

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

**Syntaktický vztah kongruence ve výuce
českého jazyka na 1. stupni základní školy**

Diplomová práce

Autor: Jaroslava Blechová, DiS.
Studijní program: M 7503 Učitelství pro základní školy (1. stupeň)
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: Mgr. Hana Goláňová, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Jana Bílková, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Jaroslava Blechová

Studium: P18K0229

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název diplomové práce: **Syntaktický vztah kongruence ve výuce českého jazyka na 1. stupni základní školy**

Název diplomové práce AJ: The syntactic relation of congruence in the teaching of the Czech language at primary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

V teoretické části práce je představen pojem kongruence (podstata jevu, základní typologie). S ohledem na věk respondentů je práce zacílena jen na jeden typ kongruence, a to shodu přísudku s podmětem s ohledem na RVP. Jsou zde analyzovány lingvodidaktické aspekty jevu, reflexe jevu v RVP a ve vybraných učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. Praktická část obsahuje kontrolní testy ověřující zvládnutí kongruence žáky, komentář k nim, vyhodnocení výsledků kontrolní sondy realizované ve čtvrtých a pátých ročnících ZŠ, analýzu chyb a návrh didaktického řešení.

Čechová M.a kol. (2012). *Čeština - řeč a jazyk*. SPN.

Janovská, B., & Tupý, J. (2011). *Český jazyk pro 1. stupeň ZŠ: [praktické náměty pro výuku českého jazyka na 1. stupni ZŠ]*. Raabe.

Kol. Autorů. (2008). *Příruční mluvnice češtiny*. NLN.

Kulič, V. (1971). *Chyba a učení: Funkce chybného výkonu v učení a v jeho řízení*. Státní pedagogické nakladatelství.

Melichar J. a Styblík V. (2006). *Český jazyk*. Fortuna.

Pravdová M. , Svobodová I. (2014). *Akademická příručka českého jazyka*. Academia.

Průcha, J. (2009). *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru* (3., aktualiz. vyd). Portál.

Skalková, J. (2007). *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Grada.

Štěpáník, S. (2020). *Školní výpravy do krajiny češtiny - Didaktika českého jazyka pro ZŠ a VG*. Fraus.

Zadávací pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Hana Goláňová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Jana Bílková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 12.11.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Syntaktický vztah kongruence ve výuce českého jazyka na 1. stupni základní školy vypracovala pod vedením vedoucí práce Mgr. Hany Goláňové, Ph.D., samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové 21. 03. 2024

.....

Jaroslava Blechová

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Haně Golánové, Ph.D., za vedení diplomové práce a za poskytnutí cenných rad. Dále poděkování patří pedagogům a žákům Základní školy Český Brod.

Anotace

BLECHOVÁ, Jaroslava. *Syntaktický vztah kongruence ve výuce českého jazyka na 1. stupni základní školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. s. 62. Diplomová práce.

V teoretické části práce je představen pojem kongruence (podstata jevu, základní typologie). S ohledem na věk respondentů je práce zacílena jen na jeden typ kongruence, a to shodu přísudku s podmětem s ohledem na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – Jazyková výchova – očekávané výstupy – 2. období. Jsou zde analyzovány lingvodidaktické aspekty jevu, reflexe jevu v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání a ve vybraných učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň základní školy. Praktická část obsahuje kontrolní testy ověřující zvládnutí kongruence žáky, komentář k nim, vyhodnocení výsledků kontrolní sondy realizované ve 4. a 5. ročnících základní školy, analýzu chyb a návrh didaktického řešení.

Klíčová slova: český jazyk, 1. stupeň základní školy, kongruence, shoda přísudku s podmětem, chybovost.

Annotation

BLECHOVÁ, Jaroslava. *The syntactic relation of congruence in the teaching of the Czech language at primary school*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 62 p. Diploma Thesis.

In the theoretical part of the work, the concept of congruence (essence of the phenomenon, basic typology) is introduced. With regard to the age of the respondents, the work is aimed at only one type of congruence, namely the agreement of the predicate with the subject with regard to Framework educational program for basic education – Language education – expected outcomes – 2nd period. Linguistic aspects of the phenomenon, reflection of the phenomenon in the Framework educational program for basic education and in selected Czech language textbooks for primary school are analyzed here. The practical part contains control tests verifying students' mastery of congruence, comments on them, evaluation of the results of the control probe implemented in the fourth and fifth grades of primary school, error analysis and didactic solution proposal.

Keywords: Czech language, primary school, congruence, agreement of the predicate with the subject, error rate.

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

V Hradci Králové 21. 03. 2024

.....

Jaroslava Blechová

Obsah

Úvod	10
Teoretická část	12
1 Vyučovací předmět český jazyk	12
1.1 Cíle a úkoly českého jazyka	12
1.2 Vyučovací proces	13
1.2.1 Zásady ve vzdělávání	14
1.2.2 Organizační formy, metody a postupy	15
1.3 Osobnost učitele	16
1.4 Hodnocení	16
1.4.1 Způsoby hodnocení	17
2 Vymezení mluvnických pojmů užívaných při vyučování českého jazyka	19
2.1 Pravopis	19
2.2 Gramatika	20
2.3 Syntax	21
2.4 Základní syntaktické vztahy	21
2.4.1 Věta a výpověď'	22
2.4.2 Základní skladební dvojice	22
2.5 Kodifikační příručky	24
3 Kongruence	26
3.1 Základní typologie	26
3.2 Konstrukce podmět – přísudek	28
4 Lingvodidaktické aspekty ovlivňující řeč a jazykové vzdělávání	30
4.1 Faktory ovlivňující vývoj řeči a jazykové vzdělávání	31
4.1.2 Lingvodidaktické aspekty	32
4.2 Sociokulturní teorie vývoje řeči	33
4.3 Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka	33
5 Reflexe jevu v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání a ve vybraných učebnicích českého jazyka pro 1. st. ZŠ	35
5.1 Ukotvení učiva v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání	35
6 Učebnice českého jazyka pro 1. stupeň základní školy	38
6.1 Typy souvstažných cvičení	39
6.2 Shrnutí didaktické stránky jevu v učebnicích	40

Praktická část	41
7 Analýza chyb v syntaktických vztazích kongruence	41
8 Didaktická stránka jevu ve vybraných učebnicích	42
8.1 Učebnice českého jazyka pro 4. ročník	42
8.2 Učebnice českého jazyka pro 5. ročník	44
8.3 Kritéria pro výběr učebnice	47
9 Výzkumná část	48
9.1 Předmět a charakteristika výzkumu	48
9.1.1 Metody hlavního výzkumu	49
9.2 Přípravná fáze výzkumu	50
9.3 Průběh výzkumu	54
10 Diskuze – Analýza výsledků výzkumu	56
10.1 Analýza Vědomostního testu	56
10.1.1 Předpoklad P1	56
10.1.2 Předpoklad P2	58
10.1.3 Předpoklad P3	61
10.1.4 Relativní chyby	63
10.2 Analýza Čtenářské sondy	63
10.3 Shrnutí klíčových zjištění	66
10.4 Návrh didaktického řešení	68
Závěr	70
Seznam použitých zdrojů	72
Seznam příloh	77
Přílohy	78

Úvod

Tématem předkládané diplomové práce je *Syntaktický vztah kongruence ve výuce českého jazyka na 1. stupni základní školy*. Shoda podle formy v konstrukci podmět – přísudek je klíčovým prvkem v gramatické struktuře věty. Představuje důležitý aspekt v procesu získávání jazykových dovedností. Má zásadní vliv na porozumění textu a efektivní komunikaci. Shoda podle formy v konstrukci podmět – přísudek odpovídá učivu 1. stupně základní školy. Tato úroveň vzdělávání je kritickým bodem ve vývoji jazykových schopností žáků a poskytuje solidní základ pro jejich budoucí komunikační dovednosti.

Hlavním cílem této práce bylo provést zhodnocení, zda v syntaktických vztazích kongruence dochází k některým chybám častěji, a to z důvodu jak jazykových, tak mimojazykových faktorů.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou, která vychází ze současné dostupné odborné literatury. Má za úkol uvést do problematiky a vysvětlit klíčové pojmy a principy kongruence. Druhá část, praktická, pak vychází z teoretických znalostí a aplikuje je na vlastní výzkum.

V teoretické části diplomové práce je v širších souvislostech vyučovacího předmětu Český jazyk představen pojem kongruence (podstata jevu, základní typologie). S ohledem na studijní obor *Učitelství pro 1. stupeň základní školy* je práce zacílena jen na jeden typ kongruence, a to shodu přísudku s podmětem s ohledem na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – Jazyková výchova – očekávané výstupy – 2. období. Jsou zde analyzovány lingvodidaktické aspekty jevu ovlivňující učení jazyka v počátcích a zahrnující jazykové, psychologické, sociální a kulturní faktory. V další kapitole je jev uváděn do souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání.

Praktická část obsahuje reflexi popisovaného jevu ve vybraných učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň základní školy. V návaznosti na předchozí je výstupem této práce výzkum vedoucí k analýze a sumarizaci chybovosti žáků v oblasti kongruence. V rámci této studie se budeme snažit odpovědět na výzkumnou otázku, zda v důsledku

jazykových i mimojazykových faktorů dochází v syntaktických vztazích kongruence k některým chybám častěji. Výzkum bude zaměřený na žáky čtvrtých a pátých ročníků konkrétní základní školy. Výzkumným nástrojem bude vědomostní test ověřující zvládnutí kongruence žáky. Test povede od vyhodnocení výsledků k analýze chyb a v závěru je návrh možného didaktického řešení. Tato práce také obsahuje sondu, která zahrnuje lingvodidaktické aspekty ovlivňující učení.

Pro dosažení cíle byly vytyčeny tři předpoklady, které nám budou sloužit jako výchozí body pro analýzu (P):

- P1:** Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 60 % případů u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět rodu středního.
- P2:** Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 50 % případů u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět rodu mužského.
- P3:** Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 30 % případech u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět umístěn na jiném než prvním místě ve větě.

Tyto předpoklady nám pomohou strukturovat náš výzkum a analyzovat, zda existuje korelace mezi typem a umístěním podmětu ve větě a mírou chybovosti.

Teoretická část

1 Vyučovací předmět český jazyk

Lidé na celém světě komunikují řečí, která vznikla při lidských činnostech. Řeč se vyvíjí kontinuálně s vývojem společnosti. Mateřský jazyk patří mezi základní znaky národa. Děti se mu učí od narození od svých nejbližších tou nejpřirozenější cestou – nápodobou a odezíráním. Základům mateřského jazyka se tedy děti učí nenuceně již před nástupem do školy. S nástupem povinné školní docházky učení mateřskému jazyku dostává komplexní rámec, systematickosti a ucelenosti. Obsah a rozsah je dán Školním vzdělávacím programem vycházejícím z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV).

1.1 Cíle a úkoly českého jazyka

Jazyk dítěte a jeho vyjadřování je ovlivněno celou škálou podnětů, které na ně působí. Na prvním místě je rodina, dále instituce, mezi které patří mateřská a základní škola, zájmové kroužky, televizní (a jiné dostupné) vysílání i dětská literatura v podání dospělých.

Cílem základní školy je, aby si žák osvojil „*spisovný jazyk jako reprezentativní útvar svého jazyka národního*“. (Čechová a kol., 1998, s. 5)

Z RVP ZV (online) vyčteme, že během rozvíjení nezbytných dovedností a znalostí se také posilují obecné intelektuální schopnosti, jako např. srovnávání různých jevů, identifikování jejich podobností a rozdílů, jejich třídění na základě určitých kritérií a dospívání k zobecňování. V rámci vzdělávání se český jazyk stává nejen prostředkem k získávání informací, ale také objektem zkoumání.

Největší důraz je kladen na komunikaci, vědomé užívání jazyka a zvládnutí jazykového systému. Školní úspěchy žáků ve všech předmětech jsou přímo závislé na dovednosti vyjadřovat se, formulovat myšlenky v ústní i písemné formě. Schopnost vyjádřit myšlenky písemně a správně formulovat názor je neméně důležité jako dodržování pravidel pravopisu.

Z RVP ZV (online) vyplývá, že se vzdělávání zaměřuje na formování klíčových kompetencí tím, že učí vnímat jazyk jako důležitý nástroj pro porozumění historii a kultuře svého národa a pro budování národní identity, podporuje multikulturalitu a respekt k různorodosti jazyků a kultur. Učí žáky, jak efektivně komunikovat pomocí jazyka, ať už při získávání a sdílení informací nebo při vyjádření svých myšlenek a prožitků. Zaměřuje se na rozvoj schopnosti, jak samostatně vyhledávat informace z více zdrojů nebo pracovat s různými druhy literárních textů. Klade důraz na prožívání literárních děl, sdílení čtenářských zážitků a rozvoj kladného vztahu k literatuře a dalším uměleckým formám založeným na textu apod.

1.2 Vyučovací proces

„Vyučování představuje výchovně vzdělávací proces, v němž žáci získávají, procvičují si a zpevňují prostřednictvím učitelem strukturovaných situací žádanou dovednost, znalost, hodnotové vzorce a charakterové rysy.“ (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018, s. 187)

Hlavními aktéry interakce při vyučování jsou žáci a učitel. Dalšími faktory, které vyučování ovlivňují, jsou systematicky specifikované cíle, probírané učivo, výukové metody a formy, prostředí třídy a třídní klima. (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018)

Například Čechová a Styblík (1998, s. 59) říkají, že vyučovací proces v sobě spojuje složky vyučování (učitel) a učení (žák). V tomto procesu by zásadně mělo jít oběma stranám o interakci, při které se jak učitel, tak i žák navzájem ovlivňují. Ve vyučovacím procesu češtiny hraje významnou roli i fakt, že učivo je zároveň předmětem i prostředkem tohoto procesu. Podle autorů je důležité, aby učitel zapojil všechny žáky ve třídě do různých aktivit, které nejenom povzbuzují jejich účast, ale také podporují jejich schopnost analyzovat, syntetizovat, porovnávat jazykové jevy a zobecňovat poznatky. Důležité je, aby tuto myšlenkovou činnost nevykonával pouze učitel sám, ale aby se do ní zapojovali aktivně i žáci buď společně s ním, nebo i samostatně.

1.2.1 Zásady ve vzdělávání

Výuka nejen českého jazyka by měla být založena na zásadách, které jsou klíčové pro efektivní učení. Patří sem obecné didaktické zásady, které uplatňujeme ve všech předmětech, ale i specifické zásady týkající se přímo jazykového vyučování.

Čechová a Styblík (1998, s. 60 – 62) uvádějí tyto zásady:

- zřetel k věkovým zvláštnostem žáků,
- přiměřenost,
- vědomé osvojování učiva,
- aktivnost,
- názornost,
- soustavnost a systematičnost,
- trvalost,
- lingvistický přístup,
- integrita jazykového vyučování.

Z výše uvedených zásad stojí za to si přiblížit poslední dvě jmenované. Autoři tvrdí, že *„Zásada lingvistického přístupu vyžaduje, aby výklady odůvodňování jevů byly v souladu s poznáním lingvistickým...“* (Čechová, Styblík, 1998, s. 62) Dále zmiňují, že zjednodušované odůvodňování typu *„ve slově brzičko píšeme měkké i a ve slově mlít měkké í, protože to jsou výjimky;“* se jeví jako nevhodné. Je nezbytné děti učit správnému odůvodňování. Podle autorů (1998, s. 62) vyžaduje poslední zmíněná zásada integrity jazykového vyučování, abychom dosáhli kvalitního rozvoje vyjadřování s odpovídajícími slohovými rysy. Je to nezbytné, aby výuka jazyka a literatury byla sjednocená jak po stránce jazykové, tak i slohové. To znamená, že v hodinách jazyka i literatury by se mělo pracovat na rozvoji jazykových a slohových dovedností žáků s ohledem na specifika daného předmětu. Spojením výuky jazyka a literatury můžeme žákům zprostředkovat komplexní pohled na jazyk a jeho využití v literatuře. To jim pomůže lépe porozumět literárním textům a zároveň rozvíjet jejich vlastní jazykové a slohové dovednosti.

Dále bychom neměli opomíjet, že hlavním cílem výuky by měl být rozvoj schopnosti komunikace, a proto by se výuka měla zaměřovat na komunikační kompetence a na

rozvoj dovedností písemných a ústních, tedy mluvit, psát, číst a naslouchat. Čechová, Styblík (1998, s. 63) tvrdí, že by se žáci měli také aktivně zapojovat do komunikace a učit se používat jazyk v reálných situacích. Měli by mít jasnou představu o tom, co se od nich očekává, a jaké jsou cíle výuky. Ty by měly být realistické a přiměřené.

Výše uvedené požadavky se musí realizovat bezvýhradně během vyučování. K uplatňování zásad mají pedagoga vhodně vést učebnice.

1.2.2 Organizační formy, metody a postupy

Vyučovací metoda je „*cílevědomý, promyšlený způsob, postup, který učitel užívá, aby dosáhl vyučovacího cíle*“. (Kamiš, Hanzová, 2016, s. 287)

Vyučovací metody by měly být podle Svobodové (2003, s. 40) zejména přirozené, přiměřené a poučné. Měly by přihlížet k vývojovým zvláštnostem žáka a formovat jeho pozitivní rysy osobnosti. Kromě toho by měly být finančně úsporné. Dále autorka ve své knize dělí vyučovací metody do pěti kategorií. Jedná se o základní přehled metod. Existuje mnoho dalších metod a jejich klasifikace se může lišit v závislosti na různých faktorech.

Metody podle Svobodové (2003, s. 41) jsou:

1. podle myšlenkového postupu: analytická a syntetická metoda,
2. podle zdrojů poznatků: slovní, názorné a programové metody,
3. podle subjektu vyučování: metody kolektivního vyučování, skupinového vyučování, individuálního vyučování,
4. podle způsobu výběru učební látky: encyklopedická, exemplární, instrumentální,
5. podle fáze vyučovacího procesu: motivační, výkladové, fixační.

Autorka dále zdůrazňuje, že ve výuce českého jazyka je třeba klást největší důraz na „*metody poznávací*“ a na „*metody podle uplatnění jednotlivých fází vyučovacího procesu*“, tedy body 1. a 5. (Svobodová, 2003, s. 41)

1.3 Osobnost učitele

Učitelé napříč předměty ovlivňují vztah žáků k učení a ke škole. V ideálním případě je pedagog odborníkem ve svém oboru, zabývá se nejnovějšími trendy ve vzdělávání a výchově, sleduje dění v obci, kraji i ve státě (všeobecný kulturní rozhled). Kreislová (2008, s. 21, 22) říká, že by učitel měl být vzorem svým žákům. Jeho práce by měla být tvůrčí, přístup k žákům objektivní. Měl by využívat vhodné metody a formy ve vyučování. A také by měl používat vhodný smysl pro humor.

Jedním z nezbytných prvků profesionální připravenosti učitele, zejména učitele češtiny, je jeho jazyková kompetence, tedy schopnost vyjadřovat se na odpovídající úrovni. (Čechová, Styblík, 1998)

1.4 Hodnocení

Hodnocení bývá označováno jako nejtěžší součást učitelské praxe. Důvodem je jeho klíčová role v komunikaci učitel – žák – rodič – společnost. Hodnocení učitelem vypovídá o úspěších žáka, ale i o celkovém obraze výuky a školy. (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018)

Podle Heluse (2015, s. 317) hodnocení poskytuje zpětnou vazbu o procesu a efektivitě učení (průběh/výsledek). Tím jsou ovlivňovány navazující učební činnosti. Vhodné hodnocení pomáhá k vyššímu sebevědomí a pocitům jistoty, působí jako motivace pro další práci.

Opakem se může stát nevhodně nastavené hodnocení, které snadno naruší citlivou osobnost dítěte a tím ovlivní jeho sebepojetí a budoucí úspěšnost. Hodnocení by tedy mělo vést, jak uvádí další autorky Jucovičová a Žáčková (2017, s. 181), k samotnému utváření učení, podporovat a motivovat žáky ne pro pěkné známky, ale pro motivaci k dalšímu vzdělávání.

Stejně jako ve všech předmětech plní klasifikace a hodnocení funkci:

- kontrolní – definovat úroveň a množství zvládnutí předepsaného učiva,
- regulativní – ověřit si výhodnost využitých postupů při vyučování,

- informativní – zpětná vazba rodičům, žákům a školským institucím o výsledcích,
- výchovná – motivace k efektivnímu učení,
- diagnostická – poznávat schopnosti, talent nebo záliby žáků,
- prognostická – eventuality uplatnění pro další rozvoj v oboru. (Čechová, Styblík, 1998)

Nejčastěji probíhá klasifikace na základě získaných známek podle klasifikační stupnice. Pro Kamiše a Hanzovou (2016, s. 288) jsou jednotlivými kritérii pro hodnocení znalost učiva, aplikace znalostí v praxi, samostatnost a tvořivost, soustavnost a aktivita.

1.4.1 Způsoby hodnocení

Školní hodnocení může být prováděno prostřednictvím tradičních zkoušek a testů, které měří znalosti a dovednosti žáků v daných oblastech učiva. V některých případech se hodnocení rozšiřuje i na aspekty, jako je spolupráce, kreativita, iniciativa a kritické myšlení, což reflektuje komplexní přístup k vzdělávání. Autorky Jucovičová, Žáčková (2017, s. 99 – 150) ve své knize porovnávají klady následujících pěti způsobů hodnocení:

Normativní hodnocení porovnává výsledky žáků v dané skupině – třída, paralelní ročníky apod. Takové hodnocení je ovlivněno složením skupiny, její celkovou úrovní. Může být zkreslené. Vede k srovnávání výkonů mezi jednotlivými žáky.

Kriteriální hodnocení je prováděno na principu předem stanovených požadavků – kritérií. Podle těchto pokynů mohou žáci plnit daný úkol s jasnými cíli. Tento přístup nesrovnává žáka s ostatními, neposuzuje výkon ani výsledek. Zohledňuje například přípravu, donesené pomůcky, úpravu, postup apod.

Sumativní hodnocení se zaměřuje na celkový výkon, systematičnost, sumarizuje výsledky po větších částech. Vychází z předpokladu, že se žák průběžně připravuje a znalosti upevňuje.

Formativní hodnocení klade důraz na samotný proces učení a nabízí výhodu zpětné vazby. Jeho cílem je aktivně formovat průběh učení, přičemž žákovi poskytuje

informace o jeho pokroku, aniž by ho porovnával s ostatními. Zároveň podněcuje žáky k převzetí zodpovědnosti za své postupy v učení.

Slovní hodnocení je průběžný oficiální verbální nástroj hodnocení v průběhu výuky. V písemné podobě lze toto hodnocení využít k poskytnutí komentářů k práci a k popisu splněných úkolů. Nezaměřuje se na hodnocení specifických vlastností nebo schopností žáka, ale spíše na popis průběhu a výsledků jeho školní práce.

Hodnocení klasifikačním stupněm používá pro vyjádření výsledků stupnici 1–5. Učitel hodnotí výkon žáka klasifikačním stupněm objektivně a přiměřeně vzhledem k výsledkům práce. Toto hodnocení shrnuje výsledky za celé klasifikační období, zohledňuje věkové odlišnosti žáků, stejně jako občasné kolísání v jejich výkonech. Stupeň prospěchu tedy není určen pouze na základě průměru a klasifikace za dané období. (NÚV, online)

Hodnocení klasifikačním stupněm je v českém školství stále nejrozšířenějším způsobem, jak hodnotit výsledky žáků. V ideálním případě by se k těmto výsledkům mělo přidat i formativní hodnocení, aby se podpořil učební proces a dosažení individuálních cílů jednotlivců.

2 Vymezení mluvnických pojmů užívaných při vyučování českého jazyka

„Čeština je jazyk flexivní (flektivní), tj. jazyk, který má flexi (ohýbání pomocí koncovek): skloňování jmen, časování sloves a stupňování přídavných jmen a příslovčí.“ (Čechová, 2011, s. 19)

Lingvistika se zaměřuje na studium jazyka, mluvy, řeči – jejich obecných principů. (Čermák, 2011) Má mnoho disciplín, které se zabývají jednotlivými složkami a rovinami jazyka. Následující kapitola se týká, vzhledem k tématu této diplomové práce, všech základních jazykových rovin, tj. foneticko-fonologické, morfologické, lexikální a syntaktické.

2.1 Pravopis

„O správném používání grafických prostředků jazyka nás poučuje pravopis/ortografie.“ (Čechová, 2011, s. 45)

Pravopis představuje pravidla, která nás usměrňují při převádění mluveného projevu do písemné podoby. Jedná se o soubor předpisů, jež se mohou v průběhu času pozměňovat. Významným prvkem kultivované promluvy je v mluvených projevech jejich správná zvuková stránka a ve vyjádřeních psaných stránka pravopisná. Svobodová (2003, s. 75) ve své práci uvádí, že zachovávání pravopisných norem se jeví jako nutný předpoklad celistvosti spisovného jazyka.

Podobně, jako je důležité dodržovat pravidla pravopisu, je také nezbytné dbát na spisovnost v mluvených oficiálních projevech. Naučit se jazykové kódy přepínat a dbát na spisovný mluvený projev je potřebným předpokladem pro spoluúčast ve veřejném životě a ve společnosti. Důležité je vybudovat vhodný postup, jež žáci použijí jako oporu při rozlišování spisovného a nespisovného jazykového projevu. Rovněž v pravopise nelze přijmout pouhé odhadování pravopisných jevů nebo nedostatečné a povrchní zdůvodňování. (Svobodová, 2003)

Prolínání gramatiky a pravopisu ve výuce jazyka má mnoho výhod. Použití gramatických znalostí při výuce zjednodušuje proces učení. Při učení pravopisu je také

důležité umět využít vizuální paměť. Ti žáci, kteří rádi a hodně čtou, se můžou o ni opřít. Jednotlivé pravopisné jevy se učí vždy „*v souvislosti s hláskoslovím a výslovností, tvaroslovím, tvořením slov, naukou o slovní zásobě a skladbou.*“ (Svobodová, 2003, s.75) Autorka dále uvádí, že je nezbytné pravopis a jeho jednotlivé jevy procvičovat vždy v kontextu. Při práci v hodinách budeme častěji využívat písemnou formu v kontextu, než izolované doplňování vynechaných písmen v textu nebo zvedání kartiček při ústním výcviku. (Svobodová, 2003)

To, že při procvičování gramatiky by měli žáci psát celá slova místo pouhého doplňování chybějících písmen, zdůrazňuje i Topil (2018) ve své knize. Uvádí, že psaní celých slov vybízí mozek ke komplexnější činnosti, která je náročnější a vede k lepšímu upevnění gramatických pravidel a jejich aplikaci v praxi.

2.2 Gramatika

Hubáček (2010, s. 110) popisuje gramatiku, jako dílčí obor jazykovědy, která vykládá pravidla morfolgie a syntaxe. Morfolgie se zabývá slovními druhy, jejich tvary a významy jednotlivých tvarů. Syntax pojednává o stavbě a vytváření vět a souvětí.

Podle Čermáka (2020, s. 276) je „*mluvnice, část jazykového systému obsahující formálně-funkční jednotky a obecná pravidla užití jejich a ostatních jednotek jazyka; gramatická teorie různého typu*“.

Gramatika je souhrn pravidel, která odhalují fungování jazyka. Určuje, jak se skládají slova do vět, věty do větších celků a jak se tvoří texty. Pomáhá nám správně používat jazyk a dorozumět se s ostatními, vyjadřovat se jasně a srozumitelně, lépe porozumět psanému i mluvenému textu a rozvíjet naše jazykové dovednosti a učit se cizí jazyky. Čermák (2020) píše, že gramatika je sice nejviditelnějším aspektem organizace textu, ale zdaleka není jeho nejdůležitější součástí. Stejně tak pro jazyk jako celek hraje gramatika důležitou roli, ale není jeho jediným aspektem. V praxi se gramatikou obvykle rozumí popis struktury jazyka, a to především té části, která se zabývá kombinací jazykových jednotek, zvláště při tvorbě vět.

2.3 Syntax

Syntax (spolu s morfologií) je součástí gramatiky. Je disciplínou z oblasti jazykovědy, která se zaměřuje na strukturu vět a výpovědí. Ty jsou základními jednotkami jazykového systému. Syntax se zabývá studiem toho, jak jsou správně utvořeny věty v určitém jazyce. Je to tedy oblast, která se soustředí na pravidla a principy, podle nichž jsou slova a fráze kombinovány a uspořádány. Popisuje, jaké jsou mezi větami vztahy. (Adam a kol., 2014)

Základními jednotkami tvořícími větu jsou plnovýznamová slova. Ta vstupují do syntagmatických vztahů. Nazýváme je větnými členy. „*Samostatnými větnými členy jsou slova plnovýznamová (tedy všechna podstatná jména, přídavná jména, zájmena, číslovky, slovesa a příslovce) a citoslovce.*“ (Adam a kol., 2014, s. 101)

Za důležitý činitel pro uspokojivé jazykové vzdělání pokládá Svobodová (2003, s. 22) zvládnutí běžných jevů morfologické kodifikace. Dodává, že obecná čeština se od spisovného jazyka nejvíce odchyluje právě v oblasti tvarosloví. Pro dobré porozumění promluvy a pro formulování myšlenek je důležité umět správně používat pravidla skladby.

2.4 Základní syntaktické vztahy

„*Syntagmatické vztahy mezislovní v textu se pak speciálně nazývají vztahy syntaktické.*“ (Čechová, 2011, s. 17)

Syntaktické vztahy jsou podle Hubáčka (2010, s. 223) uskutečňovány ve větě větnými členy a v souvětích větnými celky. Mezi základní syntaktické vztahy patří dominance, která je důležitá pro výstavbu výpovědi. Pracuje s principem nadřazenosti a závislosti. Touto realizací vzniká skladební dvojice (syntagma). Závislost se potom ve výpovědi může projevit přimykáním, řízeností nebo shodou – kongruencí.

Jako další uvedme vztah mezi členy nebo větami, které stojí na stejné úrovni – zastávají stejnou syntaktickou funkci, což se nazývá koordinace. Syntaktickými vztahy jsou dále parataxe, hypotaxe a adordinace (učivo vyšších stupňů základní školy).

2.4.1 Věta a výpověď

„Někdy se za základní jednotku v rámci syntaktického popisu jazyka považuje věta, jindy výpověď, podle toho, chceme-li postupovat od systémových vlastností (věta), nebo od komunikační situace (výpověď).“ (Adam, 2019, s. 100) Nový encyklopedický slovník češtiny (online) uvádí, že věta je termín strukturní, oproti tomu výpověď se vztahuje ke komunikaci. Jinými slovy – v běžné komunikaci skrze výpovědi realizujeme myšlené věty.

Věta

Bauer (2007, s. 332) ve své práci větu popisuje jako základní jednotku jazykového projevu s pevnou strukturou větných členů a příslušnou intonací. V textu je velké písmeno na začátku, na konci interpunkční znaménko.

Věta je tedy základní jednotka jazyka, která vyjadřuje úplnou myšlenku. Skládá se ze slov a má určité gramatické vlastnosti. Musí splňovat gramatická pravidla příslušného jazyka, ve kterém je vyjádřena. Ve většině to zahrnuje např. správnou shodu podmětu s přísudkem, skloňování podstatných jmen a časování sloves atd.

Výpověď

Grepl (2008, s. 371) popisuje výpověď jako „*reálně existující a smyslově vnímatelné a empiricky ověřitelné jevy*“. Dále říká, že jde o abstraktní věty měnící se v konkrétní výpovědi, a to v závislosti na kontextu a situaci.

Jde tedy o pragmatickou složku věty, která obsahuje informaci nebo vyjadřuje nějaký postoj, názor či pocit. Výpovědi se mohou lišit délkou, složitostí a formou, ale vždy vyjadřují určitou myšlenku v konkrétní situaci.

2.4.2 Základní skladební dvojice

Větné dvojice jsou dvojice větných členů, které jsou ve větě propojeny gramatickým nebo syntaktickým vztahem. Hauser (2019, s. 114) uvádí, že závislost dvojice je jediné kritérium, které určuje, zda se jedná o dvojice skladební. V každé skladební dvojici se můžeme zeptat na člen závislý členem řídicím. Významový základ věty je tvořen

základní skladební dvojicí, tedy podmětem a přísudkem. Podmět a přísudek najdeme ve většině vět. Mezi výjimky patří např. větný ekvivalent, kde přísudek není vyjádřen slovesem: *Krása! Fuj! Pane Bože! Konečná stanice? Karle. Ihned volat řediteli.* Tam, kde chybí podmět, mluvíme o bezpodmětných strukturách: *V noci pršelo. Bylo mu slabo. Na Sněžku lze jít pěšky.* atd. (Hubáček, 2010)

V případě základní skladební dvojice se můžeme ptát navzájem na podmět i přísudek. Další větné členy popisuje jako rozvíjející, které jsou složeny ze členu určovaného a určujícího a na několikanásobné větné členy (netvoří skladební dvojici).

„Větnými členy jsou jen slova plnovýznamová. V každé větné dvojici je jeden člen řídicí a člen na něm závislý.“ (Bauer, 2008, s. 334)

Hubáček (2010, s. 226) proti tomu vymezuje, co větné členy nejsou. Obvykle jimi nejsou slova bez lexikálního významu:

- předložky, které jsou brány jako součást obrátů,
- spojky spojující slova či věty,
- částice, které často jen zdůrazňují jiný člen,
- citoslovce, jsou považovány za samostatně vystupující člen, tedy mimo skladební dvojice,
- slova neplnovýznamová, jako např. modální, fázová a sponová slovesa.

Podmět

- původcem činnosti, stavu nebo vlastnosti,
- ptáme se otázkou 1. pádu: *Kdo? Co?* a určitým tvarem slovesa,
- nejčastěji podstatné jméno, méně často jiný slovní druh,
- vyjádřený, nevyjádřený nebo všeobecný. (Melichar, Styblík, 2004)

Ve větě *Kočka pije mléko* zjistíme podmět otázkou *Kdo? Co? pije mléko?* odpovíme slovem *kočka* – je to podstatné jméno v 1. pádě, tudíž jsme našli podmět. V případě věty *Ona pije mléko* se opět ptáme otázkou prvního pádu společně se slovesem – zde odpovíme *ona* – zájmeno v 1. pádě je v této větě podmětem. V případě věty s nevyjádřeným podmětem *Pije mléko* postupujeme stejně. Můžeme z kontextu textu

vyrozumět, že mléko pije *kočka* nebo *ona* nebo mléko pije jakákoliv osoba 3. čísla jednotného *on, ona, ono* (podmět všeobecný).

Přísudek

- obvykle se ptáme: *Co dělá podmět?*,
- nejčastěji slovesný přísudek, jmenný se sponou nebo jmenný,
- koncovka se shoduje s podmětem v osobě a čísle. (Topil, 2018)

Pro určení přísudku ve větě *Kočka pije mléko* známe podmět, můžeme se tázat *Co dělá podmět? Co dělá Kočka?* odpovíme slovesem v určitém tvaru *pije* – přísudek slovesný.

2.5 Kodifikační příručky

Jazyková norma je souhrnem dodržovaných pravidel uživatelů jazyka. Pokud hovoříme o kodifikaci, máme na mysli takovou normu, která je zapsaná ve slovnících a příručkách českého jazyka. Za jazykovou chybu považujeme odchylku od kodifikace. (Styblík, 2007)

Prostřednictvím písma se vyjadřuje psaný jazyk, a to podle stanovených pravidel. Současná kodifikace je předkládána především v učebnicích určených pro žáky všech stupňů škol. Kromě učebnic se jako základní referenční materiály pro současnou češtinu považují *Pravidla českého pravopisu* (Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky), kdy platnost má vždy nejnovější vydání. (Hubáček, 2010)

Základními dovednostmi, podle Hartmannové (1994), které u žáků cíleně rozvíjíme pomocí klíčových kompetencí, jsou vyhledání a hodnocení informací a práce s vhodnými zdroji. Proto práce s odbornou příručkou *Pravidla českého pravopisu* je zaváděna již na prvním stupni základní školy. Podle autorky by příručka měla být součástí výuky, aby žáci uměli v budoucnu použít zásady Pravidel českého pravopisu a poradili si tak v nejasných jevech českého jazyka.

Nejdůležitější příručkou, zejména pro pedagogy, žáky a studenty nevyjímaje, je *Internetová jazyková příručka*. Velký přínos spatřujeme v aktuálnosti a možnosti soustavného doplňování a upřesňování hesel. Je vhodné s internetovou verzí pravidel

pravopisu pracovat už s žáky na druhém stupni. Příručka vyšla i v tištěné verzi jako *Akademická příručka českého jazyka*. Obě varianty mají schvalovací doložku MŠMT. (IJP, online)

Tato kniha a zejména její internetová verze se považuje v současnosti za nejdůležitější nástroj pro kontrolu pravopisu pro všechny, od žáků a studentů až po pedagogy. Stala se standardem pro pravopisnou kontrolu. Může při hodinách nahradit *Pravidla českého pravopisu*.

3 Kongruence

Čermák (2020, s. 178) popisuje kongruenci jako formální závislostní syntaktický vztah. Podle autora jde o syntaktické vztahy mezi závislým a řídicím členem. Kongruence se projevuje vyjadřovanými morfologickými kategoriemi, je zřejmá prostřednictvím shodných kategorií větných členů. Je zásadním prvkem v syntaktické struktuře jazyka.

„kongruence = shoda, syntaktický vztah závislosti mezi členem závislým a řídicím, projevující se přítomností stejných kategorií v obou, popř. všech z nich.“ (Čermák, 2020, s. 290)

„kongruence – shoda, formální závislostní syntaktický vztah, shoda ve vyjadřovaných morfologických kategoriích (např. náš brankář)“ (Adam, 2019, s. 216)

Když píšeme podstatná jména, přídavná jména, zájmena a slovesa je důležité brát v potaz gramatickou strukturu věty. V češtině se psaní koncovek u výše zmíněných slovních druhů řídí nejen gramatickými kategoriemi (rod, číslo a pád), ale také syntaktickými vztahy mezi větnými členy. To znamená, že koncovky slov se mění v závislosti na jejich funkci ve větě. Hlavním typem syntaktického vztahu, ovlivňujícím psaní koncovek, je shoda = kongruence. Shoda se týká ve větě i podmětu s přísudkem a přívlastku s řídicím jménem. Tyto skladební dvojice se musí shodovat v gramatických kategoriích, aby věta zněla správně. To se odráží i v psané podobě.

Hubáček o kongruenci říká (2010, s. 223), že ji *„můžeme popsat jako syntaktický proces, který se zakládá na sjednocení určitých morfologických kategorií členů konstrukcí v syntax“*. Probíhá mezi členy skladební dvojice. Člen závislý přebírá od nadřazeného základní gramatické kategorie, v těchto kategoriích se navzájem shodují.

3.1 Základní typologie

Kongruenci, v českém jazyce běžně užíváme výraz shoda podle formy, najdeme ve třech hlavních typech. **Jednosměrná shoda** se uskutečňuje ve skladební dvojici přísudek – podmět. Zde podmět určuje **shodové kategorie** – osobu a číslo. **Shodný adjektivní přívlastek** přebírá koncovku podle nadřazeného podstatného jména v pádě, čísle, rodě (u mužského rodu i v životnosti). Třetí typ kongruence udává shodnost u většiny doplňků. (Hubáček, 2010, s. 224)

1. konstrukce: **přísudek – podmět**

osoba 3., číslo jednotné

Pes štěkal.

Stůl stál.

Myš pískala.

Kotě mňoukalo.

osoba 3., číslo množné

Psi štěkali.

Stoly stály.

Myši pískaly.

Koťata mňoukala.

2. konstrukce: **atribut adjektivní nebo zájmenný – jméno**

1. pád, číslo jednotné, rod střední

to hladové kotě

7. pád, číslo množné, rod střední

s těmi hladovými koťaty

3. konstrukce: **podmět/předmět – doplněk**

Kotě mňoukalo hladové.

V jiných sestavách se také objevuje shoda částečná, např. shoda jen v rodě a čísle, ne v pádu nebo shoda v pádu (někdy), v čísle (někdy), ne v rodě. (*Nový encyklopedický slovník, online*)

Čermák (2020, s. 178) říká, že „*Kongruence (shoda) se u predikace obvykle projevuje, pokud je jazyk flektivní, v osobě, čísle a rodu, ...*“ kde „*... predikace je výlučným vztahem mezi subjektem a predikátem (vztah větovorný), ...*“.

S predikací souvisí i porozumění větné struktury a vztahu mezi přísudkem a podmětem. Nový encyklopedický slovník dodává, že „*V syntaxích definujících predikaci se předpokládá, že predikace jakožto vztah mezi podmětem a přísudkem se vyjadřuje shodou.*“ (*Nový encyklopedický slovník, online*)

V diplomové práci se pro potřeby našeho výzkumu zaměříme pouze na **shodu podle formy v konstrukci podmět – přísudek**, což odpovídá učivu 1. stupně základní školy.

3.2 Konstrukce podmět – přísudek

V subjekt-predikátové shodě přebírá predikát, tedy přísudek, znaky, které jsou situovány v subjektu, tedy v podmětu. Pokud je podmět substantivní, určité tvary slovesa vykazují shodu v osobě (3. osoba) a čísle (podle čísla podstatného jména). Zásadní je koncovka přičestí minulého, pokud je podmět v množném čísle. Důležité je umět rozlišovat životnost a živost (*sněhuláci* životní, ale neživí). (*Nový encyklopedický slovník*, online)

Vzhledem k výzkumné části diplomové práce je třeba přiblížit pojem **přičestí minulé**. Cvrček (2015, s. 384) vymezuje přičestí minulé jako slovesný tvar nesoucí jmennou stránku (kategorie rod, životnost a číslo) a zároveň vyjadřuje skutky nebo situace, které se udály v minulosti. Slovesnou stránku dokládá minulý čas, jmenná se projeví ve shodě s podmětem v rodě, čísle a pádě.

Hledáme přísudek – tvar přičestí minulého ve větě *Kočka pila mléko*. V tomto případě se budeme ptát v minulém čase: *Co dělala kočka?* odpovíme *pila* – přičestí minulé.

Jelikož povaha podmětu ovlivňuje tvar přísudku, je zásadní, aby žáci nejprve uměli vyhledat základní skladební dvojici a určili si podmět. Následně stanoví rod podstatného jména. Při procvičování jsou voleny věty, v nichž je podmět umístěn na různých pozicích. (Hauser a kol., 2019)

Žáci se nejprve učí hledat podmět a přísudek v kratších větách jednoduchých. Vhodné je opakovat naučený algoritmus. Ve větě *Koně běželi po pastvině* hledáme podmět pomocí otázky 1. pádu: *Kdo? Co? běhali po pastvině?* odpovíme *koně* – podstatné jméno v 1. pádě – je to podmět. Přísudek najdeme pomocí otázky na činnost podmětu: *Co dělali koně?* odpovíme *běhali* – sloveso v určitém tvaru, shoduje se s podmětem v osobě i čísle (osoba 3., číslo množné) – je to přísudek. Až po zvládnutí tohoto algoritmu zařazujeme věty, kde není podmět na prvním místě.

V další fázi si žáci osvojují pravidla psaní koncovek shody. Cvrček (2015, s. 384) ve své knize popisuje analogii pravidel shody, kde je důležité, aby při psaní koncovek v přísudku ve slovesných tvarech přičestí minulého koncovka odpovídala jmennému

rodu podmětu. Jinými slovy, při psaní koncovek přičestí minulého je důležité sladit koncovku s rodem podmětu.

Podle rodu podmětu se při psaní koncovek přičestí minulého řídíme následovně:

1. Pokud je podmět rodu **mužského životného v množném čísle**, napíšeme *-li*.

Chlapci běželi.

Muži seděli.

2. Pokud je podmět rodu **mužského neživotného v množném čísle**, napíšeme *-ly*.

Stoly stály.

Stromy rostly.

3. Pokud je podmět rodu **ženského v množném čísle**, napíšeme *-ly*.

Dívky tančily.

Ženy šily.

4. Pokud je podmět rodu **středního v množném čísle**, napíšeme *-la*.

Kůzlata dováděla.

Kuřata pípala.

4 Lingvodidaktické aspekty ovlivňující řeč a jazykové vzdělávání

Jazyková výchova se zabývá praktickým jazykovým vzděláváním, zaměřuje se na rozvoj komunikačních dovedností dětí. Cílem je rozvoj jejich schopnosti vyjadřovat se v souladu s normami spisovného jazyka a s požadavky společnosti. Moderní didaktické metody vycházejí z obecných principů výchovy, kde se jazyková výchova dělí na záměrnou, která je přímo realizována v rámci výuky mateřského jazyka, a je doplňována spontánní výchovou. Obě formy výchovy – přímá i nepřímá – se uskutečňují jak ve školním, tak mimoškolním prostředí. (Svobodová, 2003)

Termín lingvodidaktické aspekty můžeme chápat jako řadu faktorů ovlivňujících učení se jazyku. Mezi základní činitele patří prostředí, ve kterém dítě tráví nejvíce času, jako jsou například rodina a škola. Ve škole je důležitým činitelem klima, samotný kolektiv ve třídě, hodnocení žáka a vliv úspěchu a neúspěchu na jeho školní práci.

Pro učení jazyka můžeme rozlišit čtyři základní směry, které se zabývají jazykovým vývojem. Důležitým ukazatelem pro tyto teorie je, zda kladou větší váhu na zrání dětského organismu, anebo větší pozornost zaměřují na působení vnějšího prostředí. (Šebesta, Lehečková, Pierścieniak, Šormová, 2016)

Autoři Šebesta, Lehečka (2016, s. 20 – 27) zmiňují jako první behavioristickou teorii kladoucí důraz na proces učení jako přijímání vnějších podnětů. Nativistické teorie zdůrazňují význam vrozených lidských dispozic umožňujících vývoj jazykové kompetence u jedinců. Kognitivní teorie popisují autoři jako teorie opírající se o předpoklad, že klíčovým prvkem v osvojování jazyka je interakce mezi prostředím a dětským organismem, přičemž jazykové dovednosti se rozvíjejí v souvislosti s celkovým vývojem dítěte, nepředpokládají jazykové predispozice. A v neposlední řadě uvádí autoři teorie sociokulturní, které sdílejí představu o jazykovém osvojování prostřednictvím vzájemného působení mezi dítětem a prostředím. Tyto teorie berou v úvahu i vliv společnosti a jeho kultury, do kterého se dítě narodí a v němž vyrůstá.

4.1 Faktory ovlivňující vývoj řeči a jazykové vzdělávání

Šebesta (1999, s. 35 – 37) ve své práci slučuje základní myšlenky filozofa a psychologa Piageta a lingvistů Hallidaye a Labovova. Shrnuje, že vývoj komunikace u dětí můžeme rozdělit do několika věkem ohraničených fází, ve kterých je dítě ovlivňováno různými typy sociálního prostředí.

- Dítě do 5 až 6 let – nejvíce ovlivněno matkou, později dalšími členy rodiny,
- dítě kolem 5. až 6. roku – ovlivňováno školou a vrstevnickou skupinou,
- dítě kolem 11. až (12.) 15. roku – ovlivňováno širším sociolingvistickým prostředím dospělých.

Autor (1999, s. 45) dále ve výčtu uvádí komunikačně a sociálně vyhraněná společenství, která jsou pro dětský komunikační vývoj nejpodstatnější. Patří sem právě rodina, škola a vrstevníci. V posledních letech se mezi tato společenství přidala oblast masové komunikace. Šebesta dále zdůrazňuje, že rodina děti ovlivňuje ve všech etapách vývoje, zejména v dospívání. Vliv rodinného zázemí a „řeči doma“ na školní úspěšnost Šebesta dokládá i výzkumem prováděným ve Velké Británii. Zde bylo zjištěno, že „*dítě nekvalifikovaného dělníka má šestkrát větší šanci stát se špatným čtenářem než dítě kvalifikovaného dělníka s kvalifikací a patnáctkrát větší šanci nečíst vůbec*“. (Šebesta, 1999, s. 49) Tyto odstrašující výsledky velkých rozdílů ve školní úspěšnosti ovlivněné rodinou vedly ke vzniku mnoha teorií.

Z knihy autora (Šebesta, 1999) uveďme pro příklad zásadního vlivu sociálního prostředí na rozvoj jazykových dovedností dětí „*teorii jazykového deficitu*“, ve které Basil Bernstein v padesátých letech vytvořil dvě skupiny mluvčích – omezený kód používaný dělnickou třídou a rozvinutý kód střední třídy. Z výzkumu vyplynulo, že pro děti ze sociálně nižších tříd je nutné vytvořit kompenzační programy – dětem nabídnout kompenzaci v podobě výuky mateřštiny; při nástupu do školy mezi jednotlivými sociálními vrstvami stírat rozdíly v komunikaci.

O vlivu podnětného zázemí na rozvoj řeči píše i Průcha (2020, s. 126). V knize vysvětluje, že učení je stimulováno právě takovým prostředím, v němž mají subjekty dostatečně pestré podněty a odpovídající zpětnou vazbu.

4.1.2 Lingvodidaktické aspekty

Lingvodidaktické aspekty – faktory, které ovlivňují všeobecné jazykové vzdělávání, lze rozdělit do čtyř hlavních skupin: jazykové, psychologické, sociální a kulturní. Tyto obecné aspekty a jejich principy lze aplikovat i na výuku jevu kongruence – shodu podmětu s přísudkem v českém jazyce.

Jazykové faktory

Shoda podmětu s přísudkem je jedním z klíčových prvků gramatiky češtiny a výuka tohoto jevu zahrnuje porozumění gramatickým pravidlům a konvencím v češtině. Je důležité vysvětlit, jak se shoda provádí a jak se liší v různých časech, slovesných rodech, osobách a číslech.

Psychologické faktory

Výuka jevu zahrnuje rozvoj kognitivních dovedností, jako je schopnost analyzovat a syntetizovat informace. Výuka musí být přizpůsobena individuálním potřebám a schopnostem žáků a musí být prezentována pro ně srozumitelným způsobem.

Sociální a kulturní faktory

Jazyk je důležitým prostředkem komunikace v různých sociálních situacích. Kladení důrazu na vliv vnějších podnětů na vývoj jazykových schopností u dětí je charakteristické pro přístupy odvozené z empirismu, který vidí lidskou mysl jako čistou nepopsanou desku, do níž jsou zaznamenávány smyslové vjemy. Podle těchto přístupů se dítě také učí jazyk. (Šebesta, Lehečková, Pierścieniak, Šormová, 2016)

Jazyk odráží kulturní hodnoty a postoje a výuka českého jazyka by měla zahrnovat i kulturní kontext češtiny. Důležité je například vysvětlit význam určitých slov nebo frází a jak se používají v různých kulturních kontextech.

4.2 Sociokulturní teorie vývoje řeči

Sociokulturními teoriemi označují Šebesta a Lehečková (2016, s. 19) přístupy vycházející z toho, jak si lidé osvojují jazyk. Autoři uvádí, že interakce dítěte s jeho okolím, včetně jazykové interakce, jsou významně ovlivněny komunitou, kde dítě vyrůstá, a kulturními tradicemi, které tuto komunitu formují. Sociokulturní teorie sdílí mnoho podobností s kognitivními teoriemi, především v tom, že obě tyto teorie předpokládají důležitý vzájemný vztah mezi vývojem dítěte a jeho interakcí s vnějším prostředím. Oba přístupy také předpokládají, že se dítě aktivně učí jazyk. Sociokulturní teorie se však odlišuje od kognitivních teorií tím, že klade důraz na samostatný příznak ovlivňující jazykový vývoj dítěte: „*zkušenost všech dosavadních generací toho společenství, v němž dítě vyrůstá. Tato zkušenost je vtělena v kulturu, která interakci dětského organismu a jeho okolí zprostředkovává a formuje*“. (Šebesta, Lehečková, Pierścieniak, Šormová, 2016, s. 26) Autoři tvrdí, že charakteristickým znakem obou teorií je „*předpoklad o důležitosti společenského kontextu pro jazykový vývoj dítěte*“. (Šebesta, Lehečková, Pierścieniak, Šormová, 2016, s. 27)

4.3 Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka

Sociokulturní prostředí, v němž se dítě pohybuje po vyučování, má také vliv na jeho výsledky ve škole. Jedním z významných faktorů je jazyková situace v rodině. Pokud rodina mluví jinak, ať už jiným jazykem nebo nářečím či obecnou češtinou, může to ovlivnit schopnost dítěte porozumět a používat správně jazyk při výuce.

Velký vliv na rozvíjení čtenářských a jazykových schopností má i dostupnost knih a kulturní život rodiny – návštěvy divadel, muzeí nebo výstav zaměřených na umění. Dalším důležitým faktorem je míra angažovanosti rodičů. Rodiče, kteří se aktivně zajímají o vzdělávání svých dětí, mohou být schopni poskytnout jim větší podporu ve vzdělávání.

Dle Heluse (2015, s. 260) se škola se opírá o socializační přínosy rodiny a současně se snaží upravit a vyrovnat její omezení a nedostatky s cílem pomoci svým žákům dosáhnout maximálního vzdělávacího úspěchu a rozvoje jejich osobnosti.

Helus dále zdůrazňuje, že škola by měla být schopna poskytnout dětem podporu, kterou potřebují, aby se vyrovnaly s jakýmkoli vlivy sociokulturního prostředí mimo školu. Škola by měla být také citlivá na různorodost kulturního a jazykového prostředí, v němž učit se ve svém tempu a na své úrovni. Autor (2015, s. 199) uvádí, že na žáka bychom měli nahlížet „*v kontextu rodiny, na pozadí rodinného života, do kterého zcela organicky přináleží*“.

5 Reflexe jevu v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání a ve vybraných učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) je závazný dokument tvořený státem. Určuje, co je ve vzdělávání podstatné, čeho se musí jednotlivé školy při tvorbě Školního vzdělávacího programu držet. (Průcha, 2015) V České republice byl zaveden do praxe v roce 2004 školským zákonem (*č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*).

Je třeba, aby RVP ZV byly v souladu s aktuálními nejnovějšími poznatky. Proto se na vytváření a hodnocení rámcových vzdělávacích programů podílejí ministerstva prostřednictvím znalců vědy i praxe, zahrnujících pedagogiku a psychologii. RVP ZV určují především:

- *„konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání,*
- *organizační uspořádání,*
- *podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,*
- *zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů“.* (NPI, online)

Z RVP ZV vychází školy při tvorbě programového dokumentu – Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP). ŠVP je vydáván ředitelem školy. Musí být ve shodě s RVP ZV. Obsah vzdělávání je členěn do jednotlivých předmětů nebo ucelených modulů učiva. (NPI, online)

5.1 Ukotvení učiva v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

Samotné používání češtiny mluvenou i písemnou formou dovoluje žákům lépe pochopit sociokulturní vývoj společnosti a také vytváří podmínky pro efektivní mezilidskou komunikaci. Žáci se tak mohou dostat do různých situací – rolí, které jim pomáhají v budoucnu zvládat různé komunikační situace, lépe vnímat sebe a okolní svět. Dovednosti získané v oboru Český jazyk a literatura jsou tedy důležité nejen z hlediska jazykového vzdělávání, ale i pro získávání znalostí v ostatních sférách vzdělávání. (RVP ZV, online)

Dle RVP ZV (online) má vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace klíčový význam ve výchovně vzdělávacím procesu. Má zásadní vliv na výchovně vzdělávací proces, podporu rozvoje komunikačních dovedností, znalostmi a dovednostmi pro správné vnímání, porozumění, vhodné vyjadřování a účinné uplatňování jazykových sdělení. Úroveň jazykové kultury je důležitým znakem celkové vyspělosti žáka základní školy. Rozvoj jazykových dovedností a jejich praktické užívání tvoří ve vzdělávání důležitý prvek. Vzdělávání všeobecně má vést žáky k osvojování a rozvoji klíčových kompetencí. Žák má chápat mateřštinu jako prostředek pro vzdělávání, získávání a předávání informací a jako držitele dějinného a kulturního vývoje národní identity. (RVP ZV, online)

Skladbou se výuka zabývá podrobně, neboť „*zvládnutí stavby věty a souvětí je jedním z předpokladů zvládnutí stavby textu*“. (Čechová, Styblík, 1998, s. 139) Ve výčtu dále Čechová a Styblík (1998, s. 139) upřesňují, že důležitým učivem prvního stupně v českém jazyce jsou:

- věty jednoduché a souvětí, spojování větných celků do jednoduchých souvětí;
- druhy vět podle postoje mluvčího;
- skladební dvojice základní a další skladební dvojice;
- základní větné členy;
- shoda přísudku s podmětem (i několikanásobným);
- řeč přímá a nepřímá.

Vzdělávací oblast pro předmět český jazyk a literaturu je pro svou komplexnost členěn na tři celky – *Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova*. Při vyučování se mohou velmi snadno navzájem prolínat. V RVP ZV je jazyková výchova pro 1. stupeň rozdělena do dvou období. Učivo a očekávané i minimální výstupy je rozděleno na dvě období. První období odpovídá 1.–3. ročníku základní školy. Učivo a očekávané výstupy 4. a 5. ročníků najdeme ve období druhém. Zde najdeme ve výčtu učiva: zvukovou stránku jazyka, slovní zásobu a tvoření slov, tvarosloví, skladbu, lexikální pravopis, základy morfologického a syntaktického pravopisu. Očekávanými výstupy syntaktického pravopisu je pro 4. a 5. ročník zvládnutí základních modelů shody přísudku s podmětem. (RVP ZV, online)

- „Žák vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ vět.
- Žák zvládá základní příklady syntaktického pravopisu.“ (RVP ZV, online)

6 Učebnice českého jazyka pro 1. stupeň základní školy

„Učebnice, která je zpravidla nejčtenější knihou, i když leckdy proti vůli čtenářů, je významným vzdělávacím prostředkem, ovlivňuje – spolu se školou vůbec – vzdělanostní úroveň populace.“ (Čechová, Styblík, 1998, s. 50)

V rámci jazykové výuky jsou učebnice nejčastěji využívanou pomůckou. Proto jsou učebnice považovány za klíčový nástroj pro jazykové vzdělávání. Je důležité, aby učebnice respektovaly věkovou úroveň žáků, zralost v oblasti gramatiky a zároveň byly navrženy tak, aby podněcovaly, motivovaly a byly obsahově zajímavé a pestré. Učebnice se skládají z tematických celků, které jsou dále rozděleny na lekce. Obsahují různé druhy cvičení pro základní procvičování nového učiva, opakování probraného nebo úkoly rozšiřovací. Každá kapitola obvykle obsahuje poučky nebo pravidla. Svobodová (2003, s. 61) říká, že *„Poučky i pravidla vyjadřují některé obecné nebo dílčí zákonitosti mluvnické, pravopisné, výslovnostní.“* Vyjadřují gramatická (obecná nebo specifická), pravopisná a výslovnostní pravidla.

Poučka je specifickou formou vědecké definice pojmu, upravenou pro školní praxi. Formulace **pravidel** může být volnější oproti přesnému vyjádření pouček, jež slouží jako školní definice. Učitel je ale povinen respektovat předloženou formulaci pouček. Do obsahu pouček a pravidel obvykle patří jazykovědné termíny. Jejich používání je vnímáno jako povinné. (Svobodová, 2003)

V devadesátých letech vyšlo na trhu knih velké množství přepracovaných starých vydání a nových učebnic pro všechny stupně a typy školských zařízení. Protože Česká republika nerozhoduje centrálně o používaných učebnicích ve výuce, je volba na učitelích. Jistou zárukou kvality učebnic je udělení schvalovací doložky MŠMT. Nové učebnice byly koncipovány buď v kapitolách podle osnov, nebo tematicky. Součástí učebnic se staly Pracovní sešity pro žáky a Metodické příručky pro učitele. (Polák, online, PDF)

Podle Poláka (online, PDF) učitelé upřednostňují učebnice, které:

- sledují osnovy odpovídající současným školním vzdělávacím programům,
- jsou strukturované a přehledné,

- učivo mají rozděleno na slohovou a mluvnickou část,
- vydávají se v kompletních řadách,
- nabízí metodickou příručku pro pedagogy,
- jsou cenově dostupné.

V posledních letech dochází k proměně způsobu výuky z textů. Průcha (2020, s. 217) ve své knize uvádí, že se již běžně používají nové učební prostředky – interaktivní učebnice. Umožňují prezentovat výkladový text, úkoly a cvičení na interaktivní tabuli, integrují verbální obsah, různé vizuální prvky (fotografie, obrázky, animace, apod.). Díky tomu se žáci učí pomocí multimédií, což je pro ně samotné mnohem zábavnější.

6.1 Typy souvztažných cvičení

K upevnění pravopisných jevů se používá několik typů úloh. Hauser (2019, s. 31 – 33) uvádí cvičení přepisovací, doplňovací, obměňovací, vysvětlovací konstrukční, vyhledávací a korektury textu. Praktická část využívá úlohy níže popsaná dle zmíněného autora.

Cvičení doplňovací

- vzhledem k časové efektivitě – oblíbená, často používaná,
- cvičení s vynechanými písmeny nebo celými slovy – rychlé vypracování,
- k procvičování a prověřování znalostí,
- nevýhodou – doplňování písmen neumožňuje vytváření návyku správného psaní.

Cvičení obměňovací

- vyžadující více úsilí,
- pokyny „Nahrad“, „Převerd“ apod.,
- např. *Sloveso v závorce převed' do určitého tvaru v přítomném čase: Divocí koně (běhat) po nekonečných pastvinách.*

Cvičení vysvětlovací

- vysvětlit daný jev, umět vhodně odůvodňovat,
- řeší se ústně,

- na řešení se podílí celá třída.

Korektury textu

- text obsahující pravopisné chyby nebo nesprávný tvar určitého slova,
- procvičování maximálně dvou jevů,
- každou opravu nutno zdůvodnit. (Hauser, 2019)

6.2 Shrnutí didaktické stránky jevu ve učebnicích

Učebnice českého jazyka jsou formálně strukturovány do kapitol, které představují jednotlivé tematické celky, obsahují učivo mluvnice a jsou dále členěny na lekce. Úvodní části učebnice se zaměřují na opakování látky z předchozího ročníku. Tematické celky pak zahrnují systém cvičení. Cílem výuky není splnit co nejvíce cvičení, ale spíše pečlivě a systematicky pracovat s jazykovým materiálem. Většina úkolů v učebnicích pro první stupeň je navržena pro ústní vypracování. Počet písemných úkolů přibývá s narůstajícími nároky na písemný projev. (Svobodová, 2003)

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Analýza chyb v syntaktických vztazích kongruence

Teoretická část diplomové práce se věnuje tématu kongruence ve výuce českého jazyka na 1. stupni základní školy. Popisuje češtinu jako předmět výuky a zaměřuje se na proces učení. Mluvnický jev kongruence je pro naše potřeby zúžen na obsah učiva pro žáky 4. a 5. ročníků. V této části práce jsou pro ucelený přehled vysvětleny klíčové pojmy týkající se shody. Dále jsou diskutovány faktory ovlivňující jazykové vzdělávání, využití učebnic jako výukového materiálu a nakonec je jev kongruence analyzován i z hlediska RVP ZV. Na základě těchto teoretických poznatků je následně tvořena praktická část diplomové práce. Ta je rozdělena do tří oddílů. První oddíl přímo navazuje na poslední kapitolu v teoretické části *Učebnice českého jazyka pro 1. stupeň základní školy* a přibližuje vybrané učebnice českého jazyka čtyř různých nakladatelství pro 4. a 5. ročník základní školy. Zaměřuje se na teoretický výklad a cvičení týkající se jevu popisovaného v teoretické části práce. Rozebírá nejen struktury výkladu, ale také různých typů cvičení, která jsou začleněna do jednotlivých učebnic. Druhý oddíl praktické části se zabývá vlastním výzkumem diplomové práce, třetí oddíl analyzuje v diskuzi nejfrekventovanější chyby v syntaktických vztazích kongruence.

8 Didaktická stránka jevu ve vybraných učebnicích

S jevem kongruence se žáci poprvé setkávají na 1. stupni základní školy ve druhém období v rámci výuky skladby. Ve 4. ročníku se seznamují se základními pravidly tohoto jevu. V 5. ročníku se s tímto učivem žáci opět setkávají – učivo se opakuje a rozšiřuje o nové aspekty shody, zejména případy několikanásobného podmětu.

8.1 Učebnice českého jazyka pro 4. ročník

Ve 4. ročníku se žáci poprvé seznamují s učivem týkajícím se kongruence – shody přísudku s podmětem. Během výuky se zaměřují na vyhledávání základní skladební dvojice, rozlišování mezi rody podmětu a osvojují si základní principy shody vedoucí ke správnému pravopisu.

Učebnice nakladatelství DIALOG

Tematický celek: *Skladba*

Kapitoly: *Věta jednoduchá a souvětí*

*Stavba jednoduché věty, Podmět a přísudek, Nevyjádřený
podmět*

Shoda přísudku s podmětem

Řeč přímá a nepřímá

V učebnici od nakladatelství Dialog jsou představeny v rámci tematického celku Skladba pojmy a definice týkající se větných členů, konkrétně podmětu v jeho vyjádřené a nevyjádřené formě, podmětu a přísudku v holém nebo rozvitém stavu a holých vět. Zde je shoda mezi podmětem a přísudkem prezentována současně pro všechny rody. Cvičení zahrnují doplňovací, konstrukční a obměňovací úlohy. Specifickým rysem této učebnice je struktura výkladu, kde se učební text prezentuje před zadáním konkrétních úkolů. (Stéblová a kol., 2005)

Učebnice nakladatelství FRAUS

Tematický celek: *Slovesa a jejich další využití*

Kapitoly: *Slovesný způsob; pravopis slovesných zakončení v přítomném*

času; vypravování.

Podmět; přísudek holý a rozvitý; základ věty; souvětí.

Shoda přísudku s podmětem.

Opakování.

Zvuková stránka jazyka – přízvuk, tempo, intonace.

V učebnici Fraus je jev *Shoda přísudku s podmětem* začleněn do kapitoly věnované slovesům. Žáci se nejprve seznámí s učivem *Podmět; přísudek holý a rozvitý; základ věty; souvětí* předkládající definice podmětu a přísudku. Tato část obsahuje úlohy vyhledávací a konstrukční, kde žáci identifikují základní skladební dvojici v textu a hledají rozdíly ve větách mezi holým a rozvitým podmětem a přísudkem. V následující kapitole se žáci seznámí s pravidly pro psaní koncovek v přísudku v minulém čase, kdy je podmět v množném čísle. Cvičení v této části zahrnují konstrukční, doplňovací a vyhledávací úlohy. Kromě toho se ve cvičeních vyskytují i další pravopisné jevy, jako jsou koncovky podstatných jmen, *i/y* po obojetných souhláskách a rozlišování slovních druhů. (Kosová, Babušová, 2010)

Učebnice nakladatelství SPN

Tematický celek: *Stavba věty*

Kapitoly: *Stavba věty jednoduché*

Přísudek a podmět

V učebnici nakladatelství SPN je učivo týkající se shody přísudku s podmětem začleněno do tematického celku nazvaného *Stavba věty*. Žáci se začínají seznamovat s jednoduchými větami, kde se učí poznávat skladební dvojice. Následující kapitola se zaměřuje na představení přísudku a podmětu, včetně jejich definic. Zde se také probírá nevyjádřený a několikanásobný podmět. Shoda přísudku s podmětem je v učebnici strukturována podle rodu podmětu – s postupným zpracováním rodu středního, ženského, mužského životného a neživotného. Mimo toho se v této učebnici věnují i dalším pravopisným jevům, jako jsou koncovky podstatných jmen, *i/y* po obojetných souhláskách a identifikace slovních druhů. (Hošnová a kol., 2011)

Učebnice nakladatelství NOVÁ ŠKOLA

Tematický celek:	<i>Stavba věty</i>
Kapitoly:	<i>Věta jednoduchá a souvětí</i> <i>Podmět a přísudek</i> <i>Shoda přísudku s podmětem.</i> <i>Řeč přímá a nepřímá</i> <i>Stavba věty – opakování</i>

V učebnici nakladatelství Nová škola se žáci poprvé seznamují s učivem týkajícím se podmětu a přísudku, které je začleněno do tematického celku nazvaného *Stavba věty*. V první kapitole se věnují rozlišování mezi větou jednoduchou a souvětím. Druhá kapitola se zaměřuje na podmět a přísudek, představuje základní skladební dvojici a seznamuje žáky s podmětem vyjádřeným a nevyjádřeným. Třetí kapitola se zabývá shodou přísudku s podmětem a učivo je strukturováno podle rodu podmětu – postupně středního, ženského, mužského životného a neživotného. Procvičování tohoto jevu probíhá ve cvičeních, která zahrnují doplňovací, vyhledávací a konstrukční úlohy. V této učebnici se neobjevuje prolínání učiva s jinými již probíranými jevy. (Doležalová, 2021)

8.2 Učebnice českého jazyka pro 5. ročník

V 5. ročníku se žáci setkávají s učivem týkajícím se shody přísudku s podmětem podruhé. Tato fáze výuky má dvě hlavní části: nejprve jde o opakování naučené látky k upevnění již získaných znalostí a následně se učivo rozšiřuje o nové aspekty shody, zejména případy několikanásobného podmětu.

Učebnice nakladatelství DIALOG

Tematický celek:	<i>Skladba</i>
Kapitoly:	<i>Věta jednoduchá a souvětí</i> <i>Stavba jednoduché věty, Podmět a přísudek</i> <i>Shoda přísudku s podmětem</i> <i>Řeč přímá a nepřímá</i>

Učebnice od nakladatelství Dialog zachovává podobnou strukturu učiva jako v předešlém ročníku. Žáci se opět setkávají s již známými definicemi a současně jsou představena nová pravidla týkající se shody přísudku s několikanásobným podmětem. K procvičování jsou zde řazena cvičení doplňovací, konstrukční i obměňovací. (Stébllová, 2007)

Učebnice nakladatelství FRAUS

Tematický celek: *Pravopis přídavných jmen a shoda přísudku s podmětem*

Kapitoly: *Druhy přídavných jmen, přídavná jména měkká; zpráva. Přídavná jména tvrdá, přídavná jména přivlastňovací; vypravování, popis místa, přihláška. Opakování. Přísudek slovesný a přísudek jmenný se sponou. Shoda přísudku s podmětem (podmět nevyjádřený, několikanásobný); podstatná jména pomnožná.*

V učebnici nakladatelství Fraus předchází sledovanému jevu podrobné seznámení s pravopisem přídavných jmen. Žáci se seznámí s různými typy přísudků, slovesným a jmenným se sponou, a zároveň si vymezí pojmem sloveso způsobové. Následují definice a cvičení týkající se shody s nevyjádřeným a několikanásobným podmětem, dále na věty jednočlenné a podstatná jména pomnožná. Žáci jevy procvičují prostřednictvím konstrukčních, obměňovacích, vysvětlovacích a doplňovacích cvičení. (Kosová a kol., 2011)

Učebnice nakladatelství SPN

Tematický celek: *Věta*

Kapitoly: *Poznáváme větu
Základní skladební dvojice a určování skladebních dvojic*

Tematický celek: *Přísudek a podmět*

Kapitoly: *Shoda přísudku s podmětem
Přísudek slovesný a přísudek jmenný se sponou
Podmět několikanásobný a podmět nevyjádřený*

Shoda přísudku s několikanásobným podmětem

V učebnici nakladatelství SPN je sledovaný obsah rozdělen do dvou částí: *Věta; Příšudek a podmět*. Je zde poprvé vymezen termín *určovací skladební dvojice a vysvětlena její funkce*. Látka také zahrnuje rozlišení mezi samostatným skladebním členem a tím, co jím není (jako například předložky, spojky, zvrtná zájmena). Žáci jsou seznámeni s pravidly psaní podmětů *děti, oči, uši a rodiče, lidičky, sněhuláci* (bez dalšího vysvětlení). Následují definice pro podmět vyjádřený a nevyjádřený a pravidla pro shodu. Texty podrobně zkoumají různé typy přísudků a shody s několikanásobným podmětem. K dispozici jsou cvičení různých typů, jako jsou doplňovací, obměňovací, konstrukční a vysvětlovací. (Hošnová, 2014)

Učebnice nakladatelství NOVÁ ŠKOLA

Tematický celek: *Stavba věty*

Kapitoly: *Věta a základní větné členy*

Podmět vyjádřený a nevyjádřený

Podmět několikanásobný

Podmět rozvitý

Příšudek slovesný

Příšudek několikanásobný

Příšudek rozvitý

Shoda přísudku s podmětem

Shoda přísudku s několikanásobným podmětem stejného rodu

Shoda přísudku s několikanásobným podmětem různého rodu

Věta jednoduchá a souvětí

Přímá a nepřímá řeč

V učebnici nakladatelství Nová škola je učivo tematického celku Stavba věty věnována jedna strana textu každé kapitole. Obsahuje poučky a pravidla značená žlutými rámečky. K upevnění učiva slouží různá cvičení, jako jsou vyhledávací, prepisovací, vysvětlovací a doplňovací. Kapitoly *Příšudek rozvitý* a *Shoda přísudku s několikanásobným podmětem různého rodu* jsou označeny jako rozšiřující učivo. Slouží k seznámení a prohloubení aktuálně probírané látky. Není nutné, aby učitelé toto

učivo probrali. Žáci by neměli být za práci s rozšiřujícím učivem hodnoceni. (Doleželová, 2020)

8.3 Kritéria pro výběr učebnice

Při rozhodování o vhodné učebnici je nutné zvážit několik faktorů, které mohou ovlivnit výuku. Prvním nezbytným kritériem jsou platné doložky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, neboť garantují dodržení určitých standardů vzdělávacího materiálu. Pro učitele je jistě důležitá možnost ucelené řady učebnic, která pokrývá všechny ročníky 1. stupně. Žáci si od 1. třídy zvykají na jeden grafický systém, např. poučky v žlutých rámečcích, označení cvičení piktogramy (pro rychlíky, pro chytré hlavičky...), tím se lépe v učebnici orientují. Vhodným doplněním učebnice je pracovní sešit, jenž umožňuje praktickou aplikaci naučené látky. Dalším, dnes již ne neobvyklým, hlediskem pro výběr učebnic je interaktivní verze, která přináší moderní prvky do výuky a motivuje žáky k aktivnímu zapojení. Tato forma je pro žáky velmi atraktivní, pracovat s ní mohou ve škole i doma. Školami byla využívána ve velké míře v době pandemie covid. Z hlediska grafické stránky by měla být učebnice vybavena atraktivní vizuální prvky, včetně obrázků, ale jen do takové míry, aby design neodváděl pozornost od probírané látky. Nakonec je nutné vzít v úvahu cenovou dostupnost učebnice. Mnohá nakladatelství nabízejí výhodné balíčky učebnice, pracovní sešit i interaktivitu za zvýhodněné ceny.

Tato kritéria splňují učebnice českého jazyka nakladatelství Fraus i Nová škola, které k výuce využívá základní škola, na níž byl prováděn výzkum. Pro výuku jsem si vybrala učebnici nakladatelství Nová škola. Důvodem mé preference je skutečnost, že odpovídá mým požadavkům. Konkrétně mě zaujal jejich inovativní přístup, ze kterého vzešla metodika pro 1. ročníky nazvaná „Metoda tři startů“. Zaměřuje na podporu čtenářských dovedností již od prvního ročníku. Tento koncept využívající piktogramy pro čtení zadání úkolů, se ukázal jako velmi zajímavý a efektivní. Koncept není omezen pouze na učebnice českého jazyka, ale je aplikován i v učebnicích matematiky a prvouky. Dalším kladem je, že nakladatelství Nová škola má ucelenou řadu učebnic českého jazyka od 1. do 5. třídy.

9 Výzkumná část

Výzkumná část práce se opírá o teoretickou část, tedy o poznatky z odborné literatury a učebnic zaměřených na český jazyk pokrývajících téma *Syntaktický vztah kongruence ve výuce českého jazyka na 1. stupni základní školy*. Zabývá se praktickým uplatněním teoretických poznatků a informací, obsahuje metodologii, sběr a analýzu dat, interpretaci výsledků a jejich diskuzi.

Výzkum u žáků vybrané základní školy byl zaměřen na předmět český jazyk, konkrétně na chybovost v jevu shoda přísudku s podmětem. Dalším zkoumaným možným činitelem chybovosti byl vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka, tedy lingvodidaktické aspekty. Cílem výzkumné části bylo nejen zjistit úroveň znalostí žáků v syntaktických vztazích kongruence, ale i zhodnotit vyšší chybovost v určitých jevech, a tyto chyby analyzovat. V průběhu analýzy byly konkrétní syntaktické chyby zjišťovány a klasifikovány. Výzkum směřuje k podpoře porozumění vývoje jazykových dovedností žáků a identifikování oblasti, kde dochází k častějšímu výskytu chyb. Na základě analýzy dat z výzkumu bude navržen postup k prevenci a korekci těchto chyb.

9.1 Předmět a charakteristika výzkumu

Diplomová práce se zaměřuje na analýzu shody podle formy v konstrukci podmět – přísudek, což odpovídá obsahu učiva na prvním stupni základní školy. Analytický proces spočívá v rozdělení celku na jednotlivé části a následném zkoumání toho, jak tyto části fungují jako samostatné prvky a jak jsou propojeny. Každá analýza obvykle zahrnuje určitou míru zkoumání – aktivní průzkum a objevování vztahů mezi jednotlivými složkami. (Hendl, 2005)

Předmětem výzkumu je posoudit, zda dochází k určitým chybám v syntaktických vztazích kongruence častěji. Vzhledem ke kausální problematice chybovosti – příčina → důsledek – byl zvolen kvalitativně-quantitativní charakter výzkumu, neboť analýza chyb v testech *Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Shoda přísudku s podmětem* (dále jen Vědomostní test) vychází z povahy i četnosti chyb. (Gavora, 2000) Kvalitativně-quantitativní výzkumné metody těží z výhod obou typů výzkumu. „*Smíšený výzkum je definován jako obecný přístup, v němž se míchají kvantitativní a kvalitativní metody,*

techniky nebo paradigmata v rámci jedné studie.“ (Hendl, 2016, s. 60)

V rámci výzkumu se provádí i krátký průzkum *Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty)* (dále jen Čtenářská sonda), zaměřený na faktory ovlivňující proces učení češtiny. Sonda reflektuje především aspekty čtenářství.

Předpoklady výzkumu

Na základě stanoveného cíle a teoretické části této diplomové práce byly sestaveny následující předpoklady (P):

- P1:** Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 60 % případů u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět rodu středního.
- P2:** Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 50 % případů u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět rodu mužského.
- P3:** Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 30 % případech u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět umístěn na jiném než prvním místě ve větě.

9.1.1 Metody hlavního výzkumu

Charakteristika vzorku

Cílem bylo zkoumat specifickou věkovou skupinu dětí základních škol, tudíž jsou hypoteticky souborem všichni žáci v daném věku na všech základních školách. Výběrový soubor tvořen pouze dětmi, jejichž školy se skutečně zapojily a jejichž rodiče dali souhlas k účasti dítěte ve výzkumu a byly během výzkumu skutečně přítomny ve škole. (Knytl, Křivánková, 2020)

Výzkum proběhl na státní plně organizované Základní škole Český Brod, Žitomířská 885, Český Brod. Tato škola je jedna ze dvou velkých spádových škol pro Český Brod a přilehlé obce. Je rozdělena do tří budov: pro 1.–3. ročníky, 4. a 5. ročníky a pro druhý stupeň. Pracuje se školním vzdělávacím programem s názvem *Tvořivá škola*. Kapacita

školy je téměř obsazena, školu navštěvuje přibližně 660 žáků v devíti ročnících po třech odděleních – A, B, C, 3. ročníky A–D. Cílovou skupinou byli žáci 4. a 5. ročníků, celkem šest tříd v počtu 141 žáků.

Kontrolní sondy

Pro sběr dat byly zvoleny dva výzkumné nástroje – test a dotazník. Tyto nástroje byly vybrány jako vhodný prostředek pro komunikaci, kde je efektivnější zadat písemně stejnou sadu otázek všem respondentům najednou. (Ferjenčík, 2020)

Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Shoda přísudku s podmětem

K získání dat pro výzkum byl vytvořen didaktický test s úkoly zaměřenými na zkoumaný jev – shoda přísudku s podmětem. Test byl sestaven v souladu RVP ZV na základě znalosti učebnic, z vlastních zkušeností při výuce českého jazyka a s pomocí vyučujících ve výše zmíněných ročnících. Jednotlivé úkoly byly formulovány s ohledem na věkovou cílovou skupinu. Pro oba ročníky byl test totožný.

Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty)

Tato krátká čtenářská sonda byla zpracovaná formou dotazníku. Zaměřuje se na lingvodidaktické aspekty, zejména na podporu čtenářství. Má doplňující charakter k předchozí výzkumnému nástroji. Zajímá se o konkrétní činnosti v rámci čtenářských návyků a volby aktivit ve volném čase. V obou ročnících se zadávala tatáž sonda.

9.2 Přípravná fáze výzkumu

V rámci přípravné fáze budou představeny jednotlivé kroky, které vedly k provedení samotného výzkumu. Tato část práce se zaměřuje na plánování a organizaci všech aspektů výzkumu, navržení postupů sběru a analýzy dat a zajištění všech potřebných materiálů pro úspěšné provedení výzkumu.

Vytvoření nástrojů pro sběr informací

Přípravná fáze zahrnovala vytvoření nástrojů pro výzkum (informovaný souhlas, dotazníková sonda a didaktický test), které byly využity jako prostředky pro získání potřebných dat od respondentů efektivně a systematicky. Nedílnou součástí přípravné fáze bylo testování těchto nástrojů, které zajistilo jejich validitu a spolehlivost.

Nástroj 1: Informovaný souhlas

(Příloha č. 1)

Využití informovaného souhlasu v našem výzkumu bylo klíčové z hlediska zajištění souladu s etickými zásadami. Před samotným výzkumem jsme usilovali o to, abychom získali souhlas od všech respondentů. Tento proces respektuje práva respondentů a také umožňuje postupovat v souladu s etickými směrnicemi. Díky informovanému souhlasu jsme zajistili transparentnost celého výzkumu.

Informovaný souhlas obsahuje:

- informace o autorovi výzkumu,
- důvodech a cíli výzkumu,
- postupy pro zacházení s osobními daty a přístupu k nim,
- s úrovní zajištění anonymity,
- písemný souhlas s účastí. (Chromý, 2014)

Nástroj 2: Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Shoda přísudku s podmíněm

(Příloha č. 2)

Didaktický test slouží k posouzení úrovně porozumění učiva ve specifické skupině jedinců, je vytvářen a hodnocen na základě přesně stanovených pravidel.

Nestandardizované didaktické testy jsou takové testy, u kterých nebylo provedeno ověřování na větším vzorku respondentů. Takové testy si vytvářejí vyučující pro vlastní potřeby, přičemž dbají na zásady a pravidla tvorby testů standardizovaných. (Chráska, 2016)

Vědomostní test je didaktickým testem výsledků výuky. Měří, jaké znalosti žáci získali v konkrétní oblasti. (Chráska, 2016) Je členěn na část opakovací a část vědomostní.

V první části jsou připomenuta základní pravidla zkoumaného jevu *Pravidla pro psaní koncovek v příčestí minulém*. Druhá testovací část je nosným nástrojem výzkumu. Je sestavena ze čtyř testových úloh – pravopisných cvičení.

1. Dopln koncovku přísudku (příčestí minulého) a rod podmětu.

V prvním cvičení mají žáci za úkol doplnit koncovku příčestí minulého do holých vět (podmět v množném čísle na prvním místě, přísudek na druhém) a následně určit rod podmětu, popřípadě životnost.

2. Napiš k podmětům tři vhodné přísudky v příčestí minulém ve správném tvaru.

Ve cvičení číslo 2 je úkolem k daným podmětům v množném čísle (rodu mužského životného i neživotného, středního, ženského a k podmětu děti) dopsat tři vhodná příčestí minulá.

3. Vyznač podmět a přísudek. Podmět podtrhni rovnou čarou podle pravítka, přísudek podtrhni vlnovkou. Dopln koncovky přísudku (příčestí minulého).

Třetí cvičení je opět doplňovacího charakteru. Jev je v úloze řešen ve větách bez návaznosti. Střídají se zde podměty všech rodů. Navíc zde žáci graficky vyznačují podmět a přísudek.

4. Dopln do vět koncovku přísudku (příčestí minulého).

Cvičení číslo 4 je souvislé vyprávění o dětech sledujících pořad v televizi. Věty na sebe navazují. Pozice podmětu ve větách se střídá. Jedná se o cvičení doplňovací.

V následné analýze výsledků vycházíme z povahy i četnosti chyb v těchto úlohách. (viz Předpoklady výzkumu)

Nástroj 3: Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty) (Příloha č. 3)

Čtenářská sonda zaměřující se na lingvodidaktické aspekty, zejména na podporu čtenářství je vytvořena formou dotazníku.

V dotazníku může být použito několik druhů otázek:

- uzavřené otázky, na které respondenti reagují odpovědí ano nebo ne,
- otevřené otázky, na něž respondenti formulují své vlastní odpovědi,
- polouzavřené otázky, které kombinují možnost výběru odpovědi s formulací vlastní odpovědi. (Gavora , s. 102 – 104)

Čtenářská sonda využívá otázky uzavřené, které podle Chromého (2014, s. 14) „...spočívají v tom, že respondenti vybírají odpověď z nabízených možností“. Je rozdělena do tří tematických okruhů. První *Já – Rodina* zjišťuje vztahy ke čtenářství a knihám v rodině. Druhý okruh *Já – čtenář* sleduje hledisko vztahu a frekvence přečtených knih. A třetí okruh *Já – Volný čas* cílí na čas strávený u „obrazovek“ (mobil, počítač, herní konzole apod.).

Předvýzkum

Před samotným výzkumem byl proveden na začátku června 2023 zkušební průzkum. Do předvýzkumu se zapojilo celkem šest respondentů – tři žáci ze 4. tříd a tři žáci z 5. tříd. Použití předvýzkumu v našem výzkumném procesu bylo zásadní z hlediska zajištění validity studie. Právě prostřednictvím předvýzkumu je možno identifikovat potenciální problémy, které mohou ovlivnit validitu výsledků. Předvýzkum zajišťuje relevantnost výzkumu. (Chromý, s. 14)

Zajištění předvýzkumu je klíčové, protože pomáhá identifikovat nejasnosti ve formulaci otázek, což umožňuje jejich případné upřesnění nebo úpravu pro lepší srozumitelnost. Dále umožňuje identifikovat nedostatečnou variabilitu úkolů a případně rozšířit rozsah a různorodost úloh. Nebo v opačném případě může odhalit přílišnou obtížnost úkolů, potom tento krok umožní přizpůsobení respondentům tak, aby byly úkoly přiměřeně náročné. A v neposlední řadě pomáhá zjistit, zda je grafické provedení přehledné a orientace v textu snadná.

Možné nedostatky kontrolních sond:

- porozumění zadání,
- nejasnosti ve formulacích otázek,

- variabilita a obtížnost úkolů,
- grafické provedení.

Tento předvýzkum hodnotíme jako velmi efektivní. Pro další práci byly zohledněny některé připomínky účastníků, tím byla zajištěna kvalita a spolehlivost testovacích nástrojů. V rámci tohoto zkušebního průzkumu byl také stanoven časový limit 45 minut. Doba jedné vyučovací hodiny se jevila jako dostatečná.

9.3 Průběh výzkumu

Výzkum byl realizován na základní škole v měsíci červen 2023 ve třech fázích. Provedení zahrnovalo v první fázi předání Informovaného souhlasu žákům, kteří jej donesli zákonným zástupcům a vrátili zpět do školy jimi podepsaný. S informovanými souhlasy bylo zacházeno dle zákona č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů. Bylo rozdáno 141 informovaných souhlasů, přičemž podepsaných se jich vrátilo 93 (viz. Tabulka č. 1 návratnost). Druhou fází bylo vyplnění Vědomostního testu a ve třetí fázi byla žákům zadána Čtenářská sonda. Tyto sondy byly integrovány do hodin českého jazyka s plánovaným časovým limitem pro vyplnění stanoveným na 45 minut v obou případech. Při zahájení každé fáze výzkumu učitel představil důvody výzkumu, danou sondu, následovala nezbytná instruktáž a žáci měli příležitost klást případné otázky. Respondentům bylo zdůrazněno, že za svou práci nebudou hodnoceni a že vyplňování je anonymní. Na základě zkušeností z předvýzkumu byly všechny úlohy či otázky postupně čteny. V případě, že nějaký žák nerozuměl, bylo zadání opakováno nebo probíráno podrobněji. Po dokončení práce proběhla reflexe ze strany žáků, kteří sdíleli své dojmy a pocity z odvedené práce. Ze všech získaných dat obou výzkumných sond byla vytvořena závěrečná analýza. Tyto poznatky tvoří základ pro doporučené postupy, které by mohly přispět k redukci chybovosti. Zároveň také byly zodpovězeny předpoklady směřující k cíli diplomové práce.

Tab. č. 1: Návratnost

třída	počet žáků	návratnost	celkem ročník	celkem
4. A	19	17	56	93
4. B	25	21		
4. C	20	18		
5. A	24	7	37	
5. B	27	15		
5. C	26	15		

10 Diskuze – Analýza výsledků výzkumu

10.1 Analýza Vědomostního testu

V této části se budeme zabývat posouzením chybovosti ve vědomostním testu, který účastníci absolvovali. Jelikož se sledované jevy vyskytují v různých cvičeních, je analýza rozdělena do tří částí podle jednotlivých předpokladů P1 – P3. Výsledky z výzkumu byly zpracovány v programu LibreOffice Calc. Chybovost je prezentována pro snadnější přehled v tabulkách a vyjádřena procentuálně. Hodnoty jsou zaokrouhleny na jednotky procent. Následují analýzy těchto chyb, které se zaměřují na konkrétní, relativní chyby a další významné faktory.

10.1.1 Předpoklad P1

Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 60% případů u shody přísudku s podmět, pokud bude podmět rodu středního.

Cvičení: 1. Doplně koncovku přísudku (přičestí minulého) a rod podmětu.

Tab. č. 2: Výskyt jevu podle předpokladu P1 – cv. 1

otázka	4. ročník		5. ročník		celkem
	koncovka	rod	koncovka	rod	
Kůzlata si hrál__.	13 %	14 %	3 %	5 %	10 %
Letadla létal__.	9 %	13 %	5 %	8 %	9 %
Rajčata dožrál__.	11 %	16 %	5 %	3 %	10 %
Kořata si hrál__.	13 %	13 %	3 %	5 %	9 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Cvičení: 2. Napiš k podmětům tři vhodné přísudky v přičestí minulém ve správném tvaru.

Tab. č. 3: Výskyt jevu podle předpokladu P1 – cv. 2

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Kořata ...	15 %	5 %	11 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Cvičení: 3. Vyznač podmět a přísudek. Podmět podtrhni rovnou čarou podle pravítka, přísudek podtrhni vlnovkou. Dopln koncovky přísudku (přičestí minulého).

Tab. č. 4: Výskyt jevu podle předpokladu P1 – cv. 3

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Na zahradě dováděl__ kořata s klubičky.	30 %	5 %	20 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Cvičení: 4. Dopln do vět koncovku přísudku (přičestí minulého).

Tab. č. 5: Výskyt jevu podle předpokladu P1 – cv. 4

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Pak dítě zhlédl__ zpívánky.	63 %	59 %	61 %
Tygrí mládřata pronásledoval__ antilopy.	50 %	27 %	41 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Předpoklad č. 1 vychází ze zkušenosti, že pokud je podmět rodu středního v množném čísle, chybí se často v koncovce přičestí minulého při neformální komunikaci:

<i>kořata</i>	<i>mňoukaly</i>	<i>mňoukala</i>
<i>dítě</i>	<i>zhlédly</i>	<i>zhlédla</i>
<i>mládřata</i>	<i>pronásledovaly</i>	<i>pronásledovala</i>

Karlík (Grepel, Karlík, 1995, s. 569) uvádí, že je třeba počítat s tím, že soukromé konverzace jsou závislé na tom, jak jsou lidé zvyklí mluvit ve svém sociálním prostředí.

A dodává, že při soukromé konverzaci přísné dodržování spisovné normy by bylo nepřírozené.

Podle našich zjištění chybovost, kterou jsme předpokládali v P1, se v prvních třech cvičeních pohybovala mezi 10 % a 20 %. To znamená, že se naše očekávání nenaplnila, neboť celková chybovost pro P1 nepřesáhla 17 %. Z celkového počtu 1302 jevů se chybovalo jen 215 krát. Nicméně, avizovaná chybovost na úrovni 60 % se projevila ve čtvrtém cvičení, a to jak ve 4., tak i v 5. ročníku. Tato situace naznačuje, že výrazně vyšší chybovost byla specifická pouze pro toto cvičení, kde žáci doplňovali *i/y* v souvislém textu.

10.1.2 Předpoklad P2

Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 50% případech u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět rodu mužského.

Cvičení: 1. Doplně koncovku přísudku (přičestí minulého) a rod podmětu.

Tab. č. 6: Výskyt jevu podle předpokladu P2 – cv. 1

otázka	4. ročník		5. ročník		celkem
	koncovka	rod	koncovka	rod	
Psi štěkal__.	9 %	16 %	3 %	11 %	10 %
Stromy rozkvetl__.	13 %	18 %	0 %	11 %	11 %
Tulipány uvadl__.	16 %	20 %	3 %	16 %	15 %
Chlapci lezl__.	7 %	13 %	3 %	11 %	9 %
Muži stál__.	5 %	7 %	3 %	11 %	6 %
Hokejisté vyhrál__.	13 %	14 %	11 %	14 %	13 %
Rodiče už přijel__.	16 %	21 %	11 %	19 %	17 %
Autobusy jel__.	9 %	11 %	0 %	11 %	8 %
Jeleni se pásli__.	5 %	18 %	3 %	14 %	10 %
Traktory orali__.	9 %	11 %	3 %	16 %	10 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Cvičení: 2. Napiš k podmětům tři vhodné přísudky v přičestí minulém ve správném tvaru.

Tab. č. 7: Výskyt jevu podle předpokladu P2 – cv. 2

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Prodavači ...	18 %	7 %	14 %
Traktory ...	28 %	17 %	24 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Cvičení: 3. Vyznač podmět a přísudek. Podmět podtrhni rovnou čarou podle pravítka, přísudek podtrhni vlnovkou. Doplň koncovky přísudku (přičestí minulého).

Tab. č. 8: Výskyt jevu podle předpokladu P2 – cv. 3

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Učitelé byl__ ještě ve sborovně.	39 %	11 %	28 %
Senioři v parku krmil__ holuby.	18 %	11 %	15 %
Do přistavených letadel nastupoval__ pasažéři ...	36 %	5 %	24 %
Přátelé si vyprávěl__ o starých časech.	21 %	5 %	15 %
Vysvědčení žáci obdržel__ na konci vyučování.	18 %	0 %	11 %
Ve výběhu se pásł__ koně.	36 %	8 %	25 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Cvičení: 4. Doplně do vět koncovku přísudku (příčestí minulého).

Tab. č. 9: Výskyt jevu podle předpokladu P2 – cv. 4

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
K chlapcům se přidal__ rodiče.	34 %	8 %	24 %
Nejvíce je zaujal__ přírodovědné dokumenty.	32 %	22 %	28 %
Malí tygřici jim nestačil__.	30 %	0 %	18 %
Na antilopy začal__ útočit velcí tygři.	45 %	27 %	38 %
... malí chlapci napětím málem nedýchal__.	25 %	3 %	16 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Předpoklad č. 2 vychází z domněnky, že pokud je podmět rodu mužského v množném čísle, chybuje se často v koncovce příčestí minulého z důvodu nesprávného určení životnosti podmětu.

Pro určení životnosti použijeme následující analogii:

Psi štěkal__.

- řekneme si podstatné jméno v jednotném čísle a v 1. pádě *Kdo? Co? pes,*
- řekneme si podstatné jméno v jednotném čísle a ve 4. pádě *Vidím Koho? Co? psa.*

Pokud je podstatné jméno rodu mužského životného, dochází ve 4. pádě jednotného čísla ke změně koncovky *pes – psa.*

Stromy rozkvetl__.

- řekneme si podstatné jméno v jednotném čísle a v 1. pádě *Kdo? Co? strom,*
- řekneme si podstatné jméno v jednotném čísle a ve 4. pádě *Vidím Koho? Co? strom.*

Pokud je podstatné jméno rodu mužského neživotného, nedochází ve 4. pádě jednotného čísla ke změně koncovky *strom – strom.*

V předpokladu P2 se očekávala chybovost v 50 % případech. Analýza provedená na vzorku 3441 jevů odhalila, že skutečná chybovost dosahuje pouze 15 %, což je výrazně

nižší než očekávaných 50 %. Ze 532 zjištěných chyb v koncovce přičestí minulého pouze malá část odpovídá předpokladu o vysoké četnosti chyb v této konstrukci. Tento výsledek naznačuje, že předpoklad č. 2 není podložený a že chyby v koncovce přičestí minulého nejsou tak časté, jak se předpokládalo.

10.1.3 Předpoklad P3

Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 30 % případech u shody přísudku s podmínkem, pokud bude podmět umístěn na jiném než prvním místě ve větě.

Cvičení: 3. Vyznač podmět a přísudek. Podmět podtrhni rovnou čarou podle pravítka, přísudek podtrhni vlnovkou. Doplň koncovky přísudku (přičestí minulého).

Tab. č. 10: Výskyt jevu podle předpokladu P3 – cv. 3

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Na zahradě dováděl__ koťata s klubíčky.	30 %	5 %	20 %
Po setmění se na ulicích rozsvítil__ lampy.	13 %	3 %	9 %
Do přistavených letadel nastupoval__ pasažéři ...	36 %	5 %	24 %
Vysvědčení žáci obdržel__ na konci vyučování.	18 %	0 %	11 %
Ve výběhu se pásl__ koně.	36 %	8 %	25 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Cvičení: 4. Doplně do vět koncovku přísudku (příčestí minulého).

Tab. č. 11: Výskyt jevu podle předpokladu P3 – cv. 4

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Včera padal __ kroupy.	7 %	0 %	4 %
Doma zůstal __ i strýčkovy děti.	27 %	19 %	24 %
K chlapcům se přidal __ rodiče.	34 %	8 %	24 %
Nejvíce je zaujal __ přírodovědné dokumenty.	32 %	22 %	28 %
Svou kořist ale mladé šelmy neuložil __.	18 %	11 %	15 %
Ze stromu seskočil __ dospělé šelmy.	16 %	8 %	13 %
Na antilopy začal __ útočit velcí tygři.	45 %	27 %	38 %
... malí chlapci napětím málem nedýchal __.	25 %	3 %	16 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

Podle předpokladu P3 byla očekávána chybovost v 30 % případech – podmět umístěn na jiné pozici než první.

Žáci se často se stavbou věty setkávají v podobě, kdy je skutečně podmět na prvním místě.

Ema má mísu. Máma mele maso.

Pokud žákům zadáme úkol, aby napsali jednu větu, bude mít ve většině případů podmět také na prvním místě, věta nebude nijak košatá a často se bude týkat rodiny.

Tatínek řídí kamion. Maminka vaří oběd.

V učivu shody je tedy důležité zařazovat věty, ve kterých není podmět vždy na prvním místě. Při výuce používáme postup pro určení podmětu ve větě – ptáme se otázkou 1. pádu.

Na zahradě hráli malí chlapci kopanou. Ptáme se: *Kdo? Co? hrál kopanou?* odpovíme: *chlapci* = podmět.

Analýza 1209 jevů ukázala, že se chybovalo ve 232 případech, což odpovídá 19 %

výskytu chyb. Nicméně, z analýzy je zřejmé, že výskyt chyb překračující 30 % je pozorován ve větě *Na antilopy začali útočit velcí tygři*. Tyto výsledky naznačují, že předpoklad P3 není ve všech případech platný a že umístění podmětu na jinou pozici ve větě nečiní žákům větší potíže.

10.1.4 Relativní chyby

Za relativní chyby se považují ty chyby, které nebyly pro potřeby výzkumu přímo sledovány a samotné výsledky nijak neovlivnily.

Vzhledem ke zvoleným typům cvičení byly eliminovány chyby ve vlastním psaném textu na minimum. Jen ve cvičení 2, kde žáci dopisovali vhodná přičestí minulá k podmětům různých rodů, se nejvíce objevovaly chyby:

- v diakritice – čárky, háčky, kroužek – *mnoukala, prodávali, snásely*;
- v psaní *i/y* po obojetných souhláskách – *zlobyly, sklýzely, pyly*;
- jiná, chybějící nebo přehozená písmena aj. – *zbírali, spívaly, moukala* apod.

Ve cvičení 3, kde se měl podmět a přísudek vyznačit obvyklým grafickým znázorněním, bylo velmi častou chybou nepodtržení zvratného zájmena *se/si* společně se slovesem (viz Tab. č. 12). Méně často se objevovala chyba v nesprávném určení podmětu a přísudku. Nejméně často se vyskytovala chyba v podtržení podmětu a přísudku opačně, než bylo v zadání.

Tab. č. 12: Výskyt relativní chyby

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
zvratné zájmeno <i>se / si</i>	59 %	65 %	61 %

Hodnoty v tabulce vyjadřují míru chybovosti.

10.2 Analýza Čtenářské sondy

V této části diplomové práce se zaměříme na analýzu Čtenářské sondy. Sonda je rozdělena do tří tematických okruhů – vztahy ke čtenářství a knihám v rodině; aspekty vztahu a frekvence přečtených knih; čas strávený u „obrazovek“. Získané odpovědi respondentů budou prezentovány opět prostřednictvím tabulek.

Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty) – Analýza

Já – rodina

V prvním okruhu cílily otázky na vztah rodiny ke knihám. Průcha (2020, s. 136) ve své práci popisuje výzkum (Finsko – 1998) u skupiny dětí do 2 let a jejich rodičů. V tomto výzkumu bylo zjišťováno, zda pravidelné čtení rodiči z knih vede k lepšímu jazykovému vývoji. V závěru bylo jasně prokázáno, že děti, jimž bylo čteno od útlého dětství, měly větší zájem o knihy, bohatší slovní zásobu, což vedlo k lepšímu jazykovému vývoji. Autor v knize *Psychologie učení* (Průcha, 2020, s. 137) popisuje i obdobný výzkum provedený v České republice P. Gavorou (2018).

Tab. č. 13: Kniha v rodině

otázka	4. ročník		5. ročník		celkem	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
Četli ti rodiče knihy nebo příběhy?	93 %	7 %	92 %	8 %	92 %	8 %
Mají rodiče doma knihy?	86 %	14 %	95 %	5 %	89 %	11 %
Kupují si rodiče nějaké knihy?	59 %	41 %	78 %	22 %	67 %	33 %

Velmi pozitivně hodnotíme výsledek v Tabulce č. 13, že předčítání je považováno za důležitou součást dětství. Více než 90 % žáků bylo v dětství předčítáno. Stejně vysoký podíl odpovědí je i ohledně toho, zda jejich rodiče doma mají knihy, 89 %. Tato čísla jasně naznačují, že prostředí obohacené knihami hraje důležitou roli v podpoře čtenářského zájmu a rozvoje jazykových dovedností. U poslední položky žáci často uváděli, že někteří rodiče knihy nekupují, ale spíše si je vypůjčují v místní knihovně nebo čtou elektronické knihy.

Já – čtenář

Okruh *Já – čtenář* sleduje hledisko vztahu a frekvence přečtených knih. Chuť dětí číst ovlivňuje vyspělost jejich čtenářské gramotnosti. Dle Průchy (2020, s. 201) lze čtenářskou gramotnost charakterizovat nejen jako dovednost číst text mechanicky, ale také rozumět psanému, umět s textem smysluplně pracovat a přemýšlet o něm.

Tab. č. 14: Obliba knih

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Jsem vášnivý čtenář.	5 %	8 %	6 %
Čtu rád.	57 %	38 %	49 %
Číst mě moc nebaví.	32 %	49 %	39 %
Čtu jen z donucení.	5 %	5 %	5 %

Z analýzy Tabulky č. 14 vyplývá, že téměř polovina žáků má zálibu ve čtení, avšak pouze 6 % respondentů z obou ročníků lze označit za vášnivé čtenáře. Knihy čte z povinnosti jen 5 % dětí. Na základě zkušeností z praxe (a ve srovnání s údaji o počtu přečtených knih viz Tabulka č. 14) lze konstatovat, že zájem o čtení mezi žáky není příliš vysoký. Je třeba soustavně podporovat u žáků rozvoj čtenářských dovedností a zájmu o literaturu ve školním i domácím prostředí.

Tab. č. 15: Počet přečtených knih

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Přečtu více než jednu knihu za měsíc.	20 %	27 %	23 %
Přečtu méně než jednu knihu za měsíc.	21 %	22 %	22 %
Přečtu alespoň 4 knihy za rok.	43 %	35 %	40 %
Již jsem nějakou knížku přečetl.	16 %	16 %	16 %

Alespoň 4 knihy za rok přečte většina respondentů zobrazená v Tabulce č. 15, což odpovídá 40 % dotazovaných. V dalších odpovědích tabulek č. 14 a č. 15 panuje znatelný nepoměr – přibližně polovina respondentů ráda čte, ale pouze 22 % resp. 23 % z nich uvádí, že pravidelně přečte knihu měsíčně.

Já – volný čas

Otázky z posledního okruhu *Já – volný čas* mířily k aktivitám a času stráveném respondenty na počítačích, mobilních telefonech nebo tabletech. Zde stojí za zmínku, jak uvádí Průcha (2020, s. 203), že využití volného času k četbě a postoj k ní, čtení doma, návštěva knihoven aj. jsou nezanedbatelné faktory, které ovlivňují úroveň

čtenářské gramotnosti.

Tab. č. 16: Čas u obrazovek

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Více než 2 hodiny.	43 %	32 %	39 %
2 hodiny.	34 %	24 %	30 %
1 hodinu.	13 %	19 %	15 %
Méně než 1 hodinu.	11 %	24 %	16 %

Z výsledků Tabulky č. 16 je zřejmé, že necelých 40 % žáků tráví více než dvě hodiny denně s těmito elektronickými zařízeními. Asi 30 % zůstává na obrazovkách kolem dvou hodin, zatímco méně než hodinu je na nich přibližně 16 % respondentů.

Tab. č. 17: Využití obrazovek

otázka	4. ročník	5. ročník	celkem
Vyhledávám si informace k výuce.	38 %	35 %	37 %
Sleduji videa.	55 %	59 %	57 %
Hraji hry.	68 %	51 %	61 %
Chatuji si a sdílím zážitky.	41 %	54 %	46 %

Z výsledků zobrazených v Tabulce č. 17 vyplývá, že většina žáků tráví čas na svých zařízeních převážně hraním her (61 %) a mírně méně času věnuje sledováním videí. Pouze 37 % respondentů uvádí, že vyhledávají informace pro výuku. Pro takové případy je vhodné stanovit pravidla pro vyhledávání na internetu. Žáci by měli pracovat s různými zdroji, ověřovat si informace a uvádět zdroje při tvorbě referátů či prezentací.

10.3 Shrnutí klíčových zjištění

Výzkum diplomové práce se zaměřil na analýzu chyb žáků v oblasti shody přísudku s podmětem. Byly formulovány tři hypotézy (P1, P2 a P3) o frekvenci chyb v závislosti na rodu podmětu a jeho umístění ve větě.

Předpoklad P1: Předpokládala se chybovost 60% u shody přísudku s podmětem rodu středního. Analýza ukázala, že tento předpoklad se nepotvrdil. Celková chybovost v prvních třech cvičeních se pohybovala okolo 17 %, ačkoliv ve čtvrtém cvičení s doplňováním *i/y* v souvislém textu se chybovost skutečně blížila 60 %.

Předpoklad P2: Očekávaná chybovost 50% u shody přísudku s podmětem rodu mužského se taktéž nepotvrdila. Skutečná chybovost byla pouze 15%, čímž se i tento předpoklad ukázal jako nadsazený.

Předpoklad P3: Předpokládala se chybovost 30% u shody přísudku s podmětem umístěným na jiném než prvním místě ve větě. I tento předpoklad se ukázal jako nepřesný. Celková chybovost dosáhla 19%, avšak u věty *Na antilopy začali útočit velcí tygři* byla chybovost nad 30%.

Relativní chyby, které nebyly přímo sledovány, neměly vliv na hlavní výsledky výzkumu, ale mohou být předmětem jiné analýzy.

Shrnutí klíčových zjištění (viz Tab. č. 18) poskytují přehled o tom, jak se skutečné výsledky výzkumu lišily od předpokladů. Výsledky výzkumu nepotvrdily předpoklady P1, P2 a P3 v plném rozsahu. Skutečná chybovost byla ve všech případech nižší, než se předpokládalo. Důvodem může být řada faktorů, které by mohly být předmětem dalšího zkoumání. Za jeden z hlavních faktorů pokládáme vyšší chybovost žáků 4. ročníků ve srovnání s žáky 5. ročníků. Pro příklad uveďme jev sledovaný v Tab. č. 10 – *Na zahradě dováděla kořata s klubičky* – zde žáci 4. tříd chybovali šestkrát více než starší žáci. Zde jistě k vyšší chybovosti přispívá fakt, že učivo shody přísudku s podmětem žáci v 4. ročníku nemají dostatečně upevněné.

Tab. č. 18: Shrnutí

předpoklad		počet jevů	chybovost	
P1	60 %	1 302	215	17 %
P2	50 %	3 441	532	15 %
P3	30 %	1 209	232	19 %

10.4 Návrh didaktického řešení

Vědomostní test prokázal míru chybovosti v určitých typech podmětu. Dle výsledků analýzy byl sestaven výukový materiál k eliminaci nejčastějších chyb, zaměřený na procvičení a upevnění pravidel shody přísudku s podmětem.

Třídění podle rodu podmětu (viz Příloha č. 4)

V příloze č. 4 jsou připravené pracovní listy ke zpracování. Ukládací archy s rody podmětu zalaminujeme. Tyto archy slouží jako sběrné místo pro kartičky s různými větami. Kartičky nejprve rozstříháme a jednotlivě zalaminujeme, abychom s nimi mohli pracovat opakovaně. Ve třídě rozmístíme ukládací archy, žákům rozdáme kartičky, každému jednu. Žáci ve své větě určí rod podmětu a potom položí kartičku na příslušný arch. Následuje společná kontrola a odůvodňování. Kartičky lze využít i na ústní procvičování, určování podmětu, přísudku apod.

Šifra (viz Příloha č. 5)

Tento typ úloh spočívá v doplňování *i/y/a* do koncovek přičestí minulého. Žáci určí, jaká koncovka je v každé větě správná, v příslušném sloupečku za větou zakroužkují písmeno. Pokud správně určí všechny koncovky, mohou použít zakroužkovaná písmena k sestavení tajenky.

Běhací ... (viz Příloha č. 6)

Žáci si při této činnosti vytvoří přehled pravidel shody přísudku s podmětem. Tato práce je na principu velmi oblíbeného běhacího diktátu. Využíváme početní operace pro zjištění správného rodu. Žáci mají kartu, na které je v místě pro rod příklad, po vypočítání příkladu si musí zapamatovat výsledek a jít na chodbu. Na chodbě jsou rozmístěny lístky s výsledkem příkladu a rodem. Děti najdou vhodný lístek s výsledkem a rodem a při návratu do třídy si zapíší rod do karty. I zde je nutná společná kontrola.

Práce s chybou (viz Příloha č. 7)

Práce s chybou je velmi efektivní činnost pro upevňování pravidel pravopisu. V textu se objevují chybně psané jevy z jednoho tematického celku – v našem případě jde o shodu. V případě, že texty zalaminujeme, můžeme použít opakovaně. Žáci mohou psát na folii mazacími fixami. Je vhodné použít text psaný tiskacím i psacím písmem.

Závěr

Diplomová práce nese název *Syntaktický vztah kongruence ve výuce českého jazyka na 1. stupni základní školy*. Hlavním cílem bylo zhodnotit, zda v syntaktických vztazích kongruence dělají žáci 4. a 5. ročníků základní školy některé chyby častěji. Úkolem práce bylo tyto chyby analyzovat. K tomu účelu teoretická část práce shrnula nejdůležitější poznatky o kongruenci v českém jazyce na 1. stupni základní školy a objasnila terminologii s ní související. Praktická část vycházela ze získaných poznatků.

Stěžejní částí diplomové práce byl výzkum chybovosti v syntaktických vztazích. Součástí výzkumu byla i krátká sonda do čtenářství žáků. Pro výzkum byly formulovány tři předpoklady o frekvenci chyb v závislosti na rodu podmětu a jeho umístění ve větě:

P1: Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 60 % případech u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět rodu středního.

P2: Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 50 % případech u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět rodu mužského.

P3: Předpokládáme, že žáci budou chybovat ve více jak 30 % případech u shody přísudku s podmětem, pokud bude podmět umístěn na jiném než prvním místě ve větě.

Výsledky výzkumu částečně potvrdily formulované předpoklady. Bylo zjištěno, že žáci 4. a 5. ročníků dělají chyby v užívání shody podmětu s přísudkem, avšak chybovost ve všech případech byla nižší, než se předpokládalo. Důvody nižší chybovosti mohou být různé. Za jeden z hlavních faktorů považujeme skutečnost, že žáci 5. ročníků dosáhli v testech shody podmětu s přísudkem statisticky významně lepších výsledků než žáci 4. ročníků. To naznačuje, že s rostoucím věkem a s postupujícím učením se chybovost v užívání shody podmětu s přísudkem snižuje. Dalšími faktory, které mohly ovlivnit výsledky výzkumu, jsou např. úroveň čtenářské gramotnosti žáků, jejich sociokulturní prostředí nebo použité metody a materiálů ve výuce. Na základě zjištěných chyb byl vytvořen výukový materiál, který slouží k lepšímu pochopení dané problematiky a k zefektivnění výuky. Další výzkum v této oblasti by mohl přinést cenné poznatky pro

pedagogy a zkvalitnit výuku shody podmětu s přísudkem na 1. stupni základní školy. Výzkum by se mohl zaměřit např. na identifikaci specifických oblastí, ve kterých žáci dělají nejvíce chyb a na detailní analýzu typů chyb a jejich četnosti. Výzkum by mohl podrobněji prověřit vliv čtenářské gramotnosti na užívání shody podmětu s přísudkem. Jistě zajímavá by byla analýza vlivu sociokulturního prostředí na výskyt chyb nebo srovnání účinnosti různých výukových metod na užívání shody podmětu s přísudkem.

I přes nižší míru chybovosti, než se předpokládalo, je zřejmé, že problematika shody podmětu s přísudkem stále vyžaduje pozornost ve výuce. Získané poznatky a doporučení pro další výzkum otevírají prostor pro zkvalitnění výuky a pro podporu žáků v této oblasti.

Seznam použitých zdrojů

Tištěné zdroje

- ADAM, R. (2019). *Gramatické rozборы češtiny: výklad a cvičení s řešenými*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum ISBN 978-80-246-4431-8.
- ADAM, R., BENEŠ, M., BOZDĚCHOVÁ, I., JÍNOVÁ, P., MARTÍNEK, F., PROKŠOVÁ, H., SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, L. (2014). *Úvodní jazykový seminář: výklad a cvičení (s terminologickým slovníkem)*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-2633-8. (online: pdf).
- BAUER, A. (2007). *Čeština na dlani: přehled světové a české literatury, český jazyk*. Olomouc: Rubico. ISBN 80-7346-068-8.
- CVRČEK, V. (2015). *Mluvnice současné češtiny*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-2462-812-7. (online: pdf)
- ČECHOVÁ, M. (2011). *Čeština - řeč a jazyk*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství. ISBN 978-80-7235-413-9.
- ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. (1998). *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství. ISBN 80-85937-47-6.
- ČERMÁK, F. (2020). *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-1946-0.
- EISLEROVÁ, J. (2014). *Český jazyk do dlaně: pro ZŠ a nižší ročníky víceletých gymnázií*. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-2173-7.
- FERJENČÍK, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-367-6.
- GAVORA, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- GREPL, M., KARLÍK, P., NEKULA, M., RUSÍNOVÁ, Z. (1995). *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 978-80-7106-980-5.
- HARTMANNOVÁ, V. (1994). *Pravidla českého pravopisu*. Olomouc: FIN. ISBN 80-85572-98-2.
- HAUSER, P., KLÍMOVÁ, K., ANDRESOVÁ, H., MARTINEC, I. (2019). *Didaktika*

- českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-9489-5.
- HELUS, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4674-6.
- HENDL, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HUBÁČEK, J. (2010). *Čeština pro učitele*. Odry: Vade Mecum Bohemiae. ISBN 978-80-86041-37-7.
- CHRÁSKA, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Pedagogika Grada. ISBN 978-80-271-9225-0. (online: pdf).
- CHROMÝ, J. (2014). *Práce s empirickými daty. Příručka pro studenty Bc. studia ČJL*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-2801-1. (online: pdf).
- JANOVSKÁ, B., TUPÝ, J. (ed.). (2011). *Český jazyk pro 1. stupeň ZŠ: praktické náměty pro výuku českého jazyka na 1. stupni ZŠ*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-86307-82-4.
- JEDLIČKA, R., KOŤA J., SLAVÍK, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.
- JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. (2017). *Školní hodnocení a žáci se specifickými poruchami učení a chování: (využitelné pro základní i střední školy)*. Praha: D + H. ISBN 978-80-87295-25-0.
- KAMIŠ, K., HANZOVÁ, M. (2016). *Didaktika českého jazyka a literatury*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-124-9.
- KNYTL, M., KŘIVÁNKOVÁ, L. (2020). *Typografie & odborný text: průvodce pro zpracování nejen závěrečných prací*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-875-3 (online; pdf).
- KREISLOVÁ, Z. (2008). *Krok za krokem 1. třídou*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2038-8.
- KULIČ, V. (1971). *Chyba a učení: Funkce chybného výkonu v učení a v jeho řízení*. Praha: SPN – Státní pedagogické nakladatelství.
- MELICHAR, J., STYBLÍK, V. (2009). *Český jazyk: přehled učiva základní školy s*

- cvičeními a klíčem*. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-892-4.
- PRAVDOVÁ, M., SVOBODOVÁ, I. (2019). *Akademická příručka českého jazyka*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-2947-8.
- PRŮCHA, J. (2015). *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0872-3.
- PRŮCHA, J. (2020). *Psychologie učení: teoretické a výzkumné poznatky pro edukační praxi*. Psyché (Grada). Praha: Grada, ISBN 978-80-271-2853-2.
- SKALKOVÁ, J. (2007). *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada ISBN 978-80-247-1821-7.
- STYBLÍK, V. (2007). *Základní mluvnice českého jazyka*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství. ISBN 80-7235-018-8.
- SVOBODOVÁ, J. (2003). *Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky: počáteční fáze výuky mateřštiny*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7042-300-5. (online: pdf).
- ŠEBESTA, K. (1999). *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-7184-711-9.
- ŠEBESTA, K., LEHEČKOVÁ, E. PIERŚCIENIAK, P. P., ŠORMOVÁ, K. (2016) *Aplikovaná lingvistika Příručka pro studenty Bc. studia ČJL*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3277-3. (online : pdf).
- ŠTĚPÁNÍK, S., HÁJKOVÁ, E., ELIÁŠKOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, L., SZYMAŃSKA, M.(2020). *Školní výpravy do krajiny češtiny: didaktika českého jazyka pro základní školy*. Plzeň: Fraus. ISBN 978-80-7489-595-1.
- TOPIL, Z. (2018). *Zatracená čeština: jak (se) naučit pravopisu*. 2. vydání. Havlíčkův Brod: Tobiáš. ISBN 978-80-7311-184-7.

Elektronické zdroje

- BENEŠ, M., ČERNÁ, A., DVOŘÁKOVÁ, K., MARTINKOVIČOVÁ, B., PRAVDOVÁ, M., ŠTĚPÁNOVÁ, V. (2008–2023). *Internetová jazyková příručka* [online]. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i. Cit. 27. 10. 2023. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/>.
- KARLÍK, P., NEKULA, M., PLESKALOVÁ, J. (2012-2018). *Nový encyklopedický*

- slovník češtiny [online]*. Brno: Masarykova univerzita. [cit. 2020-03-24].
Dostupné z: <https://www.czechency.org/>.
- NÚV - NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Zásady hodnocení průběhu a výsledků vzdělávání a chování žáků ve škole a na akcích pořádaných školou. *Cesta ke kvalitě [online]*. [cit. 2023-11-05]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/ae/zasady-hodnoceni-prubehu-a-vysledku-vzdelavani-a-chovani.html>
- POLÁK, M. UPOL. *Didaktika českého jazyka I [online]*. [cit. 2023-11-11]. Dostupné z: http://kcjl.upol.cz/kombcij/studijni_opory/didaktika_cj1.pdf
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. 2021. Dostupné z: https://https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/RVP_ZV_2021_word.docx
archiv-nuv.npi.cz/kontakty.html. [cit. 2024-03-11].
- VESELOVSKÁ, L. (2002). Struktura subjekt-predikátové shody. In *Čeština: Univerzália a specifika 4*. Online. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN-80-7106-611-7. Dostupné z: https://www.academia.edu/3269921/Struktura_subjekt_predikátové_shody. [cit. 2023-03-06].

Využité učebnice českého jazyka

- DOLEŽALOVÁ, A., B. (2021). *Český jazyk 4: pro 4. ročník*. Sedmé vydání. Brno: Nová škola,. ISBN 978-80-7600-216-6.
- DOLEŽALOVÁ, A., B., BIČANOVÁ, L. (2020). *Český jazyk 5: pro 5. ročník*. Třetí vydání. Duhová řada. Brno: Nová škola. ISBN 978-80-7289-907-4.
- HOŠNOVÁ, E., BURIÁNKOVÁ, M., DVOŘÁKOVÁ, Z. (2014). *Český jazyk 5 pro základní školy*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství. ISBN 978-80-7235-453-5.
- HOŠNOVÁ, E., ŠMEJKALOVÁ, M., VAŇKOVÁ, I., BURIÁNKOVÁ, M., DVOŘÁKOVÁ, Z. (2011). *Český jazyk 4 pro základní školy*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství. ISBN 978-80-7235-423-8.
- KOSOVÁ, J. (2011). *Český jazyk: pro 5. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus. ISBN 978-80-7238-960-5.
- KOSOVÁ, J., BABUŠOVÁ, G., RYKROVÁ, L., VOKŠICKÁ, J. (2010). *Český jazyk: pro 4. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus. ISBN 978-80-7238-934-6.

- STÉBLOVÁ, M., STUHLÍKOVÁ, M. (2005). *Český jazyk pro 4. ročník ZŠ*. Liberec: Dialog. ISBN 80-86761-33-9.
- STÉBLOVÁ, M., STUHLÍKOVÁ, M. (2007). *Český jazyk pro 5. ročník ZŠ*. Liberec: Dialog. ISBN 978-80-86761-66-4.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Informovaný souhlas

Příloha č. 2: Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Shoda přísudku s podmětem

Příloha č. 3: Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty)

Příloha č. 4: Vyplněná výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Shoda přísudku s podmětem

Příloha č. 5: Vyplněná výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty)

Příloha č. 6: Třídění podle rodu podmětu

Příloha č. 7: Šifra

Příloha č. 8: Běžací ...

Příloha č. 9: Práce s chybou

Přílohy

Příloha č. 1: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas

Jako zákonný zástupce dávám svůj souhlas k zapojení syna/dcery do výzkumu *Syntaktický vztah kongruence ve výuce českého jazyka na 1. stupni základní školy*.

Výzkum je součástí diplomové práce Jaroslavy Blechové, DiS., studentky Univerzity Hradec Králové, Pedagogické fakulty. Žáci budou vyplňovat *Výzkumnou sondu*, která se zabývá shodou přísudku s podmětem. Vyplněná sonda bude anonymní. Diplomová práce, výzkumná sonda a zpracování výsledků výzkumného šetření bude v tištěné a elektronické podobě předáno VŠ Hradec Králové, Pedagogické fakultě. Souhlas poskytnu na období červen 2023 a na zákonem stanovenou dobu nezbytnou pro zpracování, vědecké účely a archivnictví. (Informovaný souhlas s účastí na výzkumu, 2023, online)

Jako zákonný zástupce jsem poučen o svých právech, zejména o svém právu tento souhlas kdykoli odvolat, a to i bez udání důvodu, o právu přístupu k těmto údajům, právu na jejich opravu, o tom, že poskytnutí osobního údaje je dobrovolné, o právu na sdělení o tom, které osobní údaje byly zpracovány a k jakému účelu. (Informovaný souhlas s účastí na výzkumu, 2023, online)

Dále potvrzuji, že jsem poučen o tom, že pokud zjistím nebo se budu domnívat, že správce nebo zpracovatel provádí zpracování osobních údajů mého dítěte, které je v rozporu s ochranou soukromého a osobního života subjektu údajů nebo v rozporu se zákonem, zejména jsou-li osobní údaje nepřesné s ohledem na účel jejich zpracování, mohu požádat uvedené instituce o vysvětlení, požadovat, aby správce nebo zpracovatel odstranil takto vzniklý stav. Zejména se může jednat o blokování, provedení opravy, doplnění nebo likvidaci osobních údajů. (Informovaný souhlas s účastí na výzkumu, 2023, online)

V _____ dne _____

Jméno žáka _____

Jméno zákonného zástupce _____

Podpis zákonného zástupce _____

Příloha č. 2: Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Shoda přísudku s podmětem

Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník

Shoda přísudku s podmětem

Pravidla pro psaní koncovek v přičestí minulém

Dokonči tvrzení.

Na podmět se ptáme _____.

Přísudek vyjadřuje _____.

Přísudek se s podmětem shoduje v _____,

mluvíme o _____ přísudku s podmětem.

Pamatuj: Děti, oči, uši – _ jim sluší.

Doplň tabulku podle pokynů. (rod, koncovka přičestí minulého v množném čísle, věta).

	ROD PODMĚTU	KONCOVKA PŘÍSUDEKU	
ten			
ten			
ta			
to			

Učivo Shoda přísudku s podmětem je pro mě:



Procvičování pravidel pro psaní koncovek v přičestí minulém

1. Doplni koncovku přísudku (přičestí minulého) a rod podmětu.

KONCOVKA PŘÍSUDKU	ROD PODMĚTU	KONCOVKA PŘÍSUDKU	ROD PODMĚTU
Ženy pracoval__.		Rajčata dozrál__.	
Psi štěkal__.		Květiny vykvetl__.	
Stromy rozkvetl__.		Rodiče už přijel__.	
Kůzlata si hrál__.		Krávy se pásly__.	
Tulipány uvadl__.		Autobusy jel__.	
Chlapci lezl__.		Kořata si hrál__.	
Sestry si povídal__.		Jeleni se pásly__.	
Letadla létal__.		Kobylky skákal__.	
Muži stál__.		Traktory oral__.	
Hokejisté vyhrál__.		Louky se zelenal__.	

2. Napiš podmětům tři vhodné přísudky v přičestí minulém ve správném tvaru.

Prodavači

Traktory

Kořata

Slepice

Děti

3. Vyznač podmět a přísudek. Podmět podtrhni rovnou čarou podle pravítka, přísudek podtrhni vlnovkou. Doplň koncovky přísudku (příčestí minulého).

Děti se těšil__ na letní prázdniny.

Na zahradě dováděl__ koťata s klubíčky.

Učitelé byl__ ještě ve sborovně.

Senioři v parku krmil__ holuby.

Po setmění se na ulicích rozsvítil__ lampy.

Do přistavených letadel nastupoval__ pasažéři bez zavazadel.

Úzké stezky se malebně vinul__ údolím.

Přátelé si vyprávěl__ o starých časech.

Vysvědčení žáci obdržel__ na konci vyučování.

Ve výběhu se pásl__ koně.

4. Doplň do vět koncovku přísudku (příčestí minulého).

Včera padal__ kroupy. Doma zůstal__ i strýčkovy děti. Děti sledoval__

televizi. K chlapcům se přidal__ rodiče. Pak dítko shlédl__ zpívánky.

Nejvíce je zaujal__ přírodovědné dokumenty. Tygří mlád'ata

pronásledoval__ antilopy. Svou kořist ale mladé šelmy neuložil__.

Antilopy utíkal__ příliš rychle. Malí tygříci jim nestačil__.

Ze stromu seskočil__ dospělé šelmy. Na antilopy začal__ útočit velcí tygři.

U dokumentu malí chlapci napětím málem nedýchal__.

**Příloha č. 3: Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Vliv sociokulturního prostředí
na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty)**

Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník

Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty)

Já – rodina

1. Četli ti rodiče knihy nebo příběhy? ano ne
2. Mají rodiče doma knihy? ano ne
3. Kupují si rodiče nějaké knihy? ano ne

Já – čtenář

1. Čteš rád?

- Jsem vášnivý čtenář.
- Čtu rád.
- Číst mě moc nebaví.
- Čtu jen z donucení.

2. Jak často čteš?

- Přečtu více než jednu knihu za měsíc.
- Přečtu méně než jednu knihu za měsíc.
- Přečtu alespoň 4 knihy za rok.
- Již jsem nějakou knížku přečetl.

Já – volný čas

1. Kolik volného času strávíš denně u “obrazovek” (mobil, počítač, herní konzole apod.)?

- Více než 2 hodiny.
- 2 hodiny.
- 1 hodinu.
- Méně než 1 hodinu.

2. K čemu „obrazovky“ využíváš nejčastěji?

- Vyhledávám si informace k výuce.
- Sleduji videa.
- Hraji hry.
- Chatuji si a sdílím zážitky.

Příloha č. 4: Vyplněná výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Shoda přísudku s podmětem

Procvičování pravidel pro psaní koncovek v přičestí minulém

1. Dopln koncovku přísudku (přičestí minulého) a rod podmětu.

KONCOVKA PŘÍSUDKU	ROD PODMĚTU	KONCOVKA PŘÍSUDKU	ROD PODMĚTU
Ženy pracoval <u>y</u> .	<i>ženský</i>	Rajčata dozrál <u>a</u> .	<i>střední</i>
Psi štěkal <u>i</u> .	<i>mužský řív.</i>	Květiny vykvetl <u>y</u> .	<i>ženský</i>
Stromy rozkvetl <u>y</u> .	<i>mužský neživ.</i>	Rodiče už přijel <u>i</u> .	<i>mužský řív.</i>
Kůzlata si hrál <u>a</u> .	<i>střední</i>	Krávy se pásly <u>y</u> .	<i>ženský</i>
Tulipány uvadl <u>y</u> .	<i>mužský neživ.</i>	Autobusy jel <u>y</u> .	<i>mužský neživ.</i>
Chlapci lezl <u>i</u> .	<i>mužský řív.</i>	Koťata si hrál <u>a</u> .	<i>střední</i>
Sestry si povídal <u>y</u> .	<i>ženský</i>	Jeleni se pásli <u>i</u> .	<i>mužský řív.</i>
Letadla létal <u>a</u> .	<i>střední</i>	Kobylky skákal <u>y</u> .	<i>ženský</i>
Muži stál <u>i</u> .	<i>mužský řív.</i>	Traktory oral <u>y</u> .	<i>mužský neživ.</i>
Hokejisté vyhrál <u>i</u> .	<i>mužský řív.</i>	Louky se zelenal <u>y</u> .	<i>ženský</i>

2. Napiš podmětům tři vhodné přísudky v přičestí minulém ve správném tvaru.

Prodavači

prodávali, počítali, pracovali.

Traktory

jezdily, sečly, sklízely.

Koťata

hrála si, jedla, pila.

Slepice

ležaly, kladly, spaly.

Děti

skákaly, honily se, ušily se.

3. Vyznač podmět a přísudek. Podmět podtrhni rovnou čarou podle pravítka, přísudek podtrhni vlnovkou. Doplň koncovky přísudku (příčestí minulého).

Děti se těšil xy na letní prázdniny.

Na zahradě dováděl a kořata s klubíčky.

Učitelé byl xy ještě ve sborovně.

Senioři v parku krmil xy holuby.

Po setmění se na ulicích rozsvítily xy lampy.

Do přistavených letadel nastupoval xy pasažéři bez zavazadel.

Úzké stezky se malebně vinul xy údolím.

Přátelé si vyprávěl xy o starých časech.

Vysvědčení žáci obdržel xy na konci vyučování.

Ve výběhu se pásli xy koně.

4. Doplň do vět koncovku přísudku (příčestí minulého).

Včera padal xy kroupy. Doma zůstal xy i strýčkovy děti. Děti sledoval xy

televizi. K chlapcům se přidal xy rodiče. Pak dítě zhlédl xy zpívánky.

Nejvíce je zaujal xy přírodovědné dokumenty. Tygří mlád'ata

pronásledoval xy antilopy. Svou kořist ale mladé šelmy neuloval xy.

Antilopy utíkal xy příliš rychle. Malí tygřici jim nestačil xy. Ze stromu

seskočil xy dospělé šelmy. Na antilopy začal xy útočit velcí tygři.

U dokumentu malí chlapci napětím málem nedýchal xy.

Příloha 5: Vyplněná výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník – Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty)

Výzkumná sonda pro 4. a 5. ročník
Vliv sociokulturního prostředí na výuku českého jazyka (lingvodidaktické aspekty)

Já – rodina

1. Četli ti rodiče knihy nebo příběhy? ano ne
2. Mají rodiče doma knihy? ano ne
3. Kupují si rodiče nějaké knihy? ano ne

Já – čtenář

1. Čteš rád?

- Jsem vášnivý čtenář.
- Čtu rád.
- Číst mě moc nebaví.
- Čtu jen z donucení.

2. Jak často čteš?

- Přečtu více než jednu knihu za měsíc.
- Přečtu méně než jednu knihu za měsíc.
- Přečtu alespoň 4 knihy za rok.
- Již jsem nějakou knížku přečetl.

Já – volný čas

1. Kolik volného času strávíš denně u "obrazovek" (mobil, počítač, herní konzole apod.)?

- Více než 2 hodiny.
- 2 hodiny.
- 1 hodinu.
- Méně než 1 hodinu.

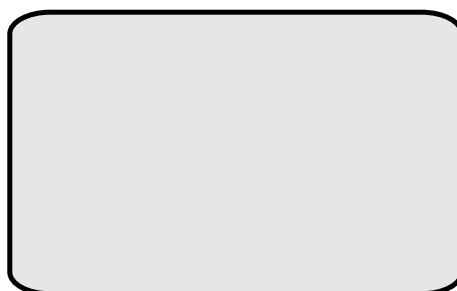
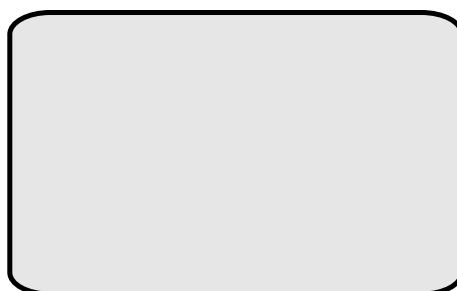
2. K čemu „obrazovky“ využíváš nejčastěji?

- Vyhledávám si informace k výuce.
- Sleduji videa.
- Hraji hry.
- Chatuji si a sdílím zážitky.

Příloha č. 6: Třídění podle rodu podmětu

PODMĚT RODU MUŽSKÉHO ŽIVOTNÉHO

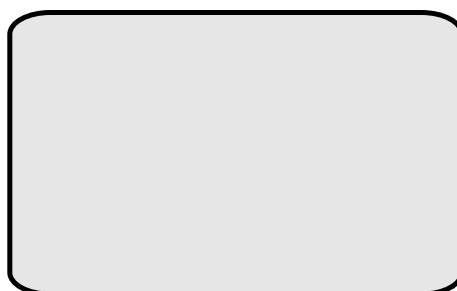
PODMĚT RODU MUŽSKÉHO NEŽIVOTNÉHO



PODMĚT RODU ŽENSKÉHO



PODMĚT RODU STŘEDNÍHO



**Chlapci přinesl__
mamince žluté tulipány.**

**Na louce se pásli__
mladé srny.**

**Učitelé měl__
důležitou poradu.**

**Polámal__ se mi
všechny tužky v penále.**

**Rudé růže
silně voněl__.**

**Před naším domem
stál__ tři jízdní kola.**

**Zelené žabky kuňkal__
u nedalekého rybníka.**

**Vysoké topoly se kýval__
v prudkém větru.**

**Po obloze plul__
temné mraky.**

**Všechna kot'ata utekl__
dírou ve starém plotě.**

Na stromě seděl__
velcí černí krkavci.

Stoly stál__
v řadách v jídelně.

Malá žlutá kuřátka
běhal__ kolem kvočny.

Myslivci si v lese
počíhal__ na pytláky.

Dva čápi na komíně
krmil__ mlád'átka.

Ženy na zahradě
štípal__ špalky na topení.

Muži na balkóně
věšel__ vyprané prádlo.

Po dlouhé túře
mě bolel__ nohy.

Opuštěná stavení
rychle chátral__.

K obědu byl__ plněné
knedlíky se zelím.

Příloha č. 7: Šifra

věta	i	y	a
Po zahradě běhal__ strakatá koťata.	B	V	S
Oba rodiče pil__ černou kávu s mlékem.	K	C	D
Silné traktory vyjel__ na pole.	A	V	E
Děti u snídani zlobil__ rodiče.	R	Ě	T
V javorové aleji běžel__ ušatí zajáci.	L	Z	U
Včera se nám vylíhl__ malá žlutá kuřata.	Í	O	Á
Zkušený dělník opravil__ rozbitou silnici.	P	Š	D
V ZOO si ve výběhu hrál__ slůňata.	F	G	R
Malé veverky běhal__ v parku okolo stromu.	H	Á	J
Parašutisté po seskoku balil__ padáky.	C	K	L
K večeri byl__ smažené řízký s bramborovou kaší.	B	E	M

Tajenka: _____

věta	i	y	a
Žáci psal__ těžký diktát.	J	V	S
Kuchaři vařil__ chutný oběd.	S	C	D
Dlouhé stoly se prohýbal__ pod laskominami.	A	I	E
Miminka usedavě plakal__.	R	Ě	J
Sluneční paprsky dopadal__ na solární panely.	L	E	U
Dlouhé rampouchy se třpytil__ na slunci.	Í	D	Á
V noci nám pod okny dupal__ ježci.	N	Š	D
Unavení koně klopytal__ po cestě.	I	G	R
Trička se po vyprání srazil__.	H	Á	Č
Krávy v kravíně hlasitě bučel__.	C	K	L
Malá káčata se batolil__ za kachnou.	B	E	A

Tajenka: _____

Příloha č. 8: Běhací ...

příklad	rod podmětu	koncovka
$3\,256 - 369 =$		-i
$2\,896 + 578 =$		-y
$1\,984 \cdot 6 =$		-y
$6\,556 : 2 =$		-a

2 887	podmět rodu mužského životného
3 473	podmět rodu mužského neživotného
11 904	podmět rodu ženského
3 278	podmět rodu středního

Příloha č. 9: Práce s chybou

Ve svícnu mihotavě hořely svíčky. Děvčata si četly román. Hrdinové románu se vydaly na dobrodružnou cestu. V temném lese je přepadli příšery. Na pomoc jim přispěchali nebojácní dřevorubci.

Za lesem se v rybníku koupali kachňata. Zelené žabky jim k tomu zpívaly. Z rákosí se ozývaly mlád'ata divokých hus. Kapři zvědavě vystrkovali hlavy z vody. Nad hladinou kroužily vlaštovky.

Na podzimním poli se proháněli syslové. Havrani je z výšky pozorně pozorovali. Zajíci si chystaly nory na zimu. Srny ve strništi hledali zbytky obilí. Za vsí chlapci pouštěli papírové draky. Brambory se pekly v popelu.

Na staveništi dělníci svačily chleba se salámem. Jeřáby jim nad hlavami stěhovali panely. Menší materiál přivážely dodávky. Bagry dokončovali terénní úpravy. Děti ze školky vše pozorovali přes plot.