

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA  
FAKULTA PEDAGOGICKÁ V PLZNI**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**2014**

**VERONIKA ŠMÍDKOVÁ**

Pedagogická fakulta ZČU v Plzni  
Katedra českého jazyka a literatury

## **Využití reprodukce při práci s textem na 1. stupni ZŠ**

Using reproduction for work with text at primary school.

### **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Vedoucí práce:** PhDr. Zdeněk Suda, CSc.

**Autorka:** Veronika Šmídková  
obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ  
doba studia: 2009 – 2014  
typ studia: prezenční

## PROHLÁŠENÍ:

Prohlašuji, že jsem uvedenou diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Klatovech dne 20. června 2014

---

vlastnoruční podpis

## PODĚKOVÁNÍ:

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Zdeňku Sudovi, CSc. za cenné připomínky a odborné rady, kterými přispěl k vypracování této diplomové práce.

Dále děkuji řediteli ZŠ Plánické v Klatovech Mgr. Karlu Denkovi a učitelům této školy za poskytnutí prostoru ke zpracování praktické části této práce.

Velké poděkování patří i mé rodině za jejich podporu a pomoc nejen při zpracování diplomové práce, ale po dobu celého studia.



## OBSAH:

ÚVOD .....	9
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
1. Teorie vyučování slohu .....	10
1.1. Cíle a úkoly slohového vyučování .....	10
1.2. Předpoklady pro vyučování slohu .....	11
1.3. Motivace k vyučování slohu .....	12
1.4. Osvojování textové předlohy .....	13
1.5. Metody slohového vyučování .....	14
1.5.1. Metoda motivační .....	15
1.5.2. Metoda expoziční .....	16
1.5.2.1. Metoda rozhovoru .....	16
1.5.2.2. Metoda vysvětlování .....	17
1.5.2.3. Metoda vyprávění .....	17
1.5.3. Metoda problémová .....	18
1.5.4. Názorné metody .....	18
1.6. Slohové útvary na 1. stupni ZŠ .....	19
1.6.1. Vypravování .....	19
1.6.2. Popis .....	19
1.6.3. Útvary postupu informačního .....	19
1.7. Metody oprav slohového projevu .....	20
1.7.1. Oprava psaného projevu .....	20
2. Reprodukce .....	22
2.1. Vztah reprodukce a produkce .....	23
2.2. Druhy reprodukce .....	24
2.2.1. Doslovná reprodukce .....	24
2.2.2. Věrná reprodukce .....	25
2.2.3. Volná reprodukce .....	25
2.2.4. Zkrácená reprodukce .....	26
2.2.5. Výběrová reprodukce .....	26
2.2.6. Reprodukce s obměnou .....	27

<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	28
3. Stanovení hypotéz .....	28
4. Vyhodnocení dotazníku .....	29
4.1. První otázka .....	29
4.2. Druhá otázka .....	30
4.3. Třetí otázka .....	30
4.4. Čtvrtá otázka .....	30
4.5. Pátá otázka .....	31
4.6. Šestá otázka .....	31
4.7. Sedmá otázky .....	32
4.8. Osmá otázka .....	32
4.9. Devátá otázka .....	33
4.10. Shrnutí .....	33
4.11. Doporučení pro školní praxi .....	33
5. Popis výzkumu .....	35
5.1. Délka reprodukcí .....	35
5.1.1. Průměrný počet slov .....	37
5.2. Počet slovních druhů v žákovských pracích v % .....	37
6. Vyhodnocení výzkumu .....	42
6.1. Hledisko počtu slov .....	43
6.2. Hledisko použitých slovních druhů .....	45
6.3. Hledisko invenční .....	46
6.4. Hledisko kompoziční .....	47
6.5. Hledisko stylizační .....	48
7. Shrnutí výsledků výzkumu .....	49
8. Doporučení pro školní praxi .....	50
ZÁVĚR .....	51
POUŽITÁ LITERATURA .....	53
SEZNAM PŘÍLOH .....	54
1. Příloha č. 1 – formulář dotazníku pro učitele .....	55
2. Příloha č. 2 – příprava hodiny .....	56
3. Příloha č. 3 – úvodní tajenka .....	58

4. Příloha č. 4 – obrázková osnova .....	59
5. Příloha č. 5 – předloha pohádky – „Jak vezli čtyři velké kameny“ .....	64
6. Příloha č. 6 – ukázky práce žáků .....	66



## ÚVOD

Reprodukce v didaktice je označení procesu práce s textovou předlohou. Tuto diplomovou práci jsem zaměřila na pojem reprodukce z hlediska využití různých druhů předlohy. Vybrala jsem si téma: **Využití reprodukce při práci s textem na 1. stupni ZŠ.**

Již v historii si lidé předávali své poznatky, tradice, povídky, vědomosti aj. vyprávěním příběhů. Některé tyto příběhy se dochovaly až do dnešní doby. Se vznikem písma a knihtisku jsme mohli tyto informace uchovávat v písemné podobě. Každé dítě se v dětství dozvídá nejvíce informací vyprávěním od svých rodičů, prarodičů nebo sourozenců. Později, když se naučí číst, může vzít do ruky knihu a setkávat se s novým prostředím, hrdiny, princeznami, rytíři apod.

V dnešní době se od čtení knih a vyprávění příběhů pomalu ustupuje. Děti ve svém volném čase spíše usednou k počítačové hře nebo k televizní obrazovce a z dětského světa se začíná vytrácet fantazie a představivost, kterou jsme mi starší rozvíjeli například při dobrodružstvích s Tomem Sawyerem, Pipi Dlouhou Punčochou aj. Příběh je dnešním dětem sdělen i s veškerými detaily jako je prostředí děje, vzhled postavy, její charakter, zvyklosti apod.

Ještě dnes si ráda vzpomenu na příběhy, které mi jako malé holčičce vyprávěla babička s dědečkem nebo moje maminka. Doufala jsem, že se tato reprodukce příběhů z lidského života úplně nevytratila. Chtěla jsem se dozvědět, jak na prvním stupni základní školy probíhá nácvik reprodukčního slohu a především, pokud žáci dostanou předlohu ve formě videa či audionahrávky, ovlivní tato předloha to, co si žáci budou schopni zapamatovat. Zajímala jsem se také o rozdíly mezi ročníky. Původním záměrem bylo srovnání třetích, čtvrtých a pátých ročníků. Bohužel, z důvodů organizačních jsem práci mohla zadat pouze čtvrtému a pátému ročníku. Hodiny jsem odučila v průběhu května a června na Základní škole Plánické v Klatovech, kde mi třídní učitelky ochotně vyšly vstříc.

Vzhledem k minimálním praktickým zkušenostem v oboru jsem nemohla stanovit konkrétní závěry. Pokusila jsem se intuitivně odhadnout, jaké by mohly být výsledky mého průzkumu a práce.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

Hlavním cílem teoretické části diplomové práce je vytvořit vhlad do teorie vyučování slohu. Pro snazší uvedení do souvislostí s výukou slohu se seznámíme v první kapitole s teoretickými poznatky vyučování slohu. Tato kapitola je rozdělena do několika částí, kde jsou uvedeny cíle a úkoly slohu, předpoklady, se kterými žák vstupuje do základní školy, možnosti motivace žáků před zadáním předlohy. V této kapitole jsou důležitou součástí metody a slohové útvary, které se ve slohovém vyučování na 1. stupni ZŠ používají. První kapitolu jsem uzavřela metodou opravy slohových prací a především opravou psaného projevu. Další kapitola je věnována pojmu reprodukce, slouží k uvědomění, kde a jak se reprodukce ve vyučování používá. Podkapitolou jsou druhy reprodukce, které ve vyučování můžeme používat a se kterými by se měl žák v průběhu slohového vyučování seznámit.

### 1. TEORIE VYUČOVÁNÍ SLOHU

*<sup>1</sup>Ve vyučování slohu si žák osvojuje stylistické poznatky a stylizační činnosti. Osvojováním se poznatky mění ve vědomosti, činnosti a dovednosti. K vědomostem patří alespoň určité povědomí o vhodnosti výrazů z hlediska spisovnosti nebo citového zabarvení, o funkčnosti opakování výrazu, o pořádku slov ve větě, o základních kompozičních složkách projevu, o slovech souznačných apod. K dovednostem patří odpovědi na otázky, tvoření otázek, reprodukce kratšího textu, členění projevu na obsahové úseky, sestavení osnovy, vypravování podle série obrázků, popis jednoduchého předmětu, psaní adresy, formulace poděkování, stylizace pozvání, vypravování na základě zážitků apod.*

#### 1.1. CÍLE A ÚKOLY SLOHOVÉHO VYUČOVÁNÍ<sup>2</sup>

Cílem slohového vyučování je naučit žáky vyjadřovat se jazykově správně, uspořádaně a jasně, přiměřeně jejich věku. Žák by měl ovládat mateřský jazyk po stránce gramatické, vytvořit si určitou slovní zásobu a dodržovat spisovnou výslovnost. To vše ale ještě nestačí k tomu, aby žák dokázal své posluchače zaujmout a někdy na ně i zapůsobit.

<sup>1</sup> DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky slohu na 1. stupni základní školy: Didaktika slohu na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2004, s. 2-3. ISBN 9788070407189.

<sup>2</sup> HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy*. 1. vyd. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 56. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

Učitel by měl klást důraz na žákovu zřetelnou artikulaci. Žák by se měl naučit svůj hlas ovládat a upravovat dle prostředí, ve kterém rozhovor probíhá. Je důležité si uvědomit, že pokud bude náš projev nesrozumitelný, trhaný, nebo příliš zbrklý, bude pro druhou stranu složité pochopit to, o čem chceme hovořit.

Dalším cílem by mělo být vyjádření vlastního názoru, požadavku a prosby. V průběhu celého života se budeme dostávat do situací, kdy budeme nuceni komunikovat nejenom se svými kamarády, ale i s různými autoritami jako je například vedoucí v zaměstnání apod. Budeme se dostávat do situací, kdy budeme hovořit s různě starými, či mladými lidmi a v každé této situaci by měl být každý z nás schopen si obhájit svůj vlastní názor a požadavek.

Na prvním stupni základní školy je cíl slohového vyučování spatřován v tom, aby žák získal příslušné vědomosti a dovednosti.

V oblasti vědomostí by žák měl získat vhled do stylistické problematiky, do specifiky slohových postupů a útvarů a uměl správně posoudit, jak tyto prostředky upotřebit.

V oblasti dovedností by měl žák užívat spisovných slov a tvarů. Měl by se umět vyjadřovat prostě, souvisle, uspořádaně a jasně v krátkých mluvených i psaných projevech.

## 1.2. PŘEDPOKLADY PRO VYUČOVÁNÍ SLOHU<sup>3</sup>

U žáků se nepředpokládá žádné zvláštní nadání pro sloh. Předpokládáme jen určité povědomí o jazykových schopnostech, které žák v průběhu svého života získává napodobováním. Žák se v životě setká s různou formou mluvy, nejprve od svého nejbližšího okolí, posléze se tento okruh rozšiřuje, tím si žák nenásilně osvojuje spisovný jazyk, se kterým počítáme v počátcích školní docházky.

Na počátku školní docházky má žák takovou slovní zásobu, která pokrývá jeho potřebu se dorozumět. V této fázi života tato zásoba obsahuje jen několik nespisovných výrazů. Výrazy, kterým nerozumí, nepoužívá. Mezi žáky jsou značné individuální rozdíly, které závisí na rodinném prostředí, ze kterého žáci vycházejí. K vymazání těchto rozdílů slouží slovníková cvičení.

---

<sup>3</sup> DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky slohu na 1. stupni základní školy: Didaktika slohu na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2004, s. 4 - 6. ISBN 9788070407189.

<sup>4</sup>*Žák na I. stupni ZŠ vypráví bez přípravy, vyjadřuje zpravidla jednou větou jen jedinou myšlenku. Plynulost mluveného projevu je nedokonalá, žák často nedodrží ani perspektivu věty vždy právě začaté, přerušuje ji, odmlčuje se, často pokračuje větou s jinou perspektivou. To vše může postupně dobře vedené vyučování slohu napravit.*

Ve 3. ročníku je pro žáky velice důležitá práce s osnovou, která slouží ke členění delšího textu. Podstatným prvkem je výrazná pomoc učitele. Žák by měl v průběhu výuky být seznámen i s jazykovým zjednodušením, které se uplatňuje při reprodukci a při sestavování osnovy. Jde především o žákovy pokusy. Měli bychom si uvědomit, že v této fázi má žák pro každý prvek pouze jedno pojmenování, proto bychom do hodin měli zapojovat cvičení se synonymy. V průběhu výuky bychom také měli věnovat pozornost kompozici, která je na začátku školní docházky málo vyvinuta, a proto se zdají slohové úkoly ze začátku pro žáka obtížné.

### 1.3. MOTIVACE K VYUČOVÁNÍ SLOHU<sup>5</sup>

Zásadním významem pro slohovou výuku je žákův zájem. Nemůžeme spoléhat na jeho zájem samovolný, ten musíme podněcovat správnou motivací. Neměli bychom žáka motivovat stále stejným způsobem, například pokud použijeme obrázkovou osnovu, zájem o ní je nejvyšší v době, kdy ji použijeme poprvé. Postupem času tento zájem upadá. Měli bychom střídát různé druhy motivací, například křížovku, vynechat část příběhu (začátek, střed, konec).

Vztah mezi žákem a motivačním podnětem se mění s věkem žáka. Na 1. stupni mají většinou žáci zájem o každou výukovou činnost, pokud se mohou aktivně zapojit. Žák lépe pracuje na tématu, které je mu blízké, např. lépe se mu bude popisovat oblíbené zvíře než čajová konvice. Pozitivní motivací v tomto případě bývá především úspěch, který lze vystupňovat ještě případnou pochvalou. Negativní motivace je vyvolávána především strachem z neúspěchu. Slabší žák, který nedostane alespoň občas příležitost k dobrému výkonu, má oslaben svůj zájem. Nejčastěji proto používáme prvky přímé motivace.

<sup>6</sup>*Přímá motivace mívá formu poznámek, otázek, pohovoru, konkrétního individuálního úkolu, práce ve dvojicích atd. Obecným znakem všech těchto motivačních*

<sup>4</sup> DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky slohu na 1. stupni základní školy: Didaktika slohu na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2004, s. 5. ISBN 9788070407189.

<sup>5</sup> DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky slohu na 1. stupni základní školy: Didaktika slohu na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2004, s. 8 - 10. ISBN 9788070407189.

*prvků je, že jejich účinnost trvá jen krátce. Tak např. motivační rozhovor na začátku slohové hodiny nepůsobí po celou dobu jejího trvání, musí být doplňován postupně dalšími prvky. Účinnost přímé motivace bývá podmiňována především přiměřeností úkolů, před které je stavěna třída jako celek a žák jako jednotlivec. Platí obecně, že zájem žáka klesá v případě, je-li postaven před obtížný úkol a je-li mu uložena práce ne příliš náročná, která mu neumožňuje ukázat, co všechno umí. Tak např. žák, který podává obvykle alespoň přiměřený výkon, provádí prostou reprodukci bez zájmu a s chybami jen proto, že se s takovým – podle jeho soudu příliš jednoduchým – úkolem necítí dostatečně motivován.*

#### 1.4. OSVOJOVÁNÍ TEXTOVÉ PŘEDLOHY<sup>7</sup>

Předlohu vybíráme podle toho, který typ reprodukce chceme se žáky cvičit. Pro reprodukci věrnou nebo obměněnou je vhodný krátký text. Na 1. stupni by měl text mít pouze několik řádků a měl by to být text postupu vyprávěcího. V počátcích volíme jednoduchý děj s malým počtem osob. Pro reprodukci zkrácenou volíme delší text. Měli bychom vycházet vstříc zájmu žáků. To, co žáky zajímá, to si lépe zapamatují.

Důležitým činitelem, který ovlivňuje úspěšnost nácvičku, je obtížnost textu. Pro žáka může být obtížný příliš dlouhý text. Čítankové texty jsou často příliš dlouhé a výrazně inklinují k uměleckému stylu, proto nejsou příliš vhodné. Vhodnější jsou texty v jazykových částech učebnic, které jsou kratší, kompozičně jednodušší a mají celistvější hlavní dějové pásmo.

Obtíže žákům působí začátek reprodukce, a to i u snadného textu. Často se hned na začátku textu neodvíví děj, ale bývají zde udány některé průvodní časové a místní okolnosti děje a žáci nevědí, jak s touto pasáží pracovat. Učitel může pomoci kladením otázek, které se dají použít i u obtížnějších textů, a to nejen v úvodu. Otázky se mohou týkat jednotlivých úseků, nebo odstavců textu. Učitel musí dávat pozor, aby jeho otázky nebyly příliš obecné. Tento postup by se však neměl stát pravidlem, šablonou a neměl by se stereotypně opakovat.

Seznámení s textem předlohy provádíme tak, aby vyhovovalo pamětním typům žáků: optickému, akustickému a motorickému. Žáci s optickou pamětí se nejučinněji

<sup>6</sup> DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky slohu na 1. stupni základní školy: Didaktika slohu na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2004, s. 10. ISBN 9788070407189.

<sup>7</sup> HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy*. 1. vyd. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 146 - 150. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

s textem seznamují pomocí vlastního tichého čtení. Žáci s akustickou pamětí potřebují předčítání textu. Učitel by měl využít všechny prostředky, kterými přispěje k přednesu. Pro nácvik je proto vhodné volit obě formy. Učitel by tedy měl text přečíst sám, výrazně a s citovým zaujetím. Poté by si žáci měli text přečíst sami pro sebe, bez jakéhokoliv rušení, tedy bez hlasitého čtení ostatních. Mnohonásobné předčítání je vhodné jen při nácviku věrné nebo doslovné reprodukce. Tento postup vede k tomu, že si žáci text zapamatují téměř z paměti a velmi těžko se jim od původního textu odpoutává.

Žákům s motorickou pamětí může být doporučeno, aby si text doma přepsali. Provedení tohoto úkolu by již nemělo být kontrolováno. Žáci, kteří takto učiní, sami poznají a ocení výhodu tohoto postupu a příště sami přijdou za učitelem, aby jim označil text, který budou později reprodukovat.

Pokud se v textu vyskytuje nějaké slovo či výraz, který je pro žáky neznámý, je nutné ho vysvětlit. Toto vysvětlení by mělo být zařazeno do doby mezi tiché a výrazné čtení výchozího textu.

Prvotní nepřipravená reprodukce nám ukáže, zda se žák s předlohou seznámil dostatečně. Tato reprodukce by měla být zařazena hned po seznámení s textem. Pokud se žák uchýlí k detailu a uniká mu hlavní dějové pásmo, měl by učitel seznámení s textem rozšířit o tiché čtení. Nadměrná délka předlohy může být příčinou, že žák neobsáhne děj od zápletky k rozuzlení. Čím delší je předloha, tím u prací dochází k výraznějšímu zkrácení nejen co do počtu slov, ale i obsahu. U kratších prací žáci zkracují pouze počet slov, především o přívlastky a příslovečná určení. Zastoupení slovních druhů odpovídá u kratších textů předloze. Pokud žák i v tomto případě reprodukci zkracuje, činí tak většinou u přídavných jmen a příslovcí. Nápadná a neobvykle znějící přídavná jména z textu většinou žáci nevynechávají. A to i v případě, kdy neznají správný význam těchto slov.

## 1.5. METODY SLOHOVÉHO VYUČOVÁNÍ<sup>8</sup>

V následujícím přehledu budou charakterizovány metody slohového vyučování a možnosti uplatnění těchto metod v hodinách slohového vyučování.

---

<sup>8</sup>HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. -4. ročníku základní školy*. 1. vyd. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 96-111. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 14-238-90.

### 1.5.1. METODA MOTIVAČNÍ

Při této metodě vytváříme síť dílčích motivů, které udržují žákův zájem. Motiv žákovi zdůvodňuje, proč se učí. Hlavním motivem by tedy měla být snaha dosáhnout lepších a širších vědomostí. Na základní škole střídáme tři typy motivů. Některými chceme působit na celý kolektiv třídy, některými pouze na jeho část a některými jen na daného jednotlivce. Znalost žáků je základním předpokladem, který rozhodne o vhodnosti naší metody. Příliš slabá motivace žáka nám nepomáhá, příliš silná škodí žákovi.

Nežádoucím prvkem metody je vrstvení motivů na sebe. Měli bychom dát žákovi prostor k tomu, aby měl čas seznámit se s daným motivem, říci k němu vlastní poznámky. Pokud tato situace v hodině nenastane, neměli bychom pokračovat v další činnosti, protože by tato chyba mohla zničit celou výslednou práci. Dobrou motivací je střídání činností, ale i s ní bychom měli pracovat opatrně. Příliš časté střídání v jedné hodině, nebo naopak používání jednoho motivu delší dobu a jeho náhlá výměna, může skončit zničením celé práce.

Pro učitele by mělo být důležité zvolit vhodnou motivaci a udržet nasazené tempo při práci s ní. Součástí učitelovy práce by měla být notná dávka trpělivosti, protože každý žák může ztratit nit ve svém vyprávění. V tu chvíli bychom mu měli dát prostor k tomu, aby mohl myšlenku dokončit. Pokud vyvoláme jiného žáka, aby mu pomohl, první žák ztratí získanou motivaci a nevyvine další snahu. Pokud se mu tato situace stane několikrát, mohl by v něm začít vzrůstat pocit méněcennosti.

Vhodným motivačním prvkem jsou názorné demonstrace, pokud je pomůcka do hodiny zvolena vhodně. Nevhodná pomůcka ale spíše uškodí. Ukažme si takovou situaci na příkladu. Žáci v hodině mají popsat vlaštovku. Vhodnou pomůckou by bylo užití názoru na základě pozorování žáků. Příkladem přehnané pomůcky by byl např. obrázek v učebnici, velký obraz na tabuli, vycpaný exemplář zvířete.

Do hodin můžeme zařadit motivační rozhovor, ale pouze za předpokladu, že žáci mají v dané oblasti nějaké zkušenosti. Uvedme si příklad, kdy budeme učit na škole, kde všichni žáci mají zahradu, můžeme zvolit motivační rozhovor např. na téma Jaro v naší zahradce, protože každý žák má svou vlastní zkušenost s tímto tématem. Rozhovor by měl být veden tak, aby měl opravdu co nejbližší k rozhovoru. Forma otázek učitele a odpovědí žáků není vhodná. Učitel by měl v průběhu rozhovoru zapojit každého žáka z celé třídy. Jakmile učitel zjistí, že téma žáky zaujalo, může rozhovor ukončit. Ukončení by mělo být

citlivé, nemělo by být násilné, protože bychom mohli potlačit žákův zájem. Po ukončení rozhovoru můžeme přejít k vyvolávání žáků, k plnění úkolů, kterými prodloužíme atmosféru vstupního rozhovoru.

Účinným motivačním prvkem je učitelovo vyprávění. Učitel může žákům vyprávět příběh ze svého dětství, který nedokončí a žáci sami se pokouší přijít s vlastním řešením příběhu. Přílišné fantazírování bychom měli odmítat a poukazovat na neshody s tím, co již bylo řečeno. Žáci se takto nenásilně seznámí s pojmem závěru dějové linie, který je důležitým znakem vypravování.

Některé prvky můžeme zaměřit citově (oblíbená hračka, zvíře apod.), svou funkci má i výběr tématu, atmosféra ve třídě, doprovodný výtvarný projev a mnoho dalších prvků, jejichž správné zařazení je vždy na učitelově rozhodnutí.

### **1.5.2. METODA EXPOZIČNÍ**

Používáme ji především v prvotních fázích osvojování učiva. Na 1. stupni se používá rozhovor, vysvětlování a vyprávění.

#### **1.5.2.1. METODA ROZHOVORU**

Tato metoda neustále směřuje k myšlenkové součinnosti žáků a učitele. Otázkami má učitel neustálou možnost kontroly myšlenkové činnosti žáků. Na rozdíl od motivačního rozhovoru se v tomto případě jedná o rozhovor řízený, jehož směřování ovlivňuje cíl, kterého chceme dosáhnout. K tomu používáme různé druhy otázek. Otázky by měly být jednoduché, aby na ně žák dokázal odpovědět. Na obtížné otázky si bude muset učitel odpovědět sám. Takové otázky k myšlenkové aktivitě nevedou. Není vhodné používat otázky typu: Co je vypravování? Tato metoda je náročná na čas, ale zanechá stopu v žákově mysli. Vhodné jsou otázky, kdy například určujeme hranice děje. Jako například: Co ještě patří do začátku? Proč tohle už do začátku nepatří? Žák si těmito otázkami vytváří určitou představu o obsahové náplni začátku.

Ve čtvrtém ročníku se žáci setkávají s odstavci. Vycházíme z toho, že žáci se již nějakou dobu setkávají s tímto jevem při čtení. Při práci s nimi můžeme zadávat jednoduché úkoly např.: Najdi nejkratší odstavec. Vyhledej odstavec, jehož poslední řádek je tištěn až do pravého kraje stránky. V žádném případě ale nevyvozujeme poučku o tom, co je odstavec.



### 1.5.2.2. METODA VYSVĚTLOVÁNÍ

Tato metoda není tak náročná, jako metoda rozhovoru. Používá se v případech, kdy učitel nemůže použít časově náročnou metodu rozhovoru. Učitel nemá možnost kontroly myšlenkové spolupráce žáků, nemůže tuto spolupráci koordinovat se svým postupem. Důležitým předpokladem je žákova schopnost naslouchat souvislému jazykovému projevu. Na 1. stupni používáme přerušované vysvětlování. K přerušování vedou různé otázky, pokyny, drobné úkoly, příklady apod. Smyslem přerušování je zabránit žákově únavě z poslechu delšího monologu. Například při různých cvičení se paní učitelka zastaví, zeptá se žáků, zda pochopili určitý termín, a poté si ho společně vysvětlí. Vysvětlování pracuje s možností nahrazení slova jeho podobným významem. Tomuto postupu dáváme přednost před prací s izolovanými slovy, např. dvojicemi typu: žene se – útočí, žene se – utíká, žene se – přibližuje se.

### 1.5.2.3. METODA VYPRÁVĚNÍ

Jedná se o metodu monologickou, její funkce je spíše pomocná. Tuto metodu můžeme na 1. stupni ZŠ uplatňovat několika způsoby. Prvním případem je, když učitel vyprávěním doplňuje některé lekce, např. o životě horníků, vojáků apod. Druhým případem je učitelovo vyprávění, které je modelem a pomáhá žákům vytvořit představu o slohovém útvaru vyprávění. U této možnosti je nutné podávat vyprávění se všemi stylistickými náležitostmi. V počátcích vyprávíme jen jednoduchou dějovou linii se základními údaji o okolnostech určení. Později vyprávění prodlužujeme například o přímou řeč. Třetím případem je situace, kdy se vyprávěním snažíme vysvětlit náležitosti jiného slohového útvaru, nejčastěji popisu. Např. se snažíme žákům vyprávěním o ztrátě předmětu ukázat, jak je důležitý přesný popis. <sup>9</sup>*Ke svým desátým narozeninám jsem dostala mnoho malých dárků a od maminky krásnou kabelku. Tu jsem si mohla hned druhý den ráno vzít do školy. Tam jsem si ji pověsila v šatně na svůj věšák. Když vyučování skončilo, jdu se oblékat – a kabelka nikde. Hned jsem šla k paní učitelce a řekla jí, co se mně stalo. Dívaly jsme se a hledaly v šatně. Pak paní učitelka rozhodla, že to vyhlásí rozhlasem, ale že jí musím nejdříve říct, jak ta kabelka vypadá. Hned jsem řekla, že je červená. „A co dál?“ ptala se mě paní učitelka. Začala jsem si tu kabelku představovat a říkat všechno, na co jsem si*

<sup>9</sup> HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. -4. ročníku základní školy*. 1. vyd. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 108-109. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 14-238-90.

*mohla vzpomenout. „Má úzký pásek na zavěšení přes rameno. A velký patent na zavírání. Vypadá jako zlatý. A dole pod tímto patentem je malá kapsička, ale ta se nezavírá patentem, ale na zip.“ Pak jsem si ještě vzpomněla, že do pásku je všitá žlutá přezka, aby se dal zkrátit nebo prodloužit. Paní učitelka si to všechno poznamenala, druhý den ten popis hlásil školní rozhlas. Asi za dva dny mně pak paní učitelka kabelku přinesla. Prý ji do ředitelny odevzdal pan školník. Našel ji na chodbě. Bylo prý velké štěstí, že jsem kabelku dokázala tak dobře popsat, protože z toho bylo vidět, že opravdu patří mně.*

Používá-li učitel tuto metodu vhodně, pomáhá vytvořit dětem představu o celku. Na tuto metodu si musí žáci zvyknout.

### **1.5.3. METODA PROBLÉMOVÁ**

Tato metoda je na 1. stupni spojována s vytvářením řečových situací. Klíčovým prvkem je neobvyklost, atraktivnost, současně směřuje k životní realitě. V této metodě zařazujeme problémové prvky, na které nepotřebujeme mnoho času. Konkrétně jsou to otázky týkající se určitých situací. Žáky vedeme k hlubšímu uvědomění kompozice textu, např. klademe problémové otázky: Co bychom nevěděli, kdybychom vynechali úvodní větu? Důležité je pochopení nutnosti uvádět základní údaje ve slohových útvarech. Např. Co by se stalo, kdybychom poslali kamarádovi dopis, který jsme zapomněli podepsat?

### **1.5.4. NÁZORNÉ METODY**

Pracujeme-li s názorem, je nutné ho doprovázet komentářem, doplňovacími otázkami, pokyny. Úkolem žáka je převést například obrázek do podoby jazyka. Užitím názoru vytváříme v žákovi představu, že základním znakem popisu je jazykové vyjádření, které dokážeme postihnout našimi smysly. S názorem mohou žáci pracovat ve všech ročnících. V dnešní době můžeme zařadit i názor sluchový. Na magnetofon či diktafon můžeme nahrát jakýkoliv zvuk a žáci popisují, co slyší. Nejčastěji se používá názor optický, kdy například žáci nahrazují slova, která se v textu opakují.

## 1.6. SLOHOVÉ ÚTVARY NA 1. STUPNI ZŠ<sup>10</sup>

Žáci na 1. stupni se seznámí se dvěma skupinami útvarů slohových prací. V první skupině žák uplatňuje vlastní volbu slohových prvků a jejich řazení. Jedná se o popis, zprávu a oznámení. V druhé skupině je řazení slohových prvků dáno situací, která se stala. Žák se této skutečnosti musí podřídit. Jedná se o popis postupu práce, vypravování.

### 1.6.1. VYPRAVOVÁNÍ

<sup>11</sup>*Původně je to útvar mluvený. Vyjadřuje neopakovatelný děj, osobní zážitek, jehož byl vypravěč svědkem, ale i děj vymyšlený. Dějové prvky spojuje časová posloupnost nebo příčinná následnost. Důležitá je osobní účast dítěte na ději. Vyvolává chuť říci, co se mu stalo, stimuluje i projev nespělých dětí. Děj je vyjadřován především slovesy.*

### 1.6.2. POPIS

Vyjadřuje charakteristické vnější znaky osob, věcí, dějů a jevů. Nacvičujeme popis prostý. Hlavním problémem je převedení všeho toho, co dítě vidí, do psaného projevu. Tento projev musíme uskutečňovat postupně. Obsahové prvky musíme uspořádat. Základním časem je čas přítomný. Problémem může být, že žák nedokáže rozčlenit plynulý proces na prvky a mnohdy je neumí ani pojmenovat.

### 1.6.3. ÚTVARY POSTUPU INFORMAČNÍHO

Mezi ně patří zpráva, oznámení, přivítání, blahopřání a dopis. Zpráva je informace o tom, co se stalo. Oznámení je sdělení o tom, co se stane. Přivítání je stručný projev vyjadřující radost. Blahopřání je příležitostný společenský projev vyjadřující úctu k jinému člověku. Dopis je útvar smíšený.

<sup>10</sup> DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky slohu na 1. stupni základní školy: Didaktika slohu na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2004, s. 55 - 56. ISBN 9788070407189.

<sup>11</sup> DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky slohu na 1. stupni základní školy: Didaktika slohu na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2004, s. 55. ISBN 9788070407189.

## 1.7. METODY OPRAV SLOHOVÉHO PROJEVU<sup>12</sup>

Oprava žákova projevu je ve výuce samozřejmostí. Při opravě si každý učitel chyby uvědomuje a sleduje, kam se ubírá slohový výcvik. Chyby v žakovských pracích mohou být signálem správného nebo špatného učitelského postupu. Každá oprava vychovává žáka ke kritice k vlastnímu projevu. Postupně by měly chyby v pracích žáků ubývat. Měli bychom si uvědomit, že každé učitelovo označení chyb vede u žáků také k pocitu neúspěšnosti, proto bychom měli přistupovat k opravám citlivě. Každý žák by měl vědět nejenom to, co udělal špatně, ale i to, co udělal v práci správně. Největší pozornost bychom měli věnovat opravě stylistických chyb, ale nemůžeme přecházet chyby pravopisné a mluvnické. Je důležité si uvědomit rozdíl mezi opravou mluveného projevu a opravou projevu psaného.

### 1.7.1. OPRAVA PSANÉHO PROJEVU<sup>13</sup>

Posuzujeme chyby podle žakovských vědomostí, a proto se musíme rozhodnout, které chyby opravíme sami a které určíme k opravě žákovi. To, co učitel opravil, žák již neopravuje, opravuje pouze chyby, které učitel určil k opravě. Tímto postupem učitel šetří čas, jelikož zmenší rozsah žakovy opravy a žák nepotřebuje tolik času na celkovou opravu.

Z hlediska správnosti je v případě pravopisných a mluvnických jevů jasná hranice mezi tím, co je správné a co správné není. Při hodnocení stylistickém obvykle rozlišujeme tři pásma: 1. jevy, které jsou obvyklé, 2. prostředky, jež se nám jeví z nějakého důvodu jako vhodnější, 3. prostředky chybné.

Každý učitel je schopen opravit všechny nedostatky, ale je pro něj nepraktické se všemi chybami zabývat. Nejvhodnějším způsobem je zabývat se zvláště u slabších a průměrných žáků, jen slohovými chybami. Označení těchto chyb zmenší zásahy do práce žáků a zkrátí dobu opravy.

Měli bychom mít jasný systém korekturních znamének, který by měl při opravě usnadnit práci jak učitel, tak žákovi. Měl by to být systém jednotný, na kterém se shodnou všichni učitelé téže školy a zároveň systém jednoduchý, který by bral v úvahu rozdíl mezi

---

<sup>12</sup> HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy*. 1. vyd. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 120-132. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

<sup>13</sup> DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky slohu na 1. stupni základní školy: Didaktika slohu na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2004, s. 31 - 38. ISBN 9788070407189.

chybami stylistickými, pravopisnými a slohovými tak, aby žák pochopil, o jakou chybu se jedná.

Přejímáme zde návrh systému korekturních znamének uváděný starší metodickou příručkou. Vychází ze základní představy, že všechna rovná přeškrtnutí, podtržení atd. označují chyby mluvnické, interpunkční a pravopisné. Všechna nerovná (vlnkovitá) podtržení a ostatní znaménka označují chyby slohové. Z tohoto návrhu vychází návrh, kde podtržený výrazu vlnovkou znamená požadavek na obměnu výrazu. Svislá vlnovka přes řádek za výrazem znamená obsahovou chybu v předchozím výrazu. Ležatá neuzavřená smyčka znamená požadavek na přehození slov. Číslice nad slovy znamenají úpravu slovosledu. *Kdo? Co? Koho?* užití v případě, kdy není jasné, ke kterému podmětu se daná věta vztahuje. *Kdy? Kam? Proč?* značí výraznou obsahovou neúplnost textu. *Dotaz* znamená, že učitel má svou představu o opravě, většinou celého úseku a dává žákovi pokyn, aby se o způsobu opravy poradil s učitelem.

Začínající učitel by měl slohovou práci přečíst vždy dvakrát. Při prvním čtení postřehne nedostatky ve slovosledu a v připojení vět, současně opraví chyby interpunkční, mluvnické a pravopisné. Zároveň si také vytváří celkový obraz o tom, jak v celé třídě práce dopadla. Při druhém čtení se věnuje chybám slohovým.

Individuální opravu provádí žák ve svém sešitě samostatně. Opravuje pouze to, co určil k opravě učitel. Žák musí opravit chyby v rovině, ve které k nim došlo. Nevhodně zvolený výraz nesmí vynechat a musí jej nahradit. Nesprávnou spojku v souvětí musí změnit, nemůže ji vynechat a souvětí rozdělit na dvě samostatné věty. Stylistické nedostatky opravuje ve skladební dvojici nebo v celé větě. Chyby kompoziční opravuje podle rozhodnutí učitele, třeba i přepsáním celé práce.

Hromadný způsob opravy by měl doprovázet každou písemnou práci, nejen souvislou. Učitel by měl mít čas na to, aby mohl s některými žáky hovořit o chybách. Počítáme s tím, že na opravu budou žáci potřebovat stejný čas, který měli na sepsání celé práce. Učitel by při opravách neměl využívat lepší žáky. Žák by měl všechny opravy napsat za úlohu, psát datum opravy není nutné.

## 2. REPRODUKCE<sup>14</sup>

Reprodukce dává učiteli možnost sledovat obsahové členění podle výchozího textu. Umožňuje vhléd do toho, jak jednotliví žáci chápou předlohu. Reprodukce je jedním z nejrozšířenějších způsobů, kterým sdělujeme svoje poznatky.

Důležitou roli zde má výběr předlohy. Učitel může velmi silně výchovně působit na žáka jako jednotlivce, ale i na celý kolektiv. Na učiteli záleží, zda výchovné prvky nezaniknou, jestli je sám učitel nepotlačí, nebo zda je vyzdvihne a zdůrazní.

Reprodukční činnost ve výuce na 1. stupni připravuje žáka na to, aby pochopil reprodukci jako nejrozšířenější způsob, kterým sděluje své poznatky, kterým se učí a kterým se naše vědomosti velmi často prověřují. Na 1. stupni má reprodukce významnější postavení než v dalších ročnících. Žáci si zde cvičí správné, spisovné vyjadřování.

<sup>15</sup>O něco déle se rozvíjí myšlenka o přínosu reprodukce pro „slohový výcvik“. Žák si obohacuje svůj jazyk o nové výrazy, vazby, větná schémata. Žák je nucen toto vše aktivně používat a tím vše zařadí do své jazykové zásoby. Předloha má tedy poměrně velký vliv na projev žáka.

V průběhu vývoje se střídavě zdůrazňovaly práce reprodukční a odmítaly práce produkční a naopak. Starší období vkládalo reprodukci na první místo ve slohové výuce. Produkční sloh byl odmítán, neboť převládala myšlenka, že žáci nejsou schopni vyjadřovat vlastní myšlenky, proto byl produkční sloh pokládán za zbytečný.

Dialektika vývoje ukázala, že oba typy prací mají své místo ve vyučování, vzájemně se doplňují a podporují. Nelze je tedy používat v opozičním vztahu. V počáteční fázi je vhodné vycházet z reprodukce a postupně přecházet k produkci vlastních myšlenek, vlastního pozorování, pocitů a zážitků.

Reprodukci můžeme chápat jako jednu z činností prakticky jazykových, při níž chybí invence a kompoziční činnost, které jsou dány výchozím textem.

Reprodukce je cenná v různých oborech lidské činnosti. Učitel reprodukuje poznatky z učebnic a jiných příruček, musí umět zestručnit nebo rozvést text a uvést příklady. Učitelův monolog ve výuce je druhem reprodukce odborného výkladu.

---

<sup>14</sup> HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy*. 1. vyd. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 144. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

<sup>15</sup> ČECHOVÁ, Marie. *Vyučování slohu: Úvod do teorie*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 59-61.

Reprodukce je převyprávění nebo přepsání něčeho, co jsme již viděli, četli nebo slyšeli. Podle toho, do jaké míry je text předlohy obsahově přetvořen, rozlišujeme reprodukci doslovnou, věrnou, volnou, zkrácenou, výběrovou nebo reprodukci s obměnou.

## 2.1. VZTAH REPRODUKCE A PRODUKCE<sup>16</sup>

Produkování i reprodukování textů patří neodmyslitelně do slohového vyučování, v průběhu vývoje se často upřednostňovala a naopak odmítala jedna z obou činností. Při výuce postupujeme od jednoduchého k složitějšímu, a je tedy logické, že postupně v každém dalším ročníku zvyšujeme i požadavky na reprodukci. Začínáme u reprodukce věrné nebo doslovné a přecházíme k volnější – výběrové zkrácené, obměněné.

Žák nejdříve vítá reprodukci jako záchranu, protože se má o co opřít a nemusí se starat o samotnou náplň projevu. Později zájem o reprodukci slábne. V ideálním případě to znamená, že si žák reprodukci do jisté míry osvojil a pomalu se pro něj stává rutinou. Když ale děti problematiku neovládají, musí se učitel nad příčinami útlumu zamyslet.

Jedním z důvodů nezájmu o reprodukování může být právě nedostatek prostoru pro vlastní vyjádření žáků – produkci. Při malé exkurzi do psychologie zjistíme, že v mnoha klasifikacích potřeb je uváděna potřeba seberealizace na jednom z prvních míst. Nelze ale chápat, že produkční sloh má místo až na vyšším stupni školy. Obě činnosti pěstujeme vedle sebe a pouze stupňujeme požadavky na jejich náročnost a blíže se seznamujeme s jednou z nich. V počáteční fázi spočívá těžiště naší práce v činnostech reprodukčních, později se zařazováním reprodukcí s obměnou dostáváme do tvořivé sféry produkce.

V současné škole mají obě činnosti nezastupitelné místo. Jsou v těsném spojení a mohou se nejen doplňovat, ale i podporovat. Tím, že obě činnosti fungují vedle sebe a produkci nevynecháváme, zamezíme tomu, aby vzniklo jakési nulové produkční období. Nelze se odvolávat na to, že v hodinách českého jazyka není dostatek času na obě činnosti a reprodukce je základ – tj. v počáteční fázi důležitější. K samostatnému projevu může učitel vytvořit vhodné prostředí v jiných předmětech, především pak v prvouce a přírodovědě.

Reprodukce nemusí být jen určitou formou přípravy a jednou z fází nácviku produkční slohové práce, ale stává se i činností cílovou. Vypravujeme ve společnosti děj

---

<sup>16</sup> ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Didaktika češtiny*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1989. ISBN 8004224393.

filmů, divadelních her, knih, o které projeví zájem naši přátelé nebo známí. Reprodukujeme při prověřování vědomostí ve škole, v soudnictví, v divadlech apod.

Přestože jsme zdůraznili i význam slohu reprodukčního, vidíme skutečný vrchol slohové výchovy ve slohu produkčním, který vyžaduje samostatnou aktivitu autora.

Při reprodukci se vždy můžeme odvolat na předlohu nebo v problematice situaci poukázat na to, že myšlenku, názor nebo děj přejímáme od jiného autora. Předáváme dál cizí produkt a v případě, že máme se svým vypravováním úspěch, někdy neodoláme pokušení si autorství přivlastnit. Při záporném ohlasu posluchačů se skryjeme za zdroj jako za štít a stáváme se nezasažitelnými.

V produkčním slohu se dostáváme do opačné situace. Výtvar je náš, a rozhodneme-li se ho zveřejnit, musíme také za něj převzít zodpovědnost.

## 2.2. DRUHY REPRODUKCE<sup>17</sup>

Vztah reprodukce k obsahové a jazykové stránce výchozího textu je kritériem pro určení různých typů reprodukce. Rozlišujeme reprodukci doslovnou, věrnou, volnou, zkrácenou, výběrovou a reprodukci s obměnou.

### 2.2.1. DOSLOVNÁ REPRODUKCE

Reprodukce doslovná vzniká doslovným opakováním textu. V českém jazyce jsou to například vyjmenovaná slova, ve kterých se píše tvrdé y, slovní druhy, vzory. V cizích jazycích je to například časování sloves. V literatuře slouží k zapamatování básní a zopakování jejich přednesu. Tento druh reprodukce je ve velké míře závislý na paměti, musíme se naučit daný text mechanicky odříkávat.

Důležité je samotné několikeré přečtení a následné zopakování daného textu s vysvětlením slov, která by žáci nemuseli pochopit, přečíst nebo vyslovit. Ve slohových lekcích se doslovná reprodukce nenacvičuje. Úkoly by měli být zadány tak, aby žák mohl reprodukovat způsobem, jak umí. Měli bychom především motivovat žáka. Teprve poté následují různé druhy reprodukce.

V českém jazyce sem patří také vyjmenovaná slova, slovní druhy, vzory jmen, pádové otázky a další. Žáci by si měli text společně s učitelem přečíst několikrát, aby lépe

<sup>17</sup> HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy*. 1. vyd. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 144-146. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).



pochopti celý obsah. Měli bychom vybrat slova, která jsou pro žáky těžká na přečtení, vyslovení i pochopení. S těmito slovy můžeme různě pracovat: zapsat je na tabuli, několikrát je přečíst; žáci si mohou význam tohoto slova vyhledat ve slovníku nebo na internetu.

Při zapamatování básně by žáci měli slyšet prvotní předlohu od učitele nebo z nahrávky. Je důležité, aby slyšeli správně intonaci a melodii i s odmlkami. Následuje vysvětlení slov, které žáci neznají. Vždy by si měl učitel se žáky promluvit o obsahu básně, aby si byl jist, že žáci pochopili obsah. Delší text se žáci učí reprodukovat po částech. Veršovaný text si žáci lépe zapamatují.

### **2.2.2. VĚRNÁ REPRODUKCE**

Vzniká shodným, ne doslovným opakováním textu. Žák zachovává stavbu výchozího textu, rozsah, přebírá jazykové prostředky. Nemůžeme tedy žáky nutit, aby text reprodukovali „vlastními slovy“. Tímto způsobem můžeme odhalit, zda žák porozuměl původnímu textu, a to i v případě, kdy se příliš drží dané předlohy. Měli bychom volit krátký text, který se dá naučit téměř zpaměti. Dlouhý text by žáci nedokázali reprodukovat věrně nebo by trvalo dlouho dobu, než by se tento text naučili.

Na začátku text přečteme několikrát. Mluvíme s žáky o obsahu, klademe otázky pro lepší pochopení a zapamatování obsahu. V otázkách by mělo být především to, co by žáci neměli vynechat a zapomenout. Snažíme se, aby si žáci zapamatovali co nejvíce z textu. Výrazy, které jsou pro žáky složité, bychom měli napsat na tabuli a vysvětlili si s dětmi, co který znamená.

### **2.2.3. VOLNÁ REPRODUKCE**

Zachovává obsahové prvky předlohy. Jazykové zpracování není ani doslovnou ani věrnou nápodobou výchozího textu. Žák při ní musí hledat vlastní vhodné výrazy i stylizaci projevu. Výchozí text poskytuje jen určitou pomoc. Tento druh reprodukce se používá v literární výchově, prvouce, později i v ostatních předmětech. Výchozí text by neměl být příliš krátký. V původním textu žáci mají vynechávat nedůležité či méně důležité pasáže. Žák je nenásilnou formou nucen provádět stylistický a obsahový výběr. Kdybychom zvolili příliš krátký text, žáci by si jej snadno zapamatovali a uchylovali se spíše k věrné nebo dokonce doslovné reprodukci.

S tímto druhem reprodukce jsem pracovala i v hodinách slohu, které slouží jako podklady pro diplomovou práci. Žáci se dvakrát seznámili s výchozí předlohou, několikrát jsme si zopakovali důležité pasáže, které si měli žáci zapamatovat. Několik vybraných žáků mělo sestavit obrazovou osnovu a podle ní vyprávět dějovou linii příběhu. Poté měli žáci napsat, co si z pohádky o Křemílkovi a Vochoomůrkovi pamatují.

#### **2.2.4. ZKRÁCENÁ REPRODUKCE**

Jedná se o vystižení hlavní myšlenky textu se zachováním jazykově a stylisticky správného vyjádření. Stejně jako v reprodukci volné vynecháváme některé obsahové prvky. Žáci často popisují určitý nedůležitý detail, který je zaujme, jelikož je jim obsahově blízký a kladou na něj důraz jako na prvek obsahově důležitý. Tento prvek nedovedou odlišit od hlavní dějové linie. Posléze se jim stává, že nedokážou navázat zpět na hlavní myšlenku.

Při nácviku zkrácené reprodukce budeme po žácích požadovat určitý odstup od výchozího textu a budeme chtít, aby sdělovali skutečnost objektivně, ne z osobního hlediska. Při spojování hlavních obsahových prvků může žákům pomoci osnova, která společně s kompozicí vystupuje v tomto druhu reprodukce do popředí. Problémy stylizační jsou až na druhém místě. Smyslem této reprodukce je vynechání některých obsahových prvků a následné spojování zbývajících prvků. Textovou předlohu volíme delší, aby žáci nemohli reprodukovat věrně či doslovně. Opět bychom měli žáky seznámit s textovou předlohou několikrát, zdůraznit obsahové prvky, vybrat slova, která žáci neznají nebo by je mohli špatně pochopit a klást otázky ohledně textu.

#### **2.2.5. VÝBĚROVÁ REPRODUKCE**

Tato reprodukce vzniká kombinací předcházejících typů. Využíváme ji například, pokud se v textu vyskytuje přímá řeč. Řeč autora reprodukují žáci volně, nebo zkráceně. Za účelem dramatizace se žáci snaží reprodukovat věrně, nebo dokonce doslovně. Textovou předlohu můžeme volit delší, žáci mohou některé části reprodukovat věrně, jiné volně nebo zkráceně.

### **2.2.6. REPRODUKCE S OBMĚNOU**

Tato reprodukce je na rozhraní mezi slohem reprodukčním a produkčním. Připouští již určité zásahy do výchozího textu. Některé zásahy nemusí být příliš závažné. Zásahy týkající se obsahu mohou být závažnější.

Některé pasáže můžeme rozšířit podle představivosti žáků, v jiných pasážích můžeme od určitého bodu dát příběhu úplně jiný směr. Mezi žáky jsou oblíbené příběhy s nedokončeným dějem, kde mohou zapojit svou fantazii a příběh dokončit podle své představy. Tímto způsobem zapojíme i žáky, kteří se jindy zapojují pouze pasivně.

Tento druh reprodukce můžeme použít i v českém jazyce, kdy se žáci snaží nepravdivé výroky nahradit pravdivými a naopak. Mohou také nahrazovat pouze jedno slovo ve větě jiným. Tyto úkoly můžeme zařadit také jako skupinové, kde žáci mohou soutěžit mezi sebou. Vyhrává skupina, která vymyslí nejvíce variant.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

V praktické části jsem formou dotazníku zjistila, jaké zkušenosti mají učitelé základních škol s reprodukcí, který druh reprodukce upřednostňují, jaké metody a formy práce používají, zda využívají obrázkovou osnovu a které texty volí pro nácvik reprodukce.

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, do jaké míry ovlivní forma předlohy to, co si žáci zapamatují. Provedla jsem analýzu psaného projevu čtvrtého a pátého ročníku téže školy. Pro každou třídu jsem zvolila jiný typ předlohy – předlohu v podobě textu, videokázky a audionahrávky. Porovnála jsem všechny projevy z hlediska rozsahu textu, použití slovních druhů, invence, kompozice a stylizace.

### **3. STANOVENÍ HYPOTÉZ**

Na základě zjištěných poznatků v teoretické části této práce a předchozích zkušeností z pedagogických praxí jsem stanovila následující hypotézy:

- 1) Největší počet slov budou obsahovat reprodukce založené na přečteném textu.**
- 2) Nejmenší počet slov budou obsahovat reprodukce založené na audionahrávce.**
- 3) Projevy dívek budou obsahovat více slov než chlapců.**
- 4) Reprodukce vytvořené pátým ročníkem budou obsahovat více slov oproti čtvrtým ročníkům.**
- 5) Forma předlohy neovlivní použití slovních druhů, nejčastěji budou použita slovesa, podstatná jména a zájmena.**

#### 4. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU

Zajímalo mě, jak často a v jaké míře používají učitelé na základní škole formu reprodukce ve vyučování. Sestavila jsem proto dotazník o devíti otázkách, který jsem nechala vyplnit třídním učitelům ve třídách, kde jsem odučila hodinu slohu, kterou jsem zpracovávala v diplomové práci. Následně jsem o vyplnění dotazníku požádala učitele, se kterými sdílíme náměty hodin na internetu, zde mi dotazník vyplnilo sedm učitelů. Z těchto sedmi učitelů jeden vyučuje první ročník, tři třetí ročník, jeden čtvrtý ročník a dva pátý ročník. Ostatní dotazník nedokončili, nebo neuložili. Je možné, že tito učitelé otázky nepochopili z důvodu špatné formulace, nebo se nechtěli více o tomto tématu rozepisovat, což byl základ celého mého dotazníku.

V průběhu své praxe, kterou jsem absolvovala na téže škole, jsem měla větší možnost seznámit se s učebnicemi, které ke slohovým hodinám používají. Velice mě překvapilo, že na škole stále používají tytéž učebnice, se kterými jsem měla možnost se seznámit v průběhu mého vlastního studia, pouze jsou tyto učebnice v novějším vydání. Slohové práce jsou v těchto učebnicích průběžně vkládány do hodin českého jazyka a obsahují přibližně jednu stránku textu. Zajímalo mě, jak tyto učebnice vyhovují učitelům. Zjistila jsem, že se většina učitelů snaží dodržovat formu, která je zadaná v učebnicích, ale slohové práce si různě obměňují, nebo si vytváří své vlastní.

##### 4.1. PRVNÍ OTÁZKA – *Jak často používáte reprodukci ve vašich hodinách slohu?*

Na první otázku mi učitelky čtvrtých ročníků odpověděly naprosto rozdílně. Jedna používá reprodukci v každé hodině slohu, druhá reprodukci používá pouze v hodinách čtení a třetí jedenkrát až dvakrát za pololetí.

Učitelé pátého ročníku se shodli na tom, že reprodukci používají často, většinou však v kombinaci s hodinami čtení a nejčastěji reprodukcí učebních textů.

Učitelé z internetu se ve většině shodli, že reprodukci používají pouze někdy, pouze jeden učitel používá reprodukci skoro v každé hodině a to i v jiných předmětech.

Celkově bych zhodnotila, že je reprodukce v hodinách používaná pouze někdy, většina učitelů ji používá spíše v jiných předmětech a to především k pamětnému zapamatování dané předlohy, což mohou být například různé básně, letopočty v hodinách dějepisu či zapamatování vyjmenovaných slov v českém jazyce.

#### **4.2. DRUHÁ OTÁZKA – *Jakým způsobem žáky motivujete při nácviku a procvičování reprodukce?***

Každý z oslovených učitelů má svůj zásobník metod, který k tomuto účelu používá. Ve čtvrtých ročnících paní učitelky používají povídání k danému tématu, tajenky, obrázky, hesla, hádání slov – tzv. „šibenice“. Obrázky, kde žáci vyjmenují hlavní postavy, ale i pranostiky a přísloví.

V pátých ročnících používají tytéž metody. A ještě navíc různé informace o autorovi, nezodpovězené otázky, úryvky textu, video ukázky, hudební ukázky.

Učitelé z internetu se shodli na tom, že nejčastěji žáky motivují pomocí obrázků a následně doplňujícími otázkami.

Vyhodnotila jsem, že každý z učitelů má své oblíbené metody, které k motivaci používá, výběr těchto metod je ovlivněn věkem žáků ale také oblíbeností metody v každé třídě, metody učitelé různě střídají, dle vhodnosti k danému tématu.

#### **4.3. TŘETÍ OTÁZKA – *Jaké metody a formy práce používáte při nácviku reprodukce?***

Učitelé čtvrtých ročníků používají převyprávění části příběhu, celého textu. Tento text reprodukují různí žáci ve třídě. V hodinách pracují jako celá třída, nebo ve skupinách, dvojicích, či individuálně každý žák sám.

Učitelé pátých ročníků využívají četbu textu, poslech, vyhledávání informací, dramatizaci. V hodinách používají také skupinovou, společnou nebo individuální práci.

Učitelé z internetu v největší míře používají převyprávění příběhu, méně z nich používá rozhovor a sestavení osnovy.

Metody a formy práce jsou pro každého učitele individuální, v největší míře se na školách používá převyprávění části nebo celého příběhu. Stanovení v jakých skupinách třída bude pracovat, záleží na každém tématu slohové práce zvlášť. Pro některé téma je vhodnější práce samostatná, pro některé skupinová či společná.

#### **4.4. ČTVRTÁ OTÁZKA – *Které druhy reprodukce používáte nejčastěji?***

Učitelé čtvrtých ročníků používají v největší míře reprodukci volnou a zkrácenou.

V pátých ročnících se navíc objevuje reprodukce kombinovaná. Pouze jeden učitel z tohoto ročníku odpověděl, že používá všechny typy stejně.

Učitelé z internetu se shodli, že nejčastěji používají reprodukci volnou a zkrácenou, dva učitelé k tomu používají reprodukci kombinovanou a jeden učitel věrnou.

Druhy reprodukce závisí na ročníku, ve kterém každý učitel vyučuje. Při nácviku prvních slohových prací je nejvhodnější používat reprodukci volnou a posléze přidávat další druhy tak, aby byli žáci schopni splnit podmínky slohových prací.

#### **4.5. PÁTÁ OTÁZKA – *Jaké články, texty využíváte k nácviku reprodukce?***

Jako podklady pro slohovou práci učitelé na této škole stále používají ve velké míře čítanku a v ní obsažené články, v menší míře již používají mimoškolní literaturu doplněnou o různé články z časopisů, internetu.

Učitelé z internetu používají ve velké míře také čítanky, v menší mimoškolní literaturu a články.

V tomto ohledu záleží na každém učiteli, se kterými materiály je schopen lépe pracovat a ve velké míře také na učebnicích, které k těmto možnostem může používat. Pokud v učebnicích nejsou vhodné texty ke slohovým pracím, které by žáky dokázaly zaujmout, může si učitel vyhledat vhodný text z jiných zdrojů, což dělají všichni dotazovaní učitelé.

#### **4.6. ŠESTÁ OTÁZKA – *Pracujete při reprodukci s osnovou?***

Učitelé čtvrtých ročníků pracují většinou s obrazovou osnovou, která podle nich pomáhá žákům k dodržení časové posloupnosti děje.

Učitelé pátých ročníků používají slovní osnovu v každé hodině slohu, tato osnova je pomocníkem pro slabší žáky, slouží k lepší orientaci v textu a k celkovému pochopení obsahu.

Učitelé z internetu, kromě jednoho, používají osnovu v každé hodině. Využívají ji k lepšímu pochopení posloupnosti děje.

Osnova je důležitým záchytným bodem pro každého žáka. Slouží k lepší orientaci v textu a pomáhá při sepisování posloupnosti děje, proto by měla být použita v každé hodině slohového vyučování.

#### **4.7. SEDMÁ OTÁZKA – *Který typ osnovy využíváte častěji: obrazovou, nebo slovní?***

Učitelé v těchto ročnících používají více slovní osnovu, méně obrazovou. Shodně se shodli na tom, že v nižších ročnících více používali osnovu obrazovou. Taktéž tomu je i u učitelů z internetu.

Obrazová osnova se používá spíše v nižších ročnících, s přibývajícím věkem tento typ pomalu mizí a nahrazuje ji osnova slovní. V nižších ročnících se žáci lépe orientují v obrázcích, které osnovu znázorňují, než ve slovních heslech, se kterými se setkávají v pozdější době ve slovní osnově.

#### **4.8. OSMÁ OTÁZKA – *Využíváte v hodinách českého jazyka také skupinovou práci? Pokud ano, jak tyto skupiny sestavujete?***

Všichni učitelé v hodinách používají skupinovou práci.

Učitelé čtvrtých ročníků skupiny sestavují různě. První paní učitelka sestavuje skupiny tak, aby ve skupině byl vždy jeden lepší žák, který by byl schopen ostatním žákům s prací pomoci. Druhá paní učitelka sestavuje tak, aby ve skupině byli žáci s různými schopnostmi a skupina společně zvládla zadané úkoly. Třetí učitelka má stabilně dány skupiny, kde jsou dohromady dáni žáci aktivnější a pasivnější.

První učitelka pátého ročníku má dané skupiny, pouze někdy používá náhodný výběr. Druhá paní učitelka nechává prostor volbě žáků s podmínkou, že při prezentaci se musí projevit všichni žáci i ti slabší. Třetí paní učitelka používá skupiny smíšené.

Učitelé z internetu volí skupiny podle rozmístění lavic – práce ve dvojicích, ve čtveřicích. Nechávají prostor volbě dětí, nebo volí skupiny dle dovedností. Skupiny vytváří i pomocí hry, nebo losem.

Vytváření skupin záleží vždy na učiteli. Může nechat prostor volbě žáků, přičemž si musí uvědomit, že mohou vzniknout skupiny, kde budou pouze slabší nebo silnější žáci. Myslím si, že je vhodné volby skupin střídat, někdy nechat prostor žákům za určitých podmínek, někdy je lepší předem určit dané skupiny, protože každý učitel zná svou třídu a schopnosti a dovednosti jednotlivců.



#### **4.9. DEVÁTÁ OTÁZKA – Využíváte reprodukci i v jiných předmětech, než jen v českém jazyce?**

Na této otázce se všichni učitelé shodli, že reprodukci používají především v hodinách přírodovědy, vlastivědy a prvouky, někteří učitelé ještě i v hodinách českého jazyka, angličtiny a matematiky (například zopakování slovních úloh).

Myslím si, že učitelé používají reprodukci úplně ve všech předmětech, pouze si v daný moment nevzpomněli na její využití v hodinách. V každém předmětu je nutné přinejmenším zopakovat zadání, nebo podmínky práce. Z každého předmětu si žáci nesou domů poznatky, které jsou také formou reprodukce.

#### **4.10. SHRNUTÍ**

Reprodukce je nedílnou součástí každé hodiny na základní škole a rozvíjí slohové poznatky žáků v nižších ročnících. V současné době se na základních školách slohovému vyučování věnuje relativně málo času, spíše se upřednostňuje český jazyk z hlediska čtení a psaní a tím je sloh opomíjen.

Každý učitel využívá různé metody, prostředky a materiály pro nácvik reprodukce. Každý má jiné zkušenosti s tím, jak na jeho metody žáci reagují. Tyto zkušenosti závisí na tom, jak dlouho daný učitel pedagogickou praxi vykonává a jakou třídu vyučuje. Každá třída je individuálně sestavený prvek. Například metoda, která zaujme 5. třídu v Plzni, nemusí zaujmout 5. třídu v Klatovech, protože se zde vyskytuje mnoho individuálních rozdílů u každého žáka, které následně ovlivní celý celek třídy. Pouze učitel může ovlivnit, jakými metodami a způsoby bude v hodině se žáky pracovat, aby byl nácvik reprodukce pro žáky srozumitelný, jednoduchý a aby je práce v hodinách slohu zaujala a mohli se plně zapojit do dané činnosti.

#### **4.11. DOPORUČENÍ PRO ŠKOLNÍ PRAXI**

Pro nácvik různých druhů reprodukce je třeba využít rozdílnou literaturu. Můžeme vybírat texty z čítanek, z učebnic českého jazyka, zájmové četby, článků v časopisech, nebo internetu. Tento výběr by měl být ovlivněn především tím, s jakým druhem reprodukce chceme pracovat. Tyto texty bychom měli střídat, abychom například stále nepracovali jen s pohádkami, povídkami apod. Zájem žáků by se tímto postupně vytrácel a jejich práce by nebyli tak hodnotné jako na začátku.

Pro nácvik reprodukce volné či zkrácené používáme text delší, který si děti hned nezapamatují. U zkrácené reprodukce bychom měli text rozdělit do odstavců, ke kterým žáci sestaví věty, které obsahují hlavní myšlenku předlohy. Vhodnými texty pro tyto druhy reprodukce jsou pohádky a ne příliš dlouhé povídky, které by měli být uzpůsobeny věku žáků. Tyto předlohy můžeme věku žáků upravit sami, každý učitel zná svou třídu a ví, co je pro ně vhodné a co ne.

Pro reprodukci s obměnou využíváme známé texty, se kterými se žáci již setkali. Nemusíme uvádět příběh celý, můžeme vynechat konec, nebo některou část, aby žáci měli možnost dovyprávět část příběhu sami. Později můžeme přecházet k neznámým textům, kde opět budou žáci pracovat s nedokončenou, nebo vynechanou částí příběhu.

Nejdůležitější je zvolit vhodnou a poutavou předlohu, která bude žáky dostatečně motivovat, budou s ní pracovat rádi a jejich fantazie a představivost budou zapojeny v maximálním rozsahu. Měli bychom tedy spíše využívat dětskou literaturu, filmy, pohádky. Učebnice českého jazyka nám slouží spíše k nácviku správného psaní a dovednosti užívat slova a pojmy ve správných tvarech. Zjednodušeně nás připravuje na to jak správně používat rodný jazyk.

## 5. POPIS VÝZKUMU

Výzkum jsem provedla na Základní škole v Plánické ulici v Klatovech, kde jsem sama studovala a učila zde moje babička. Proto mě zde většina učitelů velmi dobře zná a byli ochotni se mnou spolupracovat.

Hlavním záměrem celé práce se žáky bylo zadání stejné slohové práce na základě různých druhů předlohy – textová předloha, videoukázka, audionahrávka.

Žáci jsou do třídy rozdělováni tak, aby každá třída obsahovala podprůměrné, průměrné i nadprůměrné žáky. V každé třídě jsou dyslektici, tito žáci jsou osvobozeni od druhého jazyka (německý jazyk, ruský jazyk). V hodinách druhého jazyka tito žáci navštěvují speciální kroužek pro dyslektiky. Tento kroužek probíhá nejenom v těchto hodinách, ale i některé dny po výuce.

Každý ročník má tři třídy: A, B, C. Proto jsem volila tři typy předlohy. Do tříd s písmenem A jsem předložila textovou předlohu, do tříd s písmenem B videoukázku a do C audionahrávku. Všechny hodiny byly odučeny stejným způsobem pouze s jinou předlohou. Jako motivaci jsem zvolila vyřešení tajenky. Druhým motivačním prvkem byla diskuze. Při vypracování mé hodiny samozřejmě někteří žáci chyběli, a proto výsledné schéma žáků je toto:

**Tabulka č. 1 – počet žáků**

	<b>dívěk</b>	<b>chlapců</b>	<b>celkem</b>
<b>4. A</b>	12	12	24
<b>4. B</b>	9	10	19
<b>4. C</b>	11	10	21
<b>5. A</b>	14	11	25
<b>5. B</b>	8	12	20
<b>5. C</b>	10	10	20
	<b>64</b>	<b>65</b>	<b>129</b>

### 5.1. DÉLKA REPRODUKČÍ

Délka předlohy činila bez nadpisu 488 slov, s nadpisem a se jménem autora 502, taktéž nahrávka měla 488 slov, pouze ve videu se slov objevuje méně, neboť jsou nahrazeny obrazovou animací. Při analýze jsem pročetla všechny práce žáků a spočítala všechna slova, která ve slohové práci použili. Slova jsem počítala podle toho, jak by měla být mluvnicky správně. Slova, která měli žáci špatně rozdělena, jsem počítala jako jedno

slovo. Pro jednoduchý přehled jsem sestavila tabulku. V tabulce jsou vyznačeni nejslabší a nejsilnější žáci (tučně).

**Práce žákům byly zadány v těchto dnech:**

4. A - 21. května	5. A – 20. května
4. B – 28. května	5. B – 21. května
4. C – 3. června	5. C – 20. května

**Tabulka č. 2 – počet slov v žákovských pracích**

4. A	dívky	chlapci
1.	128	<b>80</b>
2.	186	94
3.	143	127
4.	159	161
5.	<b>96</b>	159
6.	113	123
7.	137	142
8.	145	122
9.	158	194
10.	<b>199</b>	158
11.	168	<b>210</b>
12.	174	186
průměr	<b>150</b>	<b>146</b>
celkový průměr	<b>148</b>	

4. B	dívky	chlapci
1.	134	203
2.	<b>33</b>	154
3.	148	100
4.	151	106
5.	137	<b>52</b>
6.	75	69
7.	<b>193</b>	130
8.	92	97
9.	191	<b>236</b>
10.	-	139
	-	-
	-	-
průměr	<b>128</b>	<b>129</b>
celkový průměr	<b>129</b>	

4. C	dívky	chlapci
1.	<b>174</b>	132
2.	125	99
3.	157	<b>147</b>
4.	142	66
5.	119	102
6.	117	116
7.	<b>98</b>	<b>61</b>
8.	173	90
9.	163	72
10.	127	131
11.	140	-
	-	-
průměr	<b>140</b>	<b>102</b>
celkový průměr	<b>121</b>	

5. A	dívky	chlapci
1.	<b>218</b>	165
2.	163	160
3.	<b>87</b>	190
4.	180	168
5.	206	137
6.	207	246
7.	191	180
8.	147	<b>64</b>
9.	<b>220</b>	159
10.	196	135
11.	206	<b>265</b>
12.	185	-
13.	131	-
14.	209	-
průměr	<b>182</b>	<b>170</b>
celkový průměr	<b>177</b>	

5. B	dívky	chlapci
1.	190	<b>230</b>
2.	137	142
3.	167	179
4.	186	140
5.	189	120
6.	<b>235</b>	<b>115</b>
7.	213	186
8.	<b>123</b>	215
9.	-	218
10.	-	170
11.	-	173
12.	-	178
	-	-
	-	-
průměr	<b>180</b>	<b>172</b>
celkový průměr	<b>176</b>	

5. C	dívky	chlapci
1.	152	139
2.	129	<b>112</b>
3.	136	126
4.	176	187
5.	151	<b>228</b>
6.	<b>194</b>	133
7.	178	136
8.	<b>100</b>	142
9.	178	158
10.	124	113
	-	-
	-	-
	-	-
průměr	<b>152</b>	<b>147</b>
celkový průměr	<b>150</b>	

**5.1.1. Průměrný počet slov**

Průměrný počet slov 4. ročník dívky:	<b>139</b>
Průměrný počet slov 4. ročník chlapci:	<b>126</b>
Průměrný počet slov 4. ročník:	<b>133</b>
Průměrný počet slov 5. ročník dívky:	<b>171</b>
Průměrný počet slov 5. ročník chlapci:	<b>163</b>
Průměrný počet slov 5. ročník:	<b>168</b>
Průměrný počet slov:	<b>150</b>

**5.2. POČET SLOVNÍCH DRUHŮ V ŽÁKOVSKÝCH PRACÍCH v %**

Tabulka č. 3 – 4. A dívky

	<b>1.</b>	<b>2.</b>	<b>3.</b>	<b>4.</b>	<b>5.</b>	<b>6.</b>	<b>7.</b>	<b>8.</b>	<b>9.</b>	<b>10.</b>	<b>11.</b>	<b>12.</b>	<b>průměr</b>
<b>podstatná jména</b>	23	22	23	25	17	26	23	24	26	20	22	17	<b>22 %</b>
<b>přídavná jména</b>	4	3	2	4	4	3	1	4	5	2	4	5	<b>3 %</b>
<b>zájmena</b>	14	13	13	13	16	14	18	12	16	18	17	18	<b>15 %</b>
<b>číslovky</b>	3	5	4	3	2	1	2	1	2	2	2	1	<b>2 %</b>
<b>slovesa</b>	29	23	27	25	27	30	23	28	22	27	24	30	<b>26 %</b>
<b>příslovce</b>	4	7	5	3	8	3	4	5	5	5	4	5	<b>5 %</b>
<b>předložky</b>	9	11	8	9	6	12	14	6	12	8	8	5	<b>9 %</b>
<b>spojky</b>	9	11	15	16	14	10	12	15	12	12	15	11	<b>13 %</b>
<b>částice</b>	5	3	3	2	2	3	3	3	1	7	4	7	<b>4 %</b>
<b>citoslovce</b>	0	3	0	0	4	0	0	0	0	1	1	1	<b>1 %</b>

Tabulka č. 4 – 4. A chlapci

	<b>1.</b>	<b>2.</b>	<b>3.</b>	<b>4.</b>	<b>5.</b>	<b>6.</b>	<b>7.</b>	<b>8.</b>	<b>9.</b>	<b>10.</b>	<b>11.</b>	<b>12.</b>	<b>průměr</b>
<b>podstatná jména</b>	23	23	25	21	19	26	20	28	22	22	22	22	<b>23 %</b>
<b>přídavná jména</b>	3	9	3	2	4	4	2	7	3	7	2	4	<b>4 %</b>
<b>zájmena</b>	9	15	12	18	22	12	11	8	14	15	18	13	<b>14 %</b>
<b>číslovky</b>	3	4	2	2	4	4	4	2	3	2	2	3	<b>3 %</b>
<b>slovesa</b>	29	23	26	27	24	23	27	24	25	26	27	28	<b>26 %</b>
<b>příslovce</b>	11	5	6	4	5	7	6	2	7	6	8	5	<b>6 %</b>
<b>předložky</b>	8	9	9	10	8	7	11	8	9	7	10	10	<b>9 %</b>
<b>spojky</b>	14	9	14	14	13	12	18	15	16	13	9	10	<b>13 %</b>
<b>částice</b>	3	3	3	1	2	2	0	0	2	3	2	3	<b>2 %</b>
<b>citoslovce</b>	0	0	0	0	0	3	0	7	0	0	0	2	<b>1 %</b>

Tabulka č. 5 – 4. B dívky

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	průměr
podstatná jména	23	30	23	20	20	29	20	28	26	<b>24 %</b>
přídavná jména	4	6	5	3	4	5	2	3	2	<b>4 %</b>
zájmena	11	15	18	17	23	11	16	9	13	<b>15 %</b>
číslovky	3	6	2	1	1	1	3	2	3	<b>2 %</b>
slovesa	28	18	25	26	28	20	30	24	26	<b>25 %</b>
příslovce	7	3	8	7	3	4	5	5	5	<b>5 %</b>
předložky	3	6	5	5	7	7	9	5	7	<b>6 %</b>
spojky	20	12	10	17	10	16	11	12	15	<b>14 %</b>
částice	1	3	3	3	3	1	4	3	3	<b>3 %</b>
citoslovce	0	0	0	1	0	5	2	8	0	<b>2 %</b>

Tabulka č. 6 – 4. B chlapci

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	průměr
podstatná jména	25	19	22	25	29	16	23	23	19	24	<b>23 %</b>
přídavná jména	4	2	3	1	4	3	3	2	3	4	<b>3 %</b>
zájmena	15	19	10	18	17	28	15	24	17	17	<b>18 %</b>
číslovky	1	3	2	2	2	3	2	1	2	2	<b>2 %</b>
slovesa	24	26	23	30	23	25	26	25	25	27	<b>25 %</b>
příslovce	8	8	6	2	10	4	8	4	8	2	<b>6 %</b>
předložky	8	9	11	7	8	4	8	5	8	7	<b>8 %</b>
spojky	12	8	15	11	6	14	15	13	14	11	<b>12 %</b>
částice	3	4	7	5	2	3	2	3	3	5	<b>4 %</b>
citoslovce	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	<b>0 %</b>

Tabulka č. 7 – 4. C dívky

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	průměr
podstatná jména	20	20	24	26	25	21	27	16	23	28	27	<b>23 %</b>
přídavná jména	4	4	1	0	3	4	4	2	4	4	3	<b>3 %</b>
zájmena	18	14	13	11	17	13	11	18	15	13	16	<b>14 %</b>
číslovky	2	2	2	4	1	3	3	1	4	2	2	<b>2 %</b>
slovesa	24	27	27	26	26	27	22	29	23	29	25	<b>26 %</b>
příslovce	6	9	10	8	8	5	4	8	7	6	2	<b>7 %</b>
předložky	6	5	6	7	7	7	10	6	9	6	9	<b>7 %</b>
spojky	13	14	11	13	5	11	14	13	9	11	12	<b>11 %</b>
částice	4	5	5	4	7	8	2	6	4	1	3	<b>4 %</b>
citoslovce	2	0	2	0	3	0	2	1	3	2	1	<b>1 %</b>

Tabulka č. 8 – 4. C chlapci

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	průměr
<b>podstatná jména</b>	23	22	20	18	24	20	33	18	31	30	<b>24 %</b>
<b>přídavná jména</b>	2	1	2	0	3	0	2	3	1	5	<b>2 %</b>
<b>zájmena</b>	11	17	20	20	16	18	13	19	15	15	<b>16%</b>
<b>číslovky</b>	2	2	3	0	3	3	0	1	1	2	<b>2 %</b>
<b>slovesa</b>	30	30	26	29	30	29	25	24	25	26	<b>27 %</b>
<b>příslovce</b>	9	9	6	9	4	3	2	9	1	3	<b>6 %</b>
<b>předložky</b>	6	4	11	2	6	7	13	6	10	8	<b>7 %</b>
<b>spojky</b>	11	13	9	18	11	10	10	14	13	8	<b>12 %</b>
<b>částice</b>	7	1	2	5	4	3	3	6	3	2	<b>4 %</b>
<b>citoslovce</b>	1	0	1	0	0	7	0	0	0	0	<b>1 %</b>

Tabulka č. 9 – 5. A dívky

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	průměr
<b>podstatná jména</b>	18	27	18	26	17	18	21	22	19	20	21	21	25	22	<b>21 %</b>
<b>přídavná jména</b>	2	4	6	4	3	2	3	3	4	3	6	3	2	4	<b>4 %</b>
<b>zájmena</b>	20	16	16	11	19	19	12	15	20	19	15	17	11	17	<b>16 %</b>
<b>číslovky</b>	2	3	5	1	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	<b>2 %</b>
<b>slovesa</b>	25	25	22	25	29	26	23	27	26	27	24	29	27	25	<b>26 %</b>
<b>příslovce</b>	6	3	5	7	5	4	9	9	4	5	3	8	5	5	<b>6 %</b>
<b>předložky</b>	9	9	14	8	5	10	10	10	8	9	10	7	10	9	<b>9 %</b>
<b>spojky</b>	12	8	11	12	13	12	12	7	13	11	13	9	15	11	<b>11 %</b>
<b>částice</b>	4	3	3	7	3	2	4	1	3	3	4	4	0	2	<b>3 %</b>
<b>citoslovce</b>	2	2	0	0	1	3	3	3	0	2	1	1	3	2	<b>2 %</b>

Tabulka č. 10 – 5. A chlapci

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	průměr
<b>podstatná jména</b>	19	22	23	21	21	26	22	27	30	27	20	<b>23 %</b>
<b>přídavná jména</b>	4	4	2	4	2	4	4	2	4	2	3	<b>3 %</b>
<b>zájmena</b>	18	14	17	17	15	14	12	16	10	15	18	<b>15 %</b>
<b>číslovky</b>	3	3	3	3	2	0	2	0	2	1	2	<b>2 %</b>
<b>slovesa</b>	28	28	28	29	26	28	28	22	24	27	25	<b>27 %</b>
<b>příslovce</b>	2	5	2	5	4	4	4	6	4	7	9	<b>5 %</b>
<b>předložky</b>	6	13	11	8	10	11	4	14	8	7	9	<b>9 %</b>
<b>spojky</b>	16	8	12	13	10	11	17	6	14	10	9	<b>11 %</b>
<b>částice</b>	3	4	2	2	3	1	3	3	4	4	3	<b>3 %</b>
<b>citoslovce</b>	2	0	0	0	6	1	3	5	0	0	1	<b>2 %</b>

Tabulka č. 11 – 5. B dívky

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	průměr
<b>podstatná jména</b>	18	20	22	15	16	24	17	19	<b>19 %</b>
<b>přídavná jména</b>	3	4	4	2	4	3	2	2	<b>3 %</b>
<b>zájmena</b>	18	16	13	24	15	13	15	16	<b>16 %</b>
<b>číslovky</b>	2	0	1	1	1	3	1	1	<b>1 %</b>
<b>slovesa</b>	25	29	26	29	28	32	24	30	<b>28 %</b>
<b>příslovce</b>	6	7	7	7	8	8	7	5	<b>7 %</b>
<b>předložky</b>	10	4	10	6	7	6	4	10	<b>7 %</b>
<b>spojky</b>	14	13	11	12	14	10	17	10	<b>13 %</b>
<b>částice</b>	4	6	7	5	6	2	9	7	<b>6 %</b>
<b>citoslovce</b>	0	0	0	0	0	0	5	0	<b>1 %</b>

Tabulka č. 12 – 5. B chlapci

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	průměr
<b>podstatná jména</b>	18	20	20	16	22	25	22	15	20	28	25	25	<b>21 %</b>
<b>přídavná jména</b>	5	1	6	4	3	3	2	3	3	6	2	2	<b>3 %</b>
<b>zájmena</b>	19	14	18	26	18	13	16	21	16	14	15	11	<b>17 %</b>
<b>číslovky</b>	0	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	3	<b>1 %</b>
<b>slovesa</b>	27	33	26	24	27	22	30	26	25	22	28	24	<b>26 %</b>
<b>příslovce</b>	6	8	4	2	8	5	5	8	8	4	2	7	<b>6 %</b>
<b>předložky</b>	5	6	7	9	6	6	4	8	8	14	9	11	<b>8 %</b>
<b>spojky</b>	15	11	13	11	12	21	17	12	15	8	11	15	<b>13 %</b>
<b>částice</b>	3	6	6	5	5	3	2	7	4	3	6	3	<b>4 %</b>
<b>citoslovce</b>	1	0	0	1	0	1	2	0	0	0	0	0	<b>0 %</b>

Tabulka č. 13 – 5. C dívky

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	průměr
<b>podstatná jména</b>	23	27	23	18	19	23	22	18	25	23	<b>22 %</b>
<b>přídavná jména</b>	5	4	2	4	3	3	4	4	2	2	<b>3 %</b>
<b>zájmena</b>	14	11	13	14	15	13	13	11	15	15	<b>13 %</b>
<b>číslovky</b>	3	3	1	2	2	3	3	1	2	2	<b>2 %</b>
<b>slovesa</b>	25	27	24	27	28	28	29	23	26	27	<b>26 %</b>
<b>příslovce</b>	6	7	7	10	5	7	6	9	5	4	<b>7 %</b>
<b>předložky</b>	6	9	4	6	6	8	5	12	9	11	<b>8 %</b>
<b>spojky</b>	12	7	16	11	13	11	11	17	10	14	<b>12 %</b>
<b>částice</b>	7	5	4	8	4	5	5	5	6	2	<b>5 %</b>
<b>citoslovce</b>	0	0	4	1	4	0	1	0	0	1	<b>1 %</b>



Tabulka č. 14 – 5. C chlapci

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	průměr
<b>podstatná jména</b>	22	32	25	25	19	26	24	24	27	25	<b>25 %</b>
<b>přídavná jména</b>	4	2	3	3	4	2	1	5	5	1	<b>3 %</b>
<b>zájmena</b>	16	13	10	14	15	5	11	10	11	12	<b>12 %</b>
<b>číslovky</b>	3	1	2	1	2	1	1	2	1	0	<b>1 %</b>
<b>slovesa</b>	27	29	29	22	26	29	23	28	26	23	<b>26 %</b>
<b>příslovce</b>	4	7	4	5	7	8	8	6	5	7	<b>6 %</b>
<b>předložky</b>	12	10	12	12	7	11	8	12	9	12	<b>11 %</b>
<b>spojky</b>	11	4	13	14	13	14	18	11	13	16	<b>13 %</b>
<b>částice</b>	2	4	3	2	4	5	1	2	4	5	<b>3 %</b>
<b>citoslovce</b>	0	2	0	2	3	0	4	0	0	0	<b>1 %</b>

Tabulka č. 15 – celkový průměr slovních druhů – v %

	podstatná jména	přídavná jména	zájmena	číslovky	slovesa	příslovce	předložky	spojky	částice	citoslovce
<b>4. A</b>	23	4	15	3	26	6	9	13	3	1
<b>4. B</b>	24	4	17	2	25	6	7	13	4	1
<b>4. C</b>	24	3	15	2	27	7	7	12	4	1
<b>5. A</b>	22	4	16	2	27	6	9	11	3	2
<b>5. B</b>	20	3	17	1	27	7	8	13	5	1
<b>5. C</b>	24	3	13	2	26	7	10	13	4	1
<b>dívky 4. ročník</b>	23	3	15	2	26	6	7	13	4	1
<b>dívky 5. ročník</b>	21	3	15	2	27	7	8	12	5	1
<b>chlapci 4. ročník</b>	23	3	16	2	26	6	8	12	3	1
<b>chlapci 5. ročník</b>	23	3	15	1	26	6	9	12	3	1
<b>4. ročník</b>	24	4	16	2	26	6	8	13	4	1
<b>5. ročník</b>	22	3	15	2	27	7	9	12	4	1
<b>celkový průměr</b>	<b>23%</b>	<b>4%</b>	<b>16%</b>	<b>2%</b>	<b>26%</b>	<b>7%</b>	<b>8%</b>	<b>13%</b>	<b>4%</b>	<b>1%</b>

## 6. VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Do všech hodin jsem zvolila příběh o Křemílkovi a Vochoomůrkovi z knihy Pohádky z pařezové chaloupky, který jsem našla v čítance pro 3. ročník a jenž je pravidelně vysílán jako večerníček pro děti. Pro úvodní motivaci jsem zvolila vyřešení tajenky. Při vymýšlení jsem chtěla, aby bylo doplnění pro žáky jednoduché a nezáleželo na jejich získaných vědomostech ze školy i ze života. Zvolila jsem tedy pohádky a postavy, které se v nich objevují. Tyto pohádky jsou pravidelně vysílány na televizních obrazovkách o vánočních svátcích. V tajence žákům mělo vyjít slovo, které bylo součástí pohádky: „škrtavka“ = nemoc, kterou měl ohnivý mužíček. Jako druhý motivační prvek jsem zvolila diskuzi, zajímala jsem se, co si pod pojmem „škrtavka“ představují. V závěru diskuze jsem žákům vysvětlila, že se toto slovo objeví v pohádce, se kterou se následně seznámíme. Jejich úkolem bylo zapsat příběh tak, jak si ho zapamatují. Po seznámení s příběhem jsme společně sestavili obrazovou osnovu, o kterou se žáci měli opřít při sepisování příběhu. Osnovu jsme nalepili na tabuli. Pro zopakování jsem vyvolala několik žáků, kteří měli převyprávět příběh podle obrázků. Následně jsme se podruhé seznámili s celým příběhem znovu. Na tabuli jsem napsala nadpis. Žákům jsem dovolila používat přímou řeč, jelikož si myslím, že nahradit přímou řeč nepřímým vyjádřením by pro někoho bylo velice obtížné, přesto se ve třídách objevily výjimky.

Mezi žáky každé třídy jsem objevila mnoho rozdílů týkajících se vyjadřovacích schopností, rychlosti práce, ale i rozvržení práce. Někteří žáci byli s prací hotovi během chvíle, jiní potřebovali čas navíc. Velice mě proto překvapilo, že žáci, kteří byli hotovi mezi prvními, měli, co se týče obsahu, větší počet slov než žáci, kteří potřebovali času více.

Práce žáků byli velice různorodé. Kvalita jejich práce úzce souvisí s jejich slovní zásobou a také schopnostmi. Někteří žáci napsali velice zmatený děj, jiní některé části vynechali a v jedné práci se objevily místo jednoho příběhu hned tři, na sobě nezávislé dějové linie. Žáci měli na práci volitelné množství času. Všechny paní učitelky mi dovolily využít dvě vyučovací hodiny. Proto mě překvapilo, že žáci spěchali, aby měli práci již hotovou. Myslím si, že někteří žáci svou práci nezkontrolovali, protože se v textu objevila opakující se slova, přeskakování z jedné části děje do druhé a někdy i zpět. Ve větách byla vynechána některá písmena, slova, nebo i celé části vět.

## 6.1. HLEDISKO POČTU SLOV

Z tohoto pohledu byli práce žáků velice různorodé. Rozmezí počtu slov se pohybovalo od 33 do 265. V tomto ohledu jsem v práci stanovila čtyři hypotézy. Nejprve bych se chtěla zaměřit na svoji hypotézu ohledně počtu slov u dívek. Do výzkumu jsem tuto hypotézu zařadila vzhledem k poznatkům, které jsem získala v průběhu pedagogické praxe na této škole. Při své souvislé praxi jsem odučila několik hodin literatury ve dvou čtvrtých ročnících a v jedné páté třídě. V průběhu těchto hodin jsem zaznamenala, že si většina dívek sama vyhledává knihy, které je zajímají. Do většiny hodin jsem v této době měla zapojenu postavu Harryho Pottera. Překvapilo mě, že většina dívek znala celý příběh podle knihy a nejenom podle filmu. Na konci praxe jsem se dozvěděla, že si dívky sami dohledaly i jiné knihy, o kterých jsme v hodinách mluvily a s některými se již seznámily např. Dášenska čili život štěněte. U chlapců jsem tuto činnost nezaznamenala, když jsem se ptala, jak tráví svůj volný čas, zjistila jsem, že většina z nich má sportovní nebo jiné kroužky a zbytek svého volného času tráví u počítače a hrají hry, které jsou v tu chvíli oblíbené a mohou si s kamarády a spolužáky porovnávat výsledky. Tato hypotéza se mi dle výsledků bohužel potvrdila. Dívky v každé třídě mají průměrný počet slov vyšší než je u chlapců. Ve čtvrtých ročnících je to v průměru o 13 slov více a v pátých ročnících o 8 slov. Nejmenší rozdíl mezi dívkami a chlapci se nachází ve 4. B, kde byl průměrný rozdíl pouze jedno slovo. Největší rozdíl je mezi žáky 4. C, kde rozdíl dosáhl až 38 slov.

Další mou hypotézou bylo, že práce pátých ročníků budou obsahovat větší počet slov, než je tomu u čtvrtých ročníků. Tato hypotéza se mi taktéž potvrdila. Žáci čtvrtých ročníků napsali průměrně 133 slov a žáci pátých ročníků 168 slov, což je v rozdílu 35 slov. Tato hypotéza vyplývala z poznatků z teoretické části. Průměrná slovní zásoba se s přibývajícím věkem rozšiřuje, chtěla jsem zjistit jak velký rozdíl je možný u žáků, kteří jsou pouze o jeden rok starší. Mezi žáky, kteří pracovali s textovou předlohou, činil rozdíl průměrně 29 slov, mezi žáky s videoukázkou 47 slov a mezi žáky s audionahrávkou taktéž 29 slov. Při výzkumu jsem zjistila, že paní učitelka v 5. B se s žáky více věnuje zájmové literatuře, než paní učitelky ostatní, vždy jednou v týdnu si vyčlení hodinu, kdy se žáci vzájemně seznamují s knihami, které četli a představují je spolužákům. Žáci této třídy mají v průběhu této hodiny možnost diskutovat o každé knize, o tom, jak si myslí, že kniha dopadne. Což je myslím také důvod, proč se u této třídy vyskytl větší počet slov vzhledem

k tomu, že pracovali s videoukázkou a byli schopni tuto předlohu zpracovat se stejným počtem slov, jako tomu je u žáků 5. A, kteří pracovali s textovou předlohou.

Co se týče předlohy i zde se mé hypotézy potvrdily, největší počet slov mají žáci, kteří zpracovávali textovou předlohu. Nejmenší počet slov mají žáci, kteří pracovali s audionahrávkou. Mezi žáky čtvrtých ročníků byl rozdíl slov mezi textovou předlohou a videem 19 slov. Žáci, kteří pracovali s audio nahrávkou, měli oproti žákům s textovou předlohou o 27 slov méně. V pátých ročnících byl rozdíl mezi textovou předlohou a videem pouze 1 slovo. Tato hypotéza také vycházela z poznatků z teoretické části. Při zpracování je pro žáka velice důležité zapojit co nejvíce smyslů a vjemů. Žáci, kteří pracovali s textovou předlohou, měli při práci zapojen sluch i zrak oproti žákům, kteří pracovali s audionahrávkou, kde byl nejvíc zapojen sluch. Žáci se při práci museli soustředit, aby slyšeli vše, co se v příběhu odehrává. V průběhu hodin pedagogiky jsem byla seznámena se třemi nejznámějšími učebními styly – auditiv, kinestetik, vizuál. Osobně jsem zjistila, že jsem vizuál, takže pro mě by bylo velice obtížné sepsat děj podle audionahrávky, při každé práci potřebuju mít zapojen zrak, aby se mi lépe pracovalo. Věděla jsem, že v každé třídě budou zastoupeny všechny typy těchto učebních stylů a proto jsem tuto hypotézu stanovila na základě toho, kolik smyslů je v každé předloze zapojeno.

Dle výsledků bych zhodnotila, že dívky mají v průměru o trochu více rozšířenou slovní zásobu, než chlapci. V individuálních případech jsou někteří chlapci, kteří jsou na tom se slovní zásobou lépe. Myslím si, že tato slovní zásoba u každého žáka je dána tím, jak se s ním doma komunikuje, zda se zajímá o zájmovou literaturu, nebo zda po vyučování pracuje pouze s počítačem. Co se týče druhů předlohy, jako nejvhodnější bych volila textovou předlohu, která se ukázala dle počtu slov jako nejlepší. Video předlohu bych zařadila v pozdějších ročnících, kde jsou žáci již schopni s takovouto předlohou pracovat a nečiní jim potíže vystihnout dějovou linii. Obě předlohy, jak textová, tak video ukázka využívají sluchové i zrakové vjemy žáků. Audionahrávka je ve výuce jako předloha nejméně vhodná. Žáci při ní používají pouze sluchový vjem, který je pro zpracování nedostačující a žáci nejsou schopni si dobře zapamatovat a posléze zpracovat celou dějovou linii.

## 6.2. HLEDISKO POUŽITÝCH SLOVNÍCH DRUHŮ

V tomto ohledu byli práce žáků také velice různorodé. Nejčastěji používaným slovní druhem byla slovesa, která se v textu vyskytovala v 26%. Dalším velice používaným slovním druhem byla podstatná jména, která žáci používali v 25%. Zájmena byla použita o něco méně 16%. Nejméně sloves použili žáci 4. B a to průměrně 25% sloves. Nejméně podstatných jmen použili žáci 5. B v 20%. Zájmena byla nejméně použita ve třídě 5. C v 13%

Jako nejméně používaný slovní druh se ukázali citoslovce a číslovky. Největší využití citoslovcí se objevilo u žáků páté třídy, kteří pracovali s textovou předlohou. Ostatní žáci shodně využili citoslovce v 1% svých prací. Co se týče číslovek, nejméně je používali žáci pátého ročníku, kteří zpracovávali videoukázku. Vzhledem k tomu, že se číslovky v předloze objevily minimálně, je tento průměrný výsledek optimální. Dalšími slovními druhy, které byly v pracích málo zastoupeny, byla přídavná jména a částice, žáci také hojně využívali spojky a to v 13%.

Žáci ve svých pracích používali většinou jednoduchou stavbu vět, vyskytovala se zde jedna věta hlavní a na ní závisející jedna či dvě věty vedlejší. Rozvitá souvětí žáci v pracích nepoužívali.

V každé práci se vždy objevily skoro všechny slovní druhy, většinou jediným vynechaným slovním druhem byly citoslovce, v menší míře byla vynechána přídavná jména. Hojně využívané byly také spojky a předložky, kterými žáci spojovali věty, nebo se jimi snažili novou větu začít.

Hypotéza, že žáci nebudou ovlivněni předlohou v používání slovních druhů, se vzhledem k výsledkům prací potvrdila. Chtěla jsem si potvrdit poznatky o tom, že žáci nejsou ovlivněni slovními druhy, které jsou v předloze, ale práci zpracovávají podle svých vědomostí a tím pádem neberou ohled na danou předlohu. Slova, která nejsou schopni použít ve větě, nahradí slovním druhem, který bezpečně znají, a to jsou slovesa, podstatná jména a zájmena, nebo je úplně vynechají. Podstatná jména jsou základní skladební dvojicí, proto jsou používány nejčastěji. Zájmena jsou pro žáky pomocníkem, nahrazují s nimi podstatná jména, např. když si nezapamatovali jména postav apod.

### 6.3. HLEDISKO INVENČNÍ

Úvody reprodukcí se u většiny prací podobaly. Chyby se zde vyskytovaly v menší míře než v následujícím textu. Žáci většinou volili slova a výrazy, které se vyskytovaly v předloze. U většiny prací byl úvod rozsáhlejší a spíše následující část byla oproti němu podstatně zkrácená. Většina prací začínala slovy: „Jednou Křemílek a Vochomůrka seděli v trávě.“ nebo „ Byli dva kamarádi, kteří žili v pařezové chaloupce.“ a také „Žili, byli Křemílek a Vochomůrka.“ apod. Tyto úvody se shodovaly ve všech pracích nezávisle na daném typu předlohy. Pouze jedna práce, kterou vypracovala žákyně 4. ročníku, neměla žádný úvod. Dívka psala rovnou děj.

Žáci si volili vlastní výrazy v průběhu celého příběhu. Někdy pouze zkrátily věty z předlohy. Např. místo Vochomůrka smekl čepičku a komára do ní chytil.“ Napsaly: „Tak ho chytili do čapky.“ nebo: „Vochomůrka ho chytil pod čepičku.“

Některé části textu žáci doslovně citovali z předlohy: „Když se vám moje písnička nelíbí, tak já vás píchnu.“, „Přece nemůžu pořád chodit bez čepice.“, „To je ale divná nemoc a co na ní vlastně pomáhá?“ Žáci v průběhu celé své práce používali většinou přesné citace, které byly v dané předloze. Nejvíce mne překvapilo, že žáci použili doslovnou citaci „Chudák ohniváček, uškrtá se na ámen.“ Myslím si, že v tomto případě někteří žáci ani neznali správný význam této věty, přesto přibližně v polovině prací, kde žáci pracovali s textovou a audio předlohou, je tato citace použita. Ve videoukázce tato citace použita nebyla.

Každý žák použil několik vlastních slov, která byla především hovorová, někdy až nespisovná. Používali slova, která používají v běžné mluvě. Například: „Komár se *naštval*.“ „Najednou tam přiletěl komár a začal je *otravovat*.“ , „Jé, to je ale dneska *krásnej* den.“, Dávej si na nás *bacha*.“

V pracích se často opakovaly některé výrazy: najednou, potom, pak, tak, v tom, řekl, řekli... U jednoho žáka čtvrtého ročníku, který pracoval s videem, se skoro v každé větě opakovala slova pak a tak. Ukázka úvodu:

*Jednou byli dva kamarádi a ti se jmenovali Křemílek a Vochomůrka. Nejdříve šli a pak si sedli na trávu. Pak přiletěl komár a ten si zpíval. Tak Křemílek říká: „To je nějaká tenká píseň, taková komáří.“ Pak komár odpoví: „Vám se nelíbí moje píseň, tak to vás píchnu.“ Pak si Křemílek sundal čepici a chytil ho do ní. A pak řekl, nemůžu ho v ní furt držet. A tak ho pustily.*

#### 6.4. HLEDISKO KOMPOZIČNÍ

Ze 129 žáků pouze 36 zapomnělo napsat nadpis. V některých pracích bylo poznat, že si žáci tento nedostatek uvědomili na poslední chvíli a nadpis napsali na horní linku nad text. Většina žáků psala celý text bez rozdělení na úvod, stať a závěr. Celý text byl „členěn“ do jednoho velkého odstavce. Objevily se zde pouze tři výjimky žáků, kteří se snažili text nějak rozdělit a členění do odstavců použili.

V pracích se objevily dva závěry. První závěr, který použili žáci pracující s textovou předlohou a audionahrávkou, byl: „Ohnivý mužíček se vyškrtal a odešel do skal, kde ohniví mužíčci bydlí.“ Druhý závěr, který použili žáci, kteří pracovali s videoukázkou, byl: „Ohnivý mužíček se vyškrtal, poděkoval Křemílkovi a Vochomůrkovi a za odměnu jim udělal ohňostroj.“ Celý závěr byl ve všech třech typech předloh sdělen žákům tak, že se ohnivý mužíček vyškrtal, udělal Křemílkovi a Vochomůrkovi ohňostroj a odešel do skal, kde ohniví mužíci bydlí, aby zbytečně nepodpálil. Jen někteří žáci, kteří pracovali bez videa, si na ohňostroj vzpomněli.

Na všech pracích, až na některé výjimky, je vidět, že žáci spěchali, aby měli práci již hotovou. Psali překotně jednu myšlenku za druhou tak, jak je napadaly, bez toho, aby se nad celkovým dějem zamysleli. Pro žáky tato práce byla jedna z mála, kterou psaly rovnou bez konceptu, a to se také odrazilo na výsledných pracích. Žáci téměř v každé hodině pracují pouze na konceptu, který v další hodině zpracují do slohové práce. Mezitím mají vždy možnost se nad konceptem zamyslet ještě doma. Tuto možnost jsem ihned vyloučila, chtěla jsem znát výsledky z prací žáků, které zpracují sami bez zdlouhavého přemýšlení a možná někdy i bez pomoci rodičů.

Co se týče posloupnosti děje, žáci zde mnoho chyb nedělali, i když se zde samozřejmě objevily výjimky. Například v jedné práci se objevila věta: „Křemílek a Vochomůrka běželi do chaloupky pro vozík a začali nakládat kameny.“ Je zde vynechaná část o tom, že pro ty kameny jeli a nemohli je naložit. I slabším žákům se povedlo zachytit dějovou linii přesně podle obrazové předlohy, které se všichni žáci drželi. Všichni žáci každý obrázek z osnovy popsali alespoň jednou větou.

## 6.5. HLEDISKO STYLIZAČNÍ

Žáci mohli používat přímou řeč. Všichni žáci 5. A a 5. B použily přímou řeč správně i s uvozovkami. V 5. C z žáků použily uvozovky pouze 3 dívky. Ve čtvrtých ročnících žáci používali přímou řeč bez uvozovek. Výjimkou byla dívka ze 4. B, která jediná použila přímou řeč správně s uvozovkami.

V pracích byla použita přímá řeč podle toho, kde se objevila v předloze. Pro mě samotnou bylo přečtení některých textů velice obtížné a to, i když jsem znala všechny předlohy. Myslím si, že každý, kdo by dané práce četl, by měl problém správně pochopit, kdo v dané chvíli něco říká a tím pádem by mu unikly i souvislosti v dějové linii. Proto jsem raději v ukázkách žákovských prací uvozovky doplnila pro lepší přehlednost textu.

V některých pracích se stávalo, že žáci zaměnili mluvčího dané věty. Obtížné pro žáky bylo rozlišit Křemílka a Vochemůrku, i když jsme i před celým příběhem vysvětlili, který je který. Tento problém se vyskytoval spíše u žáků, kteří tyto pohádky neznají. Celý příběh pro ně byl nový. Ve dvou případech došlo k tomu, že žáci zaměnili to, co říkal ohnivý mužíček, za to, co říkal komár. „Tak komára pustili a komár zase přiletěl a říká: Dostal jsem škrtavku.“

V některých pracích se vyskytovala dlouhá souvětí bez čárek s velkým počtem podstatných jmen a sloves. Ve většině prací je čárka nahrazena spojkou „a“. Pouze v několika pracích žáků pátého ročníku jsou použity čárky ve větách, ale i tady se čárky někdy objevily na nesprávném místě. Z prací je znát, že žáci nemají tuto problematiku ještě nacvičenou, a proto raději čárku nenapíší.

Všechny tyto chyby jsou výsledkem spěchu žáků, kdy se snažili co nejrychleji zachytit všechny svoje myšlenky, a nedávali pozor na chyby v práci. V některých souvětích bylo smícháno dohromady více dějů, vynecháním uvozovek se práce staly nepřehledné a bylo obtížné najít v nich smysl. V některých pracích se objevilo psaní stejných slov vícekrát za sebou, což bylo způsobeno tím, že žáci nepřemýšleli nad tím, co již mají napsáno. Někdy vynechali z vět slova nebo část věty, která byla důležitá pro pochopení obsahu. Například: „Křemílek říká: To se dá vyléčit čtyři velké kameny.“, „Pak jim ty kameny padali a Křemílek řekl, že to udělají.“



## 7. SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Zhodnotím-li práce žáků, mohu říct, že v závislosti na formě předlohy se nejvíce vydařily práce s textovou předlohou a videem. Práce, které byly založené na audio ukázce, vykazovaly více nedostatků. Ale i tak si myslím, že nedostatků v pracích žáků bylo mnoho. Pro žáky bylo obtížné pracovat, bez konceptu. Žáci této školy jsou zvyklí v hodinách sepsat koncept, který si následně berou domů, aby ho mohli ještě upravit. Následující hodinu zpracovávají slohové práce, které odevzdají. Kdybych měla možnost před zadáním této práce s žáky strávit více hodin slohového vyučování, snažila bych se je postupně připravovat na psaní textu bez používání konceptu. Bohužel žáci této školy jsou zvyklí pracovat tímto způsobem, což si myslím, že je pro některé spíše na škodu. Pamatuji si ze svých školních let příklady spolužáků, kterým připravovaly slohové práce maminky, což naprosto odporuje významu slohových prací a sami žáci ocení vlastní přípravu slohových prací v pozdějším životě, například při sestavování životopisů, různých žádostí apod.

Co se týče textové předlohy, myslím si, že dvojí přečtení bylo pro žáky postačující. Ve většině si dokázali vybavit celý děj ve správné časové posloupnosti. Možná bych zvolila jinou předlohu, kde by se tolik nepoužívala přímá řeč, ale vzhledem k tomu, že jsem chtěla pracovat s videem, kde bývá přímá řeč základním prostředkem, bylo velice obtížné vybrat pohádku tak, aby se shodovaly všechny tři formy předlohy.

Na základě zkušeností bych v dalších hodinách využívala kombinace videa s textovou předlohou, které se velice osvědčily. Žáci pátých ročníků jsou schopni vhodně zpracovat obě formy. Co se týče audio ukázky, neukázala se příliš vhodnou předlohou. Po přečtení všech prací jsem přemýšlela, jak vhodně tuto ukázkou doplnit. Myslím si, že pokud by žáci mohli pracovat s větším množstvím obrázků doplněných například i o skutečné předměty, které by si mohli osahat, zapojily by více smyslů a tím by se jim předloha zpracovávala mnohem lépe, než tomu bylo pouze u sluchového vjemu.

## **8. DOPORUČENÍ PRO ŠKOLNÍ PRAXI**

Před nácviem každé reprodukce bychom měli vybrat vhodnou předlohu, která se k danému textu hodí, i to, jaký druh reprodukce chceme s žáky cvičit. Text by měl obsahovat málo přímé řeči. Pro mladší žáky je vhodnější používat kratší textovou předlohu doplněnou obrazovou osnovou. U starších žáků můžeme volit předlohu delší zpracovanou ve formě textové předlohy, ale můžeme už zařazovat i videa nebo audionahrávky. V případě audio nahrávky bychom měli tuto formu doplnit ještě několika jinými metodami, například použitím většího množství obrázků, donesením reálných předmětů z příběhu. S každou předlohou bychom měli žáky seznámit alespoň dvakrát. Při několikerém seznámení s předlohou jsou žáci schopni si pasáže zapamatovat doslova a méně používají vlastní slova.

V mladším školním věku je vhodné, aby žáci zapisovali slohové práce nejprve jako koncept, který později přepíší. S přibývajícím věkem bychom měli postupně od konceptů ustupovat, aby žáci byli nuceni přemýšlet nad dějovou linií a být schopni zpracovat slohovou práci bez pomoci okolí.

## ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo zjistit, jak probíhá nácvik reprodukce v 4. a 5. ročníků. Chtěla jsem zjistit, zda jsou slohové práce ovlivněny formou předlohy, která je jim předkládána.

Formou dotazníku jsem se snažila zjistit, jak učitelé na 1. stupni k nácviku reprodukce přistupují. Zjistila jsem, že každý učitel má svůj zásobník metod a postupů, které v hodinách používá. Tyto metody vybírá nejenom na základě druhu reprodukce, ale berou ohled i na složení třídy, zájmy žáků apod. Většina učitelů volí textovou předlohu, kterou vybírají na základě druhu reprodukce, který chtějí se žáky probírat. Vzhledem k tomu, že jsem do této doby měla většinou pouze teoretické příklady používání metod v hodinách slohu, odučila jsem pouze několik hodin slohu v průběhu praxe, potěšilo mě, že moje teoretické poznatky o tom, které metody jsou vhodné a které ne, byly potvrzeny učiteli, kterých jsem se dotázala. V současnosti jsem měla možnost absolvovat pedagogickou praxi u jedné z těchto učitelek, kde jsem měla možnost si některé tyto metody sama ověřit.

V nejdůležitější části své práce jsem provedla analýzu reprodukcí na základě tří druhů předlohy – textové předlohy, videa a audionahrávky. Do hodin jsem vstupovala s mlhavou představou o tom, jak žáci budou schopni v hodině pracovat, jak se budou vyjadřovat či zda je práce dokáže zaujmout. Proto jsem zvolila jako vhodnou metodu motivace tajenku, která žáky zaujala. Teprve v průběhu čtení všech prací jsem se seznamovala s jazykovými schopnostmi žáků a jejich vyjadřováním.

Každý žák je před vstupem do školy i v průběhu ovlivněn svým okolím. Každý žák má jinou slovní zásobu, jiné schopnosti a dovednosti a to vše se odráží v jejich reprodukcích. Někteří žáci dokázali vhodně a srozumitelně zformulovat celou dějovou linii příběhu. Jiní měli problém přenést všechny své myšlenky na papír, což v důsledku znamenalo, že byl děj nepřehledný a někdy až nesrozumitelný.

Provedla jsem srovnání žáků 4. a 5. ročníků. Dle mých předpokladů se zde objevily rozdíly především v počtu použitých slov. Žáci pátých ročníků mají již rozsah slovní zásoby větší a umějí ji lépe využít tak, aby dokázali správně formulovat svoje myšlenky. Žáci čtvrtých ročníků stále ještě nedokáží rozlišit důležité věci od nedůležitých a dokáží rozepisovat detaily příběhu u méně důležitých, někdy až zanedbatelných detailů. Žáci 5. ročníků již dokáží příběh pojmout jako celek, vynechat nepodstatné detaily a zaměřit se na to, co je důležité. Jejich práce jsou srozumitelnější a přehlednější.

Každý žák má své styly učení a proto je vhodné při zpracovávání předlohy dbát na to, aby žáci mohli mít stejné podmínky ke splnění práce, což vlastně znamená, že čím více smyslů a vjemů je v hodině zapojeno, tím spíše splníme požadavky pro každý styl učení (auditiv, vizuál, kinestetik).

Reprodukční činnost má na základní škole velmi důležitou roli a proto by každý učitel měl k této činnosti přistupovat svědomitě a neměl by slohovou výuku odsunovat na okraj jazykové výchovy.

V průběhu analýzy a sepisování této práce jsem získala nepřeborné množství poznatků, které doufám budu moci využít ve svém budoucím pedagogickém povolání.

**POUŽITÁ LITERATURA**

- ČECHOVÁ, Marie. *Vyučování slohu: Úvod do teorie*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985.
- ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Didaktika češtiny*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1989. ISBN 8004224393.
- ČTVRTEK, Václav. *Pohádky z pařezové chaloupky Křemílka a Vochomůrky*. 3. vydání. Praha: Albatros, 1986.
- ČTVRTEK, Václav. *Pohádky z mechu a kapradí* [film na DVD]. Režie Smetana Zdeněk. Praha: Česká televize, 1968.
- ČTVRTEK, Václav. *Jak Křemílek a Vochomůrka hledali, až našli* [zvukový záznam na CD].[S. 6]. Vypráví: Bohdalová Jiřina. Praha: Supraphon, 1974.
- DAVID, Milan. *Kapitoly z didaktiky slohu na 1. stupni základní školy: Didaktika slohu na 1. stupni základní školy*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2004. ISBN 9788070407189.
- HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy*. 1. vyd. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).
- *Ilustrovaný encyklopedický slovník III. díl*. 1. vyd. Praha: ACADEMIA, Československá akademie věd, 1982.

**SEZNAM PŘÍLOH**

1. formulář dotazníku pro učitele
2. příprava hodiny
3. úvodní tajenka
4. obrázková osnova
5. předloha pohádky – „Jak vezli čtyři velké kameny“
6. ukázky práce žáků

**PŘÍLOHA Č. 1 – formulář dotazníku pro učitele**

**DOTAZNÍK PRO UČITELE**

ročník: \_\_\_\_\_

1. Jak často se používáte reprodukci ve vašich hodinách slohu?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Jakým způsobem žáky motivujete při nácviku a procvičování reprodukce?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Jaké metody a formy práce používáte při nácviku reprodukce?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Které druhy reprodukce používáte nejčastěji (věrnou, volnou, zkrácenou, s obměnou, kombinovanou)?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Jaké články, texty využíváte k nácviku reprodukce? (mimoškolní literatura, čítanky, články, apod.)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. Pracujete při reprodukci s osnovou? Jak vám pomáhá osnova při nácviku reprodukce?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Který typ osnov využíváte častěji: obrazovou, nebo slovní?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Využíváte v hodinách českého jazyka také skupinovou práci? Pokud ano, jak tyto skupiny sestavujete?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. Využíváte reprodukci i v jiných předmětech než jen v českém jazyce?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## PŘÍLOHA Č. 2 – příprava hodiny

**Téma:** Křemílek a Vochomůrka – Jak vezli čtyři velké kameny

**Motivace:** Tajenka (vyjde slovo z pohádky)

1.		O	B	U	Š	K	U					
2.	R	Ů	Ž	E	N	K	A					
3.		P	A	N	D	R	H	O	L	A		
4.			S	T	A	T	E	Č	N	É	M	
5.					Č	A	R	U	J			
6.						V	A	Ř				
7.					Š	K	U	B	Á	N	E	K
8.		T	R	P	A	S	L	Í	K	Ů		

1. ... z pytle ven
2. Šípková ...
3. Dařbuján a ...
4. O ... kováři
5. Šmankote, babičko ...
6. Hrnečku ...
7. Káťa a ...
8. Sněhurka a sedm ...

**Otázky:** Kdo ví, co je škrtavka? – Zvláštní nemoc  
Chcete vědět, jak se taková nemoc léčí?

**Četba, video, nahrávka:**

- A: četba, čtou sami žáci  
B: video  
C: audio nahrávka

**Vysvětlení pojmů:** žákům vysvětlit zjednodušeně

- sosák** - <sup>18</sup>ústní ústrojí hmyzu a některých jiných členovců, přizpůsobené k sání, nebo bodání. Vyskytuje se např. u motýlů, komárů a blech  
**oj** - <sup>19</sup> tyč spojující povoz s tažnými zvířaty

<sup>18</sup> *Ilustrovaný encyklopedický slovník III. díl.* 1. vyd. Praha: ACADEMIA, Československá akademie věd, 1982, s. 345.



**sochor** - <sup>20</sup>dřevěná, nebo železná tyč používaná jako páka při zvedání těžkých předmětů

**loukot'** - <sup>21</sup>část skládaného ráfku, v rámci loukot'ového kola obvykle přitlačovaná k paprskům obručí

**komůrka** – malý pokoj

**svatojánek** – světluška, brouk

**Osnova:** srovnání obrázků na tabuli  
převyprávění příběhu žáky, dle schématu osnovy

**Četba, video, nahrávka** – zapamatování

**Sepsání děje**

---

<sup>19</sup> Wikislovník. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://cs.wiktionary.org/wiki/oj>

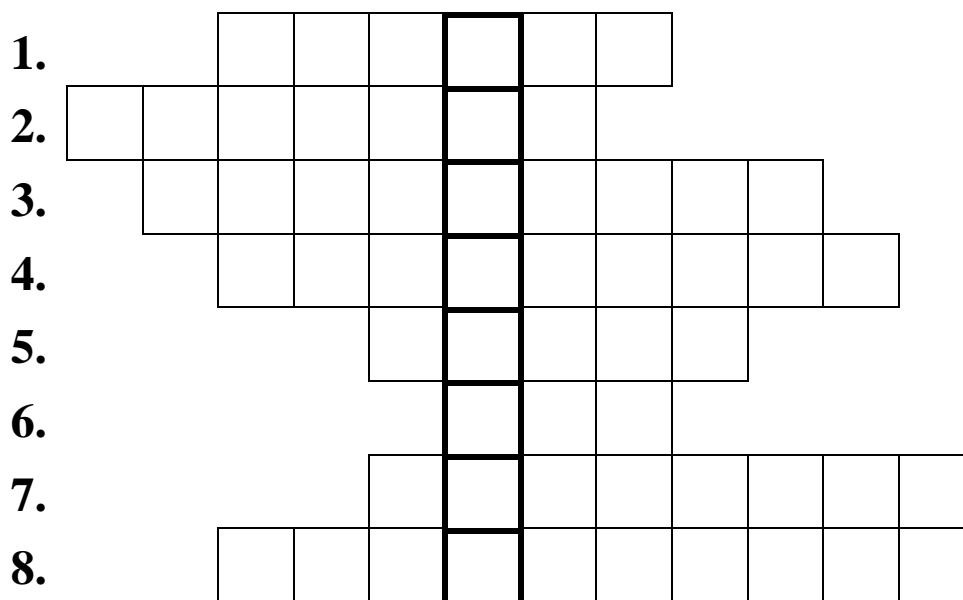
<sup>20</sup> *Ilustrovaný encyklopedický slovník III. díl*. 1. vyd. Praha: ACADEMIA, Československá akademie věd, 1982, s. 336.

<sup>21</sup> Wikislovník. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://cs.wiktionary.org/wiki/loukot'>

## PŘÍLOHA Č. 3 – úvodní tajenka

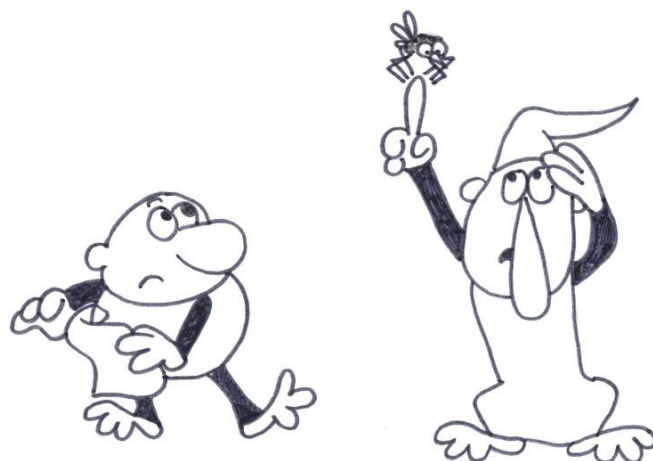
Jméno: \_\_\_\_\_

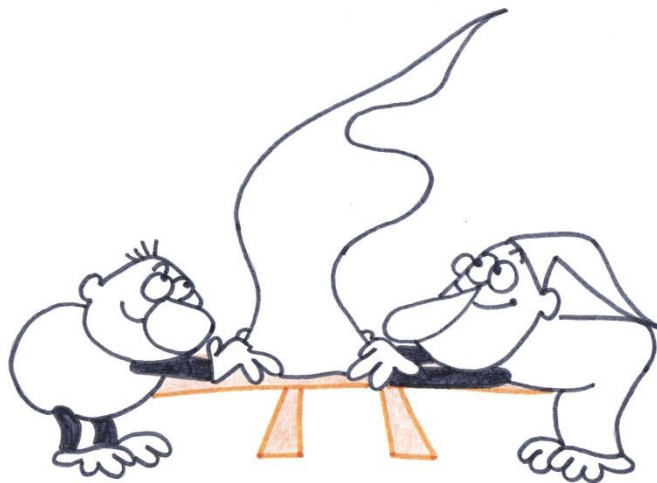
Třída: \_\_\_\_\_

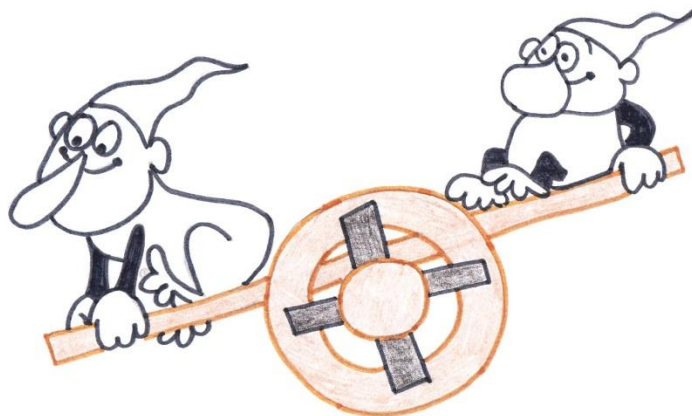


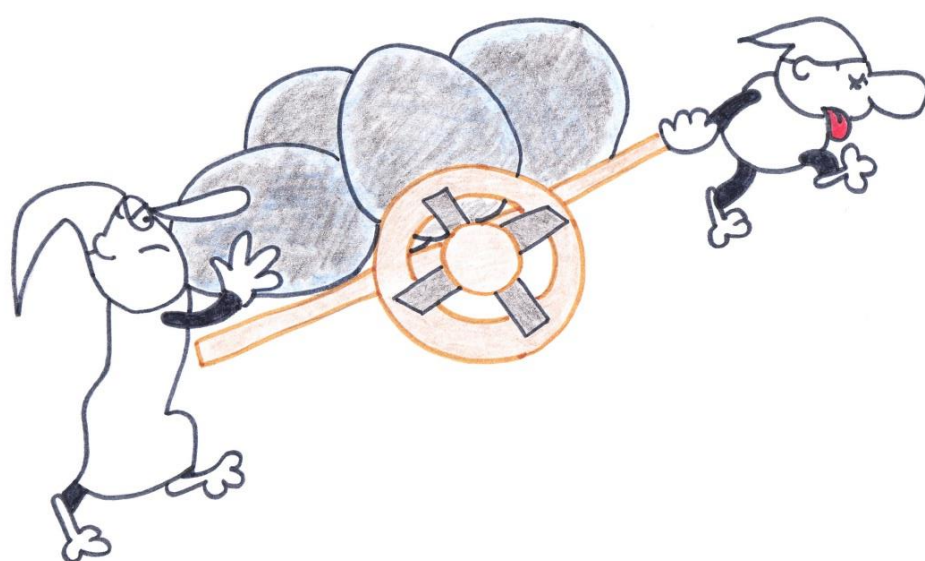
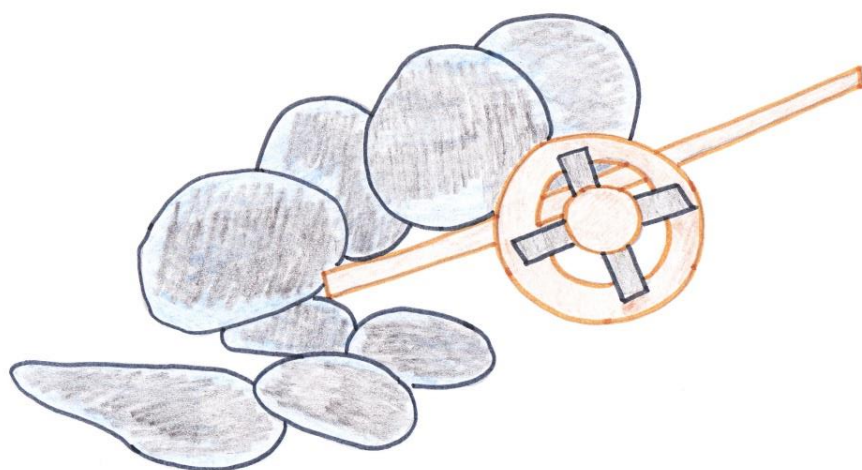
9. ... z pytle ven
10. Šípková ...
11. Dařbuján a ...
12. O ... kováři
13. Šmankote, babičko ...
14. Hrnečku ...
15. Kát'a a ...
16. Sněhurka a sedm ...

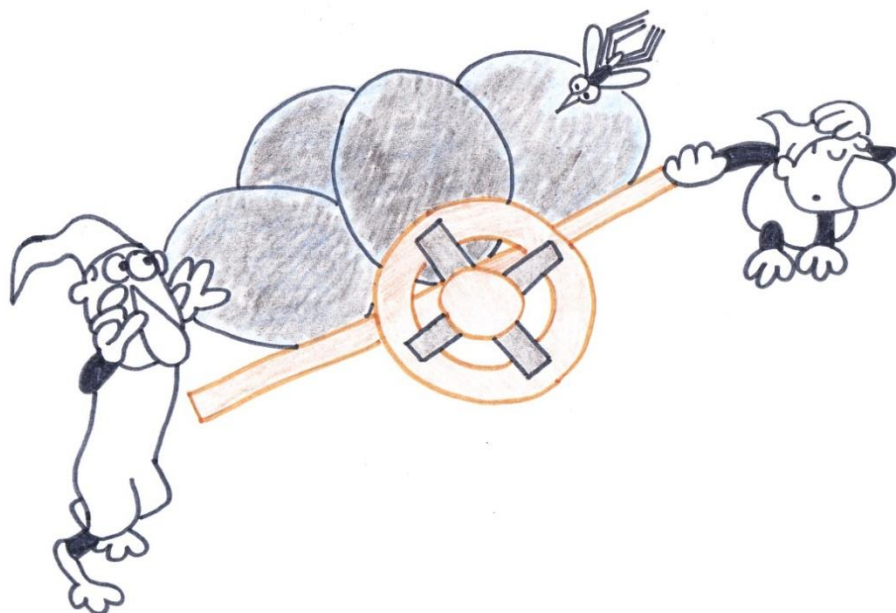
PŘÍLOHA Č. 4 – obrázková osnova











**PŘÍLOHA Č. 5 – předloha pohádky****Pohádky z Pařezové chaloupky Křemílk a Vochomůrky***Václav Čtvrtek***Jak vezli čtyři velké kameny**

Jednou Křemílek a Vochomůrka seděli v trávě a přiletěl k nim komár, tenký panáček. Lítá sem a lítá tam, až od toho těm dvěma píská v uších. Nakonec povídá: „To je muzika, co?“

„Taková tenká, taková komáří,“ řekli Křemílek a Vochomůrka.

„Když se vám muzika nelíbí, tak to já vás píchnu!“ křikl komár a roztočil se jim kolem uší.

„Dej si na nás pozor,“ povídá Křemílek a zahrozil na komára prstem.

Komár si mu sedl rovnou na prst a už si chystá sosák. Vochomůrka smekl čepičku a komára do ní chytil. Komár chvíli pískal pod čepičkou, ale nakonec Vochomůrka povídá: „Přece nemůžu pořád chodit bez čepice.“

Tak toho komára pustili a znova si sedli do trávy.

Najednou někdo křikne: „Cíprsk achichi!“ Po pasece běží ohnivý mužík a na každém kroku: „Cíprsk achichi!“ Rojí se od něho takové sršení jisker, že už málem chytá tráva.

„Co to vyvádíš?“ křikl Křemílek a Vochomůrka.

Ohnivý mužík si patou vyryl důlek a skrčil se do něho, aby nepodpálil. „Co bych vyváděl? Stůňu. Dostal jsem škrtavku.“

„Tak proč si neleheš, když stůněš?“ řekli Křemílek a Vochomůrka.

Ohnivý mužík si vzdychl, až se udělalo trochu kouře: „To proti škrtavce nepomáhá.“

„To je ale divná nemoc,“ povídá Vochomůrka. „Tak co proti ní vlastně pomáhá?“

Ohnivý mužík chvíli polykal jiskřičky. „To by se musely přivést čtyři velké kameny. A musela by se z nich udělat taková komůrka. Já bych si do ní vlezl, vyškrtal bych se do šedesáti a byl by pokoj.“

Křemílek s Vochomůrkou se rozběhli do chaloupky pro vozík. Křemílek táhl u oje a Vochomůrka strkal. Dojeli k hromadě kamenů.

„Tyhle čtyři jsou největší,“ povídá Křemílek.

„Jenže kdo je unese? Na to se musí chytře,“ řekl Vochomůrka.

„Ale jak?“ povídá Křemílek. Chvíli kameny obcházeli, až Křemílek řekl: „Asi je budeme muset docela obyčejně naložit.“ V proutkách si nalámali sochory, každý snědl borůvku pro větší sílu a dali se do toho. Pot se z nich lil, až měli kluzko pod patami. Když kameny naložili, zapřáhli se k oji a jeli.

Cesta byla z kopečka a vozík jim div nevběhl na paty. Po rovině jeli pomaloučku. Křemílek byl samá starost: „Jen aby se nám ohnivý mužík zatím od škrtání neustonal.“

Pak přijeli pod kopec. Táhli, až praštělo v oji. Vozíku se ale nechce nahoru ani o loukoť. Pustili oj a řekli: „Chudák ohniváček, uškrtá se na ámen.“



Vtom se tam nese komár. Rozhlídl se, nabrousil si sosák do šídla a začal si zpívat tenkou písničku: „Pich pich pich.“ A rovnou na Křemílka s Vochomůrkou. Ti dva popadli oj a vyjeli s vozíkem do kopce tak prudce, že nahoře nebyl k zastavení.

Nakonec postavili ze čtyř velkých kamenů komoru, ohnivý mužík si do ní vlezl a škrstal do šedesáti. Když vyšel z komory, byl spokojený a mírný do růžova.

„Tak vám, Křemílku s Vochomůrkou, děkuju,“ povídá a líbezně se rozškrtl, že to bylo jako roj svatojánků.

Potom odešel do skal, kde ohniví mužíci bydlí, aby zbytečně nepodpálili.

## PŘÍLOHA Č. 6 – ukázky práce žáků

### 4. A – dívka (199 slov)

Jednou Křemílek a Vochomůrka seděli na pasece, přiletěl komár a začal zpívat podivnou písničku. Křemílkovi a Vochomůrkovi to trošku vadilo, tak to nahlas řekli, ale komár hned, že když se jim to nelíbí, tak že je píchne. Sedl si Křemílkovi na prst a už, už, si připravoval sosák, ale Vochomůrka vzal čepičku a komára do ní chytil. Pak Vochomůrka řekl: „Přece nemůžu být pořád bez čepičky.“ Tak komára pustili. Za chvíli viděli na pasece ohnivého mužíka, mužík při každém kroku dělal „Círpsk achichi.“ Tak se ho ti dva zeptali, co to dělá, on jim odpověděl: „Chytil jsem škrtavku.“ „Tak se skrč.“ „To nepomáhá.“ „A to je mi divná nemoc a co na to vlastně pomáhá?“ „No, inu kdybyste vzali 4 kameny a udělali byste z nich komůrku. Já bych se šedesátkrát vyškrтал a to by pomohlo.“ „Ale jak je uneseme, už vím, dáme si to na poloviční trakař s ojem. Tak si vezmeme na posilňenou borůvku,“ a tlačili. „Tomu trakaři se asi nechce do kopečka.“ V tom přiletěl komár. Vochomůrka a Křemílek se lekli a vyjeli s trakařem na kopec. Jeli tak rychle, že se nedal zastavit. Vyndali kameny a postavili komůrku. Ohniváček se vyškrтал a byl vyléčen.

### 4. A – chlapec (210 slov)

Jednou si sedli Vochomůrka a Křemílek v trávě. Za nedlouho přiletí komár a brouká si. „To není žádná muzika,“ povídá Křemílek a Vochomůrka. „Když to není žádná muzika, to vás píchnu,“ povídá komár. Křemílek mu vyhrožuje prstem. Potom ho Vochomůrka chytí do čepice. „Já snad nebudu chodit každý celý den bez čepice,“ povídá Vochomůrka. Oba dva slyší vzdychání ohnivého mužíčka. „Proč tak vzdycháš,“ povídají. „Protože mám škrtavku,“ povídá mužík. „Tak proč si nelehneš,“ říkají. „Protože to proti škrtavce nepomáhá,“ povídá mužík. Ještě se ptali, co proti škrtavce pomáhá. Mužík jim říká: „To by se musela udělat taková komůrka ze 4 kamenů, já bych si tam vlezl a zaškrтал tam do 60.“ Tak přivezli vozík a jeli ke kamenům. „Tyhle jsou největší kameny,“ povídají. „Na to se musí chytře.“ Pak se posilnili borůvkou a naložili je obyčejně. Vochomůrka tahal za oj a Křemílek tlačil. Z kopečka jeli jako o závod, div se paty nelepili k vozíku. Na rovince po rovině jeli pomalu. Do kopce to ale bylo horší, oba nemohli už dál. Pak k nim přiletěl komár a začal si broukat písničku. Práskly do bot, že se jim nedalo zastavit na vrcholu. Pak udělali komůrku, ohnivý mužík si do ní vlezl a do 60 si zaškrтал. Pak vylezl, poděkoval a odběhl.

### 4. B – dívka (193 slov)

Jednou Křemílek a Vochomůrka seděli v trávě před chaloupkou, kolem letěl komár. Zpíval si takovou komáří písničku, ale Křemílkovi ani Vochomůrkovi se to nelíbilo. Komár se rozkřikl: „Když se vám moje muzika nelíbí, tak vás píchnu!“ „Na nás si netroufej,“ řekl Křemílek a postrašil na komára prstem. Komár se nedá a už ho chtěl píchnout, ale Vochomůrka byl rychlejší a chytil komára pod čepičku. „Přece nebudu chodit bez čepičky,“ řekl Vochomůrka a komára pustil. Komár odletěl a Křemílek a Vochomůrka si zase sedli do trávy. Na jednou vidí, že kolem jde ohnivý mužík. „Mám škrtavku,“ říká.

„Jak tě máme z toho zachránit?“ řekli Křemílek a Vochomůrka najednou. „Když mi přinesete čtyři velké kameny, postavíte z kamenů komůrku a já se pod ty kameny schovám, 60 krát škytnu, tak už bude pokoj!“ Tak Křemílek a Vochomůrka neváhali a šli s vozíkem do jeskyně. „Tyhle čtyři jsou největší,“ řekl Vochomůrka. Snědli každý borůvku, naložili kameny a už jeli. Jeli na kopec a vozík už nejel dál. Najednou přiletí komár a Křemílek a Vochomůrka vzali nohy na ramena a upalovali. U chaloupky postavili komoru a mužík se 60 krát vyškrtal. „Děkuji!“ řekl a vrátil se domů.

#### **4. B – chlapec** (236 slov)

Jeden krásný den si Křemílek s Vochomůrkou sedli před domeček. Najednou kolem nich proletěl komár. A ten si zpíval komáří písničku. Křemílek a Vochomůrka říkali, že je taková tichá. Na to komár řekl, že když se jim jeho písnička nelíbí, tak je píchne. A začal jim létat kolem hlavy. Sedl si Křemílkovi na prst a už si broustil sosáček. Ale najednou vzal Vochomůrka čepici a komára do ní chytil. Ale přece nemůžu být bez čepičky, povídal Vochomůrka. A tak komára pustili. Najednou tam přišel ohnivý mužík. Nebylo mu zrovna nejlépe a tak se ho Křemílek s Vochomůrkou zeptali, co mu je. Ale, odpověděl ohnivý mužík, dostal jsem škrtavku. A proč si tedy nelehneš do postele? To na škrtavku nepomáhá. A jak se tedy dá vyléčit? No to by se musely přinést 4 velké kameny, ze kterých by se postavila komůrka, a tam bych se vyškrtal do 60. Křemílek s Vochomůrkou se hned rozběhli pro kameny. Našli je a chtěli je naložit na vozík. Ale kameny byli hrozně těžké a nemohli je uvést. Proto si dali borůvku, aby měli větší sílu. Ale ani tak jim to moc dobře nešlo. Zničehonic přiletěl komár a zpíval si písničku, při které si letěl přímo na Křemílka a Vochomůrku. Ty se lekli a rychle vyběhli na kopec. Na kopci postavili komůrku pro ohnivého mužika a ten se v ní vyškrtal do 60. Až se vyškrtal, odešel a poděkoval Křemílkovi a Vochomůrkovi.

#### **4. C – dívka** (174 slov)

Jeden krásný den si Křemílek s Vochomůrkou lehli do trávy a najednou něco slyší, byl to komár, který zpíval písničku tak jemnou a tenkou, až to Křemílkovi a Vochomůrkovi bylo nepříjemné. Křemílek sundal svou čepici a komára chytil. Najednou se tu objevil ohnivý mužík, který strašně naříkal, to bylo pořád „A kých, kých, áchy, áchy.“ Křemílek se zeptal, co ohnivému mužíkovi je a on odpověděl, že má škrtavku, která se dá vyléčit jen tak, že přinesou 4 velké balvany, do kterých se vleze a šedesátkrát se vyškrtá. Křemílek s Vochomůrkou sedli na oj a z kopečka to jelo tak rychle, že jim nešlo zabrzdit. Když konečně zastavili, posilnily se na cestu borůvkami. Potom naložili kameny na oj. Ale byli moc unavení, chtěli to vzdát, ale v tu chvíli přiletěl komár a pomohl jim a zase zpíval tu jeho tenkou písničku. Když dorazili Křemílek s Vochomůrkou, postavily balvany, tak jak jim řekl ohnivý mužík. Vlezl si do nich a šedesátkrát se vyškrtal. A když už byl v pořádku, vrátil se do skal, aby něco nepodpálil.

**4. C – chlapec** (131 slov)

Jednou si Křemílek a Vochomůrka sedli do trávy, najednou přiletěl komár, zpíval si svoji písničku, komár je chtěl štípnout. Vochomůrka nastavil prst a komár si sedl, Křemílek vzal čepičku a přikryl komára. Křemílek říká: „Přece nebudu všude chodit bez čepičky.“ Tak komára pustili. Najednou se objevil ohnivý mužíček a řekl: „Dostal jsem škrtavku.“ Křemílek říká: „Ta se dá vyléčit jenom čtyřmi velkými kameny.“ Tak Křemílka a Vochomůrku napadlo, že pro ně pojedou. Ale nejdříve se posilnili borůvkou. Pak vzali vozík a jeli pro kameny, pak jim ty kameny padali. Tak Křemílek řekl, že to udělají tak, že je Vochomůrka bude držet zezadu. Pak když už kameny nepadali, tak Křemílek řekl, ať si na ty kameny sedne a vyškrtá je. No a potom zaletěl ohnivý mužíček do jeskyně, aby něco zbytečně nepodpálil.

**5. A – dívka** (218 slov)

Když Křemílek a Vochomůrka seděli v trávě, slyšeli komára, který si prozpěvoval tenkou písničku. „Vám se nelíbí má tenká písnička?“ zeptal se komár. Dávali najevo, že ne! „Tak, když se vám má písnička nelíbí, tak vás píchnu.“ Řekl komár. A už se na ně řítí. V tom Křemílek smekl čepičku z hlavy a chytl komára. „Ale vždyť bez čapky nemůžu věčně chodit!“ Řekl Křemílek. A tak si ji zase nasadil a komára pustil. V tom viděli Křemílek s Vochomůrkou ohnivého mužíčka. Ale to byste nevěřili, jak stonal. „Škrt achichi.“ Křemílek a Vochomůrka se ho zeptali, proč takto stůně a on jim odpověděl, že má škrtavku! Prý by mu pomohlo, kdyby měl okolo sebe čtyři kameny a škrtnul by si šedesátkrát. Křemílek a Vochomůrka mu chtěli pomoci a tak běželi do domečku pro vozík a už pelášily pro kameny. „Tyhle čtyři jsou největší!“ Řekli. Naložili je a utíkali, co jim síly stačily. Ale moc jim to nešlo. Lil se z nich pot a jim pod nohama klouzalo. Do kopce už to nešlo vůbec. Vzdychnuli si. „Chudáček ohniváček.“ Najednou viděli komára, jak si zpívá písničku pich, pich, pich a řítí se přímo na ně. Oni najednou do kopce vyběhli jako vítr. Konečně dorazily k ohniváčkovi, postavili kameny na sebe a on začal škrtat do šedesáti. Vyškrtal se a škrtavka přešla!

**5. A – dívka** (220 slov)

To jednou se Křemílek s Vochomůrkou šli podívat na louku a tu vidí komára, který kolem nich poletuje a prozpěvuje si písničku. Takovou tu tenkou komáří písničku. A tu Vochomůrka povídá: „Přestaň, nám se ta tvoje muzika nelíbí.“ „Tak, když se vám muzika nelíbí, to já vás píchnu. Už si připravoval sosáček a chystal se usednout, když tu Křemílek smeknul čepičku a chytl pod ní komára. Chvilku ho drží pod čepicí. Ale když uvidí ohnivého panáčka, na komára zapomene a zeptá se, co mu je, že tak divně světélkuje. A on povídá: „Já stůně.“ „Proč tedy neležíš?“ „Na tuhle nemoc ležení nepomáhá.“ „To je nějaká divná nemoc, a co na ni teda pomáhá.“ „Jo, to by se museli přivést čtyři velké kameny, z těch bych si postavil domeček, tam bych se vyškrtal do šedesáti a bylo by po nemoci. Škrt.“ Vochomůrkovi a Křemílkovi bylo ohnivého panáčka líto. Tak seběhli do chaloupky pro vozík a jeli s ním z kopečka pro čtyři velké kameny. Když je vybrali, povídá Vochomůrka: „Ty ale jen tak neuneseme.“ „To ne,“ řekl Křemílek. Snědli každý 1

borůvku pro větší sílu. Naložili kameny na vozík a jeli. Do kopečka, ale za chvíli nemohli a tu se objevil komár a prozpěvuje si písničku. A hned jim to jelo, až loukot' praskal. Mužíček jim poděkoval a jeli domů.

### **5. A – chlapec** (265 slov)

Jednoho dne se Křemílek a Vochomůrka vydali odpočinout na nedalekou paseku. Po nějaké chvíli se tam objevil komár, který je začal otravovat. Vochomůrka na něj našťvaně ukázal prstem. Komár si mu na ten prst sedl a připravil se sosat. Ale Křemílek smekl čepici a komára do ní chytil. Poté Křemílek říká: „Vždyť nemůžu chodit bez čepice.“ Tak komára pustili ven. Když najednou se tu objevil ohnivý mužíček, od kterého lítali jiskřičky. Křemílek a Vochomůrka se divili, co mu je? Mužíček si vykopl malou jámu a skočil do ní, aby tráva nechytila. Co ti je, ptali se oba udiveně. Ohnivý mužík jim všechno řekl. Nakonec řekl, že aby už neškrtal, musí přivést čtyři velké kameny, sestavit z nich komůrku, pak si tam prý vlezle a vyškrtná se do šedesáti. Hned oba hupsli domů pro vozík a jeli pro kameny. Když už našli kameny, řekli, že si nalámou proutí a dají si borůvku na posílení. Chvíli se kolem nich procházeli, až Křemílek řekl: „Uděláme to tak, že je naložíme.“ Po naložení šli nazpátek a Vochomůrka říká, chudák ohniváček se uškrtá k ámenu. Měli štěstí, že to bylo z kopce, ale to štěstí netrvalo dlouho, po dlouhé cestě z kopce se dostali k malému kopečku. Byli tak vysláblí, že nemohli dál. Náhle se objevil komár, který si nabrousil sosák a zpíval „pich, pich, pich“. Hned, jak ho uslyšeli, pelášili s kamením jako vítr. Nakonec tam dojeli, postavili ze čtyř kamenů komůrku a ohnivý mužík si do ní vlezl a vyškrtnal se do šedesáti. Po vyškrtnání vylezl a byl mírně do růžova. Pak se vrátil do jeskyně, kde žil.

### **5. B – dívka** (235 slov)

Jednoho dne seděli Křemílek a Vochomůrka před svou chaloupkou. „To je ale krásně,“ řekl Vochomůrka. „Hm, krásně,“ potvrdil Křemílek a najednou tam přiletěl komár a začal je otravovat. „Nech toho,“ řekl Vochomůrka. „My ti taky nebzučíme u ucha,“ řekl Křemílek. „Když se vám to nelíbí, já vás štípnu,“ řekl komár a snesl se dolů na Vochomůrkovo prst. Křemílek si sundal čepici z hlavy a chytil komára. „Pusťte mě,“ křičel komár. „Jenom když nám slíbíš, že nás neštípneš,“ řekl Křemílek. „To já vám slíbit nemůžu,“ řekl komár. „Vždyť já jsem komár.“ „To má pravdu,“ řekl Křemílek. A začali společně odpočítávat: „Tři, dva, jedna, teď.“ Zvedli čepici a komár uletěl. „Tak a je pryč,“ řekl nadšeně Vochomůrka. Po chvíli tam přišel ohnivý mužíček a hrozně prskal. „Neprskej tak,“ řekl Křemílek: „Všechno podpálíš.“ „Já nemůžu přestat,“ řekl ohnivý mužíček: „Chytil jsem škrtavku.“ A zase si prsknul. „Na vyléčení škrtavky jsou potřeba čtyři velké kameny,“ řekl mužíček. „My ti je přineseme,“ řekl Vochomůrka. A seběhli s lávkou na kolečkách pod skálu. Dreli do skály a spadly okolo skály čtyři velké balvany. „Abychom je dostaly na vozík, musíme se posílnit,“ řekl Vochomůrka a hodil si do pusy borůvku. Naložily kameny a táhly je do kopce. Potom už ale nemohly. Najednou tam přiletěl komár. Křemílek a Vochomůrka se lekli a vytlačili kameny. Kameny žuchly přímo na mužíčka a začal prskat. A tak se mužíček zbavil škrtavky.

**5. B – chlapec** (230 slov)

Křemílek a Vochomůrka seděli před pařezovou chaloupkou a povídali si: „To je ale hezký den.“ Najednou přiletěl komár a začal zpívat komáří píseň a řekl: „Tak co líbí se vám?“ Křemílek a Vochomůrka řekli: „Nějaká tenká písnička.“ Komár jim odpověděl: „Tak to vás musím štípnout.“ Komár vyletěl dolů a mířil na ně, Křemílek ho chytil do čepice. Křemílek řekl: „Pustíme tě, až nám slíbíš, že nás neštípneš.“ Komár jim odpověděl: „To já nemůžu slíbit, protože jsem komár.“ Vochomůrka řekl: „No jo, to má pravdu.“ A Křemílek řekl: „No jo já pořád nemůžu chodit bez čepice.“ A tak ho pustili a on odletěl. A zase říkali: „To je ale hezký den.“ Pak tam přišel ohnivý mužiček a Křemílek a Vochomůrka řekli: „Co když to tady celý podpálíš.“ A ohnivý mužiček: „No já mám škrtavku.“ A oni se ho zeptali: „A jak se uzdravuje?“ On jim řekl: „Musíte položit čtyři velké kameny vedle sebe, aby uprostřed byla malá komůrka.“ A tak šli Křemílek a Vochomůrka pro kameny a jeli na vozíku a srazili se se stromem a začaly kolem nich padat kameny a řekli: „Musíme se posílnit.“ A snědli borůvku. A jeli zpátky do kopce, ale už nemohli. A přiletěl k nim komár a oni se ho lekli a rychle vyrazili. Udělali kolem ohnivého muže kruh z kamenů a ohnivý muž jim a to řekl: „Za to vám budu dělat rachejtle.“

**5. C – dívka** (194 slov)

Jednoho dne seděli Křemílek a Vochomůrka v trávě. Najednou přiletěl komár. Pořád bzučel, tak ho Křemílek a Vochomůrka schovali pod čepičku. Po chvíli Vochomůrka povídá: „Přece nemůžu chodit bez čepičky,“ tak komára pustili. Znovu si sedli do trávy. Najednou uslyšeli podivné zvuky. To byl ohnivý mužík. Křemílek a Vochomůrka se zeptali: „Co to děláš?“ Ohnivý mužík jim odpověděl: „Já jsem dostal škrtavku a ta se dá vyléčit jedinečně tak, že by se ze čtyř kamenů poskládala komůrka, ve které bych se šedesátkrát vyškrtal.“ Křemílek a Vochomůrka hned běželi do chaloupky pro vozík a jeli pro kameny. Nejdříve vybírali a pak Vochomůrka povídá: „Tyhle čtyři jsou největší.“ Kameny byly tak těžké, že nevěděli, jak je dát na vozík. Pak Vochomůrka povídá: „Budeme je muset normálně naložit.“ Tak si každý vzal borůvku, aby měli větší sílu a naložili kameny a jeli. Po rovině jeli pomalu. Do kopce to ale nemohli utlačit, tak se na chvíli zastavili. Najednou se objevil komár a začal si zpívat písničku. Křemílek a Vochomůrka se tak lekli, že rychle vytlačili vozík. Nakonec postavili mužíkovi komůrku a on si do ní vlezl a šedesátkrát se vyškrtal a odběhl do skal, aby něco nezapálil.

**5. C – chlapec** (228 slov)

Křemílek a Vochomůrka seděli v trávě, přiletěl tam komár a zpíval si písničku a Vochomůrka řekl: „Hm, taková tenká, taková komáří.“ A komár křikl: „Tak vám se ta písnička nelíbí, tak to vás budu muset píchnout.“ Křemílek ukázal prstem: „Nech nás být!“ Pak ho chytli do čepice a Vochomůrka říká: „Však nemůžu být bez čepice.“ Tak komára pustili a sedli di znovu do trávy a tu se objevil ohnivý mužík a tu a tam se všude ozývalo: „pšík a ej chu chá.“ A Křemílek říká: „Co to děláš?“ „Já mám škrtavku, na tu nic nepomáhá, leda že bych potřeboval čtyři velké kameny. Postavil z nich takovou komoru a

já bych si do ní vlezl a vyškrtal by sem se tam šedesátkrát.“ Křemílek a Vochomůrka běží k chaloupce a Vochomůrka povídá: „Hele tady ty čtyři kameny jsou největší.“ A Křemílek na to: „Jo, máš pravdu, ale kdo je unese. A Vochomůrka: „To by chtělo naložit.“ Postavili vozejk, naložili kameny a jeli do kopce. Už nemohli, dali si na posilnění borůvku a jeli. Nemohli do kopce, v tu chvíli tam přiletěl komár a zpíval si svou písničku. Vochomůrka a Křemílek najednou vyjeli do kopce tak prudce a rychle, že z kopce už to ani náhodou nemohli ubrzdit. Dojeli z kopce dolů a postavili komůrku a ohnivý mužík si do ní vlezl a šedesátkrát se vyškrtal a vylezl celý spokojený.