

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO**  
**PRAHA**

Magisterské kombinované studium  
2011-2013

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Romana Urbanová

Vyjmenovaná slova - rozdíly ve výuce na 1. stupni základních škol a  
speciálních škol

**Praha 2013**

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

**JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE**

Master Combined (Part- Time) Studies

2011- 2013

**DIPLOMA THESIS**

Romana Urbanová

**Specified words – differences in education on the first  
grade of elementary and special school**

**Prague 2013**

**The diploma thesis work supervisor:**

Prof. PhDr. Karel Kamiš, CSc.

## **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

*Romana Urbanová*

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat Prof. PhDr. Karlu Kamišovi, Csc., vedoucímu diplomové práce za odborné vedení, za poskytování rad při zpracování této práce.

## **ANOTACE**

Diplomová práce se zabývá výukou vyjmenovaných slov na základní škole. Pojednává o historii vyjmenovaných slov, o přehledu učiva vyjmenovaných slov v jednotlivých ročnících na základní škole a na speciální základní škole. Zmíněna je také metodika výuky vyjmenovaných slov a didaktika českého jazyka. V praktické části je zpracován projekt na výuku vyjmenovaných slov a jeho zhodnocení.

## **KLÍČOVÉ POJMY:**

Hláska, písmeno, český jazyk, pravopis, metodika, didaktika, ročník, učivo, vyjmenované slovo, projekt

## **ANOTACE V ANGLICKÉM JAZYCE**

This thesis deals with the education of specific words at elementary school. It discusses the history of the specified words, listing of the subject matters at special elementary schools. Specified words teaching methodics and didactics of the Czech language is also mentioned. Practical part contains a project about teaching specified words and its evaluation.

### **KEYWORDS**

Speed sound, letter, Czech language, orthography, methodics, didactics, grade, curriculum, specified word, project.

# OBSAH

ÚVOD.....	8
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>10</b>
<b>1 OBECNÉ POUČENÍ O JAZYCE ČESKÉM.....</b>	<b>10</b>
1.1 ÚKOL ŠKOLY VE VZTAHU K MATEŘSKÉMU JAZYKU.....	10
1.2 HISTORIE A VÝVOJ VYJMENOVANÝCH SLOV .....	11
1.3 JAZYKOVÁ SITUACE NA ÚZEMÍ ČESKÉ REPUBLIKY OD ROKU 1945 .....	12
1.4 ČESKÁ SOUČASNOST A OPRÁVNĚNÍ ČEŠTINY NA VNĚJŠÍ JAZYK EVROPSKÉ UNIE .....	13
<b>2 CHARAKTERISTIKA ČESKÉHO JAZYKA .....</b>	<b>14</b>
2.1 ÚTVARY ČESKÉHO JAZYKA.....	15
2.2 ZVUKOVÁ A GRAFICKÁ STRÁNKA JAZYKA.....	16
2.2.1 SAMOHLÁSKY (vokály) .....	17
2.2.2 DVOJHLÁSKY (diftongy) .....	18
2.2.3 SOUHLÁSKY (konsonanty) .....	18
2.3 GRAFICKÝ SYSTÉM ČEŠTINY .....	19
2.4 PRAVOPIS .....	21
2.4.1 JAKÉ MÍSTO PŘÍSLUŠÍ PRAVOPISU? .....	22
2.5 VYJMENOVANÁ SLOVA .....	27
2.5.1 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu B.....	28
2.5.2 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu L.....	29
2.5.3 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu M.....	29
2.5.4 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu P.....	30
2.5.5 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu S.....	30
2.5.6 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu V.....	30
2.5.7 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu Z.....	31
2.5.8 ETYMOLOGIE (původ a vývoj) NĚKTERÝCH SLOV.....	31
<b>3 DIDAKTIKA ČESKÉHO JAZYKA.....</b>	<b>35</b>
3.1 DIDAKTIKA JAKO VĚDNÍ OBOR.....	35
3.2 DIDAKTIKA VE ŠKOLSTVÍ .....	36
3.3 DIDAKTIKA ČESKÉHO JAZYKA.....	36

3.3.1	<i>OSOBNOST UČITELE</i> .....	37
3.3.2	<i>PROFESIONÁLNÍ HODNOTY A KVALITY UČITELE</i> .....	39
3.4	VYUČOVACÍ PROCES .....	40
3.5	UČEBNÍ PLÁN A UČEBNÍ OSNOVY .....	42
3.6	PRAVIDLA A ZÁSADY PŘI VÝUCE ČESKÉHO JAZYKA .....	44
3.7	SPECIÁLNÍ ZÁSADY PRO VYUČOVÁNÍ ČESKÉMU JAZYKU .....	47
3.8	METODY VÝUKY ČESKÉHO JAZYKA .....	48
3.9	ORGANIZACE A FORMY VÝUKY ČESKÉHO JAZYKA .....	50
3.9.1	<i>ZÁKLADNÍ ORGANIZAČNÍ FORMY VÝUKY</i> .....	50
3.10	ZVLÁŠTNOSTI VÝUKY ČESKÉHO JAZYKA .....	53
<b>4</b>	<b>SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH</b> .....	<b>55</b>
4.1	RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	56
4.2	ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (ŠVP – ZV) .....	58
4.2.1	<i>UČIVO ČESKÉHO JAZYKA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE</i> .....	60
4.3	METODIKA VÝUKY VYJMENOVANÝCH SLOV .....	62
<b>5</b>	<b>SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ</b> .....	<b>66</b>
5.1	RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ- PŘÍLOHA UPRAVUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S LEHKÝM MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM (RVP ZV – LMP) .....	66
5.1.1	<i>UČIVO ČESKÉHO JAZYKA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ</i> .....	70
5.2	AUTISTICKÁ TŘÍDA .....	73
5.2.1	<i>AUTISMUS A JEHO CHARAKTERISTIKA</i> .....	73
5.2.2	<i>HISTORICKÝ VÝVOJ AUTISMU</i> .....	74
5.2.3	<i>PŘÍČINY VZNIKU AUTISMU</i> .....	75
5.2.4	<i>ČASNÉ PROJEVY AUTISMU</i> .....	76
5.3	ZÁKLADNÍ ŠKOLA SPECIÁLNÍ .....	78
<b>6</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>79</b>
6.1	VYPRACOVÁNÍ METODICKÉHO PROJEKTU .....	79
6.2	PROJEKT „VYJMENOVANÁ SLOVA SE ZPĚVEM A POHÁDKOU“ .....	80



6.2.1 PRŮBĚH PROJEKTU:.....	81
6.2.2 REALIZACE PROJEKTU .....	100
6.2.3 ZHODNOCENÍ PROJEKTU .....	101
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>102</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ .....</b>	<b>104</b>
<b>ELEKTRONICKÁ MÉDIA A WEBOVÉ STRÁNKY .....</b>	<b>107</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>108</b>

# ÚVOD

Jazyk a jeho praktické užívání se obecně pokládá za něco zcela samozřejmého a všedního, bývá nejčastěji definován jako nejdokonalejší a nejužívanější prostředek lidské komunikace. Lidé si všímali jazyka a uvažovali o něm již od nejstarších dob.

Vědecké systematické zkoumání jazyka je však poměrně mladé, začíná na přelomu 18. a 19. století. K hlavnímu rozvoji metod a dílčích cílů jeho zkoumání došlo až v 1. polovině 20. století. Z výsadního postavení jazyka v lidské komunikaci plyne i speciální vztah vědy o jazyce (jazykovědy) k ostatním vědám o člověku a lidské společnosti. Pro jazykovědu je příznačné, že lidská řeč je předmětem, prostředkem i cílem jejího zkoumání zároveň. V současné době se lingvistika chápe jako věda, která se snaží prozkoumat, popsat a pochopit jazyk nejen z hlediska jeho vnitřní struktury, ale i z hlediska jeho společenského fungování.

Český jazyk se řadí do skupiny jazyků indoevropských a podskupiny jazyků západoslovanských. Jazyk se v průběhu svého vývoje samozřejmě neustále měnil a jeho vývoj stále pokračuje. Ke změnám došlo v skladebním, tvaroslovném, lexikálním a hláskoslovném plánu.

Mluvnice neboli gramatika zajišťuje v českém jazyce zákonitosti, podává pravidla, podle kterých se slova obměňují a spojují ve větách. Jednotlivé části mluvnice nás poučují o základních složkách jazyka, kterými jsou věta, slovo a jeho tvary, hlásky. Stavbou vět a souvětím se zabývá skladba, poučení o druzích slov, jejich tvoření, tvarech slov a významech těchto tvarů pojednává nauka o stavbě slov - tvarosloví, výklad o hláskách je hláskosloví.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje problematiku mateřského jazyka ve vztahu ke škole, dále pak historii, vývoj a přehled vyjmenovaných slov. Součástí této části bude i charakteristika českého jazyka, úloha pravopisu ve výuce a didaktika českého jazyka.

V další části je zpracován časový průběh výuky vyjmenovaných slov na speciální a základní škole. Vzdělávání na speciální základní škole je přizpůsobeno snížené úrovni rozumových schopností žáků. Je nutné neopomíjet přístupy odpovídající rozumovým schopnostem těchto žáků.

V praktické části je zpracován projekt na výuku vyjmenovaných slov po písmenu B a jeho následné hodnocení.

Cílem práce je nastítnit a pokud možno co nejvíce přiblížit přehled o nauce vyjmenovaných slov a navrhnout možný návod, jak zpestřit, případně zefektivnit dosavadní metodiku výuky vyjmenovaných slov na základních školách.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 OBECNÉ POUČENÍ O JAZYCE ČESKÉM

### 1.1 ÚKOL ŠKOLY VE VZTAHU K MATEŘSKÉMU JAZYKU

Český jazyk je jedním ze základních znaků českého národa, je jeho jazykem národním. Tomuto jazyku jako jazyku mateřskému se učí děti už od narození přirozenou metodou odezírání a imitace od matky a ostatních lidí, kteří jsou v jejich okolí. Tímto způsobem si dítě osvojí už v předškolním věku základy mateřského jazyka do té míry, že nemívá základní dorozumívací problémy.

Po příchodu do školy nastupuje institucionální péče o rozvoj mateřštiny dětí, a to nejen v její podobě psané, jíž předškolní instituce a zpravidla ani rodina nevěnovaly soustavný zájem, ale v celé její komplexnosti. Byl překonán starší názor F. Trávníčka, že předmětem výuky je čistý jazyk spisovný, a to hlavně neodborný. To snad lze přijmout pro nejnižší stupně školy, kdežto na vyšších stupních je třeba přistupovat k jazykovému projevu z hlediska funkčního a vůbec širě sociálního. Předmětem výuky českému jazyku v celém svém funkčním rozpětí od prostého sdělování přes sdělování odborné a administrativní, publicistické až k uměleckému i k řečnickému.

V této souvislosti je nutno zaujmout stanovisko i k místu nespisovných jazykových útvarů ve vyučování (k dialektům, interdialektům a především k obecné češtině jako nespisovnému útvaru nejrozšířenějšímu). Dialekt je většinou prvním útvarem národního jazyka, s nímž se děti seznamují, první formou mateřského jazyka, kterou si osvojují. Zdálo by se tedy zcela přirozené, aby výuka českému jazyku vycházela z obecné češtiny nebo z nářečí - podle toho, který z útvarů se v příslušném regionu, kde škola leží, užívá. Takovýto postup by byl velice zdlouhavý a náročný, ani by nemohl být rozpracován jednotný postup pro všechny české školy. Kromě toho některé děti se už v předškolním věku naučily užívat spisovný jazyk.

Učitel je povinen k užívání nespisovných jazykových útvarů soustavně zaujímat stanovisko. Do vyučování jako do aktu veřejného a oficiálního nespisovné vyjadřování nepatří. Zpravidla učitel neřeší problém protikladu spisovné - nespisovné vyjadřování

ve vztahu k psaným projevům žáka, problém se vynořuje ve vztahu k projevu mluvenému.

Každý z příslušníků českého národního společenství je odpovědný za úroveň českého jazyka. Přitom u vyučujícího českého jazyka je tato odpovědnost zajisté vyšší, než u ostatních členů společnosti (Čechová, Styblík, 1989).

## 1.2 HISTORIE A VÝVOJ VYJMENOVANÝCH SLOV

Český jazyk známe jako jeden ze slovanských jazyků zhruba od 9. století, tedy od doby Velké Moravy. V této době se dříve kočovné kmeny usadily a vytvořily tímto předpoklad nového společenského řádu - feudalismu. Z jazyka kmenového svazu se postupně utvářel český jazyk národní.

Vlastní samostatný český jazyk můžeme bezpečně sledovat z českých památek jazykových a literárních od konce 13. století. Od začátku 14. století existuje čeština jako poměrně vyspělý literární a kulturní jazyk značně jednotný.

Původ vyjmenovaných slov je třeba hledat ve staré češtině. Vyjmenovaná (dříve užívaný název vyňatá) slova jsou slova domácího původu, v jejichž kořenech se po pravopisně obojetných písmenech píše písmeno *y*, *ý*. Obojetnost písmen souvisí s historickým vývojem češtiny, přesněji s výslovností. Výslovnost samohlásky označené písmeny *y* a *i* je v dnešní češtině téměř stejná. Původně se hlásky [i] a [y] lišily výslovností, v současné době se tento rozdíl zachoval již jen v některých nářečích českého jazyka. Proto jsou vyjmenovaná slova odedávna součástí Pravidel českého pravopisu, uváděna byla ve vydáních z let 1902, 1913, 1941, 1957, 1993. Jako nejstarší zdroj jsou uváděna *Pravidla hledící k českému pravopisu a tvarosloví* z roku 1902, jejichž autorem byl Jan Gebauer, kde však slova nebyla zvlášť vyňatá, ale jen uvedena v běžném abecedně řazeném slovníku.

Pravidla Českého pravopisu z roku 1913 již obsahovala stručný výčet, kdy v samotných pravidlech bylo uvedeno, že je nutné si pamatovat některá slova, ve kterých se píše písmeno *y* nebo písmeno *ý*. Byla uvedena slova obyčej, babyka, Bydžov, bystrý, kobyla, kopyto, pykati, syrob, sysel, sytý atd. Tento seznam se v samotných pravidlech a školních učebnicích časem vyvíjel. Zastaralá slova jsou nahrazována novými slovy s

týmž kořenem, jsou doplňována chybějící slova, jsou přidávána příbuzná slova, jejichž příbuznost novějším generacím není zřejmá. Rozdíly byly i mezi různými učebnicemi z téže doby. Seznamy vyjmenovaných slov bývají v průběhu doby doplňovány i příklady příbuzných slov, zaměnitelných nepříbuzných slov, nevyjmenovaných slov, v nichž často lidé dělají chyby atd. (Wikipedie, vyjmenovaná slova, 2012).

### **1.3 JAZYKOVÁ SITUACE NA ÚZEMÍ ČESKÉ REPUBLIKY OD ROKU 1945**

Po obnovení Československé republiky v roce 1945 bylo v souladu s jazykovou realitou deklarováno, že čeština je svébytný národní jazyk. Osvobození České republiky v roce 1945 z hlediska jazykového bylo provázeno okamžitým uplatněním češtiny ve všech typech komunikace, z nichž byla za okupace v letech 1938 až 1945 vytěsněna němčinou. (Kamiš, 2012).

## 1.4 ČESKÁ SOUČASNOST A OPRÁVNĚNÍ ČEŠTINY NA VNĚJŠÍ JAZYK EVROPSKÉ UNIE

*„Čeština podle článku 25 Zákona č. 2/1993 Sb., o vyhlášení listiny základních práv a svobod, která je součástí ústavního pořádku ČR, má oprávnění na vnější jazyk.*

*Kromě mezinárodních smluv a právních předpisů k jejich provedení je právní norma stanoví úřední jazyk. Podle § 3 zákona ČNR č. 337/1992 Sb., o správě daní a poplatků, ve znění pozdějších novel, který jako úřední jazyk pro jednání před finančními úřady stanoví češtinu. Práva národních menšin jsou omezena na hrazení nákladů tlumočnicka státem. "<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> KAMIŠ, Karel. *Řečová a jazyková komunikace spisovné češtiny*. Univerzita Jana Amose Komenského Praha 2012. s. 19. ISBN 978-80-7452-023-5.

## 2 CHARAKTERISTIKA ČESKÉHO JAZYKA

*„Komunikační schopnost patří k nejdůležitějším lidským schopnostem. Schopnost řečové komunikace je schopnost vědomě používat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech formách.“<sup>2</sup>*

Český jazyk, kterým se píší knihy, časopisy, který se užívá písemně i ústně v životě veřejném, totiž ve školách, veřejné správě v různých oblastech společnosti, v televizi, divadle apod., je na celém našem území jazykem spisovným, tedy spisovnou češtinou. V běžném dorozumívání mluvíme češtinou obecnou.

Spisovná čeština se od češtiny obecné liší v tom, že má zčásti jinou výslovnost. Tvary a výběr slov se mění v řeči podle situace komunikace a za jakým účelem se vyjadřujeme, je-li vhodné mluvit češtinou spisovnou nebo obecnou.

V projevech mluvených i psaných se vyjadřujeme ve větách, věty se skládají ze slov, která jsou uspořádána mluvnicky i významově a spojena v celek vyjadřující myšlenku. Slova se skládají z hlásek, v daném jazyce obvyklých, spojovaných do slabik.

O jazyce nás poučuje jazykověda, a to o jeho mluvnické stavbě mluvnice a o jeho slovní zásobě slovníky a nauka o slovní zásobě a významech slov (Havránek, Jedlička 2002).

Čeština patří k slovanským jazykům tvrdým a zřetelným. Nedochozí k redukci nepřízvučných samohlásek. Čeština má jen pět krátkých samohlásek [a, e, i, o, u] a příslušných pět dlouhých samohlásek označovaných 14 písmeny a, á, e, é, ě, i, í, y, ý, o, ó, u, ú, ú (liší se i a y), má jen jednu domácí dvojhlásku [ou], pouze ve slovech cizího původu jsou ještě další [au, eu]- automobil, pneumatika.

Čeština má množství souhlásek, bohatá je zvláště na sykavky [s, z, š, ž, c, č ] a na jejich znělý protějšek [dz, dž].

Český jazyk se liší od ostatních slovanských jazyků (až na starší polštinu a kašubštinu) tím, že má [ř].

České souhlásky podléhají asimilaci, na rozdíl od samohlásek (pod - plot, tužka - tuška). Český jazyk má stálý přízvuk a to na první slabice. Rychlost mluvy je v češtině

---

<sup>2</sup> KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada Publishing, 2006. s. 26 ISBN 80-247-1110-9.



střední (je například pomalejší, než italština), řeč má menší intonační rozpětí. Jako písmo je využívána latinka, kdy na rozdíl od jiných evropských jazyků má česká abeceda navíc písmena s diakritickými znaménky, tedy čárkami nebo kroužkem, označujícími délku a s háčky nad písmeny, označujícími jejich pravopisnou měkkost. V češtině je však zachována i jedna spřežka (c+h = ch), která se chápe jako písmeno. Čeština má bohatou slovní zásobu. Nová slova se tvoří především odvozováním, přechylováním. V češtině se také často setkáváme se složeninami a zkratkami.

Základem české věty je sloveso, převažuje slovesné vyjádření v činném rodě před pasivním. Čeština nemá pevný, nýbrž pružný pořádek slovní, zpravidla se vychází od známé věci (z kontextu), pak se přistupuje k sdělení nové informace (Hubáček, Jandová, Svobodová, 2002).

## 2.1 ÚTVARY ČESKÉHO JAZYKA

Český jazyk nemá jen jednu podobu, nýbrž zahrnuje spisovný jazyk, obecnou češtinu, nářečí, slangy, argoty, profesní mluva, czenglish, globin atd.

**Spisovná čeština** je oficiální celonárodně uznávaná podoba, tedy útvar užívaný ve školách, vědě a podobně.

**Obecná čeština** vznikla na podkladě středočeského nářečí. Na rozdíl od spisovného jazyka, který má normu kodifikovanou (pravidla českého pravopisu), ostatní útvary takto kodifikovanou normu nemají.

**Tradiční územní dialekt** je územně vymezený útvar národního jazyka, který je určen vztahem k jiným územním útvarům a k jazyku národnímu.

**Interdialekt** je nadnářečí, nadnářeční forma národního jazyka, v níž se stírají specifické rysy jednotlivých nářečí.

**Slang** je nespisovné výrazivo zájmové skupiny. Některé slangy jsou archaické (myslivecký slang - slechy), jiné jsou proměnlivé. Ve slanzích jsou časté expresivní názvy, některá slangová slova přecházejí do obecného povědomí (mičuda, basket).

**Argoty** se udržovaly vesměs jen jako mluvená forma. V různých argotech se uplatňují různé cizí vlivy, kdy dříve se argot vymezoval jako utajovaná řeč, řeč skupiny užívaná pro to, aby jí jiní nerozuměli.

**Czenglish** je anglický termín vzniklý spojením anglických slov *Czech* a *English* označující špatnou angličtinu mnoha Čechů při komunikaci s Angličany.

**Profesní mluva** obsahuje zvláštní soubor lexikálních prostředků určité skupiny zaměstnanců. Využívá různé termíny a terminologická spojení (Kamiš, 2012).

## 2.2 ZVUKOVÁ A GRAFICKÁ STRÁNKA JAZYKA

Cílem učiva o zvukové stránce jazyka je, aby si žáci na základě poznání zásad spisovné výslovnosti a poučení o zvukové stránce věty zvykli zachovávat ortoepické normy a kultivovaně využívat prostředky jazyka v mluvených projevech. Pro psaný projev je velmi důležité věnovat pozornost projevu mluvenému, pochopení významu slov napomáhá k lepšímu zvládnutí pravidel pravopisu.

Mluvenému projevu se v minulosti věnovala ve škole mnohem menší pozornost než projevu psanému. Je nutné zvýšit pozornost ke kultuře mluvenému projevu, aby žáci byli schopni pochopit význam slova při určování pravopisných pravidel (Čechová, Styblík, 1998).

Nejmenší jednotky lidské řeči, které zpravidla každý jedinec snadno rozliší, jsou slabiky, které se dělí na hlásky. V psaných projevech jsou jednotlivé hlásky zaznamenány grafickými symboly, písmeny. Soubor písmen užívaných v daném jazyce a tvořících grafickou soustavu tohoto jazyka nazýváme písmo. Čeština využívá písma latinského, tzv. latinky. Ve většině případů platí, že jedné hlásce odpovídá jedno určité písmeno. Písmo založené na takovém principu nazýváme hláskovým. Hlásky jsou zvuky, které mluvčí produkuje v mluvidlech a které může posluchač sluchem vnímat. Písmena čtenář vnímá zrakem.

Jestliže popisujeme mluvnickou stavbu češtiny, všímáme si především těch rozdílů mezi hláskami, které umožňují rozlišit význam slov. Takový rozdíl je např. mezi dlouhými a krátkými samohláskami, protože umožňují rozlišit slova jako je *dráha* a *drahá*. Hlásky, které se vyznačují v daném jazyce významově rozlišovací funkcí, nazýváme fonémy. Fonémy vytvářejí fonologický systém jazyka. Ten je založen na funkčních protikladech, například krátkosti a délky, nebo znělosti. Studium takových systémů se zabývá odvětví zvané fonologie.

Mezi hláskami, které Čech běžně vyslovuje, jsou i další rozdíly, např. hláska [n] se vyslovuje jinak ve slově branka než ve slově brána. Nejedná se o různé fonémy, ale o varianty fonému jediného.

Vztah mezi zvukovou a grafickou podobou jazyka zachycují obecná pravidla, jejichž souhrn nazýváme pravopisem. Příručka nazvaná Pravidla českého pravopisu však upozorňuje většinou jen na takové jevy, v nichž se psaná podoba spisovné češtiny liší od podoby mluvené, a proto může píšícímu dělat potíže.

### 2.2.1 SAMOHLÁSKY (vokály)

Samohlásky mají povahu tónů (proto můžeme jejich trvání prodloužit a jen samohlásky lze zpívat). Při jejich vyslovování se proud vzduchu neklade žádná překážka. Rozdíly mezi nimi jsou důsledkem rozdílného místa artikulace, tj. různé polohy jazyka ve směru horizontálním i vertikálním. Mluvíme proto o samohláskách předních, středových a nízkých. Otevřenost úst je doprovodným jevem polohy jazyka ve směru vertikálním. Schematicky lze české samohlásky zobrazit vokalickým trojúhelníkem takto:

	přední	střední	zadní
vysoké	í		u
	i		u
středové		é	ó
		e	o
nízké		a	
		á	

Z tohoto vyplývá, že např. [u] je samohláska vysoká zadní. Dlouhé samohlásky se liší od krátkých nejen trváním (to není však u všech stejné, zejména rozdíl mezi [i, í] je malý, ale také místem artikulace [á] je nižší než [a] ostatní jsou vyšší než jejich krátké protějšky.

### 2.2.2 DVOJHLÁSKY (diftongy)

Dvojhlásky jsou spojení dvou samohlásek v jedné slabice. Ve slovech domácího původu se vyskytuje pouze dvojhláska [ou], v citoslovcích a v slovech přejatých také [au] (např. auto) a [eu] (např. leukémie). Od dvojhlásek je třeba lišit spojení dvou sousedních samohlásek, které však patří různým slabikám (např. [au] ve slově naučil; je to slovo tříslabičné, na rozdíl od dvojslabičného auto).

### 2.2.3 SOUHLÁSKY (konsonanty)

Společnou artikulační vlastností souhlásek je to, že mluvidla vytvářejí výdechovému proudu překážku. Rozdíly mezi souhláskami vyplývají z několika různých činitelů, tedy z toho, která část mluvidel volnému proudění vzduchu brání.

Tak vznikají především protiklady:

a) znělá - neznělá, např. [b - p, d - t, ž - š] hlasivky kmitají, nebo nekmitají, samohlásky rozlišené jen znělostí se nazývají párové.

b) ústní - nosová, např. [b - m, d - n] nosní dutina je uzavřena, nebo otevřena (při silné rýmě, kdy vzduch nemůže vycházet nosem, vyslovíme místo souhlásky nosové odpovídající souhlásku ústní).

c) závěrová - úžinová, např. [d - z, t - s] výdechový proud narazí na překážku, kterou rozrazí, nebo jí prochází jako štěrbinou (jen úžinové souhlásky dokážeme prodloužit). Spojením těchto procesů vznikají souhlásky polozávěrové (prodloužíme - li c, ozývá se dále vlastně s). Dále se souhlásky liší podle místa, kde se závěr, nebo úžina tvoří (retné, zubodásňové, předopatrové atd).

Protiklady souhlásek netvoří úplný a symetrický systém, jako je tomu u samohlásek, např. nosové souhlásky jsou jen znělé, [k, b] nemá čeština odpovídající souhlásku úžinovou, dvojici [h] a [ch] často chápeme jako protiklad souhlásky znělé-neznělé, ale [h] se artikuluje v hrtanu, [ch] na zadním patře. Existenci některých hlásek si zpravidla vůbec neuvědomujeme: v češtině existuje [ř] znělé (např. ve slově tři) i neznělé (dřevo). (Čechová, 2000).

Podle artikulačního a sluchového dojmu je možno označovat hlásky jako měkké, tvrdé a hrčivé (vibranty), nejedná se o písmena.

## 2.3 GRAFICKÝ SYSTÉM ČEŠTINY

Materiálním prostředkem grafického záznamu je písmo. Naše písmo je podle svého vnějšího rázu latinské (latinka) a rozumí se jím soubor těchto písemných znaků:

a) písmen tj. znaků pro hlásky včetně rozlišovacích znamének, soubor písmen (A, Á, B, C, Č, D, Ď, E, É, Ě, F, G, H, I, Í, J, K, L, M, N, Ň, O, Ó, P, Q, R, Ř, S, Š, T, Ť, U, Ú, Ů, V, W, X, Y, Ý, Z, Ž: a, á, b, c, č, d, d', e, é, ě, f, g, h, i, í, j, k, l, m, n, ň, o, ó, p, q, r, ř, s, š, t, t', u, ú, ů, v, w, x, y, z, ž) tvoří abecedu,

b) slovních znaků (značek), tj. jednotných znaků vyjadřujících celá slova, např. číslice, značky početní (+, =, ,), jazykovědné ( , //) aj.

c) rozdělovacích znamének .,?!: - ... ( ) (tečka, čárka, otazník, vykřičník, dvojtečka, pomlčka, tři tečky, závorky). Užívání těchto znamének nazýváme souborně interpunkcí.

V současné době se užívají dva typy písma: písmo psací a tiskací. V současnosti se v určitých situacích znovu uplatňují piktogramy jako grafické znaky mezinárodní platnosti.

Mezi způsoby používání písma je nejdůležitější pravopis, tj. návod, jak písmem vystihnout spisovný jazyk.

Každý pravopis má dvě funkce: zaznamenávací a vybavovací, tj. má umožnit správné zaznamenání jazykového projevu a správné vybavení myšlenkového obsahu zapsaného projevu. Vybavovací funkce je důležitější než zaznamenávací, neboť pravopisné soustavy téměř všech jazyků slouží především zřetelnosti významové. K tomu přispívá i skutečnost, že je daleko více těch, kteří čtou, i ti, kteří hodně píšou, čtou mnohem častěji a více, než sami píšou.

Aby bylo možno vyhovět oběma funkcím, zaznamenávací i vybavovací, musí být stanovena jednotná a závazná pravidla o psaní slov a užívání rozdělovacích znamének a značek, tj. pravidla českého pravopisu (v současné době se užívají ve dvou verzích, v tzv. akademickém a školním vydání). Respektují Pravidla českého pravopisu určité

zásady a principy. Nejdůležitější z nich je to, že se snaží vystihnout hláskovou podobu slov písmeny, a to tak, že se každá samostatná hláska označuje jedním zvláštním písmenem a každé písmeno označuje vždy jednu a touž hlásku (kromě spřežky *ch*).

Český pravopis je tedy hláskový. Základním principem českého pravopisu je **princip fonetický**, který převádí zvukový signál mluvené řeči do grafické podoby tzv. fonetickou transkripcí. Jde grafický přepis, v němž v téže hlásce odpovídá vždy jeden a týž grafický znak a témuž znaku odpovídá vždy pouze jediná hláska. Hláska se vkládá do hranatých závorek []. Zvukový přepis se odlišuje od pravopisu, neboť při fonetické transkripci zaznamenáváme pouze to, co skutečně vyslovujeme: nůžky-[núški] Dále **princip fonologický**, kdy písemný zápis zvukové podoby češtiny plně neodpovídá skutečné výslovnosti hlásek neboli jednotlivým slyšitelným zvukům, nýbrž fonémům. To umožňuje vystihnout některé tvaroslovně- etymologické zákonitosti spisovné češtiny, zejména nepostihuje podobu znělosti ve skupinách souhlásek a ztrátu znělosti na konci slov. Fonémy jazyka se vkládají mezi šikmé závorky // (Kamiš, 2012).

Vedle principu fonologického se uplatňují ještě: **princip etymologicko-morfologický**, znamenající, že se snažíme psát slova v souhlasu s jejich původem, tak např. zachováme psaní -nn- ve slově *panna*, poněvadž si uvědomujeme jako přechýlené k *pán* (příponou -na, jako např. *šlechtič-na*), nezachycujeme v pravopisu asimilaci ve výslovnosti (např. *ryba- rybka, led, zpěv...*), pravopisně rozlišujeme kategorii životnosti a neživotnosti (*holubi, plazi, červi- duby, vozy, kovy*) a u životných maskulin i 1. a 4. pád plurálu (*psi - psy, sobi- soby*)

S principem etymologicko- morfologickým úzce souvisí **princip sémantický**, který umožňuje pravopisně rozlišit akustická homonyma (*býlí- bílý- bílí, bidlo- bydlo*) a rozhoduje i o užívání předložek a předpon *s* a *z* (*se stolu- ze stolu, svolit - zvolit*).

**Princip tradiční čili historický** je důsledkem určité konzervativnosti pravopisu, proto se v mnohých slovech přejatých zachovává původní způsob psaní, třebaže je výslovnost jiná (*abbé, watt, revue*).

Zásady a principy českého pravopisu lze označit za racionální, neboť se v dané situaci snaží co nejlépe a co nejjednodušeji plnit funkci zaznamenávací a vybavovací. Kodifikací pravopisné normy jsou *Pravidla českého pravopisu 1993*, která obsahují výčet pravopisných zásad a pravopisný slovník (Hubáček, Jandová, Svobodová, 2002).

## 2.4 PRAVOPIS

Pravopis (ortografie) je ustálený způsob, jak se grafickými znaky zaznamenávají projevy spisovného jazyka. Není lingvistickou disciplínou, třebaže v některých jevech je těsně spjat s vlastní jazykovou soustavou. Je to sice souhrn konvenčních pravidel, která mohou být měněna, ale jistý význam má i pro jazyk, například pro jednotu jeho psané podoby. V jazykovém vyučování se probírají pravopisné jevy v souvislosti s hláskoslovím a výslovností, tvaroslovím, tvořením slov, lexikologií a syntaxí.

Při nácviu pravopisných jevů se sice uplatňuje ve značné míře zraková, verbální, a dokonce i motorická paměť, ale současně i rozumová úvaha. Žák musí příslušný pravopisný jev analyzovat, srovnat, zhodnotit a rozhodnout se pro jisté řešení. Zároveň využívá vědomostí a dovedností z mluvnice.

Pravopis není součástí vnitřní skladby jazyka, je do určité míry jen věcí konvence, dohody o způsobu psaní, některá jeho pravidla i jednotlivosti v něm je možno upravovat, nebo dokonce v něm provést i zcela zásadní změny, ale pro jednotnost psaného jazyka je pravopis důležitý. U nás však není třeba důležitost pravopisu zvlášť připomínat, naopak v naší společnosti se významu pravopisu ve srovnání s ostatními složkami jazykové kultury spíše přeceňuje. Veřejnost nejvíce kritizuje právě chyby pravopisné- stupeň ovládnutí jazyka, vzdělanosti, a dokonce i inteligence člověka jí často splývá se schopností psát bez chyb. S tím pak souvisí, že se i ve školní praxi projevovala nesprávná tendence podřídít celé jazykové vyučování potřebám pravopisného výcviku. V dnešní výuce už převažuje zřetel mluveného projevu nad projevem psaným. Je důležité věnovat pozornost zvukové stránce jazyka a mluvenému slovu vůbec.

Do popředí zájmu a pozornosti se v dnešní době zaslouženě dostal rozvoj komunikačních schopností žáků. V jazykovém vyučování se stále sledují především možnosti využít probírané jazykové prostředky ve vlastní řečové praxi žáků, při tvorbě mluvených a psaných jazykových projevů. Na nejvyšší místo při jazykovém projevu stavíme vyjadřovací schopnosti a dovednosti žáka v projevech psaných i mluvených, a to v souvislosti s jejich hodnotou obsahovou, a jeho celkovou jazykovou kulturou.

## 2.4.1 JAKÉ MÍSTO PŘÍSLUŠÍ PRAVOPISU?

Důležité, ale ne nejdůležitější. Pravopis není jazyk. Pravopis bychom mohli mít jiný, aniž by se náš jazyk v nejmenším změnil. Kdybychom nebyli kulturním národem s tisíciletým písemnictvím, kdyby se pravopis pro náš jazyk teprve ustaloval, neměli bychom dvě písmena pro samohlásku [i] (*i* a *y*), pro samohlásku [í] (*í* a *ý*), pro samohlásku [ú] „ú“ (*ú*, *ú*) a jistě i v jiných jevech bychom měli pravopis jednodušší. Ale proto zase nemůžeme usuzovat, že na pravopisné stránce písemného projevu vlastně příliš nezáleží.

V jazykovém vyučování je tedy třeba zachovávat vhodnou míru mezi přeceňováním a podceňováním významu pravopisu. Záměrně je nyní omezena nadměrná pozornost věnována dříve i pravopisným jevům málo frekventovaným a zcela okrajovým. Spolehlivé ovládnutí pravopisu přirozeně budeme vyžadovat zejména u žáků studijního typu a u absolventů středních škol. Především od nich veřejnost očekává, že jejich písemné projevy budou mít náležitou úroveň i po stránce pravopisné. Tito žáci také jsou obvykle schopni dobře ovládnout pravopis bez zvláštního úsilí a nadměrného množství vyučovacího času.

I u ostatních žáků se snažíme o výsledky co nejlepší, ale nezaměřujeme jejich i své úsilí výhradně nebo převážně jen na zlepšení pravopisné úrovně, a zejména pak neodsoudíme hned k nejhorší známce ty žáky, kterým činí pravopis značné potíže (může jít o dyslektiky a dysgrafiky).

O přeceňování významu pravopisu svědčí stále se ozývající požadavky, aby byla přesně stanovena tabulka pro klasifikaci diktátů, tj. určení, za kolik chyb má učitel dát jistou známku. Tabulku pro klasifikaci nelze tvořit takto mechanicky. Diktáty se liší svou náročností na žáky, mají různý počet obtížnějších a méně obtížných jevů, z nichž některé vznikají nedodržením pravidla jasného, jednoduchého, jiné porušují pravidlo složité, některé jsou velmi frekventované a jiné zcela řídké.

Pozůstatkem z dob, kdy byla jazyková výuka zcela podřízena potřebám pravopisu, je rozlišování chyb hrubých a malých. Je příznačné, že jen v pravopise se mluví o hrubých chybách, nikoli v tvarosloví nebo ve skladbě, ve slohu apod. Kromě toho s mechanickým rozdělením chyb, které zařazuje např. všechny chyby v písmenech *i/y* pro všechny ročníky jako stejně "hrubé", nemůžeme souhlasit. Je možno v pravopise



rozlišovat tzv. chyby (místo „chyb hrubých“) a chyby relativní (nedopatření a jiné ojedinělé, omluvitelné chyby, např. z nepozornosti- místo „malých chyb“). K různé obtížnosti chybně napsaných jevů (tedy k různé závažnosti chyb) ovšem učitel přihlíží, nikdo to nemůže udělat pro žáky tak spravedlivě jako on, který nejlépe zná situaci ve třídě.

Stane se nám, že dostaneme třídu, v níž některým žákům bude pravopis činit velké potíže. Nedostatky je zajisté vždy lépe předcházet, ale jestliže už existují, je nutno je vhodným způsobem odstraňovat. Zjištění, že ten nebo onen žák neovládá pravopis, je příliš obecné. Je třeba přesně vědět, co kdo neovládá, vést si jednoduchou evidenci, stanovit přesnou "diagnózu" a vést žáky ke zlepšení.

Za hlavní příčinu ne plně uspokojivých výsledků u některých žáků lze označit nedostatky v jejich mluvnické přípravě a odtržení pravopisného výcviku od mluvnických základů. Nedbá se náležitě té skutečnosti, že můžeme odůvodnit mluvnicky naprostou většinu obtížných jevů v českém pravopise, že jen část si uživatel jazyka nemůže odůvodnit a musí si jejich psaní jen pamatovat (např. předponu *z-* ve slově *zpěv*), nebo musí nahlédnout do pravidel (např. u řídkého slova *ztepilý*).

Někteří žáci nezvládají dobře potřebné učivo z tvoření slov, tvarosloví a skladby. Nepoznávají, jak je slovo utvořeno, nepoznávají jeho slovní druh, mluvnické kategorie, vzor, nepoznávají rozhraní vět, vztah mezi větami, vztah mezi členy ve větě, základ podmětu, avšak na tomto nedokonalém základě se nacvičuje pravopis. K tomu se velmi často připojují nedostatky v samé pravopisné přípravě. Někteří žáci neznají potřebná pravopisná pravidla, pletou si je a neznají ani náležitý algoritmus řešení pravopisného problému, nevědí, čím se mají v kterém případě řídit a co potřebují zjistit, ale i bez těchto nezbytných předpokladů nácvik pravopisu pokračuje. Pak žáci nevidí v pravopise řád, nýbrž shluk jednotlivostí, plno nejasností a všelijakých výjimek, vytvářejí si i pro řešení jevů téhož typu sami různé postupy, řadu vlastních pravidel a výjimek. Nedostatky v psaní, nikoli v nezbytných předpokladech a v postupu, se pak ve škole někdy odstraňují hojnými pravopisnými cvičeními, diktáty a opravami, počet pravopisných chyb se postupně přece jen snižuje, i když velmi pomalu, neúměrně vynaloženému času a námaze. Žáci si pak některé zcela pravidelné konkrétní případy pamatují a píší je správně sice bez "hádání", ale také bez schopnosti způsob psaní řádně odůvodnit a jiné případy téhož mluvnického a pravopisného typu píší dále s chybami.

Co se týká pravidel vyjmenovaných slov, je nutné žákům vštěpovat potřebné vědomosti a dovednosti mluvnické. Potřebují ovládnout tvoření slov - v mnohých případech poznat části slova, tj. kořen, předponu, příponu, koncovku. Na řadě slov by se v tom měli cvičit, a nikoli jen ve spojení s odůvodňováním pravopisných jevů. Měli by poznávat i určovat, že v slově *vybílili* je první písmeno *y* v předponě, druhé v kořenu, třetí v příponě a čtvrté v koncovce. Přitom by v první fázi vůbec nemusili uvádět, zda se píše písmeno *i*, nebo *y*. Nejde jen o rozbor morfemtický, nýbrž i slovotvorný, znát původ a význam slova.

Důležité je při nácvičce nejprve uvést odůvodnění a pak teprve pravopisný jev napsat, nikoli obráceně, aby si žáci nezvykli psát jen podle pouhého odhadu. Odůvodňování musí být přesné. Při nácvičce se nemají- už kvůli slabším žákům- trpět odůvodnění neúplná. Není vhodné trpět žákům odůvodnění neodborné, bez mluvnického aparátu. Pro náležité chápání systému v jazyce i v pravopise je důležité ukazovat žákům, že v jazykových a pravopisných jevech je jistý řád.

Od vědomostí gramatických a pravopisných je ovšem ještě dlouhá cesta k pravopisným dovednostem a pak k návykům. Na to se ve škole také někdy zapomíná. Nestačí mít potřebné vědomosti, je nutno při řešení úkolu také poznat, které vědomosti je na místě užít. Musíme proto soustavně učit žáky správně užívat mluvnické a pravopisné vědomosti v praxi, při řešení pravopisných problémů.

Žáci mají dospět až k automatizaci pravopisu, tj. k takové zběhlosti v psaní, kdy grafické zaznamenávání projevu zbytečně neodvádí jejich myšlení od věcné stránky projevu. Aby žáci dospěli k automatizaci pravopisu, je nutný systematický postup. V první fázi je vhodné soustředit se na právě probíraný jev, avšak záhy je třeba jej procvičovat v širší souvislosti s ostatními jevy, aby žáci nemohli pracovat jen mechanicky.

Způsoby cvičení mají být pokud možno rozmanité, aby se probíraný jev všestranně procvičil a také aby se žáci neunavili. Zejména je nutno si uvědomit, že nestačí pravopis správně odůvodňovat, o pravopise pouze mluvit, nýbrž že je třeba pamatovat na zrakovou a motorickou paměť žáků, věnovat velkou pozornost písemnému procvičování. Výběr vhodných cvičení různých typů přináší učebnice a cvičebnice. Obsahují cvičení doplňovací, cvičení na obměňování tvarů a vět, cvičení stylizační, diktáty. Všechny tyto způsoby cvičení se doplňují, jejich přednosti a

nedostatky se vyrovnávají. Podle potřeby tedy učebnici doplňujeme pravopisnými cvičeními nebo diktáty z některé vhodné novější příručky.

Ve všech písemných pracích má učitel pokud možno zabránit chybám, a proto má písemná cvičení důkladně připravit. Pro nácvik pravopisu jsou vhodné a užitečné diktáty po přípravě a toho druhu jsou diktáty v učebnicích, neužíváme je tedy ke zjištění úrovně žáků. V praxi se často užívá hlavně diktát prostý, bez přípravy, a jeho význam pro nácvik pravopisu se přeceňuje. V některé třídě se píše diktáty (bez přípravy, tedy vlastně zkušební) velmi často, ale pravopisná úroveň žáků se úměrně nelepší. Lépe je méně zkoušet a více cvičit. To však neznamená probrat co největší množství cvičení, nýbrž raději méně, ale důkladně a pozorně, s uvědomělým odůvodňováním. Spěch slabším žákům neprospívá.

Diktát je také nejčastější způsob pravopisného cvičení nebo prověrky, který si učitelé připravují sami. Je proto třeba, aby si uvědomili některé důležité požadavky na diktát. Diktát nesmí být příliš dlouhý, aby ke konci nedocházelo k chybám z únavy, má být dostatečně nasycen procvičovanými pravopisnými jevy, nikoli však jimi nepřirozeně přesycen. Musí být pro žáky přiměřený po stránce obsahové i jazykové. Text diktátu ovšem nesmí být ani věcně nesprávný. Tvoří-li diktát obsahový celek, přečteme jej nejprve žákům celý a pak teprve diktujeme po jednotlivých větách, a jsou-li tyto věty dlouhé, diktujeme ještě také po větných úsecích. Netrváme na tom, aby diktát tvořil obsahový celek- i když jej vítáme, nýbrž spokojíme se často s diktáty složenými z izolovaných vět. K procvičení nebo přezkoušení pravopisu některých jevů lze užít diktát jednotlivých slov nebo slovních spojení.

Při procvičování pravopisu dbáme zásady postupovat od jednoduššího k složitějšímu. Je třeba pamatovat hlavně na to, aby prostá většina žáků důkladně zvládla základní věci, teprve pak se probírají různé nepravidelnosti nebo řidší případy.

Při nácviku pravopisu ovšem přihlížíme k nářečním zvláštnostem- podle toho věnujeme některým jevům menší nebo větší pozornost. Pravopis méně běžných obtížnějších slov si žáci zjišťují v Pravidlech českého pravopisu. Je třeba vést žáky tak, aby se naučili poznávat případy, kdy se nemohou dobře spolehnout na své povědomí, musí ovšem umět užívat rejstřík Pravidel, nýbrž i jejich úvodní část a uplatňovat v pravopise analogii.

Jako o mluvnickém učivu vůbec platí i o pravopise, že tu nepomůže nárazové opakování, nýbrž že je třeba průběžné opakování. Nesmíme dopustit, aby u žáků převážil proces zapomínání. Vhodné je vést si evidenci pravopisných nedostatků u jednotlivých žáků a podle potřeby jim dávat individuální úkoly. Zaslouženou pozornost věnujeme také opravování pravopisných chyb v písemných pracích. Je třeba zajistit, aby žáci provedli opravu tak, aby z ní měli užitek. Ne tedy mechanicky, nýbrž vědomě, musí vědět, proč je třeba opravu provést právě tímto způsobem, a nikoli jinak.

Je nutno dbát, aby žák psal pozorně, aby se soustředil na pravopis každého slova - značná část chyb je zaviněna právě nepozorností při psaní. Pravopisná pozornost žáků polevuje ve škole zvláště při psaní v jiných vyučovacích předmětech. Je zajisté důležité vést žáky k správnému pravopisu ve všech předmětech, všichni učitelé mají dbát na to, aby žák cítil povinnost a potřebu psát vždy pravopisně správně. Jazyková úroveň je součástí klasifikace i v jiných vyučovacích předmětech (Čechová, Styblík, 1998).

Český pravopis užívá pro označení hlásek těchto malých a velkých tiskacích písmen: *a, á, b, c, č, d, d', e, é, f, g, h, ch, i, í, j, k, l, m, n, ň, o, ó, p, r, ř, s, š, t, t', u, ú, v, y, ý, z, ž: A, B, C, Č, D, Ď, E, É, F, G, H, CH, I, Í, J, K, L, M, N, Ň, O, Ó, P, R, Ř, S, Š, T, Ť, U, Ú, V, Y, Ý, Z, Ž.*

Za jediné písmeno pokládáme v našem pravopise spřežku *ch*, tj. spojení písmen *c* a *h*.

Ve slovech cizího původu se vyskytují ještě písmena *q* (zejména ve spojení písmen *qu*), *w*, *x*.

### **Písmena *pravopisně měkká i, í* a *pravopisně tvrdá y, ý***

označují hlásku nebo foném jedinou, kdy se píše písmeno *i, í* a kdy *y, ý* stanoví tato pravidla:

1.

a) Po písmenech *h, ch, k, r* – označujících tzv. **pravopisně tvrdá písmena**, se píše písmeno pravopisně tvrdé *y, ý* např. *hynout, hýbat, chytat, nachýlit, kynout, kýta, ryba, rýč, měchýř, žákyně, rorýs, nohy, měchy, vlaky, hry, drahý, suchý, měkký, dobrý*

b) Písmena *y, ý* se píší také po písmenech pravopisně tvrdých *d, t, n*, pokud se jimi označují souhlásky tvrdé, např. *dychtit, dýha, ty, týkat se, nynější, nýbrž, hrady, rudý, boty, stý, brány, věrný*.

2.

a) Po písmenech pravopisně měkkých *ž, š, č, ř, j* a zpravidla i po písmenu *c* se píše písmeno pravopisně měkké *i, í* např. *živý, žít, široký šíp, čistý, čípek, hřib, říkat, jitro, jízda, cizí, cítit, družice, sušit, lučina, muži, běží, kaši, sluší, oči, mlčí, bratři, dobří, hraji, mají, chlapci, vedoucí*.

b) Pravopisně měkké písmeno *i, í* se píše také po písmenech *d, t, n*, pokud se jimi označují souhlásky měkké [d'] [t'] [ň], které se jinak píšou s háčkem, jako *d'ábel, rtuť, kuň*. Např.: *divoký, dítě, tisk tíseň, nitka, vnímat, Miladin, mladík tetin, proutí vinice zedník, hadi, mladí, kosti, svítí, na kameni, nemocní*.

3.

Po písmenech *b, f, l, m, p, s, v, z*, označujících tzv. (pravopisně) obojetná písmena, se píše jednak písmeno *i, í* jednak písmeno *y, ý*. O tom, kdy psát pravopisně tvrdé písmeno *y, ý*, platí tato pravidla:

V kořenech slov domácích se píše pravopisně tvrdé písmeno *y, ý* ve slovech dále uvedených (a v jejich tvarech) a ve slovech, která jsou od nich odvozená nebo jsou s nimi příbuzná. (Výčet slov odvozených a jmen vlastních není vyčerpávající).

## 2.5 VYJMENOVANÁ SLOVA

Vyjmenovaná slova jsou domácí slova (výjimečně i zdomácnělá: *lyže*) slova, v jejichž kořenech (výjimečně i v příponě: *brzy, slepýš, kopyto*) se píše po tzv.

(pravopisně) obojetných písmenech y/ý. Toto y/ý píšeme rovněž ve slovech odvozených nebo příbuzných. Osobní a zeměpisná jména se pravopisným pravidlům nemusejí vždy podřizovat, proto se v souladu s tradicí lze setkat například se jmény *Mlinář/Mlynář*, *Syrovátka* i *Syrovátka*, *Zyma/Zima* a podobně.

Řady slov, případně jejich pořadí uváděné v učebnicích, příručkách a mluvnicích nejsou zcela totožné; mohou se lišit jak učebnice starší a současné, případně i výčty v různých typech učebnic. Ve většině případů se jedná o výběr slov autorů a nakladatelství.

### 2.5.1 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu B

**by, bý; být** (*bych, bys by, bychom byste abych, abys, aby, ...kdybych, kdybys, kdyby, ... bytí, živobytí, bývat, bývalý, byt, bytná, bytový, bytelný, bytost, bydlit, bydliště obydlí, bydlo* (tj. příbytek, živobytí), *dobýt, dobyvatel, dobytek, dobytče, dobytčářství, nabýt, nabývat, nábytek, obývat, obyvatel, obyvatelstvo odbýt, odbyt, neodbytný, pozbyt, přebýt, přebývat, přebytek přibýt, přibývat, příbytek, ubýt, ubývat, úbytek, zbývat, zbytek, zabývat se* **obyčej** (*obyčejný*), **bystrý** (*bystře, bystrost, bystřina, Bystrice*), **bylina** (*býlí, býložravec, černobýl, zlatobýl*), **kobyla** (*kobylka, Kobylisy*), **býk** (*býček, býčí, býkovec*), **babyka**; *Bydžov, Přibyslav, Bylany, Hrabyně, Zbyněk*.

*Pozn. Ale bít (tlouct), bidlo (tyč, žerd').*

Po písmenu F se v základech domácích slov y/ý nepíše, proto vyjmenovaná slova po písmenu F v češtině nemáme. V některých učebnicích, nebo přehledech vyjmenovaných slov bývá uvedeno přejaté slovo *fyzika*, případně i *chlorofyl, stafylokok* a složeniny s *fyto-*. Obojetnost písmene F se nevztahuje pouze k základům slov domácích, ale projevuje se např. v koncovkách (*grafy, žirafy*).

### 2.5.2 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu L

**ly, lý; slyšet** (*slyšitelný, slýchat, nedoslýchavý*), **mlýn** (*mlynář, mlýnice*), **blýskat se** (*blýsknout se, zablýsknout se, blýskavice, blýskavý, blyštět se*), **polykat** (*zalykat se*), **vzlykat** (*vzlyknout, vzlyk, vzlykot*), **plynout** (*uplynout, rozplynout se, rozplývat se, splynout, splývat, oplývat, vyplývat, plynulý, plyn, plynný, plynárna, plynoměr, plynojem*), **plýtvat, lysý** (*lysina, lyska, Lysá, Lysolaje*), **lýtko, lýko** (*lýčí, lýčený, lýkovec, lýkožrout*), **lyže** (*lyžovat, lyžař*), **pelyněk, plyš, slynout, plytký, vlys** (*vlyšek, vlysový*); *Volyně*.

**Pozn.** *Ale mlít, líčený (předstíraný, strojený), vlis (k vlisovat), lísat se, lišaj, lišej, ližina (trámec, podklad pod břemeno).*

### 2.5.3 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu M

**my, mý; my** (*zájmeno 1. os. č. mn.*), **mýt** (*mycí, myčka, umýt, umývat, umývadlo i umyvadlo, umývárna i umyvárna, pomýje mýval mýdlo, mydlit, mydlář, mydlina*), **myslit** i **myslet** (*mysl, myšlenka, pomyslit, pomyslet, pomýšlet, přemýšlet, vymyslit, vymyslet, vymýšlet, výmysl, úmysl, usmyslit, smýšlení, smyšlenka, smysl, smyslný, nesmyslný, průmysl, myslivec, myslivna, Nezamysl, Nezamyslice, Přemysl*), **mýlit se** (*mýlka, mylný, omyl, zmýlená*), **hmyz** (*hmyzožravec, hmyzí*), **myš** (*myší, myšina*), **hlemýžď, mýtít** (*mýtina, vymýtít, vymycovat*), **zamykat** (*odmykat, nedomykat, vymykat se, výmyk, přimykát se*), **smýkat** (*smyk, smýčít, smyčec, smyčka, průsmyk*), **dmýchat** (*rozdmýchat, dmychadlo i dmýchadlo*), **chmýří, nachomýtnout se** (*ochomýtat se*), **mýto** (*mýtné, Mýto*), **mykat** (*mykaný*), **mys, sumýš; Litomyšl, Kamýk.**

**Pozn.** *Ale mi (3. p. os. zájmena já), mít (být vlastníkem).*

#### 2.5.4 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu P

**py, pý; pýcha** (*pyšný, pyšnit se, zpychnout, pýchavka, pych, přepych, Přepychy*), **pytel** (*pytlovina, pytlák, pytlačit*), **pysk** (*pyskatý, ptakopysk, Solopysky*), **netopýr**, **slepýš**, **pyl** (*opylovat*), **kopyto** (*sudokopytník*), **klopýtat** (*klopýtnout*), **třpytit se** (*třpyt, třpytivý, třpytka*), **zpytovat** (*jazykozpyt, nevyzpytatelný*), **pykat** (*odpykat*), **pýr** (*pýřavka*), **pýří**, **pýřit se** (*zapýřit se, pýřivý, čepýřit se*), **pyj**; *Chropyně, Pyšely, Spytihněv*.

**Pozn.** *Ale píchat (bodat), pisk (pískot; základ ptačího pera).*

#### 2.5.5 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu S

**sy, sý; syn** (*synovský, synovec, zlosyn*), **syť** (*sytost, dosyta, nasytit, nenasytný*), **sýr** (*syreček, sýrař, sýrárna, syrovátka*), **syrový** (*syrovina*), **syřý** (*tj. syrový*), **sychravý** (*Sychrov*), **usychat i usýchat** (*vysychat, i vysýchat*), **sýkora** (*sýkořice*), **sýček**, **sysel**, **syčet** (*sykat, sykot*), **sypat** (*sypký, sýpka, sypek, nasypat, násyp, násypný, osypaný, vysypat, zasypat, zásyp*); *Bosyně*.

**Pozn.** *Ale sirý (osiřelý), sirup, sirob, sípat, (chraptět), sivý (šedivý).*

#### 2.5.6 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu V

**vy, vý; vy** (*zájmeno 2. os. č. mn.*), **vykat**, **vysoký** (*vysočina, Vysočany, vyšší, výše, výška, výšina, povýšit, vyvýšit, vyvýšenina, zvýšit, převyšovat, Vyšehrad*), **výt** (*zavýt*), **výskat** (*výskot, zavýsknout*), **zvykat** (*zvyk, zlozvyk, zvyknout, zvyklost, navykat, navyknout, návyk, odvykat, odvyknout, obvyklý*), **žvýkat** (*žvýkací, přežvykovat, přežvýkavec, žvýkačka*), **vydra** (*vydří, vydrovka, Povydří*), **výr** (*pták*), **vyžle**, **povyk** (*povykovat*), **výheň**, **cavyky**, **vyza**; *Vyškov, Výtoň*.

**Pozn.** *Ale vír (krouživý pohyb vody, nebo vzduchu), vískat (probírat se někomu ve vlasech), vít (vinout), vížka (věžička); Vizovice.*



V předponě **vy-**, **vý-**se píše písmeno y (ý). Např. vyslechnout, vyvařit, vyvářka, vyzděný, výslech, výstava, výborný, výzkumný. Ale visutý (visící, např. visutá hrazda).

### 2.5.7 VYJMENOVANÁ SLOVA PO písmenu Z

**zy, zý: brzy, jazyk** (*jazyček, jazykozpyt, jazykověda, dvojjazyčný, jazykka*), *nazývat (se)(vzývavý, vzývat, ozývat se)*; *Ruzyně*.

**Pozn.** *Ale brzičko (je odvozeno příponou -ičko), zívat (únavou, touhou po spánku), nazívat se (mnoho zívat).*

Přípony s y, ý jsou nečetné. V převážné většině přípon u odvozovaných slov se píše *i, í* měkké. Např. -ice (pravice), -ička (včelička), -ík (balík), -ín (vltavín), -ina (vzteklina), -inka (syrovinka), -írna (papírna), -íř (šermíř), -isko (letovisko), -iště(učiliště).

V koncovkách podstatných a přídavných jmen se řídí psaní *i, í* a *y, ý* po písmenech obojetných v zásadě podle toho, patří-li jméno ke vzoru pravopisně tvrdému, nebo ke vzoru pravopisně měkkému anebo pravopisně obojetnému.

(Pravidla českého pravopisu, 2008).

### 2.5.8 ETYMOLOGIE (původ a vývoj) NĚKTERÝCH SLOV

- *mlít a mlynář*

Slova mlýn a mlít jsou hláskově i významově obdobná, přesto se jejich pravopis různí, protože nejde o slova příbuzná. Důvodem je rozdílný původ těchto slov. Podstatné jméno *mlýn* do češtiny přišlo ze staroněmeckého *mulin*. Slovo *mlít* pochází ze staroslovanského *melti*. Již ve staré češtině došlo k přesmyku hlásek [el] (*mleti*) a zdloužení slabiky na *lé* (*mléti*); v ní se pak *é* zúžilo na *í* (*mlíti*).

- *mýtít a vymítat*

Sloveso *mýtít* má význam kácením zbavovat porostu (zejména stromů). Obvykle se užívá s předponou *vy-* (*vymýtít*) ve významu vykácet, nebo vysekat. také též v přeneseném významu (odstranit, vyhubit) *vymýtít korupci, vymýtít nešovice*.

*Vymítat* je původně varianta slova *vymetat*. Užívá se v přeneseném významu vyhánět; dělat pořádek v nějakém prostředí. Uplatňuje se v románech a knižních spojeních jako například *vymítat d'ábla, zlé duchy, démony* atd.

- *pykat a pikat*

*Pykat* znamená nést trest za něco, trpět: děti nesmějí *pykat* za naše provinění. Podle etymologického slovníku je původ slova ve staročeském *pykatis* významem želet, litovat, mrzet se.

Sloveso *pikat*, často užívané s předponou *za* (*zapikat*) znamená v dětských hrách. Ve hře na pikanou je takovýmto místem pikola. Původ slova *pikat* není zcela jasný, některé slovníky ho považují za slovo převzaté z němčiny, jiné uvádějí spojitost s výrazem *pikle* (kout *pikle*).

Pro zajímavost uvádím, že slovník jazyka českého (díl IV. část 2, 1944-1948) uvádí pro označení dětské hry sloveso *pykat*. Pravidla českého pravopisu z roku 1957 mají jen *pykat* (bez vysvětlení významu). Slovník spisovného jazyka českého (1960-1971) slovesa *pykat* a *pikat* rozlišuje stejně jako současná Pravidla.

- *pýchavka*

Název houby *pýchavky*, jejíž zralé plodnice po zmáčknutí vyfouknou oblak s výtrusy je odvozen z dnes již neužívaného slovesa *pýchati* s významem dout, foukat. Dnes je *pýchavka* uváděna mezi slovy odvozenými od podstatného jména *pýcha*.

- *vyžle*

*Vyžle* je původně jedno z plemen menšího loveckého psa, který se dříve užíval při honech. Sám Jungmann uváděl ve svém slovníku větu: *často malé vyžlátko za liškau padá w dupátko*. Dnes je tento výraz výhradně používán ve spojení s označením velmi hubeného dítěte.

- *ližiny*

s tímto slovem, které se obvykle užívá v množném čísle, se nejčastěji setkáváme ve slovním spojení střešní *ližiny*. Jedná se o podélné výztužné lišty, které slouží k montáži střešních nosičů. Ve starších pramenech najdeme ještě další význam - označovaly se tak i trámce, které se kladou na měkké cesty, nebo mokřiny.

Mnozí pisatelé jsou přesvědčeni, že ližina by se neměla psát s písmenem *i*, protože jde o pojmenování odvozené od slova lyže. Není to však pravda, jedná se o falešnou etymologii.

- *lišaj*

Noční motýl s úzkými křídly a s nápadně dlouhým sosákem se jmenuje lišaj. Pojmenování motýla nesouvisí s vyjmenovaným slovem lysý; je etymologicky shodné s pojmenováním kožní choroby zvané lišej. Podle starých lidových názorů byli za šířitele moru, horečky a nemoci často považováni motýli a můry. Doklady o tomto tvrzení opět najdeme v Jungmannově slovníku.

- *sirup*

Slovo *sirup* píšeme současným pravopisem od roku 1957, kdy bylo tehdejším vydáním Pravidel českého pravopisu opraveno z písmene *y* na písmeno *i*. Mylná etymologie vedla ke spojování se slovem syrý a podle něj se toto slovo psalo s písmenem *y*. Ovšem podstatné jméno *sirup* pochází z arabštiny (šarab - nápoj), do Evropy se dostalo prostřednictvím latiny (*sirup*, *sirupu*), do češtiny pak přišlo z němčiny (*Sirup*).

- *jazykové hříčky: bidlo a bydlo, vír a výr*

Již celá desetiletí si lidé lámou hlavu, které písmeno *i*, *y* doplnit do věty Na dvoře stálo bidlo (tyč). „*Na tomto bidle si postavil pták své bydlo (obydlí). Přišel silný vítr a obě b\_dla spadla. Věta dává smysl pouze ve své zvukové podobě - můžeme ji bez problémů vyslovit, protože ve výslovnosti písmen i a y nerozlišujeme, ale pravopisně ji obvyklým způsobem (tedy napsáním jednoho písmena) řešit nelze.*

*Obdobnou pravopisnou hříčku můžeme vytvořit i ze slov vír a výr, nebo výskat a vískat: Neopatrného výra se zmocnil vír a za chvíli na hladině po obou v\_rech nezbylo nic. Vískala mu ve vlasech a přitom výskala, dokud ji v\_skání neomrzelo.“<sup>3</sup>*

---

<sup>3</sup>ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ AKADEMIE VĚD ČR. *Internetová jazyková příručka 2008.*

## 3 DIDAKTIKA ČESKÉHO JAZYKA

### 3.1 DIDAKTIKA JAKO VĚDNÍ OBOR

Didaktika českého jazyka je definována jako pedagogická disciplína o výchově a vzdělání v českém jazyce. Jako samostatná disciplína má didaktika českého jazyka i svůj vlastní systém odborného názvosloví. Většinu termínů přejala z věd pedagogických nebo z jazykovědy a užívá jich v tom smyslu, v jakém se uplatňují v těchto disciplínách.

Některé odborné názvy má vlastní. K takovým patří například termíny *diktát*, *pravopis slovní*, *vyjmenovaná slova* atd.

Didaktika českého jazyka se jako samostatný vědní obor konstituuje zhruba 40 let. Proces tohoto konstituování je provázen těmito základními rysy:

1. Didaktika českého jazyka je obvykle považována za vědní disciplínu pedagogickou
2. Rozvíjí se proces jejího osamostatňování a v jeho rámci dochází k vnitřní specifikaci disciplíny. Postupně se utváří didaktika českého jazyka jako vyučovacího předmětu na nižším stupni základních škol, na vyšším stupni základních škol, na školách středních i v zařízeních předškolních. Vzhledem ke složkám vyučování českému jazyku, které představuje jazyk v užším slova smyslu a sloh, dochází ke specifikaci didaktiky také v tomto smyslu.
3. Všechny výše uvedené procesy vyúsťují v zkoumání a řešení konkrétních problémů; přitom berou v úvahu výsledky mnoha vědních oborů dalších, především jazykovědy.
4. Ve spolupráci didaktiky českého jazyka s vědními obory jinými se v minulosti vytvořil ten stav, že didaktika spíše ostatních disciplín využívala, méně k jejich rozvoji přispívala; v posledních letech se však tato situace poněkud vyrovnává.
5. Didaktika českého jazyka se stává studijním oborem na fakultách připravujících učitele českého jazyka; v učebních plánech těchto fakult má své trvalé a pevné místo.

## **3.2 DIDAKTIKA VE ŠKOLSTVÍ**

Tato kapitola vysvětluje didaktiku jako vědu zabývající se vzděláním a výukou, která má svůj předmět zkoumání, systém základních kategorií a výzkumných metod. Didaktika je vlastně teorie vyučování a vzdělávání, která zkoumá obecný vyučovací proces, další formy vzdělávání i proces sebevzdělávání. Zvláštní zřetel věnuje vyučovacímu procesu, při němž dochází k osvojování vědomostí, vytváření dovedností i návyků prostřednictvím zvoleného obsahu učiva. To vše ve vzájemné interakci a komunikaci mezi učitelem a žákem v konkrétních podmínkách vytvářených a využívaných profesionálním učitelem.

Didaktika má samozřejmě i historický vývoj a určitou vazbu mezi didaktikou obecnou a didaktikou speciální (Hladílek, 2004).

## **3.3 DIDAKTIKA ČESKÉHO JAZYKA**

Didaktika českého jazyka je pedagogická disciplína, která se zabývá výchovou a vzděláváním v českém jazyce. Řeší a zkoumá konkrétní problémy, kdy využívá výsledků dalších vědních oborů, především jazykovědy.

Předmětem didaktiky českého jazyka je tedy například vybrat jazykové jevy, které si mají studenti osvojit, s přihlédnutím k didaktickým zásadám uspořádat a vytvořit z nich systém učiva.

Předmětem a posláním didaktiky českého jazyka je vypracování pojetí výuky českého jazyka.

Samotná koncepce vyučování českého jazyka se označuje jako soubor zásad, které jsou základem pro stanovení cílů, úkolů a metod jeho vyučování.

Jako koncepce vyučování českému jazyku se označuje soubor zásad a postupů, který je důležitým základem pro stanovení cíle, úkolů, obsahu a metod jeho vyučování (Brabcová, 2003).

### 3.3.1 OSOBNOST UČITELE

Pedagogický proces probíhá ve stálé interakci vychovávajícího a vychovávaného jedince, nebo skupiny za působení široké škály výchovných prostředků. Na jedné straně pedagogického procesu stojí pedagog, který iniciuje tento proces, na druhé straně pak vychovávaný jedinec, jehož osobnost se v tomto procesu rozvíjí.

Znalosti a především vzdělání učitele jazyka českého musí splňovat a zahrnovat všeobecný odborný, kulturní, společenský a všeobecný rozhled, konkrétní odborné, psychologické, filozofické, lingvistické, filozofické a jiné znalosti.

Učitelé by měli své znalosti získávat a rozvíjet celý svůj profesní život. Především češtináři by měli obohacovat své poznání v knihovnách a archivech, měli by se zaměřit na rozhlasové a televizní projevy, ale i na zprávy z internetu a jiných sdělovacích prostředků, aby si vytvořili potřebnou sbírku znalostí, jimiž mohou doplňovat vlastní výuku a tím ještě lépe působit na žáky a jejich vyjadřovací praxi.

Provedeným praktickým výzkumem mezi učiteli českého jazyka na školách po celé České republice bylo zjištěno, že se mezi učiteli vyskytují asi tři typy učitelů:

- Učitelé umělecky založení** (uplatňují se více v literární složce předmětu)
- Učitelé zaměřeni spíše racionálním směrem** (zabývají se hlouběji problematikou samotného jazyka a mnohdy i jeho historickou problematikou)
- Učitelé typu vyrovnaného** (přikládají oběma problematikám přibližně stejnou důležitost)

**Vztah učitele a žáka** je v současné době jak v pedagogické teorii, tak v pedagogické praxi významně akcentován. Ve svém souhrnu jde o zesílenou orientaci na problémy žáka, na posilování jeho pozice ve výchovně vzdělávacím procesu.

Význam vztahu učitele a žáka je nejvyšší na prvním stupni školy. Oblíbený učitel je určitým vzorem, k němuž se žák chce přiblížit. Na druhou stranu je třeba uvést, že profesi učitele hrozí určitá profesionální deformace, které je potřeba včas předcházet. Tato deformace pramení především z dominantního postavení učitele ve třídě a psychického napětí při vyučování. Následkem těchto jevů je často podrážděnost, neshášenlivost, pedantství, ale naopak i únava, bolest hlavy, poruchy spánku, případně jiné vegetativní potíže.

**Pedagog** je stěžejním výchovným činitelem, podmiňujícím svými morálními, odbornými i pedagogickými kvalitami průběh i výsledek vyučovacího procesu.

Z celé šíře požadavků na kvalitu osobnosti učitele, na míru jeho pedagogické účinnosti, úspěšnosti a společenské odpovědnosti je možno uvést následující:

### **Schopnost**

- koncipovat obsah výchovně vzdělávací činnosti ve shodě s výchozími pedagogickými dokumenty,

- kvalifikovaně provádět vstupní, průběžnou i výstupní diagnózu úrovně jednotlivců i celé skupiny,

- rozhodovat o zařazení vhodných prostředků, forem a metod výchovně vzdělávacího působení,

- vyhodnocovat dosahované výsledky a modifikovat vyučovací proces ve shodě s věkovými a individuálními zvláštnostmi vychovávaných jedinců a skupin v konkrétních podmínkách.

Na samotnou osobnost pedagoga jsou kladeny v každé společenské době značné nároky. Vždy je ve středu pozornosti žáků, rodičů i veřejnosti, je neustále poměřován nejen mírou plnění očekávaných výchovně vzdělávacích výsledků, ale i svým každodenním chováním ve škole i na veřejnosti. Můžeme dokonce říci, že to, co je promíjeno jiným, nepromine se učiteli a to, co je u jiného společensky tolerováno, u učitele bývá naopak odsuzováno.

**Autorita učitele** - se odvíjí od jeho morálního a lidského profilu, je posilováno kvalitou jeho všeobecného a odborného vzdělání, jeho schopností vychovat a naučit, jeho spravedlností a jednotou slov a činů.

Při charakteristice pedagogické osobnosti bývají uváděny četné profesionální i osobní kvality. Jednou z nejvýznamnějších je hodnotová orientace založena na demokratických ideálech s humanitním vlasteneckým přesvědčením, promítajícím se do:

- neformální snahy hájit a svým příkladem naplňovat přijatý demokratický systém a způsob veřejného života.

- schopnosti přenést tyto hodnoty na svěřence, přesvědčit je o jejich nezastupitelnosti a postupně je vtělit do jejich názorů, postojů a chování.



- každodenního chování vycházejícího z vlastního přesvědčení, které jako jednota slov a činů intenzívně působí na rozvoj hodnotové orientace žáka.

### 3.3.2 PROFESIONÁLNÍ HODNOTY A KVALITY UČITELE

Profesionální hodnoty a kvality učitele jsou podmíněny šíří a hloubkou jeho vzdělání, ke kterému patří:

a) *Všeobecné vzdělání a filozofický, vědecký, politický a kulturní rozhled.* Potřeba široce založeného vzdělání vyplývá z toho, že učitel ovlivňuje a rozvíjí, a to bez ohledu na konkrétní vyučovací disciplínu, vždy celou osobnost žáka, a to z hlediska všech složek výchovy. Sebevětší odborná specializace učitele se neobejde bez mnoha dalších informací, které s ní sice přímo nesouvisejí, ale které umožňují překonat poměrně úzkou jednostrannost učitelovy profesní orientace.

b) *Teoretické a praktické odborné vzdělání.* Teoretické a praktické odborné vzdělání je podmínkou pro výkon jakékoliv pedagogické práce. Důležitým předpokladem odborného vzdělání je i praktická zkušenost v daném oboru, kterou lze získat jen aktivní účastí na vědeckém, technickém a kulturním životě společnosti. Nelze žít pouze ze zkušenosti, tu je třeba neustále propojovat s novými poznatky ve vlastním specializačním zaměření.

c) *Pedagogické vzdělání.* Zahrnuje širokou škálu potřebných pedagogických disciplín, kdy je dále rozšířeno o teoretické vědomosti v oblasti psychologie, sociologie a dnes i axiologie.

d) *Integrální součástí pedagogického vzdělání.* Jsou mimo jiné i praktické, didaktické a metodické dovednosti a návyky spojující teoretické poznatky s bezprostřední výchovnou praxí.

Pedagog by měl spolu s požadovaným vzděláním získat také potřebné dovednosti a návyky, zabezpečující účinné pedagogické působení;

- komunikativní dovednosti potřebné pro správné řízení vyučovacího procesu a pro tvořivé využívání vhodných metod a prostředků.

- rétorické dovednosti zvyšují účinnost a kulturu pedagogického působení a stimulující současně i úroveň projevů vychovávaného jedince.

Hlavním kritériem úspěchu učitele jsou výsledky práce jeho svěřenců. Kvalitní učitel českého jazyka by měl mít vedle profesních kvalit schopnost proniknout do vnitřního světa žáků, schopnost získat uznání a autoritu, mít citění pro vlastní výuku a jazyk a tento správně používat i v neformální řeči.

### 3.4 VYUČOVACÍ PROCES

Cíle a obsah výuky jsou v koncentrované podobě zakotveny v hlavních školských dokumentech. *„Základním problémem učení je vytváření pojmů jako zobecnění podstatných vlastností daného jevu skutečnosti. Při tomto procesu je nezbytné variovat znaky podstatné, aby je žák nezaměňoval za znaky nepodstatné. Opomíjíme-li variování nepodstatných znaků, žáci vytvářejí vlastní zobecnění, často mylná“.*<sup>4</sup> Typy výuky jsou vysvětlovány jako protiklad k dosud převažujícímu, ale současně překonávanému typu výuky, který nazýváme typem univerzálním. Uváděné fáze výuky vyjadřující základní obecné stránky výuky a členící proces výuky na určité sekvence jsou pojaty jako variabilní časové úseky.

Učitelova práce je systematickou a cílevědomou činností směřující k dosažení zamýšlených vyučovacích výsledků. Aby tato činnost byla úspěšná je nutno vymezit její účel, záměr a výsledek. Je proto třeba formulovat cíl i očekávaný výsledek. Rozdíl mezi výukovým cílem a výsledkem výuky by měl být co nejmenší.

Ve vyučovacím procesu má specifickou roli předmět český jazyk. Jazyk je předmětem poznání, tedy je objektem vyučování, ale i zároveň v ostatních vyučovacích předmětech je prostředkem poznání, v tom případě jde o metajazyk (jazykové jevy se vyjadřují jazykem).

Výuka českému jazyku je komplexním procesem. Nejde jen o vytváření vědomostí, ale také o rozvíjení a pěstování jazykových schopností a postoji k jazyku a jazykovým jevům.

---

<sup>4</sup> ČECHOVÁ, Marie. *Čeština a její vyučování*. Praha:SPN- pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1998. s. 44 ISBN 80-85937-47-6.

Probíraná látka na všech stupních škol by mělo tvořit uzavřený celek. Při výuce se především vychází z určité motivace, která přináší zájem o učivo. Motivace v českém jazyce je ale velmi obtížná, kdy často ze strany žáků dochází k mylnému předsudku, že český jazyk ovládá. Proto je velmi důležité přesvědčit žáky o potřebě ovládnout jistý jazykový projev. Motivace má podstatný význam pro řádné osvojení si poznatků (Čechová, 1998).

*" Vyučovací proces představuje spojení vyučování a učení, avšak nejde jen o jednosměrný vztah, předpokládající, že subjektem vyučování je učitel (kdo vyučuje) a objektem vyučování je žák (ten, kdo je vyučován), nýbrž poměr učitele a žáka ve vyučování je poměrem interakčním: ve vyučovacím procesu se oba navzájem ovlivňují, žák není jen vyučován, ale je i subjektem vyučování, učí se také sám a svou činností ovlivňuje činnost učitelovu."*<sup>5</sup>

**Nelze vzdělávat bez výchovného působení a vychovávat bez vzdělávacího obsahu.**

**Systém výchovně vzdělávacích cílů by měl mít tři základní subsystémy;**

- Cíle v oblasti poznatkové (kognitivní) - vytváření vědomostí, pojmů, zákonů a jejich aplikace.

- Cíle v oblasti činností (operační) - vytváření intelektuálních dovedností a schopností, částečně i vytváření dovedností motorických.

- Cíle v oblasti hodnotové (afektivní) - určují postoje jednotlivce, jeho chování a vztah k okolí.

Výukové cíle mají různý význam a různou míru obecnosti. Rozlišuje proto cíle **obecné, postupné a specifické.**

**Obecné cíle** - jsou dlouhodobější a jejich funkce neumožňuje přímou kontrolu jejich plnění. Jsou zaměřeny na rozvoj osobnosti žáka, na jeho myšlení, vztah ke společnosti, práci. Jsou odvozeny od požadavků společnosti.

**Postupné cíle** - podněcují svým dosažením plnění cílů obecnějších.

---

<sup>5</sup> ČECHOVÁ, Marie. Čeština a její vyučování. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1998. s. 43. ISBN 80-85937-47-6.

**Specifické cíle** - jsou cíle tematických celků i vyučovacích hodin. Vztahují se k předávaným poznatkům, k vytváření dovedností i k výchovnému působení v emoční sféře. Měly by být jasně vymezeny konečným stavem, nebo výkonem žáka, aby se jejich plnění dalo měřit.

**Z hlediska časového postupu můžeme rozlišit cíle:**

**Relativně finální** - například profil absolventa základní, případně speciální školy

**Etapové** - například cíle obecné školy, ročníkové cíle uvnitř konkrétního stupně a typu škol.

*Výsledky vyučování závisí do značné míry na úrovni cílové orientace v řídicí činnosti učitele. Učitel si při stanovení cílů uvědomuje nejen to, čeho chce dosáhnout, ale i to, jakým způsobem toho může dosáhnout, tzn. vyčleňuje prostředky k plnění svých stanovených cílů. Sleduje jak cíle blízké, tak i cíle vzdálené, rozlišuje cíle hlavní a cíle vedlejší.*

### **3.5 UČEBNÍ PLÁN A UČEBNÍ OSNOVY**

**Učební plán** - učební plán byl do roku 1955 závazným dokumentem, který vymezil pro každý typ školy předměty povinné, volitelné a nepovinné, určovat jejich zařazení do určitého ročníku a pevně stanovil týdenní počty hodin věnovaných výuce v jednotlivých vyučovacích předmětech.

**Učební osnovy** - navazovaly na učební plány a podrobně konkretizovaly učivo jednotlivých předmětů, jeho přesné rozdělení do jednotlivých ročníků a počty hodin, které měly být věnovány určeným tematickým celkům. Je možno konstatovat, že oba dokumenty zajišťovaly jednotné vyučování na všech školách určitého typu v celém státě.

V následující době měly učební osnovy tendenci stále se rozrůstat a obohacovat o nové poznatky aktualizované v jednotlivých vědních oborech.

**Podle pojetí a formy zpracování bylo možno rozlišit několik typů učebních osnov:**

Lineární osnovy- zahrnovaly učební látku, která postupuje vpřed a neopakuje se. Předpokládá se, že probraný úsek byl zvládnut a proto není zařazován do dalších ročníků.

Cyklické osnovy- k jednotlivým tématům se periodicky vracely a probíraly je na vyšší úrovni a v náročnější formě odpovídající charakteru jednotlivých stupňů školy. V některých případech byl i použit termín osnovy *spirálové*. Toto uspořádání učiva bylo velmi složitým problémem. Cyklické uspořádání mohlo vést v krajním případě k překrývání učební látky, k tomu, že nic není dokončeno a žáci mohli nabýt dojmu, že se neučí ničemu novému. Důsledná lineárnost učebních osnov vyvolává zase psychologické překážky. Ve většině případů byly proto uvedené způsoby osnování učiva kombinovány.

Rámcové osnovy- stanovily pouze základní úkoly vyučovacích předmětů a sled jednotlivých témat.

Podrobné osnovy- určují v rámci každého tématu i pojmy, zákonitosti, případně i příklady které mají žáci poznat. Projevovala se i snaha odlišit čeho lze v průběhu dosáhnout (osnovy průměrné), co tvoří bezpodmínečné minimum (osnovy minimální) a čeho lze dosáhnout jako maxima za optimálních předpokladů (osnovy maximální).

Do roku 1990 se vytvářely učební plány a učební osnovy centrálně, výhradně na státní úrovni a byly závazné pro všechny typy škol. Učitel byl v roli transformátora centrální normy do úrovně třídy.

### **Postupně došlo k následujícím změnám:**

- Na státní úrovni byly centrálně vytvářeny učební plány umožňující alternativy a rámcové učební osnovy;
- Tvorba učebnic spadala z velké části do kompetence jednotlivých nakladatelství. Ministerstvo školství je pouze schvalovalo, školy si mohly učebnice alternativně vybírat;
- Metodické příručky přestaly být závaznou normou. Byly chápány jako materiály konzultační povahy;
- Částečná liberalizace umožnila školám v 10-40 procentech vyučovacího času určovat obsah podle výchovných podmínek a potřeb;
- Učitelé mohli rozhodovat o využití 30 procent času dle vlastního názoru a modifikovat obsah předmětu podle vlastního uvážení.

Vyučovací proces by se tedy dal shrnout jako spojení vyučování a učení, kdy nejde o vztah jednosměrný, kde je předpoklad, že subjektem výuky je ten, kdo vyučuje (učitel) a objekt výuky ten, kdo je vyučován (žák). Vyučovací proces je určitý vztah mezi učitelem a žákem při vyučování, kdy tento vztah nazýváme interakčním vztahem. Při výuce se oba navzájem ovlivňují, žák není jen vyučován, ale je i subjektem vyučování, učí se také sám a svou činností ovlivňuje činnost učitele (Hladílek, 2004).

### **3.6 PRAVIDLA A ZÁSADY PŘI VÝUCE ČESKÉHO JAZYKA**

Vyučovací zásady jsou obecné požadavky, které v souladu s cíli výchovy a vzdělávání a v souladu se zákonitostmi vyučovacího procesu určují charakter vyučování. V současné didaktické terminologii se více používá pojem *didaktické zásady*. Jedná se o určité požadavky, pravidla, které jsou formulovány na základě poznání zákonitostí vyučovacího procesu a jejichž dodržování ovlivňuje efektivitu a úspěšnost vyučovacího procesu.

Tyto zásady nejprve vznikaly na základě zkušeností jednotlivých učitelů. Postupně byly doplněny a upřesněny na základě různých výzkumů a vědeckého zkoumání. Jedná se o celý systém zásad, které působí ve vzájemné komunitě.

První ucelený systém didaktických zásad uvádí již Jan Amos Komenský v XVI kapitole Velké didaktiky, obsahující devět všeobecných zásad vyučování a učení. Další didaktické zásady vydali i jiní významní pedagogové, jako jsou například J. F. Herbarta, J. H. Pestalozzi, K. D. Ušinský atd.

V moderním pojetí vyučování českému jazyku je třeba náležitě dbát jednak didaktických zásad, které platí obecně pro všechny předměty a jež je nezbytné uplatňovat i při výuce českého jazyka. Jedná se o zásady zřetele k věkovým zvláštnostem žáků, vědomého osvojování učiva, zásada aktivity, názornosti, soustavnosti, zásada trvalosti, dále speciálních zásad týkajících se vyučování českého jazyka - zásady lingvistického přístupu a integrity jazykového vyučování. Požadavky uvedených zásad je třeba plnit v celém vyučovacím procesu. Při uplatňování jednotlivých zásad pomáhají učitelům učebnice.

**ZÁSADA ZŘETELE K VĚKOVÝM ZVLÁŠTNOSTEM ŽÁKŮ** - se má uplatňovat ve výběru učiva i jeho jednotlivých částí, jeho množství a rozsahu i v jeho podání. Na žáky se nemají klást nepřiměřené požadavky tedy nadměrné, ale ani naopak příliš nízké. Učivo má odpovídat rozvoji myšlení a duševních schopností žáků, má ovšem podněcovat jejich další rozvoj. Dnes ohrožuje zdar učiva především přemíra učiva. Ta pak vede k povrchnosti v osvojování vědomostí a k formalismu. Přiměřenost učiva závisí mnohdy na způsobu jeho podání. Výklad nevhodně metodicky pojatý, příliš složitý, nejasný, může učinit z učiva jinak přiměřeného učivo zcela nepřiměřené. Porušování požadavku přiměřenosti učiva velmi často vede i k porušování zásady jeho vědomého osvojování. Při výkladu jazykových jevů vycházíme z jazykových zkušeností žáků a postupujeme k jevům obtížnějším. Nové poznatky je důležité navazovat na poznatky dřívější. Je samozřejmé, že pochopení a osvojení některého učiva předpokládá u žáků i značnější úsilí.

**ZÁSADA UVĚDOMĚLÉHO OSVOJOVÁNÍ UČIVA** - vyžaduje, aby žáci učivu rozuměli a aby využívali získané vědomosti v praxi. Je zaměřena proti verbalismu, formalismu a praktikismu. Vědomému osvojení učiva významně napomáhá srovnávání pojmů a jevů s uvedením znaků shodných a znaků rozdílných, s poukázáním na znaky

podstatné a s vyloučením znaků nepodstatných, zvláště pak důsledné hledání příčinných vztahů mezi jazykovými jevy navzájem a vztahů mezi jevy jazykovými a mimojazykovými (sociálními). Důležité je také vypěstovat vztah žáků k studiu českého jazyka, a proto jim ukazujeme cíl, jehož mají dosáhnout, a vštěpujeme jim názor opřený o analýzu komunikačních situací, že se neučí českému jazyku samoučelně, nýbrž že jeho dobré ovládnutí má význam, pro jejich další uplatnění v budoucím povolání, ve veřejném, ale i soukromém životě.

**ZÁSADA AKTIVNOSTI** - velmi těsně souvisí se zásadou vědomého osvojování učiva, neboť aktivita žáků je jednou z podmínek takového osvojování učiva. Tato zásada se týká i aktivity řečové. Žák nemá být ve vyučovacím procesu jen objektem, nýbrž i subjektem a má vědomě zaměřovat svou činnost k stanovenému cíli. Zásada aktivity také předpokládá, že se ve vhodných případech, pokud je potřebné množství času jazykové poznatky předkládají žákům hotové, nýbrž že se žáci za vedení učitele účastní jejich vyvozování. Je dobré zařazovat do vyučování různé formy samostatné práce žáků a úkoly podněcující a rozvíjející jejich tvořivost.

**ZÁSADA NÁZORNOSTI** - vyžaduje, aby se při postupu induktivním i deduktivním volily vhodné příklady, které mají výrazné podstatné znaky a variované znaky nepodstatné, aby žáci byli vedeni k srovnávání a rozboru jazykového materiálu i k samostatnému vyvozování závěrů. Velký význam má také vhodné využívání různých přehledů, grafů a značek. Ve vhodných případech se užívají názorné pomůcky a didaktická technika. Přitom však je potřeba užívat tyto pomůcky v návaznosti na učebnice, nikoli bez zřetele k nim. Nelze také zapomínat na to, že hlavní názorninou pro vyučování českému jazyku je jazykový materiál.

**ZÁSADA SOUSTAVNOSTI** - vyžaduje vedení žáků k poznání jazykového systému i systematický výklad učiva, navazování nových poznatků na poznatky probrané, postup od jevů jednodušších k složitějším. V jazykovém vyučování je třeba zachovat strukturní uspořádání učiva. Žáci mají poznávat jazykové jevy ve vzájemných vnitřních vztazích s ostatními jevy téhož systému. Cílem poznání nejsou skupiny izolovaných mluvnických jevů, nýbrž základní jazykové jevy v systému a pochopení vztahů mezi nimi. Požadavek systematickosti si však nelze vykládat tak, že bychom převedli ustálený postup vědecké mluvnice do školské učebnice. K vytvoření představy



žáků o systému významně přispívá komplexní a soustavný jazykový rozbor. Cvičení nemají obsahovat úkoly, které nebyly zajištěny výkladem.

**ZÁSADA TRVALOSTI** - osvojení učiva vyžaduje, aby se stále čelilo zapomínání již probraného učiva. Nejde jen o opakování učiva na základě otázek položených žákům. Je možné někdy jej také užít, ale takové opakování bývá jen reproduktivní. Mnohem účinnější je tzv. spirálové aktivní opakování, které má tyto důležité znaky: je prohlubující, aktivní a systematické. Na opakování učiva by se mělo pamatovat příslušnými cvičeními v učebnicích. Učitel by měl při procvičování využívat i jiné materiály, než učebnice, jako například soubory cvičení, přehledy, školní mluvnici.

### **3.7 SPECIÁLNÍ ZÁSADY PRO VYUČOVÁNÍ ČESKÉMU JAZYKU**

**ZÁSADA LINGVISTICKÉHO PŘÍSTUPU** - vyžaduje, aby výklady a odůvodňování jazykových jevů byly v souladu s poznáním lingvistickým a aby se tak zabraňovalo užívání tak primitivních výkladů a odůvodnění, jako například dosud ještě někde přežitá staré praktiky typu „ami, emi slyšme, měkké i pišme“.

**ZÁSADA INTEGRITY JAZYKOVÉHO VYUČOVÁNÍ** - vyžaduje jednotu vyučování ve složce jazykové a slohové a vhodně uplatněnou integritu složky jazykové a literární, aby se o rozvoj vyjadřování s náležitými slohovými kvalitami pečovalo shodně ve všech hodinách jazyka a podle množství i v hodinách literatury. Zásada integrity platí i při výuce v oblasti jednotlivých jazykových plánů. K náležitému uplatnění této zásady má vést už sama struktura učebnice, její realizaci má zajistit učitel svým postupem při výuce a svými požadavky na žáky (Čechová, Styblík 1998).

### 3.8 METODY VÝUKY ČESKÉHO JAZYKA

Problému vyučovacích metod věnovaly metodiky vždy důkladnou pozornost, často až přehnanou; přiznávaly metodám rozhodující podíl na úspěchu výuky, přitom je nekladly vždy do vztahu k činitelům, které by měly rozhodovat o užití vhodné metody, tj. do vztahu k cíli, obsahu vyučování, k stupni školy a k stupni psychického, zvláště intelektuálního rozvoje žáka. „Vyučovací metody patří k základním didaktickým kategoriím a jsou tudíž nedílnou součástí průběhu a zkvalitňování vyučovacího procesu na 1. stupni základní školy.“<sup>6</sup>

Vlastní metoda výuky je určitý způsob, jímž si žáci pod vedením učitele osvojují nově získané poznatky a dovednosti, upevňují je a učí se jich používat. Vyučovací metody patří k základním didaktickým kategoriím a jsou tudíž nedílnou součástí průběhu a zkvalitňování vyučovacího procesu na prvním stupni základních a speciálních škol. Jiné zdroje charakterizují vyučovací metody jako cílevědomý, promyšlený způsob, postup, který učitel užívá, aby dosáhl vyučovacího cíle.

Klasifikace vyučovacích metod, tj. pokus rozřídít vyučovací metody podle některých podstatných znaků je velké množství a různé zdroje pedagogické literatury uvádějí různé přístupy a způsoby klasifikace vyučovacích metod.

Metody podle uplatnění v jednotlivých etapách vyučování dělíme:

Expoziční	metody seznamování s novým učivem, včetně jeho motivace.
Aplikační a procvičovací	se systemizací nového učiva s učivem dříve probraným.
Opakovací	zahrnuje i hodnocení s klasifikací.
Smíšené	obsahují buď všechny, nebo několik uvedených metod.

---

<sup>6</sup> NELEŠOVSKÁ, Alena a kol. *Didaktika III. Olomouc:Univerzita Palackého - Pedagogická fakulta, 2003. s. 7. ISBN 80-244-0598-9.*

### **Při samotné výuce jazyku českému nejvíce užíváme následujících metod:**

*Expoziční metoda monologická* - dříve byla nejběžnější metodou, kdy se jednalo o výklad, přednášku, popřípadě vyprávění, nebo vysvětlování.

*Metoda rozhovoru* - metoda dialogická, heuristická, sokratovská, je jednou z nejčastějších metod jazykového vyučování. Ve vyučování má místo nejen tradiční vázaný dialog, kde otázky zpravidla klade učitel a žák na ně odpovídá, ale i volný rozhovor.

*Kombinace monologické metody s metodou rozhovoru* - rozhovor aktivizuje žáky a učitel si jeho prostřednictvím ověřuje, zda žáci výuku sledují a zda vykládanému učivu rozumějí. Vzniká tedy určitá zpětná vazba a na základě této vazby učitel volí další postup.

*Metoda studijní* - v současné době se nejvíce vyzdvihuje a může mít různou podobu. Jedná se o metodu samostatné práce s knihou, jejíž jednou obdobou je metoda výkladového čtení, a o metodu řízeného studia tzv. programování.

*Metoda práce s knihou* - osvojená na základní škole, má být využívána převážně na střední škole. Tato metoda vyžaduje pravidelnou samostatnou práci žáka s učebnicí ve škole i doma.

*Metoda výkladového, nebo komentovaného čtení* - je užívána, jde-li o téma výčtového charakteru, o učivo, kde je nutné množství příkladů. Při zapisování příkladů na tabuli by byl postup zdlouhavý. Proto volíme zpětný projektor, nebo po učitelově výkladu volíme čtení příkladů a jejich následnou analýzu.

*Metoda názorná* - u předmětů jazykového charakteru je základní názorninou jazykový materiál. Ten má v našem předmětu nejzákladnější místo, nevykládáme jen o jazyku, ale učíme jazykem/řečí jazyku.

*Metody aplikační a procvičovací* - mají za cíl poznané jazykové jevy uvádět do jazykové praxe žáků tak, aby se staly přirozenou součástí žákovského vyjadřování.

### 3.9 ORGANIZACE A FORMY VÝUKY ČESKÉHO JAZYKA

Výuka v sobě zahrnuje významnou procesuální stránku, tedy časoprostorové uspořádání, které se projevuje jednak v konkrétní činnosti učitele a žáků, jednak v složitých psychických procesech vyučovací činnosti učitele a učební práce žáků, které se odrážejí především v kvalitativních změnách v žákovské osobnosti.

Výuka má však i druhou stránku, stránku formální, umožňující, že se mnohotvárný pedagogický proces vzájemné interakce učitel - žák realizuje v určitých organizačních formách výuky.

Procesuální stránka výuky se projevuje v její dynamice, dané povahou obsahu a zvolených vyučovacích metod, formální stránka výuky se projevuje především v uspořádání podmínek a vyučovacích prostředků. Procesuální stránka výuky se tedy týká spíše jejího vnitřního uspořádání, formální pak jejích vnějších stránek.

Obě stránky přitom spolu navzájem souvisí a není je v konkrétní vyučovací činnosti od sebe oddělit.

*Organizační formy výuky chápeme jako organizační uspořádání podmínek pro realizování obsahu vyučování při uplatňování jedné nebo více metod, vhodných vyučovacích prostředků a při respektování didaktických principů. (Velikanič J. 1967)*

#### 3.9.1 ZÁKLADNÍ ORGANIZAČNÍ FORMY VÝUKY

**Individuální výuka** - tato technika se uplatňovala ve starověku a středověku - jde o výuku jednotlivců, nebo malého počtu žáků. Efektivita takové výuky byla i s ohledem na další podmínky a prostředky minimální. Nedostatkem je také nemožnost spolupráce žáka s ostatními. Významná je i také značná ekonomická náročnost.

**Hromadná (frontální výuka)** - tato výuka předpokládá jednotný obsah a rozsah učiva pro žáky stejné vzdělanostní úrovně i stejného věku a jednotnou časovou organizaci. Tento systém propracoval Jan Amos Komenský, který zavedl třídně

hodinový systém vyučování, vyučovací proces probíhá ve vyučovacích hodinách. Hromadná výuka patří na základní a střední škole k nejběžnější formě výuky.

Hromadná výuka nemůže překonat četné rozpory vyplývající především z potřeby uplatnění individualizace výuky a to jak ve vztahu k tempu učební činnosti žáka, tak k jejímu obsahu.

**Individualizovaná výuka** - Při společné práci učitel žáky vede, navozuje učební situace a vynucuje si jejich reakce. Při individuálním vyučování je základní organizační jednotkou práce, nikoli čas. Práce je konstantní, čas se mění. Práce je pro individuální systém převedena v jednotky. Rozeznáváme např. *Daltonský plán*, jehož autorkou je Helena Parkhursková - žáci postupují podle měsíčních plánů. Žáci pracují samostatně, učitel má roli poradce.

*Winnetská soustava*, autorem je CH. W. Washbume. Programy jsou zpravidla dvouleté, což dovoluje žákům postupovat různým tempem v různých předmětech. Neustálé měření žákovy práce je podkladem pro přesný záznam individuálního postupu. Jedním z cílů je dát žákovi příležitost, aby si rozvrhoval sám vlastní práci. Nutným doplňkem individuálního učení jsou kolektivní činnosti.

**Diferencovaná výuka** - spočívá ve sdružování žáků do skupin podle jejich schopností a zájmů. Diferenciace můžeme rozlišit na *kvantitativní, kvalitativní, vnější a vnitřní*.

<i>kvantitativní</i>	se týká kvanta žakovských schopností;
<i>kvalitativní</i>	se provádí se zřetelem na jakost žakovských schopností, ne jeho speciální zájmy a sklony
<i>vnější diference</i>	stejnorodá skupina žáků tvořících celou třídu, 6. třída ZŠ x prima na gymnáziu;
<i>vnitřní diference</i>	stejnorodé menší skupiny v rámci jedné třídy. Učitel pracuje v rámci třídy s několika skupinami a střídá u nich přímé řízení učební práce žáků s jejich samostatnou či individuální činností.

Každá diference má své přednosti a své nevýhody. Výhody diference: nadané děti jsou optimálně zatěžovány ve vztahu k jejich možnostem a méně nadaní

žáci nejsou tolik stresováni. Nevýhodou naopak bývá, že ctižádostivý žáci přepínají své síly a pomalí žáci nemají své pozitivní vzory.

**Skupinová výuka** - v rámci jednoho kolektivu (třídy) se vytvářejí malé skupiny žáků (3 - 6), které navzájem spolupracují při řešení úkolů. Tato metoda umožňuje rozvíjet u žáků promyšleně řešit zadané úkoly a problémy, spolupracovat a brát ohled na druhé. Vyslechnout jinou myšlenku, ale také prosadit svůj vlastní návrh. Tradiční vztah učitel - žák je obohacen o přirozené vztahy mezi žáky navzájem. Příznivé sociální klima ve skupině odstraňuje běžné negativní jevy hromadného vyučování jako je strach, anonymita, snaha vyhnout se neúspěšnému výkonu.

Nejvhodnější věk pro skupinové vyučování je od 9 do 16 let věku. Nejvhodnější je začít se skupinovou prací ve dvojicích a postupně tyto skupiny rozšiřovat.

Skupiny můžeme dále dle potřeby dělit na homogenní (stejnorodé, složené z žáků stejné úrovně) a heterogenní (různorodé, složené z žáků různé úrovně).

**Integrovaná výuka** - tato výuka se uplatňuje především v posledních desetiletích, převážně v západních zemích. Jde o vyučování, při kterém jsou normálně oddělené vyučovací předměty, nebo komponenty spojovány do jistého souvislého celku.

*Integrovaný den* - je takový druh a organizace vyučování, kde chybí formální rozvrh hodin podle jednotlivých vyučovacích předmětů. Žáci pracují hlavně individuálně nebo v malých skupinách. Obsah vyučování je tvořen náměty a projekty, které vyžadují interdisciplinární přístup. Tento postup vyučování nelze uplatnit tam, kde si žáci mají osvojit základní dovednosti.

*Open school* - tedy otevřená škola - v těchto školách jsou žáci seskupováni vertikálně (spolupracují žáci různého věku, zpravidla v intervalu 2 - 3 roky). Předpokladem je uplatnění stejného efektu, který je běžný v rodině, kde starší děti předávají zkušenosti mladším. Užívá se i termín - školy s otevřeným plánem (Hladílek, 2004).

*"L. Mojžíšek ve své publikaci "Vyučovací formy" definuje organizační formu vyučování jako: organizační jednotku, která je časově limitována, která má svůj přesně dimenzovaný výukový a také výchovný cíl a plní vzdělávací a výchovné úkoly. Je v ní*

*použito mnoho vyučujících metod, které tvoří organickou jednotu didaktických postupů, a je v ní upravena specifickým způsobem aktivita objektu a subjektu*"<sup>7</sup>

### 3.10 ZVLÁŠTNOSTI VÝUKY ČESKÉHO JAZYKA

Úkolem učitele českého jazyka je přispívat v souladu se specifikou vyučování mateřskému jazyku k vytváření žádoucích vlastností osobnosti. Základní, nezastupitelný je význam vyučování českému jazyku pro výchovu rozumovou - toto vyplývá z velmi úzkého vztahu mezi řečí a myšlením. Zvláštností při výuce českého jazyka je to, že český jazyk poskytuje další třídění druhů slov. Jde např. o rozlišování podstatných jmen konkrétních a abstraktních, zejména o poznání, že podstatná jména jako *psaní*, *sladkost* mohou být abstrakty i konkréty podle toho, označují-li děj nebo vlastnost či předmět (*Psaní diktátu trvalo dvacet minut. Dostal psaní od přítele. - Sladkost medu je vábila. Strýček vždy přivezl i nějakou sladkost*).

Vyučování českému jazyku cvičí žáky v jejich myšlenkových operacích. Na základě analyzování, pozorování, srovnávání a třídění konkrétních jazykových jevů se učí vyvozovat obecné zákonitosti a pravdivost těchto zákonitostí ověřovat na konkrétních jazykových jevech.

Při vyučování českému jazyku hrají také důležitou roli samotné učebnice, které musí splňovat několik požadavků. Jedním a zřejmě nejdůležitějším požadavkem je respektování vědeckosti a lingvistického přístupu v důsledném užívání odborných termínů, které jsou v souladu se školským názvoslovím. Dalším požadavkem je vzhledem k osobě a stáří žáka požadavek přiměřenosti. Kromě učebnic slouží žákům také řada cvičebnic, pracovních sešitů a procvičovacích testů. Nedílnou součástí jsou i vhodně zvolené pomůcky.

Vyučování českému jazyku může přispět i k výchově mravní. Učitel vede žáky k pravdivosti, odpovědnosti za vyjádření, ke zdvořilosti a k ohleduplnosti ve vyjadřování i v jednání. Učitel vede žáky k poznání bohatství a vyspělosti českého jazyka, k poznání,

---

<sup>7</sup> NELEŠOVSKÁ, Alena a kol. *Didaktika III. Olomouc:Univerzita Palackého - Pedagogická fakulta, 2003. s. 39. ISBN 80-244-0598-9.*

jak rozmanitě je možno vyjádřit daný obsah a vzbuzuje v nich hrdost pramenící z vědomí příslušnosti k národu s tak vyspělým jazykem.

*" Pro rozvoj myšlení žáků je také vhodné využívání algoritmů. Algoritmus je předpis stanovící, co je třeba dělat a v jaké posloupnosti, abychom úspěšně vyřešili úlohy určité třídy".<sup>8</sup>*

Učitel by měl také náležitě zdůraznit, že skoro každý dokáže nejlépe mluvit svým mateřským jazykem, a proto se mu tento jazyk jeví dokonalejší, než jazyky jiných národů, ale to je přístup subjektivní. Výuka českému jazyku také přispívá k výchově estetické: činí žáky vnímavějšími k vyjadřovacím možnostem českého jazyka i k jeho lexikálnímu a mluvnickému bohatství, které umožňuje sdělovat nejrůznější obsahy, k výstižnosti, přiléhavosti a kráse výrazu (Čechová, Styblík, 1998).

---

<sup>8</sup> ČECHOVÁ, Marie. Čeština a její vyučování. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1998. s 72. ISBN 80-85937-47-6.



## 4 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Výuka a vzdělávací proces na základních školách je upraveno několika závaznými dokumenty. Veškerým těmto dokumentům dominuje školský zákon. Školský zákon uvádí několik úrovní vzdělávacích programů. Na pomyslném vrcholu této pyramidy je státní program vzdělávání – někdy se udává také termín národní kurikulum. Autorem jeho zpracování je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Tento dokument je schvalován jako nařízení vlády české republiky. Státní program vzdělávání vyjadřuje hlavní zásady kurikulární politiky státu a obecně závazné požadavky, do nichž se promítají všechny cíle vzdělávání a výchovy. Vymezuje demokratické a humanistické hodnoty, na kterých je vzdělávání v demokratických zemích založeno a které nejen budou předávány žákům, ale měly by se stát základem života a chodu školy a vztahů mezi všemi účastníky vzdělávacího procesu. Definuje obecné cíle vzdělávání a klíčové kompetence zaměřené na rozvoj osobnosti, na výchovu jedince i na přípravu na další vzdělávání či vstup do praxe. Upravuje a vymezuje ty obsahy a oblasti vzdělávání, které jsou nezbytné pro dosažení vzdělávacích cílů a pro získání požadovaných znalostí absolventů. V celkovém obsahu vzdělávání by měly být zastoupeny jak znalosti vztahující se k vědním oborům, tak k oblasti umění, techniky, tělesné kultury a v neposlední řadě klást důraz na etické hodnoty a principy.

Další stupeň tvoří rámcové vzdělávací programy, které jsou také zpracovány celorepublikově. Specifikují obecně závazné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělávání a určují pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Nejnižším článkem jsou školní vzdělávací programy, podle kterých se uskutečňuje vzdělávání v konkrétní škole. Školy si tyto plány zpracovávají pro své konkrétní podmínky, možnosti, plány a záměry. Jednotlivé školy tímto způsobem dostávají prostor pro rozvoj vlastní autonomie, uplatnění potenciálu, větší rozvoj tvůrčích schopností učitelů, rozvinutější flexibilitu vzdělávacího systému a vyšší efektivitu vzdělávání na konkrétní škole.

## 4.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcový vzdělávací program vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Vychází z nové strategie vzdělávání, které klade důraz na klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Vychází z koncepce celoživotního učení a formuluje očekávanou úroveň vzdělávání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání. Rámcový vzdělávací program obsahuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata. Podporuje komplexní přístup k samotné realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného a efektivního propojení a předpokládá kombinaci různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech dostupných opatření v souladu s individuálními potřebami žáků.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním nebo více obsahově blízkými obory:

- a) Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk).
- b) Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace).
- c) Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie).
- d) Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět).
- e) Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství).
- f) Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis).
- g) Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova).
- h) Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova).
- i) Člověk a svět práce (Člověk a svět práce).

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

Jazykové vyučování vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, jež mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, správně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání.

Obsah vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace se realizuje ve vzdělávacích oborech Česká jazyk a literatura, Cizí jazyk a další cizí jazyk.

Do Rámcového vzdělávacího programu jsou zařazeny i tzv. doplňující vzdělávací obory, jako je další cizí jazyk a dramatická výchova. Tyto obory nejsou povinnou součástí základního vzdělávání, pouze vzdělávací obsah doplňují a rozšiřují. Lze je využít pro všechny, nebo jen pro určité žáky jako povinný, nebo povinně volitelný vzdělávací obsah.

Nedílnou součástí Rámcového vzdělávacího programu jsou průřezová témata, která reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou součástí základního vzdělávání. Jsou povinná pro vzdělávání na 1. i 2. stupni. Jsou účinné pouze tehdy, jestliže je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků. Průřezová témata jsou důležitým formativním prvkem, vytvářejí příležitost při individuálním uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci. Pomáhají rozvíjet osobnost žáků hlavně v oblasti postojů a hodnot.

V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:

- 1.) Osobnostní a sociální výchova.
- 2.) Výchova demokratického občana
- 3.) Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- 4.) Multikulturní výchova.
- 5.) Environmentální výchova.
- 6.) Mediální výchova ( RVP, 2010).

## **4.2 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (ŠVP – ZV)**

Dnem 1. září 2007 je veškeré základní vzdělávání realizováno dle Školního vzdělávacího programu základní školy. Do této doby byla výuka realizována v souladu s Č. j. 16847/96-2 – vzdělávací program „Základní škola“.

Vzdělávací obor Český jazyk a literatura je vyučován jako samostatný učební předmět ve všech ročnících základní školy s minimální časovou dotací, uváděnou v RVP, 35 hodin pro 1. až 5. ročník a 15 hodin pro 6. až 9. Ročník. Minimální časová dotace může být posílána o disponibilní hodinu. Při porovnání ŠVP – ZV z různých pramenů se setkáváme s odlišnými časovými dotacemi předmětu český jazyk.

Náplní vzdělávání v předmětu český jazyk a literatura na prvním stupni škol je osvojení a zvládnutí základních jazykových jevů pro dorozumívání v mluvené i psané formě. Je dobré, pokud jsou žáci vedeni k využívání různých zdrojů informací a podrobeni různým způsobům výuky. Při rozšiřování znalostí je také dobré využívat různých katalogů, encyklopedií a slovníků. Vzdělávací obsah vyučovacího předmětu český jazyk má komplexní charakter, ale pro přehlednost je rozdělen do tří konkrétních složek:

- Komunikační a slohová výchova
- Jazyková výchova
- Literární výchova

Uvedené složky se ve výuce vzájemně prolínají a doplňují. V komunikační a slohové výchově se učí žáci vnímat a chápat konkrétní jazyková sdělení, číst a vnímat daný text, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě vnímání psaného, nebo čteného textu, analyzovat jej a objektivně zhodnotit jeho obsah. Ve vyšších ročnících se žáci učí hodnotit a posuzovat formální stránku textu a jeho stavbu.

Jazyková výchova učí žáky získávat dovednosti a vědomosti potřebné k osvojování spisovného jazyka českého, učí se rozpoznávat jeho další formy a podoby. Jazyková výchova by měla také žáky mimo jiné vést k logickému myšlení a uvažování, jenž je předpokladem přesného a srozumitelného vyjadřování.

Při rozvoji těchto dovedností se uplatňují a prohlubují obecné intelektové dovednosti, např. porovnávat různé jevy, jejich odlišnosti a shody, řadit je dle určitých hledisek a dospívat k zobecnění. Výuka českého jazyka není jenom nástrojem získávání určitých znalostí, pravidel, dovedností a informací, výuka českého jazyka je také předmětem poznání našeho národního jazyka.

Literární výchově objevují žáci poznání základních literárních druhů převážně prostřednictvím četby, učí se vnímat specifické jevy a pravidla, pochopit umělecké záměry autora a interpretovat vlastní názory a poznatky o přečteném díle. U žáků také dochází k rozpoznání literární fikce od skutečnosti, získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky, interpretaci a produkci literárního textu. Často se žáci dostávají k takovým prožitkům a poznatkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich osobnost, životní postoje a obohatit jejich osobní život (ŠVP – ZV ZŠ Rudoltice, 2009)

Na druhém stupni škol žáci navazují na znalosti a praktické dovednosti získané na prvním stupni, doplňují je a rozvíjí se v souvislosti s rozvojem slovní zásoby a v souladu s jejich psychickým vývojem.

Úkolem předmětu český jazyk na druhém stupni škol je především vést žáky ke srozumitelnému a jasnému vyjadřování ústní i písemnou formou spisovného českého jazyka, rozumět spisovné řeči mluvené, psané i čtené, chápat jazyk jako dědictví našich předků a svébytný historický jev, rozvíjet pozitivní vazbu k mateřskému českému jazyku. Učitel českého jazyka by měl u žáků vzbuzovat zájem o českou literaturu, četbu a rozvíjet tak dostatečnou slovní zásobu. Na druhém stupni škol by měli žáci zvládat běžná pravidla mezilidské komunikace v daném kulturním prostředí. Utvářet čtenářské dovednosti vedoucí ke čtení s porozuměním a chápáním daného textu. Vést k samostatnému získávání informací z různých zdrojů. Rozvíjet schopnost žáků vnímat různá sdělení, porozumět jim a adekvátně na ně reagovat. Posilovat sebedůvěru při vystupování na veřejnosti, schopnost sdělit svůj vlastní názor a vést žáky ke kultivovanému projevu ve společnosti. Tvořit jednoduchá sdělení i v jiných vyučovacích předmětech. Postupně si osvojovat a ovládat pravidla pravopisu, tvarosloví i skladby spolu se slohovým výcvikem.

Předpokladem správného jazykového vzdělání je ovládnutí tvaroslovné normy a její kodifikace (Čechová, Styblík 1998).

## 4.2.1 UČIVO ČESKÉHO JAZYKA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

### První ročník

Žáci poznávají jednotlivá písmena, učí se je vyvozovat, vytleskat a složit z nich celá slova, poznávají počáteční hlásku ve slově a na konci slova. Seznamují se s větou, která začíná velkým písmenem a je ukončena znaménkem. Je uplatňována metoda sluchové analýzy a syntézy, vyprávění a rozhovoru. Žáci se také učí převyprávět předčítaný text, na konci první třídy umí číst a psát všechna písmena. Čtenému i psanému textu rozumí.

### Druhý ročník

Ve druhém ročníku se žáci seznámí s abecedou, s druhy vět – věta oznamovací, tázací, rozkazovací a přací. Poznají, co znamenají slova nadřazená, podřazená, souřadná, protikladná a souznačná. Dále se učivo týká rozdělení hlásek na samohlásky, dvojhásky a souhlásky, psaní písmen *y, ý* po pravopisně tvrdých písmenech, psaní písmen *í, í* po pravopisně měkkých písmenech. Poznají psaní souhlásek uprostřed a na konci slov., slova se skupinami *dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě*. Naučí se přehled slovních druhů, psaní velkých písmen u vlastních jmen osob a zvířat, názvy zemí, měst, obcí, řek a hor.

### Třetí ročník

V prvním pololetí třetího ročníku se učivo týká nauky o slově, tzn. stavba slova a jeho význam, což je potřebné pro zvládnutí učiva vyjmenovaných slov. Žáci se seznamují, co jsou slova příbuzná. Důraz je zde kladen i na slovní přízvuk. Náplní učiva je osvojení si abecedy.

Další kategorií učiva je větná skladba, věta jednoduchá, souvětí a základní skladební dvojice.

Ve druhém pololetí třetího ročníku se učivo zaměřuje na zvládnutí problematiky vyjmenovaných slov a slov příbuzných /**vyjmenovaná slova – po písmenech B, L, M, P, S, V, Z**/. Žáci by měli znát vyjmenovaná slova a slova příbuzná, používat je při

odůvodňování psaní písmen *y, ý, i, í* v písemném i ústním projevu. Při procvičování a upevňování učiva o vyjmenovaných slovech se nejvíce používají cvičení pravopisná. Na 1. stupni to mohou být metody přepisovací, cílem těchto cvičení je, aby žák bezchybně přepsal uvedená slova. Např. obyvatel, syčet, babička apod. Často se využívají u žáků s poruchami učení. U nácviku vyjmenovaných slov je vhodné přepisovat pouze jednotlivá slova nebo slovní spojení. Další metodou je metoda doplňovací, žák doplňuje písmena *i, í, y, ý* např. krab-ce, jaz-k apod. Nevýhodou je izolovanost slov, žáci nepíší celá slova a tím se u nich nevytváří návyk správného psaní, pak je to metoda vysvětlovací, žáci odůvodní pravopis v daném slově např. ve slově babička napíšeme po písmenu B měkké písmeno *i*, protože to není vyjmenované ani příbuzné slovo. Metoda vyhledávací, jde o vyhledávání vyjmenovaných slov v textu, metoda konstrukční, založena na syntéze, žák umí v praxi příslušný pravopisný jev použít a poslední metodou je diktát, který slouží k prověřování znalostí pravopisu.

Učivo o slovních druzích se rozvíjí, jde o skloňování podstatných jmen, určování jejich čísla a rodu. U sloves se žáci seznamují především s kategorií čísla a osoby, setkávají se s poučením o slovních tvarech jednoduchých a složených. Tyto poznatky využívají ve svém projevu. Na předchozí učivo navazuje kategorie času a infinitiv.

### **Čtvrtý ročník**

Ve čtvrtém ročníku začíná učivo zopakováním probrané látky a to řazení slov podle abecedy, věta jednoduchá a souvětí, druhy vět. Další opakované učivo se týká významu slov, slova souznačná a protikladná, slova příbuzná a citově zabarvená. Učivo je také opět zaměřeno na procvičování **vyjmenovaných slov a slov příbuzných**.

Z tvarosloví se opakuje látka o podstatných jménech, slovesech. Rozlišují slova ohebná a neohebná. V tomto ročníku se zavádí skloňování podstatných jmen rodu středního, ženského a mužského. U sloves poznávají tvar určitý a neurčitý, zvrtná slovesa, časování sloves (v čase minulém, přítomném a budoucím).

Nové učivo je také vyhledání podmětu a přísudku ve větě a shoda přísudku s podmětem.

## **Pátý ročník**

V tomto ročníku je žákům vysvětlen pojem českého národního jazyka jako jazyka mateřského, opakuje se slovo a jeho stavba, tvoření slov, části slova. Žáci by měli řadit slova dle abecedy, třídit hlásky, odlišovat větu jednoduchou a souvětí, určovat druhy vět.

Nové učivo se týká zdvojených souhlásek, přídavných jmen odvozených příponou - *ský*. Jsou zde probírány i předpony *s-*, *z-*, *vz-*. Předložky *s*, *se*, *z*, *ze*. Skupiny *bě/bje, vě/vje, pě, mě/mne*, dělení slov na konci řádku. Vyjmenovaná slova a slova příbuzná jsou v tomto ročníku procvičována a zařazována do pravopisných cvičení a diktátů. Žáci by už měli znát bezpečně pravopis vyjmenovaných slov a slov příbuzných.

Seznamují se s druhy přídavných jmen, druhy zájmen a jejich skloňování, dalším učivem jsou číslovky, jejich třídění podle druhu a skloňování. Určují základní větné členy, podmět vyjádřený a nevyjádřený. Podmět rozvitý a několikanásobný. Zopakují si shodu přísudku s podmětem, naučí se přísudek slovesný a shodu přísudku s několikanásobným podmětem ( ŠVP ZV ZŠ – Rudoltice, 2009).

## **4.3 METODIKA VÝUKY VYJMENOVANÝCH SLOV**

Psaní písmen *i, í, y, ý* po pravopisně obojetných písmenech ve třetím ročníku je počáteční a pokračuje ve čtvrtém a v pátém ročníku. Než dojde k zautomatizování pravidel, žáci budou chybovat.

Základním úkolem třetího ročníku je:

Žáci musí pochopit princip psaní písmen *i, í, y, ý* po pravopisně obojetných písmenech, k tomu využíváme postup, kdy je nutné určit, zda se jedná o vyjmenované slovo či nikoliv.

Důležité je správně psát vyjmenovaná slova a jejich tvary.

Od počátku je nutno žáky učit pravopis správně zdůvodňovat, pracovat s různými pomůckami jako např. karta vyjmenovaných slov, pravopisný slovník...Důraz tedy klademe na zdůvodňování např. slovo *bystrý* je slovo vyjmenované, proto píšeme po písmenu *B* pravopisně tvrdé písmeno *y*



## **METODICKÝ POSTUP VÝUKY:**

Postupujeme podle slov po písmenech B, L, M, P, S, V, Z.

Nejprve vysvětlíme, co jsou vyjmenovaná slova a proč se jimi budeme zabývat, je vhodné zopakovat druhy souhlásek – tvrdé, měkké, obojetné.

Seznámíme žáky s řadou vyjmenovaných slov po písmenu B. Nutné je pečlivé vysvětlení významu každého slova (tvoření vět, ukázkou obrázků, předvedením činnosti). Využijeme orientaci v řadě slov, např. přečti první - poslední slovo, které slovo je před- za slovem. Žáky učíme vyjmenovaná slova v tom pořadí, jaké je v učebnici, kterou používáme. Je vhodné zařazení různých didaktických her např. Myslím si slovo, začíná slabikou do- a končí hláskou -k (dobytek), Telegraf- žáci hláskují slova, ostatní je vyhledávají na pomocné kartě, Detektiv- hledej na kartě podstatná jména rodu ženského končící slabikou *na-* (bylina).

Jakmile žáci zvládnou orientaci v dané řadě a zafixují si grafickou podobu slov, učí se slova této řady zpaměti. Vyhledáváme v ní nejkratší- nejdelší slovo, určitý slovní druh, slova, která začínají- končí stejnou hláskou apod. Nejde o zvládnutí pořadí slov, ale o zautomatizování jejich zvukové a grafické podoby. Pak následuje opis řady slov a postupné doplňování vyjmenovaných slov do neúplných vět. Ke každému slovu možno malovat obrázek.

Probíráme pravopis vyjmenovaných slov dané řady (je vhodné postupovat zhruba po trojicích slov) a u nich vysvětlíme nejužívanější mluvnické tvary, případně nejčastěji slova příbuzná.

Problémová slova si mohou žáci vpisovat do pomocné karty postupně celý rok, jak na ně narážejí v různých textech. Tento úkol motivujeme třeba soutěží Na detektivy, kdy např. v čítankovém textu hledáme příbuzná slova. Vyhrává ten, kdo najde víc slov. Žáci také tvoří slovní spojení nebo věty, aby pochopili význam slov.

Můžeme zařadit i další hry jako např. hry s kartičkami: z kartonu si děti vyrobí dvě kartičky – na jednu namalují písmeno *i* (např. červeně) a z druhé strany písmeno *í* (zeleně), na druhou kartičku písmeno *y* (černě) a písmeno *ý* (modře). Použití stejných barev v celé třídě usnadňuje následnou kontrolu. Učitel řekne slovo (nebo ukáže neúplné slovo, např. bab\_čka, na kartě). Poté počítá raz, dva, tři (to je doba, kterou mají žáci na zdůvodnění). Na slovo tři všichni žáci zvednou kartičku se správnými písmeny *i*, *í*, *y*, *ý*. Vzhledem k jednotlivým barvám učitel velmi rychle zjistí a provede kontrolu

se současným zdůvodněním pravopisu: *Slovo babička není vyjmenované ani příbuzné slovo, proto po písmenu B napíšeme měkké písmeno i.* Žák, který chyboval, se postaví a hraje dál vestoje. Jakmile třikrát zvedne správnou kartičku, může si sednout.

Diktáty na procvičené jevy je možné psát jako klasický diktát vět, slov. Je dobré, když některý žák nebo učitel píše diktovaná slova na zadní stranu tabule. Nakonec provedeme společnou kontrolu, zdůvodnění pravopisu a hodnocení.

Můžeme používat i pravopisná cvičení připravená na počítači (asi 10-15 minut 1-2 krát týdně), která většinou obsahují i hodnocení.

Po důkladném zvládnutí a procvičení první řady, začneme probírat slova po písmenu L, postupujeme stejným způsobem.

V tematickém plánu je možno mezi učivo pravopisu vyjmenovaných slov vložit i mluvnické učivo a tím nechat žákům více prostoru na zažití jednotlivých řad vyjmenovaných slov (je vhodné jedna vyjmenovaná slova probírat přibližně měsíc).

Volba učebnic se přizpůsobí danému tematickému plánu, nebo můžeme použít učebnice, které obsahují vyjmenovaná slova jako jeden celek.

#### **Platí tyto zásady:**

1. Od jednoduchosti ke složitosti (ve třetím ročníku je potřeba zvládnout pouze vyjmenovaná slova a jejich tvary, pravopis slov příbuzných je učivem dalších ročníků).
2. Názornosti – malujeme obrázky, ukazujeme věci, předvádíme činnosti, zapojit co nejvíce smyslů – zrak, sluch, příp. hmat)
3. Neustálého opakování – opakujeme nejdříve slova jedné aktuálně probírané řady vyjmenovaných slov. K nim poté přidáváme slova dříve probraných řad. Nejlépe je připravit si každý den na tabuli doplňovací cvičení na vyjmenovaná slova pro společnou práci – tzv. „Rozcvičku,“ kdy se žáci v doplňování střídají a zbytek třídy může zvedat kartičky.

Žáci s poruchami učení (dyslektici) mohou doplňovací cvičení několikrát trénovat přes fólii, teprve potom psát „načisto“. (Mühlhauserová, 2004).

## Práce s kartičkami u vyjmenovaných slov po písmenu B

Žáci rozstříhají listy s vyjmenovanými slovy na kartičky, a pracují dle pokynů učitele:

1. Seřadí vyjmenovaná slova (*být, bydlit, obyvatel, byt, příbytek, nábytek, dobytek, zbytek, obyčej, bystrý, bylina, kobyla, býk, Příbyslav*).
2. Vyberou podstatná jména (*obyvatel, dobytek, kobyla, býk, byt, příbytek, nábytek, zbytek, bylina, obyčej, Příbyslav*).
3. Vyberou slovo označující osobu (*obyvatel*).
4. Vyberou vlastní jméno (*Příbyslav*).
5. Vyberou slova označující zvířata (*dobytek, kobyla, býk*).
6. Vyberou slova označující věci (*byt, příbytek, nábytek, zbytek, bylina*).
7. Vyberou slova označující činnosti, děje (*obyčej*).
8. Vyberou slovesa (*být, bydlit*).
9. Určí slovo, které zbylo (*bystrý*), jaký je to slovní druh (*přídavné jméno*).
10. K vyjmenovaným slovům žáci přiřadí slova příbuzná- *být* (BYLA, BYL, BYLO), *bydlit* (OBYDLÍ, BYDLÍME, BYDLÍŠTĚ), *obyvatel* (OBÝVÁK), *byt* (BYTOVÝ, BYTNÁ), *příbytek, nábytek* (NÁBYTKÁŘSKÝ), *dobytek* (DOBYTČE), *zbytek, obyčej* (OBYČEJNĚ, NEOBYČEJNÝ), *bystrý* (BYSTROUŠKA, BYSTRINA), *bylina* (BÝLOŽRAVEC, BÝLÍ, BYLINKOVÝ), *kobyla* (KOBYLKA), *býk* (BÝČEK, BÝKOVEC), *Příbyslav*.

## **5 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ**

Základní školu praktickou navštěvují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, u nichž došlo ke snížení úrovně rozumových schopností, které se pohybují v pásmu lehké mentální retardace.

Od 1. 9. 2007 probíhá výuka na základní škole praktické dle Školních vzdělávacích programů vycházejících z Rámcového vzdělávacího programu. Cílem je umožnit maximální rozvoj osobnosti těchto žáků a jejich uplatnění v praktickém životě. Při výuce se využívají speciální vzdělávací a výchovné metody, je respektován individuální přístup k žákovi, odpovídající jeho vývojovým a osobnostním zvláštnostem. Výuka je zaměřena na zprostředkování vědomostí, dovedností a návyků, které jsou potřebné k zapojení případně k plné integraci do běžného života.

Základní škola praktická je devítiletá, rozdělena na 1. a 2. stupeň. Po ukončení základní školy praktické mohou pokračovat ve studiu na odborném učilišti či praktické školy.(Švarcová, 2006).

### **5.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ- PŘÍLOHA UPRAVUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S LEHKÝM MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM (RVP ZV – LMP)**

V souladu se školským zákonem je pro realizaci základního vzdělávání vydán Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV – LMP). Žáci, kteří z důvodu snížené úrovně rozumových schopností nemohou zvládat požadavky obsažené v RVP ZV, se vzdělávají podle této přílohy.

Základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením se realizuje v základní škole nebo základní škole samostatně zřízené pro žáky s postižením a je spojeno

s povinností školní docházky po dobu devíti školních let, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku.

Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno formou individuální integrace ve třídách základní školy nebo školy určené pro žáky s jiným druhem postižení podle individuálního vzdělávacího plánu, formou skupinové integrace ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení a v základní škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením.

Základní vzdělávání v základní škole má devět ročníků a člení se na 1. stupeň (1. - 5. ročník) a 2. stupeň (6.- 9. ročník).

Základní vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají ve třídách nebo ve školách s upraveným vzdělávacím programem, může s předchozím souhlasem MŠTV trvat deset ročníků (1. stupeň 1.- 6. ročník, 2.stupeň 7.- 10.ročník).

Základní vzdělávání navazuje na výchovu v rodině a na předškolní vzdělávání. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních (1. a 2. stupeň).

Vzhledem k tomu, že dítě s lehkým mentálním postižením dosahuje školní zralosti v pozdějším věku, než je tomu u ostatní populace, je dané skutečnosti přizpůsobeno i vzdělávání na 1. stupni, především v 1. období (1.- 3. ročník). Většina dětí s lehkým mentálním postižením je opožděná z hlediska sociálního, psychického a fyzického vývoje. S ohledem na rozdílnost rozumových schopností žáků, schopnosti učení a pracovních výsledků, je třeba přistupovat ke každému žákovi individuálně, respektovat jeho možnosti a pozitivně hodnotit každý pokrok v rozvoji osobnosti. V tomto období je tedy hlavním úkolem adaptace žáků na nové prostředí, nový styl práce a upevňování základních hygienických návyků a vytváření sociálních návyků. Základní vzdělávání na 2. stupni je zaměřeno na získávání vědomostí, rozvíjení dovedností a návyků, které žáci mohou využít ke zvýšení kvality osobního života včetně profesního uplatnění.

Z tohoto důvodu je ve vzdělávacím procesu žáků s lehkým mentálním postižením, na rozdíl od vzdělávání žáků bez postižení, kladen větší důraz na rozvíjení sociálních a komunikačních schopností na vytváření praktických dovedností.

Program je koncipován tak, aby žáci v různém pásmu lehkého mentálního postižení mohli dosáhnout co nejvyšší možné úrovně osobnostních kvalit, za podpory speciálně vzdělávacích metod a díky vyváženému působení na jejich rozvoj v oblasti kognitivní, sociální, emocionální i volní. Pro vzdělávání je třeba vytvořit optimální podmínky, které vyžadují především přátelskou atmosféru a takové pracovní klima, aby žáci školu rádi navštěvovali, nebáli se případných neúspěchů a v rámci svých možností dosáhli základního vzdělání.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory:

Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk).

Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)

Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)

Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)

Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)

Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)

Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)

Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)

Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace má stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu. Rozvíjí u žáků osvojení a správné používání ústní i písemné podoby spisovného jazyka. Žáci se učí vnímat různá sdělení, rozumět jim a reprodukovat je. Jazykový rozvoj žáků s lehkým mentálním postižením probíhá paralelně s rozumovým a emocionálním zráním. Vzdělávací oblast zahrnuje učivo zaměřené na rozvoj smyslového a citového vnímání, vyjadřovacích schopností, čtení s porozuměním, práce s literárním textem, psaní a základy jednoduché konverzace v cizím jazyce.

Oblast vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura je rozdělen do tří specifických složek:

Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova.

Komunikační a slohová výchova vede žáky k rozvíjení slovní zásoby, řečových schopností a komunikačních dovedností, k vnímání a chápání různých jazykových sdělení. Hlavním úkolem je naučit žáky správně a srozumitelně se vyjadřovat, osvojit si správnou techniku psaní, napsat krátká sdělení a číst s porozuměním. Na prvním stupni má složka komunikační a slohové výchovy samostatnou část Psaní.

Jazyková výchova se zaměřuje na osvojení a užívání mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě. Je nástrojem funkčního dorozumívání žáků.

Literární výchova se zaměřuje na postupné vytváření základních čtenářských dovedností a návyků a na odpovídající reprodukci přečteného. Prostřednictvím četby se žáci seznamují se základními literárními formami a učí se rozlišovat představy do skutečnosti.

Součástí základního vzdělávání jsou i průřezová témata. Zařazení průřezových témat je důležité pro utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Jsou důležitým prvkem základního vzdělávání. Vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci. Pro svůj silný výchovný aspekt pomáhají v osobnostním a charakterovém rozvoji žáků s lehkým mentálním postižením, především v oblasti postojů a hodnot.

Jedná se o tato průřezová témata:

Osobnostní a sociální výchova

Výchova demokratického občana

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Multikulturní výchova

Environmentální výchova

Mediální výchova (RVP ZV – LMP, Praha 2005).

## 5.1.1 UČIVO ČESKÉHO JAZYKA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ

### První ročník

V tomto ročníku si žáci ujasní pojmy vpředu, vzadu, na začátku, na konci, uprostřed, první, poslední, jmenovat obrázky zleva doprava, poznávají a určují změny a rozdíly mezi obrázky, časové a prostorové řazení obrázků. Poznají písmena a hlásky *A/a, Á/á, I/i, Í/í, E/e, É/é, M/m, O/o, Ó/ó, U/u, Ú/ú, L/l, V/v, T/t, Y/y, S/s, J/j*. Žáci by měli umět číst s těmito písmeny jednoduché texty s porozuměním. Poslouchají čtené pohádky a příběhy a jsou schopni vzhledem k jejich úrovni rozumových schopností je převyprávět. Sami dokážou popsat svůj zážitek, svoji příhodu.

### Druhý ročník

Ve druhém ročníku žáci opakuji probraná písmena z prvního ročníku a vyvodí si tato písmena a hlásky *P/p, N/n, Š/š, D/d, Z/z, K/k, B/b, C/c, R/r, Č/č, H/h, Ž/ž, F/f, G/g, Ř/ř, CH/ch*. Žáci čtou s těmito písmeny texty v čítankách a dětských časopisech. Rozumí čtenému textu. Učí se bezpečně rozpoznat začátek a konec věty. Provádějí nácvik různých komunikačních situací, poznávají slohové útvary jako je popis a zdokonalují se ve vypravování. Naučí se jednoduchou básničku. I ve druhém ročníku poslouchají čtený text a následně se ho snaží převyprávět.

### Třetí ročník

V tomto ročníku se žáci zdokonalují v technice mluveného projevu, poznávají základní komunikační pravidla. Jednoduchou básničku se naučí s přednesem. Do výuky je zařazena abeceda, opakování čtení jednoduchých vět, tiché čtení a orientace ve čteném textu.

Poznávají hláskosloví, doplní písmena *i, í, y, ý* po pravopisně měkkých a tvrdých písmenech. Učí se slova stejného a opačného významu a doplňovat slova se skupinami *dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě*. Žáci by si měli najít chyby ve svém psaném textu a následně je opravit. Seznamují se zde i s vlastními jmény, uvádí příklady těchto slov.



## Čtvrtý ročník

Český jazyk ve čtvrtém ročníku začíná učivem o větě, tvoření jednoduchých vět, rozpoznání druhů vět dle přízvuku a intonace. Žáci se učí naslouchat a porozumět otázce, srozumitelně se vyjadřovat a tvořit otázky a odpovědi na tyto otázky. Náplní je zde i doplňování a obměňování slov ve větě, vyprávění podle obrázků či vlastních zážitků, popsání jednoduchých předmětů, dějů kolem nás. Dalším úkolem je si uvědomit rozdílnost reálného pohádkového prostředí, formy společenského styku- pozdrav, poděkování, prosba, omluva, vzkaz, dopis, blahopřání.

Z hláskosloví je zde probíráno dělení měkkých, tvrdých, obojetných souhlásek, teprve v tomto ročníku jsou zmíněny obojetné souhlásky.

## Pátý ročník

V tomto ročníku se opět nejdříve zopakuje probrané učivo z předešlých ročníků. Z nového učiva se jedná o porozumění myšlenky čteného textu, psaní znělých a neznělých souhlásek uvnitř a na konci slova, rozlišování slov dle jejich významu, osvojit si základní komunikační pravidla- úprava pohlednice, adresa. Z tvarosloví bude probíráno u podstatných jmen jejich rod a číslo, seznámení se slovesy. Poznají základní literární pojmy – pohádka, pověst, bajka, spisovatel.

## Šestý ročník

Tvarosloví – **pravopis ve vyjmenovaných a příbuzných slovech. Vyjmenovaná slova po písmenech B, L, M, P, S, V, Z.**

Je zde zařazené i učivo týkající se předložek *od, nad, pod, před, bez.* U podstatných jmen bude probíráno určování životnosti a neživotnosti v mužském rodě, osobní zájmena, slovesa – určování osoby a čísla, časování sloves v přítomném čase. Poznávání slovních druhů ve větách. Učí se rozlišovat spisovná a nespisovná slova. Poznají literární žánry povídka, poezie, pověst.

## **Sedmý ročník**

Z učiva nauky o slově se jedná o učivo – tvořit slova, slovní základ, předpony, přípony.

Tvarosloví- naučit se skloňovat podstatná jména rodu mužského, ženského, středního podle vzorů, zvládnout pravopis v koncovkách podstatných jmen rodu mužského. Naučit se časovat slovesa v oznamovacím způsobu v čase přítomném, minulém, budoucím.

Skladba-určovat základní skladební dvojice- podmět a přísudek, shoda přísudku s podmětem.

Učí se zde správné orientaci v Pravidlech českého pravopisu, vyhledávat informace ve slovníku, encyklopedii.

Učivo vyjmenovaných slov a příbuzných je zahrnuto do opakování učiva z předešlých ročníků.

## **Osmý ročník**

Nejdříve je zde upevňováno a opakováno probrané učivo z předešlých ročníků. Žáci musí zvládnout správně psát slova *bje-bě*, *vje-vě*, *mně-mě*. Poznají přídavná jména, naučí se rozlišovat měkká a tvrdá přídavná jména. Rozliší číslovky základní a řadové. Seznámí se i s několikanásobným podmětem, podměty stejného rodu, podměty různého rodu. Učivo vyjmenovaných je stále opakováno.

## **Devátý ročník**

Z tvarosloví si žáci udělají ucelený přehled slovních druhů, naučí se je vyhledávat a určovat je, zvládnou psaní koncovek podstatných jmen rodu ženského a středního, u přídavných jmen se naučí skloňování. Tento ročník opakuje a procvičuje předešlé probrané učivo, mezi které patří i vyjmenovaná a příbuzná slova (ŠVP, SZŠ, MŠ a PŠ Ústí nad Orlicí, 2009).

## 5.2 AUTISTICKÁ TŘÍDA

Ve své práci bych chtěla věnovat i pozornost žákům s poruchou autistického spektra.

**„Autismus není něco, co osoba má, není to žádná ulita, ve které je osobnost uvězněna. Ve skořápce není schované normální dítě. Autismus je způsob bytí. Autismus je nepronikající. Prostupuje každou zkušeností, celým vnímáním, každým smyslem, každou emocí. Autismus je součástí existence. Osobnost se od autismu oddělit nedá“.**

JAN SINCLAIR

### 5.2.1 AUTISMUS A JEHO CHARAKTERISTIKA

Autismus můžeme charakterizovat jako celoživotní postižení, kterým je osobnost zcela prostoupena, projevující se v chování, komunikaci, vzdělání.

Průkopníkem dětského autismu byl Leo Kanner, který v roce 1943 zveřejnil, že takto postižené děti mají odtažití, intelektuálně zaměřené rodiče, což se ale dalším zkoumáním neprokázalo. V současnosti je všeobecně známo, že se jedná o vrozenou poruchu, které je věnována zvýšená pozornost až v posledních dvaceti letech. Po roce 1989 vznikají první autistické třídy, zvyšuje se osvěta, je více odborné literatury a autismus proniká do povědomí širší veřejnosti.

Autismus ve své „klasické“ podobě, je diagnóza poměrně vzácná, postihuje něco kolem 0,1 procenta populace. Dříve se věřilo, že je méně běžný, ale výzkumy z posledních let se shodují v tom, že asi u jednoho dítěte z tisíce, které se dožije jednoho roku věku, zaznamenáváme výskyt autistického syndromu.

Přítomnost poruchy autistického spektra velmi ovlivní fungování dítěte a později i dospělého člověka. Komunikační a sociální dovednosti jsou vždy závažně narušeny, i když v jiné míře. Z tohoto důvodu je i chování výrazně odlišné a přináší takto postiženým jedincům řadu komplikací, například v kontaktu s rodinou, při vzdělání a

v neposlední řadě v kontaktu se svými vrstevníky. Vhodně zvolená intervence a zvláštní specifické postupy mohou handicap výrazně zmírnit a zlepšit tak vyhlídky dítěte do budoucnosti. (Thorová, 2006).

## 5.2.2 HISTORICKÝ VÝVOJ AUTISMU

Z hlediska historického významu je dětský autismus jako samostatná diagnostická jednotka známa již déle než půl století. Se samotným pojmem autismus ovšem nepřišel jako první Leo Kanner, ale v roce 1911 švýcarský psychiatr E. Bleuler. Termín autismus použil k pojmenování jednoho ze symptomů pozorovaných u schizofrenních pacientů. Autistické odtažení od reality bylo výrazem pro zvláštní druh myšlení, pohroužením se do vlastního vnitřního světa snů a fantazie. V pozdější době se přešlo v odborné terminologii k výrazu dereistické myšlení. Pojem autismus by již měl zůstat vyhrazen pro označení Kannerem popsaného vrozeného syndromu (Thorová, 2006).

Podle autorů Hrdličky, Komárka (2004), je základním dílem v oblasti autistických poruch práce amerického psychiatra Leo Kanner, který jako první odlišil autismus od dětské schizofrenie.

O rok později použil Hans Asperger výraz „autistická psychopatie“, kdy takto označené děti se vyznačovaly poruchou sociální interakce a komunikace, přestože měly dobře vyvinutou řeč a normální či vysokou inteligenci, ale projevovaly se motorickou neobratností.

Kanner i Asperger díky druhé světové válce o svých výzkumech nevěděli a není známo, zda se oba vědci někdy v životě osobně setkali.

Bruno Bettelheim v roce 1960 ve své práci píše, že autismus je způsoben u dětí, jejichž rodiče jsou citově chladní a dochází k názoru, že chladné chování rodičů zahání děti do jejich vlastního vnitřního světa.

V šedesátých letech 20. Století začal s autistickými dětmi pracovat Ivar Lovaas. Při individuálním přístupu použil modifikaci chování a aplikovanou behaviorální analýzu. Po zveřejnění svých výsledků dosáhla polovina dětí úrovně svých zdravých vrstevníků. Toto vyvrátilo názor, že autismus je důsledkem nevhodného působení rodičů a na jeho vzniku se patrně podílí několik faktorů:

- genetická dispozice
- rizikové faktory spojené s těhotenstvím a porodem
- neznámé a neidentifikovatelné genetické mutace
- vlivy prostředí

V roce 1977 publikovala Americká autistická společnost první definici autismu a v roce 1980 zahrnuje Americká psychiatrická asociace definici autistického syndromu do diagnostického a statistického manuálu. Tato verze byla později revidována.

Autismus se vyskytuje v celém světě, bez rozdílu rasy, etnika, zeměpisné polohy či sociálního postavení.

Specifická etiologie autismu zatím není známa. Převládá názor, že autismus má biologický původ, na vzniku syndromu se pravděpodobně podílí i mnohé další faktory, včetně prostředí. Jako první provedl výzkum o biologickém původu Bernard Rimland, který má sám syna autistu (Richman 2006).

### **5.2.3 PŘÍČINY VZNIKU AUTISMU**

Co je vlastně podstatou autismu? Jestliže problém hodně zjednodušíme, pak lidé s autismem mají potíže porozumět jasným symbolům. Podobně, jako existují lidé s poruchou vidění či slyšení. Problém je však v tom, že celá lidská společnost je na symbolech založena a závislá, kdy například řeč je jeden z mnoha případů. Lidem s autismem činí největší potíže jazyk a symboly, které používáme v sociálních vztazích jako například přikývnutí, úsměv, podání ruky, oční kontakt.

Lidé s autismem žijí neustále ve světě, kterému nerozumí, nebo mu rozumí jen s obtížemi, ve světě, který je nechápe. Proto se také tyto lidé před okolním světem uzavírají do sebe sama, nebo vyjadřují svou frustraci tím, že tloučou hlavou do zdi, nebo se vztekají.

Stejně jako zrakové, či sluchové problémy má i autismus příčinu vzniku v somatické, biologické a organické oblasti. Toto zjištění se podařilo vědeckým pracovníkům získat až v posledních letech studia tohoto problému.

Jedinci s autismem potřebují tak jako jiní vzdělávání a péči, které berou ohled na jejich postižení. Toto vzdělávání a péče jsou velice speciální, protože samotný handicap je velmi specifický (Gilberg Peters 2003).

Odhaduje se, že v České republice žije asi 15 – 20 000 osob s autistickým spektrem chování, přičemž diagnostikováno jich je pouze několik set. To znamená, že každý rok se v České republice narodí okolo 200 dětí s autismem a pervazivní vývojovou poruchou.

Z hlediska pohlaví se uvádí, že autismus je častější u mužů než u žen, uvádí se obvykle třikrát více postižených mužů než žen (Hrdlička, Komárek, 2004).

Samotná příčina vzniku autismu je stále středem výzkumu, výskyt vždy záleží na individualitě jedince a na celé řadě faktorů.

Wingová (1993 in Gillberg, Peters 1998) uvádí konkrétní onemocnění, která se určitým způsobem podílejí na vývoji mozku, např. zarděnky v těhotenství matky, tuberkulózní skleróza, nedostatek kyslíku při narození, encefalitida a komplikující dětské nemoci (černý kašel, příušnice).

Bývají to také metabolické poruchy organismu, Shattock (1994 in Gilbert, Peters 1998) uvedl, že příčinou abnormalit mohou být některé peptidy, které vznikají trávením bílkovin v trávicím traktu. Odtud vstupují do krve a dostávají se do mozku. Tyto peptidy se pak v podobě endogenních morfinů významně podílejí na předávání nervových vzruchů, kdy dochází např. k stereotypnímu chování, nadměrnému vnímání některých zvuků a naopak k nedostatečnému vnímání zvuků jiných.

Typickým příkladem nesprávného přenosu informací v nervových drahách je schopnost většiny autistických dětí se dlouhou dobu točit kolem své osy, aniž by se jim zatočila hlava. Další možnou příčinou vzniku autismu mohou být genetické faktory.

#### **5.2.4 ČASNÉ PROJEVY AUTISMU**

Autismus je syndrom, který se diagnostikuje na základě projevu chování. Projevuje se buď od dětství, nebo v raném věku (do 36 měsíců života dítěte). Je důležité začít pracovat s dítětem postiženým autismem co možná nejdříve, protože čím déle se

dítě uzavírá samo do sebe, tím výraznější je uzavřenost a z ní vycházející odlišnosti v chování.

Jaké jsou vlastně děti postižené autismem?

Děti, které velmi často odmítají kontakt, děti s těžkou poruchou komunikace a řeči, děti se zvláštním chováním.

První známky autismu je možné pozorovat již po porodu. Prvotním příznakem autismu může být, že se dítě nechce nechat kojit, jako by těmto dětem vyhovoval co nejmenší tělesný kontakt. Velice častým příznakem u dětí s autismem je, že se dítěti nelíbí, když se ho někdo dotýká. Dítě jako by ztuhne, odmítá jakoukoliv formu dotyku, nechce se nechat chovat. Oční kontakt dítěte s jinou osobou chybí, dítě se dívá do stran, nebo do stropu, žádný vstřícný úsměv.

Některé děti s autismem se nedovedou smát ani ve věku osmi až deseti let, jiné se naopak smějí pořád, ale úsměv nemá komunikativní význam. Odmítání útěchy je velmi častým a časným příznakem u dětí, které odmítají tělesný dotek.

Dalším příznakem může být porucha spánku, děti jsou nespavé. V batolecím věku chybí žvatlání, děti jsou spokojené sami se sebou, hrají si se svými prsty, nebo s jedním předmětem.

Žáci s poruchou autistického spektra bývají zařazeni do autistických tříd, kde je jim přizpůsobeno prostředí, což se týká strukturalizace, vizualizace prostoru a času. Děti s autismem a úrovní rozumových schopností v pásmu lehké mentální retardace nebo děti postižené autismem bez přítomnosti mentální retardace, plní program základní školy praktické či základní školy.

V učivu českého jazyka se též setkají s problematikou vyjmenovaných slov. Těmto žákům nedělá problém zapamatování si řady vyjmenovaných slov, ale velkým problémem bývá logické zdůvodňování pravopisu těchto slov. Nechápují význam slov, že slovo může mít více významů, což vyplývá z jejich diagnózy. Neustálým procvičováním a opakováním se různá slovní spojení naučí mechanicky a snaží se je používat při písemném projevu. Velmi často se stává, že pravopisné cvičení je napsáno bezchybně, ale žák neumí pravopis zdůvodnit.

### 5.3 ZÁKLADNÍ ŠKOLA SPECIÁLNÍ

V základní škole speciální se vzdělávají žáci s takovými nedostatky rozumového vývoje, pro které se nemohou vzdělávat na základní škole praktické ani na běžné základní škole. Jsou schopni si osvojit elementární vzdělávání. Školní docházka je desetiletá a je rozdělena do dvou stupňů.

V základní škole speciální se vzdělávají zpravidla žáci se středním a těžkým mentálním postižením. Žáci s tímto postižením vyžadují speciálně pedagogickou péči a vhodně upravené prostředí. Tyto žáky je potřeba k učení motivovat, což je velmi náročné, zpravidla neprojevují zájem o získávání nových poznatků a schopnost soustředění je také na velmi nízké úrovni. Na nedostatečné úrovni je koncentrace pozornosti, snížená úroveň kognitivních potřeb a zájmů a nízká úroveň rozvoje volných vlastností. Po ukončení desetiletého studia získávají základy vzdělávání.

Výchovně vzdělávací činnost je zaměřena na osvojování a rozvíjení přiměřených poznatků a pracovních dovedností, rozvíjení komunikačních a motorických schopností a vypěstování návyků a dovedností samostatnosti a sebeobsluhy.

Náplní školního vzdělávacího programu základní školy speciální je také osvojení si trivia, naučit se číst, psát a počítat. U některých žáků jde jen o mechanické zapamatování písmen a číslic, nebudou umět číst s porozuměním, ale přečtou si různé nápisy, nadpisy, jména osob.

Výuka psaní má instrumentální význam, napomáhá k rozvíjení jemné motoriky, základy počítání uplatní v praktickém životě (Švarcová, 2006).



## 6 PRAKTICKÁ ČÁST

### 6.1 VYPRACOVÁNÍ METODICKÉHO PROJEKTU

Co je to projektové vyučování ?

Projektové vyučování, je komplexní metoda, která žákům umožňuje dotýkat se reality, prožívat nové role, řešit problémy, propojovat a uplatňovat získané poznatky všech oborů při smysluplné a užitečné práci. Motivuje k samostatné práci, hledání, objevování, týmové spolupráci a komunikaci. Učí přemýšlet v souvislostech a systematicky řešit daný úkol. K takovému způsobu učení je nutno vytvořit zcela jiné podmínky – delší souvislý čas a přirozený způsob jeho organizace, propojování oborů a témat, používání různých informačních zdrojů.

Projektové vyučování se zkoušelo hlavně na obecných a měšťanských školách ve dvacátých a třicátých letech 20. století. Děti se učily obecné pojmy na jevech, které znaly ze svého vlastního okolí nebo je tam mohly pozorovat (Tomková, 2009).

Podmínkou projektového vyučování je probudit v žákovi motivaci, aktivitu, jeho zájem o úkol a dojít zdárně k vyřešení problému.

Nevýhodou projektového vyučování se může zdát převažující orientace na praktické problémy, malá vazba na předmětové vyučování a v důsledku toho malé teoretické znalosti.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání při tvorbě školního vzdělávacího programu a školního učebního plánu nabízí možnost integrovat poznatky v rámci navržených vzdělávacích oblastí. Vynikající prostor pro uplatňování projektového vyučování poskytují průřezová témata (Tomková, 2009).

Projektové vyučování je formou moderního vyučování, kdy se žáci zapojí poznávat náš svět, možnosti a způsoby řešení problému. Přípravuje žáka pro další vzdělávání, neboť žák nezískává informace jen pasivním nasloucháním, ale sám je nucen vyhledávat informace a to z různých zdrojů. Tato metoda je i přínosem pedagogům, vyhledává nové metody učení, lépe poznává žáky, jejich osobnostní vlastnosti, schopnost vyřešit problém a spolupráce s ostatními žáky.

Jak už bylo zmíněno, projektové vyučování souvisí se zaváděním moderních metod vzdělávání. Na rozdíl od běžného vyučování se zaměřuje především na osobnost

žáka, na jeho potřeby a je zde propojena teoretická a praktická činnost. Je viditelná samostatnost, tvořivost, zodpovědnost žáka. Umožňuje i lepší odhalení nadání žáků.

Projektové vyučování vytváří různé didaktické situace, které nutí žáky k rozvoji jejich schopností, zkušeností a dovedností. Žáci si lépe zapamatují nové poznatky a mají dlouhodobější charakter uchování vědomostí, znalostí a dovedností z důvodu aktivního zapojení řešení problému.

V rámci výuky českého jazyka vede projektové vyučování k oživení stereotypního hromadného vyučování, které na mnohých základních školách je stále realizováno. Metoda projektového vyučování umožní příjemnější osvojení učiva vyjmenovaných slov.

## **6.2 PROJEKT „VYJMENOVANÁ SLOVA SE ZPĚVEM A POHÁDKOU“**

**Probírané učivo:** Vyjmenovaná slova po B

**Ročník:** 3. ročník ZŠ

Projekt bude realizován krátkodobě, proběhne v 11 vyučovacích hodinách v období listopad/prosinec 2012 na Základní škole v Rudolticích.

Projekt proběhne ve školní třídě s 21 žáky, propojený do více předmětů, připravený je uměle, informační zdroje nejsou předepsány a smyslem je získání znalostí z daného učiva.

Účelem projektu je osvojení si vyjmenovaných slov po písmenu B, jejich zapamatování a bezchybné pravopisné používání.

Na konci projektu si žáci vyrobí tabuli vyjmenovaných slov, zavedou si sešit, taktéž s vyjmenovanými slovy po písmenu B. Vypracují pracovní listy obsahující probírané učivo pro zjištění jejich znalostí.

Práce bude probíhat individuální i skupinovou formou.

Cílem je bezpečné zvládnutí problematiky vyjmenovaných slov po písmenu B. Využívány budou metody motivační, expoziční, fixační. Dále pak metoda hodnocení, monologická, dialogická a metody písemných prací.

K zvládnutí projektu budou potřeba pomůcky: pohádka a písnička s tematikou vyjmenovaných slov po písmenu B, obrázky zvířat, bylin, materiály k městu Přebyslav, psací potřeby, didaktická pomůcka MediaDIDA / bydlení, zvířata/, výtvarné potřeby, papíry.

Žáci budou hodnoceni učitelem průběžně a proběhne i hodnocení mezi žáky navzájem.

#### **Související vzdělávací oblasti:**

JAZYK A JAZYKOVÁ KOMUNIKACE – Český jazyk a literatura

ČLOVĚK A JEHO SVĚT – Prvouka

UMĚNÍ A KULTURA – Hudební výchova, Výtvarná výchova

ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE – Praktické činnosti

**Zdroj projektu :** projekt zpracován dle KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1. vydání. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2009 ISBN 978-80-210-4142-4.

### **6.2.1 PRŮBĚH PROJEKTU:**

#### **1. hodina: čtení**

Motivace- žáci měli za úkol si přinést knížky s pohádkovou tematikou. Každý si svoji knížku představí, zajímavou část přečte a následuje diskuze. Jaké to je v pohádce, pravda vždy zvítězí nad lží? Je to tak i dnes? Chováme se k sobě ohleduplně a pomáháme si? Jednotlivé myšlenky si žáci zapisují na papír. Všichni společně zhodnotíme, jaké by to bylo žít v pohádce, co by nám takový život přinesl a naopak o co bychom přicházeli.

Na konci hodiny učitelka přečte žákům pohádku „ Zlatníkův sen “. Také následuje diskuze o přečtené pohádce. Pohádka „ Zlatníkův sen “ (viz. Metodický materiál) je příprava na další hodinu českého jazyka.

## **2. hodina: český jazyk**

### a) Opakování souhlásek (fáze aplikační)

V této hodině učitelka rozdělí žáky do třech skupin, na kartičkách má připravené souhlásky, které rozloží po celé třídě. Každá skupina má jiný úkol, první vyhledává měkké souhlásky, druhá tvrdé souhlásky a třetí obojetné. Každá skupina vysvětlí, jaké písmeno *i, í, y, ý* se píše po pravopisně měkkých písmenech, po pravopisně tvrdých písmenech. U třetí skupiny učitelka upozorní, že jde o písmena, u kterých se pravopis řídí podle vyjmenovaných slov. (20 minut)

### b) Vyvození nového učiva (fáze expoziční)

► Učitelka připomene z minulé hodiny pohádku „ Zlatníkův sen “ a přečte řadu vyjmenovaných slov po písmenu B. Za úkol mají žáci najít souvislost mezi vyjmenovanými slovy po písmenu B a pohádkou, pak následuje vyhledání vyjmenovaných slov po písmenu B. (10 minut)

► Žáci dostanou metodický materiál s vyjmenovanými slovy a obrázky po písmenu B, obrázky si rozstříhají a každé vyjmenované slovo s obrázkem nalepí do sešitu (viz. Metodický materiál).(15 minut)

## **3. hodina: prvouka**

### Téma: ŽIVOT NA STATKU

a) Motivace - přiblížení života na venkově dnes a v minulosti, pomůckou jsou knížky a obrázky s tematikou statku, domácích zvířat. Žáci hodnotí život na statku, kdo tam žije, jak tam lidé pracují, jestli se jim takový život zdá lehký nebo těžký, zda by i oni chtěli žít na statku. (20minut)

b) Výkladová stránka – jaká zvířata se chovají na statku, použijeme názorný materiál. Žáci jmenují např. koza, ovce, prase, kráva, slepice apod. Žáci sdělují, čím jsou užitečná zvířata člověku, jmenují jejich mláďata, co potřebují k životu na statku, ze jmenovaných zvířat vybírají dobytek /viz. Metodický materiál/ (15 minut).

c) Z vyjmenovaných slov po písmenu B žáci vyberou všechna zvířata. (10 minut)

#### 4. hodina: český jazyk

a) Motivace – „I dnešní hodinu zůstaneme v pohádce, ke konci hodiny vás čeká pohádkový úkol.“

b) Upevňování učiva- celá třída si společně přečte vyjmenovaná slova po písmenu B.

► Žáci si vezmou sešit s vyjmenovanými slovy, který si minulou hodinu založili.

► Učitel vysvětlí význam slov **být, bydlit, obyvatel, byt**. Žáci vymýšlí věty a různá výrazová spojení na tyto slova. U slova být je jim vysvětlen výraz ve smyslu: „**Byl** jsem na návštěvě.“ A ve smyslu: „**Bít** jako tlouci.“(15 minut)

► Žáci jsou rozděleni do dvou skupin. První skupina píše na papír výrazy se slovem **byl**, druhá skupina se slovem **bít**. (10 minut)

► Výkladová stránka- v této hodině ještě zmíníme význam slov **bydlet** ve smyslu: „Pálí ho dobré **bydlo**.“ A ve smyslu: „Na dvoře stálo dřevěné **bidlo**.“

► Ve svých sešitech vyjmenovaných slov si zapíší věty ke každému obrázku, výrazy, které zpočátku hodiny vymýšleli a obrázky si vymalují. (10 minut)

► Učitel žákům rozdá pracovní list, kde napíše do rámečku vyjmenovaná slova po písmenu B. Některá slova jsou i namalována. Zjistí, která to jsou a spojí obrázek se správným slovem. (10 minut)

Zadání pohádkového domácího úkolu, v úryvcích z pohádek žáci vyhledají vyjmenovaná slova po písmenu B /viz. Metodický materiál/.

#### 5. hodina: hudební výchova

Zpěv písničky „**Vyjmenovaná slova po písmenu B** / viz. Metodický materiál/

Učitelka rozdá karty s vyjmenovanými slovy po písmenu B jednotlivým žákům, všichni žáci zpívají, jakmile žák slyší vyjmenované slovo, které má na kartě, povstane.

Píseň doprovázíme hrou na Orffovy hudební nástroje. Můžeme zpívat i s obměnou, kdo má dané vyjmenované slovo, udělá dřep, vyskočí atd.

## 6. hodina: český jazyk

- a) Motivace- učitel začíná vypravovat pohádku: „V jednom městě žil malý chlapec jménem Honzík. Honzík si moc rád hrál se svými hračkami, a tak mnohdy zapomněl na svůj úkol do školy, maminka se pak zlobila a úkol psali dlouho večer. Ráno, když měl Honzík vstávat do školy, se mu nechtělo, nevzbudil ho žádný budík, ani maminčino pohlazení, ale představte si děti, byly to vyjmenovaná slova po písmenu B.“

Žáci si položí hlavu na lavici a spí, učitelka jmenuje různá slova, ale až na vyjmenované slovo po písmenu B žáci hlavu zvednou. (10 minut)

- b) Upevňování učiva- žáci se už snaží říkat nazpaměť vyjmenovaná slova po písmenu B, učitel zopakuje význam slov, které probírali minulou hodinu (být, bydlit obyvatel, byt).

► Žáci v samostatně v lavicích si zahrají na rybáře a budou chytat rybičku se správným slovem do věty /viz. Metodický materiál/.(10 minut)

► Výkladová stránka- učitel významově vysvětlí slova **příbytek, nábytek, dobytek**. Žáci vymýšlí věty a různá výrazová spojení na daná slova, ve svých sešitech vyjmenovaných slov si opět dopíší věty a výrazová spojení ke každému vyjmenovanému slovu.(15 minut)

- Podle materiálu (MediaDida) si všichni povídáme o bydlení, vybavení bytu /viz. Metodický materiál/.

► Žáci, každý samostatně, nakreslí příbytek, ve kterém žije. V předcházející diskuzi si prohlídí různé obrázky příbytků a jejich zařízení /viz. Metodický materiál/. (10 minut)

## 7. hodina: praktické činnosti

► Návštěva ekofarmy, kde chovají domácí zvířata.

## 8. hodina: český jazyk

- a) Motivace: „Hádej, hádej hádači“.

► Žáci se rozdělí do šesti skupin, první skupina si myslí slovo, např. které začíná slabikou *do-* a končí hláskou *-k*, druhá skupina má uhádnout dané slovo a dává hádanku

následující skupině, která skupina neuhádne, je ze soutěže vyloučena. Vyhraje poslední skupina, která zůstala ve hře. (10 minut)

► Učitel vyzkouší žáky z přehledu vyjmenovaných slov po písmenu B, každý žák bude ohodnocen známkou. (10 minut)

► Výkladová stránka- učitel významově vysvětlí slova **obyčej, bystrý, bylina**. Žáci vymýšlí výrazová spojení a věty na daná slova. Opět si vše zaznamenají do svého sešitu vyjmenovaných slov a vybarví si obrázky. (15 minut)

► Žáci ve dvojicích a jedné trojici zdůvodní pravopis ve vyznačených slovech ve větách. Společně si cvičení opraví a zdůvodní pravopis /viz. Metodický materiál/. (10 minut)

## 9. hodina: český jazyk

- a) Motivace: „ V dnešní hodině dokončíme učivo vyjmenovaných slov po písmenu B. V první části hodiny si zahrajeme hru „Pantomima.“ Určený žák si vylosuje lísteček s vyjmenovaným slovem po písmenu B, které předvede. Ostatní žáci mají za úkol předvedené vyjmenované slovo uhodnout a říci ho ve větě nebo výrazovém spojení. Žák, který úkol splnil, si vylosuje další vyjmenované slovo a hra pokračuje stejným způsobem. (15 minut)
  - b) Upevňování učiva -učitel významově vysvětlí poslední slova z řady vyjmenovaných slov po písmenu B: **kobyla, býk, Přibyslav**. Společně opět tvoří věty a různá výrazová spojení. Žáci doplní vše do sešitu s vyjmenovanými slovy. (15 minut)
- Poslední úkol je vybrat správnou cestu do domečku /viz. Metodický materiál/.(15 minut)

## 10. hodina: výtvarná výchova

Výroba nástěnné tabule s vyjmenovanými slovy po písmenu B. Žáci vypíší všechna vyjmenovaná slova po písmenu B a barevně je ztvární podle svých představ.

## **11. hodina: český jazyk**

a) Motivace: „ V dnešní hodině si nejprve zopakujeme probrané učivo, v druhé polovině vám rozdám opakovací test, za účelem zjištění vašich znalostí z problematiky vyjmenovaných slov. Test bude ohodnocen známkou i slovně.“

b) Upevňování učiva – shrnutí a opakování probraného učiva vyjmenovaných slov po písmenu B, otevřená diskuze s žáky, zodpovězení jejich dotazů k danému problému. (10 minut)

c) Každý žák obdrží Shrnující pracovní list /viz. Metodický materiál/. Po vypracování odevzdá učiteli k hodnocení. (20 minut)

d) Oprava a hodnocení testu. (15 minut)



## METODICKÝ MATERIÁL I.

### ZLATNÍKŮV SEN

Byl jednou jeden zlatník Bořivoj Bystrý a ten musel každé ráno vstávat a opouštět svůj malý byt na samotném okraji Přibyslavi. Zatímco ve všech příbytcích se spokojeně podřimovalo, on uháněl do zlatnictví na druhém konci města, aby vyráběl krásné zlaté šperky.

Je to totiž dávný obyčej, že zdejší princezna vždy ke svým narozeninám dostane neobyčejně krásné zlaté šperky.

Pro Bořivoje by bylo snazší, kdyby bydlel přímo ve zlatnictví a nemusel den co den, tak daleko chodit.

Často snil o bílé kobyle, jak ho nese ulicemi a obyvatelé okolních domů se jen závistivě dívají z oken.

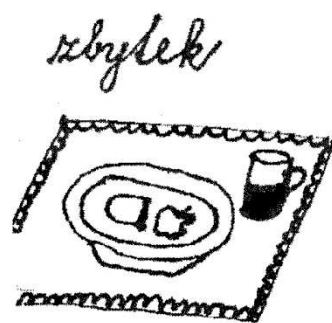
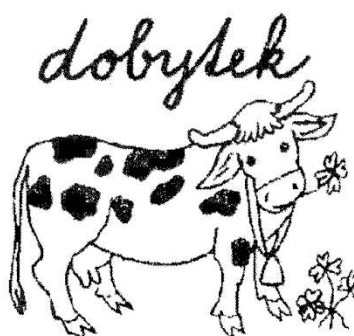
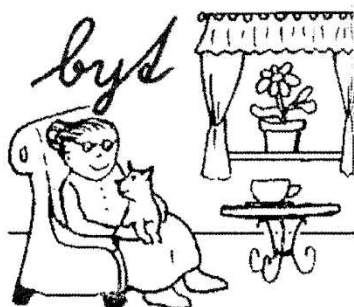
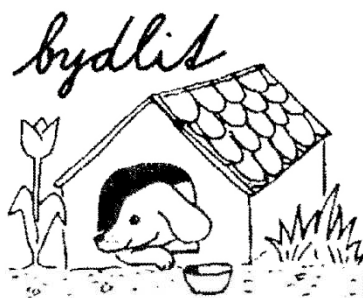
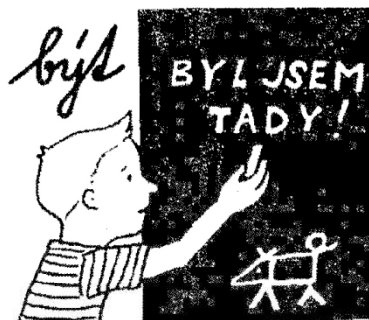
Jednou, když se vracel pozdě odpoledne domů, zaslechl stařenky, jak si povídají o vzácné bylině, která splní jedno přání tomu, kdo ji zalije vodou z přibyslavského potoka.

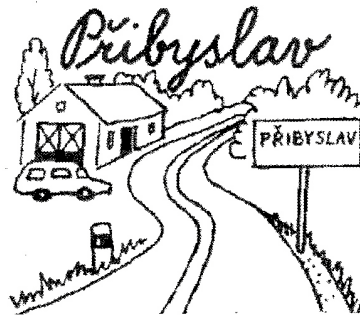
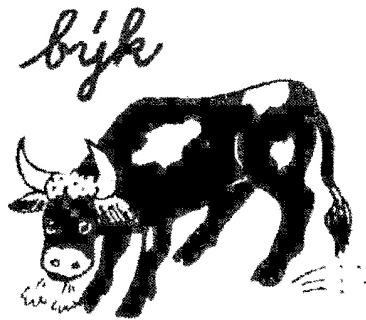
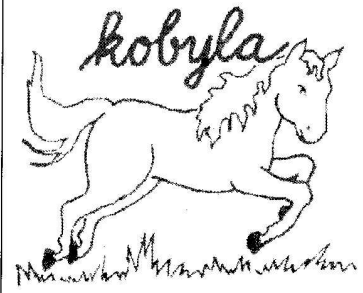
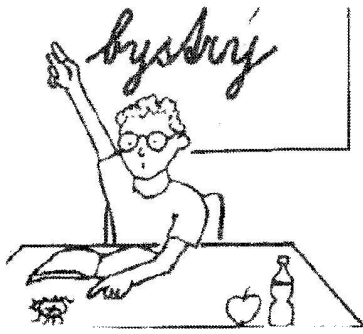
Bořivoj byl bystrý člověk a uvědomil si, že zná přesně takovou bylinu, kterou stařenky popisovaly. Viděl ji za městem. Jenže právě za městem se celý den páslo stádo dobytka se svým vůdcem, velmi zlým býkem. V noci by Bořivoj bylinu nenašel a tak vymyslel plán. Vyrobil si ze starého nábytku bednu, spodní část nechal odkrytou, ve výši očí udělal otvory. Do lahve nabral vodu z přibyslavského potoka a vydal se za město. Schoval se pod bednu a sunul se k bílému kvítku uprostřed louky.

Zalil bylinu, chystal se vyslovit své přání, když tu uviděl býka, jak se obrovskou rychlostí řítí na jeho skrýš. Bořivoj se lekl a ubíhal pryč. Býk byl rychlejší a Bořivoj na poslední chvíli volá: „Ať je z býka bílá kobyla“. A tak se vlastně Bořivoji splnilo jeho jediné neobyčejné přání a vyplnil se mu jeho sen o bílé kobyle.

## METODICKÝ MATERIÁL II.

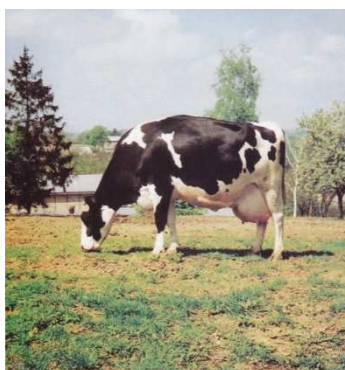
Vystřihni, nalep do sešitu





## METODICKÝ MATERIÁL III.

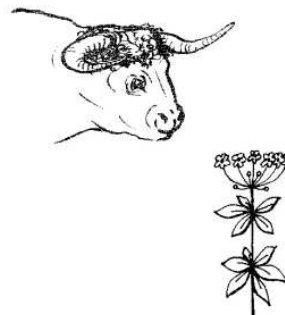
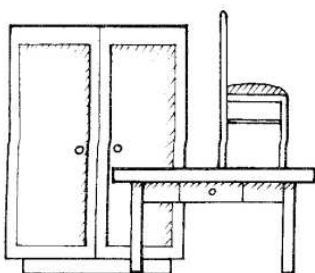
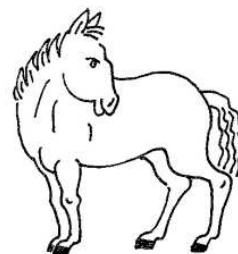
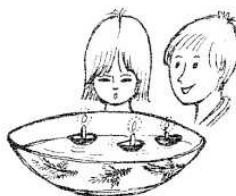
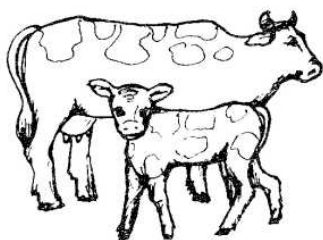
### Prvouka



Zdroj: MediaDida

## METODICKÝ MATERIÁL IV.

Do rámečku pište vyjmenovaná slova s písmeny y, ý po písmenu B. Některá jsou namalována. Zjistěte, která to jsou a spojte je se správným obrázkem.

Zdroj: JIRKŮ, Z., TABARKOVÁ, J. *Vyjmenovaná slova hrou*. 2004. ISBN 80-7289-067-0.

### **Pohádkový úkol**

a) NAPIŠ NÁZEV POHÁDKY.

b) PODTRHNI VYJMENOVANÁ SLOVA PO PÍSMENU B.

**Bystrý hostinský mu potají vyměnil kouzelný ubrousek za obyčejný a ten kouzelný pečlivě uschoval do truhly.**

Název pohádky: \_\_\_\_\_

**Prince při jeho cestě doprovázel Dlouhý, Široký a Bystrozraký.**

Název pohádky: \_\_\_\_\_

**Kmotřička proměnila prince za jeho pýchu v medvěda, ze zakletí ho vysvobodí jen zázračná bylina.**

Název pohádky: \_\_\_\_\_

## METODICKÝ MATERIÁL V.

NAUČTE SE ZPÍVAT PÍSNÍČKU **VIJMEMOVANÁ SLOVA PO písmenu B**

Obyvatel bydlí v bytě,  
je to pěkný příbytek,  
bystrý vidí, že tam nemá  
obyčejný nábytek.

V lese sbírá byliny,  
pěstuje i kytky,  
drží býka, kobyly,  
zpracovává zbytky.

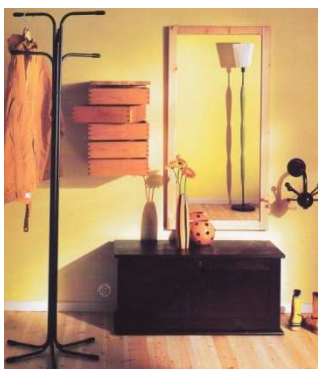
Sem tam prodá na jatka,  
nějaký ten dobytek,  
problém pro něj nemoh být,  
pořídit si nábytek.



Zdroj: Školička s Dádou, studio Avas s.r.o., 1994

## METODICKÝ MATERIÁL VI.

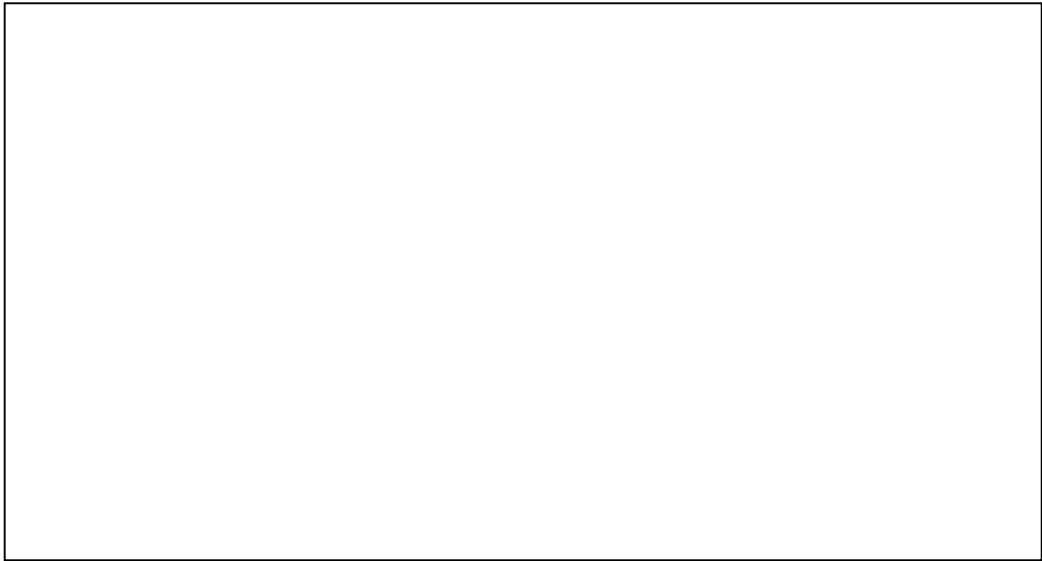
### Prvouka



Zdroj: MediaDida



Nakresli svůj příbytek.



Chyť rybu se správným slovem a doplňte ho do věty.

Tatínek *přibil* hřebík.

Myslivec \_\_\_\_\_ pušku.

Žák \_\_\_\_\_ vědomosti.

Do třídy \_\_\_\_\_ nový žák.

Na hodinách \_\_\_\_\_ půlnoc.

Žákyně \_\_\_\_\_ domácí úkol.

\_\_\_\_\_ baterii.

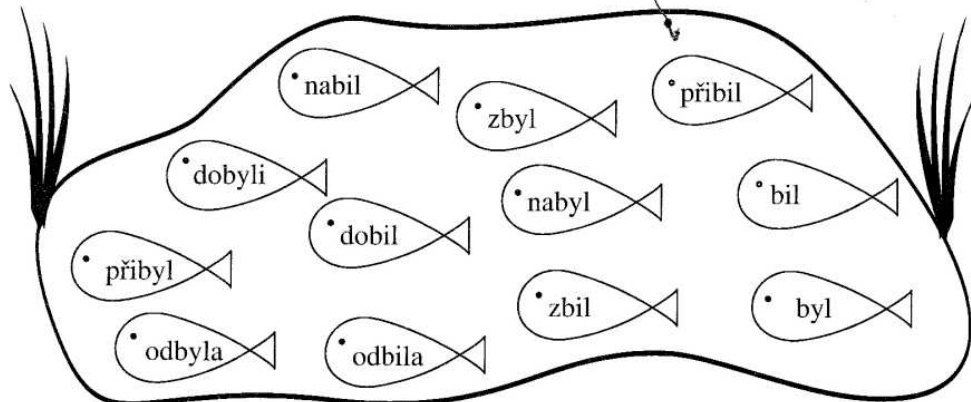
Rytíři \_\_\_\_\_ hrad.

\_\_\_\_\_ doma.

\_\_\_\_\_ bratra.

\_\_\_\_\_ psa.

\_\_\_\_\_ mi oběd.



Zdroj: JIRKŮ, Z., TABARKOVÁ, J. *Vyjmenovaná slova hrou*. 2004. ISBN 80-7289-067-0.

## **METODICKÝ MATERIÁL VII.**

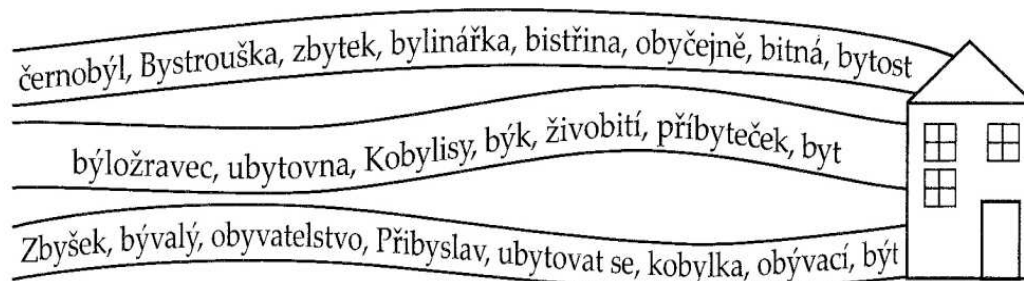
Zdůvodni pravopis ve vyznačených slovech.

Bydlíme teď v bytě. Kde bylo tvoje bydliště? Obyvatelé nových bytů byli spokojeni. Nabídka nebyla přijata. Chtěli bydlet v Bílovicích. Stěny v bytě byly bílé. Zdejší obyvatelstvo pěstuje obilí. Byli jsme si natrhat rybíz. Potkal jsem bývalého spolužáka.

## METODICKÝ MATERIÁL VIII.

Správná cesta do domečku

Najdi správnou cestu do domečku a chyby na zbývajících dvou cestách opravte.



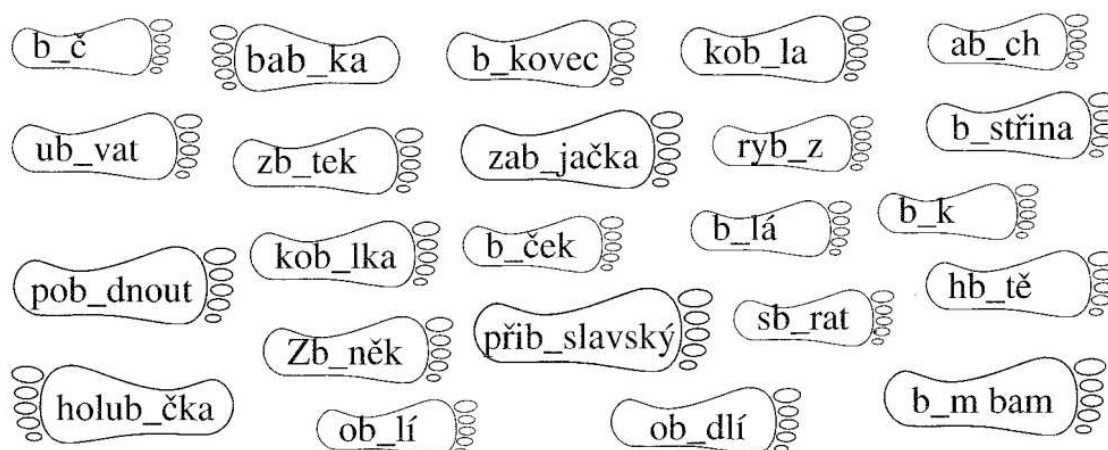
Zdroj: JIRKŮ, Z., TABARKOVÁ, J. *Vyjmenovaná slova hrou*. 2004. ISBN 80-7289-067-0.

## METODICKÝ MATERIÁL IX.

### SHRNUJÍCÍ PRACOVNÍ LIST

Vypište vyjmenovaná slova po písmenu B.


Doplňte i, í / y, ý. Stopy s i, í vybarvěte modře a stopy s y, ý vybarvěte žlutě.



Zdroj: JIRKŮ, Z., TABARKOVÁ, J. *Vyjmenovaná slova hrou*. 2004. ISBN 80-7289-067-0

Doplňte písmena i, í / y, ý.

Uvařil nám čaj z léčivých b□linek. B□ložravec se živí b□lím. Natřel stůl b□lou barvou. Bab□čka plete b□lý svetr. Ob□čejně chodí včas. Z kopce tekla horská b□střina. Chlubil se sb□rkou známek. Rozb□l okno a b□l b□t. Líb□lo se mu v B□střici.

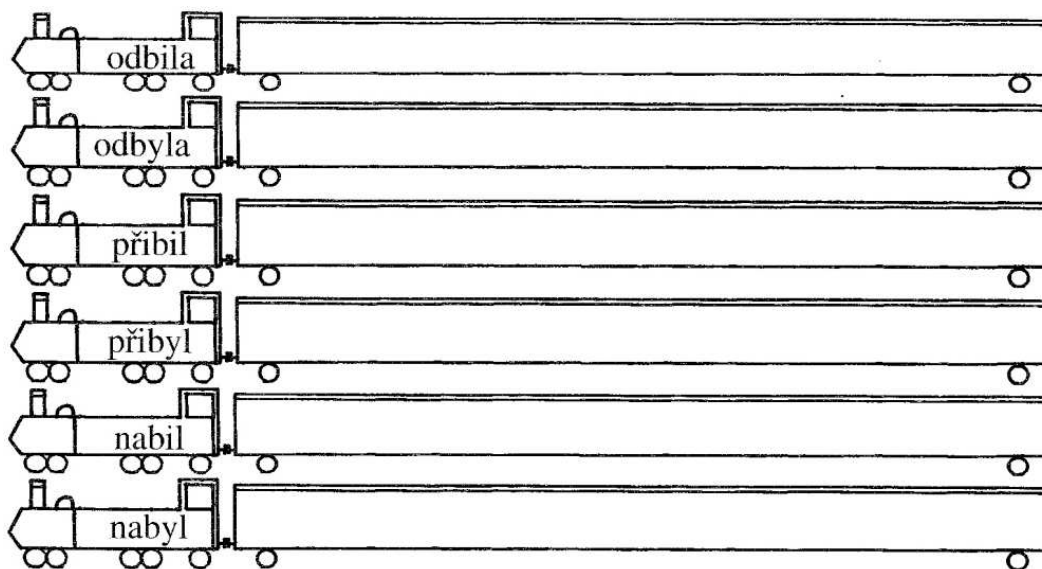
Do vět doplňte slova z nápovědy v patřičném tvaru a doplňte písmena i, í / y, ý.

Sněženky a bledule mají \_\_\_\_\_ barvu.  
Pták sedí v kleci na \_\_\_\_\_.  
\_\_\_\_\_ jsem jí věrnost. Natrhala čerstvé  
\_\_\_\_\_. Bouřka s sebou přinesla silné  
\_\_\_\_\_. Často se na své děti \_\_\_\_\_.



Nápověda: b \_dýlko, zlob \_t, slíb \_t, krupob \_tí, b \_lý, b \_lí.

Vymyslete větu na slovo v lokomotivě a napište ji do vagónku.



Zdroj: JIRKŮ, Z., TABARKOVÁ, J. *Vyjmenovaná slova hrou*. 2004. ISBN 80-7289-067-0.

## 6.2.2 REALIZACE PROJEKTU

Projekt probíhal ve třetí třídě základní školy na přelomu měsíce listopadu a prosince. Škola se nachází na vesnici / asi 1500 obyvatel/, žáci ji navštěvují rádi a jsou zde spokojeni.

Žáci mají možnost zúčastnit se pestré škály mimoškolních akcí např. sportovní den, jarní dílny, vánoční koncert, lyžařský výcvik, cyklistický výlet a jiné. V celé škole vládne atmosféra pohody a vzájemné pomoci.

Třídu, ve které projekt probíhal, navštěvuje 21 žáků, všichni žáci pochází z této vesnice. S projektovým vyučováním žáky seznámila třídní učitelka a zároveň mi byla nápomocna při shromažďování potřebného materiálu k probíranému učivu.

Rozdělení žáků do skupin také provedla třídní učitelka, zná jednotlivé žáky, jejich výkony během výuky, ochotu se zapojit a spolupracovat. S tímto postupem jsem byla velmi spokojená, výkonnost jednotlivých skupin byla vyrovnaná.

Projektové vyučování žáci považovali za něco nového, nevyzkoušeného, nevěděli, co mají očekávat, ale zároveň se i těšili.

Smysl a význam projektu pochopili všichni, žáci byli aktivní, zodpovědně plnili jednotlivé zadané úkoly. Nechybělo hodnocení jako zpětná vazba. Při soutěžích se projevila zdravá dětská soutěživost a touha být co nejlepší.

Velké obohacení projektu byl výlet na ekofarmu, kde pro nás připravili program s vánoční atmosférou. Žáci viděli dobytek žijící na farmě, poznali vánoční zvyky a obyčeje.

Závěrem projektu byl kontrolní pracovní list, žákům i třídní učitelce se tento styl výuky líbil.

### 6.2.3 ZHODNOCENÍ PROJEKTU

Projekt kladl velké nároky na přípravu, ale také na organizaci. Během projektu se zapojovali i žáci se svými nápady a připomínkami. Velkým přínosem byla spolupráce ve skupinách, žáci museli spolupracovat a vyslechnout se navzájem, někdy docházelo k malým střetům. Žáci si dokázali vše vysvětlit, rozvinout diskuzi o způsobech řešení.

Projekt probíhal v předvánočním čase a tak se někdy stalo, že se žáci nechali těmito svátky unést a jednalo se pak o vánoční rozhovor. Po domluvě se opět věnovali danému učivu a jejich pracovní soustředěnost byla v pořádku.

Žáci měli problémy při vysvětlování významu slov, pletli se jim pojmy *být/bít*, velmi jim pomohl sešit na vyjmenovaná slova, který si během výuky zavedli. Učivo významu slov a jejich použití ve větách jsme museli více procvičovat. Žáci i přes počáteční drobné neúspěchy pracovali s nadšením a jednotlivé úkoly plnili s radostí.

Ukončením projektu byl závěrečný kontrolní pracovní list a jeho hodnocení. Nechybělo společné hodnocení se žáky, chyby jsme společně opravili a pravopis odůvodnili. Při hodnocení mi byla nápomocna i třídní učitelka.

V závěrečném testu neměl nikdo z žáků problém vypsát vyjmenovaná slova po písmenu B, u 6 žáků se z důvodu neznalosti významu slov stalo, že si chybně zdůvodnili pravopis. Všichni správně splnili úkol s doplňováním slov do vět.

Již v předešlých ročnících by se mělo učivo českého jazyka více zaměřit na znalosti významu a stavby slova, tuto látku nemají žáci dostatečně vžitou a procvičenou. Žáci by potřebovali více času k procvičování jednotlivých vyjmenovaných slov po písmenu B. Je potřeba i při probírání dalších vyjmenovaných slov po písmenech L, M, P, S, V, Z neustále vyjmenovaná slova po písmenu B procvičovat. Skutečnost, že žáci nemají zažitý význam slova a jeho užití ve větě, napomáhá i dnešní doba moderní elektroniky, kdy většinu času tráví u televize či počítačů. Málokdy vidíme děti, číst si knížku či časopis.

## ZÁVĚR

Na 1. stupni základní školy žáci poznají všechna vyjmenovaná a slova, která jsou od nich odvozená nebo jsou s nimi příbuzná po písmenech B, L, M, P, S, V, Z. Umí je vyjmenovat, znají význam jednotlivých vyjmenovaných a příbuzných slov. Používají je ve větách a v jednotlivých výrazových spojeních. Žáci znají rozdělení hlásek na samohlásky, dvojhlásky a souhlásky. K probranému učivu patří i učivo dělení souhlásek na tvrdé, měkké, obojetné a právě z pravopisně obojetných písmen se odvíjí problematika vyjmenovaných slov a slov příbuzných. Žákům nedělá problémy naučit se mechanicky řadu vyjmenovaných slov, ale problém je v bezchybném odůvodňování pravopisu.

Pro další vzdělávání žáků je 1. stupeň důležitý, poněvadž na těchto základech budou žáci stavět ve vyšších ročnících. Nejenom v českém jazyce je nutné používání didaktických zásad, didaktických pomůcek a přehledů učiva. Probírané učivo je potřeba neustále opakovat a procvičovat, hodnotit, a pokud je to možné, snažit se pochválit i za malé úspěchy žáků.

Jednotlivé učivo by mělo na sebe navazovat a dávat smysl, nevolit cvičení na mechanické zpracování, ale dbát na to, aby učivo přispívalo k získání vědomostí použitelných v běžném životě. Množství učiva by mělo být přiměřené, odpovídající rozumovému a fyzickému vývoji žáka.

Učitel si musí uvědomit, že doba osvojení učiva je u každého žáka odlišná, je důležité tento fakt ve výuce zohlednit. Důležitá je i zpětná vazba v podobě hodnocení buď písemnou nebo ústní formou. Podle výsledků učitel přizpůsobí další postup výuky. Zjistí, co je potřeba procvičit či naopak, které učivo již mají žáci dokonale osvojené.

Kontrolou zvládnutí učiva není jen pravopisné cvičení nebo diktát, ale napsání slohové práce. Písemný projev žáka nejlépe ukáže zvládnutí znalostí z pravopisu.

Projekt na výuku vyjmenovaných slov byl realizován na základní škole, žáci pracovali s nadšením a zájmem. Je nutné učivo vyjmenovaných slov do budoucna stále opakovat a procvičovat. Připravit dětem nový metodický materiál, který je opět zaujme a učivo pro ně bude zábavné a přitažlivé.



Speciální základní škola je rozdělena na základní školu praktickou a základní školu speciální.

V základní škole praktické je učivo vyjmenovaných slov zařazeno až na 2. stupni. Dříve se část učiva vyjmenovaných slov probírala již v 5. ročníku, ale podle současného ŠVP je zařazeno až na právě zmiňovaný 2. stupeň. Pro tyto žáky je i problém mechanické zapamatování řady vyjmenovaných slov, mají krátkodobou paměť, slova se jim pletou a často je i zapomínají. Je proto velký problém přejít k dalšímu kroku ve výuce a to užití těchto slov ve větách a výrazových spojeních. Těžko zvládnutelná jsou i pravopisná cvičení se všemi vyjmenovanými slovy, žáci nejsou schopni si v tomto množství uvědomit, zda jde o vyjmenované slovo či nikoliv.

V základní škole speciální vzhledem k úrovni rozumových schopností není učivo vyjmenovaných slov zařazené do ŠVP.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

BRABCOVÁ, R. a kolektiv. *Didaktika českého jazyka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-0424251-0.

ČECHOVÁ, M. a kolektiv autorů. *Čeština – řeč a jazyk*. 2., přepracované vydání. Praha: ISV nakladatelství, 2000. ISBN 80-85866-57-9.

ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1998. ISBN 80-85937-47-6.

ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. *Didaktika češtiny*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-04-22439-3.

GILLBERG, CH., PEETERS T. *Autismus- zdravotní a výchovné aspekty*. 2. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-856-2

HAVRÁNEK, B., JEDLIČKA, A. *Stručná mluvnice česká*. 2. vydání. Praha: Fortuna, 2002. ISBN 80-7168-555-0.

HUBÁČEK, J., JANDOVÁ, E., SVOBODOVÁ, J. *Čeština pro učitele*. Odry: VADE MECUM Bohemiae, s. r. o. 2002. ISBN 80-86041-30-1.

HLADÍLEK, M. *Úvod do didaktiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, s. r. o., 2004. ISBN 80-86723-07-0.

HRDLIČKA, M., KOMÁREK V. *Dětský autismus*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2004. ISBN 80-7178-813-9.

JANÁČKOVÁ, Z., MÜHLHAUSEROVÁ, H., PŘÍBORSKÁ, O., ZBOŘILOVÁ, J. *Učebnice pro 3. Ročník Český jazyk 3. 2. přepracované vydání*. Brno: Nová škola, s.r.o., 1999. ISBN 80-85607-38-7.

JIRKŮ, Z., TABARKOVÁ, J. *Vyjmenovaná slova hrou*. Brno: Nová škola, s. r. o., 2004. ISBN 80-7289- 067-0.

KAMIŠ, K. *Řečová a jazyková komunikace spisovné češtiny*. 1. vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, s. r. o., 2012. ISBN 978-80-7452-023-5.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2006. ISBN 80-247-1110-9.

KOLEKTIV PRACOVNÍKŮ ÚSTAVU PRO JAZYK ČESKÝ. *Pravidla českého pravopisu*. Praha: Nakladatelství Fortuna, 2008. ISBN 80-7168-679-4.

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1. vydání. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

MÜHLHAUSEROVÁ, H. *Vyjmenovaná slova hravě*. Znojmo: Tiskárna Sládek, 2004.

NELEŠOVSKÁ, A., SPÁČILOVÁ, H. *Didaktika III*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-244-0598-9.

RICHMAN, S. *Výchova dětí s autismem*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o.,2006.ISBN80-7367-102-6.

SVOBODOVÁ, J. a kol. *Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky*. Ostrava: Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-300-5.

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Vydání třetí, přepracované. Praha: Portál, s. r. o., 2006. ISBN 80-7367-060-7.

TOMKOVÁ, A., KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. *Učíme v projektech*. Praha:Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

THOROVÁ, K. *Poruchy autistického spektra*. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2006. ISBN 80-7367-091-7

## ELEKTRONICKÁ MÉDIA A WEBOVÉ STRÁNKY

*Internetová jazyková příručka.* [online]. Praha: Ústav pro jazyk český Akademie věd ČR. [cit. 13. 11. 2012]. Dostupné z: <http://prirucka.ujc.cas.cz/?action=view&id=100>

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1.9. 2010).* [online]. Praha: VÚP Praha. 1.9.2010. [cit. 5.11.2012]. Dostupné na WWW:<<http://www.vuppraha.cz>>.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.* [online]. Praha: VÚP Praha. 1.9.2005. [cit. 5.11.2012]. ISBN 80-87000-02-1. Dostupné na WWW:<<http://www.vuppraha.cz>>.

*Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online]. Rudoltice: Základní škola Rudoltice. 1. 9. 2009. [cit. 25.11.2012]. Dostupné na WWW:<<http://www.zs-rudoltice.cz/dokumenty-odkazy/svp-zs-rudoltice.pdf>>.

*Školní vzdělávací program základní školy praktické.* [online]. Ústí nad Orlicí: Speciální základní škola, mateřská škola a praktická škola Ústí nad Orlicí. 1.9.2009. [cit. 25.11.2012]. Dostupné na WWW:<<http://www.specialnizs-ustino.cz/skolni-vzdelavaci-program>>.

*Vyjmenovaná slova.* [online]. [cit. 23. 11. 2012].

Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/wiki/Vyjmenovan%C3%A1\\_slova](http://cs.wikipedia.org/wiki/Vyjmenovan%C3%A1_slova)

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha A – Výstup projektu - sešit s vyjmenovanými slovy po B

Příloha B – Výstup projektu – nástěnná tabule s vyjmenovanými slovy po B

Příloha A

**byjt**  
BYL, JSEM  
TADY A  
CEK!



Meusim **byjt** doma.  
Bylo, mbylo, býval, ubylovat, býlovat,  
přibýval, by, aby,  
býdly, býleky, býlost, býlovat.

**byjt**  
Máme krásný **byjt**.



**Bydlíme** v budovách,  
vích, obydlí, bydli-  
šti, obydlí, oby-  
dli, obydlí.  
Bydlo, **X bidlo (dívění)**  
Báti ho dobrá bydla.

**obyvatel**



**obytel**  
Kolik **obyvatel**  
žije v Praze?  
obyvatelstvo, obyvat,  
obyvatel, obyvatelství.

**obytel**  
Máme nový **obytel**.  
obytelství, obytel,  
obytelství.



**Dobysek** se píše  
na louce.  
dobyšák, dobyšák,  
dobyšák, dobyšák.

**dobysek**



**bylina**



**Byliny** jsou zdravé.  
bylinář, bylinka,  
bylinka, bylinářka,  
černobyl, alchyl, **X bi-**

**bylina**  
**bylina (barva)**  
**Kobyla** se píše na  
louce. kobylka, kobylka,  
kobylička, Kobylina.

**kobyla**



**obytel**



Dobrá směs je  
všechno **obytel**.  
obytel, obyčejný

**obytel**



**obytel**  
Ptáček je **obytel**!  
obytel, obytel,  
obytel, obytel,  
obytel, obytel,  
obytel.

**obytel**



Rozvířený **obytel**  
obytel, obytel, obytel,  
obytel.

# VYJMENOVANÁ SLOVA B

OBYDLÍ  
BYT

UBYTOVNA  
BYDLIT

PŘÍBYTEK  
BYTNÁ

BYTOVKA



OBYVATEL  
BYDLENÍ



DOBÝT HRAD  
DOBYVATEL  
STAROBYLÝ HRAD

NABYTEK



NÁBYTKÁŘSKÁ FIRMA

ZBYTEK, ÚBYTEK  
NABYTEK  
LEDABYLE  
OBYČEJNÍ  
KDYBY  
ABY  
BY



OBYČEJ  
OBYČEJNÝ  
OBYČEJNĚ

KOBYLA  
KOBYLINEC




DOBYTEK  
DOBYTČÍ

BÝK  
BYČEK



BABYKA



ZBYNĚK  
ZBYŠEK

BYSTRÝ  
BYT  
BYTOST



BYSTROUŠKA  
BYSTROZRÁKY

BYLINA  
BYLOŽRAVEC  
BYLINKOVÝ  
BYLI





BYSTRINA



PŘIBYSLAV  
BYDŽOV  
BYSTRICE  
BYSTRE  
BYSTROVANY

POZBYT NADEJÍ  
BYLANY

(EXISTOVAT) BÝT - BÍT (MLÁTIT, TLOUCI)

(BOHATSTVÍ) NABÝT - NABÍT (PISTOLÍ)

(PENÍŽE) ZBÝT - ZBÍT (ZHLÁTIT)  
- SBÍT (STLOUCI DOHROMADY)

(NAVÍC) PŘIBYL - PŘIBIL (OBRAZ, PRKNO)

(RŮSTAT) POBYT - POBÍT (STŘECHU)



## BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

<b>Jméno autora:</b>	Romana Urbanová
<b>Obor:</b>	Speciální pedagogika- učitelství
<b>Forma studia:</b>	Kombinované studium
<b>Název práce:</b>	Vyjmenovaná slova – rozdíly ve výuce na 1. stupni základních škol a speciálních škol
<b>Rok:</b>	2013
<b>Počet stran bez příloh:</b>	110
<b>Počet titulů použité literatury:</b>	22
<b>Počet internetových zdrojů:</b>	6
<b>Vedoucí práce:</b>	Prof. PhDr. Karel Kamiš, CSc.