

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2024.23.5.20-34>

Vztah učiva a žákovských znalostí z českého jazyka u žáků 2. a 3. ročníku základní školy v České republice

The Relationship Between the Curriculum and Czech Language Knowledge Among 2nd and 3rd Year Primary School Pupils in the Czech Republic

Klára Eliášková, Martina Šmejkalová

Abstract

The article analyses the Czech language knowledge of pupils who took part in the testing within the project “Teachers' Understanding of the Causes of School Failure at the Beginning of Primary School” implemented at the Faculty of Education, Charles University. The research sample consisted of 661 pupils from 29 primary schools in Prague, the Central Bohemia Region and the South Bohemia Region. Pupils' knowledge was verified through didactic tests in the 2nd and 3rd year of primary school. We analysed the data to determine the level of knowledge in the areas of language learning in the 2nd and 3rd year of primary school, to find out in which areas pupils most often make mistakes, and to compare the results with the set outcomes in the RVP. It turned out that the pupils have the best knowledge of the syllabic structure of words and the so-called double consonants, while the worst results were shown by tasks oriented to the knowledge of syllabic structure of words.

Keywords: Younger primary school students. Teaching of mother tongue. Procedural linguistic knowledge. School curriculum.

1 Úvod a teorie

Analýza sekundárních zdrojů ukazuje, že se současná česká badatelská lingvodidaktika málo věnuje tomu, jaká je kvalita osvojených znalostí a dovedností z českého jazyka u žáků jednotlivých ročníků. Ukazatelem kvality výuky se (proto?) často stávají velká mezinárodní a srovnávací šetření nebo dotazníková šetření České školní inspekce (např. 2017, 2021 aj.). Subtilnější výzkumy, které by se soustředily na ovládnutí dílčích jazykových jevů v kratších časových etapách a které by byly prováděny expertními didaktiky českého jazyka, ustoupily poněkud do pozadí, jak na to upozornili ve svém výzkumu týkajícím se znalosti syntaxe Chvál & Šmejkalová (2018). V návazné studii (Šmejkalová & Chvál, 2020) pak výzkum zahrnoval znalosti morfologie; znalostem vysokoškoláků se systematicky věnuje např. R. Adam (2023).

Omezeným zájmem o žákovské znalosti se didaktické bádání ochuzuje přinejmenším o dva pohledy:

- a) podrobný vhled do jazykových znalostí a dovedností žáků jednotlivých ročníků;
- b) možnosti záchytu a nápravy případných problémů dříve, než je zachytí globální testování ve vyšších ročnících.

1.1 K současnému stavu poznání

To samozřejmě neznamená, že by lingvodidaktický výzkum elementárního vzdělávání vůbec neexistoval. K výrazně exponovaným tématům patří problematika čtení s porozuměním a čtenářské gramotnosti (např. Najvarová, 2008). Dlouhodobě a širokospektrálním pohledem se tomuto tématu věnuje i Metelková Svobodová (např. 2008, 2016 apod.), jež se postupně zabývala jak možnostmi implementace úloh či strategií vedoucích žáky k rozvoji čtenářské gramotnosti, ale i vlivy moderní technologie (např. zapojení eyetrackeru).

Mezi zásadní lingvodidaktické práce patří jistě studie E. Hájkové. Vedle teoretických prací analyzujících kurikulum (např. Hájková, 2021) přinesla podstatné výzkumné poznatky o žákovských prekonceptech jazykových jevů na 1. stupni ZŠ a podnětné závěry u vybraných gramatických kategorií (Hájková, 2014a). Podobná témata rozvíjeli i další lingvodidaktici (např. Svobodová, 2016).

Pro českou lingvodidaktiku je velkou inspirací i didaktika slovenská, srov. např. prekonceptuální pojetí výuky rozvíjené na pozadí komunikačně orientované didaktiky, které zůstává výrazným tématem i v evropském kontextu (zejm. Liptáková et al., 2022 aj.; souhrnně např. Štěpáník et al., 2019, 2020 aj.). Vedle Hájkové (např. 2008) nebo Svobodové & Metelkové Svobodové (např. 2013 aj.) toto téma rozvinula i Babušová (2014), která se zabývala rozvojem komunikačních činností v jazykovém vyučování českých a vietnamských žáků od 1. do 3. ročníku ZŠ. Ani téma žáků s odlišným mateřským jazykem ostatně není opomíjeno (např. Šindelářová, 2016; Hájková, 2014b a mnozí další).

Výrazně se komentuje tematika rozvoje rozličných funkčních kompetencí a interakční stylistiky (např. Brychová et al., 2018, Písková & Vejvodová, 2022), zdůrazňuje se i funkčněgramotnostní pojetí výuky (Šmejkalová et al., 2021), sleduje se pronikání novějších lingvistických přístupů; např. pro oblast kognitivní lingvistiky práce J. Pacovské (např. Pacovská, 2023, resp. Pacovská et al., 2021; Hlubučková & Pacovská, 2022; aj.).

Výuce témat jazykové výchovy na 1. stupni se často věnují odborné práce J. Svobodové. Za všechny lze jistě zmínit studii o žákovských znalostech spisovného tvarosloví (2018a) nebo souvislý zájem o problematiku syntaktického pravopisu, kterou reflektuje v mnoha pracích (např. 2018b aj.). Drobné výzkumné sondy zaměřující se – ovšem jen v krátkých výzkumných

sekvencích – na vyhodnocování míry osvojení učiva často přinášejí i kvalifikační vysokoškolské práce. Oblíbeným tématem je sledování míry osvojení učiva o vyjmenovaných slovech (např. Kuchařová, 2015 aj.) nebo o pravopisných znalostech (např. Michálková, 2020 aj.).

Vznikají samozřejmě i moderní kolektivní práce, jež nemůžeme všechny vyjmenovat, zmíníme alespoň např. monografii M. Čechové a kolektivu (Čechová & Spěváčková, 2019) nebo kolektivu autorek ostravské univerzity (Svobodová et al., 2021) či z úplně nejnovějších kolektivní monografií Výskum porozumenia textu v mladšom školskom veku (Liptáková et al., 2023). Lingvodidakticky zaměřené práce přináší v České republice časopis Didaktické studie (např. Hradilová, 2018; Hájková, 2019; Čuchtová, 2021 aj.), časopis Komenský a další, na Slovensku např. časopis O dieťaťi, jazyku, literatúre.

1.2 K rámcovému vymezení učiva

V České republice je obsah učiva ohraničen Rámcovým vzdělávacím programem pro ZV (2021, online; jelikož dokument byl už mnohokrát citován a je navíc dostupný online,¹ zdržíme se jeho charakteristiky). V centru pozornosti jazykové výuky je cílená didaktická snaha vybavit žáky takovými znalostmi a dovednostmi, které jim umožňují „*správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání*“ (RVP ZV, 2021, online). V rámci naší výzkumné sondy se soustředíme na úkol „*získat vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka*“ (ibid., s. 16). U očekávaných výstupů stanovených RVP pro 1. období (1.–3. ročník) jsme u žáků sledovali zejména dovednosti, které jsou explicitně vyžadovány (ibid., s. 19–22).

Výše uvedená dílčí šetření pro syntax a morfologii (Chvál & Šmejkalová, 2018, Šmejkalová & Chvál, 2020) naznačila, že čeští žáci ovládají na relativně dobré úrovni lingvistické poznatky týkající se národního jazyka, a to zejména na úrovni faktických a procedurálních poznatků, tedy osvojení pojmů, znalosti termínů, částečně pak i schopnosti aplikovat faktické poznatky. Jak chápeme jednotlivé úrovně poznatků, ilustrujeme krátkým příkladem vztahujícím se k slovesnému rodu (na prvním stupni základní školy dochází k propedeutice tohoto učiva, které bude vědomě osvojováno na stupni druhém, neboť se jedná o učivo klíčové pro rozvoj stylizačních dovedností).

Příklad

(i) Faktický poznatek: *V češtině u sloves rozlišujeme gramatickou kategorii slovesného rodu, který může být činný nebo trpný. Při užití trpného rodu ustupuje konatel z pozice podmětu do méně privilegovaných syntaktických pozic, nebo dokonce nemusí být vyjádřen vůbec* (Karlík, 2017).

¹ <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

(ii) Procedurální poznatek: *Ve větě Návrh na cíl školního výletu nebyl schválen* je přísudek *nebyl schválen* v trpném rodě (odpověď na otázku)

(iii) Konceptuální poznatek: *V trpném rodě jsou například přísudky ve větách Střecha byla položena zahraničními dělníky, Lístky byly zakoupeny včera večer našimi příbuznými..., Svačiny byly zabaleny...* (samostatná produkce)

(iv) Metakognitivní poznatek: Přemýšlím o funkci jazykového prostředku (i–iii) a dokážu jednak dekodovat komunikační záměr mluvčího zůstat v pozadí (*Návrh na cíl školního výletu nebyl schválen...*), jednak reverzibilně použít poznatky (i–iii) k dosažení svého záměru skrýt sám sebe (*Na posledním setkání školního parlamentu bylo řečeno...*); uvědoměle uvažují o způsobech naplnění svého komunikačního záměru.

2 Metodologie

2.1 Cíl studie a výzkumné otázky

Pro naši výzkumnou sondu jsme si stanovili následující cíle:

- 1) Prostřednictvím analýzy a interpretace dat z didaktických testů zjistit, jaká je úroveň faktických a procedurálních lingvistických znalostí žáků 2. a 3. ročníku základní školy.
- 2) Popsat ty oblasti učiva, které jsou žáky osvojené.
- 3) Popsat ty oblasti učiva, které osvojené dosud nejsou.
- 4) Obsah testovaného učiva byl vedle zmíněného RVP verifikován běžnými učebnicemi pro základní školu a je přehledově zpracován v tab.1.

Tabulka 1: Obsah testovaného učiva pro 2. a 3. ročník dle běžných učebnic pro 2. a 3. ročník

Učebnice SPN (Hošnová et al.)		Učebnice Fraus (Babušová et al.)	
učivo 2. ročníku	učivo 3. r.	učivo 2. ročníku	učivo 3. r.
Opakování: rozeznávání di, ti, ni, dy, ty, ny, dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě, tvar písmen – opakování	Tvary slov a slova příbuzná	Opakování: tvary a diakritika písmen. Stavba slov. Počet slov ve větě.	Psaní ú, ů, párové souhlásky.
Vlastní jména	Souhlásky uvnitř slov	Abeceda. Věta – slovo – písmeno. Slabiky. Hláška – písmeno.	Tvary slov.
Abeceda, věta, slovo, slabika	Písmena označující pravopisně obojetné souhlásky	Rozdělení hlásek. Hláskový a slabičný rozbor. Psaní ú/ů.	Psaní ě.

Hlásky a písmena, kde píšeme i/y – í/ý	Vyjmenovaná slova	Psaní skupin s písmenem ě.	Psaní i, í, y, ý po obojetných souhláskách – vyjmenovaná slova.
Písmeno ě	Slovo a skutečnost	Slovo. Tvary slov. Význam slova. Vlastní jména.	
Souhlásky na konci slova	Slovní druhy, co vyjadřují podstatná jména, co vyjadřují slovesa.	Měkké souhlásky. Měkké skupiny (psaní i/í/y/ý v různých částech slova). Skupiny dě, tě, ně, bě, pě, vě.	Slovní druhy. Podstatná jména. Slovesa.
Věta jednoduchá a souvětí	Věta a souvětí	Věta a souvětí. Slovesa. Spojky, souvětí.	Skladba – věta jednoduchá, souvětí

2.2 Výzkumný nástroj – účel a charakteristika testů

Didaktické testy² celkově obsahovaly 10 úloh, a to 6 tzv. školských úloh a 4 tzv. neškolské úlohy. Jako školské úlohy jsme chápali takové úlohy, v nichž žáci doplňovali či modifikovali nějaký izolovaný jazykový segment (*doplň počet slabik, napiš správně defektní předepsané slovo* apod.), jako neškolské úlohy jsme chápali takové úlohy, kde měl žák vytvořit samostatný ucelený komunikát, který nese zřetelně ohraničené a kohezí komunikační sdělení (*Dokonči příběh...*). Pro potřeby tohoto článku jsme pracovali **pouze s tzv. školskými úlohami 1 až 6**, které ověřovaly především znalost lingvistického poznatku a schopnost tento poznatek aplikovat (tzv. faktické a procedurální lingvistické poznatky, viz výše). Charakteristickým rysem těchto úloh je skutečnost, že jsou v popředí didaktického zájmu učitelů (Šmejkalová, 2023).

Analýzu vnitřní struktury testu jsme stejně jako v Chvál & Šmejkalová (2018, s. 7) založili na vytvoření „obsahových indexů“. Byly vytvořeny dva:

- 1) index *faktické procedurální lingvistické poznatky – pravopis a fonetika* - pro 2. ročník úlohy 1, 2, 3, 4, 5; pro 3. ročník úlohy 1, 2, 3, 4;
- 2) index *faktické procedurální lingvistické poznatky – gramatika a lexicologie* - pro 2. ročník úlohy 5 a 6; pro 3. ročník úlohy 5 a 6.

² Test vytvořily Gabriela Babušová, Klára Eliášková, Olga Kučerová a Martina Šmejkalová.

2.3 Sběr dat a popis souboru testovaných žáků

Tyto údaje byly již obsaženy v dřívějších publikacích týkajících se našeho projektu (např. Šmejkalová, 2023, online³). Sběr dat včetně pilotáže probíhal v období od roku 2020 do roku 2023; výzkumu se zúčastnilo 29 školních tříd, které byly intenzivně sledovány v průběhu 2. a 3. ročníku základní školy. Co se týče metodologie, jednalo se o smíšený design: ad a) kvantitativní analýza, ad b) kvalitativní analýza (Eliášková & Šmejkalová, 2023).

2.4 Hodnocení testů

Testy hodnotili studenti magisterského studia pedagogické fakulty, oboru český jazyk, přičemž každá úloha byla bodována za každý jazykový jev, který měli žáci správně postihnout (podrobně Smetáčková et al., 2023, v tisku).

3 Výsledky

3.1 Vyhodnocení řešení tzv. školských úloh didaktického testu a interpretace dat

Ve zkrácené podobě jsou výsledky řešení tzv. školských úloh obsaženy v publikaci (Smetáčková et al., 2023, v tisku). Níže uvádíme jednotlivé úlohy, jejich podrobnou didaktickou analýzu a interpretaci dat.

1. úloha

2. ročník

Napiš do rámečku počet písmen ve slově liška.

Správná odpověď = 5.

Úspěšnost řešení – 94%

3. ročník

Přečti si nahlas slovo BĚŽÍ a doplň tabulku.

Počet slabik	Počet písmen	Počet hlásek

Správná odpověď = 2, 4, 5

Úspěšnost řešení – 71%

Úlohy přináležejí k velkému tématu 1. a 2. ročníku, a sice zaznamenání zvukové stránky jazyka písmem. Úloha pro druhý ročník ověřuje elementární poznatek o počtu písmen ve slově a je významně úspěšnější než komplexnější

³ <https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/pav-nema-kopyta-ale-nekdy-klopytne-o-pyr-aneb-ucivo-ceskeho-jazyka-ve-3-rocniku-zakladni-skoly-ocima-vyucujicich>

úloha 3. ročníku ověřující 3 rozdílné termíny (slabika-písmeno-hláska), což potvrdila i dosažená data (94 % x 71 %).

2. úloha

2. ročník

Spoj čarou slova a jejich správný počet slabik.

strom 3 slabiky

slunce 1 slabika

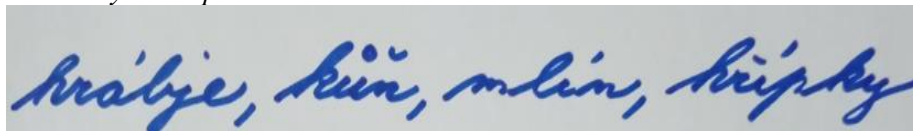
veverka 2 slabiky

Správná odpověď: strom – jedna slabika, slunce – 2 slabiky, veverka – 3 slabiky

Úspěšnost řešení – 92%

3. ročník

Škrtni chybně napsaná slova.



Napiš slova na řádek správně.

Správná odpověď: hrábě, kůň, mlýn/mlýt, hříbky

Úspěšnost řešení – 77%

Rozlišení slabik navazuje v obecnější rovině na učivo o hláskovém a slabičném složení slova. Učivo o slabikách má kromě toho silné komunikační vyústění, neboť v psaném písmu znalost pravidel slouží ke korektnímu dělení slov (zejména na konci řádku), a výsledky ukazují, že žáci mají učivo dobře osvojené. Do řešení úlohy pro 3. ročník proto vstoupil významný komplikující faktor v podobě učiva o vyjmenovaných slovech. Je zajímavé, že žáci ani v jednom případě řešení neopravili chybně napsané slovo *mlín* na *mlýt*, což bychom vzhledem k instrukci také považovali za správné řešení. Žáci však respektovali zvukovou podobu slova (homofon) a řešení *mlýt* nepřipustili. Podobně žáci, „nastavení“ v očekávání problematiky vyjmenovaných slov, opravili slovo *hrábje* na významově zcela odlišné slovo *hrabyně*. Lze z toho vyvodit, že žáci systematicky „drilují“ vyjmenovaná slova, a jsou v zajetí tohoto učiva i tam, kde by byla přípustná i jiná řešení.

3. úloha

2. ročník

Zakroužkuj slovo, které obsahuje jenom dlouhé slabiky.

a) padá b) žába c) malá d) jásá

Správná odpověď: jásá

Úspěšnost řešení – 80%

3. ročník

Přečti si nahlas, zakroužkuj slovo, ve kterém slyšíš 3 obojetné souhlásky.

a) netopýr b) sýkorka c) myš d) slepýš

Úspěšnost řešení – 65%

Třetí úloha ve 2. ročníku prověřuje dovednost identifikace kvantity samohlásek a jejich grafického záznamu. Ve 3. ročníku je úloha zaměřena na ověření znalosti tzv. obojetných souhlásek.

4. úloha

2. ročník

Spoj správně slabiky, aby vznikla čtyři slova.

HOU KA

JE BA

SRN VA

LIŠ ŽEK

KA

Správná odpověď: houba, ježek, srnka, liška

Úspěšnost řešení – 91%

3. ročník

Vylušti vyjmenovaná slova po B, L, M a napiš tiskacím písmem.

BYKOLA LYPENĚK LYNAIB ŠLYTOMIL

Správná odpověď: kobyła, pelyněk, bylina, Litomyšl

Úspěšnost řešení – 59%

Jedná se o typická cvičení ověřující znalost slabičné struktury slova. V návaznosti tuto znalost jsme ve 3. ročníku úlohu zacílili ke znalosti tzv. vyjmenovaných slov po B, L, M.

5. úloha

2. ročník

Vylušti názvy stromů a napiš je tiskacím písmem.

BUD BÍŘZA ROBOVICE

Napiš písmeno, které mají všechna slova společné. _____

Správná odpověď: dub, bříza, borovice – B

Úspěšnost řešení – 78 %.

3. ročník

Podtrhni modře podstatná jména a zeleně slovesa.

mrak, slyší, bílé, klopýtá, na, ohrada, zamyká, kopyto, list

Úspěšnost řešení – 86 %

Do 3. ročníku byl zařazen úkol s dalším stěžejním učivem, kterým jsou slovní druhy, s jehož přehledem se seznamují žáci již ve 2. ročníku. Záměrně jsme tento úkol zařadili až do testu 3. ročníku, neboť ve druhých ročnících není někdy vůbec probíráno. Zvolili jsme slova s aktuálně probíranými pravopisnými pravidly tzv. vyjmenovaných slov.

6. úloha

2. ročník

Rozděl větu na slova svíslými čarami.

VEVERKASEKOUKÁNAHOUBYPODSTROMEM.

3. ročník

Rozděl větu na slova svíslými čarami.

**VČERABĚHEMODPOLEDNESEENADMĚSTEMZATÁHLOAZMRAK
ŮPADALYKAPKY.**

Správné odpovědi: Veverka se kouká na houby pod stromem. Včera během odpoledne se nad městem zatáhlo a z mraků padaly kapky.

Úspěšnost řešení v obou ročnících – 81 %

Učivo o větě, kdy si mají žáci uvědomit, že věty se skládají ze slov, kdy mají dále rozpoznat hranice slov ve větě s oporou ve znalosti o slově jako základní jazykové jednotce, představuje dominantní celek jazykového vyučování ve sledovaných ročnících. Cílem výuky je vést žáky k poznání formálních zejm. grafických znaků věty (velké písmeno na začátku věty, interpunkce) a následně též k její jazykové analýze (např. zvukové – melodie věty; nebo morfologické – tvary slov, slovní druhy apod.).

3.2 Vyhodnocení úspěšnosti žáků v indexech a interpretace dat

Tabulka 2: Přehled úspěšnosti v jednotlivých sledovaných indexech (2. a 3. ročník)

	N	Průměr	Medián	Min	Max	SD
Index I – pravopis a fonetika, 2. r.	656	0,719376	0,762461	0,00	1,000000	0,232239
Index II – gramatika a lexikologie, 2. r.	656	0,690307	0,742692	0,00	1,000000	0,243480
Index I – pravopis a fonetika, 3. r.	618	0,716653	0,753038	0,00	1,000000	0,188105
Index II – gramatika a lexikologie, 3. r.	618	0,792281	0,853892	0,00	1,000000	0,213109

V tab. 2 jsou výsledky porovnání výsledků v DT pro 2. ročník a DT pro 3. ročník podle dvou výše definovaných indexů. V případě obou testů došlo k zamítnutí normality dat, proto jsme vycházeli z neparametrických statistických metod. Tyto metody jsou vhodnější i z toho důvodu, že v datové matici ponecháváme slabší žáky, kteří by jinak mohli hodnotu průměru významně ovlivnit. Vzhledem k charakteru dat byl pro porovnání obou souborů využit Wilcoxonův párový test doplněný o hodnoty r odpovídající věcné významnosti. Nulová hypotéza zněla: H_0 : Není rozdíl v úspěšnosti mezi prvním a druhým měřením daného indexu (mediány pro oba soubory jsou si rovny). Ve všech případech se ukázalo, že rozdíly mezi ročníky jsou statisticky významné. Zatímco u indexu I jsou věcné rozdíly jen malé, u indexu II jsou již střední a větší.

Z tab. 2 je dále patrné, že žáci byli setrvale úspěšní v řešení úloh ověřující znalosti z oblasti pod indexem I – pravopis a fonetika. Výsledky dosažené v indexu II – gramatika a lexikologie lze také klasifikovat jako uspokojivé, žáci v nich dosahují výsledky kolem 70procentní hranice úspěšnosti a mezi 2. a 3. ročníkem je patrné zlepšení. Lze tedy konstatovat, že úroveň osvojení učiva sledovaném v obou indexech je dobrá a že lze predikovat vysokou pravděpodobnost zvládnutí i jiných podobných úloh z této obsahové oblasti.

4 Závěry a diskuse

V rámci dílčí výzkumné sondy jsme si stanovili následující cíle:

- 1) Prostřednictvím analýzy a interpretace dat z didaktických testů zjistit, jaká je úroveň faktických a procedurálních lingvistických znalostí žáků 2. a 3. ročníku základní školy.

Tabulka 3: Úlohy seřazené dle úspěšnosti řešení v obou ročnících

Pořadí	2. ročník	Pořadí	3. ročník
1.	1. úloha – 94 % Index I – počet písmen ve slově	1.	5. úloha – 86 % Index II – určování slovních druhů
2.	2. úloha – 92 % Index I – rozlišování slabik	2.	6. úloha – 81 % Index II – syntaktická struktura věty, hranice slov ve větě
3.	4. úloha – 91 % Index I – slabičná struktura slova	3.	2. úloha – 77 % Index I – slabičná struktura slova; vyjmenovaná slova
4.	6. úloha – 81 % Index II – syntaktická struktura věty, hranice slov ve větě	4.	1. úloha – 71 % Index I – slabika-písmeno-hlávka

5.	3. úloha – 80 % Index I – identifikace kvantitivy hlásek	5.	3. úloha – 65 % Index I – znalost obojetných souhlásek
6.	5. úloha – 78 % Index I + Index II – slabičná struktura slova; pravopis slov	6.	4. úloha – 59 % Index I – slabičná struktura slova; vyjmenovaná slova

2) Popsat ty oblasti učiva, které jsou žáky osvojené.

Naši žáci byli vysoce úspěšní ve 2. ročníku (rozptyl úspěšnosti 94 % až 78 %), přičemž nejvyšší úspěšnost měla úloha ověřující poznatek o počtu písmen ve slově (úloha 1 pro 2. ročník). Tato vysoká úspěšnost pravděpodobně vychází z preprimárního kresebného vzdělávání žáků v rámci propedeutiky čtení a psaní.

Na základě našich dat tedy můžeme tvrdit, že znalost základního učiva českého jazyka na konci 2. ročníku základní školy je velmi dobrá a mohla by sloužit jako výborné východisko pro obtížnější partie učiva 3. ročníku.

3) Popsat ty oblasti učiva, které osvojené dosud nejsou.

Ve 3. ročníku vysoká úspěšnost přetrvává, ačkoli ne natolik markantně (rozptyl 86 % až 59 %). Nejmenší úspěšnost měly úlohy ověřující znalost slabičné struktury slova – ve druhém ročníku úloha 5 (78 %) a ve třetím ročníku úloha 4 (59 %). Potvrdilo se, že se jedná o mimořádně obtížné učivo, které právem vyžaduje didaktickou modernizaci.

Nižší míru úspěšnosti (pouze 65 %) dále měla úloha orientovaná na problematiku tzv. obojetných souhlásek (*Přečti si nahlas, zakroužkuj slovo, ve kterém slyšíš 3 obojetné souhlásky: netopýr, sýkorka, myš, slepýš*). Nižší úspěšnost základního učiva ve 3. ročníku přisuzujeme mimo jiné tomu, že žáci často řešili úlohu bez opory v hlasitém čtení, byť je k tomu instrukce motivovala.

Nižší úspěšnost, tj. 71 %, zaznamenala i první úloha třetího ročníku (*Přečti si nahlas slovo BĚŽÍ a doplň tabulku*). To může být způsobeno tím, že ne všechny učebnice důsledně pracují s užitečným modelováním hláskové a slabičné struktury, kterým se zdůrazní poznání vztahu mezi zvukovou a grafickou stránkou slov.

Žáci zapojeni do našeho výzkumu byli úspěšnější v řešení úloh ověřujících znalosti pod indexem I – pravopis a fonetika. Potvrzuje se tedy, že silný tlak na osvojení pravopisu je stálá a setrvalá tendence ve výuce na prvním stupni základní školy. To by jistě nemusel být zvlášť závažný poznatek, pakliže bychom si neuvědomili, že žáci jsou podle našich zjištění na pravopis fixováni takřka výlučně a rozvoj ostatních řečových dovedností, které by měl rozvíjet předmět český jazyk především, stojí spíše v pozadí.

Bibliografie

- Adam, R. (2023). Slovo tvorný význam a slovo tvorný rozbor: sonda do praktik začínajících studentů bohemistiky. *Didaktické studie*, 15(2), 17–31.
- Babušová, G. & Chlumská, P. & Kosová, J. & Nespěšná, V. & Řeháčková, A. (2019). *Český jazyk 2 – nová generace*. Praha: Fraus. ISBN 978-80-7489-452-7.
- Babušová, G. & Chlumská, P. & Kosová, J. & Nespěšná, V. & Řeháčková, A. (2020). *Český jazyk 3 – nová generace*. Praha: Fraus. ISBN 978-80-7489-565-4.
- Babušová, G. (2014). *Evoluce komunikačních činností u žáků 1.–3. ročníku na základní škole*. Praha: PedF UK. ISBN 978-80-7290-774-8.
- Brychová, A. & Cachová, J. & Černý, M. & Češková, T. & Dvořáková, M. et al. *Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí a systémů hodnocení netestovatelných dovedností se souborem doporučení pro školní hodnocení klíčových kompetencí RVP ZV a externí hodnocení školní podpory rozvíjení klíčových kompetencí RVP ZV*. Praha: Česká školní inspekce, 2018. ISBN 978-80-88087-16-8.
- Čechová, M. & Spěváčková (Eds.). (2019). *Od praxe k teorii a zpět ve vyučování češtině*. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 978-80-261-1011-8.
- Čuchtová, I. (2021). Z analýzy edukačních situací vo vyučování mateřského jazyka (tvorba narativního textu). *Didaktické studie*, 13(1), 104–124.
- Eliášková, K. & Šmejkalová, M. (2023). It is so because I think so. Argumentative skills of younger primary school students in the Czech Republic. *O dieťati, jazyku, literatúre*, 2, 76–85.
- Hájková, E. (2008). *Komunikační činnosti a jejich cíle (z hlediska vyučování mateřskému jazyku na 1. stupni ZŠ)*. Praha: PedF UK. ISBN 978-80-7290-364-1.
- Hájková, E. (2014a). *Čeština ve škole 21. století – 4. Výzkum edukačních podmínek jazykových jevů*. Praha: PedF UK. 308 s. ISBN 978-80-7290-806-6.
- Hájková, E. (2014b). *Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole*. Praha: PedF UK. ISBN 978-80-7290-940-7.
- Hájková E. (2019). Vyjmenovaná slova. *Didaktické studie*, 11(1), 81–91.
- Hájková, E. (2021). *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. 1. vydání. Praha: PedF UK, 175 s. ISBN 978-80-7603-268-2.
- Hlubučková, A. & Pacovská, J. (2022). Když vstoupí kognitivní přístup k jazyku do výuky. *Didaktické studie*, 14(2), 135–143.
- Hradilová, D. (2018). K prezentaci vyjmenovaných slov v některých učebnicích českého jazyka. *Didaktické studie*, 10(2), 132–145.
- Hošnová, E. et al. (2006–2007). *Český jazyk pro základní školy 2*. 1. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství. ISBN 80-7235-329-2.
- Hošnová, E. et al. (2014). *Český jazyk pro základní školy 3*. 2. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství. ISBN 978-80-7235-538-9.

- Chvál, M. & Šmejkalová, M. (2018). Řešení úloh z české syntaxe žáky 4.–9. ročníků základních škol. *Studia Paedagogica*, 23(1), 105–134. <https://doi.org/10.5817/SP2018-1-6>
- Karlík, P. (2017). SLOVESNÝ ROD. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. <https://www.czechency.org/slovník/SLOVESN%C3%9D%20ROD>
- Kuchařová, I. (2015). *Vyjmenovaná slova včera a dnes*. Vedoucí práce: Janovec, L. Praha: PedF UK.
- Liptáková, E. et al. (2022). *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatury pre primárne vzdelávanie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-2951-6. <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Liptakova1>
- Liptáková, E. et al. (2023). *Výskum porozumenia textu v mladšom školskom veku*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove. ISBN 978-80-555-3206-6.
- Metelková Svobodová, R. (2008). *Čtenářská gramotnost z lingvodidaktického hlediska*. Ostrava: Repronis. ISBN 978-80-7368-653-6.
- Metelková Svobodová, R. (2016). K budování žákovských čtenářských dovedností v české edukaci 1. stupně ZŠ. *Nová čeština doma a ve světě*, 1, 90–101.
- Michálková, V. (2020). *Úroveň pravopisných znalostí žáků 5. ročníku ZŠ*. Vedoucí práce: Šimková, I. České Budějovice: Jihočeská univerzita, PedF.
- Najvarová, V. (2008). Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně základní školy. *Pedagogická orientace*, 18(1).
- Pacovská, J. (2023). Kognitivní přístup k jazyku jako smysluplný a efektivní způsob výuky. *Didaktické studie*, 15(1), 19–31.
- Pacovská, J. & Nebeská, I. & Rörich, A. & Vaňková, I. (2021). *Škola jako místo radosti přemýšlení o jazyce. Pedagogický pohled na kognitivní a kulturní aspekty jazyka*. Praha: Akropolis. 272 s. ISBN 978-80-7470-400-0.
- Písková, R. & Vejvodová, J. (2022). K rozvoji digitální kompetence žáků v předmětu ČJL při pedagogické praxi studentů. *Český jazyk a literatura*, 72(3), 110–119.
- Svobodová, J. & Metelková Svobodová, R. (2013). Úvahy nad rolí textu a kontextu při výuce mateřštiny. *O dieťati, jazyku, literatúre*, I/2, 76–85.
- Svobodová, J. (2016). K některým aspektům komunikačně pojaté výuky češtiny na základní škole. *Nová čeština doma a ve světě*. Praha: FF UK, 1, 62–77.
- Svobodová, J. (2018a). Aktuálně o žákovských znalostech spisovného tvarosloví. *Český jazyk a literatura*, 68, 256–268.
- Svobodová, J. (2018b). Syntaktický pravopis ve škole. *Didaktické studie*, 10(2), 116–131.
- Svobodová, J. et al. (2021). *Čeština v edukaci: lingvistika a didaktika*. Vydání: první. Ostrava: Ostravská univerzita, PedF, 2021. 212 s. ISBN 978-80-7599-258-1.

- Šindelářová, J. (2016). Problematika vzdělávání žáků-cizinců v české primární škole. *Nová čeština doma a ve světě*. Praha: FF UK, 1, 118–132.
- Smetáčková et al. (2023). *Cesty dětí s rizikem školní neúspěšnosti*. Praha: PedF UK. 279 s.
- Šmejkalová, M., & Chvál, M. (2020). Řešení úloh z morfologie češtiny žáky 4.–9. ročníku základních škol. *Studia Paedagogica*, 25(1), 127–154.
<https://doi.org/10.5817/SP2020-1-6>
- Šmejkalová, M. & Vondrová, N. & Smetáčková, I. & Chvál, M. (2021). Gramotnosti ve vzdělávání – na cestě k vymezení jazykové gramotnosti. *Pedagogika*, 71(2), 159–176.
<https://doi.org/10.14712/23362189.2021.1944>
- Šmejkalová, M. (2023). „Páv nemá kopyta, ale někdy klopýtne o pýr“ aneb Učivo českého jazyka ve 3. ročníku základní školy očima vyučujících. *Komenský*, 147(3), 26–32.
- Štěpáník, S. et al. (2019). *Vztah jazyka a komunikace v česko-slovensko-polské didaktické reflexi*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-4353-3.
- Štěpáník, S. & Hájková, E. & Eliášková, K. & Liptáková, L. & Szymańska, M. (2020). *Školní výpravy do krajiny češtiny: didaktika českého jazyka pro základní školy*. 1. vydání. Plzeň: Fraus. 311 s. ISBN 978-80-7489-595-1.

Internetové zdroje

- ČSI, 2021: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Dobrovolne-zjistovani-vysledku-zaku-bude-realizova>
- ČSI, 2017: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Ceska-skolni-inspekce-overi-vysledky-zaku-na-urovn>
- <https://www.csicr.cz/getattachment/17f8e265-b04f-4459-a106-3aebcf735ca0/Vyberove-zjistovani-vysledku-zaku-na-urovni-5-a-9-rocniku-ZS-zaverecna-zprava.pdf>

Článek vznikl s podporou projektu Učitelské porozumění příčinám školní neúspěšnosti na začátku povinné školní docházky za finanční podpory MŠMT v rámci programu OPVV CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_076/0016390. Parciální poznatky již byly publikovány v Šmejkalová (2023), Eliášková – Šmejkalová (2023), Smetáčková et al. (2023) a ve výzkumné zprávě z projektu. Autorky děkují Vlastimilu Chytrému za statistickou analýzu dat a jejich interpretaci. Za konzultace autorky rovněž děkují Olze Kučerové.

PhDr. Klára Eliášková, Ph.D.

Katedra českého jazyka

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Česká republika

klara.eliasкова@pedf.cuni.cz

Prof. PhDr. Martina Šmejkalová, Ph.D.

Katedra českého jazyka

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, Česká republika

martina.smejkalova@pedf.cuni.cz