

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Světlana Belšánová

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

DIKTÁTY NA 1. STUPNI ZŠ
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Světlana Belšánová
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PaedDr. Jana Vejvodová, CSc.

Plzeň, 2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň 1. června 2017

.....
vlastnoruční podpis

Děkuji vedoucí diplomové práce PaedDr. Janě Vejvodové, CSc., za cenné rady a odborné vedení při zpracování mého tématu diplomové práce. Také bych ráda poděkovala všem školám, které se zúčastnily mého výzkumu, a v neposlední řadě děkuji svému manželovi a rodině za psychickou podporu během studia a pomoc při hlídání mých dětí.

Obsah

ÚVOD	1
TEORETICKÁ ČÁST.....	2
1 Pravopis/ortografie	2
1.1 Typy pravopisu.....	2
1.1.1 Pravopis lexikální.....	2
1.1.2 Pravopis morfologický (tvaroslovný).....	3
1.1.3 Pravopis syntaktický (skladební)	3
1.2 Pojetí pravopisu před rokem 1989 a po roce 1989.....	3
1.3 Pojetí jazykového vyučování a pravopisu dnes.....	5
1.3.1 RVP z hlediska pravopisného výcviku na 1. stupni ZŠ	6
1.4 Příčiny pravopisných nedostatků	7
1.5 Prevence pravopisných nedostatků	7
1.5.1 Procvičování pravopisu	8
2 Diktát.....	9
2.1 Typy diktátů	9
2.2 Funkce diktátů	12
2.3 Technika diktování.....	12
2.4 Psaní diktátů v 1. ročníku základní školy.....	13
2.5 Opravy diktátů.....	13
2.5.1 Dělení chyb	14
2.6 Hodnocení a klasifikace diktátů	15
2.7 Různé způsoby zadávání a kontroly diktátů.....	16
2.7.1 Konkretizované motivační tipy pro diktáty.....	17
3 Dysortografie.....	20
3.1 Projevy dysortografie	20
3.2 Reeducace dysortografiků.....	21
3.2.1 Cvičení pro nápravu dysortografie	22
3.3 Způsoby hodnocení a oprav dysortografiků	24
EMPIRICKÁ ČÁST.....	25
4 Analýza diktátů z různých učebnicových řad.....	25
4.1 Počet diktátů v jednotlivých učebnicových řadách	25
4.2 Počet slov v diktátech.....	26

4.3	Typy diktátů dle obsahu	28
4.4	Typy diktátů dle formy	31
4.5	Typy diktátů dle způsobu práce s nimi	38
4.6	Typy diktátů dle funkce	40
4.7	Závěrečné zhodnocení analyzovaných učebnicových řad	41
5	Analýza různých typů speciálních příruček zahrnujících diktáty pro 1. stupeň ZŠ	42
5.1	Analýza tištěné publikace zaměřené speciálně na diktáty pro 1. stupeň ZŠ	42
5.2	Analýza elektronických zdrojů zaměřených na diktáty	43
6	Výzkum	46
6.1	Cíl výzkumu	46
6.2	Popis a metody výzkumu	46
6.3	Průběh výzkumu	49
6.4	Interpretace výsledků výzkumu	50
6.4.1	Chybovost	52
6.4.2	Postoje žáků k psaní diktátů	57
ZÁVĚR		63
RESUMÉ		65
POUŽITÁ LITERATURA		67
PŮVOD POUŽITÝCH OBRÁZKŮ		69

ÚVOD

Téma diplomové práce jsem si zvolila náhodně. Paradoxní je, že diktáty pro mě nikdy nebyvaly příliš oblíbené. Tradiční diktáty, při nichž učitel nahlas čte znění textu a žák ho musí přesně zapisovat do sešitu, nejsou mezi žáky příliš oblíbené. A tak jsem se zamyslela na tím, zda by nešlo vymyslet diktát, který by žáky více bavil.

Cílem mé práce je získat přehled o různých typech diktátů, a to jak ve vybraných učebnicových řadách, tak v různých příručkách, najít jiný způsob psaní diktátu, který by byl pro žáky motivující. Dále je mým cílem zmapovat přístup žáků k psaní diktátů a ověřit si jejich úspěšnost.

Teoretická část má celkem 3 kapitoly. V první kapitole se všeobecně zmiňuji o pravopisu, jeho klasifikaci, pojetí pravopisu dříve a dnes, o příčinách pravopisných nedostatků a jejich prevenci. Druhou kapitolu jsem vyhradila diktátům samotným. Zabývám se jejich typy, funkcí, technikou diktování, opravami, hodnocením atd. Třetí kapitola je zaměřena na specifickou poruchu učení, která je s pravopisem těsně spjata, a to je dysortografie. V ní se zmiňuji o projevech této poruchy, její reedukaci a také o způsobech hodnocení a oprav textů dysortografiků.

V praktické části interpretuji výsledky jednotlivých analýz různých učebnicových řad a příruček. Také zde charakterizuji výzkum provedený na jednotlivých základních školách. Jednalo se o psaní dvou diktátů, přičemž jeden z nich byl klasický a druhý zaměřený motivačně. Předkládám zde výsledky mých zjištění z napsaných diktátů. Na základě vyplněných dotazníků zde také analyzuji různé postoje žáků k psaní diktátů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Pravopis/ortografie

Pravopis (ortografie) je ustálený způsob, jak se grafickými znaky zaznamenávají projevy spisovného jazyka. Je to souhrn konvenčních pravidel, která mohou být měněna, ale jistý význam má i pro jazyk, např. pro jednotu jeho psané podoby (1, s. 93)

1.1 Typy pravopisu

Zatímco dříve se rozlišoval pravopis statický a dynamický, dnes se třídí pravopisné jevy na pravopis slovní (lexikální), tvaroslovný (morfologický) a skladební (syntaktický) (2, s. 23).

V lexikálním pravopise stavíme zejména na paměti (i když s přihlédnutím k hláskoslovným a slovotvorným souvislostem), v mluvnickém (tj. morfologickém a syntaktickém) budujeme na vědomostech a dovednostech z tvarosloví a skladby (1, s. 94).

1.1.1 Pravopis lexikální

„Pravopis lexikální je spjat s podobou slova, proto bývá označován také jako pravopis slovní.“ (3, s. 52)

Žáci se učí novým poznatkům a jevům pamětně. K jevům tohoto pravopisu podle Brabcové (1, s. 95-102) patří:

- i – y po tvrdých, měkkých a obojetných souhláskách,
- krátké a dlouhé samohlásky,
- písmeno ě,
- znělé a neznělé souhlásky na konci a uvnitř slov,
- dělení slov na konci řádku,
- velká a malá písmena,
- slova přejatá,

- některé předpony a předložky.

1.1.2 Pravopis morfologický (tvaroslovný)

„Tvaroslovný pravopis zahrnuje jevy spjaté s ohýbáním, skloňováním a časováním.“ (3, s. 52)

Dobré zvládnutí tohoto pravopisu velmi záleží na tom, jak byl žák úspěšný při zvládnutí mluvnického učiva. Proto je důležité opakovaně trvat na zdůvodnění každého jevu. Podle Brabcové (1, s. 103) do této kategorie patří:

- i – y v koncovkách jmen a slovesných tvarů přítomného času.

1.1.3 Pravopis syntaktický (skladební)

Pravopis syntaktický představuje jevy, které odrážejí větné vztahy. Je zastoupen na obou stupních základní školy, i když těžiště výcviku v kladení čárek je až ve vyšších ročnících, v nichž se hlouběji proniká do stavby věty jednoduché i všech typů souvětí. Tento pravopis podle Brabcové (1, s. 103-105) obsahuje:

- shodu přísudku s podmětem,

- interpunkci.

1.2 Pojetí pravopisu před rokem 1989 a po roce 1989

V období socialismu (tj. v období 1948-1989) bylo veškeré učení silně tendenční, do vysoké míry ovlivněno politickými událostmi. Tomu odpovídaly nejen cíle jazykového vyučování, ale také texty jednotlivých učebnic. V tomto období panovala značná cenzura textů. Typické pro toto období jsou ideologické texty s politickými aspekty. Socialistickou osobnost charakterizují znaky jako socialistické vlastenectví, kolektivnost, pracovitost, skromnost, vytrvalost, ukázněnost apod.

„Socialistická společnost si ovšem klade jako cíl formovat socialistickou osobnost člověka.“
(4, s. 101)

Z celonárodní funkce spisovného jazyka vyplývalo, že objektem jazykového vzdělávání byla především spisovná podoba národního jazyka. Místní nářečí plní úlohu dorozumění jen v jisté územní oblasti a zpravidla jen v mluvené podobě, čili se odmítá zakládat jazykové vyučování

na nářečí, ale neznamená to, že se k němu nemá přihlížet vůbec (4, s. 64-65).

Přestože koncepce 2. poloviny 80. let prosazovala vhodnou míru mezi přeceňováním a podceňováním významu pravopisu, vlivem tradice (zejména tradice vyučovací) však ze strany veřejnosti stále ještě docházelo k jeho přeceňování. *„Pravopis není lingvistickou disciplínou, třebaže v některých jevech je těsně spjat s vlastní jazykovou soustavou. Je to sice souhrn konvenčních pravidel, která mohou být měněna, ale jistý význam má i pro jazyk, např. pro jednotu jeho psané podoby. Jde však o význam okrajový, proto nelze postavení pravopisu v systému jazykové kultury přeceňovat“* (1, s. 93).

Vyučovací předmět český jazyk vždy splňoval potřeby společnosti. Během historického vývoje se však musely zákonitě měnit obsah i cíle předmětu, a to v závislosti na různých faktorech sociálních, politických, pedagogických aj. Na rozdíl od dřívějšího verbálního osvojování a mechanické reprodukce učiva se stalo těžištěm výchovně vzdělávací práce základní školy soustavné rozvíjení aktivity a tvořivé činnosti žáků. Na prvním místě je zdůrazňován význam jazyka pro myšlení žáků (3, s. 23)

Po roce 1990 byl překonán starší názor, že předmětem výuky je čistý jazyk spisovný. Je třeba přistupovat k jazykovému projevu z hlediska funkčního a sociálního. Škola je zaměřena na zvládnutí mateřského jazyka jako komunikačního prostředku ve všech sférách jeho fungování. Sleduje se adekvátnost projevu, jeho účelu a zřetel ke komunikační situaci projevu: kdo se ke komu s čím, s jakým cílem, za jakých okolností a jak obrací. Z toho vyplývá, že předmětem výuky je český jazyk v celém svém funkčním rozpětí od prostého sdělování přes sdělování odborné a administrativní, publicistické až k uměleckému i řečnickému. V této souvislosti je nutno zaujmout stanovisko i k místu nespisovných jazykových útvarů ve vyučování (k dialektům, interdialektům a především k obecné češtině jako nespisovnému útvaru nejrozšířenějšímu). Jazyk dítěte je ovlivňován rodinou, prostředím, poslechem rozhlasových a televizních pořadů, poslechem dětské literatury, tudíž globální pasivní znalost spisovného jazyka se u většiny dětí přicházejících do školy předpokládá. Učitel samozřejmě také přihlíží k jazyku prostředí, v němž jeho žáci žijí. Studuje jazyk tohoto prostředí, aby pochopil odchylky, kterých děti užívají, a pomáhal jim je při osvojování spisovného jazyka překonávat. Diference mezi spisovným a nespisovným jazykem se tedy příležitostně identifikují a vysvětlují. Cílem je, aby si žák osvojil spisovný jazyk jako reprezentativní útvar svého jazyka národního. Avšak všeobecně se nespisovné útvary národního jazyka neodmítají, protože mají své oprávněné místo v soukromém, neveřejném

styku. Zpravidla učitel neřeší problém protikladu spisovné – nespisovné vyjadřování ve vztahu k psaným projevům žáků, problém se vynořuje ve vztahu k projevům mluveným. Tady pak učitel češtiny zápasí nejen s vyjadřováním svých žáků, ale někdy také některých vyučujících, kteří podceňují význam spisovného jazyka, nebo chtějí získat popularitu tím, že mluví nespisovně (ze snahy přiblížit se žákům) apod. Ovšem do vyučování jako do aktu veřejného a oficiálního nespisovné vyjadřování nepatří (5, s. 5-6).

1.3 Pojetí jazykového vyučování a pravopisu dnes

Od 1. 9. 2005 začal platit Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, dále jen RVP. Teprve od doby, kdy vychází RVP, si školy a učitelé upravují obsah učiva na základě svých potřeb, avšak je nutné dodržet definované výstupy v 3. a 5. ročníku, co se týká prvního stupně základních škol. Na rozdíl od předchozích závazných dokumentů (tzv. osnov) určujících učitelovu práci, zde není přílišná konkretizace učiva. Nyní učitelé nejsou svázáni dosavadními učebnicemi českého jazyka, v nichž je učivo přesně vymezeno do jednotlivých ročníků, ale mají možnost samostatně a tvořivě pracovat a mnohem více respektovat aktuální potřeby svých žáků. RVP není podrobný návod, jak postupovat krok za krokem. Každý si uspořádá svůj plán, podle kterého bude postupovat. Zcela záměrně neurčuje, kolik hodin je pro výuku jednotlivých tematických celků zapotřebí, pouze určuje minimální časovou dotaci pro jednotlivé předměty. Pro RVP je typická triáda: Rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků. Jde tedy o úroveň fyzické, psychické a sociální (6).

Každý učitel by si měl uvědomit, že již není omezen direktivními osnovami, že cílem vzdělanosti nejsou jen encyklopedické znalosti, ale optimální rozvoj celé osobnosti jedince (myšlení, cítění, komunikace, vůle, charakter atd.) V bývalém socialistickém školství platily jisté smutné skutečnosti, přístupy, které musí být změněny. Vysoce tvořivé děti patří obvykle mezi neoblíbené členy kolektivu třídy. Učitelé mají tendenci považovat tvořivé děti za „divoké, darebné, neukázněné, a tedy i hloupé“, což je bohužel jakési dědictví minulosti. V období tendence k průměrnosti, preferování poslušnosti a kázně se považují tvořiví žáci vlastně skutečně za „společensky nežádoucí“ (nadprůměrná zvědavost, vynalézavost, podnikavost, kritičnost, samostatnost, nezávislost, vyšší dominance apod.) Učitel na svých žácích oceňuje pracovitost, píli, poslušnost, svědomitost a skromnost projevující se především tím, že se žák učitele zbytečně nevyptává. Poměrně málo učitelé oceňují tvořivost a samostatnost, protože jim tyto vlastnosti mohou komplikovat direktivní řízení třídy. Avšak

učitel dnešní doby musí navodit tvořivou atmosféru, ve které budou odměňovány projevy žákovy tvořivosti. Učitel by neměl klást pouze otázky zjišťující vědomosti (získané navíc pasivním způsobem) a neměl by být příliš zaměřen na registraci chyb žáka. S ohledem na zaměření své diplomové práce doporučuji například skončit diktát před jistou pointou a vytvořit tak diktát na pokračování (což má mimo jiné vysoký motivační účinek pro psaní příštích diktátů), rozvíjet tvořivost metodou brainstormingu, domýšlení možného průběhu příběhů s otevřeným koncem, prostředkem či začátkem apod. K těmto různým tipům, jak ozvláštnit diktáty, se ještě vrátím v další kapitole. Souhrnně řečeno, v centru pozornosti učitele by nemělo být jen učivo, ale především žáci, jejich činnost, způsoby reagování, uvažování, jejich pozornost, zájem, prožívané city atd. Co se týče jazyka, pro učitele by měla být charakteristická nejen bohatá slovní zásoba, ale především schopnost pohotového a výstižného vyjadřování.

Další požadavky na řeč učitele:

1. spisovný, věku dítěte a pedagogické situaci odpovídající slovník;
2. správná, výrazná výslovnost bez logických vad;
3. přiměřené užívání prostředků neverbální komunikace (7).

1.3.1 RVP z hlediska pravopisného výcviku na 1. stupni ZŠ

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru český jazyk a literatura je v rámcovém vzdělávacím programu vymezen do tří podoblastí: Komunikační a slohová výchova, jazyková výchova, literární výchova. Každý z těchto samostatných tematických celků seznamuje učitele s pojetím příslušné jazykové disciplíny, a to s ohledem na jednotlivá dílčí témata. Tématem mé diplomové práce jsou diktáty na 1. stupni základních škol, a proto se i zaměřím jen na výstupy v oblasti jazykové výchovy, které se týkají pravopisu.

Očekávané výstupy – 1. období

- žák rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a k jejich vytvoření volí vhodné jazykové i zvukové prostředky
- žák odůvodňuje a píše správně: i/y po tvrdých a měkkých souhláskách i po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech; dě, tě, ně, ú/ů, bě, pě, vě, mě - mimo morfologický šev; velká písmena na začátku věty a v typických případech vlastních jmen osob, zvířat a místních pojmenování

Očekávané výstupy – 2. období

- žák píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách
- žák zvládá základní příklady syntaktického pravopisu

Učivo týkající se pravopisu zahrnuje pravopis lexikální, základy morfologického pravopisu (koncovky podstatných jmen a přídavných jmen tvrdých a měkkých) a syntaktického pravopisu (shoda přísudku s holým podmětem).

(6, s. 22-23)

1.4 Příčiny pravopisných nedostatků

Prvním krokem ke zlepšení pravopisných dovedností je uvědomění si příčin nedostatků. Spočívají jednak v nedostatečné mluvnické přípravě, například ve slovtvorbě, v rozhraničování vět apod., jednak v nedostatečné přípravě pravopisné. Žáci neznají dobře pravopisná pravidla, matou je, neosvojují si dostatečně algoritmus, nezvládnou přesně jevy určené k zapamatování. Někdy může být příčinou chyby i věcná neznalost, například u psaní vlastních jmen, nebo nepochopení lexikálního významu slova (*bít někoho – nabít pušku, dobít raněné zvíře – dobýt hrad*). Neúspěch však může být způsoben i nedostatky v mechanismu vybavování, žák jinak problematiku zná (1, s. 108).

Značná část chyb je zaviněna také nepozorností při psaní. Pravopisná pozornost žáků polevuje ve škole zvláště při psaní v jiných vyučovacích předmětech. Je zajisté důležité vést žáky k správnému pravopisu ve všech předmětech (5, s. 166).

1.5 Prevence pravopisných nedostatků

Jako o mluvnickém učivu vůbec platí i o pravopise, že tu nepomůže nárazové opakování, nýbrž že je třeba stálého, průběžného opakování. Je nutno dbát, aby žák psal pozorně, aby se soustředil na pravopis každého slova. (5, s. 165-166).

Ke zkvalitnění pravopisné výuky je nutno dostatečně zpevňovat a procvičovat učivo. Je nutno si uvědomit, že zhruba třetinu poznatků žáci zapomínají krátce po osvojení. Opakování by tedy mělo být zařazeno krátce po výkladu (po skončení lekce), potom po delším intervalu (po skončení tématu) a nakonec po dlouhém intervalu (za oddílem). Opakování má být výběrové, prohlubující, aktivní, hlavně systematické, ne pouze verbální. Nestačí mít potřebné

vědomosti, je nutno při řešení úkolu poznat, kterých vědomostí je na místě užít. Jinak nastává odtržení teorie od praxe. Poznanek musí být aplikován ve cvičeních, která tvoří promyšlený systém. Roli pravopisu bychom neměli přeceňovat (a klasifikovat žáky jen podle výsledků diktátů), ale nemůžeme ji také podceňovat. Dodržování pravopisné kodifikace je nezbytnou podmínkou jednoty spisovného jazyka (1, s. 108).

1.5.1 Procvičování pravopisu

Žáci mají dospět až k automatizaci pravopisu, tj. k takové zběhlosti v psaní, kdy grafické zaznamenávání projevu zbytečně neodvádí jejich myšlení od věcné stránky projevu. Aby žáci dospěli k automatizaci pravopisu, je nutný systematický postup. V první fázi je vhodné soustředit se na právě probíraný jev, avšak záhy je třeba jej procvičovat v širší souvislosti s ostatními jevy, aby žáci nemohli pracovat jen mechanicky. Způsoby cvičení mají být pokud možno rozmanité, aby se probíraný jev všestranně procvičil a také aby se žáci neunavili. Zejména je nutno si uvědomit, že nestačí pravopis správně odůvodňovat, o pravopise pouze mluvit, nýbrž je třeba pamatovat na působení zrakové a motorické paměti žáků, věnovat velkou pozornost písemnému procvičování. Výběr vhodných cvičení různých typů přinášejí učebnice. Obsahují cvičení doplňovací, cvičení na obměňování tvarů a vět, cvičení stylizační, diktáty aj. Všechny tyto způsoby cvičení se doplňují, jejich přednosti a nedostatky se vyrovnávají. Podle potřeby pak doplňujeme pravopisnými cvičeními nebo diktáty z některé vhodné novější příručky. Lépe je méně zkoušet a více cvičit. To však neznamená probrat co největší množství cvičení, nýbrž raději méně, ale důkladně a pozorně, s uvědomělým odůvodňováním. Spěch slabším žákům neprospívá. Při procvičování pravopisu dbáme zásady postupovat od jednoduššího k složitějšímu. Je třeba pamatovat hlavně na to, aby naprostá většina žáků důkladně zvládla základní věci, teprve pak se probírají různé nepravidelnosti nebo řidší případy. Jde o to, aby např. v 5. ročníku učitel pro samé nacvičování obtížnějších slov jako *tamější*, *uzemnění* nezanedbal důkladný nácvik pravopisu rozsáhlé skupiny jevů typu *zřejmě – příjemně*. Při nácviku pravopisu ovšem přihlížíme k nářečním zvláštnostem. Podle toho věnujeme některým jevům menší nebo větší pozornost (5, s. 164-165).

2 Diktát

Diktát je specifická forma pravopisného výcviku. V běžně užívané podobě má funkci především kontrolní. Teprve následná práce s nadiktovaným textem slouží nácviku (3, s. 67).

Na výsledek diktátu má vliv už výběr textu. Nemá být přesycován pravopisnými jevy (zejména ne okrajovými). Jeho rozsah musí odpovídat věku žáků. Celkově lze říci, že čím více jevů diktát obsahuje, tím by měl být kratší. Ve 2. ročníku by měl být složen asi z dvaceti, ve třetím ze třiceti a ve čtvrtém ze čtyřiceti až padesáti slov. Při diktátu musíme počítat s únavou žáků, která vede k ochabnutí pozornosti, a tím k možnosti častějšího chybování. Diktát nemá být také něčím výjimečným, nemá vyvolávat atmosféru nervozity a strachu (1, s. 106-107).

Učitel ve svém rozhodnutí použít tuto formu cvičení musí brát ohled na celkovou úroveň třídy. V rámci diktátu, stejně jako u jiných cvičení, by se mělo postupovat od základních pravopisných znalostí a dovedností, až k těm složitějším. Není vhodné, aby žáci prostřednictvím diktátu byli zkoušeni z pravopisných jevů, které před tím nebyly dostatečně procvičeny. Stejně tak by to také mělo být s obtížností a úrovní diktovaných textů. Diktát by měl být pro žáky přijatelný jak po stránce jazykové, tak obsahové. Učitel by měl také přihlídnout k tempu psaní žáků a v případě nutnosti diktovaný úsek zkrátit tak, aby byl pro žáky snesitelný. Jako jinde i u diktátu platí, že důležitější je probrat raději méně, ale důkladně a pozorně se věnovat uvědomělému odůvodňování. Tím prospějeme jak bystrým žákům, kteří si svoje znalosti pevně ukotví, tak slabším žákům, kterým spěch, vysoké tempo a příliš pravopisných jevů rozhodně neprospívá (2, s. 30).

2.1 Typy diktátů

Diktáty se dělívej zejména podle obsahu a podle způsobu provádění. Obsahové dělení je nadřazeno (3, s. 67-68).

Podle formy:

- **Jednotlivá slova nebo slovní spojení** – výhoda je, že jev je koncentrován na minimální rozsah. Takové diktáty bývají krátké. Výběr jednotlivých slov a jejich spojení se řídí podle sledovaného pravopisného jevu. Může být v souboru jen jeden

nebo jich je několik. Je však třeba pamatovat na to, aby v diktátu nebyly homofony, protože bez kontextu lze podle diktátu napsat slyšené slovo jako výr i vír apod.

- **Jednotlivé věty** – ve srovnání s uceleným textem v nich lze seskupit více pravopisných jevů, i když mohou být vybírány kvůli jednomu, který převažuje. Pro žáky jsou náročnější než text, protože svou mysl přesouvají vždy k novému obsahu. Při volbě vět přihlížíme k přiměřenosti a reálnosti obsahu. Nikdy nediktujeme uměle vykonstruované věty sestavené jen proto, aby v nich bylo nakupeno co nejvíce pravopisných jevů. Takové věty jsou zpravidla nepravdivé, neživotné, jsou to jazykové podivnosti vegetující jen ve školním prostředí. Vzbuzují nevážnost k jazykovému vyučování.
- **Souvislý text** – je pro diktát nejvhodnější, je výrazem přirozeného projevu.

Podle způsobu provádění:

- **Diktát s přípravou** – příprava může spočívat v přečtení textu žáky (příprava zrková). Lze zadat k přečtení i jako domácí přípravu. Sluchovou přípravou je přečtení textu učitelem s případným upozorněním na pravopisné jevy. Diktáty právě tohoto druhu jsou pro 1. stupeň vhodné (3, s. 68).

Diktáty s přípravou fungují na principu zájmu, který učivo těsně před diktátem u žáků vyvolává. Toto posílení nejen zájmu, ale také vůle dává šanci slabším žákům na úspěch a získání sebevědomí. Celá příprava je založena na opakování jednotlivých pouček, uvedení praktických příkladů, které by se mohly v diktátu vyskytovat, nebo se dokonce v diktátu vyskytují. Všechny tyto informace se mohou zaznamenávat např. na tabuli, aby žáci využili i zrakovou paměť. Poté při samotném psaní daného textu jsou ovšem tyto příklady a informace již zakryty (2, s. 32).

- **Diktát bez přípravy** – jsou ve školní praxi častější. Žáci poznávají text až v okamžiku diktování (3, s. 68).

Podle obsahu:

- **Speciální** – nacvičují jistý jev, jsou krátké, častější, složené většinou z jednoduchých vět.
- **Souhrnné** – obsahují různé druhy jevů, jsou delší, tvoří je spíše souvislé texty.

Z hlediska funkce jsou to diktáty:

- **Cvičné** – tyto diktáty patří ve vyučovacím procesu do etapy opakování. Cvičný diktát je možno zařadit kdykoliv v průběhu nácviku buď celý, nebo jen jeho část, nejlépe s drobnými obměnami a s opakovaným zařazováním obtížných jevů. Lépe se tak fixuje pravopis. (8, s. 16)
- **Kontrolní** neboli zkušební diktáty se ve vyučovacím procesu řadí do etapy hodnocení.

Oba typy mají v českém jazyce své nezastupitelné místo.

Další typy diktátů:

- **Diktát volný** – při tomto diktátu žáci po přečtení věty provádějí různé obměny. Jde tedy současně o výcvik v pohotovosti vyjadřování a o výcvik schopnosti zapamatovat si delší celky. Má velký význam pro sloh.
- **Diktát tvůrčí** – je také významný pro sloh, rozvíjí schopnost samostatného tvoření vět na diktovaná slova.
- **Výběrový diktát** – jeho podstatou je samostatný výběr slov nebo slovních spojení s určitým pravopisným jevem z diktovaného textu (1, s. 106).
Učitel čte tedy žákům celý text, ale diktuje pro psaní jen jeho určité části. Výhodou této formy je, že žáci znají celý obsah, a tedy i kontext jednotlivých částí a zároveň se může jednat o obsáhlejší cvičení s více zhuštěnými pravopisnými jevy. Nevýhodou je pak, že žákům chybí souvislost při následné kontrole toho, co napsali.
- **Autodiktát** – jedná se o diktát, který je veden na základě vlastní paměti. Žáci se například naučí básničku nebo krátký úryvek z textu. Takto naučený text se následně snaží přepsat do sešitu. Tato forma je velmi náročná (2, s. 33).
Na prvním stupni může jít o mnohem jednodušší formu na základě obrázku. Žák si obrázek prohlédne, v duchu si ho pojmenuje a následně jeho název sám napíše.

Většinou jsou však tyto typy diktátů pro 1. stupeň náročné. Lze jich využít jako diktátů cvičných. Učitel se musí rozhodnout vzhledem k celkové úrovni třídy, může-li si dovolit zařadit některý z těchto typů (pochopitelně v jednoduché formě, popřípadě pouze v rámci skupinové práce, tedy diferencovaně). Může při nich odhalit i míru pružných operací jednotlivých žáků (1, s. 106).

2.2 Funkce diktátů

Procvičovací – žák si opakuje pravopisné jevy.

Koncentrační – žák se učí soustřeďovat pozornost a vyvíjet jisté úsilí.

Osamostatňovací – žák se snaží samostatně řešit příslušný problém.

Výchovná – vede k pozorné a přesné práci při kontrole diktátu samotnými žáky, pěstuje pocit zodpovědnosti za provedenou kontrolu, v případě sebekontroly učí čestnosti.

Informační – nejen žák dostává zpětnou vazbu o dosažené úrovni pravopisných znalostí a dovedností, ale také učitel dostává zpětnou vazbu o účinnosti jeho práce.

(1, s. 106-107).

2.3 Technika diktování

Technika diktování má své zásady. Učitel přečte nejprve celý text, je-li souvislý. Celý diktát sestávající z jednotlivých vět nebo slov se předem nečte. Podle potřeby učitel vysvětlí méně užívané výrazy. Text diktuje učitel po větách a věty po přirozených úsecích. Při čtení zachovává příslušnou intonaci a dbá pravidel spisovné výslovnosti. Tempo volí přiměřené. Sleduje žáky, zda jeho diktování stačí. Pokud jsou v textu pauzy vyznačené v písmu čárkou, zachovává je, avšak příliš nezvýrazňuje. Není správné vytvořit u žáků záměrně nebo nechtěně zvyk napsat při každé pauze čárku. Důležité je chování učitele při diktování. Má stát před lavicemi a nepřecházet. Bude tak mít žáky na očích a bude moci sledovat průběh jejich práce. Po skončení diktování přečte učitel ještě jednou celý text a dá žákům čas na případnou opravu (3, s. 68).

Učitel vyslovuje jasně, ale přirozeně. V žádném případě výslovností nenaznačuje pravopis. Opětovné volné přečtení celého textu v závěru má i obecnější výchovný dosah. Vytváří totiž v žácích návyk vracet se k vykonané práci a korigovat ji. Není vhodné nechat číst některého z žáků, protože ten se pak nemůže plně soustředit na opravování (1, s. 107).

2.4 Psaní diktátů v 1. ročníku základní školy

Elementární základy pravopisného výcviku klade již první ročník, a to tím, že zprostředkovává žákovi první vhled do psané podoby jazyka. V 1. ročníku má proto významnou roli výcvik v bezchybném opisování. Žák se na počátku školní docházky rovněž učí převádět zvukovou podobu jazyka do grafické na základě diktátu. Poznává i první pravopisné pravidlo o psaní velkého písmena na začátku věty a příslušného interpunkčního znaménka na jejím konci (1, s. 95).

Diktáty zařadíme až v době, kdy začneme psát psací písmo. Budeme postupovat velice citlivě, abychom v dětech nevyvolali strach. Nejdříve diktujeme pouze písmena, později krátká jednoslabičná slova. Podle uvážení přidáme slova obtížnější a věty. Při diktování slov obsahující i/y, skupiny di, ti, ni, bě, pě, vě, mě a neznělé souhlásky vždy řekneme, jak se slovo píše! Zpočátku si žáci nepamatují všechna psací písmena, proto nedokáží diktované slovo napsat. V takovém případě doporučujeme napsat písmeno odlišnou barvou přímo do žákova sešitu (ne však červeně, abychom jej nestresovali), aby mohl pokračovat dál. Takto zapsané písmenko si s největší pravděpodobností zapamatuje. Práce žáků hodnotíme pozitivně a přidáme raději individuální domácí úkol. Láskyplný přístup k dětem se vyplatí. „*Je lépe nejprve diktovat slova na popisovací tabulky, společně zkontrolovat a pak smazat. Když žákům něco nepůjde, položme si otázku: Chci je to naučit, nebo jim ukázat, že to neumějí?*“ (9, s. 10-11).

2.5 Opravy diktátů

Diktátů nemusíme psát mnoho, ale musí být účelně využity, zejména jejich oprava je důležitou složkou pravopisného výcviku. Je vhodné využít zájmu žáků hned po napsání diktátu a některé jevy s nimi probrat. Zapamatování je pak trvalejší (2, s. 34).

Cvičné diktáty – mohou kontrolovat a opravovat žáci sami sobě, popř. sobě navzájem. Mohou opravovat podle tabule nebo podle předlohy v učebnici. I v této činnosti je obsažen hluboký výchovný význam. Vede k pozorné a přesné práci, pěstuje pocit zodpovědnosti za provedenou kontrolu, v případě sebekontroly učí čestnosti (2, s. 34).

Kontrolní diktáty – opravuje učitel (pokud možno co nejdříve po napsání, nejdéle do týdne). K vyznačování chyb se pak užívá několik korekturních znamének. V první řadě se jedná

o podtržení buď chybného písmena, nebo slova, v němž se chyba objevuje. Další možností je zatržení řádku se špatným jevem a žák pak sám musí toto místo najít. Pokud se v textu vyskytne špatná interpunkce, učitel ji zvýrazní přeškrtnutím nebo naopak vynechávkou. Následuje oprava, kterou provádějí žáci tak, že chybné slovo napíše pod text, tentokrát správně. Způsob, kdy učitel naznačí chybu pouze zatržením řádku, je pro žáky náročnější, a proto se učitel musí rozhodnout, jestli je zvolená metoda vhodná. V rámci takového opravování pak může docházet k dalším, novým chybám. V některých případech je také možné jako pomůcku při opravování použít Pravidla českého pravopisu. Tento postup umožní žákům zopakovat si dané pravidlo a zasadit problém do kontextu (2, s. 34).

Opravený diktát je východiskem dalšího pravopisného výcviku. Učitel může zadávat žákům individuální úkoly na procvičení jevů, v nichž chybovali, nebo může rozšířenější chyby vyložit a procvičit s celou třídou. Vždy žádá uplatnění pravidla, vede k uvědomění správného znění. Doporučuje se, aby si učitel vedl u jednotlivých žáků evidenci toho, v kterých jevech často chybují. Nejde o samu evidenci, ale o podklad k odstranění pravopisných nedostatků (3, s. 69).

Je třeba zajistit, aby žáci provedli opravu tak, aby z ní měli užitek. Ne tedy mechanicky, nýbrž uvědoměle. To má být zřejmé i z provedení opravy, nemají v opravě psát izolovaná slova (*př. četly, psy*), nýbrž spojení (*děti četly, má psy*), někdy se žádá uvést i zdůvodnění (5, s. 65).

2.5.1 Dělení chyb

Velice známé a běžné je rozdělení chyb na hrubé a malé. Toto dělení je pozůstatkem z dob, kdy hrála jazyková výuka hlavní roli. Rozlišování na hrubé a malé chyby je u nás poměrně tradiční a na mnoha školách se ustálilo. Jedná se o to, že všechny chyby nejsou stejně závažné. Ovšem velkým otazníkem je, co považovat za chybu hrubou, a kdy už jsme v rozmezí chyb malých. Ale i v tomto problému se v českém školství ukotvila jistá „tradice“. Za chyby hrubé jsou nejčastěji považovány pravopisné jevy obsahující: i – y a velká písmena. Hrubé chyby se také dopustíme při špatném psaní bě, pě, vě, mě a v psaní předložek s, z a předpon s-, z-, vz-. Obvykle ve vyšších ročnících připočítáváme k tomuto výčtu ještě chybné kladení čárek. K malým chybám pak řadíme např. kvantitu samohlásek. Tento výčet je ovšem příliš obecný a nemůžeme je takto důsledně prosazovat. Pro závažnost chyb je třeba přihlížet k tomu, do jaké míry zkreslují text (2, s. 34-35).

Novodobější postup také umožňuje v pravopise hledat tzv. skutečné chyby (místo chyb hrubých), které se posuzují vzhledem k tomu, zda učivo bylo již probráno a procvičeno, zda se chyba objeví ojediněle, či ve větším počtu apod. Vedle skutečných chyb se mohou v diktátě objevit i relativní chyby, vyplývající z mentálních vlastností žáka (chyby z opomenutí, z nepozornosti, jako vynechaná diakritická znaménka, snad vynechaná písmena, nezřetelné písmo, přepsání apod.). Přihlédnutím i těmto relativním chybám (z výchovných důvodů) známku definitivně zkorijujeme. Stále je ale na učiteli, jak zhodnotí dané chyby, protože nikdo jiný by neměl znát situaci ve třídě lépe, než právě on (1, s. 108).

2.6 Hodnocení a klasifikace diktátů

Pojmy nesmíme směšovat a zaměňovat. Hodnotíme často, zejména slovně, neboť hodnocení má plnit motivační roli. Klasifikace je vyjádřena známkou, pro jejíž stanovení musí existovat určitá norma – obecná a individuální norma učitelova. Stupnice znamének musí pamatovat na to, že každý klasifikační stupeň musí mít určité rozpětí v počtu chyb. Pro 3.ročník lze doporučit následující stupnici: 1: 0-1 chyba, 2: 2-4chyby, 3: 5-8 chyb, 4: 9-12 chyb, 5: 13 a více chyb (1, s. 108).

„Upozorňujeme důrazně, že klasifikační řád nezná žádné mezistupně, a proto jich nebudeme užívat, tj. neznámkuje číslicí se znaménkem plus nebo minus.“ (3, s. 69).

Obvykle si učitel podle zkušenosti a srovnáním různých výkonů žáků stupnici upraví. Je také třeba připomenout, že každý diktát je hodnotitelný podle své obtížnosti, mohlo by se i uvést, že i třídy nebývají stejné atp. Hodnotit diktát (ale i jakýkoli psaný projev) jen počtem chyb je nesprávné. Obvykle takový postup poškozuje žáka a nepodává věrný obraz o úrovni jeho pravopisných dovedností. Za vážné chyby považujeme ty, které porušují základní pravidla, které jsou v neshodě s rázem českého pravopisu. Jestliže však žáci nebyli s příslušným jevem, v němž chybovali, ještě seznámeni, neznají pravidlo, nesprávné psaní opravíme, ale nehodnotíme. Může se stát, že diktát dopadne špatně, že většina žáků se v něm dopustila mnoha chyb. V tom případě by se měly výsledky anulovat a analyzovat příčiny, proč se tak stalo. Závěrem je třeba zdůraznit, že diktát nemůže být hlavním ukazatelem znalostí z předmětu český jazyk. Neúspěch v jednom diktátu nemůže žáka vážně postihnout a je nepedagogické neúspěch mu připomínat. Diktátu má učitel využívat jako jiného prostředku prověřování znalostí a dovedností. Má sloužit k informaci o úrovni pravopisných dovedností a účinnosti učitelovy práce (3, s. 69-70).

2.7 Různé způsoby zadávání a kontroly diktátů

Jedním z mých cílů bylo vymyslet originální způsob zadávání diktátu, ale bohužel jsem zjistila, že vše už je někým vymyšlené. Uvádím některé z možností, na které jsem narazila v odborné literatuře.

- Učitel přečte žákům věty různými způsoby: např. šeptem, polohlasem, zpěvem, po slabikách, rychle, hlasitě, vysokým hlasem. Žáci se pokusí napodobit učitele. Následně jim učitel věty správně nadiktuje. Při kontrole diktátu žáci věty po učiteli opakují.
- Při psaní se např.: všichni žáci posadí na jiné místo než obvykle, otočí se zády k tabuli, jeden žák se otočí zády k tabuli, druhý sedí čelem k tabuli – v další hodině se vymění.
- Věty píšeme na proužky papíru, žáci losují. Jednotlivé věty z vylosovaných proužků postupně diktujeme žákům.
- Před každého žáka postupně položíme lístek s jedním slovem z diktátu (tj. každý žák obdrží určitou nápovědu). Žáci čtou postupně svá slova až do chvíle, kdy zazní celá věta. Učitel ji zopakuje a žáci ji napíší. Stejným způsobem postupuje při psaní dalších vět.
- Text diktátu připravíme na tabuli jako doplňovací cvičení. Následující den nadiktujeme běžným způsobem.
- Žáci se rozdělí do dvou skupin. Jedna z nich píše – žáci sedí samostatně. Druhá jen poslouchá, např. u tabule. Po dopsání píše druhá skupina. Díky poslechu mají stojící žáci možnost si předem pravopisné jevy důkladně promýšlet. Při dalším diktátu jsou skupiny samozřejmě obrácené.
- Průběžně (při různých diktátech) vybíráme jednoho žáka, který píše diktát zezadu tabule. Ostatní píší do sešitu. Žák, který psal na tabuli, pak přečte napsané věty a ostatní je po něm opakují, provádějí tak kontrolu.
- Žáci v lavicích si vymění sešity ve dvojici a budou si provádět opravu podle tabule. Žák, který provedl kontrolu, se pak pod diktát podepíše. Žák, který psal na tabuli, provádí vlastní kontrolu diktátu, hlasitě odůvodňuje pravopis, popř. se žáci v odůvodňování střídají. V případě, že na tabuli psali dva žáci, práci si vzájemně opraví.
- Po napsání diktátu každý žák předloží vlastní diktát sousedovi, který mu diktát zkontroluje a případně ho upozorní na chyby (pro některé žáky s poruchami učení,

případně žáky „slabé“ v českém jazyce, je to mnohdy jedna z mála příležitostí se v konkrétních pravopisných jevech vůbec zorientovat). Každý žák se následně rozhodne, zda si diktát podle spolužákovy rady opraví – vzájemná komunikace pomáhá řešit problémy, vyhledávat a odstraňovat chyby.

- Po odevzdání sešitů provádíme společnou kontrolu diktátu na tabuli se zdůvodněním pravopisných jevů.
- Při závěrečné kontrole napsání diktátu přečtou text hlasitě dívky a chlapci si provedou kontrolu, následně si skupiny role vymění.
- Po napsání a vlastní samostatné opravě mají žáci možnost se rozhodnout, zda chtějí diktát od učitele pouze opravit, nebo i oklasifikovat – uplatňují své právo volby. Žáky upozorníme, že svoji volbu nemohou již vzít zpátky. Musí počítat s alternativou špatné známky.
- Po napsání diktátu a jeho kontrole (provedené samotnými žáky tak, jak je zvykem u běžného diktátu) si žáci zavřou sešit. Provádíme relaxační cvičení, např. několik cviků, krátký poslech hudby. Následně žáci zkontrolují své práce ještě jednou. Po relaxaci se lépe soustředí na opravu, popř. další činnosti.

(8, s. 15-16)

2.7.1 Konkretizované motivační tipy pro diktáty

Některé z tipů jsou konkretizovány pro vybraný diktát z učebnice Český jazyk pro 3. ročník základní školy (vydavatelství Fraus), ale jsou většinou využitelné pro kterýkoliv diktát.

- Při diktování vět některá slova vynecháme a ztvárníme je pantomimicky. Děti hádají. Poté větu nadiktujeme správně.
- Při diktování některá slova vynecháme a nahradíme je obrázkem. Žáci hádají slova a doplňují jejich správný tvar. Poté nadiktujeme věty správně.
- Při diktování vynecháváme některá slova. Při každé vynechávce řekneme žákům nabídku tří slov. Žáci si vyberou správné slovo a větu dopíší. Při výběru slov by si žáci měli uvědomit význam, správný tvar a dosud známý pravopis slov. (Např. *Okolo cesty rostou – a) břízky; b) lízátko; c) kameny*)
- Diktát ve dvojici: žáci se v psaní střídají, každý napíše 6 spojení. Žáci mohou buď spolupracovat a vzájemně si zdůvodňovat, případně vysvětlovat pravopis (učitel hodnotí společnou práci ve dvojici), nebo nemohou spolupracovat. Žáci si diktát

vzájemně opraví podle učebnice (učitel hodnotí každého žáka zvlášť, hodnotit může správnost pravopisných jevů a rovněž opravu spolužákovi).

- Žáky rozdělíme do dvojic a každé dvojici přidělíme šest papírů ve tvaru delších vagónků (vyrobených např. se žáky, mohou být různobarevné). Ve dvojici si žáci radí, vysvětlují, každý píše střídavě jednu větu. Bezchybně popsané vagónky umístíme na nástěnku za lokomotivu (nejen plošné vagónky, ale i modely vagónků lze polepit popsanými papíry).
- Připravíme lístky, na nichž jsou napsána slovní spojení s nedoplněnými pravopisnými jevy. Tyto lístky vložíme např. do sportovní tašky, do obalu na tenisovou raketu. Postupně vyvoláváme žáky, kteří si vylosují lístky a nadiktují spolužákům slovní spojení.
- Nakreslíme na tabuli několik obrázků, např. les, ruce, med. Na tabuli napíšeme věty s vynechanými slovy. Vynechaná slova žáci najdou podle nápovědy na tabuli. Např. *Za školou je listnatý _____. _____ si před jídlem pečlivě umyj. Kamarád Václav přinesl ____.* Tip: pro rozvoj slovní zásoby, můžeme místo obrázků vyznačit na tabuli jen počet písmen a napíšeme vždy první nebo poslední písmeno.
- Při diktování vět můžeme žákům nabídnout nápovědu pomocí obou variant, které napíšeme na tabuli, papíry apod. Např.: slepýš/slepíš (psacím písmem).
- Diktát si žáci s učitelem dvakrát přečtou. Pak se snaží diktát převyprávět (např. i jako pohádku). Poté věty diktujeme a záměrně – vtipně měníme vždy podstatné jméno ve větě. Zpočátku zvolíme co nejjednodušší variantu. Žáci mají za úkol napsat do diktátu správné podstatné jméno. Hodnotíme zvlášť pravopis a doplněná slova.
- Hudební diktát: Během diktátu pouštíme některou z poslechových skladeb – když zrovna nediktujeme a žáci píší. Při zastavení hudby vždy nadiktujeme další větu. Obměna: Místo mluveného slova věty zpíváme.
- Na tabuli nakreslíme nebo umístíme obrázky některých živočichů (hmyz, hlemýždi, sysel), případně ukážeme žákům předměty, jako jsou ulita, sítko apod. Při diktování názvy těchto živočichů a předmětů vynecháme. Žáci podle obrázku nebo ukázky doplní vhodné slovo.
- Upozorníme žáky na to, že čtyři slovesa z diktátu předvedeme pantomimicky. Po předvedení slovesa se ptáme žáků, které sloveso jsme předvedli. Potom nadiktujeme celé věty.

- Nadiktujeme diktát tradičním způsobem. Po kontrole zadáme žákům úkol, aby v diktátu podtrhli vlastní jména. Pravopis a splnění zadaného úkolu hodnotíme zvlášť.
- Před psaním diktátu si žáci procvičí vyjmenovaná slova, především po v: přihráváme žákům míč; každý, kdo míč hází zpět, řekne další vyjmenované slovo z řady. Poté nadiktujeme diktát obvyklým způsobem a před kontrolou si žáci výše uvedeným způsobem vyjmenovaná slova znovu zopakují. Následně vlastní text znovu zkontrolují.
- Zapišeme věty z diktátu na lístky, které přivážeme např. na obruč, na švihadlo. Postupně vyvoláváme žáky, kteří si vyberou jeden lístek. Tento lístek rozbálí a ostatním přečtou větu nahlas. Učitel větu ještě zopakuje, žáci píší.
- Připravíme si ukázky (obrázky, vycpaniny) jednotlivých druhů ptáků. Při prvním čtení ukázky ptáků předvedeme. Žáci určují názvy ptáků. Pak diktujeme tradičním způsobem.
- Motivaci k diktátu připravíme formou „dopisu“ – diktát vložíme do obálky, kterou otevřeme před žáky (nejlépe před chystanou školou v přírodě). Následuje diktování.
- Při diktování dáváme žákům nabídku, z níž si vyberou správné slovo, které napíší, např.: *Myslivecký pes vystopoval žirafu – lišku. Brzičko se napiš – vrat'!*

(8, s. 16-17)

3 Dysortografie

Dysortografie je porucha učení postihující pravopis. Nezahrnuje však celou gramatiku, vztahuje se převážně na tzv. specifické dysortografické jevy, kterými jsou rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek, rozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni, rozlišování sykavek, přidávání a vynechávání písmen, popř. slabik, nezvládání hranic slov v písmu. Patří sem i problematika nevhodné aplikace gramatických jevů v diktátech. Porucha psaní se často pojí s poruchou čtení a kvality psaní písma. V praxi obvykle dochází ke zlepšování kvality čtení, ale výrazné obtíže v pravopise obvykle přetrvávají mnohdy i na druhém stupni základní školy. V některých případech se jedná o dlouhodobou záležitost z hlediska nápravy, která nemusí být vždy stoprocentně účinná. Velmi záleží na tom, kdo všechno se na nápravné péči podílí, nakolik je péče komplexní a systematická. Systematičností myslíme právě sladění požadavků školy a rodiny. Klasifikační řád ukládá učitelům přihlížet k diagnostikované poruše, ale pro možnost postupné nápravy poruchy psaní a pravopisu je nutné s žákem pracovat specifickými metodami (10).

3.1 Projevy dysortografie

Díky uvedeným potížím mívají děti problémy zejména při psaní diktátu, kdy musí pomocí sluchové percepce zachytit, analyzovat mluvené slovo a reagovat na ně. Vzhledem k tomu, že sluchová percepce je u nich porušena, proběhne tento proces nedokonale a projeví se specifickou chybovostí při psaní diktátu. Jedná se o tzv. primární problematiku, která plyne z poruchy percepčních funkcí. V praxi to znamená, že dítě slyší diktovaná slova, ale nedokáže je dokonale rozlišit a napíše je „tak, jak je slyší“ - to znamená nedokonale, nesprávně, foneticky. Dochází pak svým způsobem k tzv. sluchovým klamům, sluchovým záměnám a v důsledku toho ke komolení slov nebo nesprávnému užití pravopisu (12).

K typickým primárním specifickým dysortografickým obtížím (tzv. chybám) patří:

- vynechávky písmen, slabik slov i vět;
- přidávání písmen, slabik, slov i vět;
- vynechávky nebo nesprávné umístění diakritických znamének (háčeků, čárek);
- přesmykování slabik (tzv. kinetické inverze);

- záměny hlásek zvukově podobných, zvláště znělých a neznělých (tzv. spodoby hlásek sníh - h/ch, dub - b/p, led - d/t apod., pravidlo k určení správného pravopisu děti znají, ale v písemném projevu je nepoužijí), do této kategorie lze zařadit i záměny tzv. sykavkových hlásek (při rozlišování ostrých a tupých sykavek – záměny š-č-ž/s-c-z). Často i v souvislosti s vadou řeči vznikají tzv. sykavkové asimilace (švestky - švešky apod.).
- záměny slabik zvukově podobných, do této kategorie můžeme zařadit tzv. měkčené slabiky - jednak slabiky bě, pě, vě, mě, ale zejména slabiky di, ti, ni / dy, ty, ny.

Nesprávné rozlišování těchto slabik ovlivní i určování pravopisu podstatných a přídavných jmen podle vzorů, které na tyto slabiky končí (pán, hrad, žena, píseň, kost a stavení v množném čísle, vzory mladý, jarní). Druhotně je pak ovlivněn i pravopis shody přísudku s podmětem. K dalším typickým projevům patří i nedodržování hranic slov v písmu. Jedná se o psaní slov dohromady, někdy i celých vět. U starších dětí bývá typické psaní slov dohromady s předložkami (nadstolem, vokně) a se zvrtnými zájmeny se, si (hrajemesi, veselímese). Často dochází i k nesprávnému psaní slov, kdy dítě nelogicky rozdělí slovo. U mladších dětí pozorujeme i napsání několika slov nebo celé krátké věty dohromady např. Jdemedoškoly (12).

3.2 Reeducace dysortografiků

Při reeducaci dysortografie vycházíme z diagnostiky, která je nezbytná. Jak již víme, dysortografie je porucha postihující pravopis. Vztahuje se převážně na tzv. specifické dysortografické jevy, kterými jsou rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování slabiky dy-di, ty-ti, ny-ni, rozlišování sykavek, přidávání a vynechávání písmen, popř. slabik, nezvládnutí hranice slov v písmu. Při reeducaci se zaměřujeme hlavně na rozvíjení nedostatečně rozvinutých funkcí, které jsou pravděpodobně příčinou, na odstranění specifických dysortografických chyb a v poslední řadě na osvojení si mluvnického učiva. Součástí reeducace je i rozvoj těchto kvalit: dovednost aplikovat gramatická pravidla, návyk kontroly vlastní práce, soustředění (11).

Umožníme dětem uplatnit své znalosti a vědomosti jinou cestou než psaním diktátu. Zejména preferujeme ústní formou ověřování jejich znalostí, využíváme doplňovací nebo testové formy práce. Poskytujeme zvýšenou časovou dotaci na napsání a kontrolu zadané práce. Tyto děti mívají pomalejší pracovní tempo, které respektujeme – upřednostňujeme kvalitu před kvantitou (co nestihne napsat, nehodnotíme jako chybu). Umožňujeme napsat pouze

přiměřenou část textu (bez nutnosti dopisovat vše doma). V případě, že dítě nestihne vše vypracovat včas, můžeme redukovat množství práce (např. na polovinu). Některým dětem vyhovuje psát pouze část textu a pak se soustředit na kontrolu, jiným vyhovuje např. diktování „ob větu“, kdy vždy napíše jednu větu, další vynechají atd. (některým ale tato forma nevyhovuje, je potřeba výběr formy práce individualizovat). Umožníme dítěti využívání potřebných kompenzačních pomůcek – „bzučáku“, „mačkadel“, přehledů a pravidel pravopisu, pracovních listů pro děti s dysortografií, slovníků (českého jazyka, cizích slov a slovníků pro výuku cizího jazyku, včetně elektronických), u starších dětí pak využití PC techniky s korektorem pravopisu, počítačových programů, diktafonu (12).

3.2.1 Cvičení pro nápravu dysortografie

1. Cvičení sluchové analýzy a syntézy (sklad a rozklad slov):

- Sluchové rozlišování výstavby slov: znějí slova stejně? Kterou hláskou se liší? Tvoření slov, která se liší jen jedinou hláskou.
- Sestavování slov z kostek s různými písmeny na stěně; sestavování různých slov z písmen, která tvoří zadané slovo.
- Určování počtu slov ve větě (třeba i graficky nebo stavebnicí).
- Rozklady slov na slabiky: zvedni ruku, když uslyšíš zvolenou slabiku, kdo najde nejvíce slov se zvolenou slabikou, např. ve čtenářských tabulkách, tvoření slov ze zpřeházených slabik.
- Rozklady slov na hlásky: rozklad slov na hlásky a z nich tvoření slov nových, rozklad slovně zadávaných slov, zvláště delších, tvoření nových slov přidáváním (odebíráním) hlásky, např. rada, brada atd., tvoření slov ze zpřeházených hlásek nebo slabik (možno provádět písemně).
- Skládání slov ze slabik: po-le-tí-me, žák opakuje celé slovo.
- Tvoření nových slov záměnou slabik: lepší – píle.

2. Zrakové rozlišování:

- Vyhledávání shodných a rozdílných obrázků.
- Skládání rozstříhaných obrazců, dokreslování obrázků nebo písmen.
- Spojování čarou týčků písmen pouze jinak tvarově vyjádřených či v různé poloze zapsaných.
- Postřehování stejných nebo nestejných obrazců.
- Různobarevné křížkování písmen, která mají háček, čárku, kroužek či tečku

ve slovech.

- Rozlišování figur na pozadí: vyhledávání předmětů na pozadí, vyhledávání písmen na pozadí.
- Postřehování často zaměňovaných písmen.

3. Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek

(nejvhodnější pomůcka - bzučák)

- Grafické znázornění délky samohlásek (krátké tečkou, dlouhé čárkou).
- Znázorňování slov krátkými a dlouhými samohláskami pomocí stavebnice.
- Rytmičná cvičení beze slov (žáci počítají, kolik zvuků slyšeli, potom napodobují rytmus vytleskáváním).
- Doplnování krátkých a dlouhých samohlásek do textu.

4. Rozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni:

- Předříkávání dvojice slabik, dítě opakuje, ohmatává příslušnou tvrdou či měkkou kostku.
- Vyhledávání slov s danou slabikou: dítě mačká např. tvrdou kostku dy (dý), současně slabiku vyslovuje a vyhledává slova s touto slabikou, např. dým, dýchám.
- Rozlišování slov, která se liší tvrdostí slabik: doplňování slov do vět. Na stole (tyká - tiká) budík.

5. Rozlišování sykavek (s, c, z, š, č, ž):

- Rozlišování sykavek ve slabikách, rozlišování sykavek ve slovech.
- Vyhledávání slov se sykavkami v textu, rozlišování sykavek v jedné slově (rozcvička, zašelestil).

6. Rozlišování b -d - p:

- Návuk provádíme zapojením jak zrakového, sluchového i hmatového smyslu: přiřazování písmen obrázkům nebo opačně podle toho, jakou hlásku ve slově slyší.
- Návuk pomocí metody barevných kostek: jednotlivá písmena abecedy jsou nalepena na kostkách tak, že samohlásky mají jednu barvu, souhlásky jinou. Ta písmena, která si dítě plete, např. b - d, mají vždy určitou barvu, kterou si dítě

spojuje s obrazem hlásky.

- V jakémkoliv textu dítě barevně vyznačuje písmena, která zaměňuje.

(10)

3.3 Způsoby hodnocení a oprav dysortografiků

Specifické chyby plynoucí z poruchy nezahrnujeme do hodnocení a klasifikace. Pouze je označíme, ale nehodnotíme. Chyby je vhodné označovat i méně kontrastní barvou, než je červená (např. světle zelená, modrá), aby nedošlo k jejich fixaci. Naopak kontrastní barvou, třeba i červenou, napíšeme dítěti správný tvar jako vzor, aby si jej zapamatovalo. Není vhodné, aby jej muselo několikrát opsat, protože při takovýchto opravách vznikají nové chyby. Vhodnější je, když si správně napsaný tvar dítě např. několikrát obtáhne tužkou nebo jej učitel zaznamená do záznamníku „obtížných slov“, kam se zaznamenávají slova, ve kterých dítě chybovalo a který slouží k dalšímu procvičování. Umožňujeme dítěti využívat specifický autodiktát - s předříkáváním po jednotlivých hláskách (doma nahlas, ve škole tichým předříkáváním). Snažíme se pomocí sledování dítěte co nejvíce předcházet chybám, aby nedošlo k jejich fixaci. Pokud bude dítě psát diktát, je vhodné jej předem procvičit, před psaním diktátu se ještě soustředit na obtížné jevy, a pak teprve psát diktát. Po napsání diktátu dát možnost dítěti uplatnit své vědomosti ústní formou při společné opravě (12).

EMPIRICKÁ ČÁST

4 Analýza diktátů z různých učebnicových řad

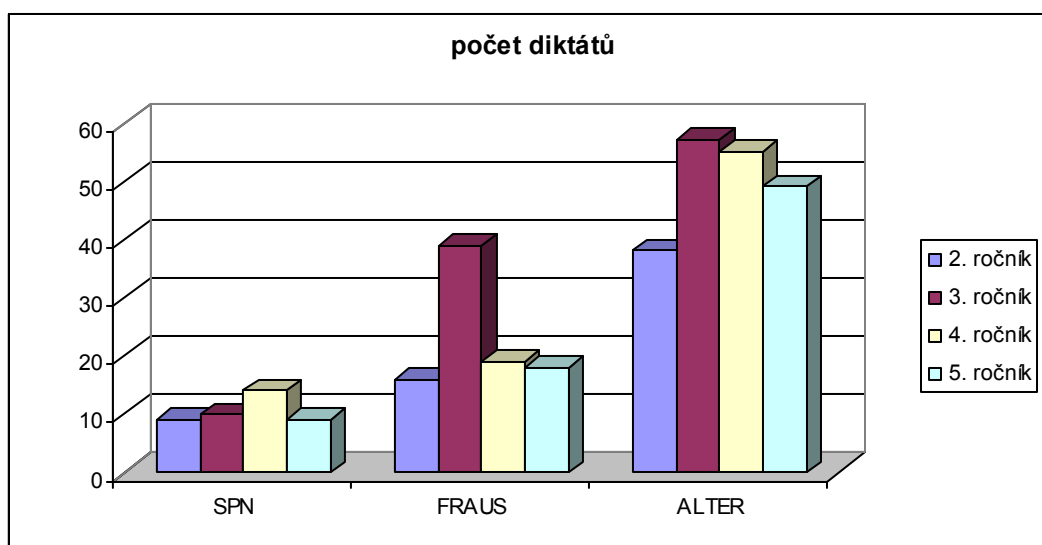
K analýze jsem si vybrala učebnice z nakladatelství Alter, Fraus a učebnice ze Státního pedagogického nakladatelství, dále jen SPN. Učebnicové řady nakladatelství Fraus a SPN jsou zpracovány v souladu s RVP a učebnicová řada nakladatelství Alter je z těchto tří řad nejstarší. Co se týká stáří, tedy roku vydání všech analyzovaných učebnic, jedná se o rozmezí 1997-2010. Ačkoliv se může zdát tento úkol na první pohled celkem jednoduchý, byla to titěrná a zdlouhavá práce založená především na počítání, shromažďování dat, výpočtech, tvorbě grafů a srovnávání.

4.1 Počet diktátů v jednotlivých učebnicových řadách

Jako první jsem se zaměřila na celkový počet diktátů jednotlivých učebnicových řad, což bylo z celé práce asi nejsnazší. Už zde lze pozorovat výrazné rozdíly mezi jednotlivými řadami. V celkovém počtu diktátů jednoznačně vede řada nakladatelství Alter (viz graf č. 1), u které vychází zhruba 5 diktátů na měsíc. Je to také jediná ze zkoumaných učebnicových řad, která obsahuje na konci publikace tzv. „zásobníky diktátů“. Jedná se o 10 souhrnných diktátů k závěrečnému opakování a učebnice pro 3. ročník má v tomto zásobníku navíc také 23 speciálních diktátů, zaměřených na určité jevy. Oproti tomu nejnižším počtem diktátů disponuje řada nakladatelství SPN, u kterého vychází zhruba 1 diktát na měsíc (viz tab. č. 1). U nakladatelství Fraus jsou to zhruba 2 diktáty na měsíc, kromě třetího ročníku, kde je počet diktátů vyšší. To si lze vysvětlit i tím, že ve třetím ročníku se probírá nejvíce pravopisných jevů. Pomineme-li řadu nakladatelství SPN, kde je počet diktátů v jednotlivých ročnících poměrně vyrovnaný, vzhledem k jejich nízkému počtu, pak lze všeobecně říci, že ve 3. ročníku se projevuje výrazný nárůst počtu diktátů a poté jsou tendence spíše klesající. Nicméně počet diktátů v 2. ročníku je v každém případě nejnižší (viz graf č. 1).

počet diktátů			
ročník	SPN	FRAUS	ALTER
2	9	16	38
3	10	39	57
4	14	19	55
5	9	18	49

Tab. č. 1 Počet diktátů v jednotlivých řadách a ročnících.



Graf č. 1 Porovnání počtu diktátů v jednotlivých řadách a ročnících.

4.2 Počet slov v diktátech

Obecně lze konstatovat, že počet slov v diktátech se stoupajícím ročníkem roste, tedy nejkratší diktáty jsou ve 2. ročníku a nejdelší v 5. ročníku. Z grafu č. 2 je patrné, že u řady nakladatelství Alter je výraznější nárůst počtu slov v diktátech pro 3. ročník. Tento zvláštní skokový nárůst počtu slov je způsoben tím, že učebnice nakladatelství Alter obsahuje poměrně dlouhé diktáty na konci učebnice v tzv. „zásobníku diktátů“ (viz. obr. č. 1) a v učebnici pro 3. ročník je počet slov v tomto „zásobníku“ jednoznačně nejvyšší, což výrazně ovlivnilo průměr. Nicméně se dá říci, že Alter obsahuje i tak celkově nejdelší diktáty. Co se týká novějších učebnicových řad, zpracovaných v souladu s RVP, u těch je nárůst počtu slov na daný ročník poměrně pozvolný (viz graf č. 2). Podle všeobecně platné normy by ve 2. ročníku měl být diktát složen asi z dvaceti, ve třetím ze třiceti a ve čtvrtém ze čtyřiceti až padesáti slov atd. Požadovanou normu tedy zhruba splňují všechny řady, až na drobné výjimky, např. učebnice nakladatelství Alter pro 3. ročník, která převyšuje normu téměř o dvojnásobek díky již zmíněným „zásobníkům diktátů“, které se však mohou podle potřeby

zkrátit. Na druhou stranu u učebnice nakladatelství Fraus pro 5. ročník můžeme pozorovat drobnou stagnaci, tedy skoro srovnatelný počet slov s učebnicí pro 4. ročník (viz tabulka č. 2). To je ovšem pochopitelné, když vezmeme v úvahu, že tyto diktáty jsou jen souhrnné a obsahují velký počet jevů, což má za následek celkové zkrácení těchto diktátů.

Vyjmenovaná slova s y/ý po z a slova příbuzná

27. Vyznáte se v pohádkách?
Čím se liší jezinka od lesní žínky? Vstává víla brzy, nebo pozdě? Na které noze má čert kopyto? Co se ozývá o půlnoci ze strašidelného mlýna? Proč se čert přestrojuje rád za myslivce? Proč čerti vyplazují jazyk? Jak mlynáři chytají vodníky? Jí liška opravdu sýry? Čím se prozradí ježibaba, když se vydává za milou babičku? Jak se nazývá vládce Krkonoš?

Opakování – procvičování

28. Pytle, pytlíky a pytlíčky
Pytel je plochý obal na přepravu různých věcí. Dokud se člověk nenaučil tkát a dokud nebyl papír, užívalo se pytlů kožených. Velikým pytlům se říká žoky. Bylinářka vážila koření a byliny do pytlíčků a kornoutků. Kupec měl kožený pytlík na peníze a na tabák. Do pytle ukládal svou kořist i pytlák. Ne každý, kdo šel s pytlem, byl pytlák. Mohl to být i mlynář, uhlíř nebo zaměstnanec pošty.

29. Výlet
Budu vám vyprávět o našem výletu do Lysé nad Labem. Sraz byl na autobusovém nádraží na Florenci. Milan jako obvykle přišel pozdě. Měl sice výbornou výmluvu, ale autobus nám ujel. Další autobus přijel do Lysé až v poledne. Po vystoupení z autobusu se přihnal víchř a spustil liják. Vypadalo to, že déšť vydrží nejméně tři dny. Po dvou hodinách zbytečného vyčkávání Vítek navrhl návrat domů. Pro změnu vybral ke zpáteční cestě vlak. Vlak přijel s vydatným zpožděním. Tento výlet si budeme dlouho pamatovat.

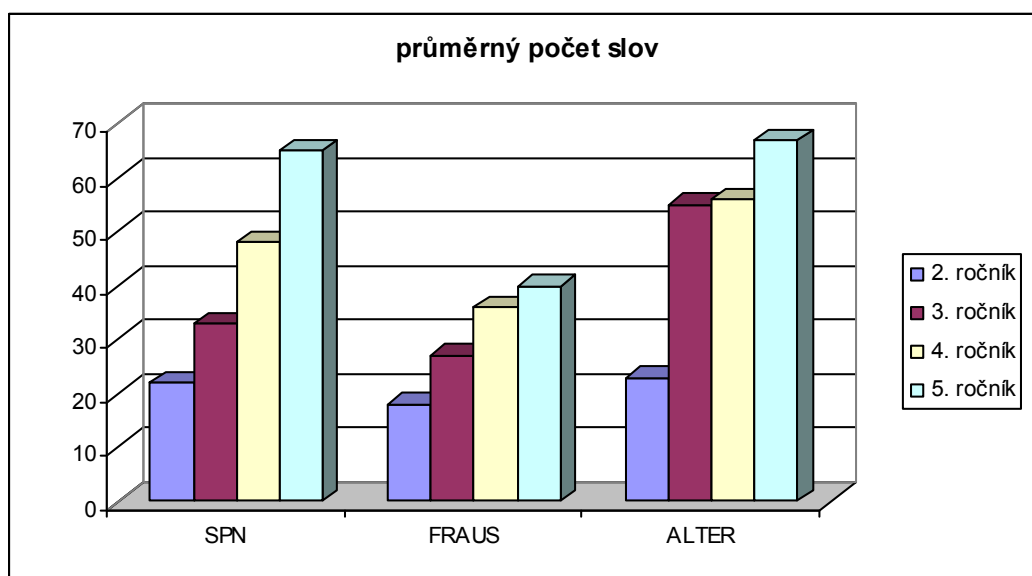
30. Krupicová polévka
Mrkev a petržel nakrájíte na kolečka. Cibuli rozkrojíte na čtvrtky. Z důkladně omytého celeru ukrojíte dva silné plátky. To všechno zalijete dvěma šálky vody a půl hodiny vaříte. Na lžici rostlinného oleje osmažíte dvě lžice krupice. Zalijete troškou vody a zamícháte. Pak ji vlijete do polévky a asi minutu povaříte. Aby polévka byla opravdu výborná, ozdobte ji na talíři několika lístečky zelené petrželky.

31. Kde se kdo narodil
Snad vás bude zajímat místo narození několika významných českých spisovatelů a malířů. Mikoláš Aleš se narodil v Miroticích u Písku. Karel Čapek v městečku Malé Svatoňovice. Karel Jaromír Erben v Miletí-

Obr. č. 1 Část diktátů z tzv. zásobníku na konci učebnice nakladatelství Alter pro 3. ročník, str. 150.

průměrný počet slov v diktátech			
ročník	SPN	FRAUS	ALTER
2	22	18	23
3	33	27	55
4	48	36	56
5	65	40	67

Tab. č. 2 Počet slov v diktátech jednotlivých řad vzhledem k ročníkům.



Graf č. 2 Porovnání počtu slov v diktátech jednotlivých řad vzhledem k ročníkům.

Ačkoliv jsou některé diktáty poměrně dlouhé, je dobré vždy přihlídnout k situaci ve třídě a v případě nutnosti diktát zkrátit. Další možností je využití dlouhého textu jako diktátu výběrového, tzn. že učitel čte žákům celý text, ale diktuje pro psaní jen jeho určité části, tedy vybírá jen některá slova.

4.3 Typy diktátů dle obsahu

Na začátek musím podotknout, že odhadování typů diktátů nebylo nijak zvlášť jednoduché, poněvadž tento údaj není v učebnicích nikde nadepsán, ovšem pravidlem bývá, že speciální diktáty mívají formu slov nebo slovních spojení a většinou vyšší nasycenost jevy, ale nemusí tomu tak být pokaždé.

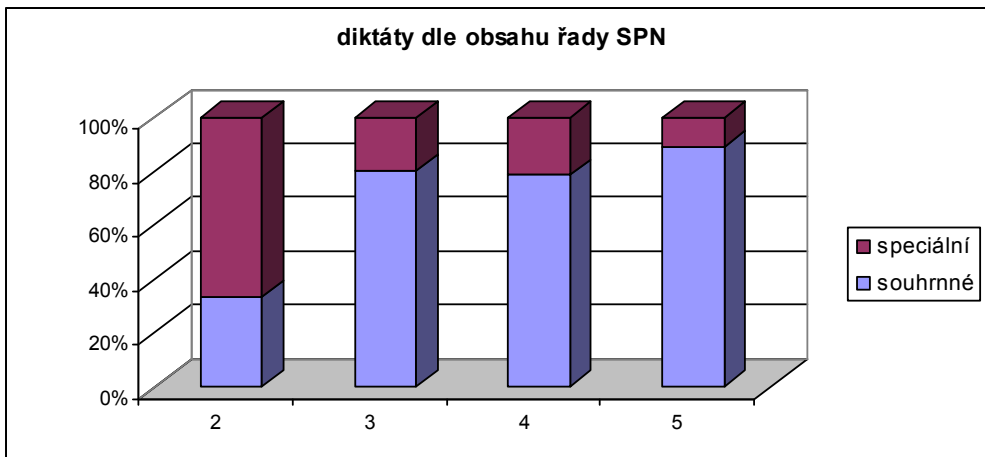
Ze tří analyzovaných učebnicových řad má řada Alter jako jediná na konci každé učebnice souhrn diktátů pro závěrečné procvičování, kromě učebnice pro 2. ročník, ta má na konci

souhrn doplňovacích cvičení, ovšem podstata by mohla být zachována, pokud bychom tato cvičení diktovali. Nakladatelství Alter má většinu diktátů pojatých jako doplňovací cvičení, která jsou však vysloveně nadepsána jako diktát. Tímto způsobem Alter zajišťuje přípravy na diktát. Diktátům s přípravou a bez přípravy se více budu věnovat v další kapitole.

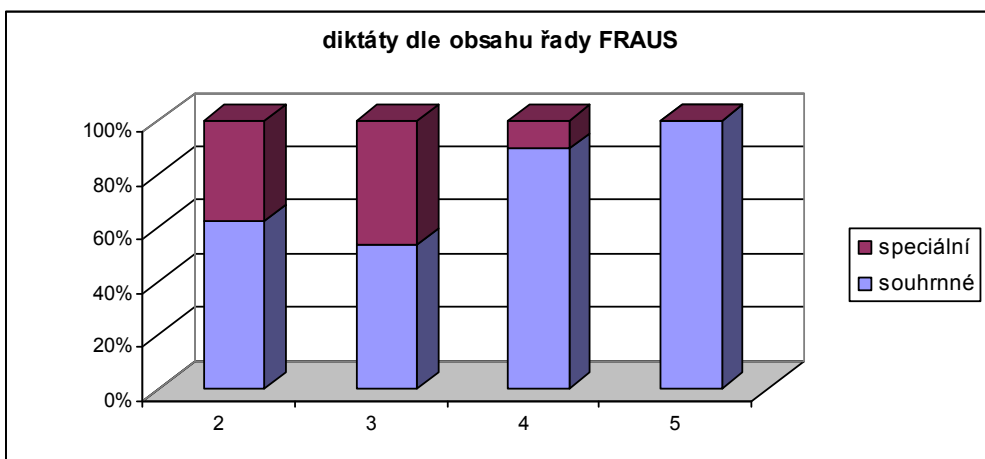
Podíváme-li se na níže uvedenou tabulku č. 3 a její grafická zobrazení č. 3-5, je patrné, že rozložení souhrnných a speciálních diktátů do jednotlivých ročníků je pro každé nakladatelství různé. Řada nakladatelství SPN obsahuje v učebnici pro 2. ročník téměř 80 % diktátů speciálních, v učebnicích pro ostatní ročníky převažují diktáty souhrnné (viz graf č. 3). U řad nakladatelství Fraus a Alter můžeme taktéž pozorovat vyšší počet speciálních diktátů v druhé třídě ovšem nejvyšší počet speciálních diktátů je ve třetí třídě, poté už se diktáty omezují spíše na diktáty souhrnné. Rozdíl těchto dvou řad je významný v tom, že nakladatelství Fraus se v 4. a 5. ročníku omezuje hlavně na diktáty souhrnné, v pátém ročníku speciální diktáty vyřadil úplně (viz graf č. 4). Oproti tomu nakladatelství Alter zařazuje speciální diktáty stále. Ačkoliv počet souhrnných diktátů vzrůstá, ani v pátém ročníku se speciální diktáty neztratily (viz graf č. 5).

typy diktátů dle obsahu						
ročník	SPN		FRAUS		ALTER	
	souhrnné	speciální	souhrnné	speciální	souhrnné	speciální
2	3	6	10	6	22	16
3	8	2	21	18	19	38
4	11	3	17	2	32	24
5	8	1	18	0	40	9

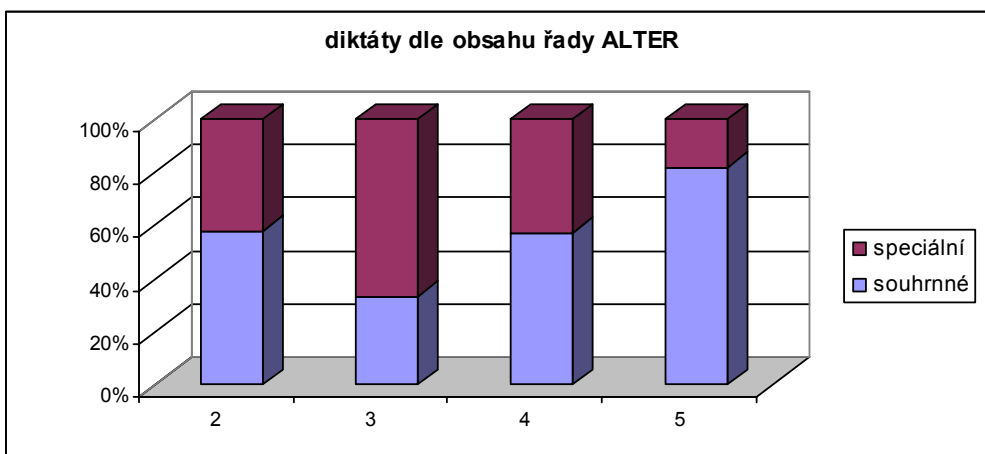
Tab. č. 3 Počet diktátů jednotlivých učebnicových řad dle obsahu vzhledem k ročníkům.



Graf č. 3 Srovnání typů diktátů dle obsahu řady SPN v jednotlivých ročnících.



Graf č. 4 Srovnání typů diktátů dle obsahu řady FRAUS v jednotlivých ročnících.

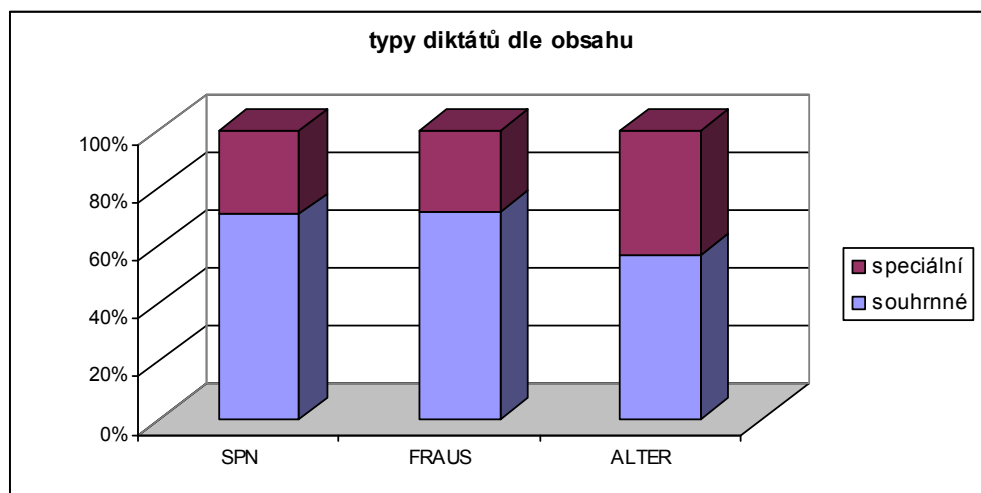


Graf č. 5 Srovnání typů diktátů dle obsahu řady nakladatelství ALTER v jednotlivých ročnících.

Porovnáme-li však všechny tři zkoumané řady celkově tzn. diktáty ze všech ročníků sloučíme, rozdíl se téměř setrou, čili každé nakladatelství má v učebnicových řadách zastoupení diktátů speciálních a souhrnných přibližně ve stejném poměru (viz graf č. 6). Taktéž průměrná nasycenost jevy speciálních diktátů je takřka srovnatelná u všech tří řad a pohybuje se mezi 40-50 %. Samozřejmě pokud má speciální diktát formu slov či slovních spojení, docházíme u něj k nasycenosti až 100 %, ucelené texty pak mají nasycenost jevy výrazně nižší, a to okolo 30 % vzhledem k počtu slov. Pokud tyto speciální diktáty různých forem shrneme, docházíme k těmto procentuálním výsledkům (viz tabulka č. 4):

typy diktátů dle obsahu [%]			
řada	souhrnné	speciální	průměrná nasycenost jevy speciál. diktátů
SPN	71	29	40
FRAUS	72	28	47
ALTER	57	43	44

Tab. č. 4 Celkový počet diktátů dle obsahu jednotlivých řad.

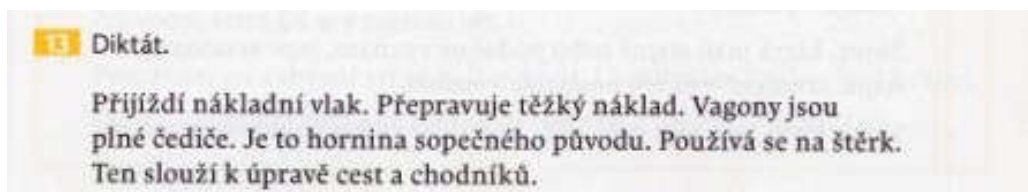


Graf č. 6 Poměrné zastoupení diktátů dle obsahu v jednotlivých řadách.

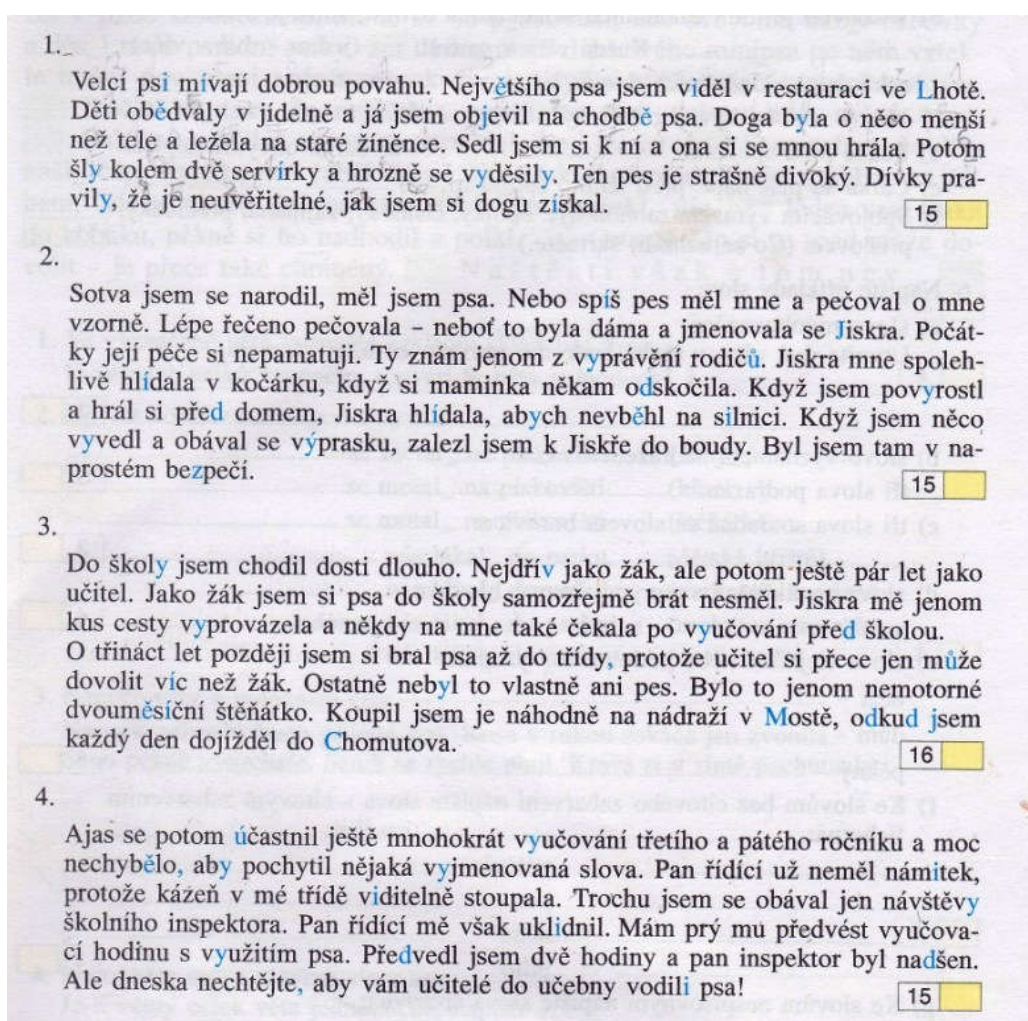
4.4 Typy diktátů dle formy

Typy diktátů dle formy jsem rozdělila do 4 kategorií: izolovaná slova, slovní spojení, větné celky spolu nesouvisející a souvislý text. Diktáty ve formě souvislého textu občas mívají svůj vlastní nadpis. V učebnicích řady nakladatelství Fraus souvisejí texty diktátů s tématem jednotlivých kapitol. Např. v kapitole Nádražní je text diktátu zaměřen na vlakovou přepravu

(viz obr. č. 2), v kapitole Odjíždíme na cestování atd. V učebnici pro 4. ročník nakladatelství Alter se na konci publikace nachází zásobník diktátů, jehož texty spolu obsahově velmi úzce souvisí. Jedná se celkem o 10 diktátů. Jde o jednotlivá vyprávění týkající se psů a jejich chovu. Tyto závěrečné diktáty spolu tvoří jednotný celek (viz obr. č. 3).



Obr. č. 2 Diktát z učebnice nakladatelství Fraus pro 3. ročník (kapitola Nádražní), str. 41.



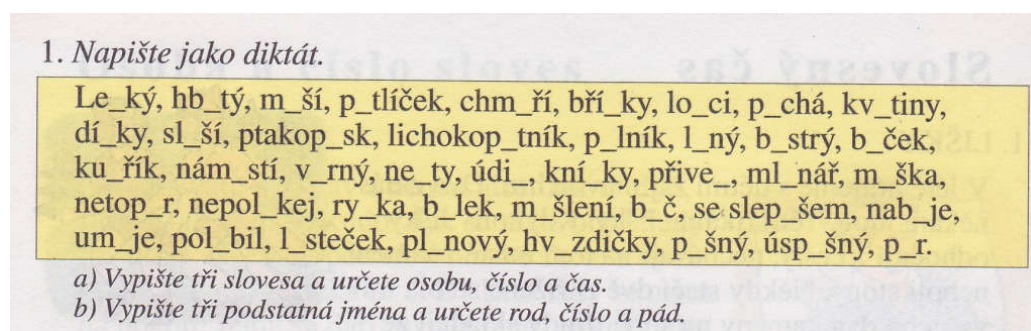
Obr. č. 3 Část diktátů z tzv. zásobníku na konci učebnice nakladatelství Alter pro 4. ročník, str. 152.

Mým úkolem bylo mimo jiné zkoumat zastoupení různých typů diktátů v učebnicových řadách. Výsledky jednotlivých počtů najdeme v tabulce č. 5. Pro srovnání uvádím grafy č. 7,8

a 9, kde najdeme zastoupené typy diktátů dle formy vzhledem k jednotlivým ročníkům a grafy č. 10, 11 a 12, kde je zobrazeno celkové zastoupení diktátů dle formy v jednotlivých učebnicových řadách.

Diktáty ve formě izolovaných slov

Diktáty ve formě izolovaných slov mají v učebnicích nejnižší poměr zastoupení (viz grafy č. 10-12). V řadě SPN je toto zastoupení dokonce nulové, v řadě Fraus jsou to jen 2 % a v řadě Alter 7 %. Jak už jsem zmínila, první odchylka, kterou nelze přehlédnout, je absolutně nulový počet diktátů ve formě izolovaných slov v řadě SPN, čili v této učebnicové řadě nenalezneme jediný diktát tohoto typu (viz tabulka č. 5). U řady nakladatelství Fraus se několik diktátů ve formě izolovaných slov vyskytuje jen ve druhém ročníku (viz graf č. 8). Naopak v řadě nakladatelství Alter je najdeme jak v druhém ročníku, tak v třetím ročníku, dokonce i jeden ve čtvrtém ročníku, a to jako diktát speciální na vyjmenovaná slova (viz graf č. 9). Příklad diktátu ve formě izolovaných slov je na obr. č. 4.



Obr. č. 4 Diktát ve formě izolovaných slov z učebnice nakladatelství Alter pro 3. ročník, str. 90.

Diktáty ve formě slovních spojení

O něco vyšší zastoupení mají v učebnicových řadách diktáty ve formě slovních spojení, nicméně se stále pohybujeme na poměrně nízké úrovni oproti diktátům ostatních typů, a to mezi 5-10 % (viz grafy č. 10-12). Nejvíce diktátů ve formě slovních spojení má řada nakladatelství Alter, v které diktáty tohoto typu tvoří 9 % (viz graf č. 12).

Diktáty typu slovního spojení jsou v řadách nakladatelství SPN a Fraus určené především pro nižší ročníky, a to pro druhý a třetí ročník. V každém z těchto dvou ročníků pak tvoří diktáty ve formě slovních spojení zhruba 10 % viz (grafy č 7 a 8). Oproti tomu diktáty ve formě

slovních spojení zařazuje nakladatelství Alter do všech ročníků. Ačkoliv jsou diktáty typu slovního spojení specifické spíše pro speciální diktáty, nakladatelství Alter jich využívá i jako diktátů souhrnných. Jejich význačnost spočívá především ve vysoké nasycenosti pravopisnými jevy, proto jsou tyto diktáty kratší. Největší podíl diktátů ve formě slovních spojení vyčleňuje nakladatelství Alter pro třetí a čtvrtý ročník, a to v poměru okolo 10 % pro každý z nich (viz graf č. 9). Příklad diktátu ve formě slovního spojení je na obr. č. 5.

4. Napište podle diktátu.

Nové b_ty, krásný ná_b_tek, b_lek ve vajíčku, m_všichni přijdeme, zab_tý slep_š, m_je nádobí, p_l limonádu, přib_l prkénko, Pep_k se p_chl, pap_rové p_tle, p_šný na svůj úspěch, jinovatka se třp_tí, op_lování květů, nové l_že, nedosl_chavá babička, ml_nské kolo, slep_š pap_r, pap_rový p_tel, pěkný dop_s, neob_čejný úspěch, dej m_jablko.

Obr. č. 5 Diktát ve formě slovního spojení z učebnice nakladatelství Alter pro 3. ročník, str. 87.

Diktáty ve formě izolovaných větných celků

Diktáty ve formě různých významově nesouvisejících větných celků zaujímají v učebnicích řadách nakladatelství SPN a Alter 30 % (viz grafy č. 10 a 12), v řadě nakladatelství Fraus dokonce necelých 40 % (viz graf č. 11). Ačkoliv celkový procentuální obsah diktátů ve formě větných celků je v analyzovaných učebnicových řadách poměrně srovnatelný, významně se liší v rozvržení do jednotlivých ročníků.

Podíváme-li se podrobněji na řadu nakladatelství SPN, je už z grafu č. 7 patrné, že diktáty typu izolovaných větných celků jednoznačně převažují v druhém ročníku, kde tvoří více než polovinu všech diktátů. Ve třetím ročníku je jejich obsah minimalizován, zde se nachází pouze jeden diktát typu izolovaných větných celků, stejně jako jeden diktát typu slovního spojení (viz tabulka č. 5), zbytek zaujímají diktáty ve formě souvislých textů. V dalších ročnících je počet diktátů ve formě vět o něco vyšší (viz graf č. 7).

Řada nakladatelství Fraus jako jediná ze všech tří analyzovaných řad má naopak naprosto minimalizovaný počet diktátů typu izolovaných větných celků ve vyšších ročnících, ve čtvrtém ročníku nalezneme pouze jediný takový diktát a v pátém ročníku se nevyskytuje dokonce žádný, respektive v těchto vyšších ročnících používá nakladatelství Fraus pouze diktáty ve formě souvislých textů (viz graf č. 8). Oproti tomu vyčleňuje nakladatelství Fraus

zásadní prostor diktátům typu izolovaných větných celků v druhém a třetím ročníku. V druhém ročníku řady Fraus tvoří diktáty typu izolovaných větných celků převážnou většinu, a to zhruba 80 % všech diktátů, ve třetím ročníku činí diktáty ve formě izolovaných větných celků zhruba 60 % (viz graf č. 8).

Nakladatelství Alter zařazuje diktáty typu izolovaných větných celků do každého ročníku. U vyšších ročníků, tj. ve čtvrtém a pátém ročníku, je poměr zastoupení těchto diktátů nejvyšší. Ve čtvrtém ročníku tvoří diktáty ve formě izolovaných větných celků celkem 50 % a v pátém ročníku jde o necelých 40 %. V druhém a třetím ročníku má tento typ diktátů jen cca 13 % zastoupení (viz graf č. 9). Příklad diktátu ve formě izolovaných větných celků je na obr. č. 6.

4. Diktát

Pep_k mamince lhal, proto nemohl jít na hokej. Musel za svou lež p_kat.
Rozčep_řený vrabec se koupal v kaluži. Anička se zap_řila hanbou.
P_řavka zamořila celou zahrádku. Michal nese dva koše p_ru.
Ochm_řené kuřátko poděšeně p_skalo. L_pové květy mají léčivé účinky.
Kob_lka má poraněné kop_to. Ml_nář rovnal p_tle s moukou. Hladina
rybníků se třp_tí v zapadajícím slunci.

Obr. č. 6 Diktát ve formě izolovaných větných celků z učebnice nakladatelství Alter pro 3. ročník, str. 84.

Diktáty ve formě souvislého textu

Jednoznačně lze tvrdit, že diktáty ve formě souvislého textu jsou nejčastějším typem diktátů v učebnicových řadách. Jsou také nejvhodnější, jelikož jsou výrazem přirozeného projevu. Ačkoliv je poměr zastoupení v jednotlivých ročnících různý, celkově tvoří obsah těchto diktátů přes 50 %, u řady nakladatelství SPN je to dokonce 66 % (viz grafy č. 10-12).

V řadě nakladatelství SPN zaujímají diktáty ve formě souvislého textu převážnou většinu ve všech ročnících, a to 70-80 % v každém z nich, kromě druhého ročníku, v kterém převažují již zmíněné diktáty ve formě izolovaných větných celků (viz graf č. 7).

Oproti tomu nakladatelství Fraus začleňuje diktáty ve formě souvislého textu až do vyšších ročníků tj. čtvrtého a pátého, v kterých tvoří naprostou většinu, tedy 95-100 %. Naopak v druhém ročníku nenalezneme jediný diktát tohoto typu, zde nakladatelství Fraus využívá převážně diktáty ve formě izolovaných větných celků (viz graf č. 8).

Nakladatelství Alter, stejně jako nakladatelství SPN, zařazuje diktáty ve formě souvislého textu do všech ročníků. Ačkoliv jsou hodnoty jejich poměrného zastoupení v jednotlivých ročnících o něco nižší než v řadě SPN, i tak lze říci, že diktáty ve formě souvislého textu zde převažují (viz graf č. 12). Příklad diktátu ve formě souvislého textu je na obr. č. 7.

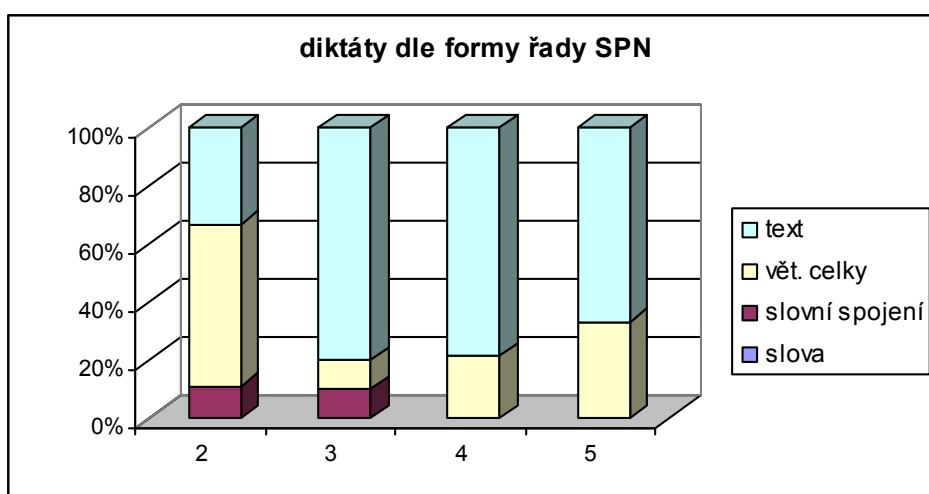
2. Napište podle diktátu.

Z pouti
 Velevážení pánové a velevážené paní! Co vidíte? Vidíte neobyčejnou atrakci. Přistupte blíž! Bojíte se rádi? Kupte si vstupenku! Spěchejte do strašidelného zámku! Kdo nevstoupí, prohloupí. Kdo z vás viděl bezhlavého piráta? Znáte krále duchů? Chcete si sáhnout na upíra? Neváhejte, rychle vstupte!

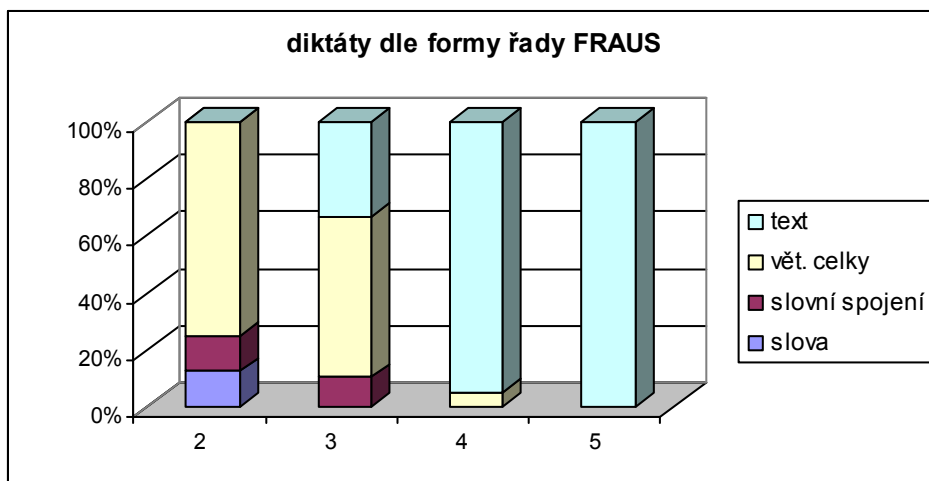
Obr. č. 7 Diktát ve formě souvislého textu z učebnice nakladatelství Alter pro 3. ročník, str. 122.

typy diktátů dle formy												
ročník	SPN				FRAUS				ALTER			
	slova	slovní spojení	vět. celky	text	slova	slovní spojení	věty	text	slova	slovní spojení	vět. celky	text
2	0	1	5	3	2	2	12	0	8	1	5	24
3	0	1	1	8	0	4	22	13	5	8	8	36
4	0	0	3	11	0	0	1	18	1	6	28	21
5	0	0	3	6	0	0	0	18	0	3	19	27

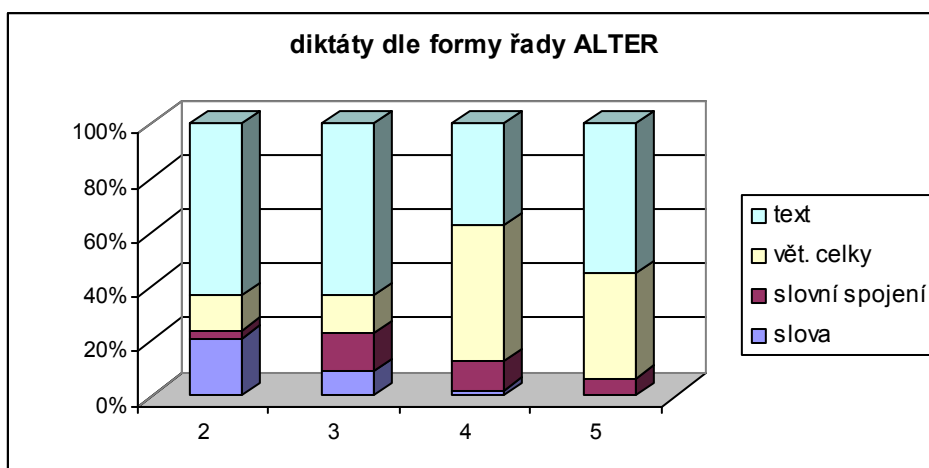
Tab. č. 5 Počet diktátů jednotlivých učebnicových řad dle formy vzhledem k ročníkům.



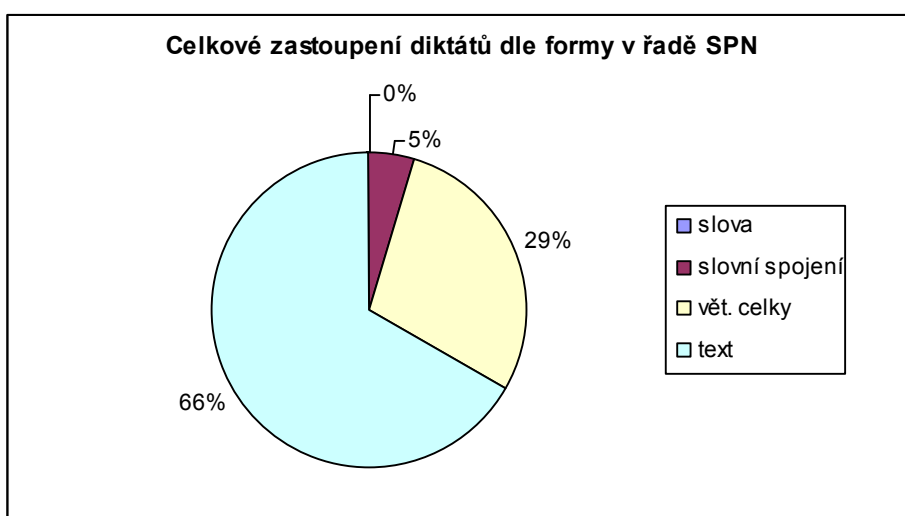
Graf č. 7 Srovnání typů diktátů dle formy řady SPN v jednotlivých ročnících.



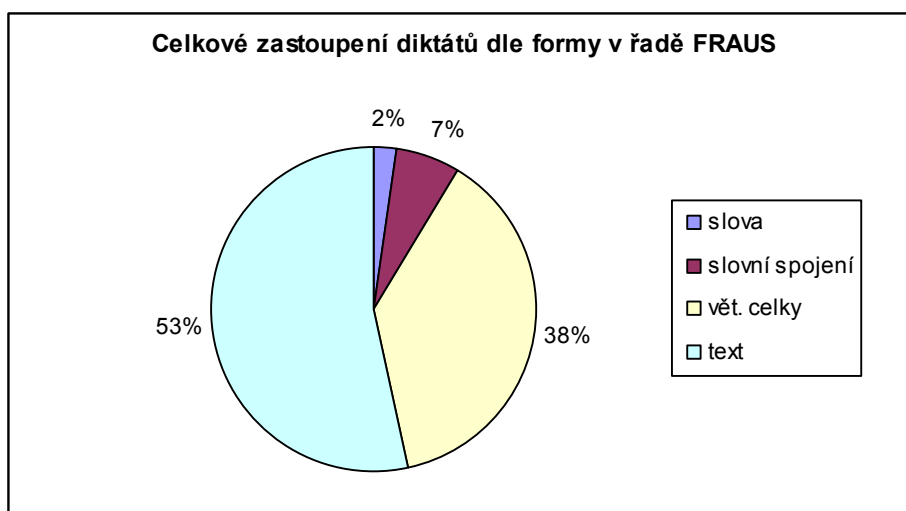
Graf č. 8 Srovnání typů diktátů dle formy řady FRAUS v jednotlivých ročnících.



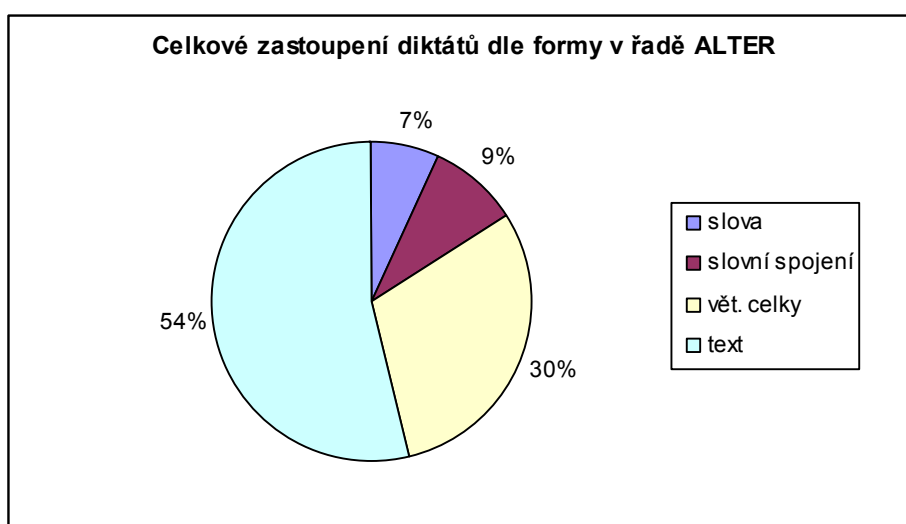
Graf č. 9 Srovnání typů diktátů dle formy řady ALTER v jednotlivých ročnících.



Graf č. 10 Celkové zastoupení jednotlivých typů diktátů dle formy řady SPN.



Graf č. 11 Celkové zastoupení jednotlivých typů diktátů dle formy řady Fraus.

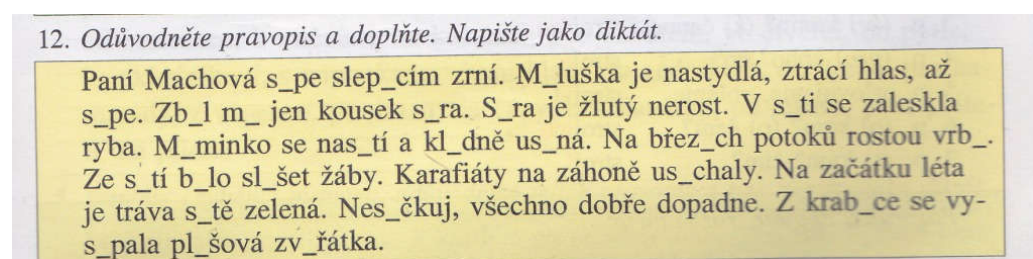


Graf č. 12 Celkové zastoupení jednotlivých typů diktátů dle formy řady Alter.

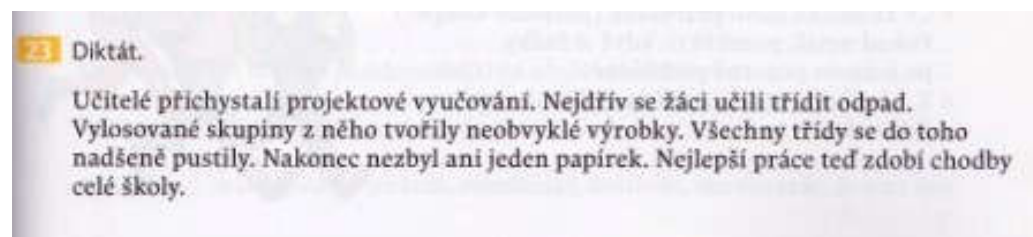
4.5 Typy diktátů dle způsobu práce s nimi

Zde se jedná o diktáty s přípravou a bez přípravy. Většina diktátů je v učebnicových řadách určena k psaní po přípravě. Řada nakladatelství Alter obsahuje diktáty s přípravou většinou ve formě doplňovacího cvičení se zadáním typu: „Doplňte a odůvodněte pravopis, napište jako diktát.“ (viz obr. č. 8) Diktáty s přípravou se ve zmíněných učebnicových řadách také vyskytují se zadáním: „Odůvodněte pravopis a napište jako diktát.“ Diktáty s přípravou činí u nakladatelství SPN a Alter celkově zhruba 70-80 %. Diktáty bez přípravy u nich tedy zaujímají mnohem menší místo a obsahují jednoduché zadání typu: „Napište jako diktát.“ Oproti tomu řada nakladatelství Fraus má v učebnicích většinu diktátů nadepsanou velice stručně „diktát“ (viz obr. č. 9) bez jakéhokoliv širšího zadání. Rozvedené zadání používá

nakladatelství Fraus jen velmi zřídka, nicméně také obsahuje širší zadání typu: „Najdi v textu chyby, pak napiš jako diktát“ nebo „Přečti nahlas, opiš, pak napiš jako diktát...“ Zároveň nakladatelství Fraus uvádí, že si formu provedení diktátu určuje učitel sám podle aktuální situace ve třídě. Taktéž nakladatelství Fraus doporučuje texty diktátů využívat i k dalším úkolům, které si učitelé připravují sami. „Slova doporučujeme využít k vyhledávání, či vysvětlování jejich významu, určování slovních druhů, mluvnických kategorií a vzorů, podstatná jména ke skloňování, slovesa k časování v určeném čísle, způsobu a čase, při tvorbě větných celků. Věty využijete při všestranných jazykových rozborech. Souvislé texty je rovněž možno všestranně jazykově rozebírat, ale především číst s porozuměním a zabývat se jejich kompozicí“ (8, s. 10-11). Řady nakladatelství SPN a Alter mají tyto úkoly k diktátům oproti nakladatelství Fraus již předepsané, učitel si je tedy nemusí vymýšlet sám. U nakladatelství SPN jsou tyto úkoly k diktátům v některých případech dokonce mezipředmětově provázány. Objevují-li se v diktátu např. ptáci, v navazujících úkolech se žáci zamýšlejí nad tím, čím se liší vlaštovka od jiřičky, správně pojmenovávají jejich obrázky (viz obr. č. 10).




Obr. č. 8 Diktát s přípravou z učebnice nakladatelství Alter pro 4. ročník, str. 107.



Obr. č. 9 Diktát bez přípravy z učebnice nakladatelství Fraus pro 4. ročník (kapitola Ekologicky), str. 147.

4. Kdo žije v naší blízkosti?
 V našich zahradách žije mnoho živočichů. Na záhonech najdeme někdy žížalu, hlemýžďe a slímáka. Třešně často ozobávají špačci, na stromech sídlí sýkorky. Pod střechou stavějí svá hnízda jiříčky a vlaštovky. Tito ptáci jsou užiteční, protože nás zbavují hmyzu. Některá zvířata však ve svém příbytku vidí člověk nerad: Například myši a potkani přenášejí řadu nebezpečných chorob.

a) Vyhledejte slovesa. Které z nich vyjadřuje budoucí čas?
 b) Spojuje v textu spojka a slova, nebo věty?
 c) Cvičení napište jako diktát.
 d) Čím se liší vlaštovka od jiříčky? Pojmenujte správné ptáky na fotografiích.



Obr. č. 10 Mezipředmětově provázané úkoly k diktátu z učebnice nakladatelství SPN pro 4. ročník, str. 83.

4.6 Typy diktátů dle funkce

Z hlediska funkce dělíme diktáty na cvičné a kontrolní. Zkoumat zastoupení těchto typů diktátů jde jen velmi těžko. Stejný text diktátu může učitel využít jak jako diktát cvičný, tak jako diktát kontrolní, vše záleží na dané situaci ve třídě a rozhodnutí učitele. Např. nakladatelství Alter doporučuje pro druhý ročník diktáty neklasifikovat vůbec a využívat je jen jako diktáty cvičné, hodnocení je možno vyjádřit počtem chyb, které žák sám nedokázal nalézt a opravit. V průběhu druhého ročníku se tedy žáci učí diktáty psát, učí se v nadiktovaném textu vyhledat a opravit chyby. Před odevzdáním diktátu učitel tedy nabídne žákům, aby si podle učebnice provedli samostatnou kontrolu. Teprve takto zkontrolovaný a opravený diktát odevzdávají. Je jen na rozhodnutí učitele, zda bude využívat diktáty jako kontrolní (klasifikované), nebo cvičné. Pro cvičné diktáty v dalších ročnících navrhuje nakladatelství Alter kartičky s přehledem pravopisu, které mohou žáci využívat buď při samotném psaní, nebo při kontrole napsaného diktátu. V tomto případě žáci píšou pod diktát "K". Výhodou je, že kartičky žákům napoví, čeho si mají všimnout. „Žáci budou postupně sami od využívání kartiček ustupovat, když zjistí, že už je nepotřebují. Kdy se tak stane, je individuální záležitostí jednotlivých žáků“ (13, s. 4).

4.7 Závěrečné zhodnocení analyzovaných učebnicových řad

Závěrem lze říci, že každá z učebnicových řad je svým způsobem originální. Ze tří zkoumaných učebnicových řad obsahuje řada nakladatelství SPN nejmenší počet diktátů a řada nakladatelství Alter naopak největší počet diktátů. Učebnice nakladatelství Alter obsahuje navíc na konci publikací tzv. zásobníky diktátů. Obecně lze konstatovat, že počet slov v diktátech se stoupajícím ročníkem roste. Požadovaný počet slov pro jednotlivé ročníky všechny učebnicové řady zhruba splňují. Ačkoliv je rozložení souhrnných a speciálních diktátů do jednotlivých ročníků pro každé nakladatelství různé, všechna tři zkoumaná nakladatelství mají v učebnicových řadách celkové zastoupení diktátů speciálních a souhrnných poměrně shodné. Taktéž průměrná nasycenost jevy speciálních diktátů je takřka srovnatelná ve všech třech řadách a pohybuje se mezi 40-50 %. Ve všech zkoumaných učebnicových řadách zaujímají naprostou většinu diktáty tvořené izolovanými větnými celky a souvislými texty, v menší míře jsou to pak diktáty tvořené izolovanými slovy a slovními spojeními, a to spíše v učebnicích pro nižší ročníky tj. pro druhý a třetí ročník. Každé nakladatelství má různé rozložení diktátů dle formy do jednotlivých ročníků. Ze všech tří zkoumaných nakladatelství má učebnicová řada Alter nejpestřejší rozložení druhů diktátů dle formy v jednotlivých ročnících, tzn. do každého ročníku nakladatelství Alter zařazuje minimálně tři druhy diktátů dle formy ze čtyř (viz graf č. 9). Většina diktátů je v učebnicových řadách určena k psaní po přípravě. Zadání diktátů má nakladatelství Fraus velice stručné a doplňující úkoly k diktátům si učitel musí vymýšlet sám. Ostatní nakladatelství mají zadání k diktátům více rozvedená a doplňující úkoly k diktátům jsou v učebnicích předepsány. Řada SPN má tyto úkoly v některých případech dokonce mezipředmětově provázány. Diktáty cvičné a kontrolní nejsou předem dány a vždy záleží na konkrétní situaci ve třídě a rozhodnutí učitele, jakou funkci pro diktát zvolí.

5 Analýza různých typů speciálních příruček zahrnujících diktáty pro 1. stupeň ZŠ

5.1 Analýza tištěné publikace zaměřené speciálně na diktáty pro 1. stupeň ZŠ

V pedagogické knihovně ZČU v Plzni, je k dispozici pouze jedna příručka určená speciálně pro 1. stupeň, a to *KONOPKOVÁ, Ludmila; HAVLOVÁ, Ivana. Diktáty a pravopisná cvičení pro 1. stupeň ZŠ. 1. vyd. Úvaly: JINAN, spol. s. r. o., 1995, 95 s.*. Tato tištěná příručka je velice přehledně uspořádána. Jednotlivá cvičení jsou řazena podle druhu pravopisných jevů, na konci lze dohledat také řešení některých cvičení. V podstatě si stačí v obsahu najít námi požadovaný pravopisný jev a pak už jen vybírat vhodné cvičení, resp. diktát. Počet diktátů v příručce od Konopkové Ludmily a Havlové Ivany je celkem 74, z toho jsou 3 diktáty typu autodiktát, zbytek činí diktáty speciální čili určené pro nácvik konkrétního pravopisného jevu. Diktáty jsou ve formě souvislého textu.

Autodiktáty mají podobu básniček, žáci se je učí z paměti a poté je píšou bez předlohy. Tyto autodiktáty jsou zaměřeny na psaní slov s velkými a malými písmeny, psaní krátkých a dlouhých samohlásek a na psaní skupin dě, tě, ně. Dále tato příručka zahrnuje do diktátů jevy jako psaní i/í po měkkých souhláskách, psaní y/ý po tvrdých souhláskách, krátké u a dlouhé ú/ů, skupiny dě/tě/ně, skupiny bě/pě/vě/mě, předložky, párové souhlásky na konci a uvnitř slova, psaní i/í, y/ý po obojetných souhláskách uvnitř slov, slova s předponami, koncovky přítomných tvarů sloves, tvary podstatných jmen, shoda přísudku s podmětem a čárka mezi slovy a větami. Na každý konkrétní jev připadají zhruba 2-4 diktáty. Počet slov v těchto diktátech se různí. Nejkratší diktát má 34 slov a nejdelší 86, v průměru diktáty obsahují 60 slov, učitel si samozřejmě může diktát zkrátit podle potřeby. Co se týče nasycenosti diktátů jednotlivými jevy, vychází v průměru přibližně na 26 %. Pokud bychom chtěli dosáhnout vyšší nasycenosti jevy, můžeme si vybrat k diktování nějaké doplňovací cvičení, kterých nabízí tato publikace dostatek.

V příručce od Konopkové Ludmily a Havlové Ivany nalezneme kromě diktátů a doplňovacích cvičení také různá zajímavá cvičení, jejichž zadání zní např.: Vyhledej a zakroužkuj; podtrhni; vypiš z textu do sloupců; seřaď podle abecedy; přiřaď; oprav a napiš správně; vymysli daný počet slov; vyber slova a doplň do vět; opiš; doplň slova a utvoř s nimi věty; napiš, co je na obrázku; doplň tajenku; odpověz na otázky; slož slova ze slabik apod. (14)

5.2 Analýza elektronických zdrojů zaměřených na diktáty



V dnešní době lze sáhnout nejen po tištěné příručce, ale také po různých elektronických nosičích, lze využívat internet a různé aplikace pro mobilní zařízení.

Aplikace zaměřené na diktáty pro tablety a telefony jsou zdarma jen omezeně, nicméně vesměs se jedná jen o doplňovací cvičení. Slovenská aplikace Diktáty obsahuje seznam textů souhrnných diktátů seřazených podle jednotlivých ročníků, které ovšem musí někdo nadiktovat, tvoří tedy jakýsi soubor diktátů, který nahrazuje tištěnou publikaci. Na internetu se většinou taktéž nachází diktáty ve formě doplňovacích cvičení. Chybí většinou možnost nechat si diktovaný text zvukově přehrát. V menší míře se zde vyskytují i diktáty namluvené.

Diktátů on-line existuje mnoho. Zajímavý je web Diktáty.cz. Na něm nalezneme celkem 333 webových diktátů a cvičení. Dohledáme zde jak speciální, tak souhrnné diktáty, nicméně stále jde o doplňovací cvičení. Uspořádání je přehledné podle konkrétních jevů s uvedeným počtem cvičení v závorkách. Cvičení jsou dále uspořádána podle jejich názvu, bývá uveden počet úloh a pro zajímavost také aktuální počet jejich použití. Zadání těchto diktátů se generuje náhodně, dochází k okamžitým opravám chyb a vyhodnocení celkové úspěšnosti. Pro samotné vyplňování i/y se nabízí tlačítko vyplňovat pomocí myši nebo pomocí klávesnice, dále se zde nabízí praktické tlačítko k použití Internetové jazykové příručky. Učitelé si zde mohou nechat posílat výsledky jednotlivých cvičení na e-mail, popř. si mohou cvičení vytisknout v různé podobě a využít ho pro práci ve třídě (žáci mohou v tisku označovat správnost řešení, doplňovat vynechaný text či nacházet chyby v textu) či se nechat inspirovat pro psaní vlastních diktátů (15).

Za zmínku stojí i další web Diktáty a příklady. Na stránce Diktáty taktéž najdeme diktáty speciální i souhrnné, dokonce i diktáty k přijímacím zkouškám na střední školy a víceletá gymnázia. Stejně jako na předchozím webu se zde jedná o doplňovací cvičení. Ovšem počet

diktátů na této stránce je o poznání nižší než na webu Diktáty.cz, zde najdeme jen 36 diktátů, což je oproti 333 diktátům na Diktátech.cz jen cca 10 %. Rovněž počet speciálních diktátů by mohl být vyšší, jelikož nepokryjí všechny pravopisné jevy. Řazení souhrnných diktátů je podle ročníků. Rozdílem oproti Diktátům.cz je fakt, že diktáty nejsou ve formě textu, ale ve formě jednotlivých větných celků a jejich doplňování nelze provést na počítači, ale tato cvičení se musí opsat. Ke správnému řešení diktátu se lze jednoduše dostat rozkliknutím odkazu hned pod daným textem (16). Jako příklad opravdových diktátů (nikoli pouhých doplňovacích cvičení) uvádím stránku Zvukové diktáty na webu Pravopisně.cz. Procvičování pravopisu zde probíhá stejně jako při reálném školním diktátu. Mimo jiné je zde k dispozici odkaz na sekci s pravopisnými pravidly. Jedná se především o diktáty souhrnné (kromě jednoho speciálního diktátu na vyjmenovaná slova pro střední školy) ve formě souvislého textu a jsou zde řazeny podle ročníků. Avšak počet diktátů je poměrně nízký, pouhých 23. *„Výhoda tkví v procvičování psaní diktátu nanečisto bez rizika pěttek v žákovské knížce. Postup je jednoduchý, stačí si najít chvílku klidu na poslechnutí zvukového diktátu.*

1. *Nejdříve si poslechnete celý diktát („Rychlé přečtení“)*
2. *Diktát opisujete na papír. Stane-li se Vám, že nestíháte, můžete v průběhu diktování kliknout na  a zvuk se pozastaví. Opět můžete pokračovat stisknutím . Tak Vám neunikne žádné písmenko.*
3. *Po napsání si nechte diktát přečíst („Rychlá kontrola“)*
4. *Klikněte na tlačítko „Zobrazit správné řešení“ a porovnejte svůj text se správným.“(17)*

Podrobněji je provedený web Umíme česky. V sekci procvičování najdeme jak webové diktáty ve formě doplňovacího cvičení, tak mluvené diktáty. Diktáty ve formě doplňovacího cvičení představují diktáty speciální ve formě souvislého textu, řazené podle vybraných pravopisných jevů. Diktáty se vyplňují pomocí myši nebo šipkami na klávesnici. Každý diktát má jednu, dvě nebo tři úrovně obtížnosti. Není opomenuta ani motivace ve formě získávání různých medailí: *„0 rozkoukávání; 1 první úspěchy; 2 dobrý základ; 3 skvěle, mám zvládnuto; 4 nadpozemský výkon.“(18)* Tyto medaile jsou pak přehledně vystavené v tabulce u jednotlivých diktátů. Obdobně jsou zde provedeny i namluvené diktáty. Tyto namluvené diktáty představují diktáty souhrnné ve formě souvislého textu, seřazené podle jejich názvů. Taktéž mají různé obtížnosti a lze za ně získávat různé medaile. Diktáty se píšou pomocí klávesnice. Oproti webové stránce Zvukové diktáty je zde diktát rovnou diktován k psaní (čili

chybí zde rychlé přečtení celého textu na začátku a na konci pro jeho kontrolu), nicméně je možné opakované pouštění namluvených vět podle potřeby. Po zmáčknutí tlačítka „zkontrolovat“ systém přehraje další větu. Pokud dojde při psaní k chybě, systém ukáže nápovědu se zvýrazněným okolím místa chyby. Na opravu je vyhrazeno celkem 5 pokusů, poté se automaticky ukáže správné řešení. Diktát se tedy píše postupně, předchozí věta vždy zmizí a píše se nová čili si diktát nelze přečíst vcelku, ačkoliv jde o souvislý text. Oproti webové stránce Zvukové diktáty, na které je diktát kontrolován až po napsání celého textu formou porovnávání se správným řešením, zde se provádí kontrola postupně, automaticky během psaní (18).

6 Výzkum

6.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zmapovat přístup žáků k psaní diktátů a ověřit jejich úspěšnost.

6.2 Popis a metody výzkumu

Výzkum byl proveden v 5. ročnících základních škol. Zúčastnily se ho 4 základní školy: ZŠ Mýto, ZŠ T. G. Masaryka Komárov, ZŠ Jižní předměstí Rokycany, 1. ZŠ Hořovice. Celkem tvořilo výzkumný vzorek 98 žáků pátých tříd, z toho bylo 39 dívek a 59 chlapců (viz tabulka č. 6). Jeden žák byl cizinec, toho jsem do analýzy výsledků nezahrnovala. Na výuku má k dispozici překladatelku a komunikuje v angličtině, ačkoliv není jeho rodným jazykem.

datum výzkumu	ZŠ	počet žáků		
		celkem	dívky	chlapci
15.11.2016	Mýto	22	10	12
16.11.2016	Komárov V.A	13	7	6
16.11.2016	Komárov V.B	16	7	9
22.11.2016	Rokycany	23	9	14
24.11.2016	Hořovice	24	6	18
počet žáků ze všech škol:		98	39	59

Tab. č. 6 Počet žáků na jednotlivých školách, kteří se zúčastnili výzkumu.

Žáci, kteří tvořili výzkumný vzorek, psali dva diktáty, přičemž jeden z nich byl klasický a druhý zadaný tak, aby na žáky působil motivačně. V diktátech samotných jsem ověřovala úspěšnost žáků v psaní daného pravopisného jevu a na základě vyplněných dotazníků jsem zjišťovala různé postoje žáků k psaní diktátů.

Dotazník:

1. Myslíš si, že jsi v diktátech vše uměl?

- a) všechno umím výborně
- b) někdy udělám chybu
- c) dělám ještě dost chyb
- d) zatím se mi práce nedaří

2. Který diktát se Ti víc líbil? A proč?

- a) diktát č. 1
- b) diktát č. 2

Důvod:.....

3. Jak jsi časově stíhal psát během diktování?

- a) bez problémů, ještě jsem dost čekal/a
- b) akorát, tempo bylo úměrné mému psaní
- c) občas jsem nestíhal/a, ale nakonec dobrý
- d) ztrácel/a jsem se, vůbec jsem nestíhal/a

4. Kdybys nestíhal psát, řekl bys to učitelce?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

5. Diktáty:

- a) mám rád/a
- b) nevadí mi
- c) nemám rád/a

Proč:.....

Diktát pro výzkum jsem použila ze speciální příručky: *KONOPKOVÁ, Ludmila; HAVLOVÁ, Ivana. Diktáty a pravopisná cvičení pro 1. stupeň ZŠ. 1. vyd. Úvaly: JINAN, spol. s r. o., 1995, 95 s.:*

„Král rozeslal posly do světa pro sůl. Poslové se vrátili s nepořízenou. Zásoby soli se rozmočily. Kuchaři na zámku zatím vařili sladká jídla. Pekly se dorty, palačinky voněly. Po celé zemi lidé toužili po soli.“

Diktát je pro potřeby výzkumu zkrácen na 35 slov. Diktát je speciální (jev: shoda přísudku s podmínkem), ve formě souvislého textu (z pohádky podle B. Němcové Sůl nad zlato), obsahuje 13 pravopisných jevů, nasycenost je tudíž cca 37 %. Psaní klasického diktátu je na obrázku č. 15, žák cizinec píše s paní učitelkou, nicméně do analýzy zahrnut nebyl, jak jsem již zmínila výše.

Nejnáročnější pro mě bylo vymyslet vlastní motivační diktát. Kostru diktátu jsem ponechala stejnou, žáci jen některá slova nahrazovali svými vlastními. Vznikaly tak velice vtipné a nonsensové texty. Tímto jsem žáky více aktivizovala, pobavila a zároveň donutila přemýšlet. Na začátku si žáci napsali 4 body: jméno svého oblíbeného spolužáka, jakoukoliv místnost v domě, sloveso vyjadřující nějakou činnost a své oblíbené jídlo. Tato slova pak na můj pokyn doplňovali na určená místa do textu diktátu. Každý měl jiné nápady čili každý diktát byl svým způsobem originální. Psaní motivačního diktátu je na obrázku č. 14.

Motivační diktát:

Vymyslete:

- a) jméno svého oblíbeného spolužáka - Pepíček
- b) místnost v domě - koupelna
- c) sloveso - tancovat
- d) jídlo - špagety

a) **Pepíček** rozeslal posly do světa pro sůl. Poslové se vrátili s nepořízenou. Zásoby soli se rozmočily. Kuchaři **b) v koupelně** zatím **c) tancovali**. Pekly se dorty, palačinky voněly. Po celé zemi lidé toužili po **d) špagetách**.



Obr. č. 11 Psaní motivačního diktátu na ZŠ v Rokycanech



Obr. č. 12 Psaní klasického diktátu v V.B na ZŠ v Komárově

6.3 Průběh výzkumu

Oba diktáty včetně dotazníku byly žákům zadány v jeden den. Po přivítání jsem žáky ujistila, že tyto diktáty se nebudou známkovat. První diktát byl psán bez přípravy, po něm následovala společná kontrola a zdůvodnění zkoumaných jevů. Poté byla tabule zakryta a žáci psali druhý diktát. Druhý diktát tedy můžeme považovat za diktát s přípravou. Pro zajištění objektivnosti jsem pořadí diktátů na různých školách prohodila čili někdy byl psán jako první diktát klasický a někdy motivační, kterému předcházelo vymyšlení 4 slov. Nejprve jsem přečetla celý text, v případě motivačního diktátu text originální, až poté byly diktovány jednotlivé větné celky. Při motivačním diktátu žáci nahrazovali originální slova svými vlastními na můj pokyn. Počet čtení jednotlivých vět se různil podle situace, zda žáci stíhali psát. Na závěr proběhlo rychlé přečtení celého textu a žáci si vše kontrolovali. V případě motivačního diktátu četlo své zábavné texty několik žáků.

pořadí diktátů na jednotlivých ZŠ	
1. klasický, 2. motivační	1. motivační, 2. klasický
Komárov V.A	Komárov V.B
Rokycany	Hořovice
Mýto	

Tab. č. 7 Pořadí diktátů na jednotlivých ZŠ.

Následně žáci vyplnili jednoduchý dotazník. Časově jsem odhadovala průběh výzkumu na jedné škole zhruba na 15 minut. To se však výrazně rozcházel s realitou. Výzkum ve skutečnosti trval zhruba dvojnásobek odhadovaného času.

6.4 Interpretace výsledků výzkumu

Výsledky obou diktátů uvádím v níže uvedených tabulkách č. 8 a 9. Z tabulky č. 9 vyplývá, že nejobtížnějším jevem se stalo slovo *rozmočily se* s úspěšností 41 %. Další obtížná slova s úspěšností okolo 50 % byly *posly*, *pekly se*, *voněly*. Při psaní druhého diktátu úspěšnost těchto problémových slov vzrostla na zhruba 60 %. Největšího zlepšení se dosáhlo při psaní pravopisných jevů *posly* a *rozmočily se*, a to okolo 17 %. U ostatních jevů docházelo jen k minimálnímu zlepšení, a to okolo 3 % u některých jevů (*vrátili se*, *vařili*, *toužili*) docházelo dokonce ke zhoršení úspěšnosti v psaní, což mohlo být zapříčiněno únavou žáků při psaní druhého diktátu a poklesem jejich soustředěnosti. Celkové zlepšení při psaní druhého diktátu činilo pouhá 3 %. Nicméně průměrná úspěšnost při psaní obou diktátů byla 76,5 %.

Z tabulky č. 8 je patrné, že úspěšnost psaní diktátů se na všech čtyřech základních školách příliš nelišila. Rozdíl mezi nejlepší a nejhorší úspěšností na daných školách byla max. 10 %. Nejšikovnější žáci byli na ZŠ v Komárově z třídy V. B, kteří dosáhli průměrné úspěšnosti 83 %. Nejméně šlo žákům psaní diktátů na ZŠ v Rokycanech a na ZŠ Komárově v třídě V. A, úspěšnost žáků zde dosáhla 73-74 %. Největšího zlepšení dosáhli žáci na ZŠ v Komárově z třídy V. B, jejich úspěšnost při psaní druhého diktátu vzrostla o 7 %. Naopak na ZŠ v Rokycanech se úspěšnost při psaní druhého diktátu nijak výrazně nezměnila, spíše o 1 % poklesla.

jev	počet správně napsaných jevů na různých ZŠ [%]									
	Mýto 1.diktát	Mýto 2.diktát	Komárov V. A 1.diktát	Komárov V. A 2.diktát	Komárov V. B 1.diktát	Komárov V. B 2.diktát	Rokycany 1.diktát	Rokycany 2.diktát	Hořovice 1.diktát	Hořovice 2.diktát
posly	64	77	54	77	63	81	30	52	29	50
vrátili se	59	73	69	69	88	88	78	74	83	67
zásoby	86	86	85	92	88	94	87	83	83	88
soli	82	73	69	92	63	56	83	87	79	79
rozmočily se	64	68	46	46	38	81	30	35	29	58
kuchaři	95	100	92	100	100	100	100	100	100	100
vařili/vlast. sloveso s i v přičestí	77	68	54	62	94	88	83	78	83	88
pekly se	59	73	62	54	56	88	48	30	38	50
dorty	100	100	100	100	100	100	96	96	100	100
palačinky	100	100	92	100	100	100	100	100	100	100
voněly	55	68	54	54	75	88	48	43	50	54
zemi	82	86	85	85	88	94	91	96	96	96
toužili	77	68	54	54	88	69	87	78	75	75
celková úspěšnost 1. a 2. diktátu	77	80	70	76	80	87	74	73	73	77
celková úspěšnost	78		73		83		74		75	

Tab. č. 8 Úspěšnost žáků v pravopisných jevech na různých základních školách

jev	počet správně napsaných jevů všech žáků [%]		
	1. diktát	2. diktát	zlepšení/zhoršení
posly	46	65	19
vrátili se	76	73	-2
zásoby	86	88	2
soli	77	78	1
rozmočily se	41	57	16
kuchaři	98	100	2
vařili/vlast. sloveso s i v přičestí	80	78	-2
pekly se	51	57	6
dorty	99	99	0
palačinky	99	100	1
voněly	55	60	5
zemi	89	92	3
toužili	78	70	-7
celková úspěšnost	75	78	3

Tab. č. 9 Úspěšnost všech žáků v pravopisných jevech a jejich celková úspěšnost

6.4.1 Chybovost

Jak je vidět z tabulky č. 10, průměrná chybovost se v diktátech na daných školách příliš nelišila, průměrný počet chyb se pohybuje okolo 3. Nejlépe v diktátech dopadla V. B na ZŠ v Komárově, kde byl průměrný počet chyb celkově nejnižší.

typ diktátu	průměrný počet chyb na jednotlivých ZŠ				
	Mýto	Rokycany	Hořovice	Komárov V. A	Komárov V. B
diktát bez přípravy	3,0	3,4	3,5	3,6	2,6
diktát s přípravou	2,5	3,4	2,8	3,1	1,7

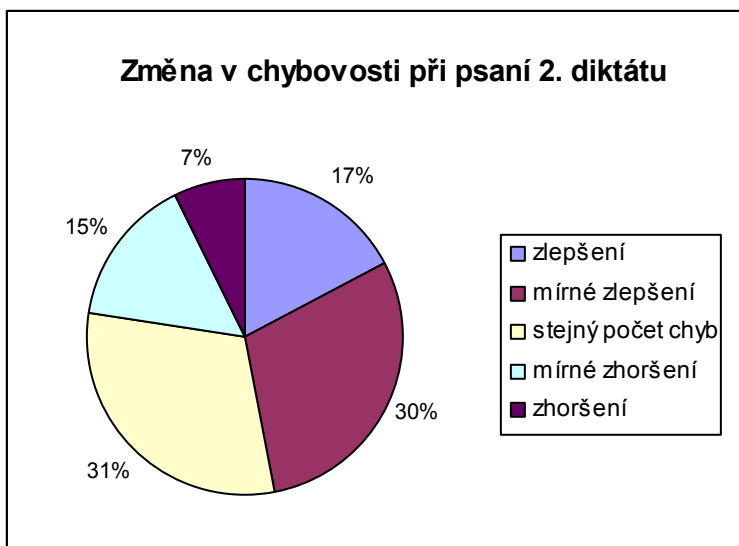
Tab.č. 10 Hodnoty průměrných počtů chyb na jednotlivých ZŠ v diktátech bez i s přípravou.

Občas se vyskytla chyba v psaní s/z v předložkovém spojení *s nepořízenou*, také se stalo, že žák slova spojil (*pocelé, snepořízenou...*), ale to opravdu jen v malém počtu případů. Vzácně se pak objevil jiný tvar slova nebo jiná podoba slova (např. místo *lidé - lidi*, místo *voněly - vonily*), psaní *slatká* místo *sladká*. Někdy žák opomenul velká písmena na začátku věty, tečky na konci vět, háčky a čárky nad samohláskami, někdy mu slovo vypadlo úplně. U jednoho žáka se pak objevilo psaní dvou z ve slově rozeslal. Zajímavé je, že u některých žáků (týká se 2 dívek a 6 chlapců) docházelo k neporozumění daným slovům, ačkoliv výslovnost při diktování byla v pořádku. Někdy totiž dělalo potíže slovo vůbec správně napsat (pochopit), a to většinou v obou diktátech. Žáci tato slova různě komolili, takže vznikala slova nová. Např. místo *posly – prosly, osly*, místo *poslové – oslové, po sloves, p sloves*, místo *pro sůl – prosů, poslů, proslů, proslu, prosku, krudly, pro slůl* (předpokládám, že se jedná o některé dysortografické žáky).

Nyní se zaměříme na chybovost při psaní druhého diktátu s přípravou. Ačkoliv jsme si se žáky na tabuli názorně ukázali a odůvodnili správné řešení po napsání prvního diktátu a druhý diktát obsahoval téměř stejný text, nebylo zlepšení až tak výrazné, ba dokonce docházelo i ke zhoršení v chybovosti. Procentuální rozložení žáků ve změnách chybovosti najdeme v tabulce č. 11, avšak pro lepší názornost jsem vytvořila graf č. 13, který znázorňuje celkový počet žáků a graf č. 14, ve kterém jsou žáci rozdělení na dívky a chlapce.

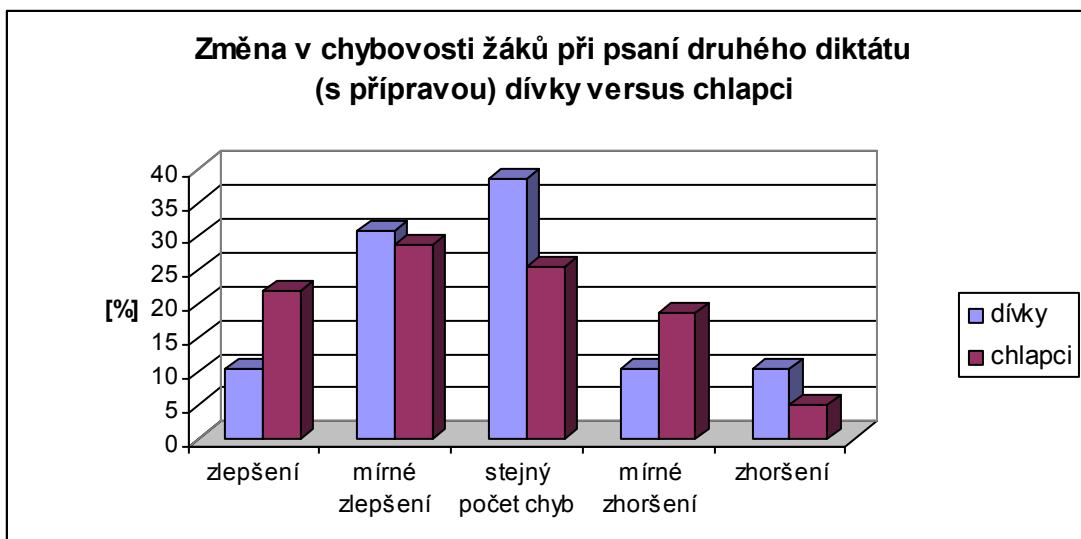
Změna chybovosti při psaní druhého diktátu			
	žáci [%]	dívky [%]	chlapci [%]
zlepšení	17	10	22
mírné zlepšení	30	31	29
stejný počet chyb	31	38	25
mírné zhoršení	15	10	19
zhoršení	7	10	5
Pozn. Mírné zlepšení/zhoršení znamená rozdíl pouze v jedné chybě			

Tab. č. 11 Změna chybovosti žáků při psaní druhého diktátu s přípravou.



Graf č. 13 Zobrazení změny v chybovosti při psaní druhého diktátu s přípravou.

Na grafu č. 14 vidíme, že stejný podíl tvoří žáci s mírným zlepšením a stejným počtem chyb při psaní druhého diktátu, tyto dva podíly tvoří přes polovinu celkového počtu žáků. Stejně tak tvoří zhruba stejné podíly žáci se zlepšením a mírným zhoršením v psaní druhého diktátu. Překvapivě se vyskytlo také určité procento žáků se zhoršením. Jak je uvedeno v poznámce u tabulky č. 11, mírným zlepšením či zhoršením rozumíme rozdíl pouze v jedné chybě čili zlepšením či zhoršením jako takovým rozumíme rozdíl ve dvou a více chybách. V případě stejného počtu chyb při psaní druhého diktátu se nemuselo nutně jednat o jedny a ty samé chyby. Občas se stávalo, že žák v druhém diktátu udělal chybu ve slově, které měl v původním diktátu správně, z čehož je patrná horší soustředěnost žáků při psaní druhého diktátu. Ačkoliv jsem přepokládala alespoň mírné zlepšení u většiny žáků při psaní druhého diktátu, ke zlepšení došlo zhruba jen u poloviny všech žáků.



Graf č. 14 Zobrazení chybovosti při psaní druhého diktátu s přípravou – dívky versus chlapci

Z grafu č. 14 je patrné, že ve větší míře došlo k zlepšení u chlapců ve srovnání s dívkami. Stejného počtu chyb se ve druhém diktátu dopustily více dívky.

Co se týká samotného počtu chyb v diktátech, výsledky jsou zapsány do tabulek č. 12 a 13. Diktáty obsahovaly celkem 13 zkoumaných pravopisných jevů. Žáci se v diktátech dopouštěli maximálně 7 chyb a tohoto maxima dosahovali opravdu jen výjimečně. Horní mez tedy tvořila zhruba polovina chyb z analyzovaných jevů.

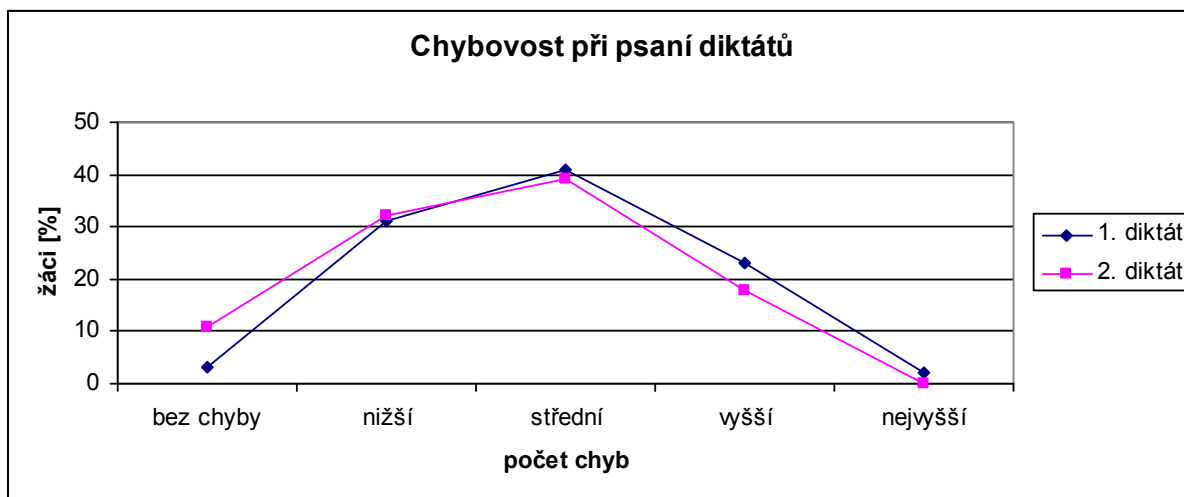
Chybovost dívky versus chlapci v diktátu bez přípravy				
počet chyb		počet žáků [%]		
slovní vyjádření	číselné vyjádření	celkově	dívky	chlapci
bez chyby	0	3,06	5,13	1,69
nižší počet chyb	1-2	30,61	43,59	22,03
střední počet chyb	3-4	40,82	35,90	44,07
vyšší počet chyb	5-6	23,47	15,38	28,81
nejvyšší počet chyb	7	2,04	0,00	3,39

Tab.č. 12 Procentuální rozložení žáků na jednotlivý počet chyb v diktátu bez přípravy.

Chybovost dívky versus chlapci v diktátu s přípravou				
počet chyb		počet žáků [%]		
slovní vyjádření	číselné vyjádření	celkově	dívky	chlapci
bez chyby	0	11,22	17,95	6,78
nižší počet chyb	1-2	31,63	38,46	27,12
střední počet chyb	3-4	38,78	28,21	45,76
vyšší počet chyb	5-6	18,37	15,38	20,34
nejvyšší počet chyb	7	0,00	0,00	0,00

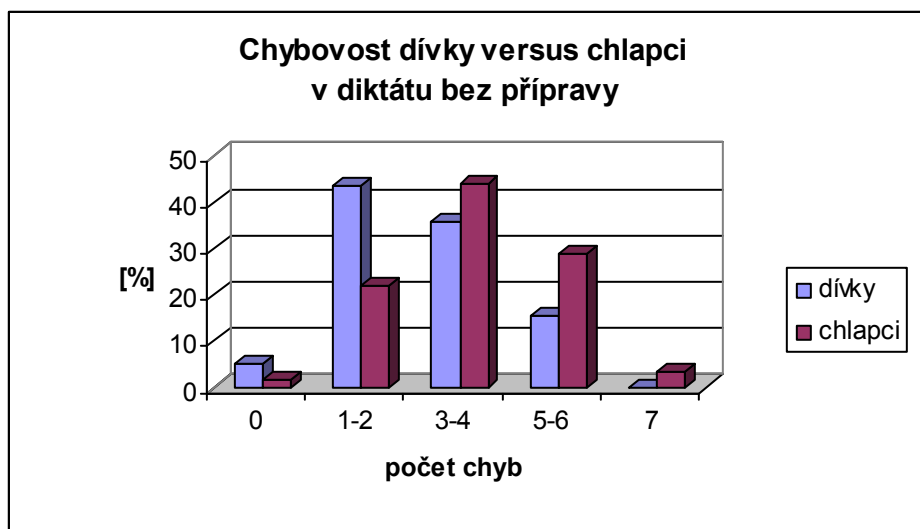
Tab. č. 13 Procentuální rozložení žáků na jednotlivý počet chyb v diktátu s přípravou.

Většina žáků, a to okolo 70 % , v diktátech napsala 1-4 chyby čili nižší až střední počet chyb. Okolo 20 % žáků se dopouštělo vyššího počtu chyb (5-6). Velmi zanedbatelná 2 % tvoří žáci s maximem 7 chyb. Taktéž je malé procento žáků, kteří napsali diktát bez chyby. Chybovost žáků z obou diktátů je znázorněna v grafu č. 15.. Střední počet chyb se vyskytl u největšího procenta žáků a krajní hodnoty tj. nulový a nejvyšší počet chyb, se vyskytl u nejnižšího počtu žáků.

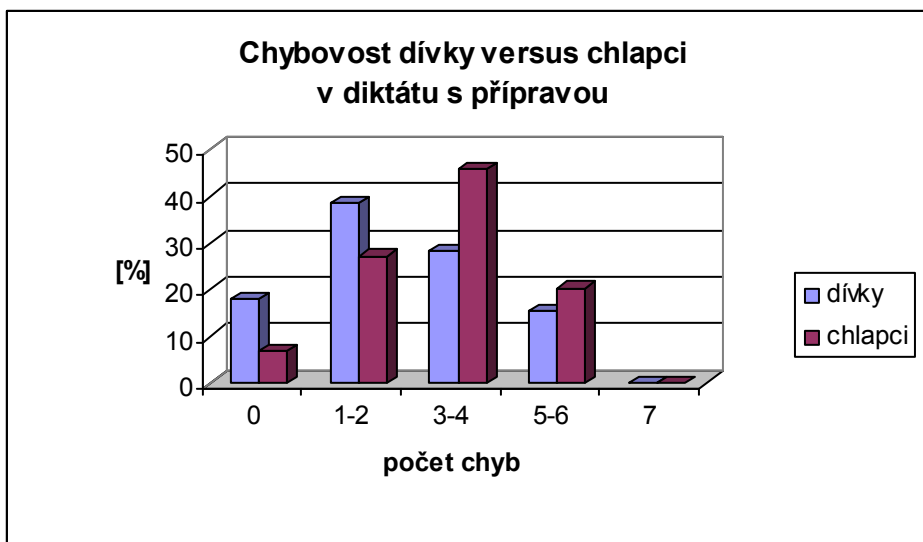


Graf č.15 Chybovost žáků v 1. a 2. diktátu.

Z grafů č. 16 a 17 je patrné, že 1-2 chyb se dopustily převážně dívky, pozorovat zatímco 3-4 chyb se dopustili převážně chlapci. Z toho vyplývá, že dívky byly v pravopise o něco zdatnější než chlapci, nicméně chlapci se výrazněji zlepšili při opakovaném psaní diktátu, a to o 2 a více chyb (viz graf č. 14).



Graf č. 16 Chybovost dívek a chlapců v diktátu bez přípravy.

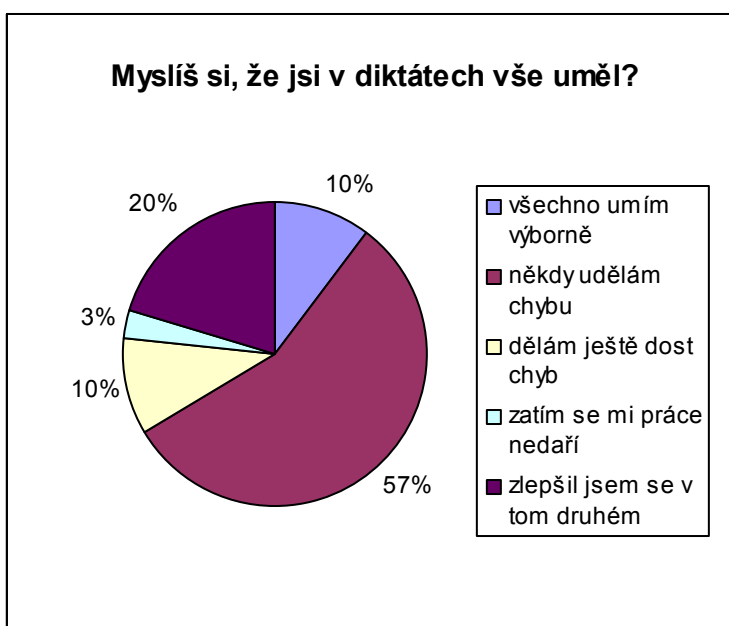


Graf č. 17 Chybovost dívek a chlapců v diktátu s přípravou.

6.4.2 Postoje žáků k psaní diktátů

Postoj žáků k psaní diktátů jsem zjišťovala na základě dotazníku. Dotazník byl anonymní, kdo chtěl, mohl se podepsat, nicméně stačilo zakroužkovat údaj o pohlaví.

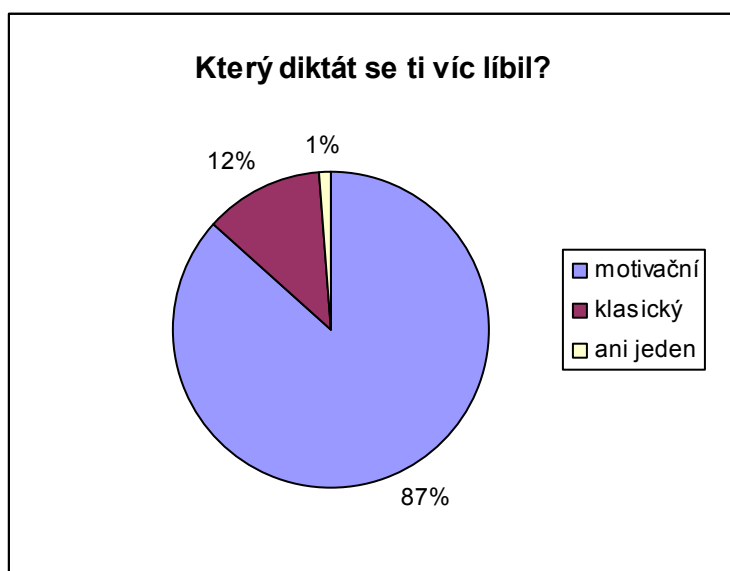
První otázka směřovala k žakovým pocitům z napsaných diktátů. 20 % žáků nabylo pocitu, že se v druhém diktátu zlepšilo. Pouhá 3 % tvrdila, že se jim práce nedařila ani v jednom z diktátů. 10 % žáků si o sobě myslelo, že vše umí výborně (viz graf č. 18).



Graf č. 18 Pocity žáků z napsaných diktátů.

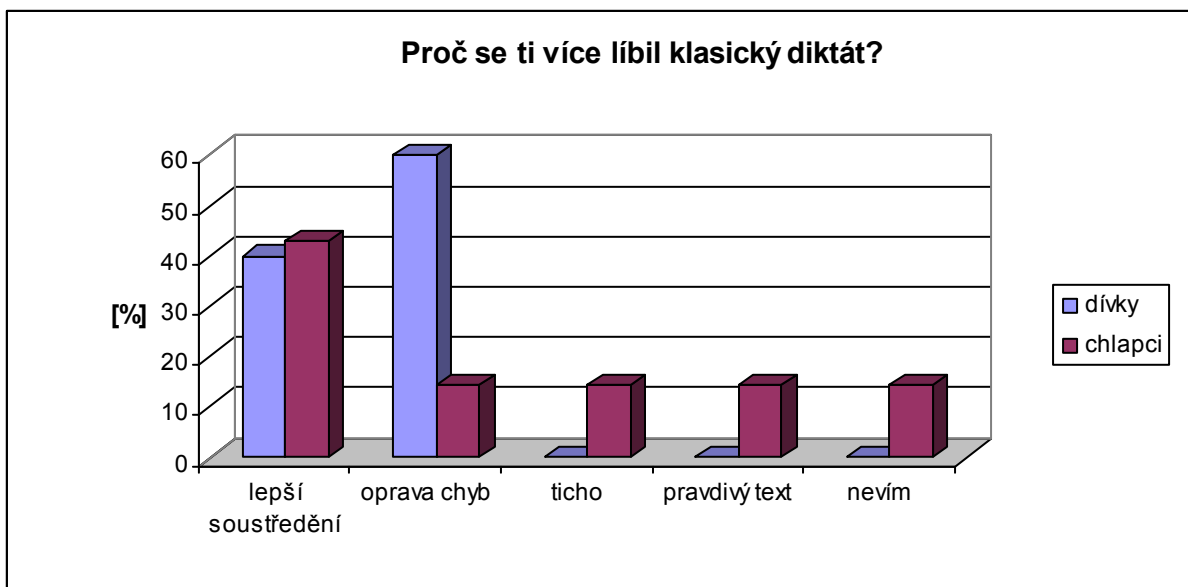
Ostatní žáci přiznali, že se občas dopustili chyby.

Jelikož mým úkolem bylo mimo jiné vytvořit motivační diktát, zajímalo mě, který z diktátů psali žáci raději. Překvapivě se objevilo nezanedbatelné procento žáků, které preferovalo klasický diktát (viz graf č. 19). Avšak drtivá většina psala raději motivační diktát. Zanedbatelnému 1 % se nelíbil diktát ani jeden.



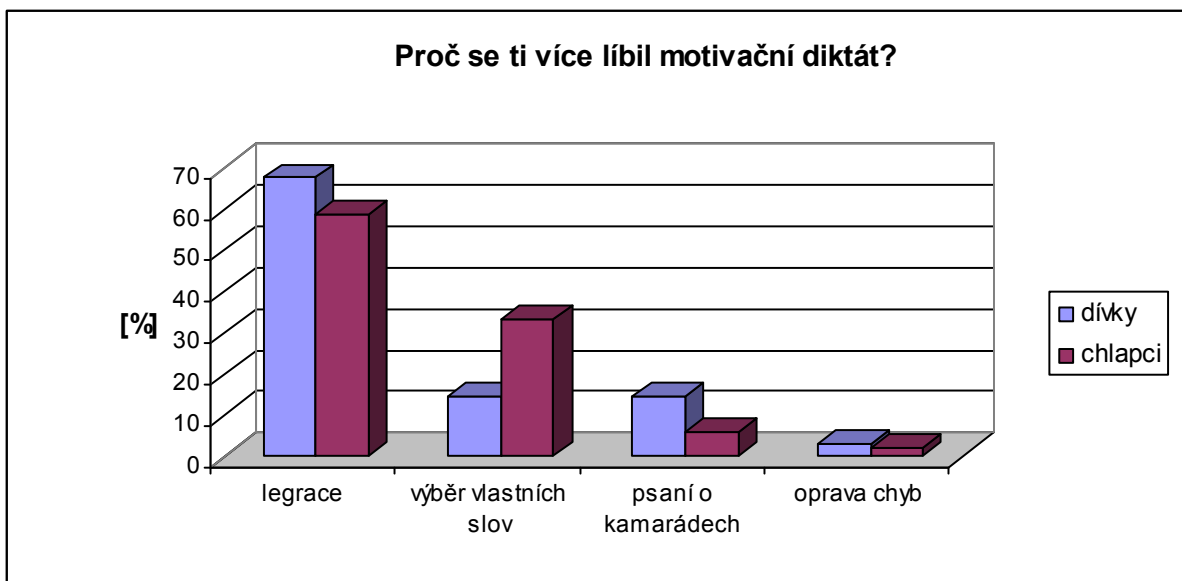
Graf č. 19 Preference žáků týkající se typu diktátu.

Nejčastější odpovědí na otázku, proč měli žáci raději klasický diktát, bylo, že se žáci na psaní lépe soustředili, což je bezpochyby nesmírnou výhodou. Tuto výhodu ocenili dívky i chlapci zhruba nastejno (viz graf č. 20). Druhou nejčastější odpovědí byla možnost opravy chyb, jelikož se diktát psal jako druhý. Nicméně stejná odpověď figurovala i u motivačního diktátu, protože jsem diktáty občas prohodila. Tuto odpověď bych zanedbala, jelikož v ní jde spíše o možnost opravy chyb než o samotný typ diktátu. Nicméně možnost opravy chyb v druhém diktátu oceňovaly spíše dívky. Jeden žák ocenil u klasického diktátu ticho, jeden ocenil pravdivý text a jeden žák nedokázal napsat žádný důvod, proč preferoval právě klasický diktát.



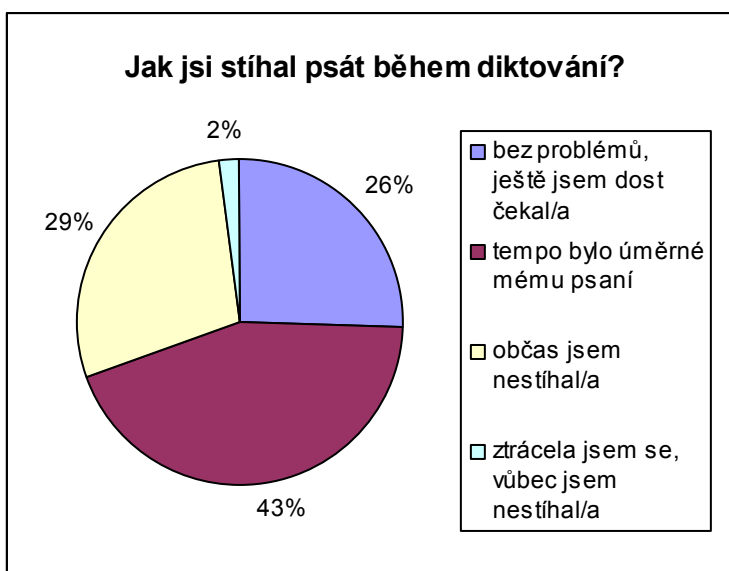
Graf č. 20 Důvod preference klasického diktátu.

Většina žáků však dala přednost motivačnímu diktátu. Nejčastějším důvodem žáků byla legrace. Žáci se při psaní velmi pobavili. Největší nadšení žáci projevovali při vymyšlení svého oblíbeného jídla, zároveň toto slovo nejvíce pobavilo při dosazování do věty. Možnost výběru vlastních slov bylo druhou nejčastější odpovědí, proč žáci preferovali právě motivační diktát (viz graf č 21). Dalším důvodem byla možnost psaní o kamarádech, což souvisí s možností výběru slov, nicméně tato konkrétní odpověď se objevila mezi žáky vícekrát, proto jsem ji vyčlenila. K napsání jednoho jména svého oblíbeného spolužáka přistupovali všichni žáci velmi svědomitě. S početným zastoupením použitých jmen se dalo dále pracovat a zjistit tak „popularitu“ některých žáků v dané třídě, nicméně toto spíše sociometrické šetření nebylo součástí mé diplomové práce. Jak jsem již zmínila, žáci psali jako důvod preference motivačního diktátu také možnost opravy chyb. Tento důvod se ale k typu diktátu příliš nevztahuje.



Graf č. 21 Důvod preference motivačního diktátu.

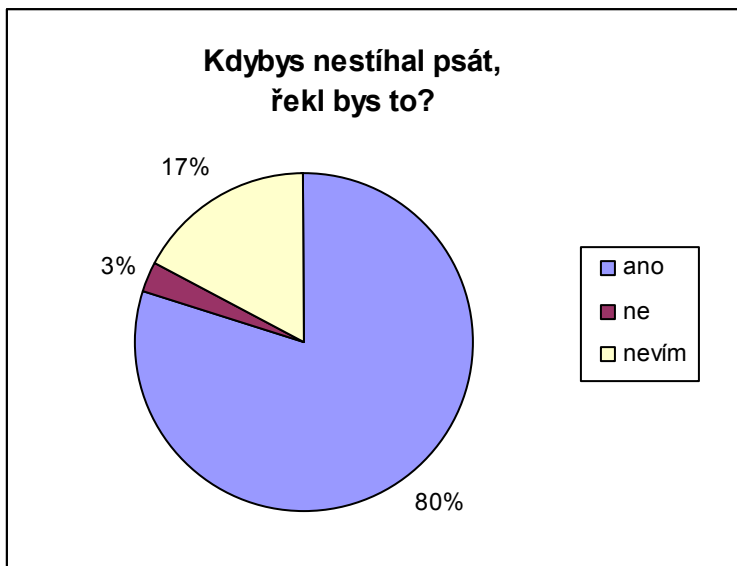
Další otázka směřovala k tempu psaní diktátu. Jelikož jsem se opravdu snažila, aby všichni žáci stíhali psát, diktovala jsem velmi pomalu a věty jsem opakovala i několikrát podle potřeby. Nicméně i tak se objevilo nepatrné procento žáků, kteří vůbec nestíhali (viz graf č. 22). Asi 30 % žáků nestíhalo jen občas. Zbytek žáků nemělo s rychlostí diktování žádné problémy. Dokonce bylo asi 30 % žáků, kteří při psaní ještě dost čekali.



Graf č. 22 Rychlost žáků v psaní diktátů.

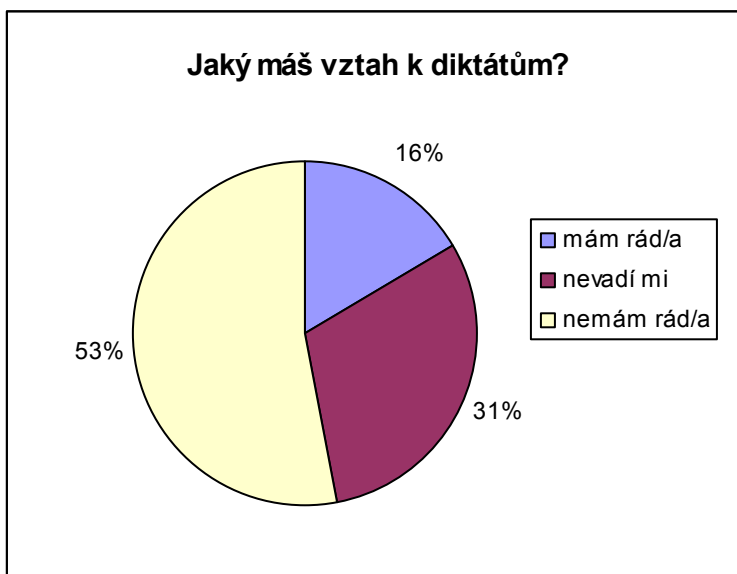
Další otázka zjišťovala, zda by žák učitelce řekl, že nestíhá psát. Většina žáků by se ozvala (viz graf č. 23). Nicméně menšina žáků uvedla, že by to, že psát nestíhají, za nic neřekli. Tím je samozřejmě ohrožen jejich vlastní výsledek psaní diktátu. Takoví žáci mohou mít

v praktickém životě problémy se sebeprosazováním. Jeden žák dokonce napsal velmi důrazné NE s několika vykřičníky. Zjistila jsem, že jde o jednoho z velmi šikovných žáků, jelikož jeho diktáty patřily k těm nejlepším.



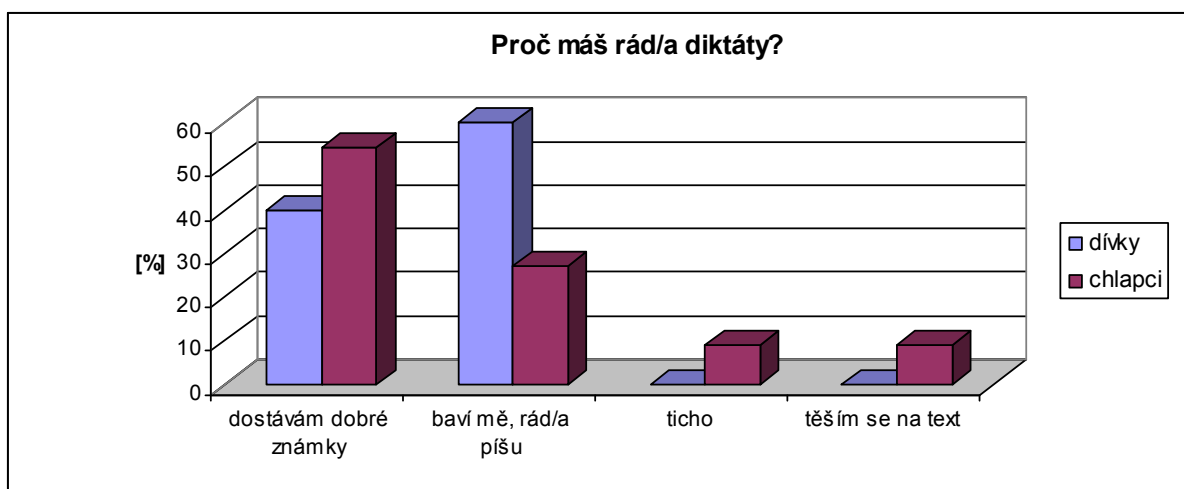
Graf č. 23 Sebeprosazení žáků při problémech v psaní.

Na závěr mě zajímalo, jaký mají žáci vztah k diktátům všeobecně. 53 % žáků uvedlo, že diktáty nemají rádi. 16 % žáků uvedlo, že mají diktáty rádi. Ostatním žákům diktáty nevadí. Vyplývá to z grafu č. 24.



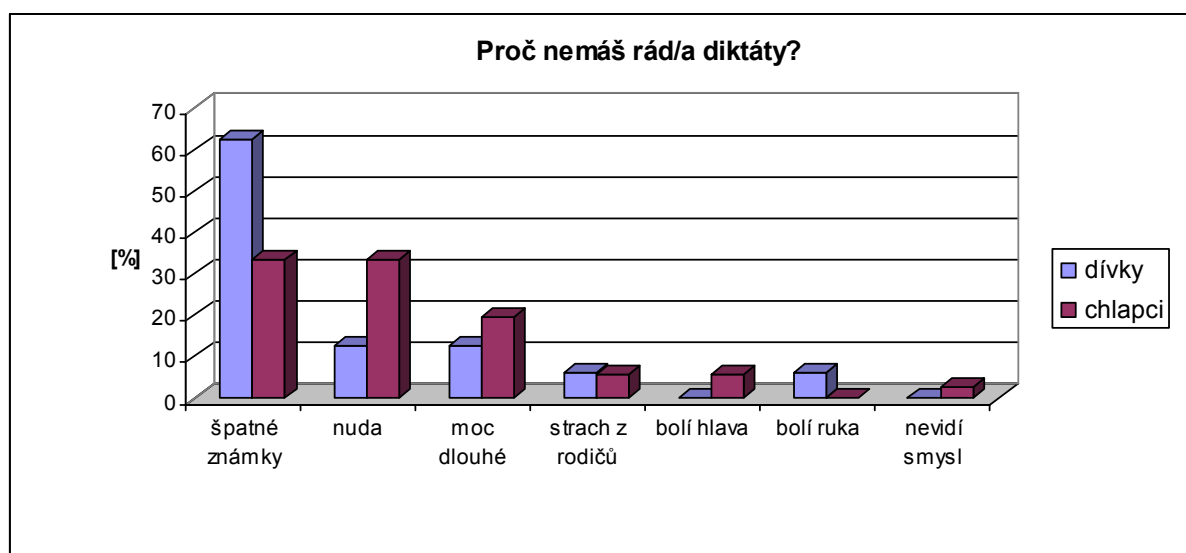
Graf č. 24 Všeobecný vztah žáků k diktátům.

Nejčastějšími důvody, proč mají žáci diktáty rádi, jsou dobré známky a celková radost z psaní (viz graf č. 25). Drobné procento žáků na diktátech oceňuje ticho a zajímavost textů.



Graf č. 25 Důvody, proč mají žáci diktáty v oblibě.

O něco rozličnější byly odpovědi žáků, kteří diktáty rádi nemají. Nejčastější odpovědí bylo, že se žáci bojí špatné známky. Dále jsem zjistila, že žáci nemají diktáty rádi, protože je nudí. Z grafu č. 26 je patrné, že diktáty nudí spíše chlapce. Dalším důvodem je i samotná délka diktátů. Necelým 20 % žáků připadají diktáty příliš dlouhé a psaní je nebaví. Žáci dokonce zmínili, že raději doplňují než píší. Drobné procento žáků uvedlo, že se bojí reakce rodičů. Další drobné procento žáků uvedlo, že má při diktátech fyzické potíže čili je bolí buď hlava, nebo ruka. Bolest hlavy uváděli chlapci, zatímco bolest ruky uváděly dívky. Jeden žák uvedl, že diktáty nemá rád, protože v nich nevidí žádný smysl.



Graf č.26 Důvody proč žáci nemají rádi diktáty.

ZÁVĚR

Analýzou učebnicových řad (nakladatelství Alter, Fraus a SPN) jsem zjistila, že každá obsahuje různý počet diktátů, a to nakladatelství SPN nejmenší (zhruba 1 diktát na měsíc) a nakladatelství Alter obsahuje naopak největší počet diktátů (přibližně 5 diktátů na měsíc). Počet slov v diktátech se stoupajícím ročníkem roste a jejich požadovaná norma je ve všech učebnicových řadách zhruba splněna. Ačkoliv je rozložení souhrnných a speciálních diktátů do jednotlivých ročníků pro každé nakladatelství různé, všechna tři zkoumaná nakladatelství mají v učebnicových řadách celkové zastoupení diktátů speciálních a souhrnných poměrně shodné. Ve všech zkoumaných učebnicových řadách zaujímají naprostou většinu diktáty tvořené izolovanými větnými celky a souvislými texty, v menší míře jsou to pak diktáty tvořené izolovanými slovy a slovními spojeními, a to spíše v učebnicích pro nižší ročníky tj. pro druhý a třetí ročník. Každé nakladatelství má různé rozložení diktátů dle formy do jednotlivých ročníků. Ze všech tří zkoumaných nakladatelství má učebnicová řada Alter nejpestřejší rozložení druhů diktátů dle formy v jednotlivých ročnících, tzn. do každého ročníku nakladatelství Alter zařazuje minimálně tři druhy diktátů ze čtyř. Většina diktátů je v učebnicových řadách určena k psaní po přípravě. Zadání diktátů má nakladatelství Fraus velice stručné a doplňující úkoly k diktátům si učitel musí vymýšlet sám. Ostatní nakladatelství mají zadání k diktátům více rozvedená a doplňující úkoly k diktátům jsou v učebnicích předepsány. Řada SPN má tyto úkoly v některých případech dokonce mezipředmětově provázány. Diktáty cvičné a kontrolní nejsou předem dány a vždy záleží na konkrétní situaci ve třídě a rozhodnutí učitele, jakou funkci pro diktát zvolí.

Analýzou různých typů speciálních příruček jsem dospěla k závěru, že tištěné a elektronické zdroje obsahující diktáty se zásadně liší především ve způsobu práce se samotnými diktáty. Diktáty jsou specifické v tom, že je při nich nezbytný zvuk čili je někdo musí nadiktovat. U tištěných příruček je to další osoba, většinou učitel, zatímco u elektronických diktátů si pisatel vystačí sám, jelikož znění diktátu je namluvené v systému. Nicméně převážná většina elektronických příruček je jen ve formě doplňovacího cvičení, která nepředstavují diktát v pravém slova smyslu. Na webu Umíme česky je zohledněna i motivace ve formě získávání různých medailí. Rovněž kontroly diktátů probíhají různými způsoby. Většinou je diktát kontrolován až po napsání celého textu formou porovnávání se správným řešením, někdy se také provádí kontrola postupná, automatická během psaní.

Pro výzkum jsem navrhla motivační diktát, který využíval originálního textu daného diktátu, žáci jen některá slova nahrazovali svými vlastními. Vznikaly tak velice vtipné a nonsensové texty. Výzkum, který probíhal na různých základních školách, mi ukázal, že časová náročnost diktátů byla v praxi větší, než jakou jsem předpokládala. Ověřila jsem si při tom úspěšnost zhruba 100 žáků. Jejich průměrná chybovost se pohybovala okolo 3 chyb na všech zkoumaných školách. Nejobtížnějším jevem se stala shoda přísudku s podmětem ve spojení *rozmočily se* s úspěšností 41 %. Celkové zlepšení při psaní druhého diktátu činilo pouhá 3 %, což mohlo být zapříčiněno únavou žáků při psaní druhého diktátu a poklesem jejich soustředěnosti. Nicméně průměrná úspěšnost při psaní obou diktátů byla 76,5 %, což je v normě. Úspěšnost psaní diktátů se na všech čtyřech základních školách příliš nelišila. Nejšikovnější žáci byli na ZŠ v Komárově z třídy V. B, kteří dosáhli průměrné úspěšnosti 83 %. Nejméně šlo žákům psaní diktátů na ZŠ v Rokycanech a na ZŠ Komárově v třídě V. A, úspěšnost žáků zde dosáhla 73-74 %.

Střední počet chyb se vyskytl u největšího procenta žáků, naopak nulový a nejvyšší počet chyb se vyskytl u nejnižšího počtu žáků. Dívky byly v pravopise o něco zdatnější než chlapci, nicméně chlapci se výrazněji zlepšili při opakovaném psaní diktátu (a to o 2 a více chyb). Zajímavé je, že u některých žáků docházelo k neporozumění daným slovům, žáci tato slova různě komolili, předpokládám, že se jednalo o některé dysortografické žáky.

Většina žáků preferovala motivační diktát, nicméně objevilo se určité procento žáků, které dávalo přednost klasickému diktátu. Jednomu z žáků se nelíbil diktát ani jeden. Nejčastějším důvodem, proč měli žáci raději klasický diktát, bylo to, že se žáci na psaní lépe soustředili. Důvodem pro preferenci motivačního diktátu byla převážně legrace a možnost výběru vlastních slov. Ačkoliv jsem diktovala pomalu, nepatrné procento žáků uvedlo, že vůbec nestíhali, zbytek žáků neměl s rychlostí diktování žádné problémy. Několik žáků uvedlo, že by v žádném případě neprozradili, že psát nestíhají. 53 % žáků uvedlo, že diktáty nemají rádi. Jako důvod neoblíbenosti diktátů byly uváděny především špatné známky, nuda a délka diktátů. Naopak nejčastějšími důvody, proč mají žáci diktáty rádi, jsou dobré známky a celková radost z psaní.

Diktáty by se neměly nijak přeceňovat, ale ani podceňovat. Žáci si jejich prostřednictvím osvojují různé typy pravopisných jevů. Při nácvičování jevů pravopisu lexikálního mají diktáty nezastupitelnou roli, protože žáci nacvičované jevy dostávají do paměti motorické.

RESUMÉ

Tato práce je zaměřená na psaní diktátů na 1. stupni základní školy. V teoretické části pojednává jak o pravopisu všeobecně, tak o diktátu samotném, o jeho typech, funkci, technice diktování atd. Závěrem je zmíněna specifická porucha učení, která je s pravopisem spojená, tedy dysortografie. Jsou zde vymezeny její projevy a základy reedukační péče. Praktická část obsahuje analýzy diktátů jednotlivých učebnicových řad, analýzy různých typů speciálních příruček na diktáty a zakončena je popisem a interpretací výzkumu zaměřeného na psaní diktátů. Cílem práce bylo získat přehled v oblasti psaní diktátů, najít různé možnosti, jak diktáty zadávat, zohlednit přitom motivační složku a zmapovat přístup žáků k psaní diktátů.

Klíčová slova

dysortografie, motivace, reedukace, specifické vývojové poruchy učení

RESUME

This thesis deals with writing dictations in primary schools. In the theoretical part, there is generally described spelling, a dictation and its types, its functions, and methods of dictating. At the end there is mentioned a specific defect of learning, which is associated with spelling and it is called a dysortography. There are defined its signs and bases of the re-educative care. The practical part contains analysis of dictations in some textbook series, analysis of different types of handbooks especially for dictations and it ends with a description and interpretation of research focused on writing dictations. The aim of my thesis was to get an overview in the field of dictations, to find various ways of writing dictations, take into account the motivation aspect and to map the access of students to write dictations.

Keywords

dysortographia, motivation, remedy, specific learning disability

POUŽITÁ LITERATURA

1. BRABCOVÁ, Radoslava. Didaktika českého jazyka pro studující oboru učitelství na prvním stupni základní školy. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 183 s. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 80-042-4251-0.
2. PRÁŠILOVÁ, Romana. Diktáty v didaktice českého jazyka na 2. stupni. České Budějovice, 2014. 69 s. Diplomová práce. Jihočeská univerzita. Fakulta pedagogická. Katedra českého jazyka a literatury. Vedoucí práce Iva MRKVIČKOVÁ.
3. HAUSER, Přemysl; ONDRÁŠKOVÁ, Karla. Základy didaktiky českého jazyka pro první stupeň základní školy. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1991. 93 s. ISBN 80-210-0239-5.
4. JELÍNEK, Jaroslav. Úvod do teorie vyučování českému jazyku. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 275 s.
5. ČECHOVÁ, Marie; STYBLÍK Vlastimil. Didaktika češtiny. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 251 s. ISBN 80-04-22439-3.
6. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 14.4.2016]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf
7. HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelské praxi. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014, 223 s. ISBN: 978-80-247-3704-1.
8. KOSOVÁ, Jaroslava; BABUŠOVÁ, Gabriela. Český jazyk: příručka učitele pro 3. ročník základní školy. 1. vyd. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009, 200 s. ISBN 978-80-7238-860-8.
9. ČÍŽKOVÁ, Miroslava. Metodická příručka k výuce českého jazyka. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Fortuna, 2006, 48 s. ISBN 80-7168-957-2.
10. ČERNOCH, Milan. Dysortografie. [online]. [cit. 15.12.2015]. Dostupné z: <http://www.milan.cernoch.net/web/dysortografie.htm>

11. ZELINKOVÁ, Olga. Poruchy učení. Vyd. 1. Praha: Portál, 1994, 196 p. ISBN 80-717-8038-3.
12. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. Metodické aspekty dysortografie. In: Alfabet.cz. [online]. Praha: Alfa Human Service, 25.2.2015. [cit. 15.12.2015]. ISSN 2336-7555. Dostupné z: <http://www.alfabet.cz/vzdelani-a-integrace/skolni-vzdelavani/395-dysortografie>
13. DVORSKÝ, Ladislav; LOVIS, Kateřina. Český jazyk pro 3. ročník. 1. vyd. Všeň: Alter, s. r. o., 1997, 159 s. ISBN 80-85775-65-4
14. KONOPKOVÁ, Ludmila; HAVLOVÁ, Ivana. Diktáty a pravopisná cvičení pro 1. stupeň ZŠ. 1. vyd. Úvaly: JINAN, spol. s. r. o., 1995, 95 s.
15. Diktáty.cz: diktáty český jazyk [online]. Jiří Husa, 2016 [cit. 2016-11-03]. Dostupné z: <http://cestina.diktaty.cz>
16. Diktáty. Diktáty a příklady: procvičte si pravopis a matematiku [online]. 2016 [cit. 2016-11-07]. Dostupné z: <http://www.diktatyapriklady.cz/diktaty>
17. Zvukové diktáty. Pravopisně.cz [online]. Univerzita Hradec Králové, 2011 [cit. 2016-11-03]. Dostupné z: <http://pravopisne.cz/category/zvukove-diktaty>
18. Umíme česky [online]. [cit. 2016-11-07]. Dostupné z: <http://www.umimecesky.cz/uvod>

PŮVOD POUŽITÝCH OBRÁZKŮ

Obr č. 1: DVORSKÝ, Ladislav; LOVIS, Kateřina. Český jazyk pro třetí ročník. 1. vyd. Všeň: Nakladatelství Alter, 1997, 159 s. ISBN 80-85775-65-4.

Obr č. 2: KOSOVÁ, Jaroslava; BABUŠOVÁ, Gabriela; ŘEHÁČKOVÁ, Arlen. Český jazyk: učebnice pro 3. ročník základní školy. 1. vyd. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2009, 168 s. ISBN 978-80-7238-857-8.

Obr č. 3: ČECHURA, Rudolf; HORÁČKOVÁ, Miroslava; STAUDKOVÁ, Hana. Český jazyk pro čtvrtý ročník. 2. vyd. Všeň: Nakladatelství Alter, 2002, 159 s. ISBN 80-7245-004-2.

Obr č. 4: DVORSKÝ, Ladislav; LOVIS, Kateřina. Český jazyk pro třetí ročník. 1. vyd. Všeň: Nakladatelství Alter, 1997, 159 s. ISBN 80-85775-65-4.

Obr č. 5: DVORSKÝ, Ladislav; LOVIS, Kateřina. Český jazyk pro třetí ročník. 1. vyd. Všeň: Nakladatelství Alter, 1997, 159 s. ISBN 80-85775-65-4.

Obr č. 6: DVORSKÝ, Ladislav; LOVIS, Kateřina. Český jazyk pro třetí ročník. 1. vyd. Všeň: Nakladatelství Alter, 1997, 159 s. ISBN 80-85775-65-4.

Obr č. 7: DVORSKÝ, Ladislav; LOVIS, Kateřina. Český jazyk pro třetí ročník. 1. vyd. Všeň: Nakladatelství Alter, 1997, 159 s. ISBN 80-85775-65-4.

Obr č. 8: ČECHURA, Rudolf; HORÁČKOVÁ, Miroslava; STAUDKOVÁ, Hana. Český jazyk pro čtvrtý ročník. 2. vyd. Všeň: Nakladatelství Alter, 2002, 159 s. ISBN 80-7245-004-2.

Obr č. 9: KOSOVÁ, Jaroslava; BABUŠOVÁ, Gabriela. Český jazyk: učebnice pro 4. ročník základní školy. 1. vyd. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2010, 168 s. ISBN 978-80-7238-934-6.

Obr č. 10: HOŠNOVÁ, Eva; ŠMEJKALOVÁ, Martina; VAŇKOVÁ. Český jazyk 4 pro základní školy. 1. vyd. Praha: Nakladatelství SPN, 2009, 208 s. ISBN 978-80-7235-423-8.

Obr. č. 11: fotografie, autorka Světlana Belšánová, 22.11.2016

Obr. č. 12: fotografie, autorka Světlana Belšánová, 16.11.2016