



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra slovanských jazyků a literatur
Oddělení českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníků ZŠ

Vypracovala: Veronika Michálková
Vedoucí práce: PhDr. Ivana Šimková, Ph.D.

České Budějovice 2020

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Ivaně Šimkové, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady, trpělivost a ochotu při vypracování diplomové práce.

Také bych chtěla poděkovat vedení a učitelům základních škol za umožnění realizace výzkumného šetření.

PROHLÁŠENÍ

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

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

V Českých Budějovicích, 27. 4. 2020

.....
Veronika Michálková

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá úrovní pravopisných znalostí žáků 5. ročníků 1. stupně ZŠ. Práce je rozdělena na část teoretickou a výzkumnou. Teoretická část obsahuje charakteristiku žáka 5. ročníku ZŠ, zařazení pravopisného učiva do RVP ZV, pojednává o pravopisu na 1. stupni ZŠ a přibližuje jeho druhy. Dále zahrnuje vyučovací metody, inspirativní zdroje pro výuku pravopisu, hodnocení a klasifikaci. Ve výzkumné části bylo cílem zmapovat problematiku pravopisu a jeho vyučování v 5. ročnících do konce prvního pololetí. Zjistit postoje žáků k pravopisu a jejich motivaci. Na základě vyhodnocených dotazníků byla posouzena úroveň pravopisných znalostí žáků a uveden přehled nejčastěji se vyskytujících pravopisných chyb.

ANNOTATION

The diploma thesis deals with the pupils' level of knowledge of orthography in fifth grade at primary school. The thesis is divided into two parts – theoretical one and research one. The theoretical part contains characteristics of a fifth-grade primary school pupil, categorization of orthography into RVP ZV, it discusses primary school orthography and describes its types. This part also includes teaching methods, inspirational sources for teaching orthography, evaluation and marking. In the research part, the aim was to map the issues of orthography and its teaching in the fifth grade until the end of the first term. The aim was also to find out the attitude of pupils toward orthography and their motivation. The level of pupils' knowledge of orthography was assessed on the basis of evaluated questionnaires and on the same basis was presented an overview of the most often occurring mistakes.

Obsah

Úvod	7
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Charakteristika žáka 5. ročníku ZŠ	8
1.1 Funkce motivace.....	9
2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	11
2.1 Zařazení pravopisného učiva do RVP ZV	12
3 Pravopis na 1. stupni ZŠ	14
3.1 Pravidla českého pravopisu	14
3.2 Význam pravopisu	15
3.3 Návik pravopisu	16
3.4 Druhy pravopisu	17
3.4.1 Pravopis lexikální	17
3.4.2 Pravopis morfologický	21
3.4.3 Pravopis syntaktický	21
4 Vyučovací metody jazykového vyučování	22
4.1 Dělení vyučovacích metod	22
4.2 Typy pravopisných cvičení.....	24
4.2.1 Cvičení opisovací	24
4.2.2 Cvičení přepisovací	25
4.2.3 Cvičení doplňovací.....	25
4.2.4 Cvičení obměňovací.....	26
4.2.5. Cvičení substituční a transformační	27
4.2.6 Cvičení modelová	27
4.2.7 Cvičení problémová	27
4.2.8 Diktát	28
5 Inspirativní zdroje pro výuku pravopisu	32
6 Hodnocení a klasifikace	39
6.1 Oprava žákovských prací	41
II. VÝZKUMNÁ ČÁST	42
7 Výzkumný problém a pracovní hypotézy.....	42
8 Charakteristika výzkumných metod	43

9 Charakteristika vyšetřovaného souboru a podmínky šetření.....	45
10 Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza	49
10.1 Vyhodnocení dotazníků pro žáky	49
10.2 Vyhodnocení dotazníků pro učitele	68
11 Shrnutí.....	74
11.1 Posouzení úrovně pravopisných znalostí žáků.....	74
11.2 Poznatky učitelů	76
12 Diskuze	77
Závěr	78
Seznam použitých zdrojů	80
Seznam tabulek a grafů	83
Přílohy	84

Úvod

Podnětem ke zpracování této práce se stalo povědomí o tom, že pravopis činí v dnešní době mnoha žákům značné potíže. Nejedná se pouze o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale o všechny žáky plnící povinnou školní docházku. Žáci dnes méně čtou a vlivem moderních technologií upadá znalost pravopisných pravidel. Děti nemají dostatečně osvojené správné podoby slov či je mají zafixované chybně. Rozhodla jsem se proto zjistit, jaká je skutečná pravopisná úroveň žáků na 1. stupni ZŠ.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a výzkumnou. Teoretická část pojednává o pravopisné problematice. První kapitola je zaměřena na charakteristiku žáka 5. ročníku ZŠ po stránce pedagogicko-psychologické. Řeší se zde i funkce motivace. Druhá kapitola se týká Rámcového vzdělávacího programu pro ZV a zařazení pravopisného učiva do tohoto dokumentu. Další kapitola se zabývá pravopisem na 1. stupni ZŠ. Věnuje se nejdůležitější pravopisné příručce, a to Pravidlům českého pravopisu. Dále přibližuje význam pravopisu a jeho druhy, tj. pravopis lexikální, morfologický a syntaktický. Čtvrtá kapitola se týká vyučovacích metod, jejich klasifikace a typů pravopisných cvičení. Následující nabízí učitelům inspirativní publikace, jež mohou využít při výuce pravopisu. Zahrnuje tištěné i elektronické zdroje. Závěrečná kapitola teoretické části pojednává o hodnocení a klasifikaci.

Ve výzkumné části je cílem zmapovat úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníků ZŠ do konce prvního pololetí. Výzkum je realizován pomocí dotazníku určeného žákům a učitelům 5. ročníků na čtyřech základních školách v Jindřichově Hradci. Dále je cílem zjistit, do jaké úrovně probrané učivo ovládají, jaké mají postoje k pravopisu a jejich motivaci k výuce. Úkolem výzkumu je rovněž odhalit pravopisné jevy, ve kterých žáci nejvíce chybují, ale i takové, které jim nečiní žádné potíže. Ze zjištěných výsledků zpracovat přehled nejčastěji se vyskytujících pravopisných chyb a posoudit úroveň pravopisných znalostí žáků. Součástí výzkumného šetření je i zjištění zkušeností a názorů učitelů na výuku pravopisu, obohacené o osobní komentáře dotazovaných učitelů. V neposlední řadě jsou testovány hypotézy stanovené před začátkem výzkumného šetření.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika žáka 5. ročníku ZŠ

Žák 5. ročníku ZŠ dosahuje v průběhu školního roku průměrně 11 let. Vágnerová (2012) uvádí dělení školního věku do tří fází. První skupinou je *raný školní věk*, v němž dítě nastupuje do školy. Jedná se přibližně o dobu od 6 do 9 let. Pro toto období je typické zvládnutí nové sociální role a ovládnutí základní vzdělanosti – čtení, psaní a počítání. Druhým obdobím je *střední školní věk*, který trvá od 9 do 11 až 12 let a končí v době, kdy žák přestupuje na 2. stupeň ZŠ a začíná dospívat. Třetí fází rozumíme *starší školní věk*, období 2. stupně ZŠ, jenž se počítá do ukončení povinné školní docházky, tj. cca do 15 let. Hovoříme zde o období pubescence, tedy o první fázi dospívání.

Střední školní věk není součástí žádného významného mezníku, biologického či sociálního. „*Jde o období relativního klidu a pohody, které mohou narušovat sociální tlaky vycházející ze školy, z rodiny či z vrstevnické skupiny.*“ (Vágnerová, 2012, s. 255) Žák se všestranně rozvíjí, vytváří se předpoklady pro budoucí proměnu, jež je zatím pouze na psychické úrovni. Naopak Thorová (2015) uvádí, že střední dětství je významnou vývojovou fází, v níž je dítě vystaveno mnoha vývojovým úkolům. „*Formuluje se sebepojetí, genderová identita (uvědomování si vlastního pohlaví) a postoje ke vzdělávání.*“ (Thorová, 2015, str. 402)

Při kolektivních aktivitách převládají kontakty mezi dětmi stejného pohlaví. Chlapci popisují děvčata jako ufnukaná, uječená či rozmazlená. Děvčata považují chlapce za předvádivé, zlobivé či vulgární. Vrstevnické vztahy nejsou stálé. Žák se nejprve s někým pohádá a po chvíli se s ním opět udobří a skamarádí. V tomto období vznikají také různé skupiny a spolky. Zásadními znaky těchto společenství jsou tajemství, důvěrnost a výlučnost. Žáci vytváří seznamy členů, určují pravidla chování a stanovují podmínky členství. Tato uskupení obvykle netrvalí delší dobu.

U jedenáctiletých dětí lze očekávat roztěkanost, menší sebekázeň, nesamostatnost nebo nízkou intenzitu domácí přípravy. Také pošťuchování, výkřiky či ztrátu soustředění bychom do určité míry měli vnímat jako přirozenou součást hodiny. Z psychologického hlediska by měl být pedagog důsledný a vypočitatelný. „*Učitel by měl*

tedy stanovit žákům mantinely, srozumitelná a logická pravidla hry, byť i přísná – a pak vyžadovat důsledně jejich plnění, a ovšem je i sám dodržovat.“ (Kostečka, 1993, s. 85)

Dítě v 5. ročníku je už schopné zůstat samo doma i půl dne, navštěvuje své kamarády a kamarádky, prohlubuje si školní znalosti, posuzuje a hodnotí své rodiče, zajímá se o tematické hry, dokáže sbírat informace o aktualitách např. o jeho oblíbeném sportu, připraví si svačinu či si samo vybírá, co bude číst.¹ Thorová (2015) dodává, že pro tento věk je typické vyžadování absolutní spravedlivosti a dodržování pravidel pro všechny. Proto často dochází k nedorozumění. Je také podstatné soustředit se na sociální vztahy ve třídě a pomáhat dětem řešit různé sociální situace.

1.1 Funkce motivace

Co se týče motivace, Říčan (2010, s. 96) ji vysvětluje jako *„souhrnné označení pro motivy a jejich působení“*. Motiv představuje faktor, jenž uvádí do pohybu. *„Může jít o pohyb ve fyzikálním prostoru nebo – v přeneseném smyslu – o pohyb psychický, pohyb myšlenek, představ, přání, rozhodnutí [...], motiv je faktor uvádějící do pohybu jakoukoli činnost či proces.“* (Říčan, 2010, s. 96) Velmi konkrétní definici motivace podává Kostečka, který ji považuje za základní pojem didaktiky (1993, s. 8). *„Rozumí se jím dosahování a dosažení stavu, kdy žák je aktuálně i trvale přesvědčen o smysluplnosti, důležitosti a významu svého studia.“* Cílem je skutečnost, že se žák učí z vnitřního přesvědčení a raduje se z učení nových věcí.

Motivaci je možné dělit na dlouhodobou a aktuální. Oba druhy motivace mohou být vnitřní i vnější, přičemž jedna podmiňuje a ovlivňuje druhou. Dlouhodobá motivace se týká trvalého a soustavného přesvědčení žáka o smyslu jeho studia. Oproti tomu aktuální motivace většinou souvisí pouze s jednou vyučovací hodinou. Faktorem pro vnější motivaci může být pedagog, rodič, ale i strach z neúspěchu. Vnitřní motivace bývá spojena s talentovým zaměřením žáka a jeho vrozeným či nabytým zájmem o konkrétní předmět. Tato studijní činnost pak uspokojuje jeho potřeby. Někdy učitel dokáže přeměňovat vnější motivaci na vnitřní. Podílí se na tom dobře sestavená struktura hodiny, metoda výuky, způsob zadávání úkolů, originální formulování tématu

¹ Charakteristika dětí: *Psychologie v teorii a praxi* [online]. 2019 [cit. 2019-10-25] Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1903/charakteristika-zaku-a-zakyn-a-cile-vyuky-na-zakladni-skole>

hodiny i charakter samotné učební látky. Motivace je spojena s věkem, s žákovou studijní úspěšností, se znalostí jeho výsledků učení a v neposlední řadě i s odměnou a trestem. (Kostečka, 1993)

Položme si nyní otázku, jak žáka 5. ročníku správně namotivovat k výuce pravopisu. David (2001) píše, že učitel na 1. stupni má určitou výhodu, neboť žáci jsou v tomto období ve velké míře motivováni pro jakoukoli činnost. Důležitou roli hraje také žákovo vědomí, protože se zvětšuje okruh toho, co už ovládá. Žák vyžaduje cítit smysl činnosti a určitý úspěch v ní. Vhodná je např. pochvala žáků před třídou za správně napsané pravopisné cvičení, diktát či domácí úkol. Kostečka (1993) zmiňuje, že téměř všichni žáci budou v budoucnu vystaveni situaci, kdy budou muset zformulovat písemný projev, jenž bude závažného charakteru. Znalost pravopisných pravidel je v takovém případě na místě, a pokud se v projevu objevují jazykové nedostatky, mnoho to vypovídá o úrovni samotného pisatele. Věnujme tedy pravopisu v hodinách českého jazyka pozornost a v budoucnu se nám to štědře odmění.

2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Kurikulární dokumenty jsou tvořeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vzdělávání pojímá vzdělávání jako celek. V RVP nalezneme vymezení závazných rámců vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň se řídí školními vzdělávacími programy (dále jen ŠVP), podle nichž se realizuje vzdělávání na jednotlivých školách. ŠVP si vytváří každá škola sama na základě RVP. Národní program vzdělávání, RVP i ŠVP jsou veřejné dokumenty, k nimž má přístup pedagogická a nepedagogická veřejnost.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je tedy dokument, z něhož vychází základní školy při tvorbě svého vlastního školního vzdělávacího programu. V RVP ZV jsou stanoveny klíčové kompetence, kterých by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání. „*Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“² Základní vzdělávání by mělo tyto kompetence u žáků rozvíjet. Řadí se mezi ně:

- *kompetence k učení,*
- *kompetence k řešení problémů,*
- *kompetence komunikativní,*
- *kompetence sociální a personální,*
- *kompetence občanské,*
- *kompetence pracovní.*

RVP ZV se dělí do devíti vzdělávacích oblastí. V jednotlivých vzdělávacích oblastech najdeme charakteristiku vzdělávací oblasti, cílové zaměření a očekávané výstupy.

„*Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné.*“ (RVP ZV, 2017, s. 14) Na 1. stupni se očekávané výstupy dělí do dvou období, tj. první až třetí ročník (1. období) a čtvrtý až pátý ročník (2. období). Na konci třetího ročníku jsou očekávané výstupy pouze orientační, nezávazné, mají

² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: RVP ZV_2017_červen.pdf [online]. 2017 [cit. 2019-10-31]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

pomoci k naplnění očekávaných výstupů na konci 5. ročníku. Očekávané výstupy na konci 5. ročníku jsou závazné a musí být dodrženy podle osnov ŠVP.

Povinnou součástí RVP jsou také průřezová témata. „*Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání.*“ (RVP ZV, 2017, s. 126) Škola je povinna zařadit průřezová témata do vzdělávání, avšak nemusí být zastoupena všechna v každém ročníku. Tematické okruhy jednotlivých průřezových témat mohou být zařazovány postupně v průběhu celého základního vzdělávání.

Do etapy základního vzdělávání patří tato průřezová témata:

- *Osobnostní a sociální výchova,*
- *Výchova demokratického občana,*
- *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,*
- *Multikulturní výchova,*
- *Environmentální výchova,*
- *Mediální výchova.*

Průřezová témata jsou účinná, pokud je splněna propojenost se vzdělávacím obsahem daných vyučovacích předmětů a také s obsahem dalších školních i mimoškolních aktivit žáků.

2.1 Zařazení pravopisného učiva do RVP ZV

První ze vzdělávacích oblastí v RVP ZV je *Jazyk a jazyková komunikace*. Tato oblast se skládá ze tří oborů: Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk.

Obsah vzdělávacího oboru *Český jazyk a literatura* se dělí do tří složek: Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova. Ve výuce se složky vzájemně prolínají.

Pravopis náleží do složky *Jazyková výchova*. „*V Jazykové výchově žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka.*“ (RVP ZV, 2017, s. 16) Jsou zde vedeni k logickému myšlení, jež je základním předpokladem jasného a srozumitelného vyjadřování. V průběhu rozvoje žáka se uplatňují jeho intelektové dovednosti. Řadí se sem např. dovednost porovnávat různé jevy či je třídit podle určitých hledisek a dospívat k zobecnění. Český jazyk je tedy nástrojem získávání informací, nýbrž i předmětem poznávání.

Přehled učiva složky Jazyková výchova je podrobně rozepsán v očekávaných výstupech pro konkrétní období. Učitelé by měli znát očekávané výstupy pro obě období, neboť na sebe navazují. Zde uvádím několik příkladů očekávaných výstupů za 1. období. Žák dokáže rozlišit zvukovou a grafickou podobu slova, dělí slova na hlásky a je schopen rozeznat dlouhé a krátké samohlásky. Dále porovnává významy slov, soustředí se na porovnávání slov opačného původu a slov významem souřadných, nadřazených či podřazených. Umí v textu vyhledat slova příbuzná atd.

Ve 2. období je žák schopen porovnávat významy slov, zejména slova stejného nebo podobného významu a slova vícevýznamová. Dokáže ve slově rozeznat kořen, část předponovou, příponovou a koncovku atd. Z pravopisného učiva jsou stanoveny výstupy, podle nichž by měli žáci správně psát i/y ve slovech po obojetných souhláskách a ovládat základy syntaktického pravopisu. (RVP ZV, 2017)

3 Pravopis na 1. stupni ZŠ

„Soubor pravidel, podle kterých jednotlivými písemnými znaky označujeme jazykové jednotky, nazýváme pravopis (ortografie).“ (Krobotová a Jodasová, 2002, s. 7)

Pravopis není samostatnou lingvistickou disciplínou. Podle Brabcové (1990, s. 93) je pravopis *„souhrn konvenčních pravidel, která mohou být měněna, ale jistý význam má i pro jazyk, např. pro jednotu jeho psané podoby“*. Čechová (2011) definuje pravopis jako souhrn pravidel zachycujících vztah mezi zvukovou a grafickou podobou jazyka.

Pro pravopis můžeme také volit neutrální termín psací soustava. V psací soustavě mají být takové pravopisné zásady, aby pisatel mohl řeč bez problémů zaznamenávat a aby čtenáři ulehčily vybavování významu slov a vět. Soustavy různých jazyků se liší. Český pravopis je do určité míry fonetický (jedné hlásce odpovídá jedno písmeno). To např. u pravopisu anglického říci nemůžeme. (Hauser, 2007)

Pravopisné jevy se probírají v souvislosti s hláskoslovím, výslovností, tvaroslovím, tvořením slov, lexikologií a syntaxí. Spojení jazykového a pravopisného učiva je didakticky výhodné. Prolínání učiva umožňuje efektivnější práci s menšími časovými nároky. Osvojení pravopisných pravidel u žáků bývá díky tomu uvědomělejší a trvalejší. (Brabcová, 1990)

3.1 Pravidla českého pravopisu

Pravopis je stanoven Pravidly českého pravopisu. V současné době se řídíme verzí Pravidel z roku 1993. *„Příručka [...] však především zaznamenává takové jevy, jež mohou píšícímu působit potíže, např. v nichž se psaná podoba spisovné češtiny liší od podoby mluvené.“* (Čechová, 2011, s. 29) Změny, které přinesla Pravidla českého pravopisu z roku 1993, vyvolaly veřejnou diskuzi, převážně však kritickou. Projednávaly se připomínky ke zpracování. Aby byla podoba Pravidel českého pravopisu úplná, jsou od roku 1994 u všech vydání připojeny v závěrečné části tzv. Dodatky. Zde jsou uvedeny dubletní tvary, které ve slovníkové části nenalezneme. Patří sem např. slova, v nichž je možné psát z i s (kurz – kurs) či slova, ve kterých je dovoleno užívat samohlásku krátkou i dlouhou (citron – citrón) aj. (Krobotová a Jodasová, 2002) Shodný postoj zaujímá Sochrová (2012), jež informuje, že Dodatek upozorňuje na psaní s a dlouhých

samohlásek. Tyto možnosti jsou také správné, přestože Pravidla z roku 1993 uvádí jen z a samohlásky krátké.

Pravidla českého pravopisu vydává zejména Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Od roku 1993 vychází ve dvojím zpracování v tzv. akademickém a školním. V obou verzích se látka člení na Pravopisná pravidla a Pravopisný slovník. V první části jsou charakterizovány a vyloženy jednotlivé pravopisné jevy. Ve druhé části, která je řazena abecedně, se obě vydání liší speciálním určením každé verze i rozsahem poučení. Akademické vydání je rozsáhlejší, obsahuje odborné názvy či speciální terminologii některých vědeckých oborů. Školní vydání je v porovnání s akademickým vydáním stručnější, podává plněji informace výslovnostní a tvaroslovné. (Havránek a Jedlička, 1998) *„Pro každodenní praxi je vhodnější používat školního vydání, neboť umožňuje ověření nejen základní podoby slova, ale také dalších, pro uživatele mnohdy problematických tvarů.“* (Krobotová a Jodasová, 2002, s. 10)

Informace o Pravidlech českého pravopisu poskytuje i Internetová jazyková příručka³, která se dělí na část slovníkovou a výkladovou. Ve slovníkové části si můžeme slova, u kterých nad pravopisem váháme, ověřit. Výkladová část je zaměřena na jednotlivé jazykové kapitoly.

3.2 Význam pravopisu

Ovládnutí pravopisu je velmi důležité, neboť pravopis plní významnou společenskou funkci a jeho znalost udává míru vzdělanosti. Je proto třeba rozhodnout, jaký rozsah a jaký význam by měl pravopis v jazykovém učivu mít. Dřívější projekty byly často kritizovány pro přeceňování pravopisu, jiné naopak pro jeho podceňování. Dle mínění Čechové a Styblíka (1998) se pravopis spíše přeceňuje. Veřejnost však nejvíce kritizuje právě pravopisné chyby. Patří do nich stupeň ovládnutí jazyka, vzdělanosti, ale i inteligence člověka.

S tím souvisí nesprávné podřizování celé jazykové výuky potřebám pravopisného výcviku. Pravopis není záležitostí pouze učitele českého jazyka. Musí na něj dbát všichni učitelé, kteří po žácích vyžadují jakýkoli písemný projev. Bezchybné psaní je dovednost,

³ Ústav pro jazyk český Akademie věd ČR. *Internetová jazyková příručka* [online]. [cit. 2019-11-03] Dostupné z: <http://prirucka.ujc.cas.cz/>

která se opírá o znalosti. Dovednost je založena na postupném a systematickém výcviku, který se má stát návykem. Již na 1. stupni ZŠ by se měla řada pravopisných jevů zautomatizovat. O zautomatizovaném pravopisu mluvíme tehdy, pokud je píšící schopen správně pravopisně psát, aniž by musel o pravopise stále soustředěně uvažovat. Je však také schopen se nad pravopisem zamyslet. (Svoboda, 1977)

3.3 Nácvik pravopisu

Na nácviku pravopisných jevů se podílí zraková, verbální a motorická paměť, současně se uplatňuje i rozumová úvaha. Žák má za úkol daný pravopisný jev analyzovat, srovnat, zhodnotit a rozhodnout se pro konečné řešení. Využívá při tom vědomosti a dovednosti z mluvnice.

„Někteří žáci neznají potřebná pravopisná pravidla, pletou si je a neznají ani náležitý algoritmus řešení pravopisného problému, nevědí, čím se mají v kterém případě řídit a co si potřebují zjistit, ale i bez těchto nezbytných předpokladů nácvik pravopisu pokračuje.“ (Čechová a Styblík, 1998, s. 173) Žáci nevidí v pravopise řád, jen shluk jednotlivostí, mnoho nejasností a různých výjimek. Sami si vytvářejí pro řešení jevů všelijaké postupy, řadu vlastních „pravidel“ a „výjimek“.

Nedostatky v psaní se odstraňují četnými pravopisnými cvičeními, diktáty a opravami. Počet pravopisných chyb se tak snižuje, je však neúměrný vynaloženému času a námaze. Žáci si některé jevy pamatují, píší je správně, ale nejsou schopni je řádně odůvodnit. Jiné případy téhož charakteru píší i nadále s chybami.

Pokud mají žáci v pravopise nedostatky, je na místě vštěpovat jim vědomosti a dovednosti mluvnické. Žáci by měli mít přehled o:

- tvoření slov – poznat, z jakých částí se slovo skládá (kořen, předpona, přípona, koncovka). Důležité je procvičování, aby si žáci látku dostatečně upevnili;
- základním učivu z tvarosloví, především poznávání slovních druhů. S tímto výcvikem by mělo být spojeno rozlišování tvarových homonym (např. bratřev, bratřevy);
- skladbě – žáci by měli bezpečně poznat, co je ve větě podmět a přísudek;
- pravopisných pravidlech, např. pravidla o užívání předpon s- a z- musí žáci dokonale znát. (Čechová a Styblík, 1998)

Žáky je také potřeba učit, jak postupovat při řešení pravopisného problému. Čím se mají řídit a jak mají způsob psaní odůvodňovat. Odůvodňování by mělo být ustálené a žáci by ho měli umět užívat i bez pomoci učitele. Je možné ho postupně zjednodušit a zkrátit, naznačit a později i vynechat. Žáci již ale musí konkrétní pravopisný jev zvládnout. Tím dochází k automatizaci pravopisného záznamu. Žák by měl být však vždy schopný celého a nezkráceného odůvodnění.

Při nácviu bychom měli nejprve uvést odůvodnění a až poté pravopisný jev napsat, aby se žáci nenaučili psát jen podle odhadu. Klademe důraz na to, že odůvodňování musí být přesné. Ani slabším žákům bychom při nácviu neměli trpět odůvodnění neúplná. Nesprávná odůvodnění otevírají cestu chybám. Z odůvodnění by se nemělo nic vynechávat, ale ani přidávat nic nadbytečného.

Odlišný přístup k výcviku vyplývá z různého charakteru pravopisných jevů. (Čechová a Styblík, 1998)

3.4 Druhy pravopisu

Vymezením druhů pravopisu se zabývá celá řada autorů odborných publikací (Brabcová, 1990; Čechová, 2011; Hauser, 2007; Krobotová a Jodasová, 2002; Svoboda, 1977).

Z didaktického hlediska třídíme pravopisné jevy podle toho, „*je-li určitý způsob psaní založen na vlastnostech kořene, kmene nebo tvaru slova, nebo vyplývá-li z větného vztahu.*“ (Brabcová, 1990, s. 94) Pravopis dělíme na lexikální, morfologický a syntaktický.

3.4.1 Pravopis lexikální

Pravopis lexikální je spojen s neměnnou grafickou podobou slova, proto bývá označován jako pravopis statický. Jedná se o ustálenou podobu kořene slova, jeho částí, přípon a předpon. (Krobotová a Jodasová, 2002)

Lexikální pravopis má své stěžejní místo na 1. stupni ZŠ. Ve vyšších ročnících se s ním setkáváme jen výjimečně, a to v rámci aktivního spirálového opakování. Důvodem je pamětné osvojování pravopisných jevů. U mladších žáků se výrazně rozvíjí paměť, zejména mechanická.

„*Je patrné, že jen část i pravopisu lexikálního si lze osvojit pouze pamětně, ostatní část se zakládá na větší či menší míře úvahy.*“ (Svoboda, 1977, s. 175)

Brabcová (1990) uvádí, že nácvik pravopisu se týká těchto jevů:

- a) Psaní i/y po tvrdých, měkkých a obojetných souhláskách
- b) Psaní krátkých a dlouhých samohlásek
- c) Psaní písmena ě
- d) Psaní znělých a neznělých souhlásek na konci a uvnitř slov
- e) Dělení slov na konci řádku
- f) Psaní velkých a malých písmen
- g) Psaní slov přejatých
- h) Psaní některých předpon a předložek

a) Psaní i/y po tvrdých, měkkých a obojetných souhláskách

Učivo patří do 2. ročníku. Při vyvozování řad tvrdých a měkkých souhlásek se vychází z takového textu, ve kterém se vyskytnou slova s *i-y* jen po měkkých a tvrdých souhláskách. Žáci si podtrhnou jednou barvou písmena, po nichž se píše *y, ý*, jinou barvou písmena, po nichž se píše *i, í*. Pod kontrolou učitele žáci uspořádají písmena do dvou řad (*h, ch, k, r, d, t, n; ž, š, č, ř, c, j, d', t', ň*). Poté si z abecedy vypíšou souhlásky, jež v řadách nejsou obsaženy (*b, f, l, m, p, s, v, z*). Tímto způsobem zjistí řadu souhlásek obojetných. Řady souhlásek si musí žáci pamětně osvojit.

Ve 2. ročníku se tato látka ukončuje. Pravopis *i-y* po obojetných souhláskách se probírá až ve 3. ročníku. (Brabcová, 1990)

Psaní *i, y* po obojetných souhláskách určují vyjmenovaná slova. Řady vyjmenovaných slov se žáci musí naučit pamětně, většinou jim to nečiní potíže a zapamatování řad bývá v tomto věku trvalé. Navíc je posíleno rytmickým uspořádáním. Kromě osvojení řad má žák za úkol pochopit rozdíl mezi pojmy slovo vyjmenované, tvar slova a slovo příbuzné – syn, synovi, synáček. Zásadní je pochopení principu odůvodňování, tj. *zvládnutí algoritmu*. (Brabcová, 1990, s. 97) „Žák se nejprve ptá: *Je to slovo vyjmenované? - Je. (Napíšeme y, ý.)*

- *Není.*

- *Je to slovo příbuzné s vyjmenovaným?*

- *Je. (Napíšeme y, ý.)*

- *Není. (Napíšeme i, í.)*“

Zdůvodňování (nejen vyjmenovaných slov) by mělo být zpočátku přesné a úplné. Na osvojení algoritmu se soustředíme zejména ve 3. ročníku. Ve 4. ročníku je zásadní

procvičování osvojení postupu. Uvádíme také více příbuzných slov. Dané pravopisné učivo se dovrší až v 5. ročníku.

b) Psaní krátkých a dlouhých samohlásek

Označování kvantity spadá do učiva 2. ročníku a probírá se v souvislosti s výslovností. Máme dvojí značení dlouhého *ú-ů*, jedná se však stále o tutéž hlásku. Při výkladu se omezujeme na příklady, odpovídající pravidlu, že na začátku slov píšeme *ú* (úloha), uprostřed a na konci *ů* (sůl, dolů). Až v dalších ročnících se žáci setkávají se slovy přejatými a se způsobem psaní slov typu zúčastnit se, trojúhelník, ocún. (Brabcová, 1990)

Psaní je řízeno výslovností. „*Chyb se mohou žáci dopouštět z nepozornosti, zapomenou označit délku, častěji však vlivem domácího nářečí, v němž může být kvantita od spisovného jazyka odlišná, např. ve středomoravské oblasti u slov jako jáma, bláto – jama, blato.*“ (Hauser, 2007, s. 18)

c) Psaní písmena ě

Jedná se o psaní písmene ě ve slabikách *dě, tě, ně, bě, pě, vě mě* např. ve slovech děti, těsto, někdo atd. Ve skupinách *dě, tě, ně* označuje písmeno ě měkkost předcházející souhlásky, ve skupinách *bě, pě, vě* hlásky *-je-* a ve skupině *mě* hlásky *-ně-* (někde *-je-*).

Se základním poučením žáci přichází do styku ve 2. ročníku, rozšíření probíhá ve 4. (*- bje-*, *-vje-*) a 5. ročníku. (Brabcová, 1990)

d) Psaní znělých a neznělých souhlásek na konci a uvnitř slov

Pravopisný okruh je rovněž součástí učiva 2. ročníku. Zdůrazňujeme osvojení vědomosti, u které hlásky se mění výslovnost vzhledem k postavení na konci slova nebo slabiky. Důležitá je dovednost najít vhodný tvar k odůvodnění. Některá slova, u nichž není odůvodnění možné, je nutné osvojit si pamětně např. *už, když, než* atd.

Výklad vychází z pojmů tvar slova a slovo příbuzné. Žáci musí nejprve dokázat rozlišit tyto jevy. Sami pak dokáží vyvodit dvojice souhlásek lišících se znělostí (*b-p, d-t, d'-t', v-f, z-s, ž-š, h-ch*).

e) Dělení slov na konci řádku

Slova je možné dělit podle slabik, nebo podle morfematického skladu slova. K dělení slov používáme tzv. spojovník, ve škole užíváme pojem spojovací čára.

Žáci na 1. stupni ZŠ jsou seznámeni s tím, že na konci řádku dělíme slova podle slabik. Ve vyšších ročnících mohou slova dělit podle stavby slova (předpona, kořen, přípona). (Brabcová, 1990)

f) Psaní velkých a malých písmen

Obtížný pravopisný okruh je řazen do 2. ročníku. Žák zde poznává rozdíl mezi obecným a vlastním jménem, je schopen rozlišit jména osob (jméno a příjmení), je cvičen v psaní zvířat a jednoslovných jmen měst, vesnic, hor a řek.

Ve 3. ročníku se žáci seznamují se jmény národů a jejich příslušníků, s frekventovanými a žákům blízkými víceslovnými názvy zemí, států, institucí apod. (Karlovy Vary, Vysoké Tatry). Podle Hausera (2007, s. 24) „žáky složitějšími případy nezatěžujeme a jejich znalosti tohoto jevu posuzujeme rezervovaně“.

g) Psaní slov přejatých

Psaná podoba slov přejatých je někdy v rozporu s poučkami o českém pravopise např. di, ti, ni x dy, ty, ny (diktát, dieta). Proto žáky s problematikou seznamujeme od 2. ročníku.

h) Psaní některých předpon a předložek

Učivo spadá do 4. ročníku. Cílem je:

- naučit žáky rozlišovat předložky a předpony v písmu (psaní dohromady nebo zvlášť – *od, nad, pod, před, bez x od-, nad-, pod-, před-, bez-*). Vhodnou pomůckou je vložit mezi předložku a jméno ukazovací zájmeno (pod stolem – pod *tím* stolem).
- naučit správné psaní předložek a předpon, jejichž koncové znělé souhlásky se vyslovují nezněle (pod dveřmi – *pode* dveřmi).
- naučit psát slova s předponou vy-, ob-, v-. Žáci již dokáží poznat, že se jedná o předponu.

3.4.2 Pravopis morfologický

Pravopis morfologický neboli tvaroslovný je spojen s tvarovou soustavou jmen a sloves (Hauser, 2007). Žák musí zvládat určování pádů a přiřazování jmen k daným vzorům, protože morfologický pravopis je založen na analogii. Zahrnuje tyto jevy:

- a) psaní *i, í/ y, ý* v koncovkách
 - podstatných jmen – volba koncovky u podstatných jmen se řídí

vzorem: *duby* podle *hrady*

pádem: *holubi* – 1. p., č. mn., *holuby* – 4. nebo 7. p., č. mn.

- přídavných jmen – rozlišujeme

tvrdá a měkká (vzory *mladý, jarní*)

přivlastňovací (vzory *otcův, matčin*)

jmenné tvary (*mlád, mláda, mládo*)

- sloves – zde je vhodné uvést obecnou poučku, že u sloves v přítomném čase píšeme vždy – *í*

- b) psaní *mě – mně* ve tvarech zájmena *já* – v písmu rozlišujeme podle pádů

2. a 4. pád – tvar *mě (mne)*

3. a 6. pád – tvar *mně*

3.4.3 Pravopis syntaktický

Pravopis syntaktický čili skladební představuje shodu přísudku s podmětem a větnou interpunkci.

Shoda přísudku s podmětem je učivem 4. ročníku. Základním předpokladem pro osvojení je určování podmětu a pochopení principu shody. Se žáky upevňujeme dovednost nacházet základní skladební dvojice a zjišťujeme, v čem se s podmětem shoduje přísudkové sloveso (osoba, číslo, rod). „*Zdůrazňujeme proto lingvistický přístup – pro pravopis koncovky přičestí je rozhodující rod, popřípadě životnost podmětu.*“ (Brabcová, 1990, s. 104)

S interpunkcí a interpunkčními znaménky na konci věty se žáci setkají již v 1. ročníku. Ve 2. ročníku se tato znaménka rozdělují podle postojové modality. Žáci se dozvědí, že věty se oddělují čárkami a spojují spojkami. Později poznávají uvozovky a dvojtečku.

4 Vyučovací metody jazykového vyučování

Čechová a Styblík (1998, s. 65) definují vyučovací metodu „*jako cílevědomý, promyšlený způsob, postup, který učitel užívá, aby dosáhl vyučovacího cíle*“. Také Skalková (2007, s. 181) se shoduje s Čechovou a Styblíkem (1998) a charakterizuje vyučovací metodu „*jako způsob záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům*“.

I Jelínek (1980) vysvětluje vyučovací metodu jako promyšlený způsob jednání nebo činnosti. Atribut *promyšlený* sděluje, že se při volbě způsobu přihlíží k určitým podmínkám, které mají na metodu bezprostřední vliv. Vyučování se označuje jako specifický druh poznávání, který má určité metody. Proto hovoříme o vyučovacích metodách, popř. učebních metodách.

Metody velmi úzce souvisí s obsahem učebních předmětů. Obecné metody mají v daném vyučovacím předmětu velmi často specifický charakter. Navíc mají jednotlivé předměty své speciální metody (např. metoda všestranného jazykového rozboru). Vztah vědních disciplín k vyučovacím předmětům se potvrzuje i v tom, že mají vliv na jejich vyučovací metody. Přesto však nehovoříme např. o lingvistických metodách, nýbrž o metodách jazykového vyučování.

4.1 Dělení vyučovacích metod

V didaktické teorii se setkáváme s mnoha pokusy o klasifikaci vyučovacích metod podle různých aspektů. Jelínek (1980) ve své publikaci *Úvod do teorie vyučování českému jazyku* uvádí kritéria dělení podle:

- a) počtu žáků – metody hromadného, skupinového a individuálního vyučování
- b) logického kritéria – metoda analytická, syntetická, synkritická (srovnávací), induktivní, deduktivní, genetická a dogmatická
- c) podle zdroje – metoda slovní (zdrojem je mluvené nebo psané slovo), názorná (zdrojem je názor přímý nebo zprostředkovaný), praktická (vedoucí k aktivní manipulaci s předměty objektivní skutečnosti).

V jazykovém vyučování převažují metody slovní – *monologické*, tj. takové, kdy učitel, popř. žák sám vykládá látku (přednáška, vyprávění, vysvětlování, referát). Svoboda (1977) dodává, že metoda monologického výkladu se uplatňuje v jazykovém

vyučování pouze tehdy, pokud učitel chce žáky učit, aby pozorně sledovali logický postup výkladu. Monologický výklad by neměl trvat delší dobu, neboť učitel má za úkol otázkami ověřovat, zda třída jeho výkladu rozumí a musí zajišťovat stálou pozornost třídy. Druhou skupinou slovních metod jsou metody *dialogické*, při nichž dochází k výměně myšlenek mezi učitelem a žáky i mezi žáky navzájem (rozhovor, dialog, diskuze, brainstorming, brainwriting). Brabcová (1990) zdůrazňuje, že rozhovor je nejdůležitější metodou jazykového vyučování, neboť rozhovorem vede učitel výklad soustavou otázek k žákům, čímž je aktivuje. David (2001) doplňuje, že metoda rozhovoru pomáhá také navodit vztah žáků k učiteli, tím i ke škole a k učení. Rozhovor upozorní učitele na nedostatky v žakově výslovnosti a napoví leccos o rychlosti jeho spontánního projevu. Metoda tedy umožňuje zpětnou vazbu. Třetí skupinou slovních metod jsou metody *studijní* (práce s učebnicí a knihou, práce podle návodu). Skalková (2007, s. 186) píše: „*Metody slovního projevu jsou založeny na vnímání a chápání řeči posluchači, kteří si osvojují nové poznání.*“

Často se soudí, že v jazykovém vyučování je nesnadné užívání názorných metod, protože se tu nemůžeme opřít o pozorování předmětů objektivní skutečnosti. Ale i jazyk, ať mluvený nebo psaný, je přístupný našemu pozorování. Využíváme zejména metody pozorování mluveného nebo psaného projevu (např. rozhlas, televize). V poslední době se rozšířil soubor tradičních metod o metody problémové či metody programovaného vyučování. Čechová a Styblík (1998) blíže vysvětlují, že je to učení žáka řízené programem, ve kterém je učivo seřazeno v logickém sledu jeho jednotlivých prvků/kroků, a všestranné jazykové rozbory. Modernizace metod nespočívá v užívání moderní techniky, nýbrž v užití takových metod, které poskytují žákovi nejvíce příležitostí k přímé aktivní účasti na vyučovacím procesu, které aktivizují rozumové schopnosti žáků a snaží se je podněcovat k užití rozmanitých myšlenkových operací.

Vyučovací metody je možné podle povahy učiva, cíle i věku žáků různě kombinovat. Můžeme si určit metodu hlavní a doplňující. Někdy je vhodné jen doplnit základní metodu o prvky metody jiné – pak mluvíme o metodickém obratu. Pokud jsou metody v hodině seřazeny chronologicky, označuje se tento postup jako metodický. (Jelínek, 1980)

4.2 Typy pravopisných cvičení

Cílem jazykového vyučování je osvojení si dovedností a návyků, a proto je jeho značná část věnována cvičení. Jelínek (1980) zařazuje metody cvičení mezi metody upevnování učiva z českého jazyka. Cvičením rozumíme úkoly, které učitel zadává žákům. Žák se v nich učí pomocí pouček a algoritmů jazykové prostředky a jejich vlastnosti poznávat v konkrétních případech, zlepšuje se v praktickém užívání spisovného jazyka a učí se tvořit souvislé projevy.

Cvičení jsou nezbytnou formou procvičování učiva. Procvičovat je možné společně, ve skupinách nebo jednotlivě, ústně či písemně, ve škole i doma. Procvičování by nemělo být jednotvárné ani příliš roztržité. Vhodné je do výuky zařazovat několik typů cvičení. (Brabcová, 1990)

Podle způsobu provedení lze dělit pravopisná cvičení na cvičení opisovací, přepisovací, doplňovací, obměňovací, substituční a transformační, modelová, problémová a diktáty.

4.2.1 Cvičení opisovací

Nejstarším typem cvičení je opisování (psaní podle předlohy), při němž dochází k nácvičení pravopisu a psaní vůbec. Na 1. stupni, kde žák teprve nabývá zručnosti, je cvikem nejdůležitějším (Janáček, 1972). Jedná se o opisování textu z psacího písma do psacího. Nejvíce je užíváno v 1. ročníku a obecně v nižších ročnících základních škol. Při opisování musí žák provést analýzu a syntézu textu, srovnat zvukovou a psanou podobu slova. Opisování napomáhá především rozvoji techniky psaní, převažuje v něm mechanická práce. Jak Hauser a Ondrášková (1991) dodávají, žáci přitom nemusí znát žádná pravopisná pravidla.

V určitých obdobích bylo opisování chápáno jako metoda slohového vyučování, která byla doplněna dalšími úkoly vztahujícími se k probíraným jevům. Např. „*Opište první sloku básně a podtrhněte samohlásky krátké jednou, dlouhé dvakrát.*“ (Brabcová, 1990, s. 46)

Před samotným opisováním by měla proběhnout mluvnická příprava, poté by měla následovat kontrola a hodnocení – jako u všech typů cvičení. Hodnota opisování se zvýší, pokud jsou žáci vedeni učitelem k tomu, aby se učili hledat chybu ve vlastní práci.

Opisováním se cvičí paměť žáka – zejména zraková, žák si musí zapamatovat grafický obraz slova. Svoboda (1977) přichází s tím, že učitel by měl posilovat zapamatování slova tím, že ho napíše na tabuli většími písmeny nebo barevně, hlavně část slova, na kterou se má žák soustředit. Žák se snaží pravopis slova zapamatovat a napsat ho do sešitu z paměti. Chyby při opisování pramení především z nedokonalé pozornosti. Ve vyšších ročnících, pokud si žák není jist správným psaním, napíše si někdy obě podoby slova a rozhoduje se, která z nich mu připadá pravděpodobnější. Také vždy není vhodné opisovat celé texty. Stačí opsat jen vybrané věty nebo slova.

Jelínek (1980) připomíná, že z hlediska plynulosti psaní je doporučováno, aby žáci psali diakritická znaménka až po dopsání celého slova. Výjimkou jsou dysortografici, kteří musí doplnit znaménko ihned po napsání daného písmene, jinak by na čárku či háček nad slovem zapomněli.

4.2.2 Cvičení přepisovací

Obdobným typem je cvičení přepisovací. Ve vztahu k poznávacím procesům žáka je náročnější, neboť vyžaduje větší žakovu pozornost. Jedná se o přepisování textu z tiskacího písma do psacího. Pro oba typy cvičení je charakteristické, že podporují rozvoj paměti, zvláště zrakové, a rozvoj techniky psaní.

Šimková (2012) doplňuje, že zpočátku závisí kvalita žakových výsledků na předchozí řádné přípravě. Žák musí správně přiřazovat a zapisovat psací písmena k tištěným vzorům.

4.2.3 Cvičení doplňovací

Doplňovací cvičení jsou vhodná pro nácvič všech jevů pravopisu lexikálního, morfologického i syntaktického. V cvičeních se doplňují interpunkční znaménka, písmena, skupiny písmen, předponová nebo příponová část slova. K doplňování písmen do cvičení v učebnicích se užívá např. průhledných fólií. Často se doplňují slova, která jsou uvedena na konci cvičení. Cvičení jsou většinou zadávána na konci výcviku a při prověřování znalostí.

Velké množství doplňovacích cvičení v učebnicích nabádá učitele k jejich častému zadávání žákům. Jelínek (1980) doporučuje užívat tohoto cvičení s mírou. Brabcová (1990, s. 46) varuje, že tu hrozí „*nebezpečí stereotypu, mechanické práce a tím oslabení*

zájmu a aktivity žáků“. Uvádí také příklad cvičení. *„Občané se pustil_ do stavby autobusové čekárny. [...] Doplňte koncovky přičestí minulého.“*

Výhodou těchto cvičení je, že umožňují soustředění pozornosti žáka jen na jediný jev. Kladem je i časová nenáročnost, pokud se jen doplňují (ústně či písemně) vynechané části slov. Svoboda (1977) připomíná, že vynechávat je možné pouze tak, aby neutrpěla srozumitelnost textu.

David (2001, s. 81) zmiňuje, že *„dobrým doplňovacím cvičením [...] je orientace v souvislém textu s vyhledáváním vět: Přečtěte text. Najdi první větu. Řekni poslední větu. Opište si druhou větu; apod“*. Pokud máme možnost volby, připravíme text, ve kterém se vyskytují i věty tázací a zvolací. K úkolu pak můžeme přidat otázky: *„Jak je zakončena třetí věta? Jaké znaménko je za pátou větou? Najděte větu, za kterou se píše vykřičník, a opište ji apod.“*

Učitel při těchto cvičeních pečlivě sleduje práci žáků. Tempo, v jakém úkoly řeší, i správnost řešení napovídají leccos o stavu jejich slovní zásoby a o tom, jak chápou významy slov. (Hubáček, 1990)

Jelínek (1980) dále přichází s tím, že tento typ cvičení je původem český, protože v učebnicích mateřských jazyků ostatních národů se užívá jen zřídka.

4.2.4 Cvičení obměňovací

Obměňovací cvičení se užívá při nácvičování správných tvarů ohebných slov a při procvičování pravopisu koncovek. *Např. „Přátele vítáme upřímnými (slovo). [...] Podstatná jména v závorkách uveďte v náležitých tvarech.“* (Brabcová, 1990, s. 47)

Cvičení se zabývá převáděním jmen a sloves z jedné kategorie do druhé. Převádí se např. jména z jednotného čísla do množného, slovesa z času přítomného do minulého, aktiva do pasiva, jména ze 4. p. do 1. p. a z 1. p. do 7. p. atd. Svoboda (1977) přidává, že obměňovací cvičení klade pozornost na jeden druh pravopisného jevu a propojuje pravopisný výcvik s výcvikem tvaroslovným.

Ve vyšších ročnících se zařazuje obměňovací cvičení k procvičení stupňování adjektiv a odvozování slov.

4.2.5. Cvičení substituční a transformační

Oba typy cvičení mají společné to, že se v nich nahrazuje jeden jazykový prostředek jiným. Při substituci (náhrada) se struktura věty či slovního spojení nemění, při transformaci (přeměna) se mění. V substitučním cvičení žáci obvykle nahrazují dané slovo jiným výrazem, zejména synonymem. Např. „*Na konci vesnice stával malý domek. - ... nízký domek.*“

V transformačním cvičení žáci nejčastěji nahrazují dané slovo spojením slov nebo další větou. Často se vyskytuje i postup obrácený. Např. „*To bude mít tatínek radost! – To bude tatínek rád!*“ (Hubáček, 1990, s. 116)

4.2.6 Cvičení modelová

Tato cvičení vychází z větného celku, slovního spojení nebo slova jako vzoru. Z nich se dále tvoří jiné větné celky, slovní spojení nebo slova. Stavbu modelu je možné vyjádřit také schématem. Na 1. stupni využíváme modelových cvičení

- a) při vyhledávání slov se stejnou slabičnou stavbou – např. „*kašel (xo/xox), šátek (xo/xox) ... Uvedte další slova, která mají stejnou stavbu.*“
- b) při tvoření vět jednoduchých, souvětí, popřípadě přímé řeči
„*V1 a V2, ale V3. ... Utvořte souvětí s uvedenou stavbou.*“

Modelová cvičení poskytují mnoho příležitostí k rozvinutí aktivity žáků. (Brabcová, 1990, s. 48)

4.2.7 Cvičení problémová

„*Při problémovém cvičení je dán úkol, ale nenavozuje se ani způsob řešení, ani se nenaznačuje, kterých jevů se řešení týká.*“ (Jelínek, 1980, s. 192) Žáci v těchto cvičeních narazí na obtíž, to je nutí přemýšlet, a tím se učí. Vlivem modernizace vyučování se dospělo k přehodnocení mnoha cvičení a do učebnic českého jazyka byla zařazena v hojném počtu právě cvičení problémová. Ta mohou mít různou podobu. Např. odstranit úmyslnou chybu (někdy je cvičení nazvané jako korekturní) či vybrat správné řešení z několika atd.

Na 1. stupni převažují taková modelová cvičení, kdy mají žáci vytřídit údaje, které do výčtu nepatří. Např. „*vlk, trn, rak, krk [...]. Uved', které slovo do skupiny nepatří*

a proč“ (Brabcová, 1990, s. 49) Pokud musí učitel žákovi s řešením pomoci, zbaví tím úlohu její problémovosti, a tedy i její didaktické účinnosti. (Hubáček, 1990)

4.2.8 Diktát

Diktát je v dnešní době chápán jako prostředek zkušební, ale i cvičební. Je to specifická forma pravopisného výcviku. Autoři Hauser a Ondrášková (1991) popisují, že diktát má především funkci kontrolní, až následující práce s nadiktovaným textem slouží k nácvičku. Diktátem se žák učí soustředit a vyvíjet úsilí. Nebylo by na místě dávat žákům diktát z pravopisných jevů, které ještě neměli možnost dost procvičit již zmiňovanými metodami.

Jak Svoboda (1977, s. 185) píše, *„je třeba se vyhýbat umělému hromadění těžkostí ve větách, které jsou vzdáleny přirozenému myšlení a vyjadřování“*. Učitel by neměl snižovat známku o jeden stupeň za jakoukoli chybu v diktátu, který je přeplněný náročnými pravopisnými jevy. Čechová a Styblík (1998) hovoří o neúměrně přísné klasifikaci diktátů, které obsahují málo frekventované i zcela okrajové pravopisné jevy. Požaduje se, aby byla přesně určena tabulka pro klasifikaci diktátů, tj. kolik chyb odpovídá jaké známce. Tabulku ale není možné tvořit tímto mechanickým způsobem.

Svoboda (1977) se shoduje s Hauserem a Ondráškovou (1991), že technika diktování má své zásady. Učitel při diktování jednotlivých vět nemusí předčítat žákům celý diktát, ale čte ho po větách a větných úsecích. Naopak při souvislém textu musí učitel nejprve celý text přečíst a až poté jej čte znovu po větách. Zaměřuje se na tempo, které by mělo odpovídat průměrným žákům, popř. mírně podprůměrným. Slova diktátu opakuje. Klade důraz na jasné a přirozené vyslovování, nenaznačuje uměle pravopis ani žáky nepodněcuje k chybě. Nakonec diktát přečte ještě jednou jako celek, aby se mohli žáci nad pravopisem znovu zamyslet. Je doporučováno pozornost věnovat interpunkci se zřetelem k větnému celku. Nechceme však u žáků vypěstovat zlovyk napsat při každé pauze čárku. Hauser a Ondrášková (1991) poznamenávají, že pro diktát je nejvhodnější souvislý text, neboť se jedná o přirozený projev.

Chování učitele při diktování má svá pravidla. Učitel by měl stát před lavicemi a nepřecházet. Jeho úkolem je pozorovat žáky z jednoho místa – jak píšou, zda stačí psát, jaká je odezva na diktované věty, a zvláště by měl sledovat, aby žáci neopisovali. Je nesprávné procházet v průběhu diktátu mezi lavicemi a naznačovat žákům chyby.

Obtížnost diktátů je dána nasyceností textu pravopisnými jevy a jeho délkou. Učitel by měl tedy dbát na vhodný výběr textu s ohledem k věku žáků.

David (2001, s. 41) uvádí, že v diktátech užíváme výrazy žákům dobře známé, abychom je nemuseli v průběhu objasňovat. „Žák by měl vždy vědět, co píše!“

Hubáček (2000) se zabývá tím, že žák dokáže správně napsat výrazy *vyžle*, *lýčené střevíce*, *ptakopysk*, ale nezná význam těchto slov. Když učitel pojmy při probírání řad vyjmenovaných slov vysvětloval, žák se nesoustředil. Jestliže se soustředil, pak věnoval pozornost zejména pravopisu, neboť věděl, že se bude muset naučit celou skupinu či řadu slov zpaměti. Pokud víme, že tato slova zařadíme do diktátu, měli bychom se k nim den nebo dva před diktátem vrátit.

Na diktáty volíme samostatný sešit, aby bylo možné se postupně vracet ke slovům, ve kterých dítě chybovalo. Zaměřujeme se na to, aby se žák řídil dle normy psaní. (Dolejší, 2006) Diktát má být součástí výuky mateřského jazyka, neměl by se stát neobvyklým nebo obávaným prostředkem. Je vhodné zařazovat časté krátké diktáty i diktáty po přípravě.

V odborných publikacích českého jazyka se rozlišuje několik typů diktátů. Mezi diktáty podle způsobu provádění patří diktát s přípravou, diktát bez přípravy, autodiktát a výběrový diktát.

Diktát s přípravou

Diktát s přípravou se zadává na 1. stupni hlavně tehdy, pokud učivo ještě nebylo dost procvičeno. Učitel žákům sdělí, že dané učivo bude předmětem diktátu, čímž u žáků vzbudí zájem. Diktát můžeme považovat za opakování učiva s krátkým časovým intervalem, jenž dává šanci i slabším žákům, aby byli úspěšní a získali více sebevědomí.

Příprava na diktát spočívá v zopakování pouček, které aplikujeme na slova, jež se budou v diktátu objevovat. Vybraná slova nebo celý diktát můžeme napsat na tabuli, ne však do sešitu. Při diktátu bude tabule s textem obrácená či zakrytá.

Hauser a Ondrášková (1991) přichází s tím, že přípravou může být přečtení textu žáky (příprava zrková) nebo i domácí příprava. Sluchovou přípravou rozumíme přečtení textu učitelem, který může upozornit na případné pravopisné jevy. Diktáty s přípravou se jeví jako velmi vhodné pro 1. stupeň.

Žáky výrazně vtáhneme do přípravy, pokud učitel zadá, že následující diktát bude např. se slovy *s bi/by*. Vybídne žáky, aby každý z nich přinesl do příští hodiny lísteček

papíru s krátkou větou, ve které budou obsažena nejvýše dvě slova s bi/by. Lístečky si vybere, zkontroluje a vylosuje ty, ze kterých bude později opravdu diktovat. (Hubáček, 2000)

Diktát se ztíží, jestliže před psaním opakujeme pravopisné poučky jen ústně bez příkladů. Během diktátů s přípravou žáci někdy využívají jen povrchní mechanické zapamatování jevů. Proto je podstatné zařazovat do výuky diktáty s přípravou a bez přípravy. (Svoboda, 1977)

Diktát bez přípravy

Diktát bez přípravy, též kontrolní diktát, je ve školní praxi častější. Žáci se seznamují s textem až v okamžiku diktování. Tento typ diktátu poskytuje žáku pouze vjem sluchový. Zrakové představy jsou ale nezbytným prostředníkem mezi zvukem a psacími pohyby, jsou nutným článkem ve stavbě nervových spojů, které přispívají k napsání slova.

„Dokud nemá žák jasné představy slov po stránce jejich sluchových i zrakových struktur a dokud se celý proces směřující k napsání slova dostatečně neautomatizoval, nemůže být diktát cvičebním prostředkem.“ (Janáček, 1972, s. 105) Diktát poté neposkytuje žákům příležitosti k upevnění a vyjasnění zrakových představ slov, je nenázorný.

Další nevýhodou je, že diktát obsahuje všechny probírané pravopisné jevy a nutí žáky, aby je rychle za sebou vyřešili. Oproti tomu již zmiňované způsoby cvičení se zaměřovaly jen na jeden jev nebo skupinu jevů. V průběhu diktátu je žák zavalen novými a novými problémy, jež musí řešit sám, bez pomoci. Často v časové tísní přestává hledat řešení a píše čistě náhodně, dopouští se chyb. Můžeme si toho všimnout u delších diktátů, kde se chyby hromadí ke konci. To napovídá, že jsou to chyby způsobené únavou nebo že žák přestal kvůli přívalu nových obtížných slov o pravopisu přemýšlet. (Janáček, 1972)

Autodiktát

Šimková (2012) píše, že v 1. ročníku ZŠ je to nejobtížnější forma psaní. *„Je určen pro samostatnou práci, k poznání úrovně analyticko-syntetických činností.“*

Při autodiktátu žáci píšou, čemu se z paměti naučili, tj. slova, věty, básně. Nabízí se i varianta vybrat jednoho žáka, jenž text, který si zapamatoval, diktuje ostatním. Tento typ diktátu není obvyklý, přesto plní důležitou funkci.

Výběrový diktát

Výběrový diktát se zaměřuje na jeden nacvičovaný jev. „*Výběr jednotlivých slov a jejich spojení se řídí podle sledovaného pravopisného jevu.*“ (Hauser a Ondrášková, 1991, s. 67) V porovnání se souvislým textem lze do nich zařadit více pravopisných jevů, i když učitel vybírá podle jednoho, převažujícího. Tyto diktáty jsou krátké, tudíž se mohou psát častěji. Obvykle se skládají z jednotlivých vět nebo slov, které spolu věcně nesouvisí. Jednotlivé věty umožňují zařadit do diktátu probíraný jev s častou frekvencí. Výběrové diktáty jsou pro žáky náročnější než souvislý text, protože se musí soustředit vždy na nový obsah.

Dále je potřeba dbát na to, aby se v diktátu neobjevily homofony (slova zvukově shodná, avšak graficky odlišná od jiných), poněvadž bez kontextu žák může napsat slyšené slovo jako výr i vír apod.

Janáček (1972) přidává, že při výběrovém diktátu se diktují věty, ale žáci z nich do sešitu zapisují pouze slova, která jim učitel určí. Kladem je časová úspornost.

5 Inspirativní zdroje pro výuku pravopisu

V dnešní době existuje velké množství pravopisných publikací nabízejících nejrůznější cvičení. Jak ale najít knihy, které jsou opravdu přínosné a ze kterých můžeme čerpat inspiraci pro výuku? Zde uvádíme vybraný přehled současných publikací, které považujeme za kvalitní a užitečné.

- **Český pravopis expres** (Gazdíková, Edika 2016)

Knih *Český pravopis expres* obsahuje souhrn všech základních pravopisných pravidel. Je rozdělena do 15 kapitol. Každá kapitola se věnuje vysvětlení určitého pravopisného jevu např. vyjmenovaná slova, psaní ú/ů, skupiny souhlásek aj. Součástí kapitol jsou také upozornění (pozor na rozdíly, pozor na zvláštnosti, pozor na pravopis, pamatujte si či vlastní tvořivost). Ta jsou pro lepší přehlednost uvedena v rámečcích, což knihu zpestřuje. U každé kapitoly nalezneme pravopisná cvičení, týkající se vysvětlovaného jevu. Nechybí zde ani klíč ke cvičením, pomocí něhož si mohou žáci sami ověřit správnost řešení. Publikace je psána velmi čtivě, doplněna milými ilustracemi.

Kromě pravopisných cvičení autorka vkládá do knihy 14 volných pracovních listů nazvaných *Pravopisná pravidla hrou*, která se týkají probíraných témat. Níže jsme vybrali ukázkou jednoho pracovního listu, který nás zaujal. Podporuje u žáků samostatné myšlení a kreativitu, procvičuje vyjmenovaná slova, může být podkladem pro skupinovou práci nebo může sloužit jako vzor žákovi pro vytvoření podobného úkolu pro své spolužáky. Myslíme si, že žáci tento pracovní list ocení.

„Z jednotlivých slabik složte celkem 15 vyjmenovaných nebo příbuzných slov po m a vypište je postupně pod tabulku.“

DMÝ	VY	MY	PRŮ	SMÝ
MÝ	CHMÝ	CHAT	MYS	ZA
SMÝŠ	MÝ	KAT	MÝD	SMY
MYS	CÍ	PRŮ	ŘÍ	NA
TI	MÝL	MY	LI	MYSL
LE	LO	CENÝ	KAT	KA
SMYK	LIT	NÍ	VEC	ČEC

„Klíč: *mycí, mýdlo, myslit, průmysl, myslivec, mýlka, mýtina, zamykat, smýkat, průsmyk, smyčec, vymýcený, smýšlení, chmýří, dmýchat.*“ (Gazdíková, 2016)

- **Hezky česky, aneb, Češtinářské vychytávky** (Skřivánková, Fragment 2018)

Publikace podává jasný, stručný a přehledný výklad pravopisných pravidel, která jsou vysvětlena pomocí různých básniček, obrázků, krátkých modelových vět nebo analogií. Díky těmto znázorněním si žáci lépe obtížné jevy zapamatují a porozumí jim. Kniha kromě klasických pravopisných kapitol obsahuje také kapitolu s názvem Slova, ve kterých se často chybuje. Zde jsou vysvětleny rozdíly např. mezi slovy e-mail a email; na shledanou, na viděnou a na slyšenou; jakoby a jako by; tip a typ a další. Kniha působí velmi sympaticky a uspořádaně. Podle nás jsou zde všechny podstatné informace, jež může žák 5. ročníku potřebovat. *Hezky česky, aneb, Češtinářské vychytávky* se jeví jako dobrý rádce při hledání problematického výrazu či jako shrnutí již známých jevů, které je potřeba si občas připomenout.

Na konci knihy nalezneme kapitolu *Testy na vyzkoušení znalostí*. Ta prověřuje, zda jsme při čtení dávali pozor a jestli si z knihy něco odnášíme. Samozřejmostí jsou i správná řešení k testům. Zde uvádíme příklad jednoho testu zaměřeného na problematická slova a jejich správnou podobu. Myslíme si, že znalost těchto výrazů patří k těm základním, tudíž by je měl každý člověk ovládat.

„Vyberte správnou podobu slova:

- Žádost můžete poslat také emailem/mailem.*
- Koupil stůl se dvěma/dvěmi židlemi.*
- Poznal jsem ji/jí po hlase.*
- Nejsem s to/z to vám ihned odpovědět.*
- „Nashledanou!“/ „Na shledanou!“ volaly děti za paní učitelkou.*
- Mnoho zdraví a životních úspěchů vám do nového/Nového roku přeje Novákovi.*
- „Máte k návrhu nějaké komentáře, pane zástupče/zástupce?“*
- Hugo a Václav se brzy zpřátelili/spřátelili.*“ (Skřivánková, 2018, s. 105, 106)

„Správná řešení: a) mailem, b) dvěma, c) ji, d) s to, e) Na shledanou, f) nového, g) zástupce, h) spřátelili.“ (Skřivánková, 2018, s. 110)

- **Jak psát bez chyb, aneb, I pravopis se dá naučit** (Straková a Kalandra, Akademické nakladatelství CERM 2011)

Tato kniha se pyšní podrobným a rozsáhlým obsahem, jenž se zaměřuje na všechny druhy pravopisu. Důraz je kladen na pravopis velkých písmen – najdeme zde jména historická – panovníky a panovnické rody; biblická jména; zeměpisné názvy; státy a republiky; názvy krajů v ČR a mnoho dalšího. Publikace obsahuje četná pravopisná cvičení, jež můžeme zařadit do běžné výuky, podle toho, jakou látku se žáky právě probíráme. Čerpat z ní můžeme i ve vyšších ročnících, neboť obsahuje velmi podrobný výklad pravopisných jevů.

Myslíme si, že často žákům činí potíže tvarosloví zájmen. Proto jsme nyní vybrali ukázkou na procvičování tohoto tématu. Pokud bude pro žáky problematické, je na místě studium právě této publikace. Autoři na úvod přidávají poučnou větu: „*Jak ty mně, tak já tobě aneb V zájmenech se přece chybovat nedá.*“ (Straková a Kalandra, 2011, s. 176)

„Vyberte správnou variantu (někde mohou být správné i dvojtvary):

Nezapomeň si vzít (sebou, s sebou) všechny (tvé, své) poznámky k (tvému, svému) článku o (tvých, svých) předcích. Zmítal (sebou, s sebou) v epileptických křečích a (mně, mě) se zdálo, že tento záchvat už nepřežije. Stavil se pro (mne, mě, mně), ale jeho návštěva (mě, mně, mne) vůbec nepotěšila. Vzal sis (s sebou, sebou) všechny (tvoje, tvé, svoje, své) pomůcky? Řekl jsi (ji, jí) to opravdu všechno? Atd.“ (Straková a Kalandra, 2011, s. 176)

„Řešení: s sebou, své, k svému, o svých, sebou, mně, mne/mě, mě/mne, s sebou, svoje/své, jí.“ (Straková a Kalandra, 2011, s. 206)

- **Pište správně česky** (Behún D. a Behún P., Zoner Press 2018)

Rozsáhlá publikace, v níž jsou uvedeny dva obsahy – stručný, jenž nastiňuje probírané jevy a podrobný, jenž je rozebírá do hloubky. Autoři si hráli se slovy a místo tradičních názvů kapitol najdeme v knize kapitoly např. nerovný boj s čárkami, oříšky v našem slovníku, vylepšení nikoli kosmetická či plná hrst znamének. Poněvadž je to novější publikace, v kapitole Čeština na internetu nalezneme užitečné a ověřené webové odkazy, které nám pomohou s jazykovými problémy. Tato kniha podává velmi podrobný výklad pravopisných pravidel, avšak pro žáky 1. stupně je podle nás nadbytečný. Je dobré mít tuto knihu v záloze pro případ, že si budeme potřebovat některý jev vyhledat

a stručnější publikace nebudou podávat dostatečné vysvětlení. Kniha nabízí také několik testů na procvičení nabytých znalostí. Opět bychom řekli, že testy jsou náročnější povahy. Učitel 1. stupně zde však může čerpat inspiraci, které není nikdy dost. Níže uvádíme příklad testu z kapitoly *Vylepšení nikoli kosmetická*.

„Opravte tyto věty:

- a) *Když už jsme tak daleko, přece teď nehodíme šavli do žita.*
- b) *A pak najednou provedla obrat o 180 °C a začala prosazovat přesně opačný názor.*
- c) *On je takový ten typ, kam vítr, tam pláž.*
- d) *Je pohledný, ale především má hlavně srdce na dlani.*
- e) *Posvítíme si té aféře na zoubek hned zítra.*
- f) *Musím říct, že poslední úloha byla opravdu ožehavý oříšek.“* (Behún D. a Behún P., 2018, s. 205)

„Řešení testových otázek: a) flintu, b) stupňů, c) pláž, d) pleonasmus: především – hlavně, e) Podíváme se té aféře na zoubek hned zítra. / (Posvítíme si na tu aféru hned zítra.), f) tvrdý.“ (Behún D. a Behún P., 2018, s. 420)

• **Proč chtěl ptakopysk do Solopisk, aneb, Vybraná slova pro vybíravé děti** (Kalinová, Mladá fronta 2016)

Jak již název napovídá, publikace je zaměřena na výklad a upevňování vyjmenovaných slov. Obsahuje plno říkanek, zajímavostí, povídek a vyprávění. Veškeré texty se vztahují k vyjmenovaným slovům. Např. k písmenu p se pojí polopravdivý příběh pyšného pytláka Pecha. A také ptakopyska, po němž je celá kniha pojmenována. Kniha působí velmi příjemně, každá z obojetných souhlásek je odlišena barevně a tím autorka rozdělila knihu na kapitoly. Text je doplněn líbivými ilustracemi s rýmovanými promluvami postav. Kniha neobsahuje pravopisné testy na procvičování, jednotlivé jevy jsou začleněny do výkladu a doplněny ilustracemi. V knize je však vynechán prostor pro doplňování, což děti podněcuje k přemýšlení a publikace se pro ně stává více autentickou, pokud si do ní mohou samy zapisovat. Uvádíme příklad:

„*Sim sala bim – vyčaruj pár párů synonym*

olomoucký tvarůžek = olomoucký _____

syrové počasí = s _____ počasí

najedený = s _ _ _

neuvařený = s _ _ _ _ _

Synonyma jsou různá slova, která však mají stejný význam, např. sivý a šedivý, sirka a zápalka. Zvládnete vyčarovat další dvojice?“ (Kalinová, 2016, s. 88)

Pomocí komiksu autorka vysvětluje rozdíly mezi slovy pykat a pikat.

„Trest tvrdý – Y

Král: Dostane, co si zaslouží. Bude tvrdě pykat!

Provinilec: Král mě nechal zbít. Dostal jsem něčím hodně tvrdým, asi holí, to to bolí!

Trest měkký – I

Král: Tak ty jsi kul pikle? Máš štěstí, dneska jsem měkkota. Budeš pikat!

Provinilec: Deset, dvacet, třicet... před pikolou za pikolou, nikdo nesmí stát... Musel jsem si s nimi zahrát na pikanou, pak jsem mohl jít, nechali mě být.“ (Kalinová, 2016, s. 74)

Velmi se nám líbí autorčino pojetí vyjmenovaných slov, které hravou formou seznamuje a informuje žáky o problematických slovech a vtahuje je do příběhů postav. Knihu bychom doporučili dětem, které mají s vyjmenovanými slovy potíže, ale i těm, které se chtějí ve vyjmenovaných slovech zdokonalit a něčemu novému se přiučit.

- **Velká a malá písmena** (Brožová a Brož, Edika 2018)

Obtížnou a právem obávanou součástí pravopisu jsou velká a malá písmena. Kniha nabízející 700 minut procvičování by však mohla vše změnit. Procvičovací texty si navíc každý může vybrat podle svého zájmu. Volit může známé osobnosti, zda se chce dozvědět více o zemích světa, pokud má zájem o zvířata, sport, svět kolem nás, či ho fascinují stavby, kultura, národy, etnika aj. Texty jsou přiměřeně dlouhé a vždy se dají případně upravit. Učitel může z textů vybrat jen věty, které ho zaujmou a později je dát žákům jako doplňovací cvičení či diktát. Způsobů práce je několik. Na ukázkou jsme vybrali část z textu *Filmové pohádky*.

„K č/Českým v/Vánocům neodmyslitelně patří sledování pohádek. Dávají je nejen ve v/Veřejnoprávní t/Televizi, ale také na soukromých stanicích jako jsou například n/Nova, p/Prima nebo b/Barrandov. Na š/Štědrý v/Večer přichází č/Česká t/Televize vždy se zbrusu novou pohádkou, v roce 2016 to byla pohádka p/Pravý r/Rytíř. Mezi nejstarší pohádkové stálice patří p/Pyšná p/Princezna, natočená v roce 1952 r/Režisérem

b/Bořivojem z/Zemanem, nebo p/Princezna se z/Zlatou h/Hvězdou n/Na č/Čele.“
(Brožová a Brož, 2018, s. 59)

„Řešení: českým, Vánocům, veřejnoprávní, televizi, Nova, Prima, Barrandov, Štědrý, večer, Česká televize, Pravý rytíř, Pyšná princezna, režisérem, Bořivojem Zemanem, Princezna se zlatou hvězdou na čele.“ (Brožová a Brož, 2018, s. 91)

- **Strasti zkoušeného Standy** (Zemanová a Bergmannová, Portál 2017)

Kniha s poutavým názvem se zabývá obtížnou oblastí českého pravopisu, a to slovy s předponami s- a z-. Výklad látky je propojen s příběhem strašpytla Standy, který se bojí snad úplně všeho. Kniha je psána většími písmeny, obsahuje ilustrovaný přehled pravidel psaní slov s předponami s- a z-, pravidla pro psaní předložek s a z a v neposlední řadě také přehled zákeřných dvojic a trojic, které se velmi často pletou. Myslíme si, že pro žáka 5. ročníku je kniha psána zábavnou a poučnou formou, díky čemuž splňuje všechny požadavky. Neodradí velkým množstvím informací, ale najdeme v ní vše, co potřebujeme. Pro inspiraci uvádíme část jednoho cvičení, které je zpestřeno zároveň hledáním řešení tajenky.

„Doplňte předpony s-/z- a pak vypište písmena v závorkách ve stejném pořadí jako v textu – nejprve u slov, kde jste doplnili předponu s-, potom u slov s předponou z-. Když se vám to povede, získáte tajenku.

Když se _tmívalo (J), vypukl požár. _hořel (A) celý dům. Jeho majitel se _hroutil (B). Pachatel činu _pytoval _vědomí (B) a všeho litoval, neztratil odvahu a ke všemu se přiznal, což se stává jen _řídka (Z). Kdo se chce _klouznout (L) na _kluzavce (K)? Hlavně z ní ne_padněte (O)! Atd.“ (Zemanová a Bergmannová, 2017, s. 90)

Tajenka: _____

- **skolaposkole.cz**⁴

Nejen tištěné publikace nabízí pravopisné procvičování. Vhodnou činností při výuce je také zařazení práce na interaktivní tabuli. Pokud máme přístup k počítačové učebně, je vhodné ji využít, protože každý žák může pracovat sám. Užitečným webovým

⁴ Hledání chyb ve větách 1. *Škola po škole* [online]. 2014 [cit. 2019-11-29]. Dostupné z: <https://skolaposkole.cz/cesky-jazyk/-line-testy-z-ceskeho-jazyka/hledani-chyb-ve-vetach-1>

portálem je tak *skolaposkole.cz*, který můžeme zařazovat ve škole při výuce, ale mohou ho užívat i žáci sami doma. Výhodou je automatická kontrola, která nám ihned ukáže, zda jsme usuzovali správně, či nikoli. Portál obsahuje online testy z českého jazyka zaměřené na pravopis lexikální, morfologický a syntaktický, větné členy, větný rozbor nebo odchylky od větné stavby. Na ukázkou jsme vybrali cvičení s názvem *Hledání chyb ve větách*. Žáci se velmi rádi vžívají do role paní učitelky či pana učitele a opravují nejrůznější cvičení. Tento portál jim to umožňuje.

„Jsou následující věty napsány pravopisně správně?

- a) *V první etapě závodu obě závodnice zvítězily. ANO/NE*
- b) *Žirafy měly v zoologické zahradě velký výběh. ANO/NE*
- c) *Dnes jsou ve velké oblibě objednávky zboží přes internet. ANO/NE*
- d) *Eva je v poslední době velice zapomětlivá. ANO/NE“.* (skolaposkole.cz)

- **umimecesky.cz**⁵

Umíme česky obsahuje kromě doplňovaček, vpisování, pexes, čtení s porozuměním, hádanek, korektur nebo křížovek také mluvené diktáty. Žáci si poslechnou nahranou větu, kterou následně zapíší do počítače. Okamžitá automatická kontrola vyhodnotí, zda větu napsali správně, či chybovali. Pokud udělají chybu, mohou se opravit. K dispozici je nápověda, která upozorňuje, ve které části věty mají chybu hledat. Diktáty jsou rozděleny podle náročnosti – základní, pokročilé a náročné. Každá kategorie nabízí tematicky orientované texty, které můžeme volit podle svého zájmu.

Myslíme si, že mluvené diktáty jsou dobrou volbou pro děti, které mají z běžných školních diktátů strach a nyní si je mohou netradiční a poutavou formou procvičit.

⁵ Mluvené diktáty – Umíme česky. *Umíme česky – Online procvičování češtiny* [online]. [cit. 2019-11-29]. Dostupné z: <https://www.umimecesky.cz/mluvene-diktaty>

6 Hodnocení a klasifikace

Významnou součástí pravopisného výcviku je hodnocení a klasifikace. Čechová a Styblík (1998, s. 74) zastávají názor, že hodnocení a klasifikace je *„činnost velmi důležitá, odpovědná, ale zároveň velmi obtížná“*. Brabcová (1990) informuje, že hodnocení bývá převážně slovní, neboť má žáky motivovat. Čechová a Styblík (1998) dodávají, že učitelé hodnocení také ukazuje, zda žáci probrané učivo pochopili a zda jsou schopní získané vědomosti užívat v praxi. Až poté je vhodné zařadit klasifikaci žáků.

Klasifikace se na rozdíl od hodnocení vyjadřuje známkou, pro jejíž určení by měla existovat jistá norma – obecná a individuální norma učitele. Stupnice známek musí být sestavena tak, aby každý klasifikační stupeň měl určité rozpětí dané počtem chyb (Brabcová, 1990). Hauser (2007) upozorňuje na to, aby si učitelé pro práci ve škole nevytvářeli stupnici pro klasifikaci předem. Pro jednotlivé činnosti či cvičení by se měla stanovit vždy podle výsledku práce. Určitou normu ale žáci splnit musí. Vždy však záleží na přístupu a osobnosti učitele. *„Je podle různých experimentů dokázáno, že různí učitelé stejnou práci ohodnotí naprosto rozdílně. [...] Úroveň pravopisných znalostí žáka je třeba posuzovat komplexně, přihlížet ke všem jeho psaným projevům.“* (Hauser, 2007, s. 37) Jelínek (1980) varuje, že klasifikaci nemůžeme zaměňovat se zpětnou vazbou. Zpětná vazba vychází z hodnocení, ne z klasifikace.

Učitel by měl být při hodnocení a klasifikaci maximálně objektivní a spravedlivý. *„Klasifikace musí být odrazem žákova stavu vědomostí, dovedností, úrovně jeho myšlení, výrazem postoje žáka k vyučovacím předmětům, zahrnout zájem žáka o předmět.“* (Hauser a Ondrášková, 1991, s. 42) Klasifikace reflektuje i práci učitele. Pokud většina třídy dostane z diktátu dostatečnou či nedostatečnou, neměl by učitel klasifikovat vůbec. Měl by se zamyslet, zda bylo učivo dobře vyloženo a procvičeno.

Stupnice pro hodnocení a klasifikaci pravopisu může vypadat následovně: Stupeň 1: Žák s přehledem ovládá pravopisné jevy dané učebními osnovami. Chyb v pravopisných jevech se dopouští jen výjimečně. Pravopisné jevy je schopný odůvodnit. Stupeň 2: Žák ovládá pravopisné jevy dané učebními osnovami. Dopouští se nečetných chyb. Chyby nepramení z neznalosti pravopisného pravidla nebo neschopnosti ho použít v praxi. Pravopisné jevy je schopný odůvodnit.

Stupeň 3: Žák ovládá téměř všechny pravopisné jevy dané učebními osnovami. V některých probraných jevech je nejistý a chybuje. Pravopisné jevy je většinou schopný

sám nebo s pomocí učitele odůvodnit.

Stupeň 4: Žák ovládá pravopisné jevy dané učebními osnovami jen v hrubých rysech. V řadě probraných jevů je nejistý a často chybuje. Pravopisné jevy je většinou schopný odůvodnit jen s pomocí učitele.

Stupeň 5: Žák neovládá pravopisné jevy dané učebními osnovami, neumí je tedy ani odůvodnit. I s pomocí učitele se neustále dopouští četných chyb. (Hauser a Ondrášková, 1991)

K hodnocení a klasifikaci se vyjadřuje i David (2001), jenž píše, že na 1. stupni plní hodnocení zvláště funkci výchovnou. Ta má žáka motivovat a zvyšovat jeho zájem o probírané učivo. Až na druhém místě je funkce kontrolní. Učitel by měl dávat přednost krátkým písemným testům a více hodnotit odpovědi žáků než zkoušet u tabule. Dále je vhodné zařazovat hodnocení známkou, ale i klasifikací verbální. Znáмка má nevýhodu, že do ní učitel nemůže zahrnout i individuální podmínky práce žáků, např. žák byl nemocný, a tudíž nebyl ve škole při prvotním osvojování učiva; hůře vidí atd.

Hodnocení a klasifikace plní mnoho úkolů. Jelínek (1980) uvádí úkol kontrolní, regulativní a formativní, výchovný, diagnostický a prognostický. Kontrolním úkolem je zjištění a vyjádření kvality a kvantity osvojení učiva, které je předepsané učebními osnovami. Dále do této skupiny patří zjištění úrovně jazykového myšlení a zjištění míry aktivity a zájmu žáka o jazykové vyučování. Úkolem regulativním a formativním je ověřovat správnost vyučovacích metod a postupů tak, aby byl žák schopný splnit požadavky stanovené osnovami. Zjištěné výsledky informují rodiče, vedení školy i nadřízené orgány o průběhu výchovně-vzdělávacího procesu. Cílem výchovného úkolu je dostatečně žáka motivovat, vytvářet pozitivní postoje k učení a učit odpovědnosti za vlastní práci. Diagnostickým úkolem je zejména rozvíjet poznání schopností, zájmů a sklonů žáka. Posledním, prognostickým úkolem je podílet se na vytváření představy o dalším vývoji žáka. Z úkolů je zřetelné, že hodnocení je jev složitý a je podstatné, aby byl součástí vyučovacého procesu.

V současné době se stále více rozšiřuje formativní hodnocení, jež je založené na zpětné vazbě k učiteli i žákovi. „*Za formativní lze označit každé hodnocení, které přináší užitečnou informaci o aktuálním stavu vědomostí a dovedností žáka – užitečnou především v tom smyslu, že se žák dozví, kde se právě nachází a také co má dělat, aby se něčemu dalšímu naučil.*“ (Starý, Laufková a kol. in Starý, 2019, s. 18) Jedním z klíčových

metodických nástrojů k formativnímu hodnocení jsou běžné školní učebnice. U nás oproti ostatním zemím většinou chybí doplňující metodické texty, které by byly určeny jen pro učitele, jež by nabízely konkrétní způsoby hodnocení. Bylo by velmi přínosné, kdyby tvůrci učebnic vytvářeli i doprovodný metodický materiál. Aby byly doporučené podklady k formativnímu hodnocení využívány učiteli, je důležité spojit je s didaktikou konkrétního předmětu. (Starý, 2019) Formativní hodnocení podporuje další efektivní učení žáků. *„Toto hodnocení obvykle bývá zaměřeno na odhalování chyb, obtíží a nedostatků v práci žáka a nabízí radu, vedení a poučení zaměřené na zlepšení budoucích výkonů.“* (Kolář a Šikulová, 2009, s. 33)

6.1 Oprava žákovských prací

„Ukazuje žáku, jakých výsledků v pravopise dosahuje, a dává mu podněty k pravopisnému růstu.“ (Svoboda, 1977, s. 186) Také informuje učitele, na které jevy se musí při vyučování zaměřit a kteří žáci a v čem budou potřebovat zvláštní péči.

Co se týče kontrolních diktátů, opravuje je vždy učitel. Snaží se je opravit co nejdříve po napsání, nejdéle však do týdne. K označování chyb využívá soustavy korekturních znamének. Každý učitel si může zavést své individuální značení. Variantou je podtrhnout písmeno nebo slovo, v němž žák chyboval či zatrhnout řádku, v níž se chybný jev vyskytuje. Žák poté sám zjišťuje, u kterého jevu se dopustil chyby. Je to obtížnější způsob opravy a učitel musí uvážit, u kterých žáků ho může použít (Brabcová, 1990). Hauser (2007) doplňuje, že tímto způsobem lze rozvíjet talentované žáky a podporovat u nich potřebu psát bez chyb. Opravu provedou tak, že chybný jev napíšou pod cvičení správně.

U ostatních pravopisných cvičení mohou opravu provádět i sami žáci tak, že přečtou text a vyskytující se pravopisné jevy zdůvodní. Další možností je oprava textu mezi žáky navzájem (Hauser, 2007). Svoboda (1977) poznamenává, že text může být celý napsán v učebnici či ho učitel může napsat na tabuli a zakrýt. Po dopsání textu si žáci navzájem opravují práce podle vzoru tím způsobem, že tužkou nad chybný výraz nadepisují správné slovo. Výhodou je, že tato oprava nutí žáky kontrolovat celý text. Pokud opravu provádí učitel, žáci se zaměří pouze na to, co zatrhl učitel. Janáček (1972) přispívá, že oprava textů žáky navzájem je spíše prostředek morální, výchovný. Učitel však není zbaven odpovědnosti za práce žáků.

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

7 Výzkumný problém a pracovní hypotézy

Cílem práce je zmapovat úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníků ZŠ do konce prvního pololetí. Zjistit, zda mají žáci dosud probrané učivo dostatečně osvojené, jaké mají postoje k pravopisu a jejich motivaci k výuce. Úkolem výzkumu je také odhalit pravopisné jevy, ve kterých žáci nejvíce chybují. Zároveň vyhodnotit i jevy, které jim nečiní žádné potíže. Následně ze zjištěných výsledků zpracovat přehled nejčastěji se vyskytujícími pravopisných chyb. Ve výzkumném šetření se zaměřím i na zkušenosti a názory učitelů na výuku pravopisu.

Hypotézy jsem stanovila na základě prostudovaných učebnic českého jazyka pro 4. a 5. ročník ZŠ (4. ročník proto, abych si ujasnila, jaké učivo už by žáci měli mít dobře osvojené). K tomu jsem využila učebnice z nakladatelství SPN (2014) a Nová škola – Duhová řada (2015), dále Pracovní sešit pro 5. ročník 1. pololetí z nakladatelství Nová škola (2003), protože budu mapovat výsledky právě za toto období.

Při stanovení hypotéz jsem vycházela i ze svých vlastních zkušeností s pravopisem.

H1: Nejmenší počet chyb se bude vyskytovat ve cvičení na vyjmenovaná slova, protože se na toto učivo klade na 1. stupni velký důraz a procvičuje se již od 3. třídy.

H2: Největší potíže, a tudíž nejvíce chyb, budou mít žáci ve cvičení s předponami s, z, vz, protože je tato problematika dost obtížná a poměrně nová, tedy dosud neupevněná.

H3: Většina žáků bude sebe hodnotit v oblasti pravopisu pozitivně, a to i přesto, že budou mít ve své práci větší množství chyb, protože ještě nemají dostatečně vyvinutou sebereflexi.

8 Charakteristika výzkumných metod

Při svém výzkumu jsem se rozhodla využít dvě metody – pozorování a dotazník. Součástí výzkumu se kromě pozorování a dotazníků staly také osobní komentáře učitelů.

Pozorování

„Pedagogické pozorování je nejstarší a nejrozšířenější metodou získávání dat o pedagogické realitě.“ (Chráska, 2016, s. 146) Je považováno za jeden z nejdůležitějších a nezastupitelných způsobů shromažďování materiálu při studiu reality. Pozorování lze dělit na krátkodobé, které zpravidla netrvá déle než jednu vyučovací hodinu, a dlouhodobé, které může probíhat řadu let.

Předmětem mého pozorování se stali žáci 5. ročníků základních škol během vyplňování dotazníků. Pozorování trvalo přibližně třicet minut. Sledovala jsem, jestli žáci pracují samostatně, zda nad pravopisnými jevy váhají či píší okamžitě. Případně jsem zodpovídala jejich dotazy.

Dotazník

Jak definuje Chráska (2016, s. 158), dotazník je *„soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba odpovídá písemně“*. Tato metoda je v pedagogice hojně využívána. Její výhodou je rychlé shromažďování dat od většího počtu respondentů. Dotazníku je však vytýkáno, že nezjišťuje, jací jsou respondenti ve skutečnosti, ale pouze to, jak sami sebe vidí nebo chtějí, aby byli viděni.

Dotazník může obsahovat uzavřené, polouzavřené a otevřené otázky. U uzavřených otázek má respondent vybrat jednu či více možností z nabízených odpovědí. Polouzavřené otázky se skládají z konkrétních možností a položky jiné, kam mohou dotazovaní napsat jinou variantu, která nebyla na výběr a s níž se ztotožňují. Otevřené otázky dávají respondentům prostor vyjádřit svůj názor na danou problematiku. Tyto otázky jsou však obtížnější na vyhodnocení. Otázky v dotazníku by měly být jasné, stručné a srozumitelné. Autor musí respektovat to, jakým respondentům je dotazník určen – např. žáci 5. ročníků ZŠ, a přizpůsobit tomu formulaci otázek. Ta musí být naprosto jednoznačná a nesmí zde být možnost chápání jedné otázky více způsoby. Důležitým předpokladem pro úspěch dotazníkového šetření je ochota respondentů

spolupracovat. Podstatnou součástí dotazníku je, aby obsahoval jasné pokyny k vyplňování. Při konstrukci dotazníku je důležité myslet na to, aby zjištěné údaje bylo možno snadno třídit a zpracovávat. (Chráška, 2016)

Metodu dotazníku jsem uplatnila při získání potřebných dat od žáků a jejich učitelů. Vytvořila jsem dva typy dotazníků – pro žáky (Příloha 1) a pro učitele (Příloha 5). U obou dotazníků byla zachována anonymita. Výzkum byl realizován formou tištěného dotazníku.

9 Charakteristika vyšetřovaného souboru a podmínky šetření

Na začátku výzkumné části jsem si sestavila dotazník pro žáky a dotazník pro učitele.

Dotazník pro žáky byl vytvořen za pomoci níže uvedených učebnic a pracovního sešitu. Učebnice a pracovní sešit sloužily pro zjištění, jaké učivo by měli žáci ovládat do konce prvního pololetí 5. ročníku ZŠ. Veškeré slovní spojení a věty, které uvádím v dotazníku, jsou upravené. Chtěla jsem docílit toho, aby ze tříd, které se učí z různého druhu učebnic, neměla žádná výhodu. Vybrané výrazy by někteří žáci mohli více ovládat a výsledky výzkumu by pak mohly být zkreslené.

Věty ani slovní spojení na sebe obsahově nenavazují. Snažila jsem se, aby byl žákům z textu jasný význam slova a aby se soustředili na doplňování pravopisných jevů, ne na děj textu.

Při tvorbě dotazníků pro žáky jsem vycházela z těchto zdrojů:

- Český jazyk 5 pro základní školy – HOŠNOVÁ, Eva, MILADA, BURIÁNKOVÁ a Zdeňka DVOŘÁKOVÁ, SPN, 2014.
- Český jazyk 5 – CHÝLOVÁ, Helena, Zita, JANÁČKOVÁ, Eva, MINÁŘOVÁ, Jitka, ZBOŘILOVÁ a Zuzana JIRKŮ, Nová škola, 2015, Duhová řada.
- Český jazyk 5: pracovní sešit pro 5. ročník, 1. pololetí – ZBOŘILOVÁ, Jitka a Zita JANÁČKOVÁ, Nová škola, 2003.

Dotazník pro žáky je oboustranný a skládá se ze šesti cvičení a sedmi uzavřených otázek. První otázka zjišťuje, zda je respondent dívka, nebo chlapec. Dále je zde šest doplňovacích cvičení zaměřených na jednotlivé pravopisné jevy, které jsem vybrala:

- vyjmenovaná slova
- skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- vzory podstatných jmen
- předpony s, z, vz
- shoda přísudku s podmětem
- zdvojené souhlásky -d-/-dd-

Jedná se o učební látku, kterou by již žáci měli mít do konce prvního pololetí 5. ročníku dostatečně osvojenou. U každého cvičení je zadání, ve kterém se žáci dozví,

co budou v daném cvičení doplňovat. Následuje pět uzavřených otázek, u nichž mají žáci vybrat jen jednu z nabízených možností. Otázky se týkají sebehodnocení, postoje a motivace k pravopisu. U poslední otázky mají žáci rozhodnout, zda pro ně byl dotazník jednoduchý, středně náročný nebo složitý a podle toho vybarvit příslušného smajlíka.

Druhým typem dotazníku je dotazník pro učitele. Tento dotazník je jednostranný a obsahuje pět otázek – tři uzavřené, jednu polouzavřenou a jednu otevřenou. První dvě otázky jsou uzavřené. Úvodní otázka se týká postojů učitelů k výuce pravopisu. Druhá otázka zjišťuje názory na důležitost pravopisu v dnešní době. Další otázka je polouzavřená. Učitelé zde mají rozhodnout, které z pravopisných cvičení je podle nich neefektivnější. Pokud nesouhlasí s nabízenými možnostmi, mohou na volný řádek napsat jiný typ cvičení. Čtvrtá otázka je uzavřená a mapuje, která oblast pravopisu vyžaduje podle učitelů delší čas, než si ji žáci osvojí. Vybírat mohou z šesti variant, jež jsou shodné s doplňovacími cvičeními v dotazníku pro žáky. Poslední otázka je otevřená a zjišťuje, s jakým učivem mají učitelé ze své praxe nejlepší a nejhorší zkušenost.

Výzkumné pilotní šetření probíhalo v lednu 2020 na základní škole v Českých Budějovicích, jež je fakultní školou Jihočeské univerzity. Do předvýzkumu byly zapojeny tři třídy, tj. 65 žáků.

Z tohoto šetření jsem zjistila, které otázky v dotazníku nejsou žákům jasné nebo jsou pro ně příliš náročné – např. napsat, jak se jim tento dotazník vyplňoval, tj. sebehodnocení. Poté jsem tyto otázky upravila do konečné podoby. Finální verze obou dotazníků se nachází v příloze 1 a 5. Také jsem zjistila, že vyplňování dotazníků žákům zabere maximálně třicet minut.

Cílem mé práce je zmapovat úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníků ZŠ do konce prvního pololetí, proto jsem si pro termín výzkumu vybrala měsíc únor. Samotné výzkumné šetření probíhalo na čtyřech základních školách v Jindřichově Hradci v osmi třídách. Po předchozí domluvě s řediteli či zástupci škol a třídními učiteli 5. ročníků jsme se shodli na realizaci výzkumu ve dnech 10., 18. a 19. února 2020.

Výzkumné šetření probíhalo formou dotazníků pro žáky a učitele a ve všech třídách jsem je žákům zadávala osobně. Vždy na začátku vyučovací hodiny jsem se představila a vysvětlila jim, jak bude výzkum probíhat. Společně jsme si dotazník prošli a žákům jsem upřesnila, co budou, ve kterém cvičení dělat. Zdůraznila jsem, že dotazníky jsou

anonymní, takže si je nemají podepisovat. Na vyplnění měli celou hodinu. Všichni mi však dotazník odevzdali nejdéle třicet minut od zadání. Nikdo z žáků tedy nepočítal časovou tíseň. Učitelé mi označili křížkem dotazníky těch žáků, kteří mají diagnostikovanou specifickou poruchu učení. Tyto dotazníky jsem do výzkumu nezařadila. Po odevzdání dotazníků měli žáci prostor zeptat se na správná řešení pravopisných jevů, u kterých si nebyli jistí. Nejvíce je zajímal pravopis slov *hbitý*, *obětí* a *objem*. Poté mi vyučující vyplnili dotazník pro učitele. Sdělila jsem jim, že mají u otázek vybrat vždy jen jednu možnost. Vyplnění jim trvalo průměrně tři minuty.

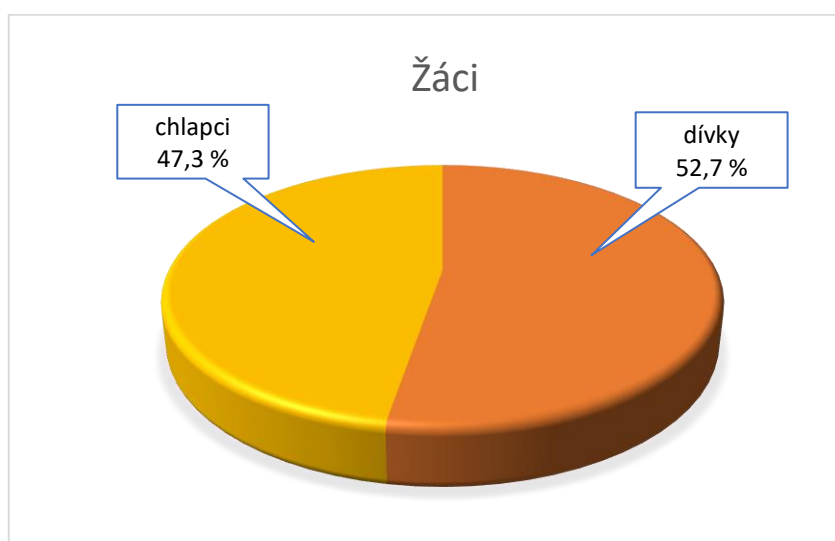
Před realizací výzkumného šetření jsem si stanovila, že chci získat 150 vyplněných dotazníků od žáků a 8 vyplněných dotazníků od učitelů. Ve všech čtyřech základních školách jsou ve školním roce 2019/2020 dvě páté třídy. V některých školách je ve třídách žáků méně, jinde jsou třídy úplně plné. Předpokládala jsem, že někteří žáci budou v určený den chybět, proto jsem se rozhodla pro výzkum ve všech osmi třídách. Celkem jsem získala 167 vyplněných dotazníků od žáků a 8 vyplněných dotazníků od učitelů.

Tab. 1: Počet zapojených žáků

žáci	počet	počet žáků v %
dívky	88	52,7
chlapci	79	47,3
celkem	167	100

Zdroj: vlastní výzkum

Graf 1: Procentuální zastoupení žáků



Zdroj: vlastní výzkum

Z údajů je patrné, že se výzkumného šetření zúčastnilo 52,7 % (88) dívek a 47,3 % (79) chlapců 5. ročníků základních škol.

Do výzkumu jsem nezahrnula dotazníky žáků se specifickou poruchou učení, kterých bylo 19. Všechny třídy se do výzkumného šetření ochotně zapojily. Někteří učitelé se o výzkum velmi zajímali a chtěli znát výsledky dotazníků svých tříd. Po vyhodnocení jsem jim je jednotlivě zaslala elektronickou poštou. Ve své práci uvádím výsledky všech tříd dohromady.

10 Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza

Dotazníkového šetření se tedy zúčastnilo 167 žáků a 8 učitelů. Po důkladném vyhodnocení jsem zjistila výsledky, které uvádím v této kapitole. Pro přehlednost jsem vytvořila ke každé otázce odpovídající tabulku a graf. Součástí položek jsou komentáře shrnující dané výsledky.

10.1 Vyhodnocení dotazníků pro žáky

Níže sděluji výsledky, jež jsem podle povahy rozdělila do dvou skupin. První skupinou jsou výsledky doplňovacích cvičení. U nich je vždy uvedena tabulka, ve které zjistíme zkoumaný jev, počet chyb a počet chyb v %. Kromě tabulky zde nalezneme také graf, který přibližuje nejčastější chyby v daném cvičení. Druhou skupinou jsou výsledky otázek, u nichž žáci vybírali odpovědi. Tato data již uvádím jen v grafu.

Tab. 2: Cvičení na vyjmenovaná slova

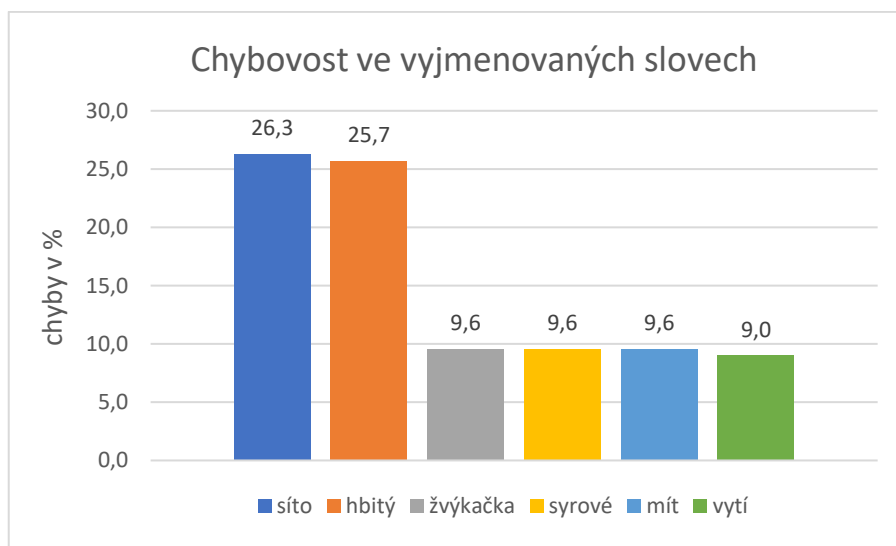
zkoumaný jev	počet chyb	počet chyb v %
bystrá	5	3,0
babička	0	0,0
slyšel	3	1,8
vytí	15	9,0
jazykový	3	1,8
malinová	1	0,6
žvýkačka	16	9,6
švihadlo	4	2,4
kapitán	4	2,4
pirátů	0	0,0
víčka	12	7,2
vymyslel	3	1,8
nesmysly	11	6,6
lyžařský	0	0,0
síto	44	26,3
syrové	16	9,6
pytel	2	1,2
mít	16	9,6
hbitý	43	25,7
vysoký	4	2,4
bydlí	4	2,4
sídlíšti	4	2,4

Zdroj: vlastní výzkum

Cvičení na vyjmenovaná slova je nejobsáhlejší a zahrnuje 16 pravopisných jevů. Vyjmenovaná slova žáci důkladně probírají ve 3. ročníku.

Při vyhodnocování dotazníků jsem zjistila, že někteří žáci zaměňovali interpunkci slov *vytí* – *výtí* a *syrový* – *sýrový*. Nesprávnou interpunkci jsem za chybu nepočítala. U slov *babička*, *pirátů* a *lyžařský* se žáci nedopustili žádné chyby. Jednou chybovali ve slově *malinová*, dvě chyby se objevily ve slově *pytel*. Tři chyb se dopustili ve slovech *slyšel*, *jazykový* a *vymyslel*. Poměrně časté byly čtyři chyby, jež žáci udělali ve výrazech *švihadlo*, *kapitán*, *vysoký*, *bydlí* a *sídlíšti*. Ve slově *bystrá* chybovalo pět žáků. Jedenáct chyb se objevilo u slova *nesmysly*, dvanáct chyb u slova *víčka*.

Graf 2: Nejčastější chyby ve vyjmenovaných slovech



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu je zřejmé, že nejproblémovější slova pro žáky byla *síto* 26,3 % (44 chyb) a *hbitý* 25,7 % (43 chyb). V těchto slovech chybovala čtvrtina všech žáků. Pravděpodobně si chybně určili, že *síto* je příbuzné ke slovu *sypat* a *hbitý* je příbuzné ke slovu *být*. Stejný počet žáků udělal chyby ve slovech *žvýkačka* 9,6 % (16 chyb), *syrové* 9,6 % (16 chyb) a *mít* 9,6 % (16 chyb). U slova *žvýkačka* si chybně určili žáci zřejmě neuvědomili, že je to příbuzné k vyjmenovanému slovu *žvýkat*. *Syrové* je jiný tvar téhož slova – *syrový*, které najdeme v řadě vyjmenovaných slov. *Mít* (vlastnit) zaměnili se slovesem *mýt* (čistit vodou). U těchto dvojic musíme vždy klást důraz na to, jaký význam máme do konkrétní věty či slovního spojení doplnit. Dále žákům činilo potíže slovo *vytí* 9,0 % (15 chyb). *Vytí* (vydávání pronikavých zvuků) prohodili se slovem *vití* (pletení, motání např. věnce).

Základem pro správné doplnění *i,y* do slov je znalost řad vyjmenovaných slov a slov k nim příbuzných. Poté, co si žáci řady osvojí, bychom tuto problematiku měli do výuky zařazovat i ve vyšších ročnících. Předejdeme tomu, aby žáci jevy nezapomínali. Navíc si je dostatečně zautomatizují.

Tab. 3: Cvičení na skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně

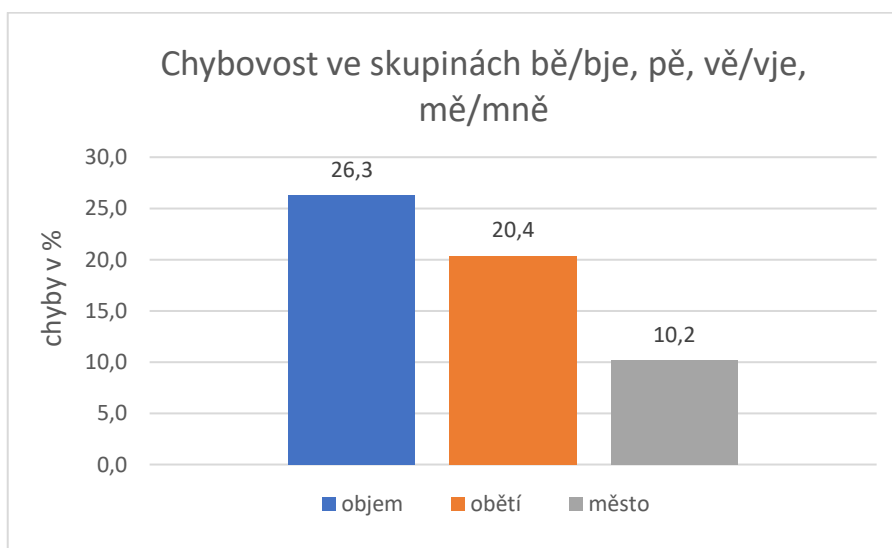
zkoumaný jev	počet chyb	počet chyb v %
objezdu	9	5,4
pěkný	2	1,2
objem	44	26,3
obětí	34	20,4
město	17	10,2
vjezd	8	4,8
pěšina	5	3,0
skvělý	4	2,4

Zdroj: vlastní výzkum

Do všech doplňovacích cvičení kromě vyjmenovaných slov jsem zařadila 8 pravopisných jevů. Skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně se na rozdíl od vyjmenovaných slov probírají až v prvním pololetí 5. ročníku, tudíž jsou pro žáky poměrně nové a často bývají problémové.

Jak můžeme vidět v tabulce, pro žáky byla opět některá slova snazší a jiná náročnější. Nejméně chyb se vyskytlo u slova *pěkný*, a to pouze dvě chyby. Téměř všichni žáci si uvědomili, že neexistuje skupina *-pje-*. Čtyři chyby se objevily u slova *skvělý* a pět chyb u slova *pěšina*. Ve slově *vjezd* chybovalo osm žáků, ve slově *objezd* udělalo chybu devět žáků.

Graf 3: Nejčastější chyby ve skupinách bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně



Zdroj: vlastní výzkum

Zvýšený počet chyb můžeme pozorovat u slova *město*, protože hodně žáků doplnilo do slova *í*. Varianta *místo* je také správná, nespĺňuje však zadání. Proto jsem ji

považovala za chybnou. V tomto slově byla chybovost 10,2 % (17 chyb). Nejvíce chyb jsem vyhodnotila u slov *obětí* 20,4 % (34 chyb) a *objem* 26,3 % (44 chyb). Slovo *obětí* si žáci pravděpodobně zaměnili s odlišným významem např. srdečné objetí. Pod pojmem *objem* si nejspíše nic nevybavili či si neřekli příbuzná slova.

Pokud se rozhodujeme, zda do slova doplníme *ě/je*, je dobré rozdělit si slovo na předponu, kořen a příponu. Poté snáz určíme, co do slova doplnit. Můžeme si také k danému výrazu říci příbuzná slova.

Tab. 4: Cvičení na vzory podstatných jmen

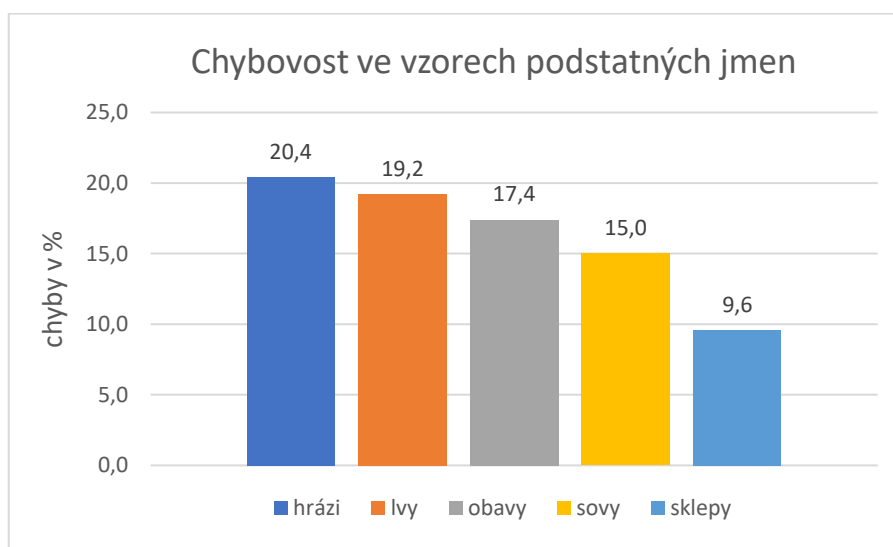
zkoumaný jev	počet chyb	počet chyb v %
Martinov <u>í</u>	11	6,6
lv <u>ý</u>	32	19,2
obav <u>ý</u>	29	17,4
sklep <u>ý</u>	16	9,6
sov <u>ý</u>	25	15,0
hráz <u>í</u>	34	20,4
vs <u>í</u>	13	7,8
představen <u>í</u>	2	1,2

Zdroj: vlastní výzkum

Cvičení obsahuje 8 pravopisných jevů na vzory podstatných jmen. Všechny vzory podstatných jmen a jejich tvary se probírají ve 4. ročníku.

Jak pozorujeme z dat, nejlépe si žáci vedli u slova *představení*. V tomto slově chybovali pouze dva. Poté vidíme výrazný skok na slovo *Martinovi*, ve kterém žáci udělali jedenáct chyb. Podobně jsem vyhodnotila slovo *vsí*, kde se objevilo třináct chyb.

Graf 4: Nejčastější chyby ve vzorech podstatných jmen



Zdroj: vlastní výzkum

Jak můžeme sledovat, nejvíce chyb se objevilo ve slově *hrázi* 20,4 % (34 chyb). V tomto slově chyboval přibližně každý pátý žák. I zde, stejně jako v předchozích cvičeních, žáci zaměňovali délky samohlásek. Některé samohlásky prodlužovali např. *sovy* – *sový*, jiné naopak zkracovali *vsí* – *vsí*. Špatnou interpunkci jsem v žádném cvičení za chybu nepočítala. Dále žákům činilo potíže slovo *lvy* 19,2 % (32 chyb). Vyšší chybovost se také objevila u slova *obavy* 17,4 % (29 chyb). Mezi další slova s větší frekvencí chyb

patřila sovy 15,0 % (25 chyb) a sklepy 9,6 % (16 chyb). Žáci, kteří doplnili tyto jevy chybně, si nejspíše špatně určili vzor, podle kterého se dané slovo skloňuje.

Pro správné určení *i/y* ve zmíněných slovech je důležitá znalost všech vzorů podstatných jmen. Žáci musí ovládat vzory rodu středního – město, moře, kuře, stavení; ženského – žena, růže, píseň, kost a mužského – pán, hrad, muž, stroj (předseda, soudce). Vzory je nutno umět zpaměti vyskloňovat a přiřadit k nim dané slovo. Žáci tedy musí znát algoritmus pro doplnění *i/y* do slov.

Tab. 5: Cvičení na předpony s, z, vz

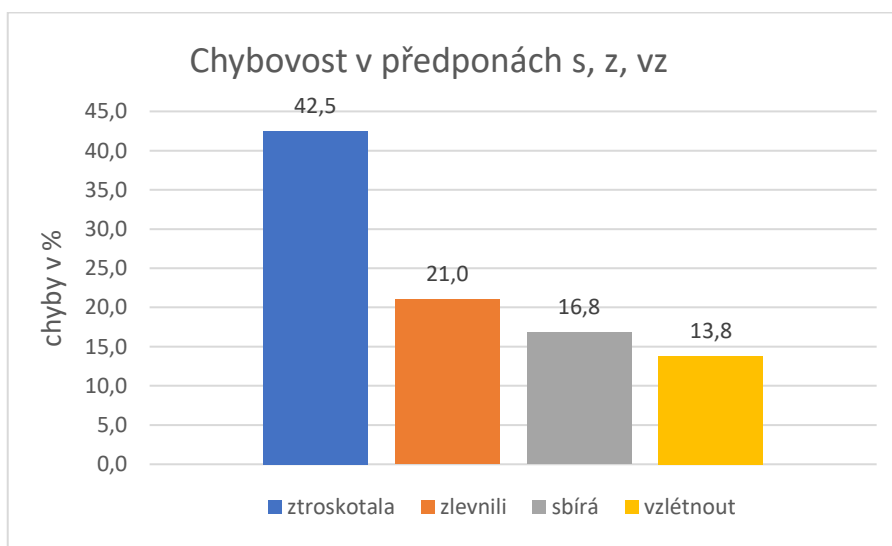
zkoumaný jev	počet chyb	počet chyb v %
<u>s</u> míchal	12	7,2
<u>z</u> levnili	35	21,0
<u>z</u> lepšil	6	3,6
<u>vz</u> létnout	23	13,8
<u>z</u> červenaly	9	5,4
<u>z</u> troskotala	71	42,5
<u>s</u> bírá	28	16,8
<u>s</u> lepil	7	4,2

Zdroj: vlastní výzkum

Cvičení zahrnuje 8 pravopisných jevů na předpony s, z, vz. Tato problematika se stejně jako skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně probírá v prvním pololetí 5. ročníku. Pro žáky bývá většinou jednou z nejproblémovějších.

Po vyhodnocení dotazníků vyšlo najevo, že nejméně chyb se žáci dopustili ve slově *zlepšil*. Chybovalo v něm šest žáků. Podobně na tom byla slova *slepil*, ve kterém se objevilo sedm chyb a *zčervenaly*, v němž bylo devět chyb. Dvanáct žáků udělalo chybu ve slově *smíchal*.

Graf 5: Nejčastější chyby v předponách s, z, vz



Zdroj: vlastní výzkum

Z výsledků vyplývá, že jednoznačně největší chybovost se vyskytla ve slově *ztroskotala* 42,5 % (71 chyb). V tomto slově byl pravděpodobně matoucí směr shora dolů (z hladiny ke dnu). Jedná se však o změnu stavu, proto je správná varianta z. Téměř poloviční počet chyb se objevil ve slově *zlevnili* 21,0 % (35 chyb). Žáci si nejspíše vybavili

slovo *sleva* a podle něho chybně usuzovali, že se ve *zlevnili* píše *s*. Následuje pojem *sbírá*, ve kterém byla chybovost 16,8 % (28 chyb). Jediné slovo, do kterého se měla doplnit předpona *vz*, bylo *vzlétnout*. Přesto, že v textu bylo jasně uvedeno „[...] __létnout do oblak“, tedy směr vzhůru, jsem napočítala 13,8 % (23 chyb).

Ke správnému určení předpon *s*, *z*, *vz* do slov je potřeba znát ke každé předponě odpovídající poučky. Bez nich není možné dané výrazy správně doplnit.

Tab. 6: Cvičení na shodu přísudku s podmětem

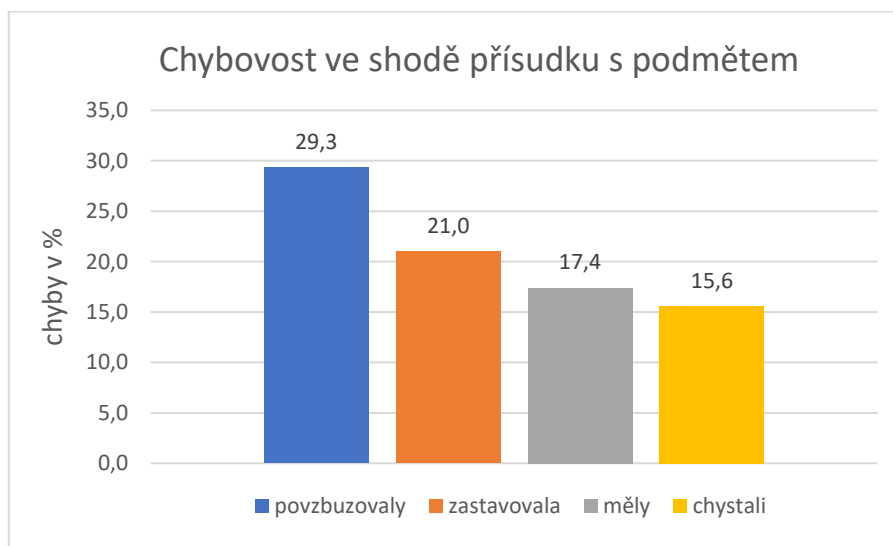
zkoumaný jev	počet chyb	počet chyb v %
měly	29	17,4
štěkali	20	12,0
povzbuzovaly	49	29,3
zastavovala	35	21,0
chystali	26	15,6
rozkvetly	21	12,6
slétali	18	10,8
protahovaly	23	13,8

Zdroj: vlastní výzkum

Cvičení pojímá 8 pravopisných jevů na shodu přísudku s podmětem. Jedná se o látku 4. ročníku. Před vytvořením dotazníku jsem si zjistila, že žáci do konce prvního pololetí 5. ročníku ještě neprobírali shodu přísudku s několikanásobným podmětem. Proto jsem ji do cvičení nezahrnula.

Z tabulky je patrné, že u všech slov se žáci dopustili více než patnácti chyb. V tomto cvičení jsem vyhodnotila nejnižší chybovost u slovesa *slétali*, a to osmnáct chyb. Následuje *štěkali* s dvaceti chybami a *rozkvetly*, kde se vyskytlo dvacet jedna chybných odpovědí. Dalším slovesem je *protahovaly*, u něhož udělalo chybu dvacet tři žáků.

Graf 6: Nejčastější chyby ve shodě přísudku s podmětem



Zdroj: vlastní výzkum

Nejvyšší chybovost jsem zaznamenala u slovesa (přísudku) *povzbuzovaly* 29,3 % (49 chyb), k němuž jsem zvolila podmět děti. V tomto cvičení mohli žáci doplnit do slov *i*, *y* nebo *a*. Varianta *a* byla správná pouze u slovesa *zastavovala*. V tomto jevu se objevilo

21,0 % chybných odpovědí (35 chyb). Mezi další pojmy s větší frekvencí chyb patřilo *měly* 17,4 % (29 chyb) a *chystali* 15,6 % (26 chyb).

Pro určení *i/y* nebo *a* ve shodě přísudku s podmětem musíme znát ustálený postup – algoritmus. Při doplňování pravopisných jevů napomáhá i jazykový cit.

Tab. 7: Cvičení na zdvojené souhlásky -d-/-dd-

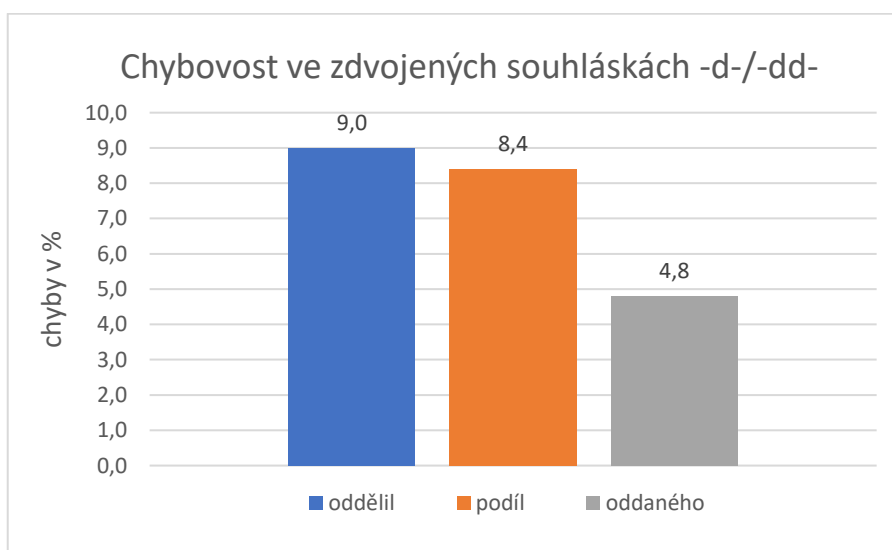
zkoumaný jev	počet chyb	počet chyb v %
odkrojil	1	0,6
odpověď	1	0,6
oddechli	6	3,6
oddaného	8	4,8
podíl	14	8,4
podmínku	5	3,0
předsíni	2	1,2
oddělil	15	9,0

Zdroj: vlastní výzkum

Cvičení obsahuje 8 pravopisných jevů. Problematika zdvojených souhlásek se probírá v prvním pololetí 5. ročníku.

Ze získaných výsledků vyplývá, že žáci se v tomto cvičení dopustili nejméně chyb. Jedna chyba se objevila ve slovech *odkrojil* a *odpověď*. Dva žáci chybovali ve slově *předsíni*. Pět chyb se vyskytlo ve slově *podmínku*, šest chyb bylo u *oddechli*.

Graf 7: Nejčastější chyby ve zdvojených souhláskách -d-/-dd-



Zdroj: vlastní výzkum

Největší potíže činil žákům výraz *oddělil* 9,0 % (15 chyb). Chybovali také ve slovech *podíl* 8,4 % (14 chyb) a *oddaného* 4,8 % (8 chyb).

Při rozhodování, zda do slova doplnit jednu nebo dvě souhlásky, je nutno si nejprve ve slově určit předponu a kořen. Poté již postupujeme podle daných pravidel.

Vyhodnocení druhé části dotazníku pro žáky

Druhou skupinou jsou výsledky otázek, u nichž žáci vybírali z nabízených možností. Zde se již nejedná o analýzu cvičení, proto výsledky uvádím pouze v grafech.

Graf 8: Jaké cvičení ti šlo nejlépe?



Zdroj: vlastní výzkum

Tato otázka se týká problematiky, jak žáci sebe sami hodnotí. Respondenti se domnívají, že nejlépe jim šla vyjmenovaná slova 43,0 % (72) respondentů. Dále si myslí, že se jim nejvíce dařilo ve cvičení na zdvojené souhlásky -d-/-dd- 24,0 % (40) dotazovaných. Následuje shoda přísudku s podmětem, kterou uvedlo 14,4 % (24) žáků. 12,0 % (20) respondentů odpovědělo, že jim šlo nejlépe psaní i/y v koncovkách podstatných jmen. Jen 6,0 % (10) žáků uvedlo, že se jim nejvíce dařilo doplňovat předpony s, z, vz a pouze 0,6 % (1) žák odpověděl skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně.

Podle skutečných výsledků šlo žákům nejlépe cvičení:

- zdvojené souhlásky -d-/-dd- (52 chyb)
- vyjmenovaná slova (105 chyb) - Celkem se ve cvičení vyskytlo 210 chyb. Bylo zde však dvojnásobné množství jevů než v ostatních cvičeních, proto jsem pro srovnání výsledný počet chyb vydělila dvěma.
- skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně (123 chyb)

- vzory podstatných jmen (162 chyb)
- předpony s, z, vz (191 chyb)
- shoda přísudku s podmětem (221 chyb)

Pokud srovnáme uvedené údaje, zjistíme, že se neshodují. Žáci v dotaznících uvedli, že jim šla nejlépe vyjmenovaná slova, podle vyhodnocených cvičení to ale byly zdvojené souhlásky. Sebehodnocení dotazovaných žáků tedy úplně neodpovídá jejich skutečným výsledkům.

Graf 9: Jaké cvičení ti dělalo největší potíže?

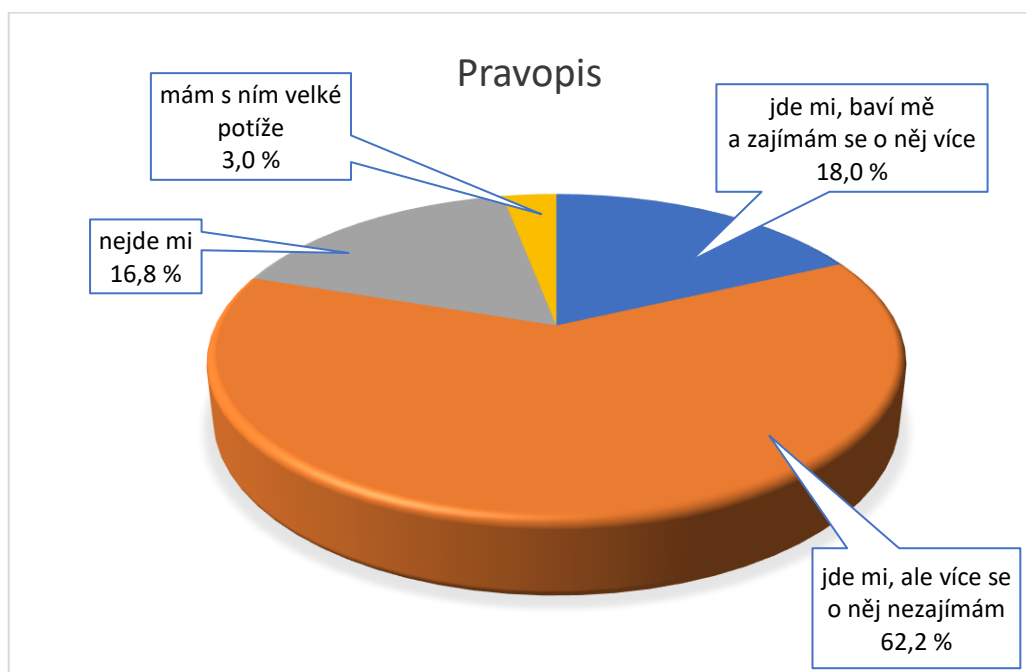


Zdroj: vlastní výzkum

Další otázka se také týkala sebehodnocení. 30,5 % (51) dotazovaných uvedlo, že největší potíže jim činila shoda přísudku s podmětem. Zjištěná data k sebehodnocení žáků odpovídají skutečným výsledkům dotazníků, protože největší množství chyb se objevilo právě v tomto cvičení (viz předchozí strana). Zde tedy žáci správně vystihli své dovednosti i pocity. U následujících odpovědí se již dotazovaní opět odklání od zjištěných výsledků.

27,5 % (46) respondentů se domnívá, že nejnáročnější pro ně byly skupiny bě/bje, pě, vě/vjě, mě/mně. 18,6 % (31) žáků uvedlo jako nejproblémovější předpony s, z, vz. Podobně na tom byly zdvojené souhlásky, jež uvedlo jako nejobtížnější 15,0 % (25) žáků. 7,2 % (12) dotazovaných odpovědělo, že jim největší potíže činilo psaní i/y v koncovkách podstatných jmen. Jen 1,2 % (2) žáci si myslí, že pro ně byla nejsložitější vyjmenovaná slova.

Graf 10: Pravopis

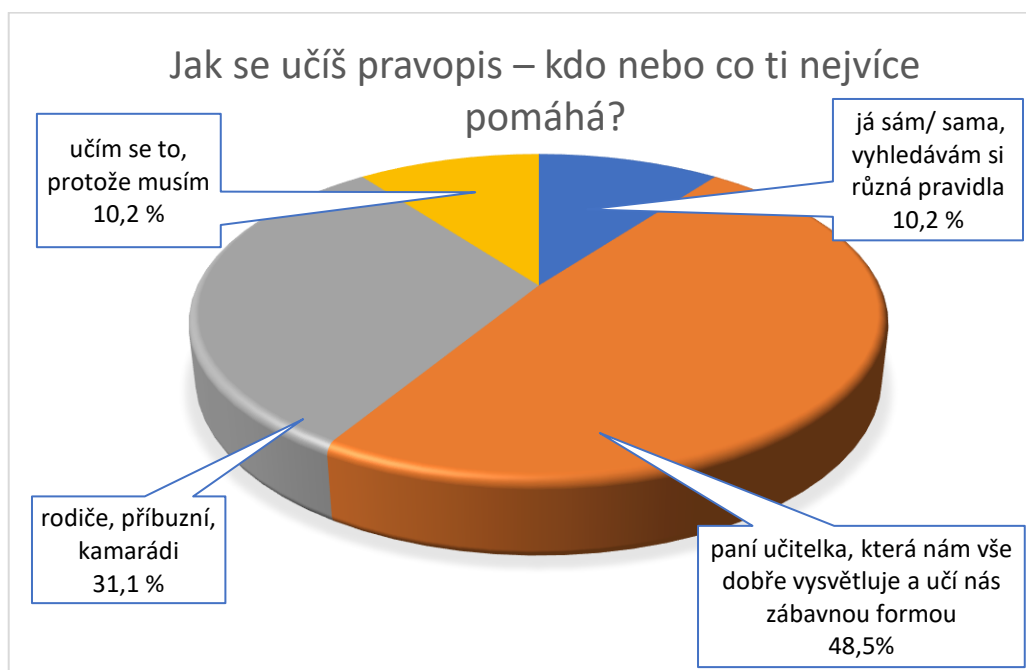


Zdroj: vlastní výzkum

Co se týče postojů k pravopisu, více než polovina respondentů 62,2 % (104) uvedla, že jim pravopis jde, ale více se o něj nezajímají. Již při sestavování dotazníku jsem předpokládala, že toto bude pravděpodobně nejčastější odpověď. 18,0 % (30) žáků odpovědělo, že jim pravopis jde, baví je a zajímají se o něj více. 16,8 % (28) dotazovaných se přiznalo, že jim pravopis nejde a pouze 3,0 % (5) respondentů uvedlo, že s ním má velké potíže.

Při vyhodnocování dotazníků jsem zjistila, že ne vždy souhlasí odpovědi žáků týkající se postojů k pravopisu s jejich úspěšností v doplňování pravopisných jevů. Někteří žáci se podceňují, a přestože se dopustí jen několika chyb, uvedou, že jim pravopis nejde. Na druhé straně jsou žáci, kteří si věří, i přesto, že chybují hodně. Tito žáci často odpovídali, že jim pravopis jde. Záleží tedy na každém žákovi, jak sebe sám vidí a jak se zhodnotí.

Graf 11: Jak se učíš pravopis – kdo nebo co ti nejvíce pomáhá?



Zdroj: vlastní výzkum

Tato otázka zjišťuje, jaká je motivace žáků k výuce pravopisu. Motivovat žáky je poměrně složitá činnost, proto mě zajímaly následující výsledky.

Téměř polovina dotazovaných žáků 48,5 % (81) odpověděla, že jim nejvíce s výukou pravopisu pomáhá paní učitelka, která jim vše dobře vysvětluje a učí je zábavnou formou. U této možnosti jsem očekávala i větší počet odpovědí, protože ve škole by měli žáci získat klíčové vědomosti, které si pak mohou dále rozšiřovat. 31,1 % (52) respondentů uvedlo, že jim nejvíce pomáhají rodiče, příbuzní, kamarádi. Poměrně velké množství dotazovaných, necelá třetina, tedy odpověděla, že jim nejvíce pomáhá někdo jiný než jejich učitel. Překvapivě stejný údaj 10,2 % (17) jsem vyhodnotila u dvou odpovědí. První je, že si žáci sami vyhledávají různá pravidla. Druhá, protikladná, že se děti pravopis učí, protože musí. U poslední možnosti je otázkou, zda všichni žáci, kteří se pravopis učí, protože musí, opravdu uvedli tuto variantu či raději zvolili jinou.

Graf 12: Proč si myslíš, že je pravopis důležitý?

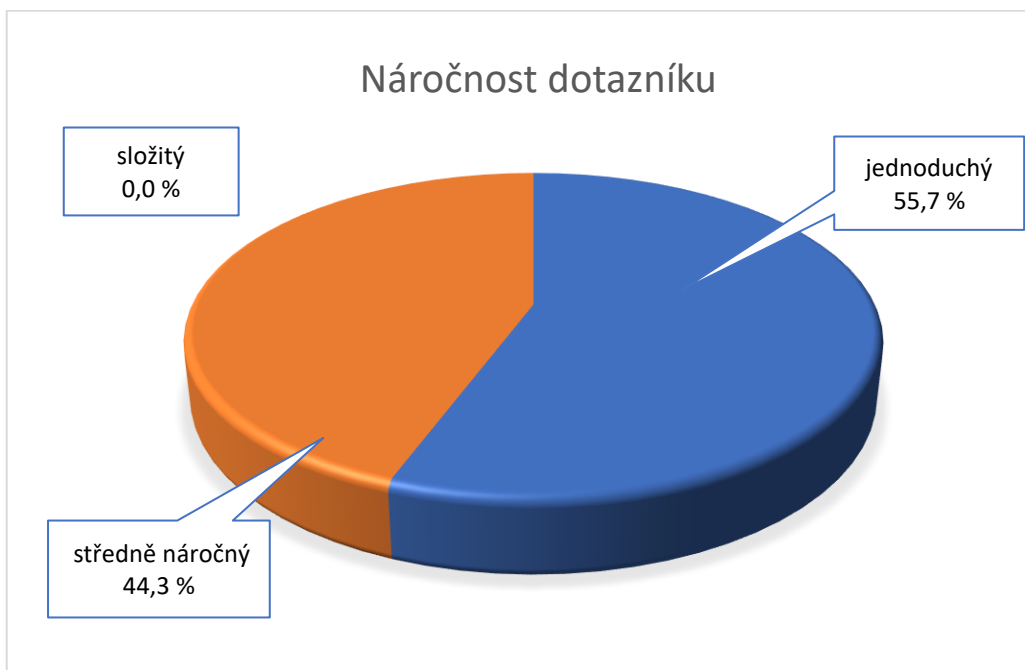


Zdroj: vlastní výzkum

Otázka mapuje pohled žáků na důležitost pravopisu. Není zde žádná jednoznačně správná odpověď. Odpovědi slouží pro zjištění, jak žáci pravopis vnímají a jakou váhu mu přisuzují.

Při pohledu na graf zjistíme, že více než polovina dotazovaných uvedla, že musí znát pravopisná pravidla, aby mohla navazovat v dalším učivu 55,6 % (93). Tato odpověď je adekvátní, je tedy na místě, že ji uvedlo takové množství žáků. Někteří respondenti odpověděli, že je pravopis důležitý, protože podle toho se pozná vzdělaný člověk 24,0 % (40). Je správné, že si již žáci v 5. ročníku uvědomují vliv pravopisu na vzdělanost člověka. Samozřejmě jsou i tací, kteří se pravopis učí, aby měli dobré známky 16,8 % (28). Je přirozené, že v každé třídě najdeme žáky, kteří mají s pravopisem větší potíže. Pouze 3,6 % (6) dětí uvedlo, že je pravopis důležitý, protože to říká paní učitelka a rodiče. Jen malé množství žáků je tedy ovlivněno názory dospělých a spíše u nich převládá vnitřní motivace.

Graf 13: Náročnost dotazníku



Zdroj: vlastní výzkum

Poslední otázka se týkala zhodnocení celého dotazníku. Žáci měli vybrat z možností, zda pro ně byl dotazník jednoduchý, středně náročný nebo složitý a podle zvolené odpovědi vybarvit příslušného smajlíka.

55,7 % (93) dotazovaných odpovědělo, že pro ně byl dotazník jednoduchý. 44,3 % (74) respondentů uvedlo variantu středně náročný. Nikdo z dotazovaných nevolil možnost složitý 0,0 % (0). Žáci tedy k výzkumnému šetření přistupovali pozitivně a převládalo u nich celkově kladné hodnocení.

10.2 Vyhodnocení dotazníků pro učitele

Nyní přistoupíme k vyhodnocení dotazníků pro učitele. Celkem jsem získala 8 vyplněných dotazníků, sedm od paní učitelek a jeden od pana učitele. Vždy se jednalo o učitele tříd zapojených do výzkumu.

Graf 14: Jaký máte postoj k výuce pravopisu?



Zdroj: vlastní výzkum

Při pohledu na graf zjistíme, že všichni respondenti uvedli pozitivní postoj k pravopisu 100,0 % (8). Nikdo z dotazovaných neuvedl neutrální 0,0 % (0) ani negativní postoj 0,0 % (0).

Je potřeba, aby učitelé přistupovali k výuce pozitivně, neboť svým postojem ovlivňují a formují postoje žáků. Pokud by učitel přistupoval k učivu negativně a látku vykládal nezáživně, stereotypně, pravděpodobně by se to odrazilo na vztahu žáků k vyučovanému předmětu i k učiteli samotnému. U tříd zapojených do výzkumného šetření tomu tak nebylo, neboť většina žáků se hodnotila v oblasti pravopisu pozitivně a svůj vztah k němu hodnotila kladně. Ve svých odpovědích rovněž téměř polovina dotazovaných žáků uvedla (dotazník pro žáky – otázka jedenáct), že jim s výukou pravopisu nejvíce pomáhá paní učitelka, která jim vše dobře vysvětluje a učí je zábavnou formou.

Graf 15: Myslíte si, že je v dnešní době pravopis pro žáky důležitý?



Zdroj: vlastní výzkum

Podle výsledků všichni respondenti odpověděli, že je v dnešní době pravopis pro žáky důležitý 100,0 % (8). Nikdo z dotazovaných učitelů nezvolil variantu, že pravopis důležitý není 0,0 % (0).

Tato otázka souvisí s předešlou, neboť učitelé si i v dnešní době moderních technologií uvědomují důležitost pravopisu, snaží se k němu přistupovat pozitivně, a tak ho předávat svým žákům. Ze zjištěných dat můžeme soudit, že pravopisné učivo má v předmětu český jazyk stále své pevné místo. Učitelé i dnes vnímají jeho významnou roli a snaží se ho žákům co nejvíce přiblížit.

Graf 16: Které z pravopisných cvičení je podle Vás nejefektivnější?



Zdroj: vlastní výzkum

Polovina dotazovaných uvedla, že nejefektivnější je podle nich cvičení doplňovací 50,0 % (4). Nejen ze zjištěných odpovědí, ale i ve vyučovacích hodinách převažuje tento typ cvičení. Přesvědčila jsem se o tom při své předmětové i souvislé pedagogické praxi. 12,5 % (1) respondent považuje za nejefektivnější cvičení obměňovací. 25,0 % (2) učitelé uvedli cvičení korekturní. Toto cvičení je vhodné, nesmíme ho však zařazovat často, aby si žáci chybné jevy nezafixovali. Pouze 12,5 % (1) dotazovaný uvedl možnost jiné – vše dohromady, střídat, obměňovat. Tato varianta je výstižná, nejedná se ale o další typ cvičení, který byl v zadání požadován. Je však žádoucí, abychom pravopisná cvičení obměňovali a zařazovali k nim nejrůznější aktivity.

Graf 17: Která oblast pravopisu vyžaduje delší čas, než si ji žáci osvojí?



Zdroj: vlastní výzkum

Jak můžeme vidět v grafu, polovina respondentů odpověděla, že delší čas na osvojení vyžadují vyjmenovaná slova 50,0 % (4). Toto tvrzení je pravdivé, neboť vyjmenovaná slova se probírají celý 3. ročník a žáci si důkladně osvojují každou řadu zvlášť. Dále zde můžeme pozorovat, že čtyři odpovědi uvedl stejný počet respondentů 12,5 % (1). První odpovědi byly skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně, jež bývají pro žáky obtížné. Následuje psaní i/y v koncovkách podstatných jmen, které také vyžaduje delší čas. Zpravidla trvá delší dobu, než si žáci osvojí všechny vzory podstatných jmen a dokáží je správně skloňovat. Třetí odpovědi jsou předpony s, z, vz, jež bývají problematické i přesto, že se jim věnuje více času. Poslední odpovědi se stejným počtem respondentů byla shoda přísudku s podmětem. Nikdo z dotazovaných učitelů nevedl možnost zdvojené souhlásky -d-/-dd- 0,0 % (0).

Pro přehlednost jsem závěrečnou otázku rozdělila do dvou grafů.

Graf 18: S jakým pravopisným učivem máte nejlepší zkušenosti?



Zdroj: vlastní výzkum

Z odpovědí dotazovaných učitelů vyplývá, že nejlepší zkušenosti mají ze své praxe se psaním i/y v koncovkách podstatných jmen 50,0 % (4). Přestože tato problematika vyžaduje delší čas na osvojení, podle učitelů ji žáci zvládají nejlépe. Následuje shoda přísudku s podmětem, kterou uvedlo 37,5 % (3) respondenti. 12,5 % (1) učitel odpověděl, že má nejlepší zkušenosti s výukou vyjmenovaných slov. Nikdo z dotazovaných nezvolil skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně, předpony s, z, vz ani zdvojené souhlásky -d-/-dd- 0,0 % (0).

Graf 19: S jakým pravopisným učivem máte nejhorší zkušenosti?



Zdroj: vlastní výzkum

Polovina učitelů uvedla, že nejhorší zkušenosti mají se skupinami bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně 50,0 % (4). Čtvrtina dotazovaných uvedla, že ze své praxe má nejhorší zkušenosti s výukou předpon s, z, vz 25,0 % (2). 12,5 % (1) respondent uvedl vyjmenovaná slova a 12,5 % (1) odpověděl shoda přísudku s podmětem. Možnost zdvojené souhlásky nevolil nikdo 0,0 % (0).

Při porovnání učitelských odpovědí týkajících se nejlepších a nejhorších zkušeností s výukou pravopisného učiva vidíme, že u obou otázek převažuje jedna odpověď. Respondenti se tedy ve svých zkušenostech s výukou pravopisu shodli.

11 Shrnutí

Výsledky mé práce shrnuji ve dvou následujících podkapitolách – posouzení úrovně pravopisných znalostí žáků a poznatky učitelů.

11.1 Posouzení úrovně pravopisných znalostí žáků

V dotaznících pro žáky se ve všech šesti doplňovacích cvičeních objevovaly chyby v různém rozsahu. Uvádím jejich přehled:

Vyjmenovaná slova

Ve vyjmenovaných slovech se žáci dopustili celkem 210 chyb. V tomto cvičení bylo šestnáct pravopisných jevů. Aby byly výsledky srovnatelné, uvádím chyby za osm jevů, stejně jako u ostatních cvičení, tj. 105 chyb. Z toho vyplývá, že každý žák udělal průměrně 0,6 chyb. Můžeme tedy říci, že výsledky cvičení jsou příznivé a žáci mají tuto látku vcelku dobře osvojenou.

Skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně

Ve skupinách bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně se vyskytlo celkem 123 chyb. Na každého žáka průměrně připadá 0,7 chyb. I v tomto cvičení jsou zjištěné výsledky uspokojivé a mile překvapující. Přestože učitelé uvedli špatné zkušenosti s výukou této problematiky, žáci v ní obstáli. Myslím si, že zkušenosti získané výukou vedou učitele ke zvýšené pozornosti při výkladu a upevňování učiva.

Vzory podstatných jmen

Ve vzorech podstatných jmen jsem vyhodnotila 162 chyb. Každý žák se dopustil přibližně 1 chyby. Z výsledků můžeme usuzovat, že žáci problematiku poměrně ovládají, občas se však zmýlí.

Předpony s, z, vz

V předponách s, z, vz se objevilo 191 chyb. Každý žák udělal průměrně 1,1 chyb. Zde byl vyšší počet chyb očekáván. Tato látka je pro žáky obtížná a vyhodnocené výsledky jsou přijatelné.

Shoda přísudku s podmínkem

Ve shodě přísudku s podmínkem jsem zaznamenala 221 chyb. Na každého žáka připadá 1,3 chyb. To je nejvíce ze všech cvičení. Většího počtu chyb se žáci dopouštěli ve všech třídách, nejednalo se pouze o jednu třídu. Zjištěný výsledek mohlo ovlivnit několik faktorů např. žáci látku delší dobu neopakovali, nesoustředili se atd. Můžeme však říci, že shoda přísudku s podmínkem činila žákům větší potíže, než jsme očekávali.

Zdvojené souhlásky -d-/-dd-

Ve zdvojených souhláskách -d-/-dd- se vyskytlo 52 chyb. Každý žák udělal průměrně 0,3 chyb. Toto cvičení dopadlo výrazně nejlépe. I přestože se jednalo o poslední doplňovací cvičení, žáci v něm byli úspěšní a výsledky můžeme považovat za velmi dobré.

Žáci se dopustili dohromady 854 chyb. Na žáka 5. ročníku připadá průměrně 5 chyb.

Tab. 8: Přehled nejčastěji se vyskytujících pravopisných chyb

zkoumaný jev	počet chyb	počet chyb v %
z <u>t</u> roskotala	71	42,5
povzbuzoval <u>y</u>	49	29,3
obj <u>e</u> m	44	26,3
s <u>í</u> to	44	26,3
hb <u>í</u> tý	43	25,7
zastavoval <u>a</u>	35	21,0
z <u>l</u> evnili	35	21,0
hráz <u>i</u>	34	20,4
ob <u>ě</u> tí	34	20,4
lv <u>y</u>	32	19,2

Zdroj: vlastní výzkum

V uvedené tabulce vidíme pravopisné jevy, ve kterých žáci chybovali nejvíce. Výrazy jsou vybrány ze všech šesti doplňovacích cvičení.

Kromě jedné třídy se v každé našli 1-3 žáci, kteří vyplnili všechna cvičení bez chyb. Celkem bylo těchto žáků 15.

Z dotazníků je patrné, že sebehodnocení žáků je prozatím ještě na poměrně nízké úrovni. K pravopisnému učivu však respondenti přistupovali pozitivně a dotazník považovali za jednoduchý.

11.2 Poznatky učitelů

Z výsledků vyplývá, že všichni dotazovaní učitelé přistupují k výuce pravopisu pozitivně a zodpovědně, a i v dnešní době kladou důraz na jeho důležitost. Nejvíce učitelů uvedlo, že za nejefektivnější považují doplňovací cvičení. Většina učitelů odpověděla, že nejvíce času na osvojení vyžadují vyjmenovaná slova. Dále respondenti uvedli, že nejlepší zkušenosti mají s psaním i/y v koncovkách podstatných jmen, nejhorší s výukou skupin bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně.

Od učitelů jsem se také dozvěděla, že učí podle učebnic Českého jazyka pro 5. ročník ZŠ z různých nakladatelství: SPN 2014, Nová škola – Duha, s. r. o., 2015 a nejčastější je Fraus, 2011. Při nácviu pravopisu užívají různé pomůcky: kartičky i/y, domino – vzor podstatných jmen a k tomu přiřadit slovo, interaktivní tabuli, pravopisné přehledy, různé pracovní listy, lístečky s chybně napsaným textem a žáci ho opravují. Často se při výuce uplatňuje skupinová práce.

12 Diskuze

Výsledky mé práce byly porovnány s výsledky závěrečných prací Adámkové (2012) a Bohatcové (2018). Cílem mého výzkumu bylo zmapovat úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníků ZŠ do konce prvního pololetí. Při srovnání následujících výsledků musíme přihlídnout k tomu, že žáci zapojení do výzkumu mají ještě celé druhé pololetí na případné docvičení učiva.

Diplomová práce Adámkové se zabývá pravopisnými znalostmi a dovednostmi žáků 5. ročníků a porovnává je s výsledky dřívějšího výzkumu. Pro nás jsou podstatné pouze její zjištěné údaje. Za výzkumnou metodu zvolila písemný diktát, který psalo 358 žáků. Kromě jiného mapovala i/y v koncovkách podstatných jmen; i/y v koncovkách přičestí minulého; bje/bě, vje/vě, pě, mě, mně; předpony s-, z- a zdvojené souhlásky. Diktát obsahoval 50 pravopisných jevů. Celkový počet chyb ve zmíněných jevech byl 2160. Adámková uvedla, že na jednoho žáka připadá průměrně 6 chyb (u sledovaných jevů). Do mého výzkumu se zapojilo 167 žáků. Do dotazníku pro žáky jsem zařadila 56 jevů a dotazovaní udělali celkem 854 chyb. Každý žák se dopustil průměrně 5 chyb. Pokud uvedené údaje srovnáme, zjistíme, že Adámková ve své práci uvedla o 1 chybu více na každého žáka než v mém výzkumu. Výsledek mohlo ovlivnit několik faktorů. Diktát byl zadáván v první polovině září. Žáci tedy teprve nastoupili do 5. ročníku, a ještě se nestihli přizpůsobit vyučovacímu procesu. Text byl žákům diktován, a proto se museli soustředit i na tvary písmen, interpunkci, diakritiku. V mém výzkumu vynechané jevy pouze doplňovali. Také zde byly zařazeny jiné výrazy.

Závěrečná práce Bohatcové se na rozdíl od mé práce zaměřuje jen na vyjmenovaná slova a ověřuje jejich znalost ve 3. – 9. ročníku. Zjišťuje, jakých chyb se žáci často dopouští a které ročníky ovládají pravopis vyjmenovaných slov nejlépe. V 5. ročníku byl test zadán 68 žákům. Písemný test obsahoval 28 slov, ve kterých žáci doplňovali i, í/y, ý. V testech těchto tříd vyhodnotila 167 chyb. Uvádí, že průměrný počet chyb na žáka je 2,46. V mém dotazníku pro žáky obsahovalo cvičení na vyjmenovaná slova 16 pravopisných jevů. Celkem se v tomto cvičení žáci dopustili 210 chyb. Průměrný počet chyb na žáka byl přibližně 1,26 chyb. Přestože Bohatcová mapovala více výrazů, při porovnání zjištěných údajů vidíme, že výsledky jsou podobné. Znalosti žáků týkající se vyjmenovaných slov jsou tedy na téže úrovni.

Závěr

Cílem mé práce bylo zjistit úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníků ZŠ do konce prvního pololetí. Zároveň se mi podařilo testovat stanovené hypotézy, které jsem si stanovila na začátku výzkumné části.

H1: Předpokládala jsem, že nejmenší počet chyb se bude vyskytovat ve cvičení na vyjmenovaná slova, protože se na toto učivo klade na 1. stupni velký důraz a procvičuje se již od 3. třídy.

Hypotéza se týkala druhého cvičení. Vyvracíme ji, neboť z výsledků vyplývá, že nejmenšího počtu chyb se žáci dopustili ve zdvojených souhláskách -d-/-dd-. Ve cvičení na vyjmenovaná slova se však žákům také dařilo. Umístila se na druhém místě, co se týče počtu chyb.

H2: Předpokládala jsem, že největší potíže, a tudíž nejvíce chyb, budou mít žáci ve cvičení s předponami s, z, vz, protože je tato problematika dost obtížná a poměrně nová, tedy dosud neupevněná.

Stanovená hypotéza se vztahovala k pátému cvičení. I zde ji vyvracíme, protože největší potíže, a tudíž nejvíce chyb, se objevily ve shodě přísudku s podmětem. Cvičení na předpony s, z, vz bylo v pořadí druhé s největší chybovostí.

H3: Předpokládala jsem, že většina žáků bude sebe hodnotit v oblasti pravopisu pozitivně, a to i přesto, že budou mít ve své práci větší množství chyb, protože ještě nemají dostatečně vyvinutou sebereflexi.

Tato hypotéza se týkala desátého a třináctého cvičení. Potvrzujeme ji, protože většina žáků se opravdu v oblasti pravopisu hodnotila pozitivně, a to i přesto, že měli ve své práci větší množství chyb. V desátém cvičení převažovali odpovědi, že žákům pravopis jde a ve třináctém cvičení většina žáků uvedla, že pro ně byl dotazník jednoduchý. Pro žáky v tomto věku je zatím náročné vystihnout, jak se jim v konkrétním cvičení dařilo. Jejich sebereflexe se teprve rozvíjí.

Vytvoření této práce pro mě bylo přínosné v mnoha směrech. V teoretické rovině jsem si rozšířila znalosti týkající se druhů pravopisu, pravopisných cvičení, hodnocení a klasifikace. Získala jsem přehled o současných publikacích, které mohou učitelé využít při výuce pravopisu.

Z výzkumného šetření jsem se dozvěděla, které pravopisné učivo dělá žákům potíže a které naopak dobře ovládají. Ze zjištěných výsledků jsem zpracovala přehled nejčastěji se vyskytujících pravopisných chyb. Rovněž jsem zjistila, jaký postoj zauímají žáci k pravopisu a co je k výuce nejvíce motivuje. Od učitelů jsem se dozvěděla, jaké názory a zkušenosti mají na výuku pravopisu. Navíc jsem získala informace, podle jakých učebnic českého jazyka se žáci dotazovaných 5. ročníků učí a jaké pomůcky užívají učitelé při nácviu pravopisu.

Úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníků ZŠ, kteří byli dotazováni, je adekvátní. Některé jevy žáci ovládají více a ty, ve kterých chybují, budou muset docvičit na druhém stupni. Většina žáků má k pravopisnému učivu pozitivní postoj, což je důležité. Nermalou zásluhu na tom jistě mají učitelé, kteří se pokoušejí rozmanitými metodami získávat zájem dětí.

Pro zlepšování pravopisných dovedností bychom měli vést děti k četbě, protože tím si osvojují správné podoby slov. Písemný projev má ve společnosti významnou roli. Reprezentujeme se jím a dodržování pravopisných norem je považováno za projev vzdělanosti. V této oblasti bychom se měli neustále zdokonalovat a na základních školách jí věnovat odpovídající pozornost. Musíme mít rovněž na paměti, že jazyk patří mezi základní znaky národa. Proto se musíme snažit předávat ho dalším generacím, pokud možno co nejdokonaleji.

Seznam použitých zdrojů

BEHÚN, Dalibor a Petr BEHÚN. *Pište správně česky*. Brno: Zoner Press, 2018. ISBN 978-80-7413-377-0.

BRABCOVÁ, Radoslava. *Didaktika českého jazyka pro studující učitelství na prvním stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-24251-0.

BROŽOVÁ, Pavla a František BROŽ. *Velká a malá písmena: desetiminutovky*. Brno: Edika, 2018. ISBN 978-80-266-1218-6.

ČECHOVÁ, Marie. *Čeština – řeč a jazyk*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2011. ISBN 978-80-7235-413-9.

ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha: SPN, 1998. ISBN 80-85937-47-6.

DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka na 1. stupni základní školy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2001. ISBN 80-7040-516-3.

DOLEJŠÍ, Pavel. *Základní pravopisné jevy a pravopisná pravidla s podrobným výkladem českého pravopisu*. Humpolec: Pavel Dolejší, 2006. ISBN 80-86480-80-1.

HOŠNOVÁ, Eva, Milada, BURIÁNKOVÁ a Zdeňka DVOŘÁKOVÁ. *Český jazyk 5 pro základní školy*. Praha: SPN, 2014. ISBN 978-80-7235-453-5.

GAZDÍKOVÁ, Vlasta. *Český pravopis expres*. Brno: Edika, 2016. ISBN 978-80-266-0990-2.

HAUSER, Přemysl. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4244-5.

HAUSER, Přemysl a Karla ONDRÁŠKOVÁ. *Základy didaktiky českého jazyka pro první stupeň základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, 1991. ISBN 80-210-0239-5.

HAVRÁNEK, Bohuslav a Alois JEDLIČKA. *Stručná mluvnice česká*. Praha: Fortuna, 1998. ISBN 80-7168-555-0.

HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy.

HUBÁČEK, Josef. Několik poznámek k diktátům. *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2000, 124 (5/6), s. 94-95. ISSN 0323-0449.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

CHÝLOVÁ, Helena, Zita, JANÁČKOVÁ, Eva, MINÁŘOVÁ, Jitka, ZBOŘILOVÁ a Zuzana JIRKŮ. *Český jazyk 5*. Brno: Nová škola, 2015. Duhová řada. ISBN 978-80-87591-19-2.

JANÁČEK, Gustav. *Metodika mluvnice a pravopisu na základních devítiletých školách*. Benešov: Okresní pedagogické středisko, 1972. Pedagogické čtení věnované teorii a praxi.

JELÍNEK, Jaroslav. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1980. Odborná literatura pro učitele.

KALINOVÁ, Daniela. *Proč chtěl ptakopysk do Solopisk, aneb, Vybraná slova pro vybíravé děti*. Praha: Mladá fronta, 2016. ISBN 978-80-204-3768-6.

KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.

KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak: (didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi)*. Jinočany: H & H, 1993. ISBN 80-85787-24-5.

KROBOTOVÁ, Milena a Helena JODASOVÁ. *Základy českého pravopisu a pravopisná cvičení*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0511-3.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3133-9.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

SKŘIVÁNKOVÁ, Jana. *Hezky česky, aneb, Češtinářské vychytávky*. Praha: Fragment, 2018. ISBN 978-80-253-3554-3.

SOCHROVÁ, Marie. *Školní pravidla českého pravopisu*. Praha: Fragment, 2012. Pravidla a přehledy. ISBN 978-80-253-1449-4.

STARÝ, Karel. Při formativním hodnocení se žák i učí. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Praha: GNOSIS, 2019, 122 (25), s. 18-21. ISSN 0139-5718.

STRAKOVÁ, Helena a František KALANDRA. *Jak psát bez chyb, aneb, I pravopis se dá naučit*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2011. ISBN 978-80-7204-733-8.

SVOBODA, Karel. *Didaktika českého jazyka a slohu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. Učebnice pro vysoké školy.

ŠIMKOVÁ, Ivana. *Výuka prvopočátečního psaní: učební a metodický materiál pro studenty Učitelství 1. stupně ZŠ*. České Budějovice: Vlastimil Johanus, 2012. ISBN 978-80-87510-11-7.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

ZBOŘILOVÁ Jitka a Zita JANÁČKOVÁ. *Český jazyk 5: pracovní sešit pro 5. ročník, 1. pololetí*. Brno: Nová škola, 2003. ISBN 80-7289-058-1.

ZEMANOVÁ, Lenka a Michaela BERGMANNOVÁ. *Strasti zkoušeného Standy: strhující zpráva o předponách s- a z-*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1128-0.

Diplomové práce

ADÁMKOVÁ, Jitka. *Pravopis na 1. stupni základní školy*. Brno, 2012. Diplomová práce (Mgr.). Masarykova univerzita v Brně. Pedagogická fakulta

BOHATCOVÁ, Růžena. *Pojetí vyjmenovaných slov v učebnicích pro 1. stupeň základních škol*. České Budějovice, 2018. Diplomová práce (Mgr.). Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta

Internetové zdroje

Hledání chyb ve větách 1. *Škola po škole* [online]. 2014 [cit. 2019-11-29]. Dostupné z: <https://skolaposkole.cz/cesky-jazyk/-line-testy-z-ceskeho-jazyka/hledani-chyb-ve-vetach-1>

Charakteristika dětí: *Psychologie v teorii a praxi* [online]. 2019 [cit. 2019-10-25] Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1903/charakteristika-zaku-a-zakyn-a-cile-vyuky-na-zakladni-skole>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: RVP ZV_2017_červen.pdf [online]. 2017 [cit. 2019-10-31]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

Mluvené diktáty – Umíme česky. *Umíme česky – Online procvičování češtiny* [online]. [cit. 2019-11-29]. Dostupné z: <https://www.umimecesky.cz/mluvene-diktaty>

Ústav pro jazyk český Akademie věd ČR. *Internetová jazyková příručka* [online]. [cit. 2019-11-03] Dostupné z: <http://prirucka.ujc.cas.cz/>

Seznam tabulek a grafů

Tab. 1: Počet zapojených žáků.....	47
Tab. 2: Cvičení na vyjmenovaná slova	49
Tab. 3: Cvičení na skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně	52
Tab. 4: Cvičení na vzory podstatných jmen	54
Tab. 5: Cvičení na předpony s, z, vz	56
Tab. 6: Cvičení na shodu přísudku s podmínkem.....	58
Tab. 7: Cvičení na zdvojené souhlásky -d-/-dd-	60
Tab. 8: Přehled nejčastěji se vyskytujících pravopisných chyb.....	75
Graf 1: Procentuální zastoupení žáků	47
Graf 2: Nejčastější chyby ve vyjmenovaných slovech	50
Graf 3: Nejčastější chyby ve skupinách bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně	52
Graf 4: Nejčastější chyby ve vzorech podstatných jmen	54
Graf 5: Nejčastější chyby v předponách s, z, vz	56
Graf 6: Nejčastější chyby ve shodě přísudku s podmínkem.....	58
Graf 7: Nejčastější chyby ve zdvojených souhláskách -d-/-dd-	60
Graf 8: Jaké cvičení ti šlo nejlépe?	61
Graf 9: Jaké cvičení ti dělalo největší potíže?	63
Graf 10: Pravopis.....	64
Graf 11: Jak se učíš pravopis – kdo nebo co ti nejvíce pomáhá?.....	65
Graf 12: Proč si myslíš, že je pravopis důležitý?	66
Graf 13: Náročnost dotazníku.....	67
Graf 14: Jaký máte postoj k výuce pravopisu?	68
Graf 15: Myslíte si, že je v dnešní době pravopis pro žáky důležitý?	69
Graf 16: Které z pravopisných cvičení je podle Vás nejefektivnější?.....	70
Graf 17: Která oblast pravopisu vyžaduje delší čas, než si ji žáci osvojí?	71
Graf 18: S jakým pravopisným učivem máte nejlepší zkušenosti?.....	72
Graf 19: S jakým pravopisným učivem máte nejhorší zkušenosti?	73

Přílohy

Příloha 1: Dotazník pro žáky

Příloha 2: Ukázka vyplněného dotazníku od výborného žáka

Příloha 3: Ukázka vyplněného dotazníku od průměrného žáka

Příloha 4: Ukázka vyplněného dotazníku od slabšího žáka

Příloha 5: Dotazník pro učitele

Příloha 6: Ukázka vyplněného dotazníku pro učitele

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Vyplněním dotazníku uděluji souhlas se zapojením do výzkumu.

Vyber jen JEDNU odpověď a tu zakroužkuj.

1. *Jsem*

- a) dívka
- b) chlapec

U doplňovacích cvičení postupuj podle zadání.

2. *Vyjmenovaná slova. Doplň do slov i, í/y, ý.*

b__strá bab__čka, sl__šel v__tí psa, jaz__kový kurz, mal__nová žv__kačka, barevné šv__hadlo, kap__tán p__rátů, oční v__čka, vym__slal nesm__sly, l__žařský areál, dřevé s__to, s__rové maso, p__tel brambor, bude m__t svátek, hb__tý kůň, v__soký jalovec, b__dlí na s__dlišti

3. *Skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně. Doplň do slov.*

Přijížděli jsme ke kruhovému ob__zdu. Dostala jsem p__kný svetr. Spočítal ob__m tělesa. Válka si vyžádala mnoho ob__tí. M__sto bylo plné lidí. V__zd do dvora byl uzavřen. Podél potoka vedla písčítá p__šina. Dnes byl skv__lý den.

4. *Vzory podstatných jmen. Doplň i, í/y, ý v koncovkách podstatných jmen.*

Paní učitelka nám řekla o novém spolužáku Martinov__. Šli jsme se do ZOO podívat na lv__. Obyvatelé měli obav__, že dlouhodobý déšť zatopí sklep__. Sov__houkaly. Ráda se procházím po hráz__za vs__. Představen__se nám líbilo.

5. *Předpony s, z, vz. Doplň do slov.*

Malíř __míchal barvy. V létě __levnili banány. Dnešní výsledek mu __lepšil náladu. Letadlo se chystalo __létnout do oblak. Tváře jí __červenaly. Dopravní loď __troskotala. Na podzim rád __bírám houby. Štěpán __lepil svůj papírový model.

6. *Shoda přísudku s podmětem. Doplň do slov i/y nebo a.*

Některé vlaky měl__zpoždění. Psi na zahradě štěkal__. Děti povzbuzoval__spolužáka. Auta zastavoval__kvůli koloně. Myslivci se chystal__na lov. Tulipány rozkvetl__. Ptáci se slétal__. Dívky se protahoval__.

7. *Zdvojené souhlásky. Doplň do slov -d/-dd-.*

O__krojil si krajíc chleba. Řekl mi správnou o__pověď. Po výšlapu jsme si o__echli. Král měl o__aného sluhu. Každý dostal svůj po__íl. Měli jsme přísnou po__mínku. Boty si necháváme v pře__síni. O__ělil si své věci.

Vyber jen JEDNU odpověď a tu zakroužkuj.

8. *Jaké cvičení ti šlo nejlépe?*

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní i/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d-/-dd-

9. *Jaké cvičení ti dělalo největší potíže?*

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní i/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d-/-dd-

10. *Pravopis*

- a) jde mi, baví mě a zajímám se o něj více
- b) jde mi, ale více se o něj nezajímám
- c) nejde mi
- d) mám s ním velké potíže

11. *Jak se učíš pravopis – kdo nebo co ti nejvíce pomáhá?*

- a) já sám/sama, vyhledávám si různá pravidla
- b) paní učitelka, která nám vše dobře vysvětluje a učí nás zábavnou formou
- c) rodiče, příbuzní, kamarádi
- d) učím se to, protože musím

12. *Proč si myslíš, že je pravopis důležitý?*

- a) musím se ho učit, abych měl/a dobré známky
- b) musím znát pravopisná pravidla, abych mohl/a navazovat v dalším učivu
- c) je důležitý, protože to říká paní učitelka a rodiče
- d) je důležitý, protože podle toho se pozná vzdělaný člověk

13. *Vybarvi jednoho smajlíka. Dotazník pro mě byl...*

a) jednoduchý

b) středně náročný

c) složitý



DOTAZNÍK PRO UČITELE

Dobrý den,

jmenuji se Veronika Michálková a jsem studentkou 5. ročníku Učitelství pro 1. stupeň ZŠ Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku, který je zcela ANONYMNÍ a slouží POUZE pro výzkumné účely mé diplomové práce na téma *Úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníků základních škol*. U každé otázky vyberte jen JEDNU odpověď.

Vyplněním dotazníku udělujete souhlas se zapojením do výzkumu.

Děkuji za Váš čas.

Veronika Michálková

1. *Jaký máte postoj k výuce pravopisu?*

- a) pozitivní
- b) neutrální
- c) negativní

2. *Myslíte si, že je v dnešní době pravopis pro žáky důležitý?*

- a) ano
- b) ne

3. *Které z pravopisných cvičení je podle Vás nejefektivnější?*

- a) doplňovací
- b) obměňovací
- c) korekturní (oprava chybného textu)
- d) jiné (uvedte jaké) _____

4. *Která oblast pravopisu vyžaduje delší čas, než si ji žáci osvojí?*

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní i/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d/-dd-

5. *S jakým výše uvedeným pravopisným učivem máte nejlepší/nejhorší zkušenosti?*

nejlepší: _____

nejhorší: _____

Ukázka vyplněného dotazníku od výborného žáka

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Vyplněním dotazníku uděluji souhlas se zapojením do výzkumu.

Vyber jen JEDNU odpověď a tu zakroužkuj.

1. Jsem
 a) dívka
 b) chlapec

U doplňovacích cvičení postupuj podle zadání.

2. Vyjmenovaná slova. Doplň do slov i, í/y, ý.

boustrá babučka, slušel vyutí psa, jazukový kurz, malu nová žvukačka, barevné švuhadlo, kapután purátů, oční vučka, vymušel nesmuslý, lužářský areál, dřevuto, surové maso, putel brambor, bude mut svátek, hutý kůň, vusoký jalovec, budí na sudlišti

3. Skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně. Doplň do slov.

Přijížděli jsme ke kruhovému obuzdu. Dostala jsem pukný svetr. Spočítal obum tělesa. Válka si vyžádala mnoho obutí. Musto bylo plné lidí. Vuzd do dvora byl uzavřen. Podél potoka vedla písčitá pušina. Dnes byl skvulý den.

4. Vzory podstatných jmen. Doplň i, í/y, ý v koncovkách podstatných jmen.

Paní učitelka nám řekla o novém spolužáku Martinovu. Šli jsme se do ZOO podívat na lvu. Obyvatelé měli obavu, že dlouhodobý déšť zatopí sklepyu. Sovu houkaly. Ráda se procházím po hrázu za vsu. Představenu se nám líbilo.

5. Předpony s, z, vz. Doplň do slov.

Malíř amíchal barvy. V létě vlevnili banány. Dnešní výsledek mu ulepšil náladu. Letadlo se chystalo pjetnout do oblak. Tváře jí ačervenaly. Dopravní loď troskotala. Na podzim rád abirá houby. Štěpán alepil svůj papírový model.

6. Shoda přísudku s podmětem. Doplň do slov í/y nebo a.

Některé vlaky mělu zpoždění. Psi na zahradě štěkaliu. Děti povzbuzovaliu spolužáka. Auto zastavovalu kvůli koloně. Myslivci se chystaliu na lov. Tulipány rozkvetliu. Ptáci se slétaliu. Dívky se protahovalyu.

7. Zdvojené souhlásky. Doplň do slov -d/-dd-.

Oudrojil si krajíc chleba. Řekl mi správnou oupověď. Po výšlapu jsme si ouchli. Král měl oudaného sluhu. Každý dostal svůj pouíl. Měli jsme přísnou poumínku. Boty si necháváme v přeusíni. Oudělil si své věci.

Vyber jen JEDNU odpověď a tu zakroužkuj.

8. *Jaké cvičení ti šlo nejlépe?*

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní i/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d-/-dd-

9. *Jaké cvičení ti dělalo největší potíže?*

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní i/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d-/-dd-

10. *Pravopis*

- a) jde mi, baví mě a zajímám se o něj více
- b) jde mi, ale více se o něj nezajímám
- c) nejde mi
- d) mám s ním velké potíže

11. *Jak se učíš pravopis – kdo nebo co ti nejvíce pomáhá?*

- a) já sám/sama, vyhledávám si různá pravidla
- b) paní učitelka, která nám vše dobře vysvětluje a učí nás zábavnou formou
- c) rodiče, příbuzní, kamarádi
- d) učím se to, protože musím

12. *Proč si myslíš, že je pravopis důležitý?*

- a) musím se ho učit, abych měl/a dobré známky
- b) musím znát pravopisná pravidla, abych mohl/a navazovat v dalším učivu
- c) je důležitý, protože to říká paní učitelka a rodiče
- d) je důležitý, protože podle toho se pozná vzdělaný člověk

13. *Vybarví jednoho smajlíka. Dotazník pro mě byl...*

a) jednoduchý

b) středně náročný

c) složitý



Ukázka vyplněného dotazníku od průměrného žáka

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Vyplněním dotazníku uděluji souhlas se zapojením do výzkumu.

Vyber jen JEDNU odpověď a tu zakroužkuj.

1. Jsem

- a) dívka
b) chlapec

U doplňovacích cvičení postupuj podle zadání.

2. Vyjmenovaná slova. Doplň do slov i, i/y, ý.

býstrá babička, slýšel výtí psa, jazýkový kurz, mali nová žvýkačka, barevné švýhadlo, kapitán pirátů, oční vička, vymýšel nesmýsly, lýžařský areál, dřevýsýto, sýrové maso, pýtel brambor, bude mit svátek, hbitý kůň, výsoký jalovec, býdlí na sýdlišti

3. Skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně. Doplň do slov.

Přijížděli jsme ke kruhovému obězdu. Dostala jsem pěkný svetr. Spočítal oběm tělesa. Válka si vyžádala mnoho obětí. Město bylo plné lidí. Vězd do dvora byl uzavřen. Podél potoka vedla písčitá pěšina. Dnes byl skvělý den.

4. Vzory podstatných jmen. Doplň i, i/y, ý v koncovkách podstatných jmen.

Paní učitelka nám řekla o novém spolužáku Martinovi. Šli jsme se do ZOO podívat na lvý. Obyvatelé měli obavý, že dlouhodobý déšť zatopí sklepý. Sový houkaly. Ráda se procházím po hrázý za vsý. Představený se nám líbilo.

5. Předpony s, z, vz. Doplň do slov.

Malíř s míchal barvy. V létě zlevnili banány. Dnešní výsledek mu vzlepšil náladu. Letadlo se chystalo vzlétnout do oblak. Tváře jí zčervenaly. Dopravní loď stroskotala. Na podzim rád sbírá houby. Štěpán vzlepil svůj papírový model.

6. Shoda přísudku s podmětem. Doplň do slov i/y nebo a.

Některé vlaky měly zpoždění. Psi na zahradě štěkali i. Děti povzbuzovali a spolužáka. Auta zastavovaly kvůli koloně. Myslivci se chystali i na lov. Tulipány rozkvetli y. Ptáci se slétali i. Dívky se protahovaly.

7. Zdvojené souhlásky. Doplň do slov -d/-dd-.

Oddd krojil si krajíc chleba. Řekl mi správnou oddpověď. Po výšlapu jsme si oddechli. Král měl oddaného sluhu. Každý dostal svůj poddíl. Měli jsme přísnu poddminku. Boty si necháváme v předdsíni. Oddděлил si své věci.

Vyber jen JEDNU odpověď a tu zakroužkuj.

8. *Jaké cvičení ti šlo nejlépe?*

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní i/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d-/-dd-

9. *Jaké cvičení ti dělalo největší potíže?*

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní i/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d-/-dd-

10. *Pravopis*

- a) jde mi, baví mě a zajímám se o něj více
- b) jde mi, ale více se o něj nezajímám
- c) nejde mi
- d) mám s ním velké potíže

11. *Jak se učíš pravopis – kdo nebo co ti nejvíce pomáhá?*

- a) já sám/sama, vyhledávám si různá pravidla
- b) paní učitelka, která nám vše dobře vysvětluje a učí nás zábavnou formou
- c) rodiče, příbuzní, kamarádi
- d) učím se to, protože musím

12. *Proč si myslíš, že je pravopis důležitý?*

- a) musím se ho učit, abych měl/a dobré známky
- b) musím znát pravopisná pravidla, abych mohl/a navazovat v dalším učivu
- c) je důležitý, protože to říká paní učitelka a rodiče
- d) je důležitý, protože podle toho se pozná vzdělaný člověk

13. *Vybarvi jednoho smajlíka. Dotazník pro mě byl...*

a) jednoduchý

b) středně náročný

c) složitý



Ukázka vyplněného dotazníku od slabšího žáka

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Vyplněním dotazníku uděluji souhlas se zapojením do výzkumu.

Vyber jen JEDNU odpověď a tu zakroužkuj.

1. Jsem

a) dívka

b) chlapec

U doplňovacích cvičení postupuj podle zadání.

2. Vyjmenovaná slova. Doplň do slov i, í/y, ý.

b_ _strá bab_ _čka, sl_ _šel v_ _tí psa, jaz_ _kový kurz, mal_ _nová žv_ _kačka, barevné
šv_ _hadlo, kap_ _tán p_ _rátů, oční v_ _čka, vym_ _slel nesm_ _sly, l_ _žařský areál, dřevé
s_ _to, s_ _rové maso, p_ _tel brambor, bude m_ _t svátek, h_ _tý kůň, v_ _soký jalovec,
b_ _dlí na s_ _dlišti

3. Skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně. Doplň do slov.

Přijížděli jsme ke kruhovému ob_ _zdu. Dostala jsem p_ _kný svetr. Spočítal ob_ _m
tělesa. Válka si vyžádala mnoho ob_ _tí. M_ _sto bylo plné lidí. V_ _zd do dvora byl
uzavřen. Podél potoka vedla písčité p_ _šina. Dnes byl skv_ _lý den.

4. Vzory podstatných jmen. Doplň i, í/y, ý v koncovkách podstatných jmen.

Paní učitelka nám řekla o novém spolužáku Martinov_ _ . Šli jsme se do ZOO podívat
na lv_ _ . Obyvatelé měli obav_ _ že dlouhodobý déšť zatopí sklep_ _ . Sov_ _ houkaly. Ráda
se procházím po hráz_ _ za vs_ _ . Představen_ _ se nám líbilo.

5. Předpony s, z, vz. Doplň do slov.

Maliř_ _michal barvy. V létě_ _levnili banány. Dnešní výsledek mu_ _lepšil náladu.
Letadlo se chystalo_ _létnout do oblak. Tváře jí_ _červenaly. Dopravní loď_ _troskotala.
Na podzim rád_ _bírám houby. Štěpán_ _lepil svůj papírový model.

6. Shoda přísudku s podmínětem. Doplň do slov i/y nebo a.

Některé vlaky měl_ _zpoždění. Psi na zahradě štěkali_ _ . Děti povzbuzovali_ _ spolužáka.
Auta zastavoval_ _kvůli koloně. Myslivci se chystali_ _ na lov. Tulipány rozkvetli_ _ . Ptáci
se sléтали_ _ . Dívky se protahovaly_ _ .

7. Zdvojené souhlásky. Doplň do slov -d/-dd-.

O_ _dkrojil si krajíc chleba. Řekl mi správnou o_ _pověď. Po výšlapu jsme si o_ _dechli. Král
měl o_ _daného sluhu. Každý dostal svůj po_ _díl. Měli jsme přísnou po_ _mínku. Boty si
necháváme v pře_ _síní. O_ _dělil si své věci.

Vyber jen JEDNU odpověď a tu zakroužkuj.

8. *Jaké cvičení ti šlo nejlépe?*

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní i/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d-/-dd-

9. *Jaké cvičení ti dělalo největší potíže?*

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní i/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d-/-dd-

10. *Pravopis*

- a) jde mi, baví mě a zajímám se o něj více
- b) jde mi, ale více se o něj nezajímám
- c) nejde mi
- d) mám s ním velké potíže

11. *Jak se učíš pravopis – kdo nebo co ti nejvíce pomáhá?*

- a) já sám/sama, vyhledávám si různá pravidla
- b) paní učitelka, která nám vše dobře vysvětluje a učí nás zábavnou formou
- c) rodiče, příbuzní, kamarádi
- d) učím se to, protože musím

12. *Proč si myslíš, že je pravopis důležitý?*

- a) musím se ho učit, abych měl/a dobré známky
- b) musím znát pravopisná pravidla, abych mohl/a navazovat v dalším učivu
- c) je důležitý, protože to říká paní učitelka a rodiče
- d) je důležitý, protože podle toho se pozná vzdělaný člověk

13. *Vybarvi jednoho smajlíka. Dotazník pro mě byl...*

- a) jednoduchý
- b) středně náročný
- c) složitý



Ukázka vyplněného dotazníku pro učitele

DOTAZNÍK PRO UČITELE

Dobrý den,

jmenuji se Veronika Michálková a jsem studentkou 5. ročníku Učitelství pro 1. stupeň ZŠ Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku, který je zcela ANONYMNÍ a slouží POUZE pro výzkumné účely mé diplomové práce na téma *Úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníků základních škol*. U každé otázky vyberte jen JEDNU odpověď.

Vyplněním dotazníku udělujete souhlas se zapojením do výzkumu.

Děkuji za Váš čas.

Veronika Michálková

1. Jaký máte postoj k výuce pravopisu?

- a) pozitivní
- b) neutrální
- c) negativní

2. Myslíte si, že je v dnešní době pravopis pro žáky důležitý?

- a) ano
- b) ne

3. Které z pravopisných cvičení je podle Vás neefektivnější?

- a) doplňovací
- b) obměňovací
- c) korekturní (oprava chybného textu)
- d) jiné (uvedte jaké) _____

4. Která oblast pravopisu vyžaduje delší čas, než si ji žáci osvojí?

- a) vyjmenovaná slova
- b) skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- c) psaní í/y v koncovkách podstatných jmen
- d) předpony s, z, vz
- e) shoda přísudku s podmětem
- f) zdvojené souhlásky -d/-/dd-

5. S jakým výše uvedeným pravopisným učivem máte nejlepší/nejhorší zkušenosti?

nejlepší: psaní í/y v koncovkách pod. jmen

nejhorší: skupiny bě/bje...