

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

Bilingvismus u českých žáků v zahraničí

Diplomová práce

Autor: Zuzana Zeleňáková
Studijní program: M7503 Učitelství pro 2. stupeň
Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – český jazyk a literatura
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – etická výchova
Vedoucí práce: Mgr. Jiří Jelínek, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Jana Bílková, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor:	Zuzana Zeleňáková
Studium:	P17P0204
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk, Učitelství pro 2. stupeň základních škol - etická výchova
Název diplomové práce:	Bilingvismus u českých žáků v zahraničí
Název diplomové práce AJ:	Bilingualism among Czech students abroad

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce pojednává o bilingvistice. V teoretické části je charakterizován jazyk a jazyk mateřský. Teoretická část se dále zabývá historií bilingvistice, definicemi a rozdělením bilingvistice. Práce se také zaměřuje na typy bilingvních rodin. V teoretické části práce dále popisuje bilingvistiku a začátky učení českého jazyka v zahraničí prostřednictvím českých škol. Obsahem praktické části je popis České školy Madrid. Zaměřuje se na fungování školy a zkoumá její celkový chod. Formou kvalitativního výzkumu jsou zde analyzovány problematiku jevy spojené s výukou českého jazyka u bilingvních žáků na základě vypracovaných příprav.

1. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
2. HARDING, Edith a Philip RILEY. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1.
3. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
4. LACHOUT, Martin. *Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého*. Praha: Togga, 2017. ISBN 978-80-87956-66-3.
5. Marián Sloboda (2017): *MATEŘSKÝ JAZYK*. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*.
6. MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 80-7357-678-3.
7. NEKVPIL, Jiří, Marián SLOBODA a Peter WAGNER. *Mnohojazyčnost v České republice: základní informace = Multilingualism in the Czech Republic : basic information*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2009. ISBN 978-80-7106-581-4.
8. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
9. PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.
10. ŠTEFÁNIK, Jozef (2000). *Jeden člověk, dva jazyky*. Bratislava: Academic Electronic Press. ISBN 80-88880-41-6.

Zadávací pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Jelínek, Ph.D.

Oponent: PhDr. Jana Bílková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 23.2.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Bilingvismus u českých žáků v zahraničí vypracovala pod vedením PhDr. Hany Burešové, Ph.D. a Mgr. Jiřího Jelínka, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

podpis

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

V Hradci Králové dne

.....

podpis

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala vedoucím mé diplomové práce PhDr. Haně Burešové, Ph.D. a Mgr. Jiřímu Jelínkovi, Ph.D za jejich odborné vedení, podnětné rady, cenné připomínky a čas, který mi věnovali při zpracování práce. Na závěr bych ráda vyjádřila vděk mým nejbližším, kteří mě podporovali po celou dobu mého studia.

Anotace

ZELEŇÁKOVÁ, Zuzana. *Bilingvismus u českých žáků v zahraničí*. Hradec Králové, 2023. 96 s. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta.

Diplomová práce pojednává o bilingvismu. V teoretické části je charakterizován jazyk a jazyk mateřský. Teoretická část se dále zabývá historií bilingvismu, definicemi a rozdělením bilingvismu. Práce se také zaměřuje na typy bilingvních rodin. V teoretické části práce dále popisuje bilingvismus a začátky učení českého jazyka v zahraničí prostřednictvím českých škol. Obsahem praktické části je popis České školy Madrid. Zaměřuje se na fungování školy a zkoumá její celkový chod. Formou kvalitativního výzkumu jsou zde analyzovány problematické jevy spojené s výukou českého jazyka u bilingvních žáků na základě vypracovaných příprav.

Klíčová slova: bilingvismus, český jazyk, Česká škola Madrid, bilingvní rodina

Annotation

ZELEŇÁKOVÁ, Zuzana. *Bilingvismus u českých žáků v zahraničí*. Hradec Králové, 2023. 96 pp. Diploma thesis. University of Hradec Králové, Faculty of Education.

The master's thesis deals with bilingualism. The theoretical part characterizes language and the mother tongue. The theoretical section further explores the history of bilingualism, definitions, and the classification of bilingualism. The thesis also focuses on types of bilingual families. In the theoretical part, the thesis further describes bilingualism and the beginnings of learning the Czech language abroad through Czech schools. The practical part describes the Czech School in Madrid, focusing on the school's functioning and examining its overall operation. Through qualitative research, problematic phenomena associated with the teaching of the Czech language to bilingual students are analyzed based on prepared lesson plans.

Keywords: bilingualism, czech language, Czech school Madrid, bilingual family

Obsah

Úvod.....	11
TEORETICKÁ ČÁST	13
1 Jazyk	13
1.1 Mateřský jazyk	13
2 Bilingvismus	14
2.1 Nahlížení na bilingvismus z historického hlediska	15
2.2 Definice bilingvismu	18
2.3 Rozdělení bilingvismu.....	21
2.4 Typy bilingvních rodin.....	23
2.5 Metody bilingvní výchovy	25
2.6 Vývoj jazyka u bilingvních dětí	28
2.7 Jazyková specifika bilingvních jedinců	29
3 Vzdělávání žáků v zahraničí	31
3.1 Zahraniční instituce poskytující vzdělávání občanům České republiky	31
3.2 České školy bez hranic	33
3.3 Evropské školy	33

PRAKTICKÁ ČÁST	35
4 Metodologie práce	35
4.1 Cíl práce.....	35
4.2 Organizace a metodika	35
4.3 Výzkumný soubor	36
4.4 Formulace výzkumných otázek	36
5 Česká škola Madrid	37
5.1 Výuka v České škole Madrid	38
5.2 Online výuka	39
5.3 Vybavení školy	41
5.4 Projekty a akce školy	42
5.5 Spolupráce s rodiči a pedagogický sbor	45
5.6 Náplň práce stážisty	46
6 Analýza dokumentů	51
6.1 Výsledky analýzy čtvrtletní písemné práce 4. třídy	53
6.2 Výsledky analýzy čtvrtletní písemné práce 5. třídy	60
6.3 Výsledky analýzy pololetní písemné práce 4. třídy.....	65
6.4 Výsledky analýzy pololetní písemné práce 5. třídy.....	70

6.5 Shrnutí analýz písemných prací.....	75
Závěr	77
Seznam citačních zdrojů	79
Seznam obrázků	82
Seznam tabulek	83
Seznam příloh	84
Přílohy.....	85

Úvod

Diplomová práce „Bilingvismus u českých žáků v zahraničí“ se zabývá tématem, které může do učitelské profese výrazně zasahovat. V dnešní době je výchovně-vzdělávací proces ve školách úzce spjat s tématem bilingvismu, a tudíž i s budoucím povoláním autorky jako učitelky na 2. stupni. Začleňování bilingvismu může být zapříčiněno touhou volně cestovat, možnostmi vzdělávat se v jiných zemích, ale i nabídkou různých pracovních příležitostí.

Ve společnosti přibývá počet jedinců, kteří mluví dvěma i více jazyky, a proto autorka považuje téma bilingvismu za aktuální a důležité nejen v oblasti školství a vzdělávání. Schopnost dorozumět se více jazyky přináší širokou škálu pozitiv. Bilingvní jedinci mají možnost poznávat a seznamovat se s lidmi z jiných zemí, detailněji poznávat jejich kulturu, což může souviset také s větší mírou empatie vůči jiným národům a také se jim otevírá mnoho pracovních či studijních příležitostí ve světě.

Inspiraci pro diplomovou práci čerpala autorka ze zahraniční studijní stáže, kde působila pět měsíců jako stážistka a učitelka ve čtvrté a páté třídě. Autorka během pracovní stáže získala mnoho zkušeností, díky kterým se přiučila, jak s bilingvními žáky pracovat v prezenční i distanční formě výuky.

Teoretická část vymezuje dva hlavní tematické celky. První celek se zabývá bilingvismem, úvodem vymezí jazyk a blíže specifikuje jazyk mateřský. Také seznámí čtenáře s historickým pojetím bilingvismu a představí výzkumy, které se tímto tématem zabíraly. Uvede rozdílné definice významných autorů a jejich nahlížení na problematiku bilingvismu a specifikuje rozdělení bilingvismu dle oborového zaměření. Následně popíše typy bilingvních rodin a specifikuje různé metody bilingvní výchovy. Druhý tematický celek seznámí čtenáře se vzděláváním českých žáků v zahraničí a představí zahraniční instituce poskytující vzdělání českým žákům.

Praktická část je rovněž rozdělena na dvě části a blíže čtenáře seznamuje s Českou školou Madrid. V první části je detailně popsán chod České školy Madrid. Jsou zde vytyčeny hlavní složky fungování samotné školy, a to zejména proces prezenční i distanční výuky.

Dále práce charakterizuje projekty a vybavení školy, ale také spolupráci s rodiči a souhrnnou pracovní náplň stážisty. Hlavní linií praktické části tvoří výzkum, který bylo možné zrealizovat pouze prostřednictvím přímé účasti autorky v roli vyučující v České škole Madrid. Podstatu výzkumu tvoří analýzy vypracovaných čtvrtletních a pololetních písemných prací žáků.

TEORETICKÁ ČÁST

První kapitola teoretické části nejdříve pojednává o definicích týkajících se charakteristiky jazyka a mateřského jazyka. Práce dále blíže specifikuje pojem bilingvismus a uvádí různá odborná pojetí definic, představuje rozdělení bilingvismu a definuje typy bilingvních rodin. Další kapitoly se zabývají metodami bilingvní výchovy, vývojem jazyka u bilingvních dětí a jazykovými specifikacemi bilingvistů. Teoretickou část uzavírá kapitola o vzdělávání žáků v zahraničí, která představuje zahraniční instituce poskytující vzdělávání občanům České republiky.

1 Jazyk

Vzhledem k povaze práce je podstatné definovat a specifikovat pojmy jazyk a jazyk mateřský, jelikož se úzce pojí s tématem bilingvismu.

Jazyk lze definovat jako „*systém vyjadřovacích a dorozumívacích prostředků znakové povahy, užíván k ústnímu a písemnému sdělování*“ (Hartl a Hartlová, 2000, s. 244) a také jako „*sociálně strukturovaný systém zvukových vzorců se standardizovaným významem*“ (tamtéž, s. 244).

1.1 Mateřský jazyk

Nový encyklopedický slovník češtiny vymezuje mateřský jazyk jako ten, který si jedinec osvojil v dětství jako první. Může to být také ten jazyk, se kterým se člověk identifikuje, ke kterému má bližší vztah (Sloboda, 2017 cit. podle Karlík, Nekula a Pleskalová). Jedinci z imigrantských nebo jazykově smíšených rodin u sebe mohou uvádět i více než jeden mateřský jazyk, jelikož se může jednat o případ, kdy dítě vyrůstá ve vícejazyčném nebo dvojazyčném prostředí. Jinak to není ani v případě České republiky, kde v roce 2021 uvedlo téměř 260 tisíc jedinců, že se ztotožňuje se dvěma mateřskými jazyky (ČSÚ)¹.

¹ V roce 2021 proběhlo sčítání lidu v České republice, ve kterém téměř 260 tisíc osob označilo, že se přiklání ke dvěma mateřským jazykům.

Pedagogický slovník definuje mateřský jazyk jako „*jazyk příslušníků určitého etnického společenství, který si osvojují děti hlavně prostřednictvím verbální komunikace s rodiči, vrstevníky aj. Je to základním prostředkem akulturace a socializace lidí*“ (Průcha et al. 2013, s. 148).

U simultánních bilingvistů je někdy obtížné určit jejich mateřský jazyk. Někteří bilingvní jedinci mohou označovat za svůj mateřský jazyk ten, který je dominantnější, zatímco jiní mohou považovat oba jazyky, kterým se učí od brzkého věku, jako své mateřské. Skutnabb-Kangas (2000 cit. podle Kadaníková, Neubauer, 2017) popisuje mateřský jazyk na základě následujících kritérií:

- Dle kritéria původu lze označit mateřským takový jazyk, který si jedinec osvojil jako první.
- Kritérium kompetence vymezuje mateřský jazyk jako ten, který jedinec ovládá nejlépe.
- Hlavním hodnotícím faktorem pro kritérium funkce je častá frekvence užívání jazyka pro komunikaci.
- Kritérium identifikace lze dělit na vnitřní a vnější. U vnitřní identifikace je podstatné, se kterým jazykem se jedinec identifikuje, zatímco u vnější identifikace záleží na tom, s jakým jazykem jedince identifikuje okolí.

2 Bilingvismus

V souvislosti s pojmem bilingvismus je podstatné také uvést související a podobné pojmy. Pro lepší pochopení a vymezení pojmu bilingvismu je potřebné definovat pojem multilingvismus a monolingvismus.

Pod termínem monolingvismus lze chápat používání pouze jednoho jazyka. Pojem multilingvismus neboli mnohojazyčnost představuje spoluexistenci a užívání více jazyků. Multilingvní jedinci mohou užívat jazyky na různých úrovních. Jedinci mohou jazyky používat aktivně, což znamená, že jimi jsou schopni mluvit, popřípadě psát. Takový multilingvismus se označuje jako produkční multilingvismus. Jedná-li se o pasivní užívání jazyků, jedinci jsou schopni jazyky číst nebo poslouchat, nikoliv nimi mluvit ani

psát. Takový multilingvismus se označuje jako recepční multilingvismus (Nekvapil et al. 2009, s. 43).

Bilingvní lidé mohou být v současné době vystaveni používání dvou či více jazyků už v podstatě od narození. Škála působení více jazyků na jedince je široká. Jeho četnost je ovlivněna různými faktory, a to například mírou migrace nebo volným pohybem pracovní síly v rámci Evropské unie.

Vymezení pojmu bilingvismu neboli dvojjazyčnosti se v odborné literatuře liší. Odlišnost definic je ovlivněna širokým mezioborovým přesahem. Zkoumání bilingvismu se věnují různé vědecké disciplíny, a to například lingvistika, psycholingvistika, psychologie, ale také sociologie a sociolingvistika. Autoři těchto disciplín do svých definic začleňují různé psychologické, sociální či kulturní aspekty, čím tento pojem získává na mnohovýznamnosti (Macnamara 1967; Mackey, 1970; Grosjean, 1992; Titone 1994; Štefánik 2000; Lam 2001; Morgensternová et al. 2011).

2.1 Nahlížení na bilingvismus z historického hlediska

Stěžejní pozornost bilingvismu se v zahraničí začala věnovat zejména ve 20. století, přibližně ve 20. letech. Předpokládalo se, že bilingvní jedinci budou zaostávat ve vyjadřovacích schopnostech, nebudou mít bohatou slovní zásobu a pokud se budou učit dva nebo více jazyků, nebudou se schopni naučit ani jeden z nich. Na bilingvní jedince se také nahlíželo jako na méně inteligentní (Štefánik, 2000, s. 14).

Negativní tendence v nahlížení na bilingvní jedince se změnily v padesátých letech. Ukázalo se, že se v úvahu nebraly podstatné faktory, například „*stupeň zvládnutia jednotlivých jazykov, spoločensko-ekonomické prostredie, z ktorého skúmaní jednotlivci pochádzali, vek a pohlavie*“ (Štefánik, 2000, s. 14).

Od počátku zkoumání bilingvismu se na něj nahlíželo spíše negativně. V centru zkoumání lingvistů a psychologů bylo soustředění se na oblast myšlení a inteligence bilingvního jedince. Na začátku 20. let minulého století provedl Saer (1923) výzkum s názvem *The Effect of Bilingualism on Intelligence*, ve kterém se zaměřil na srovnání vlivu bilingvismu na inteligenci mezi dětmi hovořícími jedním jazykem (monolingvisty) a dětmi hovořícími

dvěma jazyky (bilingvisty). V tomto výzkumu bylo zkoumáno 1400 walesko-anglických dětí v rozmezí věku 7–12 let. Výzkum byl prováděn v pěti vesnických a dvou městských regionech Walesu. Autor studie použil testy ze Stanford-Binetovy inteligenční škály². Z inteligenčních testů byl vyzkoumán desetibodový rozdíl v hodnotě inteligenčního kvocientu (dále jen IQ) mezi bilingvními a monolingvními dětmi pocházejícími z vesnického prostředí. Na základě desetibodového rozdílu autor výzkumu usoudil, že bilingvní děti mentálně a inteligenčně zaostávají za monolingvními jedinci (Štefánik, 2000, s. 34). Tuto mentální a inteligenční zaostalost autor ve své studii označil jako „*mentální zmatek*“ (*mental confusion*). V městských regionech nebyl u bilingvních a monolingvních dětí zřetelný téměř žádný rozdíl v hodnotě IQ.

Štefánik (2004, s. 34) uvádí, že rozdíl v hodnotě IQ u dětí z vesnického prostředí je způsobený tím, že tyto děti přicházely do styku s anglickým jazykem mnohem méně než děti z městských částí. Nižší hodnoty IQ u dětí z vesnic byly tudíž ovlivněny menším množstvím příležitostí a okolností používat anglický jazyk. Postupem času se však ukázalo, že výzkumy z této doby obsahovaly metodologické nepřesnosti a vyzkoumané závěry se nezakládaly na pravdě (tamtéž, s. 34). Proto ohledně Saerova výzkumu vyvstává více nejasností.

R. Pintner (1932) provedl výzkum s názvem *The Influence of Language Background in Intelligence Tests*, který zkoumal vliv jazykového pozadí na testy inteligence. Výzkum spočíval v tom, že autor zadal bilingvním a monolingvním dětem verbální a nonverbální testy na třech školách v New Yorku. Autor rozdělil děti na dvě skupiny. Do první skupiny, kterou pojmenoval jako *English*, patřily děti z rodin, které používaly ke komunikaci pouze anglický jazyk. Do druhé skupiny, kterou pojmenoval jako *non-English*, začlenil děti z rodin, ve kterých se kromě anglického jazyka komunikovalo i v jazyce jiném. Rozdělení na tyto dvě jazykové skupiny provedl autor pouze na základě jmen dětí. Anglosaská jména zařadil do jedné skupiny, zatímco všechna cizí jména do skupiny druhé.

² Stanford-Binetova škála je psychometrický test, který je určen k měření inteligence. Škála byla vyvinuta v roce 1905 francouzským psychologem A. Binetem a T. Simonem a stala se prvním systematickým testem inteligence.

Peal a Lambert (1962) konstatují, že výsledky studie jsou neprůkazné, jelikož na jedné škole byli monolingvisté lepší v obou testech, ve druhé škole byli v testech horší a ve třetí škole nebyl mezi skupinami dětí žádný rozdíl. Peal a Lambert dále uvádějí, že výzkum nebral v potaz socioekonomickou třídu u dětí, která by mohla mít vliv na výsledky studie. Také kriticky nahlíží na skutečnost, že Pintner ve své studii určil rozdělení na monolingvisty a bilingvisty pouze na základě jmen dětí.

Morgensternová et al. (2011, s. 34) shrnují a poukazují na závažné metodologické nedostatky, kterým čelily výzkumy z 20.–60. let 20. století.

Bude představeno celkem sedm metodologických nedostatků:

- *Problém s vymezením pojmu intelligence* – používané inteligenční testy byly do značné míry kulturně podmíněny a odpovídaly západnímu pojetí intelligence.
- *Problém s jazykem testování* – u bilingvistů by mělo být testování prováděno v jejich silnějším jazyce, popřípadě v obou jazycích.
- *Problém nedostatečného statistického zpracování* – porovnání vycházela ze srovnání průměrných výsledků bilingvních a monolingvních skupin bez hlubší statistické analýzy dat.
- *Problém testovaného vzorku* – klasifikace, která rozhoduje, kdo je a kdo není bilingvní, je složitá zejména kvůli pohledu na bilingvismus jako kontinua.
- *Problém se zevšeobecněním výsledků* – výzkumy byly prováděny u jedinců určité věkové kategorie a byly zevšeobecněny obecně na všechny bilingvisty. Studie byly dále prováděny pouze na území USA a následně byly zevšeobecněny i na jiné země.
- *Opomíjení dalších proměnných* – autoři výzkumů často do svých studií nezakomponovaly důležité proměnné, například původ jedince, místo, odkud zkoumaný jedinec pocházel nebo vzdělání či zaměstnání rodičů.
- *Problematika kontrolní monolingvní skupiny* – ve výzkumech mnohdy nebyly dodrženy stejné ostatní faktory, například pohlaví, věk či postavení ve společnosti.

Důležitým přínosem, který změnil negativní nahlížení na bilingvismus, přinesla studie Peala a Lamberta v roce 1962 (Štefánik, 2000, s. 14). Výzkum byl zaměřen na inteligenční hodnoty dětí ve dvou směrech, a to na verbální a nonverbální inteligenci. Výzkumným vzorkem byly dvě skupiny dětí ve věku deseti let z Kanady, které

navštěvovaly základní školu. Bilingvní skupina dětí se skládala z francouzsko-anglicky mluvících dětí a monolingvní skupinu tvořily anglicky mluvící děti. Autoři výzkumu zjistili, že bilingvní děti měly lepší výsledky než monolingvní děti v testech verbální inteligence, které se zaměřovaly na slovní zásobu, gramatiku, porozumění významu slov a sémantické aspekty jazyka. Naopak v testech nonverbální inteligence, které se zaměřovaly na schopnosti řešení problémů, logické a abstraktní myšlení a vizuální vnímání, nebyly mezi těmito skupinami dětí nalezeny žádné rozdíly. Výsledky výzkumu naznačily, že bilingvní děti mají větší schopnost práce s jazykem a jsou schopny rychleji přepínat mezi jazyky (Peal a Lambert, 1962).

2.2 Definice bilingvismu

V následující podkapitole budou představeny definice bilingvismu.

Jedna z nejčastěji uváděných definic z roku 1933 od amerického jazykovědce Bloomfielda tvrdí, že „*bilingvismus je schopnost ovládat dva jazyky na úrovni rodilého mluvčího*“ (Bloomfield, 1993 cit. podle Harding-Esch a Riley, 2008, s. 40). Morgensternová et al. (2011, s. 27) však uvádějí, že znalost a ovládání dvou a více jazyků na úrovni rodilého mluvčího je velmi ojedinělý a výjimečný případ, a tudíž by za bilingvistu nemohl být v takovém případě označen téměř nikdo.

O něco méně striktní a volnější definici představil Haugen v roce 1953. Ve své definici uvádí, že „*bilingvismus začíná v okamžiku, kdy je mluvčí jednoho jazyka schopen tvořit celistvé a smysluplné promluvy v jiném jazyce*“ (Haugen, 1953 cit. podle Harding-Esch a Riley, 2008, s. 40).

O bilingvismu jako relativním jevu píše Mackey v roce 1962. Ten bilingvismus definuje jako střídavé užívání dvou nebo více jazyků jedním člověkem (Mackey, 1962 cit. podle Harding-Esch a Riley, 2008, s. 40). V roce 1970 však Mackey uvádí poměrně obsáhlou definici, ve které zdůrazňuje proces identifikace s komunitami a uvádí, že „*Dvojjazyčný jedinec je ten, který má možnost jednat ve dvou (či více) jazycích, v určitém bilingvním či monolingvním společenství podle sociokulturních nároků, komunikační kompetence, stejně jako individuálními kognitivními nároky vyžadovanými danou společností, na stejné úrovni jako rodilý mluvčí. Bilingvní jedinec má také možnost kladně se*

identifikovat s oběma komunitami nebo jenom s částí lingvistické skupiny a její kulturou. Ideálním představitelem bilingvního jedince by byl z hlediska společnosti a jedince samého ten, kdo by byl schopen optimální realizace svého Já i sociální kompetence stejně dobře jako rodilý člen dané společnosti“ (Mackey, 1970 cit. podle Mertin a Gillernová, 2010, s. 198).

Macnamara v roce 1967 představil definici bilingvismu, ve které tvrdí, že *„bilingvní jedinec je ten, který disponuje alespoň minimální kompetencí v jiném než mateřském jazyce v nejméně jedné ze základních jazykových dovedností (porozumění, mluvení, čtení psaní)“ (Macnamara, 1967 cit. podle Morgensternová et al. 2011, s. 27). Dle tohoto pojetí by mohl být bilingvním jedincem téměř každý, kdo ovládá jakoukoliv úroveň cizího jazyka.*

O bilingvním jedinci jako o integrovaném celku píše Grosjean v roce 1992 a uvádí, že *„bilingvní či celostní pojetí bilingvismu považuje bilingvního člověka za integrovaný celek, který nelze nijak snadno rozdělit na dvě samostatné části. Bilingvista není sumou dvou úplných či neúplných monolingvistů; jde spíš o jedinečnou a specifickou jazykovou konfiguraci“ (Grosjean, 1992 cit. podle Harding-Esch a Riley, 2008, s. 40).*

Italský psycholingvista Titone ve své detailní definici z roku 1994 uvádí, že bilingvismus je určitým stupněm komunikační kompetence, která je dostačující k efektivní komunikaci ve více než jednom jazyce. Dále popisuje význam efektivnosti, přičemž tvrdí, že efektivnost označuje schopnost správného porozumění významu sdělení a také schopnost vytvářet smysluplná sdělení ve více než jednom jazyce (Titone, 1994 cit. podle Průcha, 2011, s. 162). Titone dále přibližuje rysy charakterizující bilingvní osobu, která je:

- *„vybavená jasným vědomím o své znalosti a o svém užívání dvou či více jazyků, která žije ve dvou či více kulturách nebo se s nimi identifikuje;*
- *schopná myslet ve dvou či více jazycích a programovat svá sdělení podle vlastností daných jazyků a podle komunikačních situací;*
- *schopná produkovat svá sdělení ve dvou či více jazycích s přijatelnou výslovností a rozumět sdělením v těchto jazycích bez vážných potíží nebo, v optimálním případě, schopná mluvit, psát, poslouchat a číst efektivně v těchto jazycích“ (tamtéž, s. 162).*

Baker a Jones (1998 cit. podle Morgensternová et al. 2011, s. 27–28) uvádějí pět bodů, které charakterizují používání bilingvismu:

- Je nutné rozlišit, na jaké úrovni bilingvní jedinec jazyky ovládá a na jaké úrovni ty jazyky užívá.
- Bilingvní jedinec může mít různě rozvinuté jazykové kompetence (porozumění, mluvení, čtení, psaní).
- U bilingvního jedince je potřeba rozlišit, který ze dvou používaných jazyků má dominantnější roli.
- Používané jazyky mají každý svou funkci a jsou užívány v různých prostředích.
- Za určitých okolností se z méně dominantnějšího jazyka může stát ten dominantnější (silnější).

Štefánik (2000, s. 17) do své definice zakomponoval faktor situace a prostředí. Bilingvismus charakterizuje jako alternativní užívání dvou nebo více jazyků při komunikaci s jinými. Dle charakteru situace a prostředí se jedinec rozhodne o použití bilingvismu. Tyto faktory dále charakterizují jazykové vědomí u bilingvního jedince, které je situací a prostředím podmíněno.

Lam (2001 cit. podle Harding-Esch a Riley, 2008, s. 40) ve své definici označuje bilingvismus jako schopnosti a komunikaci ve dvou jazycích, jelikož v bilingvní společnosti se komunikuje dvěma jazyky. Autor rozlišuje individuální bilingvismus a společenský bilingvismus a tvrdí, že i v bilingvní společnosti může být velký počet monolingvních lidí. K tomu, aby taková společnost zajišťovala funkce bilingvních schopností, musí být v této bilingvní společnosti dostatek bilingvních jedinců.

Pro lepší pochopení výše zmíněné definice budou dále vysvětleny pojmy individuální bilingvismus a společenský bilingvismus. Dělení na individuální a společenský bilingvismus se řadí k základnímu rozdělení bilingvismu (Morgensternová et al. 2011, s. 29).

Individuálním bilingvismem se rozumí takový bilingvismus, který je na úrovni jednotlivců a označuje jiný jazyk, než který používá společnost, například se může jednat o jazyk bilingvní rodiny či bilingvní menšiny.

Společenský bilingvismus, též označován termínem diglosie, označuje takový bilingvismus, který je na úrovni celé společnosti a je tvořen společenstvem lidí s individuálním bilingvismem. Může se jednat o dva jazyky, které se užívají ve stejné geografické oblasti. Tyto jazyky však nemají stejný účel užití. Podstatou je to, že každý jazyk má svou funkci a oblast, ve které se užívá. V neformálním prostředí, jako například v užších sociálních kontaktech a domácím prostředí, se užívá jazyk menšiny. V prostředí formálnějšího charakteru, například ve vzdělávacích institucích a zaměstnáních, se užívá jazyk většiny (Morgensternová et al. 2011, s. 29).

2.3 Rozdělení bilingvismu

Výše uvedené definice představily různá pojetí bilingvismu napříč více obory. Je patrné, že se odborníci dle svého pole působnosti zaměřují na různé faktory, které do definic zakomponovávají. Typologie a rozdělení bilingvismu se také liší různými faktory dle daného oboru. Pro bližší specifikaci pojmu bilingvismu je nezbytné představit různá hlediska dělení.

Dělení, které se poprvé objevilo u Weinreicha v roce 1953 přináší rozdělení na bilingvismus koordinovaný, složený (smíšený) a subordinovaný (Weinreich, 1953 cit. Podle Štefánik, 2000, s. 14). Koordinovaný bilingvismus je charakteristický tím, že bilingvní jedinec využívá dva funkčně nezávislé jazykové systémy. Složený nebo smíšený bilingvismus se vyznačuje tím, že pro dvě jazykové formy má jedinec jeden společný jazykový obsah. Subordinovaný bilingvismus má společné rysy s bilingvismem složeným. Charakterizuje ho jeden jazykový obsah pro dvě jazykové formy. Jazykový obsah je však obsahem toho dominantnějšího jazyka.

Základní rozdělení bilingvismu je uvedeno výše v této práci a je to dělení na bilingvismus individuální a společenský (viz kapitola 2.2).

Dále se bilingvismus dělí dle úrovně ovládnutí jazyka na bilingvismus receptivní a bilingvismus produktivní (Štefánik, 2000, s. 20). Receptivní bilingvismus označuje u bilingvního jedince receptivní dovednosti, což znamená, že jedinec jazyku rozumí, ale aktivně jazykem nemluví. Lze to také charakterizovat jako pasivní znalost jazyka. Receptivní bilingvismus je poměrně často se vyskytujícím jevem. Naopak produktivní

bilingvismus lze označit jako aktivní znalost jazyka a zahrnuje u jedince produktivní, ale také receptivní dovednosti. Znamená to, že jedinec dokáže jazyky mluvit, rozumí jim a zároveň zvládá čtení i psaní (Štefánik, 2000, s. 20).

Rozdělit bilingvismus lze také dle způsobu osvojení jazyka na bilingvismus přirozený (primární) a umělý (sekundární) (Morgensternová et al. 2011, s. 30). Existuje více možností, jak si bilingvní jedinci mohou osvojit druhý jazyk. Pro přirozený bilingvismus je typické, že si jedinec osvojuje jazyk v pro něj přirozeném bilingvním prostředí, v přirozené komunikaci. V rámci přirozeného prostředí se jedná o prostředí domova, ve kterém každý z rodičů mluví svým jazykem. Do přirozeného bilingvismu lze také začlenit situaci, kdy rodina dlouhodobě pobývá v cizojazyčně mluvící zemi a dítě si přirozeně osvojuje jazyk v instituci předškolního vzdělávání. Za umělý bilingvismus se považuje takový, kdy jedinec cíleně nabývá bilingvních znalostí prostřednictvím edukačního procesu.

Z hlediska rovnováhy mezi znalostmi jazyků se dělí bilingvismus na vyvážený a dominantní (Morgensternová et al. 2011, s. 30). V případě vyváženého bilingvismu dosahuje jedinec rovnoměrné úrovně znalostí a rovněž oba jazyky pravidelně užívá. Jedná se o případ vzácného typu bilingvismu, neboť bilingvní jedinci používají naučené jazyky k jiným účelům a v odlišných situacích, a proto se jejich slovní zásoba může lišit. Obvyklejší situace bývá v případě, kdy u bilingvního jedince převládají znalosti a frekvence užívání jednoho jazyka. Takový bilingvismus se nazývá dominantní dle dominantní pozice užívaného jazyka.

Podle věku nebo také období, kdy si jedinec osvojí druhý jazyk, lze rozdělit bilingvismus na simultánní (souběžný) a sukcesivní (následný) bilingvismus (Morgensternová et al. 2011, s. 31). Osvojuje-li si jedinec oba jazyky (nebo více jazyků) od narození či raného věku, lze takový bilingvismus nazvat simultánním, jelikož osvojování jazyků probíhá souběžně. Pro bilingvismus sukcesivní nebo také následný je charakteristické, že k osvojování jiného jazyka dochází až poté, co jedinec nabyl jazykových znalostí v prvním jazyce. Jedná-li se o bilingvismus sukcesivní, stanovuje se u dítěte věková hranice tří let, kdy se osvojování jiného jazyka může nazývat bilingvismem sukcesivním (Štefánik, 2000, s. 22).

Jiné dělení z hlediska věku osvojování dalšího jazyka představují Harding-Esch a Riley (2008, s. 60–64) a rozlišují čtyři věkové kategorie podle toho, v jakém věku bilingvismus u jedince vzniká.

První kategorií je bilingvismus nemluvnat. Tento typ bilingvismu je autory považován jako jeden z nejčastějších a neúspěšnějších. Dítě si od narození osvojuje jazyky, kterými hovoří jeho nejbližší okolí, nejčastěji tedy v přirozeném prostředí. Provedené studie ukazují, že bilingvismus přináší rozvoj týkající se kognitivních procesů. Ve výzkumech kognitivních procesů v rámci srovnání monolingvních a bilingvních dětí dospěly Poulin-Dubois et al. (2011) k výsledkům, že bilingvní děti dokáží překonat monolingvní děti v takových úkolech, které vyžadují selektivní pozornost a kognitivní flexibilitu.

Další kategorií je dětský bilingvismus. Tento typ bilingvismu Průcha (2011, s. 164) označuje jako *„jazykovou vybavenost dítěte, které si ve věku před zahájením školní docházky osvojí dva jazyky zhruba na té úrovni, na jaké si monolingvní dítě osvojí jeden jazyk.“* Příčinou sukcesivního osvojování může být přestěhování rodiny do jiné země, kdy se dítě musí adaptovat na nové prostředí. V takovém případě probíhá osvojování jazyka poměrně rychle, důležitými faktory jsou pravidelné užívání jazyka a jeho potřeba ho používat (tamtéž, s. 164).

Pozdní bilingvismus lze rozdělit na dvě podkategorie, a to na adolescentní a dospělý bilingvismus. Jedince, kteří se stali bilingvisty až po pubertě, lze označit za adolescentní bilingvisty. Pojem dospělý bilingvismus označuje takové jedince, kteří se bilingvními stali od dvaceti let (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 64).

2.4 Typy bilingvních rodin

Rodina a ti nejbližší vychovatelé mají primárně největší vliv u dítěte na to, zda bude jejich dítě vychovááno v bilingvním prostředí a stane se z něj bilingvně hovořící jedinec. Za bilingvně hovořící rodinu lze označit takovou, *„v níž její členové používají nebo dokáží používat jako prostředek komunikace více než jednoho jazykového kódu (jazyka)“* (Lachout, 2017, s. 107).

V odborné literatuře je vymezeno několik typů bilingvních rodin (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 70; Lachout, 2017, s. 107):

2.4.1 První typ bilingvní rodiny

První typ bilingvní rodiny se vyznačuje tím, že rodiče v rodině mluví různými jazyky, jsou však schopni do jisté míry ovládat i jazyk partnera. Jazyk jednoho z rodičů je dominantním jazykem společnosti. Pro tento typ bilingvní rodiny je typické, že se komunikace rodičů s dětmi řídí dle Grammontova pravidla.

2.4.2 Druhý typ bilingvní rodiny

V takovém typu bilingvní rodiny má každý rodič jiný mateřský jazyk. Jazyk jednoho z rodičů je dominantním jazykem společnosti. Oba rodiče s dítětem komunikují jazykem, který není dominantním jazykem společnosti. S druhým jazykem se dítě setká mimo domov, nejčastěji v případě, kdy nastoupí do předškolního vzdělávání.

2.4.3 Třetí typ bilingvní rodiny

Ve třetím typu bilingvní rodiny disponují oba rodiče stejným mateřským jazykem. Rodiče mezi sebou a také spolu s dítětem mluví jejich mateřským jazykem. Dominantní jazyk společnosti se liší od mateřského jazyka rodičů.

2.4.4 Čtvrtý typ bilingvní rodiny

Ve čtvrtém typu bilingvní rodiny komunikují rodiče rozdílnými mateřskými jazyky. Dominantní jazyk společnosti se odlišuje od obou mateřských jazyků rodičů. Při komunikaci s dítětem mluví rodiče v jedné ze svých mateřštin.

2.4.5 Pátý typ bilingvní rodiny

Oba rodiče disponují shodným mateřským jazykem. Dominantní jazyk společnosti je rovněž shodný s mateřskými jazyky společnosti. Jeden z rodičů však záměrně komunikuje s dítětem rozlišným jazykem než je jazyk společnosti a oba mateřské jazyky rodičů. Komunikující rodič v jiném než mateřském jazyce by měl být obezřetný, aby případné nedostatky druhého jazyka nepředal dítěti.

2.4.6 Šestý typ bilingvní rodiny

Poslední typ bilingvní rodiny je charakteristický tím, že jsou oba rodiče bilingvní a stejně tak komunita, tudíž nepřevažuje jeden dominantní jazyk společnosti. Rodiče v komunikaci střídají oba jazyky.

2.5 Metody bilingvní výchovy

Podkapitola zabývající se metodami bilingvní výchovy popisuje uvědomovanou výchovu ze strany rodičů. Štefánik (2000) uvádí několik metod bilingvní výchovy:

Nejznámější metoda bilingvní výchovy se nazývá Grammontovo (někdy také nazývaný Ronjatovo) pravidlo/princip. Autorem této metody z roku 1902 je lingvista M. Grammont, který byl svým kolegou požádán o radu, jak nejlépe bilingvně vychovávat svého syna. Princip spočívá v důsledném dodržování pravidla jedna osoba – jeden jazyk. To znamená, že oba rodiče mají svůj mateřský jazyk, se kterým komunikují s dítětem. Grammontovo pravidlo *„akceptuje domněnku, že dítě si asociuje každý z jazyků s odlišnou osobou, a tudíž bude moci rozvinout dva jazykové kódy, aniž by jeden zasahoval do druhého“* (Kadaníková a Neubauer, 2017, s. 6).

Druhou metodu použili v rámci bilingvní výchovy A. Fantini a E. Zierer. Tato metoda je charakteristická tím, že rodiče mluví s dítětem jedním stejným jazykem až do věku kolem tří let, tedy do doby, kdy má dítě dostatečně vytvořené základy v prvním jazyce. Po této věkové hranici rodiče přidávají další jazyk, se kterým komunikují s dítětem.

Třetí metoda se týká převážně komunit jazykových menšin. V této bilingvní výchově používají všichni členové domácnosti jazyk menšiny. Dominantní jazyk společnosti si dítě následně osvojuje mimo komunitu menšiny. Tato metoda je ve světě velmi často používaná. Štefánik (2000, s. 33) uvádí jako příklad jih Slovenské republiky, který je tvořen z velké části maďarskou populací. Jedinci s maďarskou národností komunikují v domovech výhradně maďarsky, zatímco mimo domov se dorozumívají slovensky.

Štefánik (2000, s. 33) dále zmiňuje i méně frekventované možnosti bilingvní výchovy, mezi které patří užívání jednoho jazyka oběma rodiči přes týden a užívání druhého jazyka o víkendech, dále střídání jazyků dle tématu, prostředí a situace, nebo omezené užívání jednoho jazyka během předem domluvených časových úseků.

Kadaníková a Neubauer (2017) provedli v roce 2015 dvě kazuistiky, ve kterých se zaměřili na dvě bilingvní rodiny. V kazuistikách zkoumali vývoj jazyka bilingvních dětí a popsali metody bilingvní výchovy v obou rodinách. Autoři zvolili jako metody pro získávání dat polostrukturované rozhovory vedeny v přítomnosti alespoň jednoho rodiče a pozorování bilingvních dětí při komunikaci se členy rodiny a jejich kamarády. Hlavními kritérii pro uskutečnění kazuistik bylo vychovávat dítě, které pochází z úplné domácnosti a vyrůstá ve společné domácnosti, bilingvně od jeho narození a učit se ty jazyky, které jsou mateřskými obou rodičů. V obou rodinách probíhala bilingvní výchova pomocí metody Grammontova pravidla.

První kazuistika (Kadaníková a Neubauer, 2017, s. 9) popisuje sedmiletého chlapce, žijícího s rodinou v Paříži. Mateřským jazykem matky je čeština, mateřským jazykem otce je francouzština. Matka od narození trvala na bilingvní výchově, otec s touto výchovou nesouhlasil. Matka si i přes partnerův nesouhlas svůj názor prosadila zejména z důvodu, aby se chlapec dokázal v České republice dorozumět se svými prarodiči. Co se týče jazykového vývoje chlapce, kazuistika uvádí, že reagoval pozitivně na oba jazyky, jeho první slova byla v českém jazyce. Poté chlapec používal ke komunikaci pouze samostatná slova nebo dvouslovné věty. Matka začala mít obavy o řečový vývoj a na doporučení paní učitelky v předškolním vzdělávání vyhledala matka s chlapcem logopedku. Ta matce doporučila, aby s chlapcem přestala komunikovat česky, a tudíž ukončila bilingvní výchovu dítěte. Matka však vyhledala další logopedku, která jí poradila, aby s bilingvní výchovou nepřestávala. Přibližně od čtyř a půl let se chlapcova komunikace začala zlepšovat. Komunikace probíhá na základě přítomnosti rodičů, je-li přítomen otec, rodina se dorozumívá francouzsky. Komunikace s matkou probíhá pouze česky, někdy se však stane, že chlapec vypráví matce francouzsky, zvláště když se jedná o nějaký příběh, který zažil se svými francouzskými kamarády. Matka však pokaždé odpovídá a komunikuje s chlapcem česky. Sestra s chlapcem komunikuje na základě toho, jaký rodič je v jejich přítomnosti. Pokud žádný rodič není přítomen, komunikují spolu dle toho, v jakém jazyce příhodu prožili.

Chlapec si uvědomuje existenci obou jazyků a dokázal si osvojit rozdílnost jazyků týkající se tempa, melodie a rychlosti. Jsou u něj patrné problémy s výslovností skupin hlásek b-m-p, u kterých je zřetelná nosovost a problémy mu dělají také sykavky c-s-z. Chlapcova mluva je jinak srozumitelná v obou jazycích a má bohatou slovní zásobu.

Druhá kazuistika popisuje devítiletého chlapce, který žije s rodinou v České republice. Mateřským jazykem matky je čeština, mateřským jazykem otce je angličtina. V této rodině se oba rodiče na bilingvní výchově shodli. Rodičům byla od pediatra a logopeda doporučena metoda Grammontovo pravidla pro bilingvní výchovu dětí. Chlapcova první slova byla v češtině v jednom roce věku. V roce a půl chlapec začal chlapec vyslovovat první slova v angličtině.

Chlapci se dařilo od sebe jazyky rozlišovat, pokud se však v jeho řečovém projevu vyskytly nějaké interference, týkaly se přenesení gramatických pravidel z českého jazyka do anglického, například u předložkových vazeb „*With who will you go out?*“ namísto „*Who will you go out with?*“ V pěti letech začal chlapec navštěvovat logopedii, jelikož měl problémy s hláskou ř. Po několika sezeních se tento problém odstranil a u chlapce se dále nevyskytly žádné problémy v řeči. Dle rodičů hovoří chlapec velmi dobře v obou jazycích, dominantním jazykem je u něj čeština. Nevyskytuje se u něj žádný přízvuk a tempo řeči přizpůsobuje oběma jazykům. Chlapec je stydlivější povahy a nerad mluví v angličtině před cizími lidmi, někdy se mu nevybaví anglické slovo, ale je schopen si dopomocť opisem.

Případové kazuistiky přiblížily, jak mohou vypadat studie zaměřující se na metody bilingvní výchovy, ale také na zkoumání jazykového vývoje u bilingvních dětí. Rodiče často volí Grammontovo pravidlo z toho důvodu, že jeden rodič neovládá druhý jazyk partnera. Jako výhodu lze vnímat to, že dítě je schopno odlišit dva jazykové kódy, které má asociovány s jiným člověkem. Na základě teoretických poznatků a výsledků autoři ze studie analyzovali a shrnuli několik poznatků. Jedním z nich je to, že bilingvní výchova v rodině, která zahrnuje používání mateřského jazyka jedním z rodičů a jeho předávání v rámci vztahu mezi rodičem a dítětem, představuje přirozený proces vývoje dítěte. Kadaníková a Neubauer (2017, s. 13) jsou toho názoru, že ve všech případech by měl klinický logoped podpořit bilingvní výchovu dítěte. Dalším poznatkem je to, že vznik specifických poruch řečové komunikace, jako je například vývojová dysfázie, není spojen

s bilingvismem nebo bilingvní výchovou dítěte. Tyto poruchy mohou být způsobeny neurovývojovými nebo jinými deficity, které mohou ovlivnit dítě vychovávané jak v monolingvním, tak v bilingvním prostředí výchovy. Dalším důležitým bodem je důsledné dodržování bilingvní výchovy a její metody oběma rodiči.

2.6 Vývoj jazyka u bilingvních dětí

Kapitola věnuje pozornost jazykovému vývoji u bilingvního dítěte. Zdravý jedinec v raném věku přirozeně využívá svých schopností k tomu, aby se naučil jakémukoliv jazyku. Jeho přirozeným potenciálem také je, aby ho využil ke schopnosti dvojjazyčné komunikace (Morgensternová et al. 2011, s. 41).

Saunders (1982 cit. podle Merten a Gillnerová, 2010; Morgensternová et al. 2011, s. 42) představuje několik stádií jazykového vývoje u bilingvních dětí:

1. stadium: Začátek prvního stadia se uvádí od objevení řečových projevů a trvá do dvou let věku dítěte. Do roku a půl dítě vyslovuje izolovaná slova, dále do dvou let věku si dítě osvojuje dvouslovná slovní spojení. V této fázi dítě čerpá z jednoho lexikálního systému, ve kterém jsou obsažena slova z obou jazyků. Dítě pojmenovává objekty kolem sebe nezávisle v kterémkoliv jazyce. Dítě považuje dva osvojované jazyky za jeden systém, ve kterém je pro pojmenování množství synonym, ale k pojmenování používá pouze jedno z důvodu omezené slovní zásoby. Autor první stadium definuje jako indeterminované kódování.

Dítě v podstatě pracuje podle zásady jedno slovo – jeden koncept, což znamená, že má buď jedno slovo z páru, nebo má každé slovo z páru jiný význam (Volterra a Taeschnera, 1978 cit. podle Harding-Esch a Riley, 2008).

2. stadium: Začátek druhého stadia začíná přibližně kolem druhého roku dítěte. Během tohoto období dítě dokáže používat jazyk podle toho, s kým komunikuje a více si rozšiřuje aktivní slovní zásobu v obou jazycích. Gramatická pravidla v této fázi ještě osvojená nemá. Dítě si také začíná uvědomovat, že je s ním komunikováno ve dvou jazycích a uvědomuje si jejich existenci. Může se tedy stát, že dítě vkládá slova z jednoho jazyka do vět, která jsou v druhém jazyce. Je to z důvodu, že si dítě daný pojem neosvojí souběžně

v obou jazycích a vypomůže si slovem, které zná, ač se nemusí jazykem shodovat s ostatními slovy ve větě.

3. stadium: Přejchod do třetího stadia vyžaduje u každého jedince rozdílnou dobu, proto se u třetího stadia neudává věková hranice. Každému dítěti tento postupný přechod může trvat rozdílně dlouho, je to ovlivněno několika faktory. Mezi tyto faktory se řadí osobnost dítěte a jeho schopnosti, postoj rodičů a doba působení každého jazyka. Ve třetím stadiu dítě jasně rozeznává dva lexikální systémy a dvojce gramatická pravidla. Pokud se bilingvní dítě nachází v prostředí, kde je každý jazyk spojován s konkrétní osobou, komunikuje s ní v odpovídajícím jazyce.

Podle Harding-Esche a Rileyho (2008, s. 73) se bilingvní dítě učí oba jazyky stejným způsobem a ve stejné posloupnosti jako monolingvní dítě, s takovým rozdílem u bilingvního dítěte, že se musí naučit rozlišovat mezi oběma jazyky. Podobně jako probíhá rozlišování v rámci jednoho jazykového systému u monolingvního dítěte, tak probíhá mechanismus rozlišování mezi jazyky u bilingvního dítěte.

2.7 Jazyková specifika bilingvních jedinců

Charakteristické pro bilingvní děti je rozlišování mezi dvěma (nebo více) jazyky. Toto rozlišování jazyků v sobě nese určitá specifika v jejich jazykovém projevu. Tyto zvláštnosti jsou pro bilingvní jedince přirozené a typické, a proto nejsou známkou žádného deficitu jejich jazykového vývoje (Morgensternová et al. 2011, s. 47). Mezi jazyková specifika patří střídání (přepínání) jazykových kódů, interference a jazykové výpůjčky.

Costa (2006, cit. podle Morgensternová et al. 2011, s. 47) tvrdí, že podkladem pro tyto specifické jazykové jevy je aktivace a inhibice kognitivně-jazykových procesů. Když jedinec komunikuje jedním z jazyků, ten druhý jazyk je v mysli stále přítomen. Jazyk, který není právě aktivně využíván, je taktéž aktivován. Dále uvádí, že „*při zpracování mentální konceptuální reprezentace do lingvistické reprezentace jsou paralelně aktivovány slova z obou jazyků*“ (tamtéž, s. 47).

Střídání (přepínání) jazykových kódů je typickým jevem u bilingvních jedinců, zvláště pak u dětí. Bilingvní jedinec si přepínání v rámci komunikace neuvědomuje a tím pádem je jeho řečový projev plynulý a není ovlivněna ani rychlost jeho promluvy. U přepínání jazykových kódů jsou značně rozlišitelné hranice mezi jednotlivými jazyky. Lachout (2017, s. 84) uvádí jako příklad větu „*Mama, kannst du mir bitte koupit zmrzlinu?*“ (Mami, můžeš mi prosím koupit zmrzlinu?). Přepínání jazykových kódů se může týkat samostatných slov, syntaktických frází, ale také jedné věty. Dle Lachouta (2017, s. 84) dochází u tohoto jevu ke změně prozodických prvků jazyka, mluvního tempa a také gestikulace i mimiky obličeje. Změna těchto prvků záleží na používaných jazycích.

Jazykové výpůjčky jsou charakterizovány jako vypůjčení jednoho slova nebo krátkého výrazu z jazyka druhého (Grosjean, 1995 cit. podle Morgensternová et al. 2011, s. 48). Dítě si často potřebné slovo morfologicky nebo gramaticky upravuje dle pravidel jazyka, ve kterém probíhá promluva. Dítě si slova může vypůjčovat vědomě, například když slovo neumí dobře vyslovit, usnadní si výslovnost vypůjčením slova ze druhého jazyka. Tato specifikace může probíhat taktéž nevědomě, například v případě nasazování spojek do druhého jazyka nebo se může jednat o přeházený slovosled.

Jazykovou interferencí se rozumí jev, kdy se vliv jednoho jazyka projevuje ve druhém jazyce. Interference může nastat ve všech oblastech jazyka v mluveném i psaném projevu (fonologické, lexikální, morfologické, syntaktické, sémantické i pragmatické) (Morgensternová et al. 2011, s. 48). Bilingvní jedinci mohou mít tendence aplikovat pravidla a vzorce z jednoho jazyka na druhý, většinou z toho dominantnějšího jazyka na jazyk slabší (Lachout, 2017, s. 82). Interferenci mohou jedinci vnímat jako chybu v jazykovém projevu, jedná se však o přechodný stav, který časem vymizí. Nemělo by se na tento jev pohlížet jako na nedostatek ve vývoji řeči u bilingvního dítěte. Morgensternová et al. (2011, s. 48) rozlišuje dva typy interference, a to interferenci statickou a dynamickou. Statická interference se vyznačuje tím, že pro přízvuk je charakteristické, že jedinec aktivně používá i další jazyk. Dále jedinec v syntaktických konstrukcích uplatňuje nesprávně morfologická nebo gramatická pravidla v druhém jazyce. Dynamická interference se týká jednorázových odchylek.

3 Vzdělávání žáků v zahraničí

Následující kapitola popisuje vzdělávání žáků v zahraničních institucích. Jsou v ní uvedeny možnosti vzdělávání v zahraničních školách poskytujících výuku českého jazyka, historie a geografie.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) zveřejňuje a upřesňuje informace vztahující se k plnění povinné školní docházky v zahraničí. Tyto „*informace vyplývají ze znění školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění zákona č. 101/2017 Sb.) a prováděcího právního předpisu, který se týká dané problematiky (vyhláška č.48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 243/2017 Sb.)*“ (MŠMT).

Plnění školní docházky je povinné po dobu devíti školních let, nejdéle však do konce školního roku, ve kterém žák dosáhne sedmnáctého roku. Povinná školní docházka se vztahuje na všechny občany České republiky (dále jen ČR) a na jedince z jiného členského státu v rámci Evropské unie (dále jen EU), kteří na území ČR pobývají déle než 90 dnů. Školní docházka je také povinná pro ty cizince, kteří mají oprávnění pobývat na území ČR trvale nebo přechodně po dobu déle než 90 dnů.

Pobývá-li rodina dlouhodobě v zahraničí a dítě neplní povinnou školní docházku v ČR, je povinností zákonných zástupců dokládat plnění povinné školní docházky. Od 1. 9. 2017 je doložení povinné školní docházky možné dvěma způsoby. Zákonní zástupci mohou doložit plnění povinné školní docházky kmenové škole nebo MŠMT. Do roku 2017 platila povinnost, aby dítě, které pobývá dlouhodobě v zahraničí, bylo zaevidováno v kmenové škole v ČR. Tato povinnost se na začátku školního roku v roce 2017 změnila v možnost.

3.1 Zahraniční instituce poskytující vzdělávání občanům České republiky

V zahraničí existuje několik typů vzdělávacích institucí, kde se mohou děti z ČR vzdělávat v českém jazyce, případně v dalších předmětech, které se týkají nauky o historii

a geografii ČR. Možnosti zahraniční výuky využívají krajané nebo občané ČR, kteří se přestěhovali do ciziny.

3.1.1 Poskytovatelé vzdělávání v zahraničí (smluvní české školy)

Poskytovatelé vzdělávání v zahraničí (smluvní partneři ministerstva), kteří sjednali s ministerstvem smlouvu (dříve Ujednání) o zajištění vzdělávání občanům ČR v zahraničí v období plnění povinné školní docházky dle školského zákona, nabízí vzdělání českého jazyka a českých reálií. Vzdělání, které je žákům poskytnuto prostřednictvím poskytovatelů vzdělávání v zahraničí, je uznáno kmenovými školami v ČR a žáci získají české vysvědčení bez nutnosti konání zkoušek v kmenové škole. Těmto poskytovatelům poskytuje ministerstvo finanční podporu v souladu se školským zákonem a to podobně, jako jsou podporovány české základní školy (MŠMT).

Smluvní české školy, s nimiž má ministerstvo uzavřené smlouvy o zajištění vzdělávání občanů ČR, jsou následující:

- Česká škola bez hranic Paříž,
- Česká škola v Kalifornii,
- Česká škola bez hranic Londýn,
- Okénko Londýn,
- Česká škola bez hranic Rhein-Main,
- Česká škola KuBiK,
- Bilingvní otevřená obecná škola a Bilingvní reálné gymnázium Školského spolku Komenský,
- Česká škola bez hranic Ženeva,
- Česká škola Madrid,
- Česká škola Řím,
- Česká škola bez hranic Curych,
- Česká škola bez hranic v Řezně,
- Česká škola Manchester,
- Česká škola bez hranic Mnichov,
- Česká škola v Calgary.

3.2 České školy bez hranic

Stěžejním poskytovatelem českého vzdělávání v zahraničí je Česká škola bez hranic (dále jen ČSBH). V roce 2003 za podpory Českého centra a Velvyslanectví ČR v Paříži vznikla první Česká škola bez hranic v Paříži. Zakladatelkou ČSBH je bývalá lékařka a nynější předsedkyně spolku Česká škola bez hranic Lucie Slavíková-Boucher. Postupem času byly zakládány další české školy.

V roce 2009 byl založen spolek s názvem Česká škola bez hranic, jehož cílem je „*udržování a zvyšování nastavené kvality výuky ve školách s názvem Česká škola bez hranic*“ (ČSBH). Na základě založení spolku byl vypracován vlastní vzdělávací program, který je společný pro všechny ČSBH. Vzdělávací program je v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem MŠMT ČR.

ČSBH nabízí výuku českého jazyka, dějepisu a zeměpisu českých zemí pro děti od 18 měsíců až do 15 let. Výuka slouží jako doplnění ke každodennímu vzdělávání, které žáci z ČR získávají ve školách v zahraničí.

3.3 Evropské školy

Evropské školy jsou nadnárodní vzdělávací instituce, které vznikly na základě mezivládních dohod zemí EU (ČSICR). Slouží k poskytnutí a zajištění vzdělávání pro děti pracovníků institucí EU. Evropské školy vzdělávají také děti pracovníků z reprezentací a dalších zastoupení a také děti učitelů a administrativních pracovníků školy. Pro zmíněné skupiny je těmto dětem poskytnuto bezplatné vzdělávání. Evropské školy mohou navštěvovat i ostatní děti, například děti pracovníků ze soukromých společností, avšak pro ně je povinností platit školné dle smlouvy. V případě volných kapacit mohou tyto školy navštěvovat i ostatní děti, kterým rodiče musí platit školné v plné výši.

Evropské školy poskytují pětileté primární vzdělávání, které je odpovídající 1. stupni základním školám v ČR. Dále poskytují sedmileté sekundární vzdělávání, které odpovídá 2. stupni základních škol a úplnému střednímu vzdělání ukončené úspěšným vykonáním maturitní zkoušky. Na Evropských školách se střední všeobecné vzdělání ukončuje

Evropskou maturitou³. Děti předškolního věku mohou navštěvovat mateřské školy. Žáci jsou v těchto školách vzdělávání ve svém mateřském jazyce, jelikož školy disponují různými jazykovými sekcemi. Pokud škola nenabízí určitou jazykovou sekci, je dětem zajištěno vzdělávání v jejich mateřském jazyce. Kurikulum a osnovy jsou shodné pro všechny sekce s výjimkou osnov výuky mateřského jazyka (MŠMT).

V současné době existuje celkem 13 Evropských škol, které navštěvuje necelých 29 000 žáků ze všech zemí EU (EURSC). Evropská škola Brusel III a Lucemburk II nabízí od školního roku 2004/2005 české jazykové sekce pro primární vzdělávání a žákům sekundárního vzdělávání je zajišťována výuka českého jazyka. Učitelé do Evropských škol jsou vysíláni příslušnými členskými státy. Do škol v Bruselu III a Lucemburku II jsou vysíláni čeští učitelé prostřednictvím Domu zahraniční spolupráce⁴ společně ve spolupráci s MŠMT.

3.3.1 Nesmluvní české školy v zahraničí

Nesmluvním českým školám v zahraničí poskytuje ministerstvo metodickou, materiální a finanční podporu. Na ČŠBH navázaly tzv. spolupracující školy, které však nesplňují určité parametry na rozsah výuky, administrativní stránku školy atd. Mezi tyto spolupracující školy patří například:

- Česká škola Amsterdam,
- Česká škola Dublin,
- Česká škola ve Florencii,
- Česká škola v Káhiře,
- Česká škola v Lucembursku - ATSL Česká škola,
- Česká škola Neapol,
- Česká škola Rhein-Neckar,
- Spolek čeština na Islandu,
- Česká škola ve Varšavě,
- Česká a slovenská škola v Sydney.

³ Evropská maturita (*European Baccalaureate*) je uznávána ve všech členských státech EU a také v některých dalších zemích Evropy i mimo ni.

⁴ Dům zahraniční spolupráce je česká národní organizace a příspěvková organizace MŠMT, která zprostředkovává mezinárodní spolupráce ve vzdělávání.

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část je rozdělena na dvě části. Obsahem první části je představení výzkumu a jeho cíle. Práce na základě zúčastněného pozorování a přímé účasti autorky na stáži popisuje Českou školu Madrid a zaměřuje se na celkové fungování a chod školy. Druhá část je založena na analýze výukových materiálů a popsání problematických jevů ve výuce českého jazyka u bilingvních žáků. Výsledky obou částí jsou předloženy formou případové studie.

4 Metodologie práce

Kapitola představí celkovou metodologii praktické části popisující cíl práce, organizaci a metody práce, výzkumný vzorek, formulace výzkumných otázek.

Pro potřeby práce je jako design výzkumu zvolena případová studie, jejíž smysl spočívá v podrobném zkoumání a porozumění jednomu nebo několika případům (Sedláček, 2007 cit. podle Švaříček a Šedřová, 2014, s. 97). Prostřednictvím případové studie je možné podrobně analyzovat konkrétní případ pomocí různých metod sběru dat, například prostřednictvím rozhovoru, pozorování či analýzy dokumentů. Hendl (2016, s. 104) rozlišuje následující případové studie: osobní případovou studii, studii komunity, studium sociálních skupin, studium organizací a institucí, zkoumání událostí, rolí a vztahů. Do případových studií organizací a institucí se řadí mimo jiné také školská zařízení.

4.1 Cíl práce

Výzkumným cílem praktické části diplomové práce je popsat fungování a organizaci České školy Madrid a dále analyzovat problematické jevy formou písemných prací ve výuce českého jazyka u bilingvních žáků.

4.2 Organizace a metodika

Uskutečnění a organizace výzkumu byla možná díky absolvování studijní praktické stáže v popisující instituci. Autorka výzkumu byla po přihlášení a ústním pohovoru přijata jako stážistka do České školy Madrid v období od 01.09.2022 do 31.01.2023

v rámci programu Erasmus+. Po celou dobu praktické stáže autorka sbírala a shromažďovala potřebná data k uskutečnění výzkumu.

Výzkumná část využívá kvalitativní metody práce. Kvalitativní přístup ve výzkumu lze definovat jako „*proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu*“ (Švaříček a Šedřová, 2014, s. 17).

Pro případovou studii si autorka na základě povahy práce zvolila dvě metody. První zvolenou metodou bylo přímé pozorování, které umožnilo detailně popsat všechny aspekty podílející se na fungování České školy Madrid. Pro zjištění problematických jevů ve výuce českého jazyka u bilingvních žáků byla využita analýza písemných prací. Obsah písemných prací byl tvořen autorkou práce a odpovídal tematickým plánům pro čtvrtou a pátou třídu, kterým byla autorka třídní učitelkou.

4.3 Výzkumný soubor

V rámci metody pozorování a přímé účasti sloužila k výzkumu jako výzkumný vzorek Česká škola Madrid. Pozornost byla věnována všem aspektům, které pro fungování školy zastávaly důležitou roli. Mezi tyto aspekty lze zařadit výukový proces, mimoškolní akce a projekty školy, spolupráci s rodiči a didaktické či jiné vybavení školy.

Druhý zkoumaný soubor představovaly písemné práce od žáků ze čtvrté a páté třídy.

4.4 Formulace výzkumných otázek

Na základě stanovených cílů práce jsou vymezeny výzkumné otázky:

1. Jak probíhá výukový proces v České škole Madrid?
2. Jaké je materiální zázemí a vybavení České školy Madrid?
3. Do jakých projektů a akcí je zapojena Česká škola Madrid?
4. Jak funguje spolupráce České školy Madrid s rodiči žáků?
5. Jaké problematické jevy se vyskytují ve výuce českého jazyka u bilingvních žáků?

5 Česká škola Madrid

Česká škola Madrid (dále jen ČŠM) je nezisková organizace, spolupracující s asociací České školy bez hranic, která byla založena v roce 2012. ČŠM založily tři Češky žijící v Madridu, které usilovaly o šíření českého jazyka a kultury mezi rodiny žijící v Madridu. Zpočátku bylo hlavním cílem stmelit česko-španělské děti a postupně je seznamovat s českým jazykem a tradicemi. ČŠM se postupem času rozrůstala a od školního roku 2016/2017 se stala poskytovatelem vzdělávání v zahraničí na základě podepsání smlouvy s MŠMT o poskytování vzdělávání českých žáků žijících v zahraničí. Na základě této smlouvy dostávají žáci osvědčení, která jsou ekvivalentem k vysvědčením na základních školách v České republice.

Škola svým zaměřením působí zejména na mladší generace, u kterých usiluje o uchování českého jazyka u Čechů žijících v zahraničí. Primárním cílem je organizovat výuku českého jazyka a českých reálií v zahraničí podle Školského vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) vypracovaného v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem základního vzdělávání (dále jen RVP ZV) MŠMT ČR pro děti školního věku. Dále poskytuje pravidelná setkání českých a bilingvních rodin žijících ve Španělsku. Jako doplňkovou aktivitu nabízí kurzy českého jazyka pro cizince a dospělé jedince žijící v Madridu. Každoročně pořádá oslavy významných českých svátků, například Vánoc, Velikonoc, Mezinárodního dne dětí a účastní se českého projektu Noc s Andersenem. Pravidelně přispívá a spolupracuje s dětským časopisem Krajánek. V neposlední řadě také nabízí přednášky pro rodiče, logopedické poradenství a poradenství ohledně bilingvismu (ČŠM).

Jako krajanský spolek (Ustanovení I, článek 2) si ČŠM za cíl stanovuje vést výuku s důrazem na níže popsané účely:

1. *„Šířit a rozvíjet výuku českého jazyka a české kultury.*
2. *Podporovat své členy a jejich rodiny, zejména pak jejich děti v jejich snaze používat a udržet český jazyk a české kulturní tradice ve Španělsku.*
3. *Podporovat zájemce v jejich snaze poznat český jazyk a českou kulturu.*
4. *Podporovat výměnu a vzájemné poznávání české a španělské kultury.*
5. *Poradenství v otázkách bilingvismu a bilingvní výchovy dětí“ (ČŠM).*

5.1 Výuka v České škole Madrid

Výuka v ČŠM je poskytována dětem v rámci předškolního vzdělávání a dále žákům školního věku od první do deváté třídy. Dále nabízí výuku českého jazyka pro dospělé jedince, kteří jsou rozděleni do skupin dle jejich jazykové úrovně.

Předškolní vzdělávání je rozděleno do tří skupin dle věkových kategorií. První věková kategorie je v rozmezí od 18 měsíců do tří let. Tato skupina (tzv. nejmenší) je specifická tím, že děti absolvují výuku za doprovodu minimálně jednoho rodiče, kteří jsou považováni za partnery ve výuce a výuky se aktivně účastní. Rodiče se společně s pedagogem podílí na výuce, která je založena především na komunikaci a poslechu. Ve výuce jsou také využívány hudební a výtvarné pomůcky přizpůsobené věku. Výuka probíhá jednou za dva týdny a trvá 90 minut včetně přestávk.

Druhou skupinu (tzv. mladší předškolní) navštěvují děti ve věku od tří do pěti let. Děti výuku absolvují samy jednou za dva týdny. Výuka trvá 120 minut včetně krátké přestávky. V rámci výuky je důraz kladen na správnou výslovnost a vytváření kladného vztahu k českému jazyku. K dosažení správné výslovnosti u dětí pomáhá v ČŠM logoped, který skupinu pravidelně navštěvuje v rozmezí 10–15 minut. V případě potřeby logoped nabízí také individuální setkání. K výuce jsou využívány audiovizuální pomůcky, například obrázky, knihy, videonahrávky a také různé hudební nástroje. Žáci během výuky zpívají české písničky, poslouchají české pohádky a za účelem memorování se učí recitovat české básně. Cílem každé výuky je uplatnit složku jazykovou, hudební a výtvarnou.

Třetí skupina (tzv. starší předškolní) je tvořena dětmi ve věku od pěti do sedmi let. I tuto skupinu navštěvují děti samy bez rodičů. Výuka probíhá jednou za dva týdny a trvá 120 minut včetně krátké přestávky. Tato skupina se svým zaměřením podobá výuce mladších předškolních dětí s tím rozdílem, že je do hodin přidán vlastivědný a geografický obsah. Do vlastivědného obsahu jsou začleňována témata českých tradic a svátků a mezi geografická témata se řadí oblasti přírody a místa bydliště v ČR.

Školní vzdělávání navazuje na předškolní výuku od první do deváté třídy. Během jednoho pololetí se uskuteční celkem 14 vyučovacích jednotek. Výuka probíhá každou sobotu,

výjimku tvoří španělské svátky nebo prázdniny, kdy žáci během týdne nenavštěvují ani španělské školy. Vyučování v ČŠM je rozděleno do dvou bloků. První blok začíná v 10:00 a končí v 11:30. Následuje 30minutová přestávka, po které začíná druhý blok výuky, probíhající od 12:00 do 13:30. Během přestávky chodí žáci na školní hřiště, kde mají možnost setkat se s ostatními nebo navštívit školní knihovnu a vypůjčit si knihu.

Nedílnou součástí výuky v ČŠM je domácí příprava žáků. Za účelem naplnění časové dotace výuky jsou vyučující povinni zadávat žákům domácí přípravu v rozsahu tří hodin. Odevzdávání domácích úkolů je možné buď prezenčně na následující vyučovací hodině, nebo online formou. Povinností vyučujícího je vyhodnocení domácích úkolů formou písemné zpětné vazby.

Tabulka 1: Vyčíslení žáků v prezenční výuce, zdroj: vlastní

Třída	Počet žáků
Nejmenší	8 žáků
Mladší předškolní	6 žáků
Starší předškolní	7 žáků
1. třída	5 žáků
2. třída	10 žáků
3. třída	5 žáků
4. třída	5 žáků
5. třída	3 žáci
6. třída	6 žáků
7. třída	1 žák
8. třída	1 žák
9. třída	2 žáci

5.2 Online výuka

Mimo prezenční výuku nabízí ČŠM také výuku online formou od první do deváté třídy. Hlavní rozdíl od prezenční výuky tkví v tom, že i přesto, že jsou žákům vydávána osvědčení, žáci nesplňují podmínky k tomu, aby jejich osvědčení měla stejnou váhu jako osvědčení pro prezenční žáky. Vyučující je na začátku roku povinen kontaktovat zákonné zástupce a domluvit se s nimi na vyhovujícím dnu a času výuky. Pro lepší komunikaci vyučující založí společnou konverzaci všech vybraných zákonných zástupců prostřednictvím platformy Whatsapp. Ideálním řešením je domluvit se na společném termínu konání výuky z toho důvodu, aby se žáci mohli na výuce potkávat

a spolupracovat. Vyučující navrhne několik časových možností, ke kterým se zákonní zástupci přihlásí. Nenajde-li se společný termín pro všechny, je vyučující povinen se přizpůsobit. Časová dotace online výuky se neshoduje s prezenční dotací hodin a hlavním kritériem pro dobu trvání výuky je věk žáků. Je však nutné splnit 14 časových jednotek (setkání). U mladších žáků (od první do třetí třídy) se vyučuje většinou 45 minut týdně. Od čtvrté do deváté třídy se výuka prodlužuje dle časových možností žáků a vyučujícího. Je tedy možné výuku rozdělit i do více dnů.⁵ Online výuka se nabízí pro všechny děti z jakékoli země. Přihlásí-li zákonný zástupce do výuky dítě ze země, které žije v jiném časovém pásmu, než se nachází učitel, je vyučující povinen se přizpůsobit časovým možnostem žáka. I pro žáky, kteří se vzdělávají online formou, je nezbytná domácí příprava. Úkoly je možné zadávat a vkládat do online učebny nebo formou úloh z interaktivních webových stránek.⁶

Tabulka 2: Vyčíslení žáků v online výuce, zdroj: vlastní

Třída	Počet žáků
Předškolní	2 žáci
1. třída	5 žáků
2. třída	1 žák
3. třída	5 žáků
4. třída	1 žák
5. třída	4 žáci
7. třída	2 žáci
9. třída	1 žák

⁵ Autorka DP byla učitelkou 4. a 5. třídy a online výuku měla každé úterý a čtvrtek od 16:00 – 17:30 a každý čtvrtek měla individuální hodinu od 10:30 – 11:30. Na online výuku od 16 hodin se jí připojovali tři žáci z 5. třídy a jeden žák ze 4. třídy, který se připojoval později, a to od 16:30. Individuální výuku v dopoledních hodinách ve čtvrtek připravovala pro chlapce v zemi, kde bylo jiné časové pásmo, a tudíž se mu musela přizpůsobit.

⁶ Pro účely výuky byly v ČŠM využívány následující webové stránky: www.wordwall.cz, www.umimecesky.cz, www.skolasnadhledem.cz, www.skolakov.eu.

5.3 Vybavení školy

Vybavení školy závisí na prostorách školy, kde se koná výuka. Jelikož výuka v ČŠM probíhá v pronajatých prostorách jiné školy, je prostor pro materiální vybavení omezen. Každá třída je vybavena počítačem, projektoem a tabulí. K počítačům mají přístup všichni vyučující, kteří se přihlašují pomocí specifických údajů. Vyučující a žáci mají také přístup na školní hřiště, kde žáci zpravidla tráví přestávky a kde se konají akce pořádané ČŠM.

ČŠM disponuje velkým počtem učebnic, čítanek a pracovních sešitů pro všechny třídy, které jsou přístupné všem vyučujícím. Vyučující tedy mají možnost pracovat s těmito výukovými zdroji ve výuce nebo si mohou pracovní listy tvořit sami. K domácí přípravě žáků mohou sloužit také učebnice nebo pracovní sešity, které jim poskytly jejich kmenové školy v ČR.

I přes omezené prostory škola disponuje dostačujícími pomůckami k výuce všech ročníků. Materiální vybavení potřebné k výuce je uloženo v uzamykatelných skříních v prostorách školy. K dispozici jsou výtvarné pomůcky, audiovizuální pomůcky (videoprojektor, CD přehrávač), knihy a zejména učebnice a pracovní sešity. Žáci mají možnost vypůjčit si také různé hry a hračky, které mohou využívat o přestávce.

Nedílnou a velmi důležitou součástí materiálního vybavení ČŠM je školní knihovna. Každý čtenář ČŠM má svůj čtenářský průkaz, kterým se prokazuje při vypůjčení a vrácení knih. Knihovna je rozdělena na několik sekcí dle věku čtenářů. K dispozici jsou knihy od nejmladšího věku až po knihy pro dospělé. V sekci pro nejmladší děti jsou k vypůjčení lepoporela, pro děti školního věku jsou k dispozici různé žánry literatury pro mládež, naučná literatura, ale i časopisy. Pro dospělé čtenáře knihovna nabízí také naučnou literaturu a různé romány. Vypůjčit si lze také CD, DVD a naučné interaktivní knihy (např. Albi). Vedení ČŠM se neustále zajímá a informuje o nově vydaných knihách a snaží se je do knihovny pořídit pro své čtenáře. Rovněž nabízí i online knihy a pravidelně se snaží informovat o stránkách, kde si členové mohou přečíst online knihy. Členové ČŠM mohou do knihovny publikace také darovat. Vyřazené knihy, které jsou zastaralé nebo opotřebené, se žákům darují jako odměna na mimoškolních akcích v rámci soutěží.

Čtenáři si mohou knihy vypůjčit před začátkem výuky, během přestávky, ale i po skončení výuky. Zpravidla mají knihovnu na starost někteří ze stážistů, kteří dohlíží na správné zařazování, vypůjčování a vrácení knih.

5.4 Projekty a akce školy

Každoročním specifikem ČŠM je jiné téma školního roku. Téma ve školním roce 2022/2023 s názvem *Za folklorem křížem krážem* má za cíl seznámit žáky a všechny členy ČŠM s folklorem a tradicemi napříč celou Českou republikou. V duchu folklorního tématu byly organizovány všechny akce školy a mimoškolní aktivity.

Mezi každoročně opakující se akce patří Velikonoční dílna, Čarodějnice, Noc s Andersenem, Den dětí, Mikuláš a Vánoční dílna. Ostatní akce se každým rokem mění dle tématu pro daný školní rok.

Celoročním projektem je literární hra s názvem *Knížní cesta až do středu Česka*. Cílem tohoto projektu je motivovat všechny členy a zejména žáky ČŠM ke čtení českých knih. Podstatou projektu bylo dostat se pomocí čtení knih z Madridu do geografického středu ČR, a to do obce Čihošť. Přečetl-li někdo z ČŠM českou knihu, společně jsme se posunuli k cíli o deset kilometrů. Pro lepší přehled přečtených knih měl každý čtenář za úkol nalepit vytištěný obrys knihy na namalovanou polici. Na obrys knihy čtenář napsal název a autora. Police byly pravidelně kresleny na flipchart papíry, které po celou dobu sobotní výuky visely na zdi, aby k nim měl každý přístup a mohl přispět svou přečtenou knihou. Do této motivační hry se mohli zapojit i žáci z online výuky. Žáci na online hodině informovali svého vyučujícího o tom, jakou knihu přečetli, převyprávěli mu její obsah a sdělili jméno a příjmení autora. Na nejbližší prezenční výuce nadepsal vyučující obálku knihy a vytištěnou a popsanou knihu nalepil na polici. Pro potřeby projektu a lepší orientaci byla každý týden aktualizována mapa, ve které bylo na konci výuky vyznačeno místo, kam se čtenáři společně čtením dostali.



Obrázek 1: Ukázka plakátů pro projekt Knižní cesta až do středu Česka, zdroj: vlastní tvorba

Všichni žáci ČŠM jsou s tématy folkloru seznamováni formou pravidelných naučných výstav, které sestavují a připravují stážisté. Výstavy jsou prezentovány každou druhou sobotu prostřednictvím plakátů vyvěšovaných na zeď. Témata folklorních výstav v prvním pololetí jsou:

- Chodsko,
- Jižní Čechy,
- Střední Čechy,
- Severní Čechy,
- Východní Čechy,
- Severní Morava a Lašsko,
- Folklor v tanci na Moravě.

Témata folklorních výstav ve druhém pololetí jsou:

- Haná – Bohatství úrodného kraje,
- Vysočina,
- Jižní Morava I – Pestrost kraje,
- Jižní Morava 2 – Kroje a zvyky,
- Jižní Morava 3 – Slavnosti,
- Valašsko,
- Kopanice – Pověsti.

Žákům jsou výstavy odprezentovány buď jejich vyučujícími, nebo těmi stážisty, kteří výstavy připravují. Odprezentování výstavy může být začleněno do výuky v rámci vzdělávacího oboru Můj český svět nebo může výklad proběhnout o přestávce na chodbě. V rámci představení některé z výstav si žáci společně se stážisty nebo členy ČŠM nacvičili hudební výstup, který ostatním o přestávce zahráli. Obsah jednotlivých prezentací byl uzpůsoben pro všechny věkové kategorie žáků, proto byly plakáty založeny na mnoha obrázcích s přiměřeným množstvím textu. Ke každé výstavě se také připravují pracovní listy pro tři věkové kategorie, a to pro nejmenší děti, pro žáky školního věku a pro dospělé. Tyto pracovní listy slouží k ukotvení informací z výstavy a jsou k rozebrání pro všechny. Všechny výstavy včetně didaktických pracovních listů byly vkládány do virtuální nástěnky, aby k nim měli přístup i žáci z online výuky.



Obrázek 2: Ukázka online nástěnky výstav z platformy Padlet, zdroj: vlastní výstřižek

ČŠM pravidelně pořádá mimoškolní akce během celého školního roku. V prvním pololetí je naplánováno devět následujících mimoškolních akcí:

- Dílna v selském stylu – Zažij Polabí,
- Na vínečko s Českou školou Madrid,
- 17.listopad,
- Mikuláš v České škole Madrid,
- Vánoční dílna (online),
- Koledy z Čech, Moravy a Slezska s Českou školou Madrid a lidovou muzikou,
- Nářečí,
- Mediální výchova s Českou školou Madrid (online),
- Dílna lidových tanců pro děti.

Ve druhém pololetí je v plánu celkem šest mimoškolních akcí:

- Masopust či fašank jak má být,
- Velikonoční dílna s pomlázkou,
- Výlet za historií v Alcalá de Henares,
- Den s cimbálovkou Kordulka,
- Noc s Andersenem,
- Den dětí v duchu folkloru.

Všechny akce jsou organizovány zejména stážisty, kteří se řídí požadavky vedení ČŠM. První mimoškolní akce s tematikou českého folkloru nese název Dílna v selském stylu – Zažij Polabí. V rámci této akce měl každý stážista připravenou dílnu, kde si všichni zúčastnění mohli vyzkoušet tradiční řemesla z Polabí. Žáci s rodiči si na dílně *Drátování* vyrobili drátěné stromy a náušnice. U druhého stanoviště si zúčastnění vyrobili mouku, ze které zadělali na kvásek. Další dílny se nesly v duchu malování, chytání rybiček a výroby košíků z papírů. Poslední stanoviště bylo pohybové a všichni měli příležitost naučit se tančit lidový tanec Mazurku.

Vedení ČŠM neustále komunikuje se stážisty ohledně fungování chodu školy, celkového plánování mimoškolních akcí, ale také jakýchkoliv problémů. Za účelem kvalitní domluvy jsou plánovány pravidelné porady, které se konají jednou do týdne a účast na nich je povinná.

5.5 Spolupráce s rodiči a pedagogický sbor

Jak již bylo zmíněno výše v kapitole 5 (Česká škola Madrid), ČŠM založily Češky, které jsou rovněž rodiči současných žáků vzdělávajících se v ČŠM. Rodiče jsou v komunitě ČŠM nepostradatelnými členy, kteří se podílejí na celkovém fungování školy. Komunikace vyučujících s rodiči probíhá přes platformu Whatsapp, ve které mají vyučující založeny společné skupiny. Prostřednictvím společných skupin jsou rodiče seznamováni s veškerými potřebnými informacemi týkající se výuky, domácích úkolů, mimoškolních akcí a školních projektů. Vyučující je osobně v kontaktu s rodiči každou sobotu, kdy probíhá výuka. Vyučující po výuce předává vždy žáky rodičům a v případě

potřeby s nimi konzultuje vše potřebné týkající se ČŠM. Rodiče se také zapojují do organizování a pořádání mimoškolních akcí, je-li to potřebné.

Rodiče jsou také ve vedoucích pozicích ČŠM. Češky, které se podílely na založení ČŠM, jsou nyní ve funkcích vedení školy, a to na pozicích předsedkyně, místopředsedkyně, tajemnice a účetní. Vyučující v ČŠM tvoří skupina stážistů a pedagogický sbor, který je velmi různorodý. Všichni učitelé mají zkušenosti s dětmi, ať už formou přímé výuky, doučování, mimoškolních aktivit nebo působili jako instruktoři v rámci kurzů určených pro děti. Ve škole působí také logoped, který zajišťuje logopedickou podporu pro všechny žáky a také speciální pedagog. ČŠM pravidelně podporuje účast vyučujících na vzdělávacích kurzech, které jsou zaměřeny na výuku českého jazyka v zahraničí. Jedná se například o konference, které organizuje spolek Českých škol bez hranic nebo se vyučující účastní metodických kurzů organizovaných Ústavem jazykové a odborné přípravy.

Všichni tito pedagogové působí ve škole dobrovolně. Jejich hlavní motivací je rozšiřování povědomí o českém jazyce a kultuře mezi co nejvíce Čechů žijících v cizině, zejména s důrazem na Čechy žijící ve Španělsku. Děti těchto učitelů navštěvují ČŠM jako žáci, což může být také jedním z motivačních činitelů pro rodiče v roli vyučujících.

5.6 Náplň práce stážisty

Každé pololetí jsou do ČŠM přijímáni stážisté na pozice vyučujících. Počet přijímaných stážistů se může každé pololetí lišit, záleží zejména na počtu přihlášených žáků do akademického roku a na počtu naplánovaných akcí. Přihlásí-li se stážista pouze na jedno pololetí a projeví zájem o prodloužení stáže, lze tak po domluvě s vedením školy stáž prodloužit na celý školní rok.

Na začátku každého pololetí je pro nové stážisty uspořádán metodický kurz zaměřený na výuku v online prostředí, který vede a pořádá bývalá stážistka, která v ČŠM působila v koronavirové době a výuka tehdy probíhala pouze online formou.

Před začátkem stáže se každý stážista dozví, zda bude třídním učitelem, jaké předměty bude učit a v jakých třídách. Toto rozdělení provádí vedení ČŠM po ústním pohovoru

a zjištění, jaké dovednosti daný stážista ovládá, jaké má zkušenosti s výukou jako učitel a čemu by se rád během stáže přiučil. Přednost je dána těm uchazečům, kteří mají aprobace zaměřené na učitelství prvního nebo druhého stupně. V akademickém roce 2022/2023 bylo na první pololetí přijato celkem sedm stážistů, ve druhém pololetí působilo ve škole devět stážistů. Náplň práce stážistů neobnáší pouze prezenční či online výuku, nýbrž celkovou organizaci daného pololetí. Dle preferencí a zkušeností si každý stážista vybere několik oblastí, které bude mít po celé pololetí na starost. Mezi tyto oblasti se řadí:

- propagace ČŠM na sociálních sítích v českém jazyce a ve španělštině,
- psaní a překlad článků do časopisů,
- editování fotografií a videí,
- psaní závěrečných shrnutí akcí pro garanta,
- starost o školní knihovnu,
- výměna dopisů se žáky ze Stuttgartu,
- zápisy z porady.

V prvním pololetí akademického roku 2022/2023 probíhala výuka samostatně v 1., 2. a 3. třídě. Z důvodu malého počtu žáků byla spojena 4. a 5. třída, 6. a 7. třída, 8. a 9. třída. Ve 4. a 5. třídě měla vyučující na starost výuku českého jazyka a českých reálií, zatímco ve vyšších ročnících byl na český jazyk jiný vyučující než na české reálie. Vyučující, kteří měli spojené dvě třídy, museli zorganizovat výuku takovým způsobem, aby byla efektivní pro obě třídy.

Každému stážistovi dále přísluší pracovní náležitosti, které jsou nepostradatelnou součástí výukového procesu. Na každou vyučovací hodinu si musí zpracovat přípravy, někteří vyučující i pro dvě třídy. Po vyučování je povinností učitele informovat rodiče o domácích úkolech, které byly žákům zadány a tyto úkoly vložit do platformy, kterou vyučující využívá ke sdílení domácích úkolů, probraného učiva a dobrovolného procvičování. Ke vkládání materiálů se využívá učebna Google Classroom, MS Teams nebo platforma Padlet. Autorka využívala Padlet jako online třídní nástěnku, kam vkládala všechny materiály z vyučování. K této nástěnce měli přístup všichni rodiče a ti žáci, kteří měli vlastní e-mailové adresy. Rodiče využívali nástěnku zejména v případě, kdy žák nebyl v sobotu přítomen ve škole a mohli si tak s dítětem probrané učivo projít.



Obrázek 3: Ukázka online nástěnky z platformy Padlet, zdroj: vlastní výstřížek z nástěnky

Každý vyučující má za povinnost evidovat a zapisovat do třídní knihy. Třídní knihy jsou zřízeny online formou na společném disku ČŠM. Do této knihy učitel zapisuje datum výuky, téma probraného učiva a absenci žáků. Pro každého žáka také vytváří žákovské knížky, do kterých během pololetí zapisuje klasifikaci. Žákovské knížky jsou zřízeny také online formou a mají k nim přístup rodiče daného žáka prostřednictvím specifického odkazu.

Vyučující z každé třídy má k dispozici tematický plán v souladu s ŠVP. Stejnými pro všechny vyučující jsou výstupy, z nichž na konci pololetí hodnotí každého žáka podle toho, jaké úrovně dosáhl. Obsah výstupů se ve všech ročnících liší, avšak shodné jsou tři úrovně dosaženého tématu. V tematickém plánu jsou přímo rozepsána témata na každou vyučovací jednotku ze vzdělávacích oborů Český jazyk a literatura a Můj český svět, který se dělí na historii a geografii ČR (souhrnně označováno jako české reálie). Od první do třetí třídy je výuka členěna na předměty Český jazyk a literatura a Můj český svět. Učivo ve vzdělávacím oboru Můj český svět je uzpůsobeno věku žáků a místo historie a geografie jsou vyučována spíše přírodovědná témata hravou formou. Jako příklady z první, druhé a třetí třídy lze uvést následující témata: škola a cesta do školy, dopravní značky, podzim – sklizeň ovoce a zeleniny, můj domov a rodina, lidé a čas, sporty, zvířata. Učivo českých reálií se v ČŠM vyučuje od čtvrté do deváté třídy.

Na konci školního roku vyplňuje vyučující pro každého žáka osvědčení, jehož součástí je také slovní hodnocení. Slovní hodnocení má za cíl pozitivně ohodnotit pololetí z hlediska získaných školních znalostí a popsat, v jakých oblastech by se žák mohl zlepšit.

Hodnocení v závěru popisuje a rekapituluje, v čem se žák během pololetí zlepšil z osobní stránky a také vlídně doporučuje, na jakých dovednostech by mohl žák více zapracovat. Vyučující je dále povinen vyplnit výstupy pro každého žáka. Do třetí třídy se vyplňují výstupy pouze ze vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura. Od čtvrté třídy se vyplňují výstupy ze dvou vzdělávacích oborů, které se dále dělí na různé oblasti:

1. Český jazyk a literatura

- jazyková výchova,
- komunikační a slohová výchova,
- literární výchova.

2. Můj český svět

- místo, kde žijeme – místo, odkud pocházíme,
- lidé a čas.

Pro lepší představu je uveden příklad výstupů ze čtvrté třídy z oblasti jazykové výchovy.⁷

Jméno a příjmení:
Školní rok, pololetí:

Ročník: 4.
Vzdělávací obor: Český jazyk a literatura

Výstupy	Zatím ne	V procesu	Dosaženo
1. JAZYKOVÁ VÝCHOVA			
Rozeznává a vyhledává slova spisovná, nespisovná a citově zabarvená.			
Užívá ve správných gramatických tvarech podstatná jména a slovesa.			
Vybere a vytvoří z jednoduchých vět souvětí, souvětí rozloží na věty jednoduché.			
Aplikuje správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.			
Rozpozná kořen slova, vytvoří slova příbuzná.			
Postřehuje slova nespisovná a vyvaruje se jejich užívání.			
Vyhledává základní větné členy – podmět a přísudek.			
Vyhledává a doplňuje vhodné spojovací výrazy.			

Obrázek 4: Ukázka výstupů ze vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura, oblast Jazyková výchova, zdroj: vlastní výstřížek

⁷ Výstupy od třetí do páté třídy jsou uvedeny v kapitole Přílohy.

Na konci každého pololetí vyučující vyplňují stupeň dosažení jednotlivých výstupů, které se podle získaných znalostí dělí na *Zatím ne*, *V procesu* a *Dosaženo*. Tyto výstupy jsou určeny na celý školní rok, tudíž záleží na vyučujícím, jak si se žáky rozvrhne práci.

6 Analýza dokumentů

Ve druhé výzkumné části jsou analyzovány dokumenty, které byly použity ve výuce ve 4. a 5. třídě. Dokumenty jsou tvořeny ze čtvrtletních a pololetních písemných prací. Všechny závěrečné písemné práce jsou autorčinou tvorbou.

Písemné práce opakovaly učivo, které se žáci učili v předchozích ročnících, ale bylo v nich zahrnuto i učivo nové. Termín čtvrtletních a pololetních písemných prací byl oznamován žákům s dostatečným časovým předstihem, a to minimálně dva týdny předem. Na vypracování písemné práce byl vyhrazen čas 45 minut.

Jelikož se tematické plány 4. a 5. třídy v prvním čtvrtletí shodovaly, byly pravopisné oblasti ve čtvrtletní práci totožné. Pátá třída měla v písemných pracích více jevů a některá cvičení byla obtížnější.

Ve čtvrtletní písemné práci byly ve čtvrté třídě následující pravopisné oblasti:

- vyjmenovaná slova a doplňování i,í/y,ý po obojetných souhláskách,
- synonyma a antonyma,
- slova nadřazená, podřazená a souřadná,
- pádové otázky,
- stavba slova,
- slovní druhy (substantiva, adjektiva, verba),
- tvorba vět.

Ve čtvrtletní písemné práci byly v páté třídě následující pravopisné oblasti:

- vyjmenovaná slova a doplňování i,í/y,ý po obojetných souhláskách,
- synonyma a antonyma,
- slova nadřazená, podřazená a souřadná,
- pádové otázky,
- stavba slova,
- slovní druhy (substantiva, adjektiva, verba),
- tvorba vět.

Ve druhém čtvrtletí se některé oblasti z českého jazyka ve 4. a 5. třídě shodovaly, proto jsou některá cvičení podobného charakteru.

V pololetní písemné práci byly ve čtvrté třídě následující pravopisné oblasti:

- vyjmenovaná slova a doplňování i,í/y,ý po obojetných souhláskách,
- synonyma a antonyma,
- slova nadřazená, podřazená a souřadná,
- pádové otázky,
- stavba slova,
- slovní druhy,
- vzory ženského rodu.

V pololetní písemné práci byly v páté třídě následující pravopisné oblasti:

- vyjmenovaná slova a doplňování i,í/y,ý po obojetných souhláskách,
- synonyma a antonyma,
- slova nadřazená, podřazená a souřadná,
- pádové otázky,
- stavba slova,
- slovní druhy,
- předložky,
- předpony.

6.1 Výsledky analýzy čtvrtletní písemné práce 4. třídy

Výsledky analýzy dokumentů jsou uváděny v tabulkách⁸, což umožňuje lepší orientaci a přehlednost výzkumu. Celkový počet žáků ve čtvrté třídě je pět. Doplněvané pravopisné jevy jsou přepisovány dle toho, jak byly dané jevy napsány žákem do písemné práce, tudíž mohou obsahovat pravopisné i gramatické chyby.

Zadání: **Doplň i/í, y/ý.**

Pokud nejs__ strašp__tel, můžeš vstoup__t do starob__lého hradu. Hrad b__l dříve plný přep__chového náb__tku, zdi zdob__ly krásné obrazy. Dnes už vše zm__zelo, okna jsou rozb__tá a od v__sokých stropů v__sí jen pavuč__ny. Střechy jsou pobořené a kom__n je zničený. Prosl__chá se, že v noci je hradem sl__šet vzl__kání Bílé paní.

Tabulka 3: Doplnění i/í, y/ý

Pravopisný jev	Počet správných odpovědí
nejsi	5
strašpytel	4
vstoupit	5
starobylého	5
byl	5
přepychového	3
nábytku	5
zdobily	2
zmizelo	5
rozbitá	2
vysokých	3
visí	3
pavučiny	4
komín	4
proslýchá	3
slyšet	5
vzlykání	5

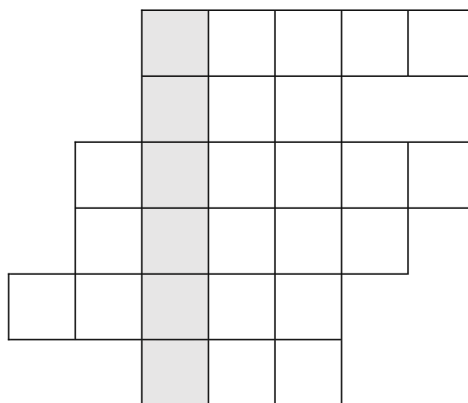
První sloupec obsahuje pravopisný jev, který byl v daném cvičení řešen. Druhý sloupec uvádí počet žáků, kteří správně doplnili pravopisný jev. Doplnění i/í,

⁸ U tabulek není uváděn zdroj, jelikož jsou vlastním zpracováním autorky práce.

y/ý v pravopisných jevech se týkalo zejména vyjmenovaných slov a slov příbuzných. Cvičení obsahuje celkem 17 pravopisných jevů na doplnění, z toho osm jevů doplnili žáci bezchybně. Žáci nejvíce chybovali ve slovech zdobily, rozbitá, přepychového, vysokých, visí a proslýchá.

Zadání: Napiš ke slovům antonyma (slova protikladná). Slovo z tajenky doplň do věty.

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. pomalu 2. ne 3. nemocná 4. křivý 5. špinavá 6. světlo |
|---|



Tajenka: Z úspěchu mám _____.

Tabulka 4: Antonyma

Pravopisný jev	Doplňované jevy	
pomalů	rychle 4x	rychly
ne	ano 5x	
nemocná	zdravá 5x	
křivý	rovný 3x	rovné 2x
špinavá	čistá 4x	čisté 1x
světlo	tma 5x	

V doplňování antonym dokázali všichni žáci vymyslet slova protikladná. Dle výsledků dělalo žákům potíže napsat antonyma s odpovídající koncovkou dle rodu pravopisného jevu.

Zadání: **K daným slovům napiš synonyma (slova stejného nebo podobného významu).**

Tabulka 5: Synonyma

Pravopisný jev	Doplňované jevy			
lékař	doktor 5x			
hovořit	mluvit 3x	mluvym 1x	povídat 1x	
přítel	kamarád 3x	kluk 1x	muž 1x	
běžet	utíkat 2x	běhat 1x	chodit 1x	/
otec	táta 4x	maminka 1x		
pěkná	krásná 2x	nádherná 1x	hezká 1x	hnusná 1x

I přesto, že v zadání bylo vysvětleno, co synonyma znamenají, někteří žáci místo synonymem uvedli antonyma. Pouze u podstatného jména lékař se všichni žáci shodli v jednom doplňovaném jevu. U infinitivu slovesa mluvit jeden žák uvedl významově správný jev, který však nebyl v infinitivu a byl napsán s pravopisnou chybou. U slova přítel byly uvedeny tři varianty synonymem, a to kamarád, kluk a muž. U slovesa běžet dovedli dva žáci uvést správně synonymum utíkat a jeden žák uvedl synonymum běhat. Dalším doplněným jevem bylo chodit, což není synonymum. U podstatného jména otec se podařilo čtyřem žákům uvést správné synonymum táta. Uvedený doplněný jev maminka je diskutabilní, jelikož se může jednat o význam slova rodič. U přídavného jména pěkná uvedli čtyři žáci správně synonyma krásná, nádherná a hezká. Doplněný jev hnusná není synonymum.

Zadání: **Do prázdných míst doplň slova podřazená a jedno slovo nadřazené.**

Tabulka 6: Slova nadřazená a podřazená

Pravopisný jev	Doplňované jevy						
oblečení	svetr 4x	tričko 3x	boty 2x	rifle 1x	ponožky 2x	spodřáry 1x	
	slipy 1x	šála 1x	mykina 1x	rolák 1x	kalhoty 2x	manžest-ráky 1x	
hračky	lego	plyšák	auto	stavebnice			
jména	Ondra	Natalka	Zuzka	Mykeš			
hračky	panenka	kuchyňka	plastelína	vláček			
kraje	Olomou-cký	Moravsko-slezský	Vysočina	Ústecký			
květiny	růže	sedmikrás-ka	pampeliška	fialka			

Doplňovací cvičení z oblasti slov podřazených a nadřazených doplnili všichni žáci správně. V prvním cvičení měli žáci zadané slovo nadřazené *oblečení* a vymýšleli slova podřazená. V dalším cvičení měli žáci vymyslet jedno slovo nadřazené a k němu vymyslet čtyři slova podřazená. Ve cvičení se pouze zřídka objevily pravopisné chyby.

Zadání: **Ke všem sedmi pádům napiš jejich pádové otázky a jedno podstatné jméno napiš ve všech pádech.**

Tabulka 7: Pádové otázky

Pravopisný jev	Doplňované jevy				
1. pád	kdo, co	kdo co	Kdo? Co?	Kdo co	Kdo co?
2. pád	koho, čeho	(bez) koho čeho	Bez koho? Bez čeho?	Bez koho čeho	Koho čeho?
3. pád	komu, čemu	komu čemu	Ke komu? Čemu?	Ke komu čemu	Komu čemu?
4. pád	koho, co	vidím koho co	Vidím Koho? Co?	Dám koho čeho	Koho co
5. pád	oslovujeme, voláme	oslovujeme	Oslovujeme/ Voláme	Oslovujeme Voláme	OSLOVUJEME VOLAME
6. pád	o kom, o čem	o kom o čem	O kom? o čem?	O kom o čem	kom čem?
7. pád	s kým, čím	s kým, čím	S kým? s čím?	S kým s čím	kým čím?

V první části cvičení z oblasti pádových otázek měli žáci za úkol doplňovat pádové otázky. Doplňování pádových otázek se žákům dařilo, vyskytla se pouze jedna chyba ve čtvrtém pádě u jednoho žáka. Doplňované jevy v tabulce korespondují s tabulkou níže, tudíž je z tabulek čitelné, ke které pádové otázce patří doplňované podstatné jméno od daného žáka.

Tabulka 8: Skloňování podstatných jmen

Pravopisný jev	Doplňované jevy				
1. pád	maminka	Martín	komunizmus	Maminka	Maminka
2. pád	maminky	Martína	komunizmu	Bez nikoho	bez maminky
3. pád	mamince	Martínkovi	k komunizmu	Ke Valentínovi	pro maminku
4. pád	maminku	Martínka	komunizmus	Dám Martínka	vidím maminku
5. pád	Maminko!	Martíne!	komunizme!	Tomeee	Maminko!
6. pád	mamince	Martínka	o komunizmu	O babičce	o mamince
7. pád	maminkou	Martínkem	s komunizmem	S Martínkem	s maminkou

Ve druhé části bylo úkolem žáků zvolit si podstatné jméno a uvést ho ve všech sedmi pádech. Vyskloňovat podstatné jméno bezchybně se podařilo dvěma žákům, kteří skloňovali slova *maminka* a *komunizmus*. Ve skloňovaném jméně *Martín* udělal žák jednu chybu ve skloňování a toto jméno uváděl ve zdrobněném tvaru. Další žák se neřídil zadáním a v každém pádě vyskloňoval jiné podstatné jméno. V posledním případě udělal žák chybu pouze v jednom pádě u skloňovaného slova *maminka*.

Zadání: **Napiš slova do tabulky a správně rozděl na předponovou část, kořen a příponovou část.**

byt, přebytek, nábytek, byteček

Ve cvičení, které se týkalo oblasti stavby slova, zvládli bezchybně rozdělit slova tři žáci. Chyby, které udělali ostatní žáci, jsou uvedeny v tabulkách 9 a 10.

Tabulka 9: Stavba slova

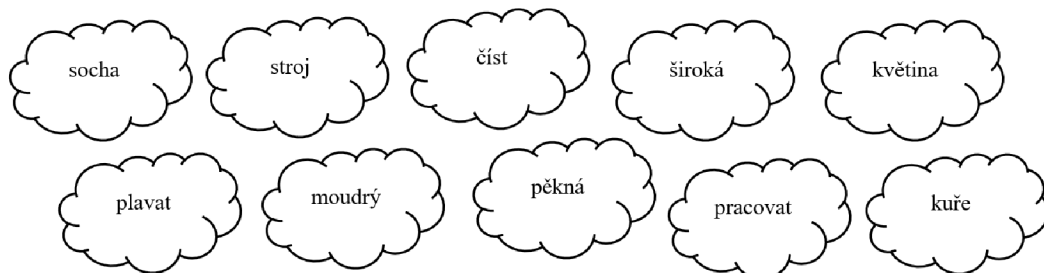
Pravopisný jev	Doplňované jevy		
	PŘEDPONA	KOŘEN	PŘÍPONA
byt		byt	
přebytek	pře	byt	ek
nábytek	ná	byt	ek
byteček	byt	eč	ek

Tabulka 10: Stavba slova

Pravopisný jev	Doplňované jevy		
	PŘEDPONA	KOŘEN	PŘÍPONA
byt	b	y	t
přebytek	pře	byt	tek
nábytek	na	by	tek
byteček		byt	teček

V prvním případě udělal žák chybu pouze u slova *byteček*, ve kterém rozdělil nesprávně celé slovo. Ve druhém případě rozdělil správně pouze jedno slovo. Vyskytující se písmeno t jak v kořeni, tak v příponě, může být důsledek nedostatečné pozornosti.

Zadání: **Zelenou barvou vybarvi podstatná jména, červenou vybarvi přídavná jména, modrou slovesa.**



Poslední cvičení se týkalo oblasti určování slovních druhů. Tři žáci zvládli správně určit všechny slovní druhy. Jeden žák chyboval ve slově *číst*, které určil jako podstatné jméno. Další žák chyboval ve slově *široká*, které určil jako podstatné jméno.

Zadání: **Vytvoř dvě věty, ve kterých použiješ libovolná slova ze 7. cvičení.**

Tabulka 11: Tvorba vět

Žáci	Vytvořené věty
Žák 1	<i>Já nechci plavat!</i>
	<i>Ja jsem moudry.</i>
Žák 2	<i>Jedna socha je široká a pěkná.</i>
	<i>Můj kamarád je moudrý.</i>
Žák 3	<i>Tam je socha stroju co umí číst.</i>
	<i>To naměští je široké.</i>
Žák 4	<i>Socha je velká!</i>
	<i>Pěkná holka!</i>
Žák 5	<i>Včera jsem snedla kuře.</i>
	<i>Muj bracha je moudrý.</i>

Všem žákům se podařilo vytvořit věty tak, aby do nich byla zakomponována slova ze 7. cvičení. Nejvyšší frekvenci opakování mělo přídavné jméno *moudrý*, které se ve větách opakovalo celkem třikrát. Se stejně vysokou frekvencí použití se opakovalo podstatné jméno *socha*. Ani v jednom případě nebylo použito podstatné jméno *květina* a sloveso *pracovat*. Někteří žáci ve větách nepoužívali diakritická znaménka v podobě háčeků a čárek ve slovech. Pouze jeden žák dokázal vytvořit obě věty bezchybně.

6.2 Výsledky analýzy čtvrtletní písemné práce 5. třídy

Výsledky analýzy dokumentů jsou uváděny v tabulkách, což umožňuje lepší orientaci a přehlednost výzkumu. Pátou třídu navštěvovali celkem tři žáci. Doplnované pravopisné jevy jsou přepisovány dle toho, jak byly dané jevy napsány žákem do písemné práce, tudíž mohou obsahovat pravopisné i gramatické chyby.

Zadání: **Doplň i/í, y/ý.**

Zb__něk usl__šel zvon, kter__ odb__jel poledne. Vzpomněl si, že sl__bil b__t tou dobou doma. Nerozm__šlel se a rychle utíkal, ab__ b__l doma co nejdř__v. Ale ouha! Upadl, rozb__l si koleno a poranil si l__tko. Domů př__šel pozdě a vzl__kal bolestí. „Mus__me k lékaři“, rozhodla mam__nka. Lékař Zbyňkovi ošetř__l a vyčistil ránu a uklidnil mam__nku, že jejich s__n bude v pořádku.

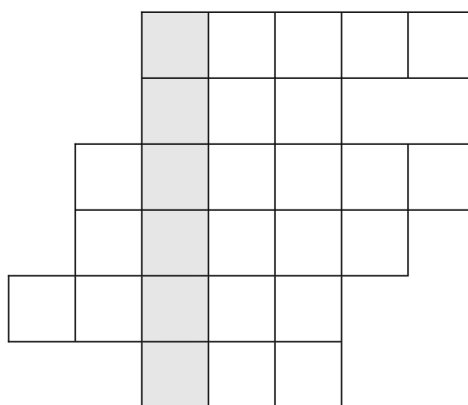
Tabulka 12: Doplnování i/í, y/ý

Pravopisný jev	Počet správných odpovědí
Zbyněk	1
uslyšel	3
který	2
odbíjel	2
slíbil	2
být	3
nerozmýšlel	3
aby	2
byl	2
nejdřív	3
rozbil	1
lýtko	1
přišel	3
vzlykal	3
musíme	3
maminka	2
ošetřil	3
maminku	2
syn	3

První sloupec obsahuje pravopisný jev, který byl v daném cvičení řešen. Druhý sloupec uvádí počet žáků, kteří správně doplnili pravopisný jev. Pravopisné cvičení bylo zaměřeno na doplňování i,í/y,ý po obojetných souhláskách. Žáci doplňovali celkem 19 pravopisných jevů, z toho devět jevů se žákům podařilo doplnit bezchybně. Nejvíce chyb udělali žáci ve slovech *Zbyněk*, *rozbil* a *lýtko*.

Zadání: Napiš ke slovům antonyma (slova protikladná). Slovo z tajenky doplň do věty.

- | |
|------------|
| 1. pomalu |
| 2. ne |
| 3. nemocná |
| 4. křivý |
| 5. špinavá |
| 6. světlo |



Tajenka: Z úspěchu mám _____.

Tabulka 13: Antonyma

Pravopisný jev	Doplňované jevy		
pomalou	rychle 1x	rychly 1x	rychlý 1x
ne	ano 3x		
nemocná	zdrava 2x	zdravá 1x	
křivý	rovne 1x	rovný 1x	rovny 1x
špinavá	čistá 2x	čista 1x	
světlo	tma 3x		

Všichni žáci v určování antonym pochopili význam slov a dokázali vymyslet slova s opačným významem. Udělali však diakritické chyby v podobě vynechání čárek nad samohláskami. Jak je patrné z tabulky 13, žáci neudělali žádné chyby ve slovech, ve kterých se nedoplňují žádná diakritická znaménka.

Zadání: **K daným slovům napiš synonyma (slova stejného nebo podobného významu).**

Tabulka 14: Synonyma

Pravopisný jev	Doplňované jevy		
lékař	doktor 3x		
hovořit	mluvit 2x	mluvyt 1x	
přítel	kamarád 2x	muz 1x	
běžet	utíkat 1x	behat 1x	chodit 1x
otec	taťka 1x	táta 2x	
pěkná	krasna 1x	hezka 1x	hnusna 1x

U určování synonym se nepodařilo všem žákům vymyslet odpovídající výraz a místo synonyma žáci napsali antonyma ke slovům *běžet* a *pěkná*. Žáci také chybovali v diakritických znaménkách. Jediným správným doplněným jevem byl doktor, kteří všichni tři žáci napsali bezchybně.

Zadání: **Do prázdných míst doplň slova nadřazená a jedno slovo nadřazené.**

Tabulka 15: Slova nadřazená a podřazená

Pravopisný jev	Doplňované jevy					
oblečení	tričko 1x	triko 1x	tříčko 1x	ponožky 2x	ponožky 1x	mikyna 1x
	čepice 1x	šortky 1x	klobouk 1x	rolák 1x	kalhoty 1x	svetr 1x
vozidla	motorky	auta	motokáry	štyřkolka		
sporty	plavání	fotbal	karate	judo		
dopravní prostředky	auto	letadlo	vlak	autobus		

V oblasti doplňování nadřazených a podřazených slov pochopili žáci významy všech slov a dokázali doplnit odpovídající a vhodné výrazy. Chybovost se u žáků vyskytla v diakritických znaménkách a pravopisných jevech.

Zadání: Ke všem sedmi pádům napiš jejich pádové otázky a jedno podstatné jméno napiš ve všech pádech.

Tabulka 16: Pádové otázky

Pravopisný jev	Doplňované jevy		
1. pád	kdo? Co?	kdo, co	kdo/co
2. pád	bez koho? čeho?	(bez) koho čeho	bez koho/čeho
3. pád	komu? čemu?	komu čemu	ke komu/čemu
4. pád	vidím koho? co?	koho co	vidím koho/co
5. pád	oslovujeme! voláme!	oslovujeme voláme	oslovujeme/voláme
6. pád	o kom? o čem?	o kom čem	o kom/o čem
7. pád	s kým? čym?	(s) kým čím	s kým/čím

Tabulka 17: Skloňování podstatných jmen

Pravopisný jev	Doplňované jevy		
1. pád	kočka	Halloweenen	Česko
2. pád	kočky	Halloweenu	Česka
3. pád	kočce	Halloweena	Česku
4. pád	kočku	hallowina	Česko
5. pád	kočko!	„Halloweene“	Česko!
6. pád	kočce	Halloweena	Česka
7. pád	kočkou	Halloweenem	Českem

Doplňované jevy korespondují s tabulkou níže, tudíž je z tabulek čitelné, ke které pádové otázce patří doplňované podstatné jméno od daného žáka. V oblasti, ve které doplňovali žáci znění pádových otázek, se nevyskytla žádná významová chyba. Žáci opět chybovali v diakritice a pravopisných pravidlech.

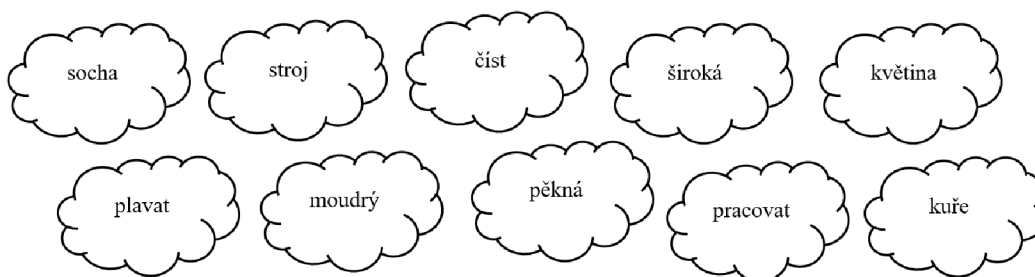
Pouze jednomu žákovi se podařilo bezchybně vyskloňovat podstatné jméno *kočka*. Žák, který skloňoval podstatné jméno *Halloween*, nechyboval pouze v genitivu a vokativu. U skloňovaného podstatného jména *Česko* chyboval žák pouze v lokálu.

Zadání: **Napiš slova do tabulky a správně rozděl na předponovou část, kořen a příponovou část.**

byt, přebytek, nábytek, byteček, nápis, zápisky

V oblasti stavby slova se všem žákům dařilo výborně a neudělali ani jednu chybu v žádném slově.

Zadání: **Zelenou barvou vybarvi podstatná jména, červenou vybarvi přídavná jména, modrou slovesa.**



V oblasti určování slovních druhů se vyskytla chyba pouze u jednoho žáka, který místo slovního druhu pod podstatné jméno *kuře* napsal kuře, tudíž mu chybělo určení.

Zadání: **Vytvoř dvě věty, ve kterých použiješ libovolná slova ze 7. cvičení.**

Tabulka 18: Tvorba vět

Žáci	Vytvořené věty
Žák 1	<i>Šel jsem do Ameriky a viděl jsem sochu.</i>
	<i>Koupil jsem si knížku a hned jsem si ji četl.</i>
Žák 2	<i>Já hjem četl.</i>
	<i>já mám rád stroje.</i>
Žák 3	<i>Včera jse jedno mylí kuřatko narodilo.</i>
	<i>Tahle květinka je strasně heská.</i>

Všem žákům se podařilo utvořit smysluplné věty za použití slov ze sedmého cvičení. Ve větách se objevily pravopisné nedostatky v podobě přehozených souhlásek ve slově, začátku věty s malým písmenem, doplnění nesprávného i, nedostatečné diakritiky či záměny znělé souhlásky za neznělou. V první větě u Žáka 1 se vyskytuje významová chyba, jelikož do Ameriky nelze dojít pěšky.

6.3 Výsledky analýzy pololetní písemné práce 4. třídy

Výsledky analýzy dokumentů jsou uváděny v tabulkách, což umožňuje lepší orientaci a přehlednost výzkumu. Celkový počet žáků ve čtvrté třídě je pět. Doplnované pravopisné jevy jsou přepisovány dle toho, jak byly dané jevy napsány žákem do písemné práce, tudíž mohou obsahovat pravopisné i gramatické chyby.

Zadání: **Doplň i,í/y,ý.**

Náš pob__t na horách se krátí, do odjezdu zb__vá jen někol__k dní. B__strý hoch se neustále vyptával. Letos jsme poprvé l__žovali už v l__stopadu. Ranní mlha se r__chle rozpl__nula. M__dlo lež__ na um__vadle. Z kom__na stoupal černý d__m. Zazp__vejte si veselou p__sničku. Zp__tuj své svědomí. V__děli jsme s__korky na krm__tku. Mnoho vědomostí můžete z__skat četbou. Nevíš, jak se naz__vá tato b__lina?

Tabulka 19: Doplnování i/í, y/ý

Pravopisný jev	Počet správných odpovědí
pobyt	5
zbývá	3
několik	5
bystrý	5
lyžovali	4
listopadu	5
rychle	5
rozplynula	5
mýdlo	3
leží	4
umyvadle	3
komína	3
dým	2
zazpívejte	4
písničku	5
zpytuj	4
viděli	3
sýkorky	5
krmítku	4
získat	4
nazývá	3
bylina	5

První sloupec obsahuje pravopisný jev, který byl v daném cvičení řešen. Druhý sloupec uvádí počet žáků, kteří doplnili pravopisný jev správně. Pravopisné cvičení bylo zaměřeno na doplňování i,í/y,ý po obojetných souhláskách a obsahovalo celkem 22 jevů na doplnění. Celkem devět z nich se podařilo žákům doplnit bezchybně. Nejvíce žáci chybovali ve slově *dým*.

Zadání: **Spoj k sobě synonyma.**

MOUDRÝ	OKAMŽITĚ
SEKUNDA	HOLKA
DÍVKA	BYSTRÝ
HNED	VTEŘINA

Ve cvičení na doplňování synonym se všem žákům podařilo spojit výrazy bezchybně.

Zadání: **K daným slovům napiš antonyma.**

vysoko	-	_____	hlasitý	-	_____
den	-	_____	dlouhý	-	_____
vůně	-	_____	mokro	-	_____

Tabulka 20: Antonyma

Pravopisný jev	Doplňované jevy		
vysoko	nízko 3x	nízký 1x	nezcy 1x
den	noc 5x		
vůně	smrad 4x	smrdí 1x	
hlasitý	tichý 3x	tichy 1x	potichu 1x
dlouhý	krátký 3x	krátky 1x	kratky 1x
mokro	sucho 5x		

V oblasti doplňování antonym se žákům bezchybně podařilo doplnit slova s opačným významem ke slovům *den* a *mokro*. V ostatních případech žáci pochopili význam pravopisného jevu, ale v doplňovaném jevu zaměnili koncovku, tudíž ze slova vznikl jiný slovní druh, než jakým bylo slovo v zadání. V jednom případě žák napsal neexistující výraz v českém jazyce. Chybovost se objevila také ve vynechávání diakritických znamének.

Zadání: Dopln minimálně 5 slov podřazených k danému pojmu.

Tabulka 21: Slova nadřazená a podřazená

Pravopisný jev	Doplňované jevy				
rostliny	růže 3x	pampeliška 2x	fialka 2x	sedmikráska 2x	tulipán 2x
	bylina lví zub 1x	mateřídouška 1x	květina samokláška 1x	zvoneček 1x	pěnkava 1x
	amapola 1x	tráva 1x	květina 1x	heřmáněk 1x	
měsíce v roce	leden 4x	únor 4x	březen 5x	duben 3x	květen 4x
	červen 1x	červenec 2x	srpen 1x	listopad 1x	

Ve cvičení na doplňování podřazených slov se téměř všem žákům podařilo vymyslet názvy k rostlinám i měsícům v roce. V doplňovaných rostlinách se objevily názvy, které neodpovídaly žádnému českému názvu rostliny (*květina samokláška*, *amapola*). U nadřazeného pojmu měsíců v roce zvládli všichni žáci vymyslet podřazené názvy.

Zadání: Ve slovních spojeních urči pádovou otázku.

Tabulka 22: Pádové otázky

Pravopisný jev	Počet správných odpovědí
pro maminku	3
do lesa	4
o kamarádovi	5
s kamarádem	5
Honzo!	5
kniha	5

Ve cvičení na určování pádových otázek chybovali dva žáci ve slovních spojeních *pro maminku*, ve kterém žáci určili, že se jedná o šestý a sedmý pád. Ve slovním spojení *do lesa* určil žák, že se jedná o třetí pád. Zbylé pádové otázky určili žáci bezchybně.

Zadání: Vymysli co nejvíce slov s kořenem slova -LET- (minimálně 5 slov ke kořeni).

Tabulka 23: Stavba slova

Žáci	Vytvořené věty
Žák 1	<i>let, letuška, letadlo, letí, létá, letiště</i>
Žák 2	<i>letadlo, letuška, let, letiště, letadílko, letec, letecký trenink, letenky</i>
Žák 3	<i>letopočet, letuška, letadlo, nadlet, letenka</i>
Žák 4	<i>léto, letuška, let, letadlo, letní, výlet, výletní, vyletět, doletět, letiště</i>
Žák 5	<i>letadlo, letuška, letam!, let letenky</i>

V oblasti stavby slova se žákům dařilo vymýšlet slova na určený kořen *-let-*. Ve slovech se objevovaly pravopisné chyby v podobě vynechání diakritických znamének.

Zadání: Rozděl slova na předponovou část, kořen slova a příponovou část.

Ve cvičení, ve kterém bylo úkolem žáků rozdělit slova na předponovou část, kořen a příponovou část, chyboval pouze jeden žák, který slovo *zahrada* rozděлил následujícím způsobem: *za-hra-da*.

Zadání: Ve větě urči slovní druhy.

Maminka koupila nový kabát a dvoje zelené kalhoty.

Tabulka 24: Slovní druhy

Žáci	Počet správných odpovědí
<i>maminka</i>	5
<i>koupila</i>	5
<i>nový</i>	5
<i>kabát</i>	5
<i>a</i>	5
<i>dvoje</i>	5
<i>zelené</i>	5
<i>kalhoty</i>	5

V oblasti slovních druhů se všem žákům podařilo určit slova na výbornou.

Zadání: **Zakroužkuj správné vzory ženského rodu u slov:**

Tabulka 25: Vzory ženského rodu

Žáci	Počet správných odpovědí
dívka	5
radost	5
košile	5
báseň	5
broskev	2
židle	5

V určování vzoru ženského rodu u podstatných jmen žáci chybovali pouze u slova *broskev*. Dva žáci určili, že se *broskev* skloňuje dle vzoru *kost*, jeden žák uvedl, že se *broskev* skloňuje dle vzoru *růže*.

6.4 Výsledky analýzy pololetní písemné práce 5. třídy

Výsledky analýzy dokumentů jsou uváděny v tabulkách, což umožňuje lepší orientaci a přehlednost výzkumu. Celkový počet žáků v páté třídě jsou tři. Doplnované pravopisné jevy jsou přepisovány dle toho, jak byly dané jevy napsány žákem do písemné práce, tudíž mohou obsahovat pravopisné i gramatické chyby.

Zadání: **Doplň i,í/y,ý.**

Kdyb__ch nerozb__l okno, neměl b__ch domácí vězení. Ob__lí b__lo po krupob__tí polehlé. Vyhladovělá kočka pol__kala vel__ká sousta potravy. B__střina vyschla a ml__n přestal ml__t. Ve vzduchu poletovalo chm__ř__ z pampel__šek. P__š na č__stý pap__r. Vezmi si z__mní bundu, zapni si z__p a všechny knofl__ky, venku je s__lný v__tr. Učit se c__zím jaz__kům je už__tečné. Jsou l__stopad i pros__nec s__chravé podz__mní měs__ce?

Tabulka 26: Doplnování i/í, y/ý

Pravopisný jev	Počet správných odpovědí
kdybych	3
nerozbil	1
bych	2
obilí	2
bylo	2
krupobití	2
polykala	2
veliká	3
bystřina	3
mlýn	2
mlít	2
chmýří	3
chmýří	3
pampelišek	1
piš	2
čistý	3
papír	2
zimní	3
zip	1
knoflíky	3

silný	0
vítr	3
cizím	2
jazykům	2
užitečné	2
listopad	1
prosinec	3
sychravé	3
podzimní	2
měsíce	3

V pravopisné oblasti zaměřené na i,i/y,y po obojetných souhláskách doplňovali žáci 30 pravopisných jevů, 11 z nich zvládli žáci doplnit bezchybně. Ani jednomu žákovi se nepodařilo správně doplnit měkké i do slova *silný*.

Zadání: K daným slovům napiš antonyma.

vysoko	-	_____	hlasitý	-	_____
den	-	_____	dlouhý	-	_____
vůně	-	_____	mokro	-	_____

Tabulka 27: Antonyma

Pravopisný jev	Doplňované jevy		
vysoko	nízko 1x	/	nísko 1x
den	noc 3x		
vůně	smrad 1x	pach 1x	pachne 1x
hlasitý	tichý 1x	/	potichí 1x
dlouhý	kratk 1x	cratky 1x	kratký 1x
mokro	sucho 2x	sůcho 1x	

V oblasti antonym doplnili žáci bezchybně pouze antonymum k výrazu *den*. Ve dvou případech jeden žák nedoplnil antonyma ke slovům *vysoko* a *hlasitý*. V mnoha výrazech se dále vyskytovaly pravopisné chyby. Za povšimnutí stojí výraz *cratky*, kdy žák zaměnil souhlásku c místo k na začátku slova a vynechal v něm diakritická znaménka.

Zadání: **Doplň minimálně 5 slov podřazených k danému pojmu.**

Tabulka 28: Slova nadřazená a podřazená

Pravopisný jev	Doplňované jevy				
povolání	učitel	řiditel	doktor	učitelka	policajt
	vojak	brankař	fodbalista	hasič	policajt
	lekar	očnik	veterynař		
dny v týdnu	pondělí	uterý 2x	středa 2x	čtvrtek 2x	pátek 3x
	sobota 3x	neděle 3x	ponděly	utery	pondělý

V oblasti nadřazených a podřazených pojmů dokázali žáci vymyslet názvy povolání i dnů v týdnu. Doplňované jevy obsahovaly mnoho pravopisných chyb a vyskytl se jeden neexistující výraz pro očního lékaře. Žáci chybovali v záměně hlásek, ve vynechání diakritických znamének a v psaní i,í/y,ý. Všichni tři žáci napsali bezchybně výrazy *pátek*, *sobota* a *neděle*.

Zadání: **Ve slovních spojeních urči pádovou otázku.**

Tabulka 29: Pádové otázky

Pravopisný jev	Počet správných odpovědí
pro maminku	2
do lesa	2
o kamarádovi	3
s kamarádem	3
Honzo!	3
kniha	2

V určování pádových otázek se podařilo doplnit pády bezchybně. Chybovost v tomto cvičení je od jednoho žáka, který tři slova vynechal a neurčil u nich žádnou pádovou otázku.

Zadání: **Vymysli co nejvíce slov s kořenem slova -BYT- a -LES- (minimálně 5 ke každému kořeni).**

Tabulka 30: Stavba slova

Žáci	Vytvořené věty
Žák 1	byt: <i>byt, bytem, byteček, nabytek, příbytek</i> les: <i>lesní, lesík, les, lesklkiví, lesa</i>
Žák 2	byt: <i>byt, dobytek, příbytek, nábytek, byteček</i> les: <i>les, lesní, lesník, lesík, lesopark</i>
Žák 3	byt: <i>byt, nábytek, dobytek, bytled, byty</i> les: <i>les, lesník, lesy, lesní záchrana</i>

V oblasti stavby slova se žákům úspěšně dařilo vymýšlet slova s kořeny *-byt-* a *-les-*. Ve slovech se vyskytovaly pravopisné chyby nebo prohozený slovosled ve slovech. V jednom případě žák vymyslel neexistující slovo.

Zadání: **Rozděl slova na předponovou část, kořen slova a příponovou část.**

ZALEPIT, VYBARVIT

Slovo *zalepit* zvládli správně rozdělit dva žáci. Jeden žák toto slovo rozdělil nesprávně následujícím způsobem: *za-le-pit*. Slovo *vybarvit* rozdělili všichni žáci nesprávně, a to následovně: *vy-bar-vit*.

Zadání: **Ve větě urči slovní druhy.**

Naše malá Janička jde poprvé do nové školy.

Tabulka 31: Slovní druhy

Pravopisný jev	Počet správných odpovědí
naše	1
malá	3
Janička	3
jde	3
poprvé	2
do	3
nové	3
školy	3

V určování slovních druhů žáci chybovali ve slovech *naše* a *poprvé*. Zájmeno *naše* označil jeden žák jako přídavné jméno. Druhý žák určil pojmy *naše* a *poprvé* jako předponu, kterou si nejspíše spletl s předložkou.

Zadání: **Doplň do vět vhodné předložky.**

Tabulka 32: Předložky

Věty s chybějící předložkou	Odpovědi žáků
_____ oknem máme záhon růží.	pod, za, za
_____ střechou poletují vrány.	nad, nad, nad
Zapomněl jsem si _____ autě čepici.	v, v, v
Naše kočka spí nejraději _____ stolem.	pod, pod, pod
Prázdniny jsem strávil _____ prarodičů.	s, u, u
Procházeli jsme se _____ lesní pěšince.	v, na, v

V oblasti doplňování vhodných předložek se žáci shodli ve třech případech. V první větě se u jednoho žáka lišila předložka, avšak její doplnění bylo do věty vhodné. V páté větě doplnil jeden žák předložku *s*, což ale neodpovídá podstatnému jménu, ke kterému se předložka váže. V poslední větě bylo doplnění předložky vhodné pouze v jednom případě.

Zadání: **Doplň vhodné předpony.**

Tabulka 33: Předpony

Slovní spojení s chybějící předložkou	Odpovědi žáků
_____ mořská výška	nad, nad, malá
_____ hlavý drak	bez, bez, modro
_____ les	pra, pra, velký
_____ padnout ze židle	s, s, s
_____ platný vstup	bez, bez, ne
_____ kvetlé květiny	roz, roz, ne

V oblasti doplňování předpon se ve všech slovních spojeních shodli dva žáci. Třetí žák se ve čtyřech případech neřídil zadáním úlohy a do slovních spojení nedoplňoval předpony.

6.5 Shrnutí analýz písemných prací

Kapitola uvede a shrne nejfrekventovanější problematické jevy ve čtvrtletních a pololetních písemných pracích žáků čtvrté a páté třídy. Výčet chyb bude uveden a sumarizován do společné kapitoly, jelikož autorka během zpracovávání výzkumu došla k závěru, že žáci čtvrté a páté třídy se dopouštěli téměř identických chyb.

Celkem šesti chyb se dopustili žáci v oblasti tvoření nových neexistujících výrazů pro pojmenování v českém jazyce (očník, nezcy, amapola, samokláška, leskliví, cratky). Tendence tvořit nová pomáhající opisná slova může být způsobena nedostatečnou slovní zásobou, což je u bilingvních žáků zvláště na 1. stupni pochopitelné.

Devět chyb se vyskytlo u zaměňování koncovek v případech, kdy měli žáci za úkol tvořit nová antonyma. Výskyt těchto chyb může být zapříčiněn tím, že český jazyk má ve srovnání se španělským jazykem daleko více vyvinutý pádový systém. Ve španělštině jsou pády poměrně omezené a jsou vyjádřeny zejména pomocí slovosledu a předložek.

Častá chybovost se ve čtvrté a páté třídě objevila v doplňování i/í, y/ý po obojetných souhláskách a také v předponě vy/vý. Žáci se vyjmenovaná slova učí od třetí třídy, tudíž se autorka na základě doplněných výrazů domnívá, že žáci nemají pořádně ukotvená pravidla pro psaní i/í, y/ý.

Nejčastější chybou, která se v písemných pracích vyskytovala, bylo vynechávání diakritických znamének. Těchto chyb se žáci dopouštěli ve cvičeních, ve kterých měli za úkol tvořit nová slova, například antonyma nebo slova podřazená ke slovu nadřazenému. Absence diakritických znamének může být způsobena rozdílným užíváním dlouhých a krátkých samohlásek v jazyce českém a španělském. Španělský jazyk nerozlišuje dlouhé a krátké samohlásky. Vyskytne-li se ve španělštině čárka nad samohláskou, značí to přízvuk, nikoli však délku.

Opomene-li autorka výše zmíněné nejčastější chyby, domnívá se, že se žákům v písemných pracích dařilo a zvládli učivo, které se během daného pololetí měli naučit.

Souhrn těchto chyb by mohl dopomoci dalším vyučujícím jako jakýsi přehled, na jaké oblasti by bylo vhodné se v rámci opakování zaměřit.

Závěr

Diplomová práce na téma „Bilingvismus u českých žáků v zahraničí“ stanovila tři hlavní cíle. Teoretická část si kladla za cíl představit pojem bilingvismus a specifikovat vybrané jevy, které tento pojem charakterizují. Praktická část definovala celkem dva cíle. Uskutečnění těchto cílů bylo možné díky přímé účasti autorky práce na zahraniční stáži v České škole Madrid. Prvním cílem praktické části bylo popsat a přiblížit celkové fungování České školy Madrid. Druhým cílem bylo analyzovat problematiku jevy ve čtvrtletních a pololetních písemných pracích z českého jazyka u bilingvních žáků.

Předmětem teoretické části bylo definovat pojem bilingvismus a vymežit tento termín z pohledu různých vědních oborů. Teoretická část se rovněž věnovala historickému nahlížení na bilingvismus u dětí a přiblížila několik výzkumů, které se zabývaly vlivem bilingvismu na oblast myšlení a inteligence u bilingvních jedinců. Teoretická část dále představila šest typů bilingvní rodiny a různé metody, které se v rámci bilingvních rodin využívají. Práce také specifikovala vývoj jazyka u bilingvních dětí a uvedla některá jazyková specifika, která se u bilingvních jedinců mohou vyskytovat. Poslední kapitola v teoretické části uvedla instituce, které v zahraničí poskytují vzdělání občanům České republiky.

Praktická část nejdříve vymežila metodologii výzkumného šetření. Následně detailně popsala Českou školu Madrid a zaměřila se primárně na hlavní činnost školy, a to na prezenční a distanční výuku. Dále charakterizovala projekty a školní akce, které škola pořádala a do kterých byla zapojena. Práce také zahrnula kapitolu, která představila celkový pohled na Českou školu Madrid z pohledu stážisty a popsala ty nejdůležitější činnosti, na kterých se autorka v roli stážistky podílela.

K naplnění druhého vytyčeného cíle bylo potřeba mít vypracované a opravené čtvrtletní a pololetní písemné práce ze čtvrté a páté třídy. Čtvrtletních a pololetních písemných prací se ze čtvrté třídy zúčastnilo celkem pět žáků, z páté třídy se písemných prací zúčastnili celkem tři žáci. Výše zmíněné počty žáků tvořily celkový počet žáků v těchto třídách, tudíž se písemných prací zúčastnili všichni ze čtvrté a páté třídy.

Ve výzkumu bylo stanoveno pět výzkumných otázek. Autorce se podařilo odpovědět na všechny výzkumné otázky v rámci praktické části. Výsledkem snahy nalézt odpověď na otázku ve znění „Jaké problematické jevy se vyskytují ve výuce českého jazyka u bilingvních žáků?“ došla autorka mimo jiné k závěru, že nejfrekventovanější problematické jevy se opakují ve čtvrté i páté třídě a jsou téměř identické. S tímto závěrem by bylo vhodné dále pracovat a zaměřit se na procvičování za účelem eliminace výše zmíněných chyb.

Výzkum by bylo možné uchopit i z jiného hlediska. Zajímavé by se mohlo jevit srovnání vypracovaných písemných prací mezi žáky prezenční a distanční formy výuky. Tato práce by mohla také sloužit jiným učitelům ČSM jako přehled o tom, v jakých oblastech českého jazyka žáci nejvíce chybují a na co by se mohli se žáky v rámci výuky více soustředit.

Seznam citačních zdrojů

Tištěné zdroje

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HARDING, Edith a RILEY, Philip, 2008. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena, 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.

HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.

KROPÁČOVÁ, Jitka, 2006. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1511-9.

KROPÁČOVÁ, Jitka, 2008. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem z hlediska přípravy učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2162-9.

MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona, 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka a SCHÖLL, Lucie, 2011. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 80-7357-678-3.

NEKVAPIL, Jiří; SLOBODA, Marián a WAGNER, Peter, 2009. *Mnohojazyčnost v České republice: základní informace = Multilingualism in the Czech Republic: basic information*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 978-80-7106-581-4.

PRŮCHA, Jan, 2011. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

ŠTEFÁNIK, Jozef, 2000. *Jeden člověk, dva jazyky*. Bratislava: Academic Electronic Press. ISBN 80-88880-41-6.

ŠTEFÁNIK, Jozef, 2004. *Antológia bilingvizmu*. 1. vyd. Bratislava: Academic Electronic Press. ISBN 80-88880-54-8.

ŠVARÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

Elektronické zdroje

Česká škola bez hranic. *Historie – Česká škola bez hranic*. Online. Česká škola bez hranic z.s. Dostupné z: <https://csbh.cz/o-nas/historie/>. [citováno 2023-05-17].

Česká škola Madrid. *O nás – Česká škola Madrid*. Online. Dostupné z: <http://ceskaskolamadrid.es/cs/home/>. [citováno 2023-06-12].

ČSÚ. *ČSÚ zveřejnil údaje o mateřském jazyce obyvatel*. Online. Český statistický úřad. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/csu-zverejnil-udaje-o-materskem-jazyce-obyvatel>. [citováno 2023-05-11].

EURSC. *Mission of the European Schools*. Online. Schola Europaea. Dostupné z: <https://www.eursc.eu/en/European-Schools/mission>. [citováno 2023-05-11].

JONES, W. R. a STEWART, W. A. C., 1951. *Bilingualism and verbal intelligence*. Online. *British Journal of Statistical Psychology*, 4(1), s. 3–8. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8317.1951.tb00300.x>. [citováno 2023-05-24].

KADANÍKOVÁ, Jana a NEUBAUER, Karel, 2017. *Bilingvismus a výchova dítěte v bilingvní rodině*. Online. *Listy klinické logopedie* 1(1), 3–14. Dostupné z: <https://casopis.aklcr.cz/magno/lkl/2017/mn1.php>. [citováno 2023-05-14].

NEKULA, Marek, 2017. *MATEŘSKÝ JAZYK*. Online. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ_KONTAKT [citováno 2023-05-11].

PEAL, Elizabeth a LAMBERT, E. Wallace, 1962. *The relation of bilingualism to intelligence*. Online. Psychological Monographs: General and Applied, 76(27), s. 1–23. Dostupné z <https://doi.org/10.1037/h0093840>. [citováno 2023-05-21].

PINTNER, Rudolf, 1932. *The Influence of Language Background on Intelligence Tests*. Online. The Journal of Social Psychology, 3(2), s. 235–240. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/00224545.1932.9919147>. [citováno 2023-05-16].

POULIN-DUBOIS, Diane; BLAYE, Agnes; COUTYA, Julie a BIALYSTOK, Ellen, 2010. *The effects of bilingualism on toddlers' executive functioning*. Online. Journal of Experimental Child Psychology, 108(3), s. 567–579. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.10.009>. [citováno 2023-05-17].

SAER, D. J., 1923. *The effect of Bilingualism on Intelligence*. Online. British Journal of Psychology, 14(1), s. 25–38. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1923.tb00110.x>. [citováno 2023-05-24].

Seznam obrázků

Obrázek 1: Ukázka plakátů pro projekt Knižní cesta až do středu Česka.....	43
Obrázek 2: Ukázka online nástěnky výstav z platformy Padlet.....	44
Obrázek 3: Ukázka online nástěnky z platformy Padlet	48
Obrázek 4: Ukázka výstupů ze vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura	49

Seznam tabulek

Tabulka 1: Vyčíslení žáků v prezenční výuce, zdroj: vlastní.....	39
Tabulka 2: Vyčíslení žáků v online výuce, zdroj: vlastní	40
Tabulka 3: Doplnění i/i, y/y	53
Tabulka 4: Antonyma.....	54
Tabulka 5: Synonyma.....	55
Tabulka 6: Slova nadřazená a podřazená	56
Tabulka 7: Pádové otázky	56
Tabulka 8: Skloňování podstatných jmen	57
Tabulka 9: Stavba slova	58
Tabulka 10: Stavba slova	58
Tabulka 11: Tvorba vět	59
Tabulka 12: Doplnění i/i, y/y	60
Tabulka 13: Antonyma.....	61
Tabulka 14: Synonyma.....	62
Tabulka 15: Slova nadřazená a podřazená	62
Tabulka 16: Pádové otázky	63
Tabulka 17: Skloňování podstatných jmen	63
Tabulka 18: Tvorba vět	64
Tabulka 19: Doplnění i/i, y/y	65
Tabulka 20: Antonyma.....	66
Tabulka 21: Slova nadřazená a podřazená	67
Tabulka 22: Pádové otázky	67
Tabulka 23: Stavba slova	68
Tabulka 24: Slovní druhy	68
Tabulka 25: Vzory ženského rodu	69
Tabulka 26: Doplnění i/i, y/y	70
Tabulka 27: Antonyma.....	71
Tabulka 28: Slova nadřazená a podřazená	72
Tabulka 29: Pádové otázky	72
Tabulka 30: Stavba slova	73
Tabulka 31: Slovní druhy	73
Tabulka 32: Předložky	74
Tabulka 33: Předpony	74

Seznam příloh

Příloha 1: Výstupy pro 4. třídu – Český jazyk a literatura	85
Příloha 2: Výstupy pro 4. třídu – Můj český svět.....	86
Příloha 3: Výstupy pro 5. třídu – Český jazyk a literatura	87
Příloha 4: Výstupy pro 5. třídu – Můj český svět.....	88
Příloha 5: Čtvrtletní písemná práce 4. třída.....	89
Příloha 6: Čtvrtletní písemná práce 5. třída.....	91
Příloha 7: Pololetní písemná práce 4. třída.....	93
Příloha 8: Pololetní písemná práce 5. třída.....	95

Přílohy

Příloha 1: Výstupy pro 4. třídu – Český jazyk a literatura

Jméno a příjmení:

Ročník: 4.

Školní rok, pololetí:

Vzdělávací obor: Český jazyk a literatura

Výstupy	Zatím ne	V procesu	Dosaženo
1. JAZYKOVÁ VÝCHOVA			
Rozeznává a vyhledává slova spisovná, nespisovná a citově zabarvená.			
Užívá ve správných gramatických tvarech podstatná jména a slovesa.			
Vybere a vytvoří z jednoduchých vět souvětí, souvětí rozloží na věty jednoduché.			
Aplikuje správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.			
Rozpozná kořen slova, vytvoří slova příbuzná.			
Postřehuje slova nespisovná a vyvaruje se jejich užívání.			
Vyhledává základní větné členy – podmět a přísudek.			
Vyhledává a doplňuje vhodné spojovací výrazy.			
2. KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA			
Plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti, čte potichu i nahlas.			
Na základě slyšeného textu vypracuje jednoduchou zprávu, člení text na odstavce.			
Volí náležitou intonaci, vyjadřuje se stručně v běžných komunikačních situacích.			
Vede správně dialog, telefonický rozhovor.			
Komunikační žánry uplatňuje v praktickém životě.			
3. LITERÁRNÍ VÝCHOVA			
Rozlišuje kladné a záporné postavy, vyhledá ponaučení v bajce.			
Čte procítěně s prvky uměleckého přednesu.			
Vede rozhovory o přečtených knihách, vyjadřuje své pocity z četby.			
Tvořivě pracuje s literárním textem, pokouší se o vlastní tvorbu.			

Příloha 2: Výstupy pro 4. třídu – Můj český svět

Jméno a příjmení:

Ročník: 4.

Školní rok, pololetí:

Vzdělávací obor: Můj český svět

Výstupy	Zatím ne	V procesu	Dosaženo
1. MÍSTO, KDE ŽIJEME – MÍSTO, ODKUD POCHÁZÍME			
Určí a vysvětlí polohu ČR a místa svého bydliště.			
V mapě vyhledá jednoduché údaje o přírodních podmínkách a sídlištních lidí v ČR.			
Rozlišuje hlavní orgány státní moci a některé jejich zástupce, zná symboly ČR a jejich význam.			
Porovná ČR se zemí, ve které žije (rozloha, obyvatelstvo, velikost hlavního města, nerostné bohatství, podnebí).			
2. LIDÉ A ČAS			
Pracuje s časovými údaji a využívá zjištěných údajů k pochopení vztahů mezi ději a mezi jevy, na základě historických map popíše územní vývoj českých zemí.			
Dokáže popsat okolnosti související s příchodem Slovanů na naše území, charakterizuje jejich život v období Sámovy říše, Velké Moravy, umí objasnit význam příchodu Cyrila a Metoděje na naše území.			
Období vlády Přemyslovců vyznačí na časové přímce, zná nejdůležitější panovníky této dynastie, ví také, kteří z nich byli prohlášeni za svaté a proč, popíše život lidí za vlády Přemyslovců.			
Období vlády Lucemburků vyznačí na časové přímce, zná panovníky této dynastie, charakterizuje Karla IV. jako panovníka českých zemí.			
Popíše život a smrt Jana Husa, jeho postoj ke katolické církvi, zná okolnosti vzniku husitského hnutí, charakterizuje husitské války, má povědomí o významných osobnostech této doby.			
Zná významné jagellonské panovníky, popíše nejdůležitější události související s jejich vládou, charakterizuje období vlády Jiřího z Poděbrad.			
Popíše okolnosti nástupu Habsburků na český trůn, popíše vládu nejvýznamnějších panovníků dynastie, zná význam vlády Rudolfa II. pro české země.			
Dokáže popsat průběh a následky bitvy na Bílé hoře.			
Charakterizuje postavu J. A. Komenského, vysvětlí význam jeho díla a popíše jeho pedagogické metody.			

Příloha 3: Výstupy pro 5. třídu – Český jazyk a literatura

Jméno a příjmení:
Školní rok, pololetí:

Ročník: 5.
Vzdělávací obor: Český jazyk a literatura

Výstupy	Zatím ne	V procesu	Dosaženo
1. JAZYKOVÁ VÝCHOVA			
Porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného významu a slova vícevýznamová.			
Určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu.			
Odlišuje větu jednoduchou a souvětí, vhodně změní větu jednoduchou v souvětí.			
Píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách.			
Rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku.			
Rozlišuje slova spisovná a jejich nespisovné tvary.			
Vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ věty.			
Užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby projevu je obměňuje.			
Zvládá základní příklady syntaktického pravopisu.			
2. KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA			
Plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti, čte potichu i nahlas.			
Reprodukuje obsah přiměřeně složitě sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta.			
Volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru.			
Vede správně dialog, telefonický rozhovor, zanechá vzkaz na záznamníku.			
Píše správně po stránce obsahové i formální jednoduché komunikační žánry.			
3. LITERÁRNÍ VÝCHOVA			
Vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je.			
Rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů.			
Při jednoduchém rozboru literárních textů používá elementární literární pojmy.			
Volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma.			

Příloha 4: Výstupy pro 5. třídu – Můj český svět

Jméno a příjmení:
Školní rok, pololetí:

Ročník: 5.
Vzdělávací obor: Můj český svět

Výstupy	Zatím ne	V procesu	Dosaženo
1. MÍSTO, KDE ŽIJEME – MÍSTO, ODKUD POCHÁZÍME			
Orientuje se na mapách Evropy a ČR, zná českou terminologii.			
Vyhledá na mapách sousední státy ČR, popíše jejich polohu, posoudí jejich vyspělost.			
Vyhledá typické regionální zvláštnosti přírody, osídlení, hospodářství a kultury ČR, jednoduchým způsobem posoudí jejich význam z hlediska přírodního, historického, politického, správního a vlastnického.			
Zprostředkuje ostatním zkušenosti, zážitky a zajímavosti z vlastních cest a porovnává způsob života a přírodu v naší vlasti i v jiných zemích.			
2. LIDÉ A ČAS			
Má ponětí o historických postavách Marie Terezie a Josefa II., charakterizuje oblasti, kterých se týkaly jejich reformy.			
Popíše příčiny vzniku NO, zná významné osobnosti tohoto procesu a jejich význam pro budoucnost českého jazyka a české kultury.			
Vysvětlí hlavní změny, které s sebou přinesla průmyslová revoluce.			
Umí pohovořit o 1. světové válce (příčiny, průběh, důsledky).			
Popíše vznik Československa a charakterizuje život v českých zemích za první republiky, zná významné osobnosti tohoto období.			
Povypráví o nejvýznamnějších událostech 2. světové války v souvislosti s naší vlastí.			
Charakterizuje politický život v naší zemi po 2. sv. válce.			
Zná hlavní rysy komunistického režimu, dokáže porovnat tento režim s demokracií.			
Popíše hlavní události, které vedly k pádu komunistického režimu u nás, pohovoří o vzniku ČR a demokracii.			

Čtvrtletní písemná práce z českého jazyka – 4. třída

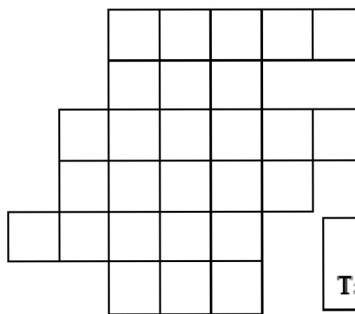
Datum: _____ Jméno a příjmení: _____

1. Doplň *i/i, y/y*.

Pokus nejs__ strašp__tel, můžeš vstoup__t do starob__lého hradu. Hrad b__l dříve plný přep__chového náb__tku, zdi zdob__ly krásné obrazy. Dnes už vše zm__zelo, okna jsou rozb__tá a od v__sokých stropů v__sí jen pavuč__ny. Střechy jsou pobořené a kom__n je zničený. Prosl__chá se, že v noci je hradem sl__šet vzl__kání Bílé paní.

2. Napiš ke slovům antonyma (slova protikladná). Slovo z tajenky doplň do věty.

- | |
|------------|
| 1. pomalu |
| 2. ne |
| 3. nemocná |
| 4. křivý |
| 5. špinavá |
| 6. světlo |

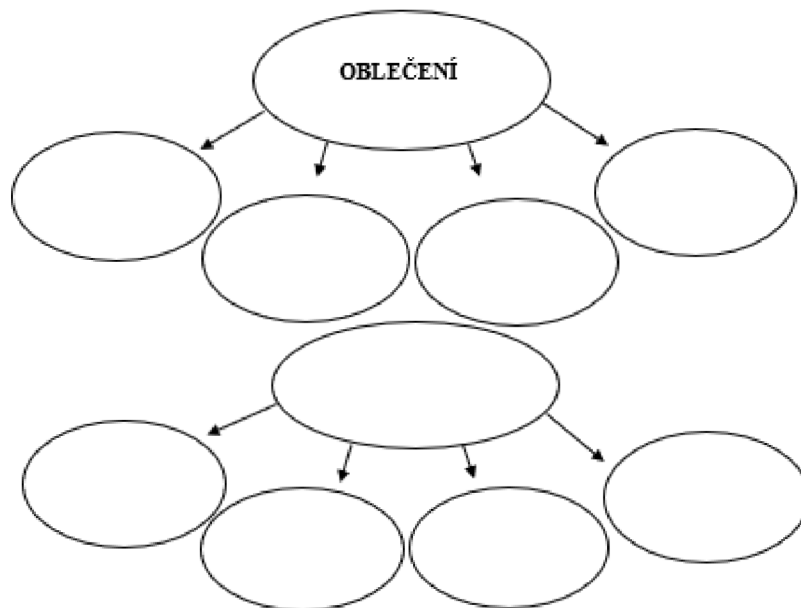


Tajenka: Z úspěchu mám _____.

3. K daným slovům napiš synonyma (slova stejného nebo podobného významu).

- | | |
|-----------------|---------------|
| lékař - _____ | běžet - _____ |
| hovořit - _____ | otec - _____ |
| přítel - _____ | pěkná - _____ |

4. Do prázdných míst doplň slova podřazená a jedno slovo nadřazené.



5. Ke všem sedmi pádům napiš jejich pádové otázky a jedno podstatné jméno napiš ve všech pádech.

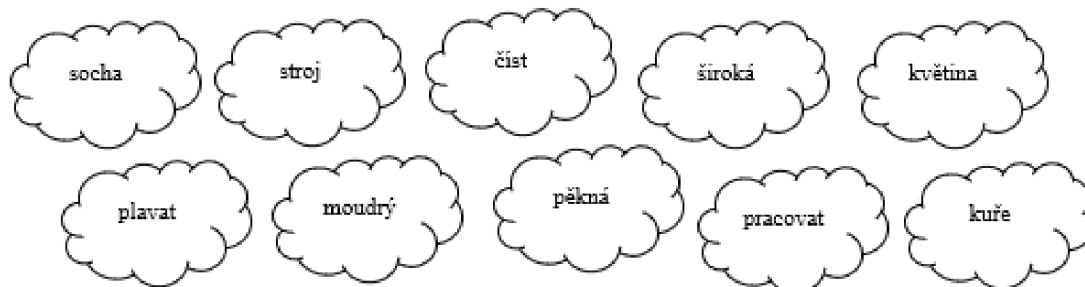
PÁDY	PÁDOVÉ OTÁZKY	PŘÍKLAD PODSTATNÉHO JMÉNA
1. pád		
2. pád		
3. pád		
4. pád		
5. pád		
6. pád		
7. pád		



6. Napiš slova do tabulky a správně rozděl na předponovou část, kořen a příponovou část.
byt, přebytek, nábytek, bytěček

PŘEDPONA	KOŘEN	PŘÍPONOVA ČÁST

7. Zelenou barvou vybarvi podstatná jména, červenou vybarvi přídavná jména, modrou slovesa.



8. Vytvoř dvě věty, ve kterých použiješ libovolná slova ze 7. cvičení.

1. _____.

2. _____.

Čtvrtletní písemná práce z českého jazyka – 5. třída

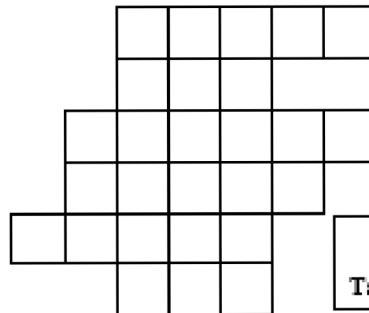
Datum: _____ Jméno a příjmení: _____

1. Doplň í, y, ý.

Zb__něk usl__šel zvon, kter__ odb__jel poledne. Vzpomněl si, že sl__bil b__t tou dobou doma. Nerozm__šlel se a rychle utíkal, ab__b__l doma co nejdř__v. Ale ouha! Upadl, rozb__l si koleno a poranil si l__tko. Domů př__šel pozdě a vzl__kal bolestí. „Mus__me k lékaři“, rozhodla mam__nka. Lékař Zbyňkovi ošetř__l a vyčistil ránu a uklidnil mam__nku, že jejich s__n bude v pořádku.

2. Napiš ke slovům antonyma (slova protikladná). Slovo z tajenky doplň do věty.

- | |
|------------|
| 1. pomalu |
| 2. ne |
| 3. nemocná |
| 4. křivý |
| 5. špinavá |
| 6. světlo |

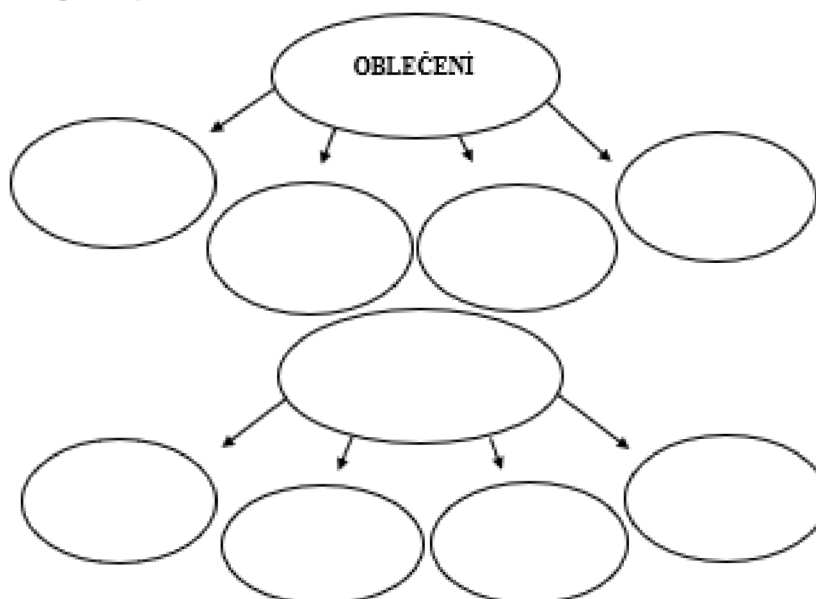


Tajenka: Z úspěchu mám _____.

3. K daným slovům napiš synonyma (slova stejného nebo podobného významu).

- | | |
|-----------------|---------------|
| lékař - _____ | běžet - _____ |
| hovořit - _____ | otec - _____ |
| přítel - _____ | pěkná - _____ |

4. Do prázdných míst doplň slova podřazená a jedno slovo nadřazené.



5. Ke všem sedmi pádům napiš jejich pádové otázky a jedno podstatné jméno napiš ve všech pádech.

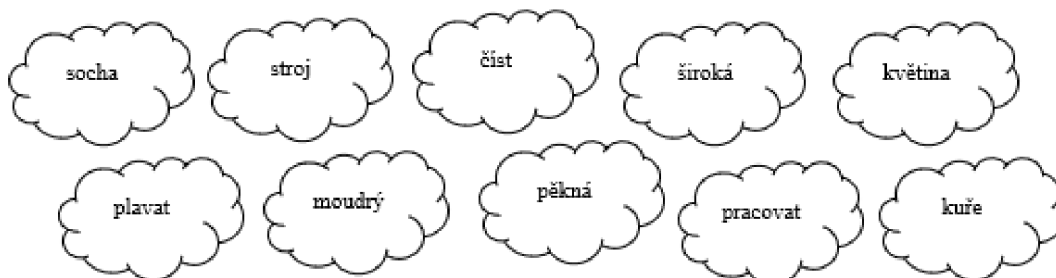
PÁDY	PÁDOVÉ OTÁZKY	PŘÍKLAD PODSTATNEHO JMÉNA
1. pád		
2. pád		
3. pád		
4. pád		
5. pád		
6. pád		
7. pád		

příklady
podstatných jmen:
kniha, listopad,
město

6. Napiš slova do tabulky a správně rozděl na předponovou část, kořen a příponovou část.
byt, přebytek, nábytek, byteček, nápis, zápisky

PŘEDPONA	KOŘEN	PŘÍPONOVA ČÁST

7. Zelenou barvou vybarvi podstatná jména, červenou vybarvi přídavná jména, modrou slovesa.



8. Vytvoř dvě věty, ve kterých použiješ libovolná slova ze 7. cvičení.

1. _____.

2. _____.

Pololetní písemná práce z českého jazyka – 4. třída

Datum: _____

Jméno a příjmení: _____

1. Doplň i/í, y/ý.

Náš pob__t na horách se krátí, do odjezdu zb__vá jen někol__k dní. B__strý hoch se neustále vyptával. Letos jsme poprvé l__žovali už v l__stopadu. Ranní mlha se r__chle rozpl__nula. M__dlo lež__na um__vadle. Z kom__na stoupal černý d__m. Zazp__vejte si veselou p__smičku. Zp__tuj své svědomí. V__děli jsme s__korky na krm__tku. Mnoho vědomostí můžete z__skat četbou. Nevíš, jak se naz__vá tato b__lina?

2. Spoj k sobě synonyma.

MOUDRÝ

OKAMŽITÉ

SEKUNDA

HOLKA

DÍVKA

BYSTRÝ

HNED

VTEŘINA

3. K daným slovům napiš antonyma.

vysoko - _____ hlasitý - _____

den - _____ dlouhý - _____

vůně - _____ mokro - _____

4. Doplň minimálně 5 slov podřazených k danému pojmu.

slovo nadřazené: **ROSTLINY**

slova podřazená:

slovo nadřazené: **MĚSÍCE V ROCE**

slova podřazená:

5. Ve slovních spojeních urči pádovou otázku.

pro maminku	_____	s kamarádem	_____
do lesa	_____	Honzo!	_____
o kamarádovi	_____	kniha	_____

6. Vymysli co nejvíce slov s kořenem slova -LET- (minimálně 5 slov ke koření).

7. Rozděľ slova na předponovou část, kořen slova a příponovou část.

	předpona	kořen	přípona
ZAHRADA	_____		
ZAHRADNÍK	_____		

8. Ve větě urči slovní druhy.

Maminka koupila nový kabát a dvoje zelené kalhoty.

maminka	-	_____	a	-	_____
koupila	-	_____	dvoje	-	_____
nový	-	_____	zelené	-	_____
kabát	-	_____	kalhoty	-	_____

9. Zakroužkuj správné vzory ženského rodu u slov:

DÍVKA	a) žena	b) růže	c) píseň	d) kost
RADOST	a) žena	b) růže	c) píseň	d) kost
KOŠILE	a) žena	b) růže	c) píseň	d) kost
BÁSEŇ	a) žena	b) růže	c) píseň	d) kost
BROSKEV	a) žena	b) růže	c) píseň	d) kost
ŽIDLE	a) žena	b) růže	c) píseň	d) kost

Pololetní písemná práce z českého jazyka – 5. třída

Datum: _____

Jméno a příjmení: _____

1. Doplň i/í, y/ý.

Kdyb__ch nerozb__l okno, neměl b__ch domácí vězení. Ob__li b__lo po krupob__ti polehlé. Vyhladovělá kočka pol__kala vel__ká sousta potravy. B__střina vyschla a ml__n přestal ml__t. Ve vzduchu poletovalo chm__ř__ z pampel__šek. P__š na č__stý pap__r. Vezmi si z__mní bundu, zapni si z__p a všechny knofl__ky, venku je s__lný v__tr. Učit se c__zím jaz__kům je už__tečné. Jsou l__stopad i pros__nec s__chravé podz__mní měs__ce?

2. Spoj k sobě synonyma.

MOUDRÝ

OKAMŽITĚ

SEKUNDA

HOLKA

DÍVKA

BYSTRÝ

HNED

VTEŘINA

3. K daným slovům napiš antonyma.

vysoko - _____ hlasitý - _____

den - _____ dlouhý - _____

vůně - _____ mokro - _____

4. Doplň minimálně 5 slov podřazených k danému pojmu.

slovo nadřazené: **POVOLÁNÍ**

slova podřazená:

slovo nadřazené: **DNY V TYDNU**

slova podřazená:

5. Ve slovních spojeních urči pádovou otázku.

pro maminku	_____	s kamarádem	_____
do lesa	_____	Honzo!	_____
o kamarádovi	_____	knihu	_____

6. Vymysli co nejvíce slov s kořenem slova -BYT- a -LES- (minimálně 5 ke každému kořeni).

7. Rozděli slova na předponovou část, kořen slova a příponovou část.

	předpona	kořen	přípona
ZALEPIT	_____	_____	_____
VYBARVIT	_____	_____	_____

8. Ve větě urči slovní druhy.

Naše malá Janička jde poprvé do nové školy.

naše	-	_____	poprvé	-	_____
malá	-	_____	do	-	_____
Janička	-	_____	nové	-	_____
jde	-	_____	školy	-	_____

9. Doplni do vět vhodné předložky.

_____ oknem máme záhon růží.	Naše kočka spí nejraději _____ stolem.
_____ střechou poletují vrány.	Prázdniny jsem strávil _____ prarodičů.
Zapomněl jsem si _____ autě čepici.	Procházeli jsme se _____ lesní pěšince.

10. Doplni vhodné předpony.

_____ mořská výška	_____ padnout ze židle
_____ hlavý drak	_____ platný vstup
_____ lesa	_____ kvetlá kuřítin