



KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY
Posudek magisterské diplomové práce

Autor: Lucie Grodová

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název práce (česky/anglicky):

Srovnání metod a forem při výuce českého jazyka žáků 5. tříd v běžných základních a malotřídních školách

Comparison of Pedagogic Methods and Forms used during the Lessons of Czech Language in 5th Classes at Primary and Multigrade Schools

Vedoucí práce: Mgr. Žaneta Göbelová

Oponent práce: Mgr. Kristýna Dufková, Ph.D.

Hodnoticí kritéria	Hodnocení
Soulad názvu práce s obsahem, cílem, anotací, obsahem a závěrem	A
Teoretická podkladová koncepce, metodika/metodologie, terminologie	D
Schopnost analýzy excerpovaného materiálu/předmětu výzkumu a následné syntézy, interpretace a argumentace	E
Sekundární literatura, tvůrčí aplikace, schopnost kritického komentáře	E
Struktura práce (výstavba textu, adekvátnost použitých stylistických prostředků), dodržení ortografické a gramatické normy, bibliografický a poznámkový aparát, jednotný způsob citací	E

Pozn.: Pro hodnocení se používá zavedené vysokoškolské klasifikace, tedy: A,B,C,D,E,F. Pokud diplomant obdrží v jednom (nebo více) z kritérií hodnocení F, pak je celá BP/DP považována za nedostatečnou.

Vyjádření vedoucího/oponenta práce k antiplagiátorské kontrole:

Práce není plagiát.

Hodnocení práce – návrh klasifikačního stupně:

D

Náměty pro obhajobu (formou otázek):

1. Na čem se zakládala Vaše domněnka, že metoda vyprávění bude nejméně oblíbenou metodou? (Na str. 89 píšete: Další nejuspěšnější metodou byla u žáku běžných ZŠ metoda vyprávění, kterou zvolilo 15,94 % z nich. Očekávala jsem, že bude nejméně oblíbenou metodou.)

2. Na čem se zakládá Vaše tvrzení, že učitelé nezařazují metodu vyprávění do hodin ČJ častěji? Lze takovýto závěr vyvodit pouze z toho, že žáci kolonku nezakroužkovali? (Na str. 89 píšete: Tato metoda (vyprávění – pozn. op.) se nevyskytla u žáků malotřídních škol ani jednou, je tedy s podivem, že učitelé tuto metodu nezařazují do hodin ČJ častěji.)

3. Pozorovala jste několik hodin českého jazyka na běžných základních a malotřídních školách. Absolvovala jste také rozhovory s vyučujícími. Dokázala byste posoudit, zda je rozdíl mezi přípravami vyučujících na



běžných základních školách a na malotřídních školách? A pokud ano (předpokládám), pak jaký a v čem tkví?

Další poznámky k práci, kritické připomínky:

Práce Lucie Grodové se zabývá srovnáním metod a forem výuky českého jazyka v současných českých základních školách, a to v běžných základních a malotřídních školách. Oceňuji zaměření na 5. ročník, protože znalosti a dovednosti, které žáci postupně získávají a osvojují si je až do tohoto posledního ročníku primárního vzdělávání, jsou důležité pro postup do nižší sekundární úrovně vzdělávání, jedná se tedy o pomyslný přelomový rok.

Oceňuji také, že se diplomantka nezaměřila pouze na jednu metodu výzkumu, ale použila kombinaci pozorování, testů, dotazníků a rozhovorů.

Bohužel není práce navrhovaná k obhajobě prosta chyb, resp. obsahuje velké množství údajů nepřesných, zavádějících a chybných. Je politováníhodné, že stránek zcela bez chyb a nedůsledností je v práci minimum, nezdá se, že na jedné straně práce chyb a nedůsledností velké množství.

Na následujících stranách upozorňuji pouze některé z nich.

Tím nejzásadnějším a do očí bijícím nedostatkem je práce s procenty. Způsob práce s procenty, který zvolila diplomantka, je nejen nedůsledný, ale také zcela pochybený a vedoucí k mylným výsledkům. Celou diplomovou práci takto kreativní a neumná práce s procenty shazuje a dílčí výsledky jsou tímto přístupem znehodnoceny.

Např.

str. 66 V této úloze uspěl lépe průměrný žák malotřídních škol o 4,48 %, s procentuální úspěšností průměrného žáka 64,09 %, oproti procentuální úspěšnosti průměrného žáka běžných ZŠ s 59,61 %.

str. 68 V tomto případě byl průměrný žák běžných ZŠ s 84,58 % procentuálně úspěšnější o 5,03 % než průměrný žák malotřídních škol se 79,55 %.

str. 72 Průměrný žák běžných ZŠ s úspěšností 90,91 % byl v této úloze úspěšnější o 6,82 %, oproti průměrnému žákovi malotřídních škol s hodnotou 84,09 %.

str. 82 Žáků malotřídních škol se podceňovalo o 3,25 % více a to 50 %, žáků běžných základních škol 46,75 žáci.

Atd.

Nechť diplomantka zkusí následující příklad: Ve 4. A napsalo test správně 40 % dětí. Ve 4. B napsalo test správně 20 % dětí. Podle diplomantčinych výpočtů by děti ze 4. A byly o 20 % úspěšnější. Ve skutečnosti ale byly o 100 % úspěšnější.

Tato chyba se vyskytuje v celé práci. Nelze ji přehlížet, protože diplomantka pak operuje s nesprávnými čísly a vyvozuje nesprávné závěry.

Nedostatkem není jen diplomantčino sčítání a odčítání, ale také uvádění nepravdivých údajů:

str. 57 Tyto metody byly užívány průměrně ve více než 50 % vyučovacích hodinách (*sic*) ČJ – jazykové výchovy.

(...)

V malotřídních školách byly ve více než 50 % vyučovacích hodin ČJ – jazykové výchovy užívány metody manipulování, laborování a experimentování a kritické myšlení.

(...)

Ty byly užity pouze jednou ze všech vyučovacích hodin.

Atd.



Z diplomantčina předchozího popisu ale víme, že tyto metody nebyly užívány ve více než 50 % vyučovacích hodin (tedy např. ve 3 hodinách z 5), ale že byly používány ve více než 50 % času všech vyučovacích hodin (tedy zjednodušeně např. v rámci jedné hodiny 30 min oproti 15 min, kdy bylo užíváno metody jiné). Poslední citovaná věta takto nedává smysl.

Dalším VELICE podstatným pochybením (k němuž by nemělo docházet ani na základní škole, natož pak u budoucí učitelky) je záměna „slovesa“ a „přísudku“.

Např.

str. 67 Žáci určují souvětí v mnoha případech podle spojky, ne podle počtu sloves ve větě.

str. 73 Většina žáků nepoužila sloveso v jedné z vět, ale spojku do této věty zařadila.

str. 74 Také bych učitelům doporučila, aby s žáky znovu probrali, případně zopakovali pravidla pro určování věty jednoduché a věty složené, protože žáci v mnoha případech určují souvětí podle spojky, nikoli podle slovesa, jak jsem se přesvědčila hned ve dvou testových úlohách.

Na první tvrzení (ze str. 67) se chce odpovědět: Je dobře, že žáci neurčují souvětí (sic) podle počtu sloves. To by totiž např. větu *Hrdlička frnk na strom, žába žbluňk do vody a kuře šup na pekáč*. neurčili jako větu vůbec, natož pak jako souvětí. A naopak větu *Ty si přece nemůžeš chtít koupit automobil*. by podle tohoto klíče označili za souvětí o třech větách. (Odborný styl dostává také zabrat.)

Kritické myšlení a vyvozování závěrů: str. 66 Souvětí správně určilo celkem 68,69 % žáků, což značí, že většina žáků se při určování souvětí neřídí spojovacím výrazem.

Z čeho tak diplomantka usuzuje?

Nebo konstrukce:

str. 67 Z těchto výsledků je patrné, že většina žáků nemá s určováním souvětí problém. Avšak poměrně velká část žáků má s touto problematikou obtíže, z čehož vyplývá, že by učitelé měli s žáky procvičovat a cíleně opakovat pravidla vedoucí k správnému určení souvětí.

Je otázka 8 skutečně adekvátně zvolena s ohledem na věk a schopnosti žáků základních škol?

Týká se to např. tohoto:

str. 89 Další nejúspěšnější metodou byla u žáku běžných ZŠ metoda vyprávění, kterou zvolilo 15,94 % z nich. Očekávala jsem, že bude nejméně oblíbenou metodou.

(Skutečně byla metoda nejúspěšnější, nebo si žáci myslí, že je nejúspěšnější (to by z ostatního textu vyplývalo), nebo zkrátka žáci pátých tříd znají dobře slovo „vyprávění“, kdežto např. slovo „instruktáž“, či „heuristické“ neznají?)

str. 89 Tato metoda se nevyskytla u žáků malotřídních škol ani jednou, je tedy s podivem, že učitelé tuto metodu nezařazují do hodin ČJ častěji. **Opravdu učitelé metodu nezařazují, nebo (jak vyplývá z předchozího textu) žáci popis metody zkrátka nezakroužkovali?**

Další vyvozování závěrů: str. 89 Každou metodu vybral alespoň jeden žák, což poukazuje na to, že si žáci metody pečlivě přečetli. **Skutečně se zde jedná o korelaci?**

Souvětí a vyplývání: str. 93 Domnívala jsem se, že se na gymnázium hlásí více žáků běžných základních škol, což dle těchto informací vypovídá právě o opaku.

Opravdu platí vysvětlení: domnívala jsem se, že se hlásí více žáků, a to vypovídá o opaku?



Neméně závažné je užívání/neužívání jmenných a složených tvarů přídavných jmen, resp. přídavných jmen a přídavných trpného: str. 50 Na závěr hodiny byla realizovaná dvouminutová reflexe s případným zadáním domácího úkolu a ukončením vyučovací hodiny., Individualizovaná forma výuky nebyla realizovaná ani v jedné z hodin (graf 4)., **str. 54** Hlavní část hodiny trvající přibližně 20 minut byla rozdělená dle ročníků, pokud nebyla realizovaná skupinová práce, kdy byli ve skupinách žáci obou ročníků dohromady., **str. 56** Na základních školách nebývá využívána individualizovaná forma výuky.

Atd.

Problematické je také užívání zájmen můj vs. svůj (resp. neužití zájmena svůj tam, kde by bylo třeba): str. 39 Z mé zkušenosti vím, že celkově ČJ – jazyková výchova, konkrétně pravopis, je pro žáky obtížnou záležitostí, jelikož jsou na ně dle mého názoru z pohledu RVP ZV kladeny poměrně vysoké nároky., **str. 43** Vzhledem k charakteru mého výzkumného šetření jsem zvolila přímé nezúčastněné zjevné strukturované nestandardizované krátkodobé pozorování (...)

Hovorová čeština (gen. čtyřech) do odborné práce rozhodně také nepatří: str. 40 Mým výzkumným vzorkem byli žáci 5. tříd a jejich učitelé ČJ – jazykové výchovy z celkem 8 ZŠ, z toho čtyřech běžných ZŠ a čtyřech malotřídních ZŠ.

Nespisovné tvary už vůbec ne (lok. archách): str. 57 Na základě těchto výsledků pozorování, podrobněji popsanych v podúseku 5.1.2.1 a v záznamových archách mohou shrnout, že nejčastěji užívanými metodami na obou typech základních škol jsou klasické výukové metody, následně metody komplexní a poté metody aktivizující.

Práce s grafy a jejich popis by si také zasloužily pozornost: str. 54 Formy výuky jsou zobrazeny v grafu 7. **(Skutečně jsou v grafu zobrazeny formy výuky? Není tam zobrazeno jejich procentuální zastoupení?)**

Při užívání procent není problematické jen výše uvedené, také popis výsledků je matoucí. Např. str. 46 Dle vyplněného záznamového archu - příloha 2 probíhala výuka všech čtyř vyučovacích hodin průměrně 67 % formou hromadné výuky, 29 % individuální formou výuky a 4 % skupinovou formou výuky, individualizovaná forma výuky nebyla realizovaná ani jednou (graf 1)., **str. 50** Výuka všech čtyř vyučovacích hodin probíhala průměrně 73 % formou hromadné výuky, 9 % formou skupinové výuky a 18 % individuální formou výuky.
67 % čeho? 29 % čeho? 4 % čeho?

Atd.

Nepochopitelné je pro mě skloňování slova „práce“, např.: str. 51 Tuto část začala práci s kartičkami na tabuli, věnovala jí 3-5 minut. **Ale i jinde.**

A skloňování slova „pronomen“ také není nepochybené: str. 60 Ve výchozím textu jsem ověřovala znalosti problematiky vyjmenovaných a příbuzných slov, slovních druhů a k nim pojících se vzorů (např. koncovky při skloňování adjektiv) i pravidel (např. tvary pronomen „já“) a shodu podmětu s přísudkem.

Také slovo „paní“ není užíváno v souladu s platnou kodifikací spisovného českého jazyka (toto slovo není nesklonné): str. 62 Po domluvě s paní učitelkami vyplňovali testy všichni žáci ve třídě., **str. 68** Po domluvě s paní učitelkami ČJ jsem do zadání připsala vzory přídavných jmen, aby jim případně dopomohly při jejich určování.

Kreativně si diplomantka poradila také s užíváním pomlček a spojovníků a mezer kolem obou zmíněných. Vypadá to, že pravidla užívání pomlček a spojovníků jsou autoři cizí, srov.: str. 19 Druhý cizí jazyk - Německý jazyk, **str. 24** Pokud tomu tak není, jde o školu neúplnou - jejím prototypem, **(sic)** jsou samostatné první stupně základní školy s 1. - 5. ročníkem, **str. 29** J. Průcha (2017,



s. 277 - 278) vymezuje tři základní funkce učebnice, **str. 34** Práce s obrazem představuje ve školním prostředí práci s didaktickým obrazem - zobrazením jevu využitelného v edukačním procesu., **str. 48** Tato část hodiny trvala většinou 6-10 minut. Poté pracovali většinou 5-10 minut s učebnicí.

Atd.

Podobný problém, tedy vysokou míru kreativity, vnímám u používání kurzívy u citací, zvláště užití kurzívy u uvozovek, např.: str. 29 Pojmeme výuková metoda se také rozumí: „otevřený způsob učení, vyzkoušené způsoby výchovy, konkrétní postupy řízení učebních činností žáků“(Kolář a kol., 2012, s. 73). **A jinde.**

Případně do uvozovek je vložen i odkaz na citovanou literaturu: str. 34 „Práci s textem obvykle rozumíme výukovou metodu založenou na zpracovávání textových informací (Maňák; Švec, 2003, s. 64).“, Aktivizující výukové metody jsou „metody, ve kterých se žák aktivně podílí na procesu učení a výuka se přizpůsobuje jeho schopnostem a potřebám“ (Víška, 2009, s. 13).

Jednou z velmi, velmi častých chyb jsou samozřejmě čárky. Někde jich přebývá: str. 11 Základním vzděláváním, se rozumí vzdělání populace do 15/16 let, v ČR do ukončení povinné školní docházky., **str. 32** Z hlediska výuky ČJ je třeba ubírat pozornost na kritérium myšlenkových postupů (tedy metody poznávací), a na kritérium fáze vyučovacího procesu (tedy metody motivační, výkladové, fixační, metody prověřování, hodnocení, kontroly a klasifikace). **(slovo „ubírat“ považují za překlep).**

Často jich je však nedostatek: str. 9 První část diplomové práce, tedy část teoretická bude rozdělena do tří kapitol., **str. 21** Škola se zaměřuje na dávání možnosti pocitu uspokojení každému jedinci, protože, jak popisují v ŠVP (2018c, s. 7): „každý člověk se rodí s mnoha dědičnými předpoklady. Na základní škole je prostor tyto šance objevit, využít a dále rozvíjet.“, **str. 21** Český jazyk je v 5. ročníku ZŠ dotován 7 hodinami z toho 1 hodinou disponibilní časové dotace., **str. 27** Avšak jak uvedl R. Čapek (2015, s. 497) „známky mají daleko větší význam, když jsou žákům vysvětleny.“

A tak dále a tak podobně...

Obrovským problémem je pro studentku čárka před spojením „a to“, nevíš, jsem si v celé práci ani jedné větě, v níž by tento případ byl vyřešen bezchybně, např. str. 61 Ve většině případů se v žákovských textech nachází stejné či podobné schéma a to základní typ slovosledu SVO, tedy jdoucí podmět, přísudek a předmět za sebou v tomto pořadí., **str. 66** Častěji chybovali žáci malotřídních škol a to 27,27 % z nich., **str. 69** Rozdíl v úspěšnosti u této úlohy je poměrně velký a to 23,38 %.

Atd.

Zároveň však „a to“ není „a tedy“, nelze zaměňovat: str. 68 Téměř polovina žáků a tedy 45,45 % určila rod ženský u podstatného jména rodu středního - děvčata., **str. 70** Někteří žáci v této úloze vypsali více možností a tedy: hoši, kluci, mladíci, což mě mile překvapilo, i když se to nijak neodrazilo na bodovém hodnocení. **(Konstrukce poslední věty je také na pováženou!)**

Čárky před než, jeden příklad za všechny: str. 74 Na základě výsledků jednotlivých didaktických testů jsem vypočítala, že procentuální úspěšnost průměrného žáka na běžné základní škole byla v didaktickém testu 76,64 %, což je o 0,82 % více, než procentuální úspěšnost průměrného žáka malotřídní školy, která byla 75,82 %.

Pár překlepů, např. str. 26 Plně organizovaná škola bývá situovaná především ve městech, avšak na vesnicích se také zřídkakdy vykytuje, malotřídní škola má své umístění především na vesnicích, i když se s ní můžeme méně často setkat také ve



městech., **str. 62** Test nebyl psát na rychlost, ale správnost vyplnění, proto jsem žáky nechala, ať test v klidu dopíše.

Užívání zájmena jenž: str. 27 Ve školním prostředí má převahu klasifikace známkou, protože je upřednostňována především pro svou jednoduchost, přehlednost, rychlou orientační hodnotu, jenž přináší snadné pochopení informace o hodnocení rodičům.

Časté jsou také nevhodné obraty, nevhodná slovní spojení:

str. 28 Požadavkem je vhodnost užití, barevnost, odpovídání probíranému tématu.

str. 36 V případě metody učení v životních situacích přichází do popředí zážitky žáků z reálného života, snaží se posílit zkušenosti, zájmy a potřeby žáků.

Diplomantka neunikla ani tzv. moravismům, např.: str. 34 Řadí se zde metody předvádění a pozorování, práce s obrazem a instruktáž., **str. 35** V českém jazyce se jedná především o manipulaci a experimentování se vzdělávacími kartičkami i pomůckami, můžeme však zde zařadit i tzv. myšlenkový experiment., **str. 36** Řadí se zde frontální výuka, skupinová a kooperativní výuka, partnerská výuka, individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků., **str. 70** Tuto uzavřenou úlohu jsem zde zařadila pro zaktivování pozornosti žáků, jak jsem již zmínila.

A další.

Na str. 52 se jedná skutečně o poměr odporovací? str. 52 Na dalších přibližně 15 minut se třídy vyměnily, a paní učitelka se věnovala druhé třídě, první třída dostala zadanou samostatnou práci s učebnicí.

Vazba „odůvodnit si něco podle“? str. 61 Podmět děvčata s koncovkou -a si mohli odůvodnit podle vzoru žena a následně špatně určit také vzor.

Analytický způsob stupňování, jeden příklad za všechny: str. 71 V tomto případě jsem očekávala u žáků vyšší úspěšnost, jelikož jsem použila slovo s více často užívanými významy a při opakování tohoto učiva před testem, žáci reagovali velmi hezky.

(Kromě jiných zjevných chyb tohoto souvětí.)

Konstrukce „předejít tomu, aby neprocvičovali“ – opravdu chtěla diplomantka „navodit takovou situaci, aby učitelé s žáky procvičovali“?

str. 58 Tyto testy bez vybraných klíčových slov měly předejít tomu, aby vyučující dané gramatické jevy s žáky neprocvičovali na konkrétních příkladech, které se v testu objeví.

Vazby: str. 64 Stejným postupem jsem počítala také úspěšnost průměrného žáka na malotřídní škole, kdy celkový počet žáků malotřídních škol, kteří psali didaktický test, bylo 22.

Sousloví „menší polovina“ je terčem vtipů snad od nepaměti: str. 65: I přesto, že se žáci s tímto typem slovosledu setkávají zřídka, chybu v přísudku udělala menší polovina (**sic**) tedy 46,46 % žáků.

Vazba „počítat s“ znamená „spoléhat na někoho“, v diplomantčině podání však (předpokládám) nikoliv:

str. 63 Pro celkové vyhodnocení úspěšnosti žáků při vyplnění didaktického testu jsem počítala s aritmetickým průměrem.

str. 78 Při analyzování dat dotazníkového šetření jsem počítala s procenty.

A pro příště – parafráze si také zaslouží paginaci.



Bohužel musím konstatovat, že tato práce není psána odborným jazykem, jak je patrné již na příkladech výše vypsanych (množství chyb ve vazbách, korelace atd.).

Z dalších např. str. 67 Doporučila bych však učitelům, aby se na toto učivo více zaměřili i na prvním stupni ZŠ, alespoň z hlediska zařazování některých často užívaných slov do jednotlivých skupin slovních druhů. Nejlépe však ovládají problematiku podstatných jmen. V tomto případě bych chtěla učitele ocenit.

příp. str. 68 Ze svých zkušeností z praxí vím, že žáci s problematikou určování mluvnických kategorií příliš problémy nemají, protože jsou učitelé ČJ velmi dobře procvičovány.

polovičaté věty: str. 69 Jelikož většinou, když žáci správně doplnili přídavné jméno, s určením vzoru již problémy neměli.

str. 73 Poměrně dost žáků nenapsalo žádnou větu, jelikož dle jejich komentářů, si nebyli jistí správností věty, kterou chtěli napsat, proto raději nenapíšu nic.

str. 108 Na základě dotazníkového šetření i výsledků interview jsem zjistila, že většina žáků obou typů škol dokáže pracovat samostatně, ale občas potřebují pomoc učitele/rodiče, ale při samostatné práci občas nedávají pozor a nedělají, co by měli.

Diplomantka si pochvaluje, že žáci obtížný pravopis slova „vybíjená“ zvládli, ona sama však v podobně obtížném slově „výjimečný“ chybuje – str. 89 výjimečnou

Tranzitivní sloveso: str. 96 Připravila jsem pro vyučující také seznam výukových metod se stručnými charakteristikami (příloha 13), jelikož respektuji, že někteří vyučující nemusí umět dané metody pojmenovat.

Problém jaký vs. který:

str. 96-97 klasické: a) Jaké z klasických výukových metod používáte nejčastěji v hodinách ČJ, konkrétně v jazykové výchově? Vysvětlete. b) Jaké z klasických výukových metod používáte naopak nejméně často v hodinách ČJ, konkrétně v jazykové výchově? Vysvětlete. 2.2 aktivizující: a) Jaké z aktivizujících výukových metod používáte nejčastěji v hodinách ČJ, konkrétně v jazykové výchově? Vysvětlete. b) Jaké z aktivizujících výukových metod používáte naopak nejméně často v hodinách ČJ, konkrétně v jazykové výchově? Vysvětlete. Jaká učiva si myslíte, že dělají žákům největší problém?

Jaké metody? Jaká učiva? Chtělo by se odpovědět: Používám metody přiměřené a vybírám učiva přínosná...

Výše jsem vytkla jen pár pochybení, kterých se diplomantka ve své práci dopustila (z mnohých dalších např. zákon nenabývá účinnost, ale účinnosti; užívání „skrz“ namísto „prostřednictvím“ a jiné). Bude-li diplomantka psát další text, doporučuji větší péči, kritické oko a pročítat odbornou literaturu (ale i beletrii). Zkrátka číst kvalitní texty.

Věřím, že se ze svých chyb diplomantka poučí, tedy že sama na sebe bude aplikovat práci s chybou, jak k tomu ve své práci několikrát vybízí vyučující na prvním stupni ZŠ.

Úsměvná je také věta ze str. 48:
Na závěr paní učitelka hodinu ukončila.

Na závěr tento elaborát tedy ukončuji i já.

Datum a podpis vedoucího/opponenta práce:

26. 4. 2020