuje celkový přehled všech slovních druhů s jejich definicemi a ještě s označením, které slovní druhy se skloňují, které se časují a které jsou ohebné a které neohebné. V následujících cvičeních potom žáci určují všechny slovní druhy nebo vybrané vyhledávají v textu.

Dále se učebnice zaměřuje na podstatná jména, kde je opět napsána jejich definice a je zde ještě zdůrazněno, že u nich určujeme pád, číslo a rod – na procvičování právě této látky navazují následující cvičení.

Následují přídavná jména – opět se zde nachází jejich definice a cvičení na vyhledávání tohoto slovního druhu v textu. Následuje rozdělení přídavných jmen na měkká, tvrdá a přivlastňovací a posléze se probírá jejich skloňování.

Jako další v učebnici máme slovesa – nejprve zde máme opět obecné opakování, jako u předchozích slovních druhů, potom už se učebnice zabývá časováním sloves.

Následují zájmena a číslovky – jejich druhy a skloňování. U zájmen zde opět byla zmíněna zájmena **osobní, přivlastňovací, ukazovací, tázací, vztažná, záporná a neurčitá**. Jejich definice i příklady u nich byly takřka stejné, jako v předchozí učebnici od Dvořáka, Styblíka a Ondráškové. Jak jsem již zmiňovala, právě v této učebnici žáci nejprve probrali všechny druhy zájmen, a potom teprve následovala cvičení. V učebnici od Chýlové, Janáčkové, Minářové a Zbořilové vždy po probrání určitého druhu následovala cvičení na jeho procvičení (Chýlová, Janáčková, Minářová, Zbořilová. 2011, s. 96 – 100).

U číslovek byli také žáci nejprve obeznámeni s číslovkami **určitými a neurčitými** a následně **s dalšími druhy**, a to velice obdobně, jako v předchozí učebnici. Po probrání teorie následovala cvičení stejného charakteru, jako v předchozí učebnici (Chýlová, Janáčková, Minářová, Zbořilová. 2011, s. 110 – 111).

Pátý ročník prvního stupně základní školy se zaměřuje na určování všech slovních druhů a také se zabývá konkrétně podstatnými jmény a slovesy a jejich mluvnickými kategoriemi a také druhy zájmen a číslovek.

3.3 Konkrétní inovativní metody výuky

Ve třetí kapitole výzkumné části budou představeny konkrétní inovativní metody výuky slovních druhů na prvním stupni základní školy, které jsem sama navrhla. Bude zde formulace jejich přesného zadání s didaktickými poznámkami, možné obměny zadání a výčet klíčových kompetencí, které aktivity rozvíjejí. Některé z nich jsem zkoušela realizovat v praxi, takže se zde pokusím popsat i zpětnou vazbu.

3.3.1 Metoda diskusní - slova vyjádřena více slovními druhy

Dle RVP ZV (Balada a kol. 2006, s. 14 - 16) budou žáci touto metodou rozvíjet **kompetence komunikativní** – půjde zde totiž nejprve o diskusi v menší skupině, později, po utřídění názorů v rámci skupiny, přejdeme na diskusi v rámci celé třídy. Žáci zde budou formulovat a prezentovat své myšlenky, budou naslouchat formulacím druhých, reagovat na ně a snažit se obhájit si svůj názor (týká se i **kompetence k řešení problémů**) a vhodně argumentovat. Dále **kompetence k učení**, protože zde budou operovat s obecně užívanými termíny, kterými jsou právě slovní druhy. Budou také experimentovat se začleňováním slov do kontextu a v něm určovat slovní druhy a své výsledky následně kriticky posuzovat a porovnávat s ostatními. Rozvíjejí i **kompetence sociální a personální**, protože se snaží účinně spolupracovat ve skupině, přispívat k diskusi v malé skupině, ale i k debatě celé třídy a podílejí se na utváření příjemné atmosféry v týmu.

Žáci se zde budou zabývat tím, že jedno slovo může v kontextu zastupovat více slovních druhů. Rozdáme proto každému velmi jednoduše koncipovaný pracovní list (příloha 1), který bude cílit na to, aby se žáci ve skupině zamysleli nad tím, jakým slovním druhem/slovními druhy mohou být vyjádřena uvedená slova. Žáci nejprve

pracují samostatně, nebo ve dvojici v lavici. Postupně diskusní skupinu zvětšujeme. Žáci svoje názory prezentují, obhajují je a potom na toto téma diskutují v rámci celé třídy.

V pracovním listu budou uvedena slova:

Stát, ale, ať, během, blízko, daleko, dobře, domů, je, jí, jen, kdyby, kolem, kos, lež, místo, mezi, naproti, odpoledne, osel, ozáření, pomocí, právě, proto, ráno, se, uprostřed, večer, vedro, vlivem, však, že, psovi (nebo jiné podstatné jméno rodu mužského, zakončeno koncovkou -ovi). (správné řešení – příloha 2).

Metodu diskusní jsem zde použila právě proto, že se zde jedná o situaci, na kterou lze mít různé názory. Důležité je potom rozlišit, který z názorů je správný, nebo zda není správných více názorů.

Na tuto problematiku jsem se zaměřila právě proto, že vybraná slova mohou být v kontextu přiřazena k více slovním druhům, než pouze k jednomu, což může činit žáků značný problém. Musí si uvědomit, že když se například jednou naučí, že „ať“ je spojka, v jiném kontextu to může být částice.

Při provádění této metody v praxi mne překvapilo, s jakým zaujetím děti problematiku zkoumali. Bylo hezké pozorovat, jakou zvědavost v nich probouzí, když dosadí slovo do věty, určí slovní a druh a po dosazení do jiné věty zjistí, že je slovo opravdu úplně jiným slovním druhem. Konečná debata byla plná zajímavých argumentů. Učitel do debaty samozřejmě musí trochu zasahovat, aby potvrzoval správná řešení a vyvracel ta špatná.

V začátku práce jsem žákům řekla, ať zkusí pracovat samostatně, když nebudou u nějakého slova vědět, co by mohlo být za slovní druh, ať ho vynechají a posunou se v práci dál. Když jsem viděla, že má většina žáků hotovo, nabídla jsem, že mohou svou práci konzultovat v tichosti v lavicích ve dvojicích, aby si případně doplnili chybějící slova a popřemýšleli nad tím. Po chvíli, když jsem viděla, že mají žáci hotovo i ve dvojicích, navrhla jsem debatu v rámci oddělení (ve třídě byly 3 oddělení/řady lavic – u okna, ve prostřed a u dveří – klasické postavení lavic ve třídě). Po debatě v rámci oddělení jsme diskutovali v rámci celé třídy, a to sloužilo jako kontrola. Na interaktivní tabuli jsem žákům promítla pracovní list, který měl každý z nich na lavici, a společně

jsme na tabuli doplňovali správné odpovědi, na kterých jsme se v rámci celé třídy shodli.

Metodu můžeme využívat i v lehčí variantě, a to že žákům rovnou řekneme, jakým slovním druhem mohou daná slova být a žáci pouze vymýšlí věty, ve kterých jsou zadaná slova daným slovním druhem. Tato lehčí varianta je vhodná už pro žáky 3. ročníku, těžší spíše až pro 4., a samozřejmě 5. ročník.

3.3.2 Metoda heuristická

Tuto metodu jsem nepojala jako jednu ucelenou aktivitu, ale věc, které se musíme se žáky věnovat dlouhodobě. Jde zde o jakési podvědomé, nenápadné vštěpování informací. V našem případě jde právě o informace o slovních druzích. Už v první třídě můžeme žákům naznačovat význam jednotlivých slovních druhů. Informace o nich si samozřejmě nikam nezaznamenávají, jsou jim podány pouze ústně. S činností začneme například ve chvíli, kdy se žáci učí číst jednoduchá slova se dvěma otevřenými slabikami. Dáme žákům přečíst řádku sloves, jako jsou například

Pípá solí pálí láme sípe mísí lísá

Když žáci řádek přečtou, povídáme si společně o významu těchto slov a žáků se zeptáme, co slova vyjadřují, co nám říkají. Žáci postupně přijdou na to, že nám slova říkají, co kdo dělá. Když se slovy pracujeme dál, můžeme je se žáky dávat do jednoduchých vět a tím společně dojdeme k tomu, že ta daná slova vyjadřují, co osoby, zvířata a věci dělají a můžeme se zmínit, že těmto slovům se právě říká slovesa. Pak už je na žácích, jak důkladně si informaci zapamatují, ale při příštím setkání se slovesy už budou tušit, o co jde. Obdobně můžeme postupovat i u podstatných a přídavných jmen a možná ještě u číslovek, ale s ostatními slovními druhy bude dobré ještě počkat.

Tuto činnost tedy nejvíce uplatňujeme v 1. třídě.

3.3.3 Metoda inscenační - „Scénář“

Žáci si budou hrát na scénáristy – budou vytvářet rozhovor a ten zapisovat po rolích, nebo na novináře – budou zaznamenávat rozhovor (reportáž) – práce ve

dvojici. Aktivita se může zdát jako obtížná, ale v praxi jsem zjistila, že jde o činnost, která žáky velice baví, zajímá a těžká pro ně vůbec nebyla. Před činností ovšem musíme žáky obeznámit s několika důležitými věcmi. Dopředu navrhneme témata (rozhovor se známým sportovcem – jeden z dvojice dělá reportéra, druhý sportovce; reportáž na nějaký aktuální problém; nebo jen rozhovor ve dvojici o tom, co budou dělat o víkendu, odpoledne, nebo o prázdninách), žáci je potom ve dvojici zpracovávají a zaznamenávají.

Aby žáci věděli, jak má takový rozhovor vypadat, musíme si společně ukázat několik příkladů jak ústních, tak písemných (= záznamy rozhovorů). Pustíme si tedy na projektoru příklady rozhovoru, aby žáci viděli rysy role redaktora a rysy role druhého mluvčího. Můžeme si i pustit ukázkou obyčejného dialogu. Dále si promítneme, jak má vypadat jednoduchý záznam rozhovoru, aby žáci věděli, jak mají své práce zaznamenávat.

Dopředu je určen cíl: v textu musí být co nejvíce daného slovního druhu, který si určíme (se žáky jsem tuto aktivitu zkoušela na slovesa – výsledek v příloze 3), pro tuto práci budeme říkat třeba právě slovesa.

Žáci pracují ve dvojici – vyberou si typ práce (reportáž nebo obyčejný rozhovor), rozdělí si role a určí si cíl konverzace, aby ve výsledku dávala smysl. Žáci musí mít na aktivitu dostatek času, protože je náročná jak na vymyšlení, tak na zaznamenání. Když mají práci hotovou, spočítají si slovesa a později po vyvolání prezentují svůj text ve dvojici před tabulí, jako běžný dialog, nebo reportáž. V roli pedagoga dbáme na výrazné a ne příliš rychlé čtení, aby ostatní text nenudil, pozorně poslouchali a hlavně zřetelně slyšeli všechna slovesa a mohli je zaznamenat. Zbylí žáci tedy pozorně poslouchají a na papír si zaznamenávají slovesa, která v textu zachytili. Po přečtení porovnáme počty sloves, které si našla sama dvojice, které našel vyučující a které našel zbytek třídy. Je potřeba nejen dělat čárky, ale psát konkrétní slovesa, abychom se v případě neshody počtů mohli dohledat správného výsledku. Stanovíme výsledek a následuje další dvojice. Kdo bude mít sloves nejvíce, vyhrál. Jako příklad zde máme obrázek z praxe:

Vojta: Co budeš dělat dy 2
 Klavdička: Budu krmít králíky a morčáky
 jízdit na kole a budu měnit pohádku na
 lesní máštiny.
 Vojta: Ja budu taky dělat hodně věcí třeba pomáhat
 mamě a tatovi s domácími pracemi. Budu si hrát
 se psím dráčkem a kocourem. Monlíkem.
 Klavdička: Jaké se pesím na máštiny byli somu
 se si odpočinu od chování v školy a učení,
 budu ~~chodit~~ chodit na procházky do lesa na
 sezení dřív pro lebedičku.
 Vojta: To musí být hodně zajímavé a taky budu
 přemýšlet o tom co budu dělat o jarních prázdninách
 dáleho
 2005:19

Obr. 2

Když budeme pracovat opravdu se slovesy, je důležité, aby si žáci uvědomili rozdíl mezi jednoduchým a složeným tvarem slovesa a nebrali například tvar „budeme začínat“ jako dvě slovesa.

Tato metoda nemusí být nutně prováděna jen formou dialogu, ale třeba i formou obyčejného textu (vypravování, popisu děje atd.). Už se zde ale nejedná o skupinovou práci a žáky už činnost nebaví tolik, jako když se o skupinovou práci jedná. I kontrola je pak složitější a delší – žáci čtou svoje práce po jednom, a ne po dvojicích, jako při dialogu, takže je kontrola o to delší. Můžeme ale tuto formu využít pro situaci, že máme žáků lichý počet a jeden zbyde.

Podle RVP ZV (Balada a kol. 2006, s. 14 - 16) tato metoda rozvíjí **kompetenci k učení**, protože zde žáci operují s obecně užívanými termíny (slovní druhy) a poznávají smysl a cíl učení, mají pozitivní vztah k učení. Dále rozvíjí **kompetenci komunikativní** – žáci zde vyjadřují své myšlenky v logickém sledu, vyjadřují se souvisle, výstižně a kultivovaně v písemném a následně i ústním projevu. Naslouchá promluvám druhých, rozumí jim. Rozumí různým typům textů a záznamů a tvořivě je využívá. Také **kompetenci sociální a personální** – účinně spolupracuje ve skupině, podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu.

Práce je ideální pro žáky 4. a 5. ročníků. Jde zde o tvorbu vlastního textu a v něm hledání konkrétních slovních druhů, což by bylo pro žáky například 3. ročníku příliš náročné.

Metodu jsem využila se žáky 4. třídy. Při této aktivitě je opravdu velice důležité, aby žáci dopředu viděli ukázkou rozhovoru i jeho jednoduchého záznamu (šlo pouze o to, aby vždy napsali jméno/roli mluvčího, dvojtečku a za to už text, který mluvčí říkal – důležité bylo, aby text uměli později před tabulí přečíst).

Panovala zde příjemná atmosféra, žáky práce ve dvojici bavila a ochotně spolupracovali jak při tvorbě textu, tak především při vyhledávání a počítání sloves. Co se týká samotné prezentace textu, ta bavila nejen prezentující, ale i ostatní žáky, kteří se zapálením počítali slovesa.

Osvědčilo se mi, že si ve dvojici žáci určili, kdo bude tak zvaný zapisovač, tedy kdo bude text psát. Předěšlo se tím hádkám o to, kdo bude kdy psát, kolik toho bude psát, jestli to napsal hezky nebo naopak, správně nebo ne a tak dále.

3.3.4 Metoda situační - Výroba přehledových tabulí

Výrobu přehledových tabulí jsem zvolila jako metodu situační právě proto, že odráží reálný případ ze života – tvorbu učební pomůcky. Zadání úkolu zní totiž takto: Vytvořit ve skupinách přehledovou tabulí na jeden slovní druh. Přehledová tabule má být určena mladším ročníkům, takže nemůže být nijak složitá, musí být jasná, přehledná a srozumitelná.

Žáci tedy budou seznámeni s cílem, vyberou si téma (1 slovní druh), budou seznámeni s dostupnými materiály, jako jsou různé učebnice a mluvnické příručky, v neposlední řadě potom čtvrtka formátu A3, nebo větší arch papíru a barvy. Promyslí si téma a pak přijde na řadu samotná práce.

Žáky tato aktivita velice zaujala, protože se cítili velmi vzdělaně a důležitě, když dostali za úkol vytvářet učební pomůcku pro mladší ročníky, které látku ještě neznají. Dále je bavila i práce ve skupině, takže tuto aktivitu hodnotím jako velice atraktivní.

Jak jsem již výše zmiňovala, podle RVP ZV (Balada. 2006, s. 14 - 17) zde rozvíjíme **kompetenci k učení**, protože zde žáci operují s obecně užívanými termíny

a uvádí zde věci do souvislostí. Dále **kompetenci komunikativní** - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně a naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje. Také se zde rozvíjí **kompetence sociální a personální**, protože žák zde účinně spolupracuje ve skupině, podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu. A v neposlední řadě i **kompetenci pracovní** – žák přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí, orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení.

Tato metoda je vhodná pro žáky 4. a 5. tříd, není ale vyloučeno, že by se nedala využít i ve 3. třídě.

Aktualita

Tato aktivita je spjata s reálnou situací, proto jsem ji zařadila k metodě situační. Jedná se o to, že si na každou hodinu českého jazyka, zejména v období, kdy se probírají slovní druhy, učitel připraví větu, týkající se například aktuálního sportovního dění, zajímavé události v našem okolí, základní informace z politiky (například volba prezidenta, konání senátních voleb atd.), informace ze světa hudby a tak podobně. Větu, kterou si připraví, napíše ideálně ještě o přestávce na tabuli a hned na začátku hodiny si v ní společně s žáky určíme slovní druhy, které už mají probrané. Jako příklad si uvedeme větu, týkající se světa sportu: „Ester získala na zimní olympiádě dvě zlaté medaile.“ Aktivita zabere maximálně 5 minut, což je velice málo, ale zajistí zopakování slovních druhů na začátku každé hodiny. Mimo jiné si žáci ještě rozšiřují všeobecný přehled.

S aktivitou můžeme začít už ve druhé třídě, ale musíme zde dávat pozor, abychom vybírali takové informace, kterým budou žáci rozumět, a hlavně abychom stavěli takové věty, které budou cílit na spojky, podstatná jména a slovesa, někdy dokonce i předložky, protože tyto jediné 3 (4) slovní druhy se ve druhém ročníku

probírají (Burianová, Jízdná, Tarábková. 2003, s. 71 – 76; Dvořáková, Styblík, Ondrášková. 2003, s. 90 - 102). Naše příkladová věta by ve druhém ročníku vypadala asi takto:

1 5 7 1 1

Ester získala na zimní olympiádě dvě zlaté medaile.

Od 3. ročníku už by žáci mohli postupně určit všechny slovní druhy. V 5. ročníku můžeme aktivitu naopak rozšířit o to, že když se ve větě objeví zájmeno nebo číslovka, určíme rovnou i jejich druh.

3.3.5 Didaktické hry

Dle mého názoru jsou didaktické hry velice užitečnou výukovou metodou, protože se s nimi žáci učí bez toho, aby si uvědomovali, že proces učení probíhá. Je tomu tak, zvláště když žáci principy her znají z volného času. To potom téměř nevnímají, že jde o učení se, nebo procvičování dané látky, takže je činnost velice baví.

Slovní pexeso

Tuto metodu jsem volila jako jednu ze základních didaktických her, protože je to přesný příklad toho, kdy žáci hru dobře znají, takže jí hrají rádi a ani při tom nevnímají, že se vlastně učí.

Pexeso připravíme tak, že si na kartičky napíšeme čísla 1. – 10. (mohli bychom napsat celé názvy slovních druhů, ale když napíšeme pouze čísla, žáci si alespoň více osvojí jejich pořadí, upevní si, že například 6. znamená příslovce atd.). Tyto kartičky budou například žluté barvy, aby se odlišily od druhých. Na druhých deset kartiček napíšeme různá slova, která zastupují všech 10 slovních druhů – tyto kartičky budou například zelené barvy.



Obr. 3

Kartičky potom promícháme a rozdáme na lavici nápisem dolů.

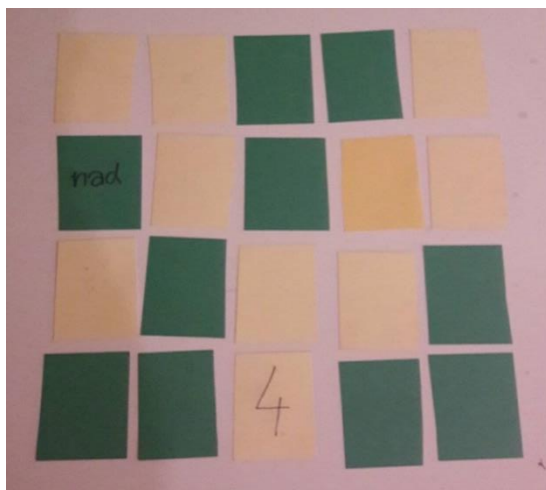


Obr. 4

Žáci je potom ve dvojici otáčejí, (vždy jednu žlutou – s číslem, a jednu zelenou – se slovem) a hledají dvojice, jako například 1. – pes (1. - žáci si musí uvědomit, že 1. slovním druhem je podstatné jméno - pes = žáci si určí, že slovo pes je podstatné jméno). Kdo najde správnou dvojici, ponechá si ji, a kdo bude mít dvojic více, vyhrál. Když žák otočí dvojici slov, která k sobě nepatří (jako například 4. – nad), kartičky otočí zpět nápisem dolů a pokračuje další hráč.



Obr. 5



Obr. 6

Pexes můžeme mít několik variant, například do každé lavice jednu, abychom mohli hrát na čas (dvojice rozdají kartičky, pedagog odstartuje a měří čas například 3 minuty, pak se hra stopne a kdo bude mít z dvojice více správných dvojic, vyhrál).

Hru můžeme také využít pro nadané žáky, kteří budou mít hotovou práci dříve než ostatní – udělají si dvojice a jdou si s pexesem sednout například dozadu do třídy na koberec.

Hra je ideální od 3. ročníku, kdy už mají žáci probrané veškeré slovní druhy. Ve 2. ročníku se můžeme hrát pexeso s méně dvojicemi karet, podle toho, kolik slovních druhů budou žáci znát.

Ve 2. třídě žáci probírají pouze spojky, podstatná jména, slovesa a předložky (Šindlarová a kol. 1996, s. 27), takže by se pexeso skládalo pouze z 8 kartiček, tedy 4 dvojic. V tomto ročníku by bylo i lepší nepracovat ještě s čísly/pořadím slovních druhů, ale na kartičky se žlutým rubem bychom místo čísel měli uvést spíše celý název slovního druhu, aby to pro žáky nebylo příliš náročné.



Obr. 7

Tato aktivita se mi osvědčila buď jako vyplnění času pro rychlejší žáky, kteří měli práci hotovou dříve, ale hru jsem hrávala se žáky právě i jako soutěž – každá dvojice měla svoje pexeso a když si kartičky rozdali rubem vzhůru, stopla jsem minutu/2 minuty a který z dvojice za tento časový limit našel více správných dvojic, ten vyhrál.

Ve 2., ale i ve 3. ročníku lze hrát ještě jedna varianta této hry, která procvičuje problematiku spojování slovního druhu s jeho pořadovým číslem. Je důležité toto procvičit, protože když potom v následujících ročnících určují žáci slovní druhy ve větách, nepiší nad slovo celý název slovního druhu, ale pouze jeho pořadové číslo. Mají-li určit slovní druh například u slova „toulavý“, nenapíší nad slovo „přídavné jméno“, ale pouze „2.“. Tato varianta hry vypadá tak, že na kartičkách se žlutým rubem máme napsaná čísla 1. – 10. a na kartičkách se zeleným rubem máme napsané celé názvy slovních druhů. Žáci potom vždy otočí jedno číslo a k tomu jeden slovní druh. Další postup je stejný jako u předchozích variant.



Obr. 8

V pátém ročníku můžeme tuto metodu využít i na procvičování druhů číslovek nebo zájmen. Tato varianta by vypadala tak, že na zelených kartičkách bychom měli názvy druhů číslovek nebo zájmen a na žlutých kartičkách už konkrétní číslovky nebo zájmena. Žáci by potom opět hledali stejné dvojice

Dle RVP ZV (Balada a kol. 2006, s. 14 - 15) touto hrou u žáků rozvíjíme **kompetenci k učení** – žáci operují s obecně užívanými termíny (slovní druhy) a mají pozitivní vztah k učení. Rozvíjí také **kompetenci k řešení problémů**, protože žák činí rozhodnutí, která si musí umět obhájit.

V 5. Ročníku jde tato hra opět použít na procvičení druhů zájmen nebo číslovek. Na kartičky bychom napsali konkrétní zájmena/číslovky různých druhů obdobně, jako u kartiček se slovními druhy. Žáci by potom v dominu připojovali stejné druhy číslovek/zájmen k sobě.

Hra se mi osvědčila právě ve 4. ročníku, kdy ji s oblibou hráli žáci, kteří měli hotovou práci rychleji než ostatní.

Dle Balady a kol. (2006, s. 14) touto aktivitou rozvíjíme **kompetenci k učení** - operuje s obecně užívanými termíny a poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení.

Stop!

Podle RVP ZV (Balada a kol. 2006, s. 14 - 15) touto didaktickou hrou žáci rozvíjejí **kompetenci k učení**, protože zde operují s obecně uznávanými termíny. Dále **kompetenci komunikativní**, protože zde naslouchá promluvám druhých a formuje a prezentuje své myšlenky.

K této hře potřebuje každý žák papír nebo sešit a pero. Jeden z žáků, zvolený učitelem, nebo učitel sám, počítá dokola v duchu od 1 do 10 (protože máme 10 slovních druhů) a další zvolený žák a řekne v libovolné chvíli „stop“. V tu chvíli řekne počítající číslo, při kterém byl zastaven, a to určí slovní druh. Nyní řekněme, že se zastavil například na čísle 3 – zájmena. Žáci teď mají půl minuty na to, aby napsali co nejvíce zájmen. Po minutě si zájmena spočítají a kdo bude mít nejvíce, pro kontrolu je přečte. Ostatní poslouchají, protože kdyby přečetl slovo, které by nebylo zájmenem, nepočítá se a může se tudíž změnit pořadí.

Druhá varianta hry je taková, že žáci nepracují samostatně, ale pracují ve dvojicích. Tato varianta má, jak jsem později zjistila, svá úskalí. Všimla jsem si, že při práci ve dvojici, když jde o čas, jako právě teď, často vznikají dva typy dvojic. U prvního typu jeden žák pouze píše a nic nevymýšlí, a druhý žák mu diktuje slova. U druhého typu se zase zapisování chopí rychlejší z dvojice, který sám slova píše i vymýšlí a od druhého si z důvodu strachu ze zbytečné ztráty času nenechá radit. V obou případech si látku procvičí vždy pouze jeden z dvojice.

Když se ovšem učitelí povede práci ve dvojicích dobře korigovat, bude tato aktivita rozvíjet ještě **kompetenci sociální a personální**, kdy žák účinně pracuje ve skupině a podílí se na vytváření příjemné atmosféry v ní (Balada a kol. 2006, s. 16).

Obměna této hry může být taková, že si žáci na papír nadepíší do řádku:

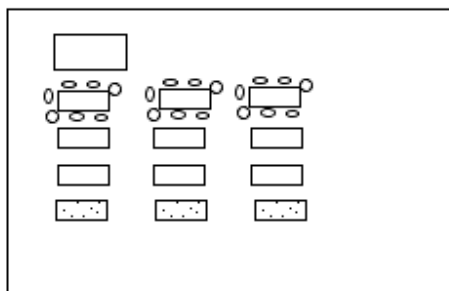
Podstatná jména	Přídavná jména	Příslovce	Slovesa
-----------------	----------------	-----------	---------

Jeden z žáků potom říká v duchu abecedu, a na jakém písmenku ho druhý žák stopne, tím písmenkem musí začínat slova v tabulce, která mají žáci vymyslet, tzn. alespoň 2 podstatná jména, 2 přídavná jména, 2 příslovce, 2 slovesa. Odehraje se takto několik kol, a za každé správně zařazené slovo má žák bod, ty se potom sčítají. Tato varianta je ale obtížnější na kontrolu. Ideální je, když učitel od žáků papíry, vybere, zkontroluje práce sám, oboduje a pak opět rozdává.

Žáky tato varianta hry velice baví, protože je to adaptace známé hry Město, jméno, zvíře, rostlina, věc, kterou děti sami od sebe často hrají o přestávkách, nebo poledních pauzách.

Tato hra funguje jako aktivita pro celou třídu a je ideální od 3. třídy.

Slovní závod



Obr. 10

Žáci utvoří kolem prvních lavic skupinky po stejných počtech, ideálně podle toho jak sedí ve třídě v řadách (viz obr. 3). Na zadních lavicích bude mít každá řada rozmístěna tolik slov různých slovních druhů, kolik je žáků v družstvu. Každý tým má na papíře nebo na tabulce s fixem, kterou žáci často mívají, předkreslenou tabulku, kdy v jednom sloupci je vypsanych všech 10 slovních druhů a druhý sloupec je volný. Když učitel odstartuje, vyběhává z každé skupinky 1. žák, běží volným tempem a opatrně dozadu k lavici, kde vezme jeden papírek, běží zpět a po doběhnutí určí samostatně, nebo s pomocí ostatních, jaký slovní druh je dané slovo.

Výsledek zapíše do tabulky a vybíhá druhý. Takto se prostřídají všichni ve skupině, a které družstvo bude nejrychlejší, vyhrálo. Musíme potom ještě, ideálně společně, zkontrolovat správnost výsledků, protože to může ovlivnit pořadí – špatná odpověď znamená trestný bod.

Opět můžeme touto aktivitou procvičit druhy číslovek nebo zájmen v 5. ročníku. Žáci by měli v této variantě v jednom sloupci vypsané všechny druhy číslovek nebo zájmen, druhý sloupec by si nechali volný. Na zadní lavici by potom byly na kartičkách konkrétní zájmena nebo číslovky a dál už by byl postup hry stejný.

U žáků, dle RVP ZV (Balada a kol. 2006, s. 14 - 16), touto aktivitou rozvíjíme **kompetenci k učení** – žáci pracují s obecně užívanými termíny, mají pozitivní vztah k učení; **kompetenci komunikativní** – formuje a vyjadřuje své názory a **kompetence sociální a personální** - účinně spolupracuje ve skupině, podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu.

Obměnou této hry může být varianta, že žáci nezapisují slova ke slovním druhům (druhům číslovek nebo zájmen) do tabulky, ale píše je samostatně bez pomoci druhých do tabulky předkreslené na tabuli (každá řada má na tabuli stejnou tabulku). Dále jsou pravidla stejná.

Zde žáci naopak rozvíjí **kompetenci k řešení problémů** – samostatně řeší problém (Balada a kol. 2006, s. 15).

Ještě je zde jedna varianta této hry. Ta se odlišuje ve slovech, která mají žáci na zadní lavici – pokud chci jako učitel rychlou kontrolu, dám každé skupině slova stejná. Pokud chci, aby žáci procvičili více slov, dám každé skupině slova jiná, která si při společné kontrole procvičí i ostatní.

Z mé zkušenosti je lepší ta varianta, při které mají všichni žáci stejná slova, a kontrola nezabere tolik času. Žáci hra velice baví, protože děti mladšího školního věku jsou přirozeně soutěživé, a takovýto způsob didaktické hry berou jako soutěž, takže budou příští hodinu hru chtít s největší pravděpodobností zopakovat. Pro tuto příležitost musí mít učitel samozřejmě připravena jiná slova, takže efekt na procvičování je nakonec stejný, jako když má v 1 hře každá skupina jiná slova.

Tato hra funguje jako aktivita pro celou třídu a je vhodná hrát od 3. třídy, ve 2. bychom museli opět vycházet jen z těch slovních druhů, které už žáci znají.

Kostka

Tato hra opět skvěle funguje jako výplň času v hodinách u nadaných žáků.

Její princip spočívá v tom, že žáci dostanou do dvojice desetistěnnou kostku. Jeden z nich hodí, padne mu číslo, které určí slovní druh, a on musí co nejrychleji říci 3 (5, nebo i jiné číslo, podle toho, co si společně určíme) slova, které jsou toho slovního druhu, jehož číslo hodil. Druhý z dvojice kontroluje. Když nesplní (přemýšlí příliš dlouho, nebo neřekne správná slova), nemá bod a na řadě je druhý žák. Takto se několikrát prostřídají, podle času, a kdo má více bodů, vyhrál. Hra samozřejmě procvičuje slovní druhy, ale také opět pořadí slovních druhů, respektive propojení daného slovního druhu s jeho pořadovým číslem.

Zde žáci rozvíjí **kompetenci k řešení problémů** – samostatně řeší problém (Balada a kol. 2006, s. 15).

Pokud hru hrajeme v 2. ročníku, řekneme, ať ta čísla slovních druhů, která nemají probraná, vynechávají, a hází ještě jednou.

Slovní král

Je to klasická adaptace známé hry „početní král“, která se hraje obdobně. Při hře „slovní král“ žáci stojí ve dvojicích (jak spolu sedí v lavici, když někdo sedí sám, spojíme ho s někým, kdo je poblíž) a učitel každé dvojici postupně řekne jedno ze slov, které má ideálně připravené dopředu na papírku. Žáci potom určují, co za slovní druh je dané slovo a který z dvojice řekne rychleji odpověď, vyhrává, zůstává stát a postupuje tak do dalšího kola. Kdo prohrál, sedne si. Po prvním kole zůstane stát vždy jeden žák v lavici (ve dvojici). Učitel už sám utváří dvojice a pokračuje stejně ve druhém kole, a tak dále. Kdo zbyde jako poslední stojící, je slovní král. Ideální je ale vyhlásit alespoň první tři místa, hra je poměrně napínavá, zaslouží si více vítězů.

Žáci aktivitu berou opět jako soutěž, takže nadšení ze hry je zde až nepopsatelné.

Hru můžeme se žáky hrát už ve 2. třídě, ale pochopitelně jen s těmi slovními druhy, které mají žáci ve druhém ročníku probrané. Ve 3. ročníku postupně slovní druhy přidáváme, až nakonec můžeme používat všechny slovní druhy.

Tuto hru můžeme opět hrát v 5. Ročníku s druhy zájmen nebo číslovek.

Hra na schovávanou

Po třídě schovám tolik kartiček se slovy, kolik mám ve třídě dvojic (může být i jedna trojice). Na začátku hodiny žáci utvoří dvojice, ideálně jak spolu sedí v lavici a hledají po třídě ukrytá slova. Když slovo najdou, určí jeho slovní druh a snaží se ho použít ve větě, kterou zapíší. Když všichni dokončí, každá lavice potom přečte svou větu a odůvodní a určí slovní druh.

Aktivita je dobrá na úvod hodiny, na jakousi myšlenkovou rozcvičku.

Opět můžu hru použít v 5. ročníku na procvičení druhů zájmen a číslovek.

Podle Balady a kol. (2006, s. 14, 16) zde žáci rozvíjejí **kompetenci k učení**, protože zde operují s obecně užívanými pojmy, dále **kompetenci sociální a personální**, protože se podílí na utváření příjemné atmosféry v týmu a účinně spolupracuje ve skupině.

Vyjmenovánka

Tato hra je propojena s vyhledáváním určeného slovního druhu a opakováním vyjmenovaných slov. Jde totiž o to, že žáci mají za úkol vybrat z vyjmenovaných slov po určeném písmeně jeden slovní druh. Zadáání tedy může znít například: „Z vyjmenovaných slov po L vyberte všechna slovesa.“

Hru můžeme hrát opět na čas (kdo bude mít první práci hotovou) a nebo pouze na správnost.

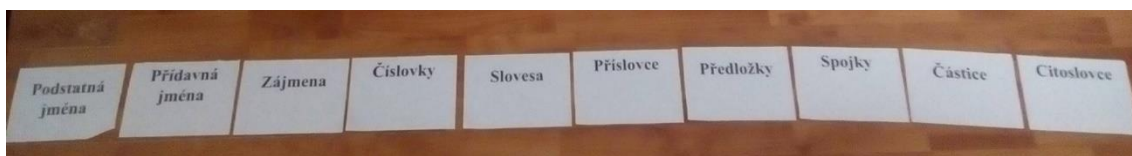
Tato hra může mít dvě varianty – samostatnou práci (každý pracuje sám za sebe) a nebo skupinovou práci (žáci pracují ve dvojicích).

Ve druhé variantě, dle RVP ZV (Balada a kol. 2006, s. 16), žáci rozvíjí kompetenci **sociální a personální**, protože se zde učí spolupracovat ve skupině a utvářet příjemnou atmosféru týmu.

Medvěd spí!

Tato didaktická hra slouží především k tomu, aby si žáci upevnili pořadí slovních druhů. Je to aktivita vhodná pro 3. ročník, popřípadě už pro ročník 2., podle koncepce jednotlivých učebnic.

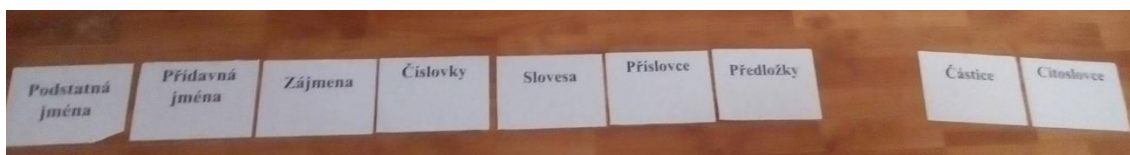
Na papíry formátu A5 učitel napíše názvy všech deseti slovních druhů a připevní je magnety na tabuli tak, jak jdou za sebou.



Obr. 11

S žáky několikrát přečtu celou řadu sborovým čtením, aby si pořadí zafixovali. Sborového četní jdou dělat i obměny, například že řadu přečtou jen dívky, potom jen chlapci. Nebo že řadu přečte oddělení u okna, potom prostřední oddělení, nakonec oddělení u dveří a tak podobně, aby žáci jen nečetli, ale řadu naposlouchali, zafixovali si ji i sluchově.

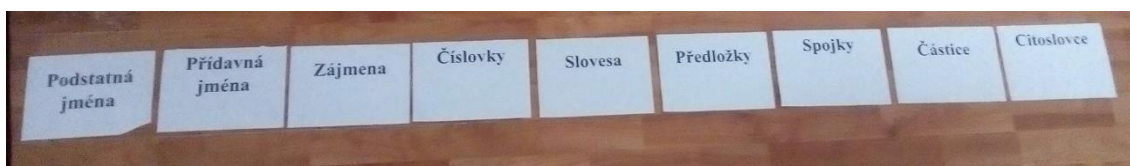
Když už mají žáci řadu zafixovanou poté, co ji několikrát přečetli a slyšeli ji, řekne učitel jednoduchou frází „Tiše, tiše, medvěd spí. Tiše, ať se nevzbudí!“. Vysvětlí žákům, že když uslyší tuto frázi, mají zavřít oči a položit si hlavu na lavici. Mezi tím sundá z tabule jeden papír se slovním druhem a nechá místo něho mezeru.



Obr. 12

Poté řekne dětem frázi „Medvěd se probouzí“, žáci se narovnají, otevřou oči a jejich úkolem bude doplnit do mezery chybějící slovní druh a následně přečíst opět celou řadu. Takto to opakují několikrát a vždy dám z řady pryč jiný slovní druh.

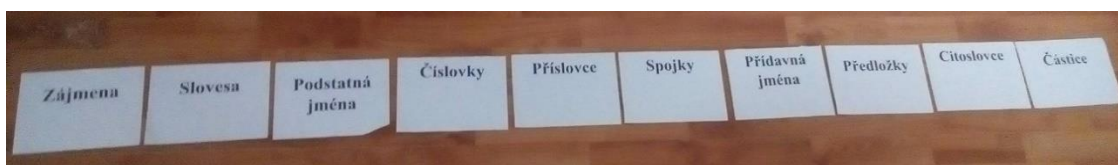
Další úroveň této hry je, že místo slovního druhu, který učitel dal pryč, nevynechá mezeru a řadu posune tak, aby se mezera zaplnila.



Obr. 13

Pro žáky je o to těžší, protože už nevidí, na jaké pozici slovní druh chybí. Tuto úroveň opět opakujeme několikrát.

V poslední úrovni učitel přehází celkové pořadí slovních druhů (viz obr. 13) a úkolem žáků bude slovní druhy seřadit tak, jak jdou po sobě.



Obr. 14

Tuto aktivitu jsem realizovala ve 2. ročníku, když se žáci učili řadu slovních druhů. Pro žáky bylo atraktivní především oslovení „medvěd“ a básnička, která provázela celou aktivitu. Díky tomu si žáci opět ani neuvědomovali, že jde o výuku, přesto že si tím efektivně zafixovali řadu slovních druhů.

Aktivita by se dala využít i ve 3. ročníku, kde řadu slovních druhů opakují.

Bingo

Tato hra je vhodná hrát od 3. ročníku, kdy mají žáci probrané všechny slovní druhy. Zaměříme se společně na cvičení v učebnici, ve kterém mají žáci výčet slov a mají za úkol u nich určit slovní druhy. Pokud takové cvičení v učebnici nenajdeme, musíme sami pro žáky obdobné vytvořit. Společně si určíme slovní druhy ve cvičení a potom řekneme žákům, aby si ze cvičení vybrali 6 slov a ty zapsali do sešitu. Slova ale musí být různých slovních druhů. Učitel si zatím připraví lístečky, na kterých má nadepsané slovní druhy (nebo stačí jen čísla 1. – 10.). Hra spočívá v tom, že učitel potom losuje jednotlivé slovní druhy, vylosovaný druh vždy přečte a ti žáci, kteří mají v sešitě napsané slovo tohoto slovního druhu, ho škrtnou. Když mají škrtnutých všech 6 slov, řeknou bingo.

Hru lze hrát i bez předešlé přípravy, tím myslím bez toho, abychom si společně určili slovní druhy ve cvičení, než z něho začnou žáci vybírat. Hra je potom ale podstatně náročnější a v praxi se mi stalo, že si žáci napsali 6 slov, ale nebyla to slova různých slovních druhů.

Ve 4. nebo 5. ročníku můžeme zvolit ještě těžší variantu hry. Tato varianta je bez jakéhokoli přípravného cvičení a žáci si slova vymýšlejí sami a naprosto libovolně.

U všech variant hry je pak velice důležitá kontrola – ten, kdo řekne Bingo, tomu musí učitel zkontrolovat, zda škrtnul slova správných slovních druhů. V praxi se mi totiž stalo, že žák řekl Bingo, a místo předložky, kterou jsem řekla, škrtnl spojku, kterou jsem vůbec neříkala a tak podobně. V tu chvíli, když řekne Bingo žák, který po kontrole nemá škrtnutá správná slova, jde si sednout a hra pokračuje dál.

Kontrolu můžu provádět i společně se třídou. Probíhala by asi takto: „Jako první jsem vytáhla sloveso. Karel má jako sloveso škrtnuté slovo dělat, je to správně?“ Třída by reagovala, zda ano, nebo ne.

Hádej, hádej, hadači!

Tato aktivita spočívá v tom, že každou hodinu soutěží jedna dvojice v určování slovních druhů pomocí jejich definic. Vždy na začátku, nebo na konci hodiny (jak vyjde čas) jde jedna dvojice k tabuli. Ideální je udělat dvojice tak, jak žáci sedí v lavici a podle

toho určit i pořadí. Jeden z dvojice u tabule dostane obálku s kartičkami nadepsanými slovními druhy, ze které si po dobu půl minuty losuje. Vylosovaný slovní druh si vždy přečte a začne jej popisovat druhému z dvojice, ten potom musí co nejrychleji uhodnout, o jaký slovní druh jde.

Hra vypadá asi tak, že si žák vylosuje například zájmena a začne popisovat asi takto: „Je to slovní druh, který zastupuje podstatná jména, nebo na ně ukazuje.“ Když druhý z dvojice neví, první může říci i několik příkladů, v tomto případě například on, my, sám a tak podobně. Když druhý z dvojice stále neví, řekne „další“, první losuje další slovní druh a popisuje znovu.

Za každý správně určený slovní druh mají žáci jeden bod. Po půl minutě, kterou musí učitel stopnout, si ve dvojici vymění role – ten, co popisoval, hádá, a ten, co hádal, popisuje. Ty slovní druhy, které se vylosovaly v předchozí půlminutě, můžeme do obálky vrátit a hrát s nimi znovu v následující půl minutě. Jde o to, aby si každý z dvojice procvičil definici a zároveň k ní uměl přiřadit správný slovní druh.

Získané body dvojic si musí učitel zapisovat, aby se po té, co se vystřídají všechny dvojice, mohly určit výsledky.

Pyramida – hra na interaktivní tabuli

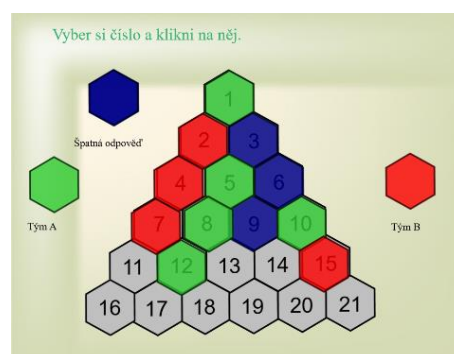
Na praxi jsem si všimla, že drtivá většina tříd je vybavena interaktivní tabulí, proto jsem se rozhodla zahrnout do své diplomové práce i aktivitu, se kterou budou žáci právě na interaktivní tabuli pracovat.

Aktivita je založena na klasickém principu televizní soutěže A – Z kvíz. Žáci jsou rozděleni do dvou skupin a před sebou na interaktivní tabuli mají pyramidu s 21 očíslovanými políčky. Pod každým číslem se skrývá jedna otázka nebo úkol, na který musí žáci společně ve skupině odpovědět.

Žáci si volí čísla podle toho, jak si určíme pravidla - buď je cílem propojit všechny tři strany pyramidy (obr. 14), nebo si žáci vybírají různá políčka s čísly, které chtějí a v závěru se hodnotí, která skupina obdržela více políček (obr. 15). Je na učiteli, jaký způsob hry zvolí.



Obr. 15



Obr. 16

Každé družstvo má jednu barvu (zelená, červená). Když odpoví správně, vybarvíme políčko příslušnou barvou týmu tak, že přesuneme šestiúhelník barvy družstva na dané políčko. Když však odpoví špatně, políčko vybarvíme modře, a to tak, že na dané políčko přesuneme modrý šestiúhelník. Tím je mimo hru. Na šestiúhelnících je nastaveno nekonečné klonování, takže nemusíme mít strach, že by šestiúhelníky dané barvy došly.

Jeden žák z týmu jde vždy k tabuli a klikne na číslo, na kterém se tým domluví. Poté se na tabuli objeví otázka, která se pod číslem skrývala. Nad odpovědí na otázku přemýšlejí obě skupiny. První má nárok na odpověď skupina, která vybrala políčko. Když ovšem neodpoví správně, nebo odpověď nezná, může zkusit odpovědět skupina druhá, a když zná správnou odpověď, políčko je její. Když neodpoví správně ani jedna skupina, políčko vybarvíme modře a už s ním nemůže žádná skupina hrát. Učitel vždy určí přiměřený časový limit na určení odpovědi na otázku (není pro všechny otázky stejný, protože každá je trochu jinak náročná).

Hra obsahuje 21 otázek nebo úkolů, které se týkají slovních druhů:

V úkolu 1. políčka žáci určují slovní druhy u 4 příbuzných slov (barva, barevný, barevně, barvit).

V úkolu 2. políčka žáci vyhledávají v textu zájmena.

V úkolu 3. políčka mají žáci nahradit podtržená slovesa podstatnými jmény.

V úkolu 4. políčka mají žáci doplnit do vět spojky jiné než „a“.

V úkolu 5. políčka žáci určují slovní druhy ve větě.

V úkolu 6. políčka mají žáci doplnit do vět správná citoslovce.

V úkolu 7. políčka mají žáci ve výčtu slov potrhout slova ohebná a zakroužkovat slova neohebná.

V úkolu 8. políčka žáci doplňují přídavná jména do vět.

V úkolu 9. a 11. políčka žáci vyhledávají, která slova do řádku nepatří, a mají odůvodnit, proč je tomu tak. V úkolu 9. jsou všechna slovesa v určitém tvaru a jedno je v infinitivu, a v úkolu 11. jsou všechna slova předložky a jedno je spojka.

V úkolu 10. políčka žáci převádějí slovesa v různých tvarech na infinitiv.

V úkolu 12. políčka mají žáci říci, jak dělíme slovní druhy.

V úkolu 13. políčka mají žáci vyjmenovat slovní druhy pozpátku.

V úkolu 14. políčka žáci nahrazují podstatná jména ve větách zájmeny.

V úkolu 15. políčka mají žáci vyjmenovat ohebné slovní druhy a odůvodnit, proč se jim tak říká.

V úkolu 16. políčka mají žáci určit, na jaký slovní druh se ptáme otázkami *Kde? Kam? Kdy? Jak?* a doplnit jeho celou definici.

V úkolu 17. políčka mají žáci určit, na jaký slovní druh se ptáme otázkami *Jaký? Který? Čí?* a doplnit jeho celou definici.

V úkolu 18. políčka mají žáci pojmenovat slovní druh, který zastupují slova *at', kéž, necht' což* a doplnit jeho celou definici.

V úkolu 19. políčka mají žáci pomocí číslic určit slovní druhy.

V úkolu 20. políčka žáci spojují čarou slovní s jeho pořadovým číslem.

V úkolu 21. políčka mají žáci napsat, které slovní druhy v uvedené větě nenajdou.

U každého úkolu najdeme také správné řešení, pouze u úkolů 7, 16, 17, 18 a 20 je napsáno „společná kontrola“ – výsledek tedy musíme zkontrolovat společně.

Do této aktivity jsem nezahrnula druhy zájmen ani číslovek, takže se může využívat i ve 3. ročníku. Nejlépe je ale hru hrát ve 4. nebo 5. ročníku.

Aktivitu jsem zkoušela se žáky 4. i 5. ročníku. Ve čtvrtém ročníku se mi více osvědčila varianta, že si žáci volili libovolná pole a nemuseli přemýšlet ještě nad tím, jak propojit všechny 3 strany trojúhelníku. Vyhrála potom ta skupina, která získala více polí. V 5. ročníku už jsem hru se žáky hrála i s tím, že museli propojit všechny 3 strany trojúhelníku. Žáky hra velice bavila jak ze strany strategie, tak ze strany plnění úkolů.

Podle Balady a kol. (2006, s. 14 - 16) tato aktivita u žáků rozvíjí **kompetenci k učení**, protože zde žák operuje s obecně užívanými termíny a znaky, uvádí věci do souvislostí a má pozitivní vztah k učení. Dále **kompetenci komunikativní** – žák zde formuluje a vyjadřuje své myšlenky, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje a naslouchá promluvám druhých lidí. Rozvíjí ale i **kompetenci sociální a personální**, protože se učí účinně spolupracovat ve skupině a podílí se na vytváření příjemné atmosféry v ní. Přispívá k debatě v malé skupině, ale i v rámci třídy.

4 Závěr

Hlavním cílem této diplomové práce bylo navrhnout a poté v praxi vyzkoušet inovativní metody výuky vybraných slovních druhů na prvním stupni základní školy. Ve výzkumné části jsem navrhla celkem 17 inovativních metod výuky: jednu metodu diskusní, jednu heuristickou, jednu inscenační, dvě situační a dvanáct didaktických her. Většinu aktivit jsem měla možnost vyzkoušet v praxi, tudíž jsem o nich mohla shrnout praktické poznatky.

Závěr je takový, že inovativní metody výuky jsou skvělým prostředkem pro zpestření a oživení hodiny. Žáci většinou nevydrží sedět v klidu 45 minut a plně se koncentrovat na cvičení v učebnici, popřípadě v pracovním sešitě, proto je dobré zahrnout do hodiny právě inovativní metody výuky. Nejde na nich pochopitelně postavit celé vyučování. Je dobré umístit jednu takovou aktivitu na začátek hodiny (to se mi osvědčilo především v případě, že šlo o první vyučovací hodinu ten den), nebo zhruba doprostřed hodiny, kdy potřebujeme změnit aktivitu a poté dál pokračovat v práci, a nebo na konec hodiny jako závěr, či procvičení probraného učiva.

U většiny aktivit máme uvedeny i klíčové kompetence, které se u žáků při jejich plnění rozvíjely. U skupinových prací, na kterých jsou inovativní metody často postaveny, se u žáků rozvíjely nejen kompetence k učení, ale i například kompetence sociálně personální nebo komunikativní. Další rozvíjené kompetence byly na příklad k řešení problémů nebo pracovní.

Dále jsem ve výzkumné části popsala rozvržení učiva slovních druhů v jednotlivých ročnících a jejich pojetí ve vybraných učebnicích českého jazyka pro první stupeň základní školy. Probíraná látka se v učebnicích většinou shodovala, v některých bylo navíc rozšiřující učivo týkající se slovních druhů.

V této části jsem také shrnula klíčové kompetence podle Rámcového vzdělávacího programu pro základního vzdělávání, se kterými jsem dále pracovala právě u konkrétních inovativních metod výuky.

V teoretické části jsem na základě odborných příruček českého jazyka shrnula poznatky o jednotlivých slovních druzích a o jejich dělení, zaznamenala i informace o oblasti Jazyk a jazyková komunikace z Rámcového vzdělávacího programu pro

základní vzdělávání a dále shrnula informace o tradičních a inovativních metodách práce ve výuce a o jejich dělení.

Psaní diplomové práce pro mne bylo velkým přínosem, protože jsem si zopakovala znalosti o slovních druzích, a vytvořila si zásobník inovativních metod k tomuto tématu pro výuku ve všech ročnících prvního stupně základní školy. Přínosem mé práce bude doufám zařazení více inovativních metod do výuky českého jazyka na prvním stupni základní školy.

5 Zdroje

4.1 Literární zdroje

1. BALADA, Jan a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: TAURIS, 2006. ISBN 80-87000-02-1.
2. BURIANOVÁ, Hana, Ludmila JÍZDNÁ a Mária TARÁBKOVÁ. *Český jazyk: pro 2. ročník základní školy*. Ilustrace Aleš ČUMA Brno: DIDAKTIS, 2003. ISBN 80-86285-78-2.
3. BUBRIANOVÁ, Hana, Ludmila JÍZDNÁ, Petra NOVÁKOVÁ a Vladimír VOLF. *Český jazyk: pro 3. ročník základní školy*. Brno: DIDAKTIS, 2004. ISBN 80-7358-001-2.
4. ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.
5. ČESKOSLOVENSKÁ AKADEMIE VĚD. *Mluvnice češtiny (2): Tvarosloví*. Praha: ACADEMIA, 1986.
6. DVOŘÁKOVÁ, Zdeňka, Vlastimil STYBLÍK a Karla ONDRÁŠKOVÁ. *Český jazyk: pro 2. ročník základní školy*. Ilustrace Lenka VYBÍRALOVÁ. Praha: SPN, 2003. ISBN 80-7235-230-X.
7. DVOŘÁKOVÁ, Zdeňka, Vlastimil STYBLÍK a Karla ONDRÁŠKOVÁ. *Český jazyk: pro 3. ročník základní školy*. Ilustrace Miroslava JAKEŠOVÁ. Praha: SPN, 2002. ISBN 80-85937-61-1.
8. DVOŘÁKOVÁ, Zdeňka, Vlastimil STYBLÍK a Karla ONDRÁŠKOVÁ. *Český jazyk: pro 5. ročník základní školy*. Ilustrace Zdeňka KREJČOVÁ Praha: SPN, 2002.

9. GRÜNHUTOVÁ, Petra, Petra HUMPOLÍKOVÁ, Lenka HUBEŇÁKOVÁ a Vladimír VOLF. *Český jazyk: pro 4. ročník základní školy*. Ilustrace Aleš ČUMA. Brno: DIDAKTIS, 2005. ISBN 80-7358-039-X.
10. HAVRÁNEK, Bohuslav a Alois JEDLIČKA. *Česká mluvnice*. Praha: SPN, 1981.
11. HOŠNOVÁ, Eva, Milada BURIÁNKOVÁ, Simona PIŠLOVÁ a Martina ŠMEJKALOVÁ. *Český jazyk 2: pro základní školy*. Ilustrace Gabriel FILCÍK. Praha: SPN, 2006. ISBN 80-7235-329-2.
12. HUBÁČEK, Jaroslav a kol. *Český jazyk pro studující učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-23958-7.
13. HUBÁČEK, Jaroslav, Eva JANDOVÁ a Jana SVOBODOVÁ. *Čeština pro učitele*. VADE MECUM, 1998. ISBN 80-86041-30-1.
14. CHÝLOVÁ, Helena, Zita JANÁČKOVÁ, Eva MINÁŘOVÁ a Jitka ZBOŘILOVÁ. *Český jazyk: učebnice pro 5. ročník*. Ilustrace Jiří RŮŽIČKA. Brno: Nová škola, 2011. ISBN 978-80-7289-267-9.
15. JANÁČKOVÁ Zita, Hana MÜLHAUSEROVÁ, Olga PŘÍBORSKÁ a Jitka Zbořilová. *Český jazyk 3: učebnice pro 3. ročník*. Ilustrace Jiří RŮŽIČKA. Brno: Nová škola, 2009. ISBN 80-7289-088-3.
16. KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012, ISBN 978-80-247-3710-2.
17. KONOPKOVÁ, Ludmila a Věra TENČLOVÁ. *Český jazyk pro 4. ročník základní školy: I. a II. část*. Ilustrace Miroslava JAKEŠOVÁ. Praha: Fortuna, 2010. ISBN 80-7168-420-1.
18. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

19. MAŇÁK, J. a kol. *Alternativní metody a postupy*. Brno: MU Brno, 1997. ISBN 80-210-1549-7.
20. MELICHAR, Jiří a Vlastimil STYBLÍK. *Český jazyk: Přehled učiva základní školy s cvičeními a klíčem*. Praha: Fortuna, 2004. ISBN 80-7168-892-4.
21. MELICHAR, Jiří a Vlastimil STYBLÍK. *Český jazyk: Rozšířený přehled učiva základní školy s cvičeními a klíčem*. Praha: SPN, 1974.
22. MÜLHAUSEROVÁ, Hana, Zita JANDOVÁ a Olga PŘÍBORSKÁ. *Český jazyk 2: učebnice pro 2. ročník*. Brno: NOVÁ ŠKOLA, 2008. ISBN 80-85607-79-4.
23. NOVÁKOVÁ, Zuzana. *Český jazyk 2*. Ilustrace Lenka VYBÍRALOVÁ. Praha: Alter, 2008. ISBN 978-80-7245-151-7.
24. RUSÍNOVÁ, Z. a M. NEKULA. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-980-5.
25. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika. 2*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
26. SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
27. STYBLÍK, Vlastimil a kol. *Český jazyk: pro 4. ročník základní školy*. Ilustrace Milada KUDRNOVÁ – PAPEŽOVÁ. Praha: SPN, 2010. ISBN 80-7235-262-8.
28. STYBLÍK, Vlastimil, Marie ČECHOVÁ, Přemysl HAUSER a Eva HOŠNOVÁ. *Základní mluvnice českého jazyka*. Praha: SPN, 2004. ISBN 80-7235-018-8.
29. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

30. *Všeobecná encyklopedie Universum.: 6.díl.* Praha: Odeon, 2001.

31. ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi.* Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4590-9.

4.2 Internetové zdroje

1. Arts Lexikon. *Arts Lexikon: Inovace* [online]. 2014, 9. 3. 2014 [cit. 2018-03-22]. Dostupné z: <http://www.artslexikon.cz//index.php?title=Inovace>
2. Doporučené učební osnovy předmětů ČJL, AJ a M pro základní školu. *VUP Praha: Kódování očekávaných výstupů z RVP ZV* [online]. 2011, 2011 [cit. 2018-03-23]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/03/Doporucene-ucebni-osnovy-predmetu-CJL-AJ-a-M-pro-zakladni-skolu.pdf>
3. ŠINDLAROVÁ, Jindra a kol. Učební plán základní školy. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. 1996, 1. 9. 1996 [cit. 2018-03-23]. Dostupné z: www.nuv.cz/file/194_1_1/

4.3 Zdroje obrázků

Obr.1 MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody.* Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5. s. 109.

Obr. 2 archiv autorky práce

Obr. 3 archiv autorky práce

Obr. 4 archiv autorky práce

Obr. 5 archiv autorky práce

Obr. 6 archiv autorky práce

Obr. 7 archiv autorky práce

Obr. 8 archiv autorky práce

Obr. 9 archiv autorky práce

Obr. 10 archiv autorky práce

Obr. 11 archiv autorky práce

Obr. 12 archiv autorky práce

Obr. 13 archiv autorky práce

Obr. 14 archiv autorky práce

Obr. 15 archiv autorky práce

6 Přílohy

7 Přílohy