

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Postoje žáků 2. stupně základní školy k vyučovacím předmětu český jazyk
The Attitudes of Lower Secondary – School Pupils to Czech Language as a
Teaching Subject

Anna Budková

Vedoucí práce: PhDr. Eliška Doležalová, Ph.D.

Studijní program: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání

Studijní obor: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání se sdruženým studiem
Český jazyk se zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Postoje žáků 2. stupně základní školy k vyučovacímu předmětu český jazyk potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 14. 4. 2024

Poděkování

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Elišce Doležalové, Ph.D., za její odborné vedení a mnoho cenných rad, které mi v průběhu psaní práce udílela, a vedení Základní školy v Plzeňském kraji, které mi v rámci vyučovacích hodin umožnilo provést dotazníkové šetření ve třídách 2. stupně.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na postoje současných žáků 2. stupně základní školy k vyučovacím předmětům český jazyk. Teoretická část se věnuje tomuto vyučovacím předmětům jako takovému, cílům ve výuce českého jazyka a výstupům kurikulárního dokumentu RVP ZV. Dále se teoretická část zaměřuje na důležité termíny jako je postoj, motivace žáků a zároveň se snaží objasnit rozdíl mezi termíny pohlaví a gender. Termín postoj je obohacen o kapitoly, které se zaměřují na utváření a charakteristiky postojů, na jejich funkce a způsoby ovlivňování.

Praktická část se zaměřuje již na samotný výzkum, který analyzuje postoje žáků s ohledem na věk a pohlaví. Pro tuto práci byly stanoveny dvě hypotézy. První z nich předpokládá, že dívky mají pozitivnější postoj k českému jazyku než chlapci, a druhá předpokládá, že starší žáci přisuzují českému jazyku větší důležitost než mladší žáci. Na základě výzkumného předpokladu si pokládáme dvě výzkumné otázky, zda existují rozdíly v postojích k českému jazyku s ohledem na pohlaví respondentů, a zda existují rozdíly v postojích k českému jazyku s ohledem na věk respondentů.

Výzkum je založen na dotazníkovém šetření, které bylo provedeno na Základní škole v Plzeňském kraji. Na základě odpovědí z dotazníkového šetření jsou popsány rozdíly v postojích a celkovém vnímání žáků českého jazyka. Následně jsou ověřeny hypotézy a zodpovězeny výzkumné otázky.

KLÍČOVÁ SLOVA

Postoj; český jazyk; žáci druhého stupně základní školy; věk; pohlaví

ABSTRACT

This bachelor thesis focuses on the Attitudes of Lower Secondary – School Pupils to Czech Language as a Teaching Subject. The theoretical part addresses this subject as such, the goals in teaching Czech language, and the outcomes of the curriculum document RVP ZV. Furthermore, the theoretical part focuses on important terms such as attitude, student motivation, and also seeks to clarify the difference between the terms sex and gender. The term attitude is enriched with chapters that focus on the formation and characteristics of attitudes, their functions, and ways of influencing.

The practical part focuses on the research itself, which analyzes the attitudes of students with regard to age and gender. Two hypotheses were established for this work. The first assumes that girls have a more positive attitude towards the Czech language than boys, and the second assumes that older students attribute greater importance to the Czech language than younger students. Based on the research hypothesis, two research questions are posed, namely whether there are differences in attitudes towards the Czech language with regard to the gender of the respondents, and whether there are differences in attitudes towards the Czech language with regard to the age of the respondents.

The research is based on a questionnaire survey conducted at a primary school in the Pilsen region. Based on the responses from the questionnaire survey, differences in attitudes and overall perception of students of the Czech language are described. Subsequently, the hypotheses are verified and the research questions are answered.

KEYWORDS

Attitude; Czech language; students of the second stage of primary school; age; sex

Obsah

Úvod	7
1 Teoretická část	9
1.1 Český jazyk jako vyučovací předmět	9
1.2 Český jazyk v kontextu kurikulárního dokumentu	11
1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	12
1.3 Cíle ve výuce českého jazyka	16
1.4 Postoj	17
1.4.1 Utváření postojů a jejich charakteristiky	18
1.4.2 Funkce postojů	19
1.4.3 Ovlivňování postojů	19
1.4.4 Vliv učitele	20
1.4.5 Postoje k jazykové složce	20
1.4.6 Postoje k českému jazyku jako vyučovacímú předmětu	22
1.5 Motivace žáků k učení	23
1.6 Pohlaví a gender	24
2 Praktická část	26
2.1 Metodologie	26
2.1.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky	26
2.1.2 Přístup ke zkoumání	27
2.1.3 Výzkumný vzorek	27
2.1.4 Metoda sběru dat – dotazníkové šetření	27
2.1.5 Dotazník	28
2.1.6 Limity výzkumu	29

2.1.7	Analýza dat	29
2.2	Konkrétní výsledky výzkumu	29
2.2.1	Český jazyk mám nejraději a na hodiny se těším	30
2.2.2	Náročnost českého jazyka	31
2.2.3	Důležitost předmětu český jazyk očima žáků	34
2.2.4	Praktické využití poznatků z českého jazyka v každodenním životě	36
2.2.5	Český jazyk ve společnosti	38
2.2.6	Čtení knih	40
2.2.7	Literatura, sloh nebo mluvnice?	41
2.2.8	Vliv učitele na postoj žáků k předmětu český jazyk	43
2.2.9	Nemám rád/a předmět český jazyk	45
2.2.10	Shrnutí výsledů	46
3	Diskuze	48
	Závěr	50
	Seznam použitých informačních zdrojů	53
	Seznam příloh	56
	Přílohy	57
	Seznam grafů	62

Úvod

Tato bakalářská práce se zaměřuje na postoj žáků 2. stupně základní školy k vyučovacím předmětům český jazyk¹. Český jazyk je nedílnou součástí života každého člověka a představuje klíčový nástroj komunikace, porozumění a vyjádření myšlenek. V kontextu vzdělávacího procesu na druhém stupni základní školy zaujímá český jazyk významnou pozici jako vyučovací předmět, který formuje nejen jazykové dovednosti žáků, ale ovlivňuje i jejich postoj k němu samotnému.

Český jazyk jako základní komunikační nástroj hraje klíčovou roli ve vzdělávání a ovlivňuje i ostatní vyučovací předměty. Existuje několik způsobů, jak český jazyk ovlivňuje výuku ostatních předmětů. Dobrá znalost českého jazyka je základem pro porozumění učiva v ostatních předmětech. Žáci potřebují schopnost číst, rozumět a interpretovat texty v různých formách, ať už jde o učebnice, instrukce, vědecké texty nebo beletrii. Studium českého jazyka také přispívá k mezikulturnímu porozumění. Literatura, film a další kulturní aspekty mohou žákům pomoci pochopit historii a hodnoty nejenom českého národa.

Celkově lze říci, že český jazyk hraje klíčovou roli v rozvoji schopností žáků ve všech vyučovacích předmětech a poskytuje jim nezbytné dovednosti pro úspěšný studijní a profesní život.

Výzkum je zaměřen na identifikaci faktorů, které ovlivňují postoje právě k českému jazyku, a jejich důsledky pro výuku a učení se tohoto předmětu. Toto téma jsem si zvolila s ohledem na své budoucí povolání učitelky českého jazyka, abych lépe porozuměla přístupu současných žáků k tomuto předmětu. Věřím, že získané poznatky nejen obohatí mou budoucí pedagogickou dráhu, ale také pomohou stávajícím i budoucím učitelům lépe pochopit, jak žáci vnímají tento předmět, a jak případně upravit své metody a přístup k výuce a žákům samotným.

Studie Pavelkové (Pavelková, 2013) ukázala, že český jazyk často získává od žáků spíše negativní hodnocení, protože je považován za obtížný a neoblíbený předmět. Tato práce byla

¹ Přestože celý název předmětu je Český jazyk a literatura, v této bakalářské práci je z důvodu úspornosti používán termín český jazyk.

inspirující a vedla mě k úvaze nad otázkou, zda se postoj žáků ke studiu českého jazyka s odstupem času změnil. Fakt, že český jazyk nepatří mezi oblíbené předměty, mě jako budoucí vyučujícího velmi mrzí, a proto bych chtěla dle získaných poznatků tento postoj u svých žáků změnit.

V teoretické části se zabývám českým jazykem jako vyučovacím předmětem. Jsem si vědoma, že existuje rozdíl mezi českým jazykem jako mateřským jazykem a českým jazykem jako vyučovacím předmětem. Nicméně se v této práci zabývám českým jazykem pouze v kontextu vyučovacího procesu a postoj k mateřskému jazyku je ponechán stranou, přestože tyto postoje mohou být stejné, ale i zcela odlišné. V této části je také podrobněji vysvětlen termín postoj, který je velmi klíčový. Jsou zde popsány jeho charakteristiky, způsoby utváření i jeho funkce. Dále je přiblížen i termín motivace žáků a rozdíl mezi pohlavím a genderem.

Praktická část vychází z dotazníkového šetření, které bylo zvoleno vzhledem k počtu respondentů a povaze zkoumání. Dotazník byl distribuován mezi 170 žáků druhého stupně základní školy v Plzeňském kraji, z nichž bylo náhodně vybráno 120 respondentů, tak aby byly zachovány vyvážené počty žáků ve všech ročnících.

Cílem této práce je přiblížit problematiku postojů žáků ke studiu českého jazyka na základní škole z hlediska jejich motivace, zkušeností, vnímání relevance tohoto předmětu pro jejich budoucnost a dalších determinantů. Dalším cílem je ověřit stanovené výzkumné otázky a hypotézy a přinést informace o rozdílech v postojích žáků s ohledem na věk a pohlaví. Na základě získaných poznatků se pak snažím formulovat doporučení pro výuku českého jazyka, která by mohla přispět k podpoře pozitivních postojů žáků a k efektivnějšímu vzdělávacímu procesu.

Vzhledem k důležitosti, kterou má český jazyk jako vyučovací předmět pro celkový vývoj a vzdělání žáků, je pochopení jejich postojů k němu klíčové pro další ovládnutí výuky a efektivní podporu jejich jazykového rozvoje.

1 Teoretická část

1.1 Český jazyk jako vyučovací předmět

Vyučování českého jazyka zaujímá v českém školství velmi významné postavení a patří tak mezi hlavní vyučovací předměty, což lze doložit i tím, že je tento předmět vyučován již od prvního ročníku základní školy až do posledního ročníku střední školy, kde je také povinným maturitním předmětem.

Během výuky je klíčové, aby si žáci plně osvojili nejen správnou písemnou a mluvenou formu českého jazyka a pravopis, ale i jeho teoretický základ. Důležité je také rozvíjet komunikační dovednosti, které jsou základním pilířem jazyka (Ondrášková, 1993, s.73).

Stanislav Štěpáník (Štěpáník, 2019, s. 11) ve své práci zmiňuje několik důvodů, díky nimž má český jazyk jako vyučovací předmět specifickou pozici oproti jiným předmětům. Jedním z takových důvodů je ten, že postavení českého jazyka mezi ostatními předměty je centrální a koncentrační. Se Štěpáníkem se shoduje Čechová a Styblík (Čechová, Styblík; 1998, s. 10), kteří uvádí, že znalost českého jazyka má vliv na úspěch žáků nejen v jiných předmětech, ale také na jejich schopnost komunikace v běžném životě. Schopnost efektivně komunikovat je dle autorů obecně ceněnou dovedností, kterou si žáci odnášejí ze školy. Jazyk a jeho použití při komunikaci provází jedince po celý život každý den. Schopnost porozumět a vyjádřit se písemně i ústně se projevuje jak ve školních, tak v životních situacích. Schopnost správně ovládat český jazyk je klíčovým faktorem pro úspěšný přenos informací z ostatních vzdělávacích oblastí a má významný dopad na zvládnutí dalších předmětů. Dovednost v českém jazyce má také vliv na život mimo školu i na budoucí pracovní kariéru žáků.

Ve vzdělávacím procesu hraje samozřejmě důležitou roli i učitel, jehož úkolem není pouze předávání znalostí a dovedností spojených s českým jazykem, ale také budování pozitivního vztahu k jazyku jako takovému. Podpora lásky k jazyku a kultuře, respekt k jazykovým normám a otevřená komunikace o významu jazyka ve společnosti jsou klíčové aspekty v učitelském úsilí formovat postoje žáků k výuce jazyka.

Jako další důvod, proč je český jazyk důležitý, uvádí Štěpáník fakt, že objekt poznání je rovněž jeho instrumentem. *„Jazyk, jenž se ve výuce stává předmětem poznání, zároveň funguje jako prostředek poznání, tj. žáci se o obsahu výuky češtiny dorozumívají obsahem*

samým. Jazyk tedy ve výuce funguje zároveň jako předmět porozumění i dorozumění.“ (Štěpáník, 2019, s. 11)

Dále Štěpáník (Štěpáník, 2019, s. 11) uvádí, že v žádném jiném vyučovacím předmětu nejsou žáci schopni pracovat s objektem poznání v takové míře už na začátku školního vzdělávání jako právě v českém jazyce. Děti nabývají znalostí o svém mateřském jazyce a dorozumívají se zcela přirozeně, avšak tato schopnost je neuvědomělá. Děti vybírají jazykové prostředky intuitivně a snadno se tak mohou dopustit jistých nedostatků, jelikož zatím nejsou schopny tento výběr reflektovat a podle toho také upravovat. Z toho tedy plyne základní povinnost výuky češtiny nebo jakéhokoli jiného mateřského jazyka je rozvíjet u žáka schopnost efektivní komunikace. To znamená, že žák by měl být schopen vědomě vybírat vhodné jazykové prostředky z možností jazykového systému, které nejlépe vyhovují jeho komunikačním potřebám a jsou přiměřené dané komunikační situaci, a také své rozhodnutí odůvodnit, buď sobě nebo ostatním.

Ondrášková (Ondrášková, 1993, s. 73) říká, že český jazyk potažmo jakýkoliv mateřský jazyk byl vždy v minulosti, a jsme toho svědky i v aktuálním dění, téměř synonymem určujícím národnost a národní hrdost. Postoj vyučujících a dodržování norem spisovné češtiny mohou významně ovlivnit přístup žáků k jejich mateřskému jazyku. Tím mohou přispět k posílení jejich národní identity a vytvořit uvědomělé uživatele mateřského jazyka. Didaktický pohled na jazykovou výchovu je úzce spojen s výchovným hlediskem, a proto nelze oddělit jedno od druhého.

Dle dostupné literatury lze konstatovat, že děti si jsou vědomy nutnosti naučit se pravopis, spisovnou podobu češtinu, pochopit poučky a pravidla gramatiky a stylistiky, a také fakta týkající se literatury. Nicméně často přehlížejí, že současně s těmito znalostmi získávají dovednost dorozumět se s ostatními lidmi a správně porozumět jejich slovům nebo obsahu textů, které čtou.

Čechová a Styblík (Čechová, Styblík; 1998, s. 11) popisují školu jako prostředí, ve kterém se žáci učí používat spisovný jazyk jak mluvený, tak psaný, což je zdůrazněno a vysvětleno od samého začátku jejich školní docházky. Záleží na škole, a především osobnosti učitele, zda žák rozvíjí potřebu a zvyk vyjadřovat se spisovně. Hlavním cílem výuky češtiny je, stejně jako podle Štěpáníka (Štěpáník, 2019), rozvoj schopnosti komunikovat spisovným

jazykem, přičemž tímto způsobem se také podporuje poznávání struktury jazyka a rozvoj myšlení žáka. Cílům ve vyučování českého jazyka se věnuje kapitola na straně 16.

Ondrášková (Ondrášková, 1993, s. 74) uvádí, že v procesu výuky jazyka u dětí hraje zásadní roli několik klíčových faktorů, které mají vliv na jejich jazykový vývoj a schopnost komunikace. Jedním z těchto faktorů je právě škola, jejímž úkolem není pouze předávat znalosti a dovednosti spojené s jazykem, ale také vytvářet podnětné prostředí pro rozvoj komunikačních schopností žáků. V rámci vyučovacích hodin se klade důraz na komunikativní dovednosti, které jsou klíčové pro úspěšné porozumění a efektivní vyjadřování. Právě tato snaha o změnu ve vyjadřování žáků je jedním z hlavních cílů školního vzdělávání, jak je zdůrazněno i ve školních osnovách.

Pokud se bavíme o klíčových bodech, je nutné zmínit i rodinné zázemí, která poskytuje dětem první jazykové podněty a vytváří základní prostředí pro jejich jazykové učení. Rodiče a další členové rodiny formují modely správného jazykového chování a podporují rozvoj jazykových dovedností dítěte.

Dalším důležitým faktorem dle Ondráškové (Ondrášková, 1993, s. 74) je prostředí, ve kterém dítě žije. Sociokulturní kontext má zásadní vliv na formování jazykových schopností dítěte a na způsob, jakým se učí a používá jazyk. Rozmanitost kultur, tradic a hodnot v okolí dítěte obohacuje jeho jazykovou zkušenost a přispívá k rozvoji jeho komunikačních schopností.

Celkově je tedy zřejmé, že jazyková výchova nejenom dětí je komplexní proces, který zahrnuje interakci mezi rodinou, sociokulturním prostředím a školou. Společným úsilím těchto faktorů lze dosáhnout efektivního rozvoje jazykových dovedností u dětí a připravit je tak pro úspěšnou komunikaci a integraci do společnosti.

1.2 Český jazyk v kontextu kurikulárního dokumentu

Tato bakalářská práce se zabývá komplexním zkoumáním postoje žáků 2. stupně základní školy k předmětu český jazyk. Jedním z hlavních cílů této studie je detailní analýza toho, jak žáci vnímají tento důležitý předmět v rámci svého vzdělávacího procesu. Jsou zkoumané různé aspekty jejich postojů, včetně jejich motivace k učení, vnímaného významu tohoto předmětu pro jejich budoucnost a jejich názorů na efektivitu výuky. Z tohoto důvodu je

považováno za nezbytné analyzovat, jaké konkrétní dovednosti by měli žáci ovládat po absolvování výuky českého jazyka.

1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Vzdělávací obsah je v RVP ZV rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí, které jsou dále tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Český jazyk a literatura patří v RVP ZV společně ještě s cizími jazyky do oblasti nazvané Jazyk a jazyková komunikace. Tato vzdělávací oblast *„zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu. Dobrá úroveň jazykové kultury patří k podstatným znakům všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání. Jazykové vyučování vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání“* (RVP ZV, 2023, s. 16).

Vzdělání v mateřském jazyce, schopnost porozumět, vyjádřit vlastní myšlenky a posilování komunikačních dovedností jsou, jak již bylo výše zmíněno, klíčové i pro propojení mezi různými školními předměty. I předměty, které se zdají být oddělené od výuky českého jazyka, jako je například matematika, zeměpis, dějepis, přírodověda a další, mají s českým jazykem úzce provázané vztahy. To se projevuje například ve správném čtení čísel, pochopení zadání úkolů a vhodném slovním vyjádření výsledků.

Dovednosti získané ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura jsou potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale jsou důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Užívání češtiny jako mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě umožňuje žákům poznat a pochopit společensko-kulturní vývoj lidské společnosti. Při realizaci tohoto vzdělávacího oboru se vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, že se žáci učí interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a aby se uměli orientovat při vnímání okolního světa i sebe sama.“ (RVP ZV, 2023, s. 16)

Na druhém stupni základní školy je výuka českého jazyka strukturována do tří oblastí: literární výchova, jazyková výchova a komunikační a slohová výchova. Tyto části se

vzájemně prolínají během výuky a je důležité, aby žáci chápali jejich komplexnost a neoddělitelnost.

V literární části výuky českého jazyka hraje klíčovou roli četba, která umožňuje žákům poznat různé literární žánry a druhy, přemýšlet o záměru autora a formulovat své vlastní názory na text. Četba pomáhá žákům rozvíjet jejich schopnost čtení a porozumění textu a zároveň je učí rozlišovat mezi fikcí a skutečností. Navíc četba významně přispívá k rozvoji jazykových a slohových schopností žáků, což jen dokazuje propojení jednotlivých složek českého jazyka. (RVP ZV, 2023)

V literární výchově se dle RVP (RVP ZV, 2023) očekává, že po dokončení povinné školní docházky žák:

- uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla (ČJL-9-3-01),
- rozpoznává základní rysy výrazného individuálního stylu autora (ČJL-9-3-02),
- formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo (ČJL-9-3-03),
- tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie (ČJL-9-3-04),
- rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty (ČJL-9-3-05),
- rozlišuje základní literární druhy a žánry, porovná je i jejich funkci, uvede jejich výrazné představitele (ČJL-9-3-06),
- uvádí základní literární směry a jejich významné představitele v české a světové literatuře (ČJL-9-3-07),
- poznává různá ztvárnění téhož námětu v literárním, dramatickém i filmovém zpracování (ČJL-9-3-08),
- vyhledává informace v různých typech katalogů, v knihovně i v dalších informačních zdrojích (ČJL-9-3-09).

V jazykové výchově se pedagogové zaměřují na spisovnou formu českého jazyka, ale je důležité, aby žáci měli povědomí i o dalších jeho variantách. Během této výuky je cílem vést žáky k přesnému a logickému myšlení, což je stěžejní pro jasné, srozumitelné a strukturované vyjadřování. Tímto způsobem se také rozvíjejí obecné intelektuální dovednosti, jako je schopnost porovnávat různé jevy, identifikovat jejich podobnosti a rozdíly, třídit je na základě určitých kritérií a formulovat zobecnění (RVP ZV, 2023).

V této složce českého jazyka se dle RVP (RVP ZV, 2023) od žáků očekává, že po dokončení povinné školní docházky budou umět:

- spisovně vyslovovat česká a běžně užívaná cizí slova (ČJL-9-2-01),
- rozlišovat a příklady v textu dokládat nejdůležitější způsoby obohacování slovní zásoby a zásady tvoření českých slov, rozpoznávat přenesená pojmenování, zvláště ve frazémeh (ČJL-9-2-02),
- samostatně pracovat s Pravidly českého pravopisu, se Slovníkem spisovné češtiny a s dalšími slovníky a příručkami (ČJL-9-2-03),
- správně třídit slovní druhy, tvořit spisovné tvary slov a vědomě jich používat ve vhodné komunikační situaci (ČJL-9-2-04),
- využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace (ČJL-9-2-05),
- rozlišit významové vztahy gramatických jednotek ve větě a v souvětí (ČJL-9-2-06),
- v písemném projevu zvládat pravopis lexikální, slovotvorný, morfologický i syntaktický ve větě jednoduché i v souvětí (ČJL-9-2-07),
- rozlišit spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu a zdůvodnit jejich užití (ČJL-9-2-08).

V rámci komunikační a slohové výchovy žáci rozvíjejí schopnost porozumění a interpretace různých jazykových sdělení. Učí se číst s porozuměním, psát s jistotou a vyjadřovat se kultivovaně, a to jak ústně, tak písemně. Dále se učí rozhodovat na základě textů, které se týkají široké škály různorodých situací. Během této výuky se žáci zdokonalují v analýze textů a učí se kriticky hodnotit jejich obsah. V pokročilejších ročnících se dále zabývají i formální stránkou textu a jeho strukturou (RVP ZV, 2023).

V této výchově českého jazyka se dle RVP (RVP ZV, 2023) od žáků očekává, že po dokončení povinné školní docházky budou umět:

- odlišit ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřit fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji (ČJL-9-1-01),
- rozlišit subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru (ČJL-9-1-02),
- rozpoznat manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujme k ní kritický postoj(ČJL-9-1-03),
- dorozumí se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci (ČJL-9-1-04),
- odlišit spisovný a nespisovný projev a vhodně užívat spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru (ČJL-9-1-05),
- mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči (ČJL-9-1-06),
- se zapojuje do diskuze, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu (ČJL-9-1-07),
- využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připraví a s oporou o text přednese referát (ČJL-9-1-08),
- umí uspořádat informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvořit koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování (ČJL-9-1-09),
- využívá poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů (ČJL-9-1-10).

Jak již bylo výše zmíněno, předmět český jazyk se skládá ze tří složek, které by měly být časově rovnoměrně rozloženy a jejichž výstupy jsou podrobně a jednotlivě popsány. Přesto, dle osobní zkušenosti, se velmi opomíjí komunikační a slohová výchova a hodiny jsou zaměřeny z velké části na jazykovou složku předmětu, což samozřejmě může vést k nejenom

horším známkám, ale také k absenci požadovaných dovedností a znalostí z komunikační a slohové složky po absolvování základní školy.

Štěpáník (Štěpáník, 2019, s. 56) uvádí, že mnoho učitelů cítí potřebu předat žákům co největší množství poznatků nebo veškerý obsah učebnice, a to navzdory vývoji RVP. *„Mnohé učebnice českého jazyka zůstaly i po kurikulární reformě co do obsahu a způsobu zpracování učiva koncepčně takřka totožné jako před ní, v drtivé většině postupují deduktivně podle jednotlivých jazykových plánů, cyklickým osnováním učiva. Zvětšením nabídky učebnicového trhu oproti době před zavedením RVP je vznik velkého množství různých pracovních sešitů, avšak velmi různé kvality; ty rovněž obsahově i didakticky kopírují obsah učebnic. Oddělují tedy složku jazykovou a komunikační (resp. slohově-komunikační) a soustředí se především na cíle lingvistické.“* (Štěpáník, 2019, s. 57)

Učebnice hrají ve výuce i v průběhu její realizace velmi podstatnou úlohu, avšak při plnění pedagogické praxe jsem postřehla, že někteří učitelé se až příliš striktně drží učebnice bez vnesení své vlastní invence, bez ohledu na RVP či individuální potřeby žáků.

1.3 Cíle ve výuce českého jazyka

Didaktický cíl je pro budoucí ale i současné učitelé zcela zásadní. Dle kýženého cíle se volí konkrétní vyučovací metody a přístupy k probírané látce. Šmejkalová a Štěpáník (Šmejkalová, Štěpáník; 2017, s. 98) doporučují strategii postupných minimálních cílů. Jako příklad uvádí: *„Nedám si hned napoprvé cíl Žáci rozpoznají manipulativní komunikaci v médiích, protože bych ho rozhodně nedokázal v rámci jedné hodiny splnit a byl bych zbytečně frustrován. Můj cíl bude: Žáci rozliší porovnáním konkrétních novinových článků fakta (to, co si myslíme všichni stejně) a komentáře (to, co si můžeme myslet každý jinak). Takový cíl v rámci jedné vyučovací hodiny splnit dokáží.“* (Šmejkalová, Štěpáník, 2017, s. 98)

Jasnou formulací při zachování výše uvedeného (Šmejkalová, Štěpáník, 2017, s. 98) je upevňován způsob zprostředkování učiva žákům, a to tak, že ve středu pozornosti vyučujícího je žák a jeho aktivita v hodině, a pak, že cíl reguluje činnost vyučujícího.

Šmejkalová a Štěpáník jazyka (Šmejkalová, Štěpáník, 2017, s. 99) tvrdí, že pokud se zaměříme na výuku českého jazyka, je kladen důraz na to, aby *„veškeré učivo mělo*

komunikačně sémantický rozměr“ (Šmejkalová, Štěpáník, 2017, s. 99). Všechny mluvnické poznatky by měly být spojeny s praktickým použitím v komunikačních situacích. V českém školství je však častým problémem to, že pedagogové často nedokáží studentům přiblížit tyto praktické aplikace gramatiky, což vede k nízké oblíbenosti zkoumaného předmětu a k vnímání jeho obtížnosti a nevyužitelnosti ze strany studentů. Toto tvrzení potvrzuje i Pavelková (Pavelková, 2013).

Čechová a Styblík uvádějí, že *„hlavním cílem vyučování češtině je rozvoj schopnosti komunikace spisovným jazykem.“* (Čechová, Styblík; 1998, s. 10) Upozorňují, že tento cíl je praktický a má vliv na plnění kognitivního cíle. Předpokladem pro uvědomělé užívání komunikace je totiž mj. uvědomělé užívání jazykových prostředků, jejichž znalost mají žáci nabývat systematicky. Autoři uvádějí také cíl formativní, a tedy vytváření postojů žáků k jazyku a vyjadřování, pěstování jejich zájmů o jazyk a jazykovědu a jejich rozumových schopností.

1.4 Postoj

Termín postoj je pro tuto práci klíčový, jelikož dominuje ve výzkumných otázkách, na které je tato bakalářská práce zaměřena. Je tedy důležité termín postoj definovat a zároveň zkoumat proces vzniku postojů, uvést hlavní charakteristiky a rozdělení postojů do různých kategorií, přemýšlet o tom, k jakým účelům postoje slouží a jak ovlivňují naše chování a rozhodování v každodenním životě. Navíc je důležité zvážit, jak lze ovlivňovat naše postoje, ať už prostřednictvím vnějších vlivů nebo vlastního přemýšlení, a dokonce i jak je možné úplně změnit nebo přizpůsobit novým situacím a poznatkům.

Pojem postoj je zařazen do oblasti sociální psychologie. V současné době existuje nesčetně definic tohoto pojmu. Nicméně většina z nich se shoduje na tom, že postoje představují relativně stálá přesvědčení nebo tendence, které jedinci formují k něčemu, nebo někomu, s čím se setkávají v průběhu svého života.

Dle Nakonečného (Nakonečný, 2009 s. 239) mít vůči něčemu postoj znamená zaujmout vůči objektu (věc, událost, osoba a podobně) hodnotící stanovisko. Hodnotícími vztahy přisuzuje objektům konkrétní hodnotu a jeví se nám jako žádoucí či nežádoucí, dobré či špatné, morální či nemorální, pravdivé či nepravdivé...

V zásadě stejnou definici lze nalézt v Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš; 2005, s. 171), avšak je rozšířena o fakt, že postoj je získáván na základě spontánního učení v rodině a v jiných sociálních prostředích, na což navazuje postoj ke škole, který Průcha, Walterová a Mareš vymezují jako komplexní vztah jedinců, skupin či celé společnosti ke konkrétní škole a vyplývá ze subjektivního hodnocení ve srovnání se zájmy lidí, kteří přicházejí se školou do styku. Autoři zároveň říkají, že postoj žáka je jeho vztah ke škole, k učitelům, obsahu, metodám vyučování a ovlivňuje vzdělávání a rozvoj daného jedince.

Hartl a Hartlová (Hartl, Hartlová; 2000) definují postoje jako ustálené tendence reakcí na různé subjekty, jedince a situace. Tyto tendence jsou zároveň také reflexivní, kdy jedinec reaguje na sám sebe. Tyto reakce jsou zároveň pevnou součástí osobnosti a úzce souvisí s individuálními zájmy. Postoje mají vliv nejen na vnímání okolí, ale také na formování myšlení, pochopení a emocionální projevy jedince. Tyto postoje se vyvíjejí a formují během života jednotlivce pod vlivem různých faktorů, jako je vzdělání a sociální interakce. Jsou formovány nejen získanými znalostmi a dovednostmi, ale i veřejným míněním a sociálními vztahy.

1.4.1 Utváření postojů a jejich charakteristiky

Vágnerová (Vágnerová, 2004, s. 291-296) tvrdí, že nejvíce postojů se formuje v dětství a postojích z tohoto období jsou zpravidla pevně zakotvené a ovlivňují osobnost a charakter jednotlivce. Postoje jsou trvalé dispozice k určitému hodnocení a specifickému chování v různých situacích nebo vztahu k určitým objektům. Tyto postoje jsou obvykle formovány sociálním učením a přejímáním od blízkých osob nebo autorit. Často jsou postaveny na základě silných emocí vyvolaných určitými zážitky. I když vlastní zkušenosti mohou také ovlivnit tvorbu postojů, není to tak časté. Termín postoj je často používán v psychologii, zejména v sociální psychologii. Podle Vágnerové (Vágnerová, 2004) platí, že čím je postoj extrémnější, tím je silnější a obtížněji ovlivnitelný. Předsudek je zvláštním typem extrémního postoje s vysokou emocionální intenzitou a nízkou poznávací složkou, který vzniká na základě minimálních informací o určité skutečnosti, se kterou lidé mají velmi málo nebo žádné zkušenosti. Každý postoj je tvořen třemi složkami: kognitivní, citovou a konativní. Kognitivní složka vychází z informací, které určují náš názor na danou situaci nebo objekt. Citová složka, vyjádřená emocionálně, reflektuje osobní význam dané situace

nebo objektu. Dále je zde složka konativní, která zahrnuje konkrétní projevy postoje, jako jsou reakce a jednání jedince. Tyto složky jsou vzájemně propojeny a ovlivňují se navzájem.

Podle Janouška (Janoušek, 1968, s. 173) jsou postoje definovány skrze sociální komunikaci, kde probíhá komunikační proces na třech úrovních. První úroveň zahrnuje systém jazykových výrazů, který slouží jako soubor pravidel pro jejich použití. Druhou rovinu tvoří oznamovací činnost jako činnost komunikační. Poslední úroveň se týká komunikace názorů, myšlenek a postojů, a právě tuto rovinu zkoumá sociální psychologie. První dvě roviny řeší všeobecná teorie komunikace.

1.4.2 Funkce postojů

Postoje mají několik funkcí, z nichž primární je funkce znalostní, která nám ušetřuje energii, kterou bychom jinak museli vynaložit na rozhodování o tom, jak se máme chovat vůči objektu při každém dalším setkání s ním v našem prostředí. Další funkcí je sociální identita, která zahrnuje hodnoty jednotlivce a jeho identifikaci s konkrétní sociální skupinou. Jedinec se může označit za člena určité sociální skupiny, jako jsou například feministky, na základě toho, že přijímá odpovídající postoje, v tomto případě feministické. (Hewstone, Stroebe, 2006).

Další funkcí je funkce užitková, jak uvádějí Hewstone a Stroebe (Hewstone, Stroebe, 2006), která je spojena s teorií učení. Pomáhá dosahovat pozitivních výsledků a vyhýbat se těm negativním. Hewstone, Stroebe (2006) uvádí jako příklad postoj k pizze, jenž „může být založen na odměnách (příjemná chuť) a trestech (tloušťka, vysoká hladina cholesterolu), které se k pizze pojí. Může to vést k chování, které maximalizuje odměny a omezuje tresty (např. člověk si dá svou oblíbenou pizzu, ale jen jednou za měsíc)“ (Hewstone, Stroebe, 2006, s. 285).

Další funkcí postojů je udržování naší sebeúcty, což je často označováno jako funkce spojená s obranou ega. Tyto postoje nás chrání před úzkostí a ohrožením našeho sebevědomí (Fontana, 2010).

1.4.3 Ovlivňování postojů

Téměř každý si je vědom toho, že postoje mají vliv na vnímání, myšlení a chování jednotlivce, stejně jako chování může ovlivňovat postoje. Každodenně se každý jedinec

snaží odhadovat a zjišťovat postoje druhých lidí. Získávání poznatků o postojích lidí v okolí má pozitivní vliv na mezilidskou komunikaci a přispívá k navazování a upevňování dobrých vztahů.

Specifické postoje nejsou jenom individuálními rysy, ale mohou být identifikovány jako typické pro danou kolektivitu nebo určitou komunitu. Dokonce i na takovéto postoje můžou být ovlivňovány. Lidé pracující jako učitelé mají možnost a také moc ovlivňovat až stovky mladých lidí, a proto je pro ně a jejich kariéru stěžejní vědět, jak pozitivně formovat postoje těchto jedinců.

1.4.4 Vliv učitele

„Děti a mladiství potřebují učitele jako celého člověka, osobnost s lidským vztahem a porozuměním pro třídy i pro osobní problémy jednotlivých žáků. Děti vítají, když učitel pomůže s obtížemi učení a v případě potřeby i s jinými starostmi. V některých případech učitel nahradí i chybějící model, např. otce nebo laskavou matku. Zkušenost ukazuje, že někteří učitelé dokážou plnit takové funkce a že tato schopnost je přínosem nejen pro děti, ale také pro samotného učitele, pro jeho uspokojení z práce, seberealizaci.“ (Čáp, 1993, s. 326)

Hábl (Polanská, 2022) říká, že charakter učitele má velký vliv na veškeré dění ve škole, ať už si toho je nebo není vědom. Jak je oblíben předmět, jak se žáci cítí ve škole a jak jsou motivováni k učení, to vše závisí na charakteru učitele. Už jen tím, že je učitel se žáky, je nějakým způsobem ovlivňuje.

Aby učitelé skutečně navodili zájem svých žáků a motivovali je ke zlepšení, je nutné, aby aktivně pracovali na vytváření pozitivního vztahu k vyučovanému předmětu. K tomu přispívá samozřejmě i ocenění za pozitivní změny v jejich chování. Je nezbytné vyvíjet úsilí, aby se žáci cítili zapojeni a nalézali radost a smysl v tom, co dělají. Každá pozitivní zkušenost při výkonu činnosti posiluje jejich motivaci a ochotu se dále angažovat. Takové prostředí podporuje jejich učení a rozvoj (viz strana 24).

1.4.5 Postoje k jazykové složce

Přestože je tato bakalářská práce zaměřena na postoj k českému jazyku jako vyučovacímu předmětu, je považováno za důležité nastínit postoje k jazykové složce.

Podle Daneše (Daneš, 1997) lze postoje definovat jako soubor psychických sklonů a dispozic, které ovlivňují sociální a jazykové chování mluvčích v různých situacích. Rozlišuje čtyři základní druhy postojů: instrumentální (ekonomické), etické, afektivní a zvykové. K instrumentálním a etickým postojům přistupuje jako k racionálním, zatímco afektivní a zvykové postoje považuje za iracionální.

Toto rozdělení (Daneš, 1997) však představuje spíše teoretický konstrukt, neboť u mluvčích se tyto druhy postojů zřídka vyskytují odděleně. Ve skutečnosti je jejich projev často promísen a vzájemně ovlivňují se. Jejich složitá interakce může vést k různorodým variantám chování a projevům postojů v různých kontextech a situacích. Takovéto nuance je důležité vzít v úvahu při studiu a analýze postojů a jejich dopadů na chování jednotlivců ve společnosti.

Lotko ve své studii říká: „*obecně lze říci, že za postoj k jazyku lze považovat soubor relativně pevných a veřejně vyjadřovaných názorů na jazyk, respektive komplex stanovisek, které zaujímají k otázkám jazyka.*“ (Lotko, 2004, s. 73). Tyto názory jsou dle Lotka (Lotko, 2004, s. 73) formována jak racionálními, tak neracionálními (především emočními) přístupy. Zmiňuje se o různorodé klasifikaci postojů k jazyku, přičemž odkazuje na práce Daneše, který tuto problematiku zkoumal již v roce 1968. Dále se opírá o výzkum polských sociolingvistů, jako je například Markowski nebo Grabiase, a identifikuje několik různých typů postojů uživatelů k jazyku jako například zastánce národního purismu, egocentrického purismu či perfekcionisté v jazyce.

Polívková (Polívková, 1992, s.176) chápe postoj jako sklon dávat přednost určitým cílům a způsobům jednání a chování. Takto je určován způsob reagování na jednotlivé (v tomto případě jazykové) situace. Ve zkoumání vztahu jazyka a společnosti vidí především snahu dospět k přesnějšímu a komplexnějšímu popisu jazykových jevů. Pozornost věnuje především spisovnému jazyku a jazykové kultuře jako nedílné součásti celkové kultury národa i kultury individuální. Rozdělení postojů přejímá od Daneše a věnuje se spíše rozdělení uživatelů jazyka na dvě skupiny, kdy první skupinu tvoří lidé k jazyku lhostejní a necitliví. Jsou označováni jako nebezpeční pro kulturu národního jazyka a lze je přeorientovat pomocí soustavné kritiky veřejnosti i jazykovědců. Druhou skupinu tvoří lidé,

kteří projevují zájem o jazyk a alespoň přemýšlí nad jeho užíváním. Ale není vždy pravidlem, že jazyk ovládají dokonale, spíše naopak.

1.4.6 Postoje k českému jazyku jako vyučovacímú předmětu

Jedním z hlavních cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV, 2023) je podpora tvorby pozitivních postojů obecně. Tento cíl zahrnuje nejen zlepšení akademických dovedností, ale také rozvoj emocionální inteligence a sociálních kompetencí. Jednou z klíčových kompetencí, které by měly být rozvíjeny ve vzdělávacím procesu, je schopnost vybudovat si pozitivní vztah ke škole a k vzdělávání jako celku. To znamená, že žáci by měli mít možnost projevovat zájem o učení, mít příjemné zážitky spojené se školou a mít motivaci ke zdokonalování se. Učitelé a vzdělávací instituce by měli aktivně podporovat a posilovat tyto pozitivní postoje prostřednictvím vhodných metod a prostředků, aby se žáci cítili motivováni a angažováni ve vzdělávání.

Hrabal a Pavelková (Hrabal, Pavelková, 2011, s. 91) se zaměřili na analýzu postojů žáků k různým školním předmětům v průběhu svého výzkumu, který probíhal v období let 2005 až 2007. Autoři zkoumali, jaké předměty si žáci oblíbili nejvíce, jak obtížné považují jednotlivé předměty, jaký mají význam pro studenty, jaký je jejich prospěch v těchto předmětech a jaké jsou vztahy mezi oblíbeností, obtížností, chápáním významu a prospěchem ve specifických vyučovacích předmětech.

Z dosažených výsledků autoři vyvodili, že nejoblíbenějšími předměty mezi žáky jsou informatika a výchovné předměty, včetně tělesné výchovy, výtvarné výchovy, hudební výchovy a dalších podobných. Naopak mezi předměty, které žáci nejvíce považují za obtížné a v nichž mají často špatný prospěch, patří český jazyk a matematika. Tento poznatek naznačuje, že existuje značná rozmanitost v postojích a vnímání jednotlivých školních předmětů mezi žáky, což může ovlivnit jejich motivaci a úspěšnost ve vzdělávání.

Dle Pavelkové (Pavelková, 2013, s. 27) patří u žáků český jazyk mezi méně oblíbené předměty, avšak ještě menší oblibu má matematika, němčina a fyzika. Český jazyk považují za druhý nejobtížnější předmět, jako obtížnější je pak vnímána matematika. Z pohledu učitelů je český jazyk dle oblíbenosti až na posledním místě a z hlediska obtížnosti stojí až za matematikou, chemií, němčinou a angličtinou. Nicméně nejvýraznější rozdíl v pohledu mezi žáky a učiteli lze vidět u významu předmětu. Žáci vidí český jazyk jako druhý

nejvýznamnější hned za angličtinou, zatímco učitelé mu v tomto ohledu připisují až čtvrté místo za angličtinou, informatikou a matematikou.

1.5 Motivace žáků k učení

V edukačním procesu má motivace žáků velmi důležitou roli, jelikož dokáže významně ovlivnit jejich postoje k předmětům, k probíranému učivu a zároveň i jejich osobní rozvoj.

Němec (Němec, 2023) rozlišuje dva druhy motivace – vnější a vnitřní. Toto rozlišení se odvíjí od využívání stimulů a motivů. Žáci mohou být k učení motivováni, jak vnitřními pohnutkami, tedy motivy, tak i vnějšími podněty, tedy stimuly. Žák, který je motivován vnitřními pohnutkami, plní úkoly a prohlubuje své znalosti z konkrétního předmětu, protože ho tento předmět baví, zajímá, popřípadě by se mu v budoucnu nadále rád věnoval. Oproti tomu různé odměny, jako je například určitý obnos peněz za dobré známky, naplňují podstatu vnější motivace. Žáci, kteří jsou nemotivováni, neprojevují žádný zájem o probírané učivo, mohou být během hodiny nepozorní, což vede k absenci požadovaných vědomostí. Pedagog, který motivuje své žáky správnými způsoby, vytváří prostor k vybudování pozitivního vztahu k danému předmětu.

Průcha společně s Marešem a Walterovou (Průcha, Mareš, Walterová; 2005, s.128) definují motivaci v Pedagogickém slovníku jako souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které aktivují či dodávají energii lidskému jednání a prožívání. Toto jednání a prožívání zaměřují určitým směrem a řídí jeho průběh. Zároveň ovlivňují způsob reagování jedince na své jednání a prožívání, jeho vztahy k lidem a světu. Vedle toho je definována motivace žáků při výuce jako „*Výsledek procesu motivování, na němž se podílí jednak žák sám, jednak učitel, rodiče, spolužáci. Učitel může ovlivňovat motivaci svých žáků mnoha způsoby. Patří k nim: 1. vytváření adekvátního obrazu o žácích; 2. učitelovo očekávání vůči žákům (Pygmalion-efekt, Golem-efekt); 3. probuzení poznávacích potřeb žáků (problémové úlohy); 4. probuzení sociálních potřeb žáků (sociální klima ve třídě); 5. probuzení výkonové motivace (sociální norma, individuální norma); 6. využití odměn a trestů; 7. eliminování pocitu nudy; á. Předcházení strachu ze školy, určitého předmětu, ze zkoušení.*“ (Průcha, Mareš, Wlaterová; 2005, s. 129)

Pavelková a Frencl (Pavelková, Frencl, 1997, s. 330) uvádí, že rozvoj motivace u žáka je podmíněn mnoha faktory. Důležitou roli hrají strategie motivace uplatňované v rodině a podněty poskytované rodinným prostředím. Ve školním kontextu pak sehrává klíčovou úlohu vnímání motivace učitelem a jeho přístupy k motivaci žáků během výuky. Způsob, jakým učitel motivuje žáky ve výuce, a jaký vliv to bude mít na jejich motivaci, je úzce spojen s učitelovou představou o tom, co žáky motivuje k učení. Stejně tak je důležité, jak sami žáci vnímají své motivace k učení. Rozdíly v těchto představách mohou mít významné dopady na jejich vzájemné chování a hodnocení

1.6 Pohlaví a gender

Termín postoj není jediný, který je třeba v této práci definovat. Vzhledem k tomu, že se práce, kromě jiného, zaměřuje na postoj k předmětu český jazyk s ohledem na pohlaví, je třeba tento termín ujasnit. V současné době můžeme velmi často setkat také s pojmem gender.

Dle Českého statistického úřadu (ČZSO, 2016) je pohlaví chápáno jako biologické rozdíly mezi ženami a muži, které jsou dány genetickými a anatomickými charakteristikami, jsou známé jako pohlaví. Tyto rozdíly se projevují zejména v oblasti pohlavních orgánů a reprodukčních funkcí. Naproti tomu se pojetí genderu, někdy označované jako sociální pohlaví, se liší od biologického pojmu pohlaví. Termín gender označuje kulturní charakteristiky a modely přiřazené jednotlivcům na základě jejich biologického pohlaví. Tato sociální role může být variabilní a měnit se v čase a v různých kulturách. Tento koncept neoznačuje trvalé a přirozené rozdíly mezi muži a ženami, ale spíše dočasné sociální konstrukty, které se vyvíjejí v průběhu času.

Problematice genderu ve školství se věnuje Smetáčková (Smetáčková, 2006, s.14), která říká, že i když můžeme často předpokládat, že naše ženská či mužská identita je osobní a individuální záležitostí, ve skutečnosti je formována širokou škálou faktorů, včetně našich vnitřních vlastností, biologických predispozic, sociálních očekávání a struktur. Naše porozumění tomu, co znamená být mužem nebo ženou, je do značné míry utvářeno institucemi, v nichž se pohybujeme, a které formují náš život. Tyto instituce jsou inherentně spojeny s genderovými normami a abychom v nich mohli fungovat, musíme se přizpůsobit genderovému řádu a očekávaným rolím. Tímto způsobem potvrzujeme a posilujeme naši

genderovou identitu, přičemž škola je jednou z klíčových institucí, které na nás mají vliv v této oblasti.

Jak již bylo na začátku kapitoly zmíněno, v našem výzkumu se zaměřujeme pouze na pohlaví, tedy na biologické hledisko, proto jsou v dotazníku pouze dvě možnosti, na které respondenti odpovídají – muž a žena.

2 Praktická část

2.1 Metodologie

Hlavním tématem této bakalářské práce je postoj k vyučovacímu předmětu český jazyk. Tyto postoje jsou analyzovány v praktické části práce na základě výsledků dotazníkového šetření, jenž bylo sestaveno pro účely této práce.

2.1.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem této bakalářské práce je hlouběji prozkoumat postoje žáků k českému jazyku a popsat rozdíly v těchto postojích s ohledem na věk a pohlaví. Dílčím cílem je porovnat získané výsledky s výsledky Pavelkové (Pavelková, 2013). Získané poznatky mohou být pro učitele, jak současné, tak budoucí, cenným zdrojem pro vytváření efektivních výukových strategií, které budou podporovat zájem studentů o tento jazyk. Tento výzkum rovněž slouží jako užitečná zpětná vazba pro učitele působící na základní škole, kde probíhá studie. Informace o tom, co žáky zajímá a co je motivuje k úspěchu v předmětu, může být pro pedagogy inspirativní a může jim pomoci lépe přizpůsobit výuku potřebám svých studentů.

Jak již bylo naznačeno v teoretické části práce, povědomí o postojích ostatních lidí má zásadní vliv na mezilidskou komunikaci a vytváření pozitivních vztahů. Je důležité, aby každý učitel měl alespoň základní povědomí o postojích svých studentů k českému jazyku. Pokud učitel dokáže využívat aktivity a témata, která studenty zajímají, může snáze motivovat své žáky ke studiu, aniž by musel vynakládat nadměrné úsilí.

V rámci výzkumu se zkoumají různé faktory, jako je pohlaví, věk, vliv osobnosti učitele na postoje žáků k českému jazyku. Pohlaví hraje zřejmě největší roli, přičemž studie Pavelkové (Pavelková, 2013) naznačuje, že dívky mají pozitivnější vztah k českému jazyku než chlapci, což se snaží tento výzkum potvrdit. Důležitý je také věk, protože s postupujícím věkem se podle různých studií snižuje zájem o výuku. Výzkum se také zajímá o to, zda tento pokles zájmu bude zaznamenán i u žáků Základní školy v Plzeňském kraji, přestože je v této práci předpokládáno, že starší žáci budou českému jazyku přisuzovat větší důležitost z důvodů přijímacích zkoušek na střední školy.

Pro dotazníkové šetření byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Existují rozdíly v postojích k předmětu český jazyk s ohledem na pohlaví respondentů?
2. Existují rozdíly v postojích k předmětu český jazyk s ohledem na věk respondentů?

V rámci výzkumu jsou ověřeny následující hypotézy, které vycházejí ze zdrojů v teoretické části:

1. Dívky mají pozitivnější postoj k předmětu český jazyk než chlapci.
2. Starší žáci přisuzují předmětu český jazyk větší důležitost než mladší žáci.

2.1.2 Přístup ke zkoumání

Běžně se rozlišuje mezi kvantitativním a kvalitativním výzkumem na základě použitých metod pro sběr dat. Švaříček (Švaříček, 2014, s.13) zjednodušeně říká, že v kvantitativním výzkumu je jako hlavní nástroj využíváno dotazníkové šetření, zatímco kvalitativní výzkum se zaměřuje především na rozhovory. Proces kvantitativního výzkumu začíná identifikací a formulací výzkumného problému, což může být často náročné. Stanovení výzkumného problému vyžaduje důkladné seznámení se s danou problematikou, studium problematiky z teoretického hlediska a získání přehledu o dosavadních poznatcích v této oblasti. Je důležité zjistit, co již bylo zkoumáno a popsáno a co zatím není dostatečně prozkoumáno (Gavora, 2010, s. 53). Tato práce se zabývá postoji zaujímané žáky 2. stupně základní školy. S ohledem na počet respondentů, typ a cíl výzkumu byla zvolena metoda kvantitativního přístupu.

2.1.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek se skládá ze 120 (30 z každého ročníku) žáků ze 6., 7., 8., a 9. tříd základní školy v Plzeňském kraji. Konkrétní název školy není uveden z důvodu zachování bezpečí. Stejně tak byla zvolena anonymita i u respondentů, aby se necítili nekomfortně a odpovídali skutečně dle svých pocitů. Respondenti byli ve věku 11 až 16 let, přičemž věkový průměr je 12,86. Respondenti jsou rozřazeni dle tříd (viz strana 29).

2.1.4 Metoda sběru dat – dotazníkové šetření

Pro tento výzkum bylo zvoleno dotazníkové šetření, jelikož je výzkum kvantitativní. Vágnerová a Gavora se ve svých studiích shodují, že dotazníková metoda je časově výhodnější, což je jedním z důvodů, proč byla zvolena. Gavora říká, že pomocí dotazníku

lze „získávat velké množství informací při malé investici času“ (Gavora, 2010, s. 121). Dle Vágnerové (Vágnerová, 2022, s. 74) je dotazník obdobnou metodou rozhovoru, ale otázky jsou v případě dotazníku vytištěny nebo prezentovány online a respondenti odpovídají písemnou formou. Dotazník může být, stejně jako v tomto případě, použit ke zkoumání různých postojů, které se v průběhu dospívání obměňují. Jiný názor bude zastávat adolescent a jiný dítě středního školního věku. Dotazníková metoda je časově výhodná, protože může být prezentována hromadně většímu počtu zkoumaných osob.

Nejprve jsem požádala ředitele Základní školy v Plzeňském kraji o souhlas se zapojením žáků do výzkumu prostřednictvím dotazníku. Poté, co mi byl souhlas udělen, jsem požádala učitele, aby odkaz na dotazník nahráli do online platformy, která slouží pro vyučovací potřeby. Dotazník pak žáci následně žáci vyplnili. Jak již bylo zmíněno dříve, průzkum probíhal během druhého týdne v březnu 2024. Po získání dostatečného množství dat pro analýzu byl dotazník uzavřen a pomocí dat, které byly automaticky vygenerovány a zapsány do tabulky bylo vybráno celkem 120 žáků, tak aby byly počty žáků s ohledem na pohlaví a třídy vyrovnané.

2.1.5 Dotazník

Dotazník byl administrován na základní škole v Plzeňském kraji pomocí online platformy Google formuláře. Žáci byli před spuštěním ujištěni, že je dotazník zcela anonymní a že se nejedná o test, nýbrž o výzkumný nástroj, pomocí kterého budou následně analyzovány jejich postoje k předmětu český jazyk. Žákům nebyl dán žádný časový limit, ale doba vyplňování dotazníku nepřesáhla v žádném ročníku 20 minut. Distribuce proběhla za pomoci učitelů, přesto jsem byla přítomna, abych dotazník žákům přiblížila a zadala pokyny.

První část dotazníku obsahuje otázky zaměřené na základní informace o respondentech, jako je jejich pohlaví, věk, třída a oblíbený předmět. Druhá část se zabývá otázkami týkajícími se postojů žáků k předmětu český jazyk. Pořadí otázek bylo náhodné a podobné otázky nebyly seskupeny dohromady. V dotazníku je celkem 26 otázek, přičemž 25 povinných a 1 (Český jazyk je pro mě cizí.) nepovinná. Tato otázka je určena pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Na otázky účastníci výzkumu odpovídali na pětipoložkové škálové stupnici Likertova typu od 1 (zcela souhlasím) po 5 (zcela nesouhlasím). Položky v dotazníku mají

pozitivní (Český jazyk mám raději než ostatní předměty.) i negativní význam (Nemám rád/a hodiny českého jazyka.). Takto byla ověřována pravdivost výpovědí žáků.

2.1.6 Limity výzkumu

V dotazníkovém šetření byly všechny otázky až na jednu povinné. Tato otázka byla stanovena pouze pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Při administraci dotazníků byli všichni žáci na tuto otázku upozorněni a byli požádáni, aby skutečně odpovídali pouze ti, jejichž mateřským jazykem není čeština. K této otázce byla vložena poznámka, která jim toto připomínala i v průběhu vyplňování. Bohužel bylo zjištěno, že i přesto na tuto otázku odpověděl větší počet žáků, než je žáků s OMJ², což znamená, že odpovídali i žáci, jejichž mateřským jazykem je český jazyk. Vzhledem k povaze výzkumu a faktu, že žáci vyplňovali dotazník zcela anonymně, není možné odlišit odpovědi žáků, na které byla tato otázka cílená. Z tohoto důvodu nemohla být začleněna do výzkumu.

2.1.7 Analýza dat

Nejdříve byly detailně prozkoumány rozdíly mezi odpověďmi studentů z 6., 7., 8., a 9. ročníku a zároveň bylo zjišťováno, zda existují rozdíly v postojích respondentů s ohledem na jejich pohlaví. Poté byly pomocí funkce countif zjištěny počty jednotlivých odpovědí, na jejichž základě pak byly vytvořeny sloupcové grafy s konkrétními počty odpovědí. Tyto grafy napomáhají jasné vizualizaci rozdílů mezi odpověďmi jednotlivých ročníků i pohlaví. Dále byly zformulované konečné závěry, které vyplývají z našeho dotazníkového šetření.

2.2 Konkrétní výsledky výzkumu

Pro větší přehlednost a srozumitelnost jsou jednotlivé otázky dotazníku seskupeny do skupin dle podobnosti a respondenti jsou rozděleni na základě ročníku a pohlaví. V následující analýze výsledků budou tyto skupiny zkoumány pouze jako třídy, které jsou početně rozděleny takto:

6. ročník:

- dívky: 1x11 let, 14x12 let
- chlapci: 2x11 let, 13x12 let

² S odlišným mateřským jazykem

7. ročník:

- dívky: 14x13 let, 1x14let
- chlapci: 9x13 let, 6x14 let

8. ročník:

- dívky: 15x14 let
- chlapci: 14x14 let, 1x15 let

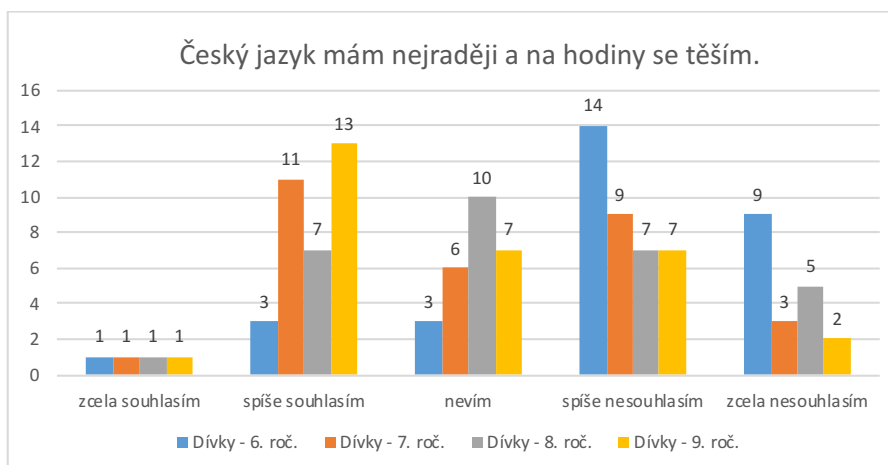
9. ročník:

- dívky: 15x15 let
- chlapci: 14x15 let, 1x16 let

Můžeme se domnívat, že věková nesourodost je způsobena odklady.³

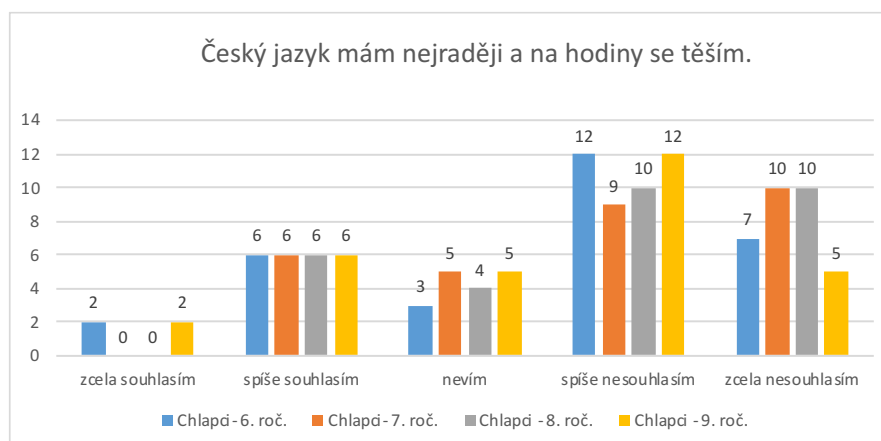
2.2.1 Český jazyk mám nejraději a na hodiny se těším

Tato skupina zahrnuje otázky „Český jazyk mám raději než ostatní předměty.“ a „Těším se na hodiny českého jazyka.“ Takto bylo zjišťováno, zda český jazyk patří k oblíbeným předmětům.



Graf 1- dívky -Český jazyk mám nejraději a na hodiny se těším.

³ Věková nesourodost je také způsobena tím, že dotazník byl rozdán v březnu, a tedy před narozeninami některých žáků.



Graf 2 - chlapci - Český jazyk mám nejraději a na hodiny se těším.

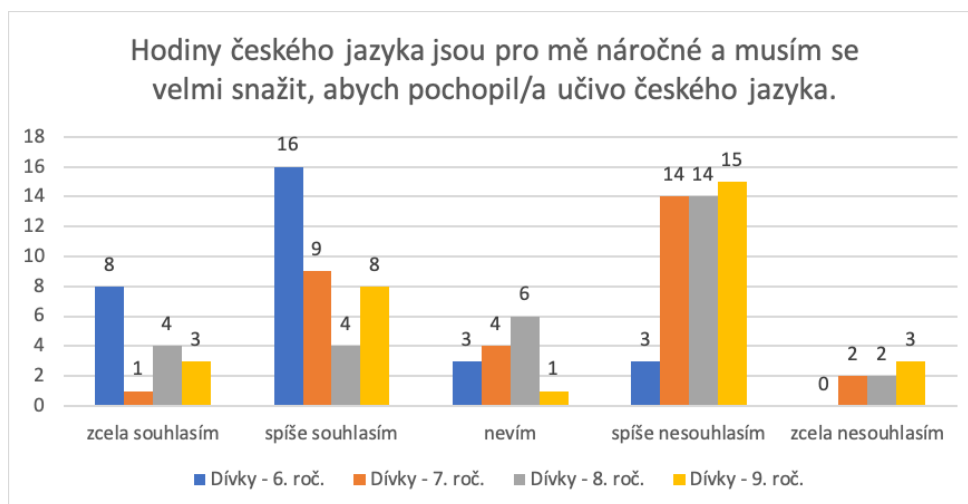
Z grafů 1 a 2 lze vyčíst, že jen velmi malý počet dívek i chlapců zcela souhlasí, že mají český jazyk nejraději. Nejvíce oblíbený je český jazyk u dívek v 9. ročníku, naopak nejméně oblíbený je pak u dívek v 6. ročníku. Co se týče chlapců, tak v 7. a 8. ročníků žádný ze žáků neodpověděl, že zcela souhlasí, že má český jazyk nejraději a na hodiny se těší.

Pro tuto práci byl stanovený předpoklad, že dívky mají pozitivnější postoj k předmětu český jazyk než chlapci. Součet odpovědí „zcela souhlasím“ a „spíše souhlasím“ u dívek je 38, zatímco u chlapců pouze 30. Zároveň počet negativních odpovědí je u dívek nižší než u chlapců. Z toho lze usuzovat, že dívky mají k českému jazyku pozitivnější postoj než chlapci

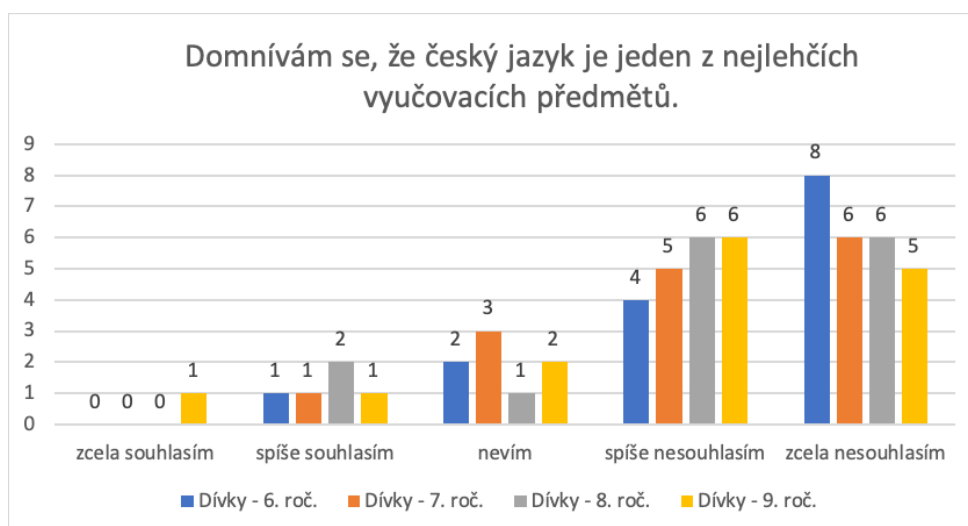
U této skupiny otázek je nutné zmínit i fakt, že na dotazník odpovědělo celkem 170 žáků, z toho jich bylo náhodně vybráno 120, nicméně z tak velkého počtu žáků jako je 170 pouze dva z respondentů uvedli český jazyk jako nejoblíbenější předmět. Jeden z nich se nachází ve skupině 120 náhodně vybraných žáků. Tento fakt a odpovědi vybraných respondentů potvrzují výsledky studie Pavelkové (Pavelkové, 2013), které jsou popsány v teoretické části na straně 23, a ani na této základní škole není český jazyk mezi žáky oblíben.

2.2.2 Náročnost českého jazyka

Do této skupiny byly zahrnuty otázky „Hodiny českého jazyka jsou pro mě náročné.“ ; „Musím se velmi snažit, abych pochopil/a učivo českého jazyka“ které jsou porovnány s otázkou „Domnívám se, že český jazyk je jeden z nejlépejších vyučovacích předmětů.“ Těmito otázkami bylo zjišťováno, zda žáci vnímají český jazyk jako náročný či nenáročný a zároveň byla také ověřována pravdivost výpovědí.

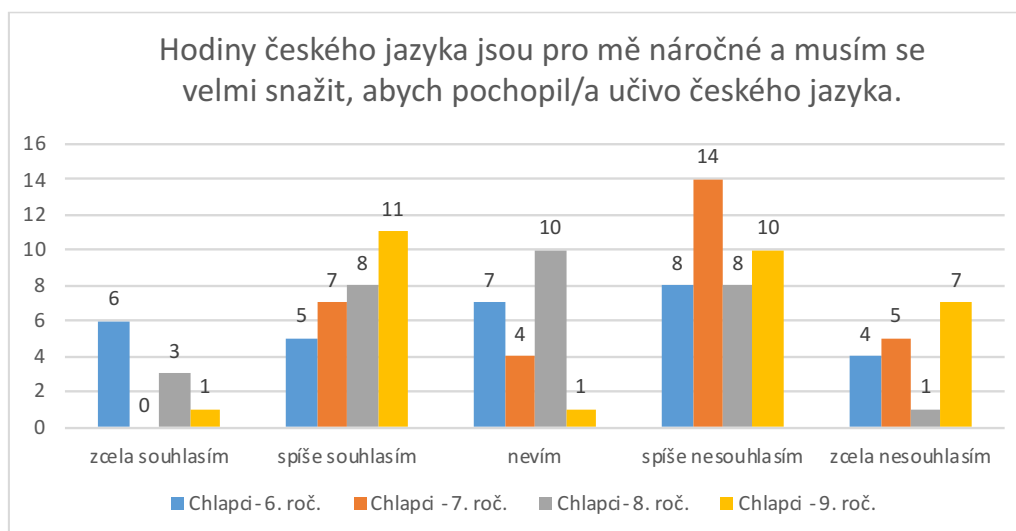


Graf 3 - dívky - Hodiny českého jazyka jsou pro mě náročné.

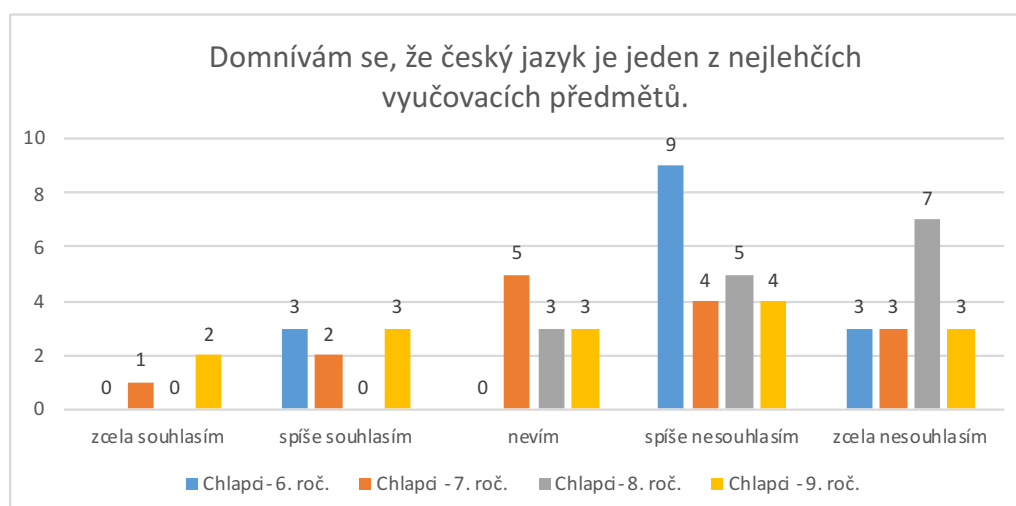


Graf 4 - dívky - Domnívám se, že český jazyk je jeden z nejtěžších vyučovacích předmětů.

V ideálním případě by měly být odpovědi zaznamenané v grafech 3 a 4 opačné, bohužel tomu tak u 7., 8. a 9. ročníku není a nastává teda rozpor ve výpovědích, jelikož dívky sice považují český jazyk za jeden z obtížných předmětů, ale přesto ho nevnímají jako náročný, za což patrně může nepozorné čtení nebo nepochopení otázky. Pouze v 6. ročníku se potvrdila pravdivost výpovědí, vzhledem k tomu, že dívky z tohoto ročníku vnímají český jazyk jako náročný a jako jeden z obtížných předmětů.



Graf 5 - chlapci - Hodiny českého jazyka jsou pro mě náročné.



Graf 6 - chlapci - Domnívám se, že český jazyk je jeden z nejtěžších vyučovacích předmětů.

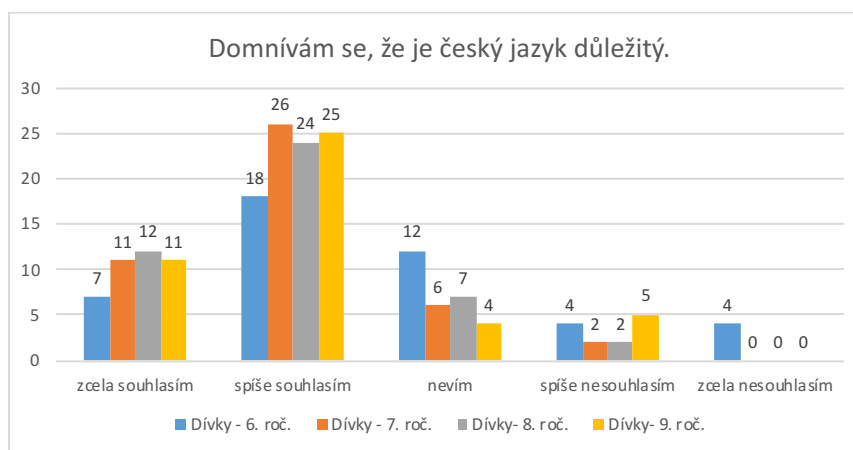
Ani u chlapců nejsou grafy opačné. Nejnáročněji vnímají český jazyk žáci v 6. a 9. ročníku. V grafu 6 odpověď „zcela nesouhlasím“ 8. ročníku viditelně převažuje nad odpověďmi ostatních ročníků, a tak lze tvrdit, že chlapci v 8. ročníku považují předmět český jazyk za nejnáročnější.

Celkově lze říci, že vyrovnané odpovědi jsou pouze u žen v 6. ročníku. Ostatní žáci, dle odpovědí, považují český jazyk za nenáročný a nemusí se snažit, aby učivo pochopili, ale na druhou stranu si myslí, že je český jazyk jedním z obtížných předmětů. Tento rozpor může být způsobený i nepozorným čtením žáků, nebo neúplným pochopením zadání. Nicméně tyto výsledky se shodují s výsledky studie (viz strana 23) Pavelkové (Pavelková, 2013),

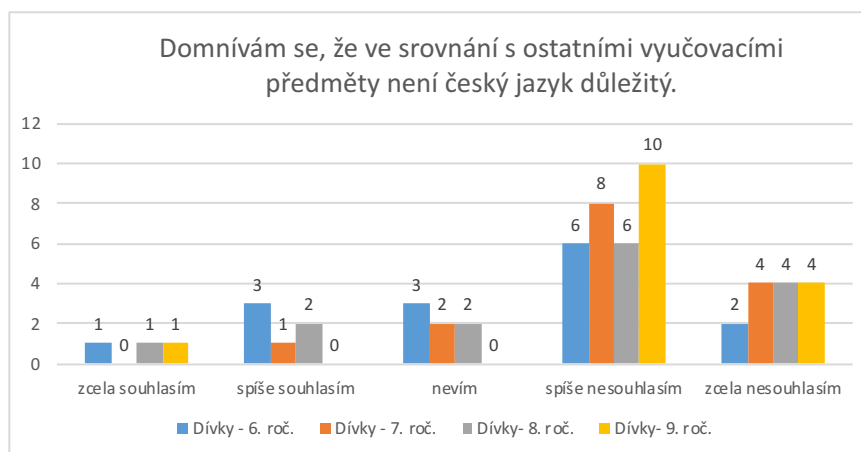
jelikož i na této škole je český jazyk žáky považován jako jeden z obtížných vyučovacích předmětů.

2.2.3 Důležitost předmětu český jazyk očima žáků

V této skupině jsou zahrnuty otázky: „V hodinách českého jazyka dochází k rozvoji mých vědomostí a dovedností.“ ; „Vědomosti z českého jazyka jsou důležité pro porozumění jiným vyučovacím předmětům.“ ; a „Český jazyk je důležitou součástí našeho života.“ Tyto otázky jsou porovnány s otázkou „Domnívám se, že ve srovnání s ostatními vyučovacími předměty není český jazyk důležitý.“ Těmito otázkami bylo zjišťováno, jak žáci vnímají důležitost zkoumaného předmětu, a také byla ověřována pravdivost výpovědí.



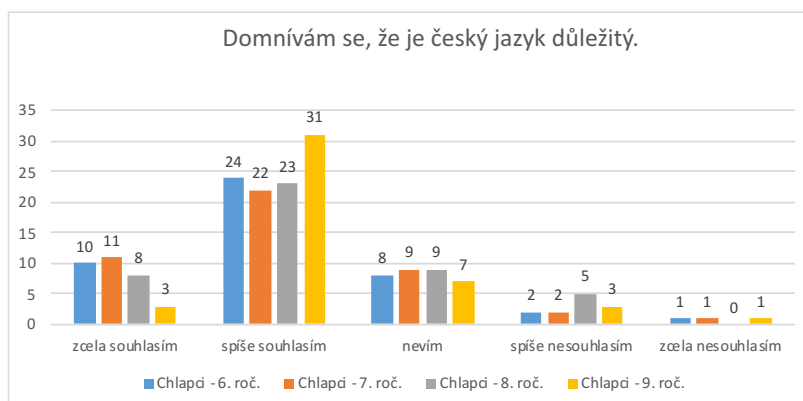
Graf 7 – dívky - Domnívám se, že je český jazyk důležitý.



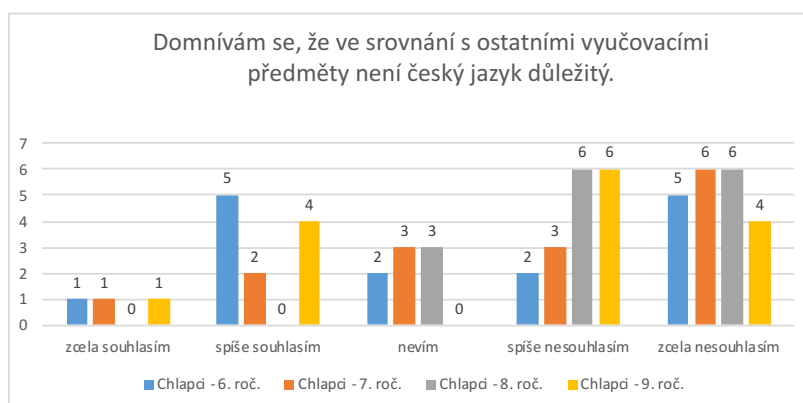
Graf 8 – ženy - Domnívám se, že ve srovnání s ostatními vyučovacími předměty není český jazyk důležitý.

Dle grafů 7 a 8 je zřetelné, že dívky považují český jazyk za důležitý, jak v běžném životě, tak i ve škole. V grafu 7 je vidět, že lehce svými odpověďmi vybočují dívky z 6. ročníků,

což může být způsobeno i tím, že si ve svém věku zatím tuto důležitost neuvědomují, a nejspíše jim není ani nijak zdůrazňována učiteli, jelikož žáci mají na přijímací zkoušky na střední školy ještě dost času.



Graf 9 – chlapci - Domnívám se, že je český jazyk důležitý.



Graf 10 – chlapci - Domnívám se, že ve srovnání s ostatními vyučovacími předměty není český jazyk důležitý.

U chlapců v grafu 9 zcela viditelně převažuje odpověď 'spíše souhlasím', což jen potvrzuje, že žáci vnímají český jazyk jako důležitý. Naopak ve srovnání s ostatními předměty jsou žáci spíše nerozhodní, nejméně důležitě vnímají český jazyk žáci 6. ročníku.

Devátý ročník je pro tuto skupinu otázek velmi důležitý, jelikož byl pro tuto bakalářskou práci stanovený předpoklad, že starší žáci (myšleno žáci 9. ročníku) přisuzují předmětu český jazyk větší důležitost než mladší žáci, a to z důvodu přijímacích zkoušek na střední školy. Vzhledem k tomu, že byl dotazník žáky vyplňován v březnu a že se přijímací zkoušky konají v průběhu dubna, je potvrzení tohoto předpokladu pravděpodobnější.

Vycházíme z grafů 8 a 10. U dívek je zcela jasné, že nejvyšší počet žákyň, které považují český jazyk ve srovnání s ostatními předměty, je právě z 9. ročníku. Dalším předmětem, ze kterého žáci skládají přijímací zkoušky na střední školy, je matematika, což může být důvodem, proč dívky neodpovídaly „zcela souhlasím,“ jelikož si jsou vědomy, že poznatky získané během základního vzdělávání, které jsou testované v přijímacím řízení, nejsou pouze z českého jazyka, nýbrž i právě z matematiky.

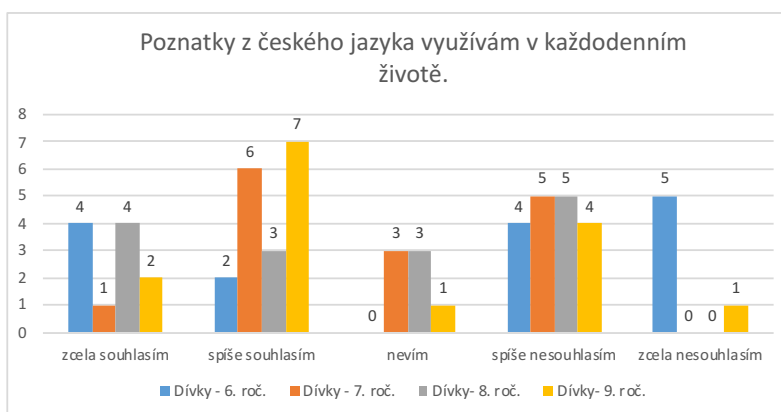
U chlapců z 9. ročníku nejsou odpovědi tak zřetelné jako právě u dívek. Přestože dvě třetiny chlapců z 9. ročníku vnímají český jazyk ve srovnání s ostatními předměty jako důležitý, tak třetina z nich s touto položkou spíše nesouhlasí, což může být způsobeno i tím, že si v době vyplňování dotazníku nevzpomněli na fakt, že budou z českého jazyka skládat přijímací zkoušky na střední školy.

Výzkumný předpoklad zní: „Starší žáci přisuzují českému jazyku větší důležitost než mladší žáci.“ Tento předpoklad se dle dat zapsaných do grafů potvrdil.

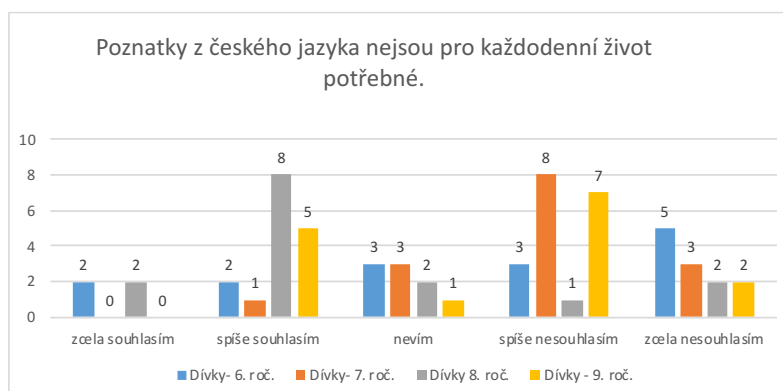
Celkově lze tvrdit, že velká většina žáků 2. stupně vnímá český jazyk jako velmi důležitý, jak v běžném, tak i ve studijním životě.

2.2.4 Praktické využití poznatků z českého jazyka v každodenním životě

V této kapitole jsou porovnávány otázky zaměřené na využívání poznatků z českého jazyka v běžném životě. „Poznatky z českého jazyka využívám v každodenním životě.“ a „Poznatky z českého jazyka nejsou pro každodenní život potřebné.“ Tyto otázky opět ověřovaly pravdivost výpovědí.

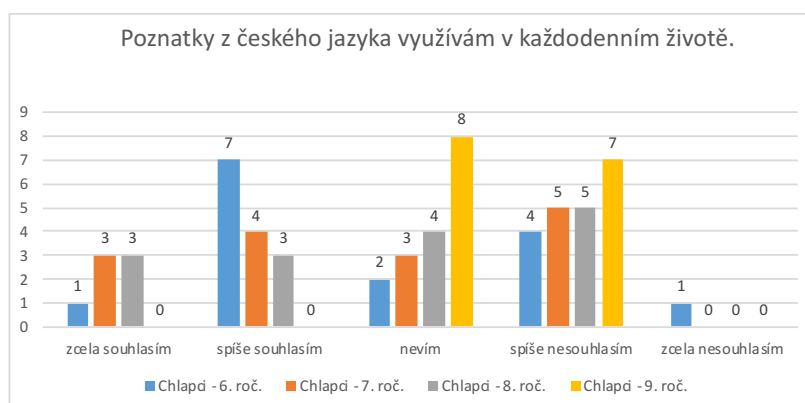


Graf 11 – dívky – Poznatky z českého jazyka využívám v každodenním životě.

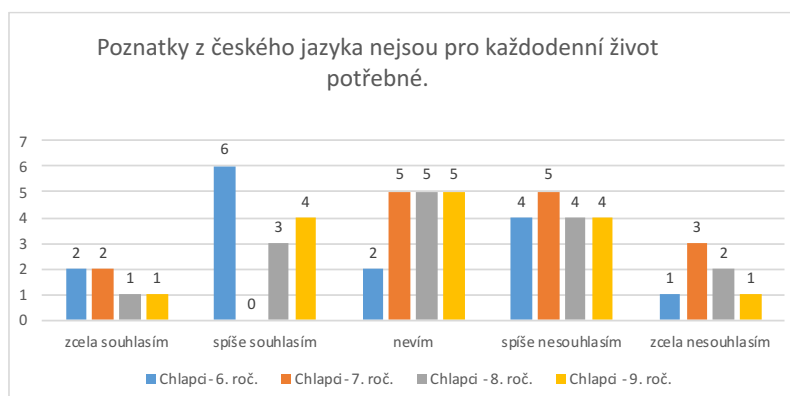


Graf 12 -dívky – Poznatky z českého jazyka nejsou pro každodenní život potřebné.

Největší rozdíl v odpovědích vidíme v grafu 9 u odpovědi „zcela nesouhlasím“ dívek z 6. ročníku, dle tohoto lze říci, že třetina dívek v 6. ročníku zcela nesouhlasí, že by poznatky z českého jazyka využívaly v každodenním životě. Na druhou stranu, stejně velký počet odpověděl, že tyto poznatky jsou pro každodenní život zcela potřebné. Toto svědčí o nepozornosti při čtení otázek nebo nepochopení zadání. Také je možné, že si dívky neuvědomily, jak moc jsou poznatky z českého jazyka v běžném životě využívány.



Graf 13 – chlapci - Poznatky z českého jazyka využívám v každodenním životě.



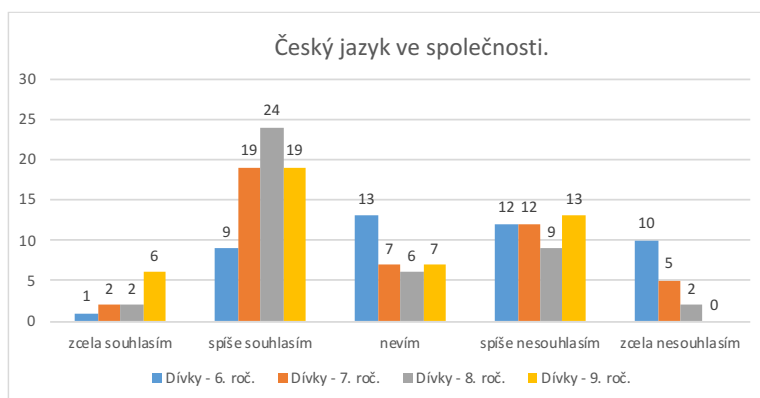
Graf 14 - Poznatky z českého jazyka nejsou pro každodenní život potřebné.

Podobný problém jako u dívek z 6. ročníků nastává i u chlapců ze stejného ročníku. Stejně jako dívky v grafu 11 spíše souhlasí, že poznatky z českého jazyka využívají v běžném životě, ale zároveň také souhlasí, že tyto poznatky nejsou pro běžný život potřebné. Především žáci devátých ročníků si myslí, že učivo probírané v hodinách nevyužívají na denní bázi.

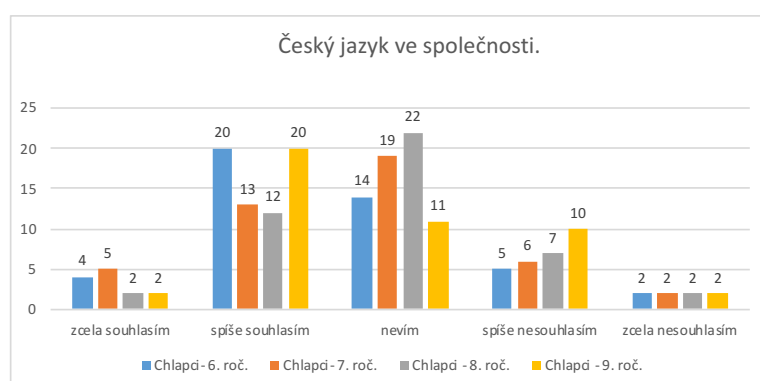
Štěpáník (Štěpáník, 2019, s. 56) říká, že „obsah tradičního vyučování češtiny a způsoby práce s ním v české škole není s to komunikační potřeby dětí a mládeže, které přináší současná doba, náležitě uspokojit. I proto vzniká významná disproporce mezi školním předmětem český jazyk a motivací žáků pro jeho studium: žáci vnímají poznatky z českého jazyka jako zbytečné a příliš obtížné, považují je za odtržené od svých vyjadřovacích potřeb v realitě každodenního života.“ Právě toto může být důvodem, proč si žáci ze zkoumané základní školy myslí, že poznatky z českého jazyka nejsou pro každodenní život potřebné.

2.2.5 Český jazyk ve společnosti

Do této skupiny jsou zahrnuty otázky „Češtinářské poznatky mohou pomoci při řešení problému společenských problémů.“ ; „Domnívám se, že vyučovací předmět český jazyk dokáže ovlivnit můj společenský život.“ a „Domnívám se, že vyučovací předmět český jazyk mi umožňuje pochopit myšlení a chování ostatních lidí.“



Graf 15 – dívky – český jazyk ve společnosti.



Graf 16 – chlapci – český jazyk ve společnosti.

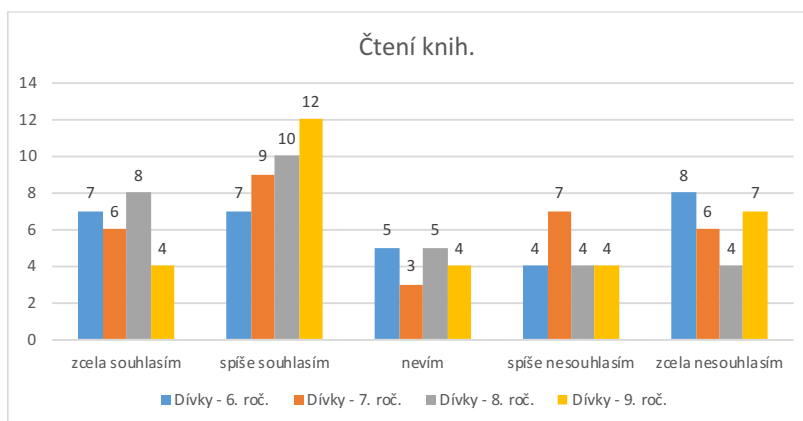
Nejvíce dívek, které se domnívají, že český jazyk dokáže ovlivnit jejich společenský život, je v 9. ročníku, naopak nejméně v ročníku šestém. Ve zbylých ročnících, tedy v 7. a 8. převažuje názor, že znalost českého jazyka dokáže ovlivnit jejich společenský život.

I chlapci souhlasí, že zkoumaný předmět dokáže jejich působení ve společnosti ovlivnit. Na rozdíl od dívek v 6. ročníku je počet chlapců, kteří s touto položkou zcela nesouhlasili, podstatně nižší.

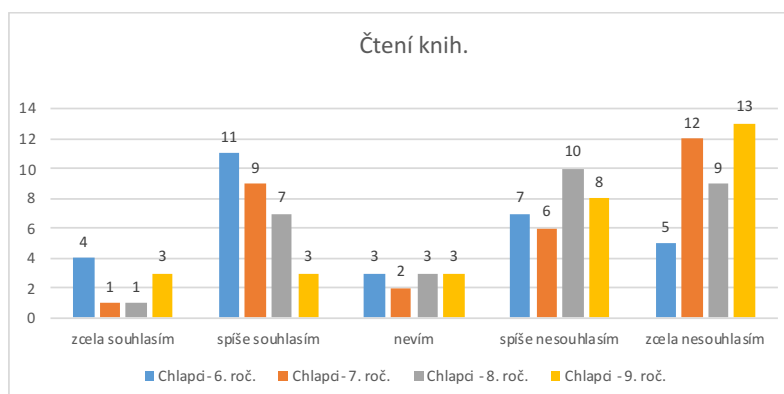
V teoretické části je popsáno, jak moc je dobrá znalost českého jazyka důležitá nejenom ve vzdělávacím procesu, ale také i v běžném životě (viz strana 9). Schopnost správně se vyjadřovat, ať už písemně nebo ústně, je klíčová pro porozumění dalším vyučovacími předměty, přenos informací, a především pro dorozumění s ostatními lidmi. Na tento fakt si žáci pravděpodobně při vyplňování dotazníku nevzpomněli, anebo nepochopili otázku, což mělo za následek vyšší počet nerozhodných a negativních odpovědí.

2.2.6 Čtení knih

Do této skupiny jsou zahrnuty otázky „Rád/a čtu knihy.“ a „Českou literaturu považuji za zajímavou.“



Graf 17 – dívky – Čtení knih.



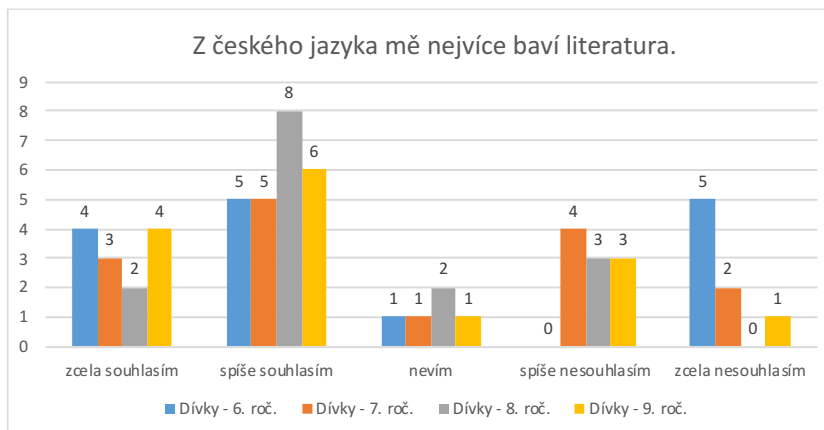
Graf 18 – chlapci – Čtení knih.

V grafech 17 a 18 lze jasně vidět, že počet dívek, které rády čtou a česká literatura je dle nich zajímavá, je výrazně vyšší než počet chlapců. Je všeobecně předpokládáno, že chlapci čtou knihy daleko méně než dívky a žáci ze zkoumané základní školy nejsou výjimkou, až na žáky 6. ročníku, z nichž většina spíše souhlasí, že rádi čtou knihy a česká literatura jim přijde zajímavá. Problematice čtení knih se věnuje i Trávníček (Trávníček, 2008 s. 22). Z výsledků jeho studie je patrné, že jsou to právě ženy, které dosahují lepších výsledků v oblasti čtení knih.

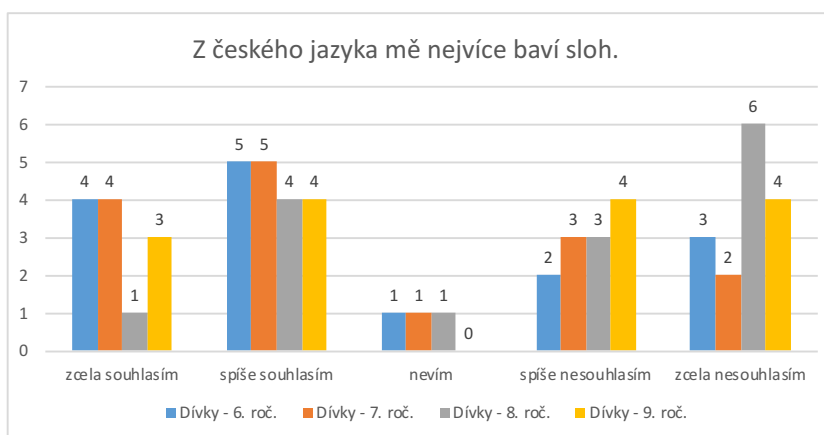
Nejvíce čtou dívky posledních ročníků a chlapci 6. ročníku, a naopak nejméně čtou chlapci z ročníku devátého.

2.2.7 Literatura, sloh nebo mluvnice?

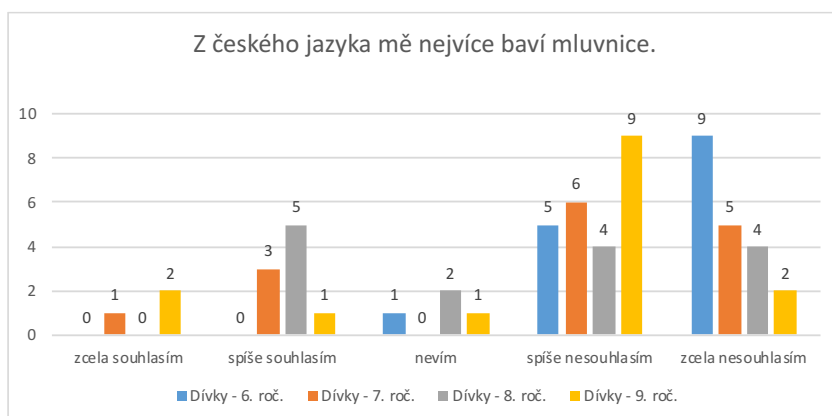
Jak již bylo v teoretické části nastíněno, předmět český jazyk se skládá ze tří složek: literatury, mluvnice a slohu. V této kapitole je porovnávána oblíbenost jednotlivých složek za účelem zjištění, která ze složek baví žáky nejvíce.



Graf 19 – dívky – Z českého jazyka mě nejvíce baví literatura.



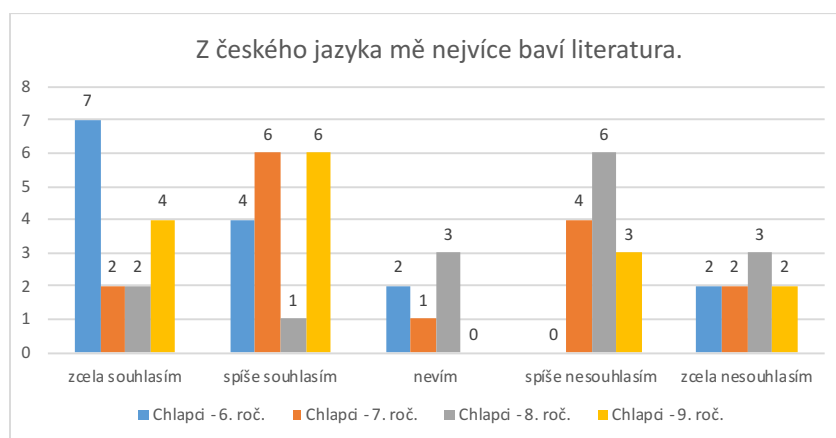
Graf 20 – dívky - Z českého jazyka mě nejvíce baví sloh.



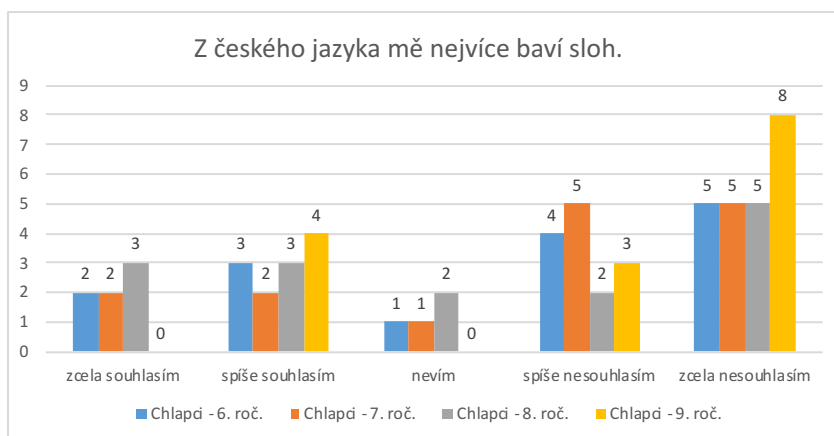
Graf 21 - dívky – Z českého jazyka mě nejvíce baví mluvnice.

Nejméně oblíbenou částí je u žákyň mluvnice. Nemůžeme toto tvrdit, ale lze se domnívat, že tomu tak je kvůli stylu výuky, který na základní škole stále bohužel přetrvává. Jedná se o frontální výuku, kdy jsou žáci minimálně zapojeni a výuka spočívá převážně jen ve vyplňování gramatických cvičení v pravopisných sešitech. Dalším důvodem pro neoblíbenost mluvnice může být zcela jistě její náročnost a neatraktivnost.

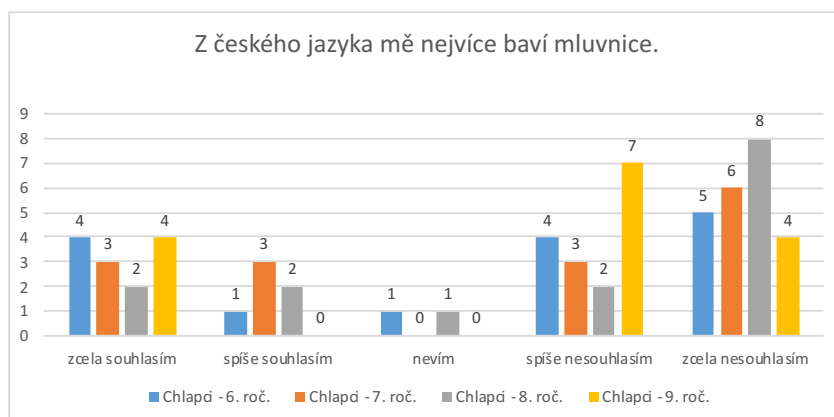
Naopak nejvíce dívky baví literatura, což můžeme doložit i kapitolou na straně 40, která se věnuje čtení knih, ale i sloh získal značně pozitivní hodnocení.



Graf 22 - chlapci – Z českého jazyka mě nejvíce baví literatura.



Graf 23 - chlapci – Z českého jazyka mě nejvíce baví sloh.



Graf 24 - chlapci – Z českého jazyka mě nejvíce baví mluvnice

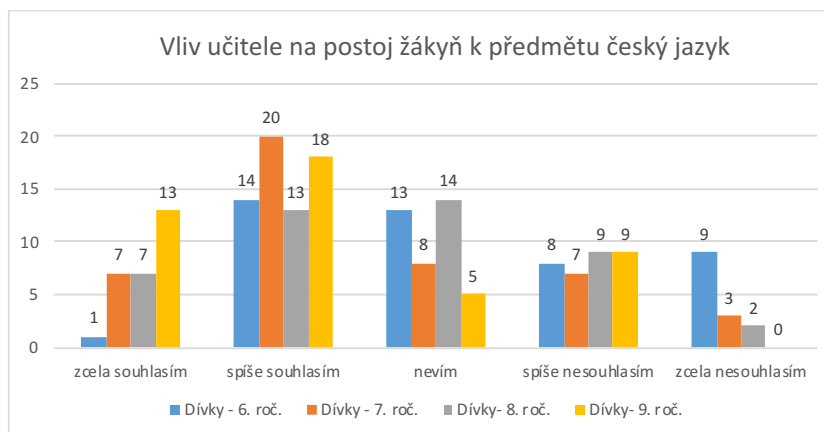
Literatura je nejvíce oblíbená u žáku 6. tříd, a naopak nejméně oblíbená je pak v 8. ročníku. Co se týče slohu, tak zde nápadně vybočuje odpověď chlapců z 9. ročníku „zcela nesouhlasím.“ Toto může být způsobeno tím, že psaní slohu je pro chlapce z 9. ročníků náročné. Mluvnice ani u chlapců nezískala příliš pozitivní hodnocení, a i zde tedy zůstává jako nejméně oblíbená.

Z výsledků je patrné, že mluvnice je mezi žáky spíše neoblíbená, za což pravděpodobně může i její náročnost. Štěpáník (Štěpáník, 2019, s. 56), tvrdí, že i někteří učitelé vnímají mluvnici jako velmi obtížnou a nadměrnou, pro žáky těžko uchopitelnou, u některých tematických celků dokonce nepotřebnou.

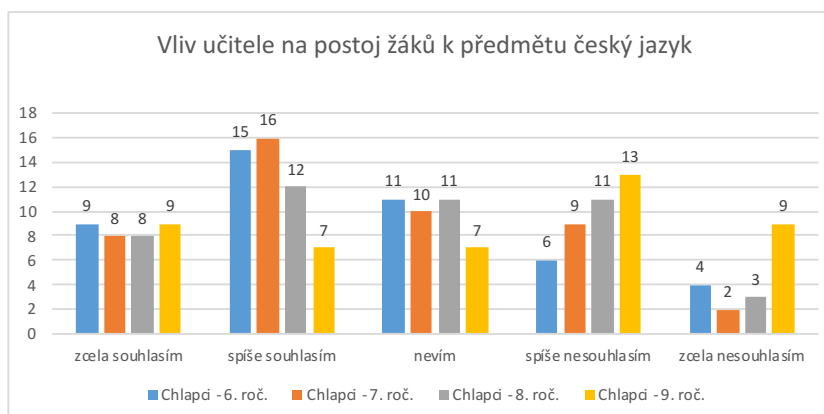
2.2.8 Vliv učitele na postoj žáků k předmětu český jazyk

Do této skupiny jsou zahrnuty otázky „Domnívám se, že můj vyučující českého jazyka má vliv na to, že mě český jazyk baví.“ ; Výukové materiály (knihy, časopisy, video, ad.)

související s českým jazykem mi připadají zajímavé.“ a „ Výklad učitele v hodinách českého jazyka je pro mě zajímavý.“



Graf 25 – dívky – Vliv učitele na postoj žákyň k předmětu český jazyk.



Graf 26 – chlapci - Vliv učitele na postoj žáků k předmětu český jazyk.

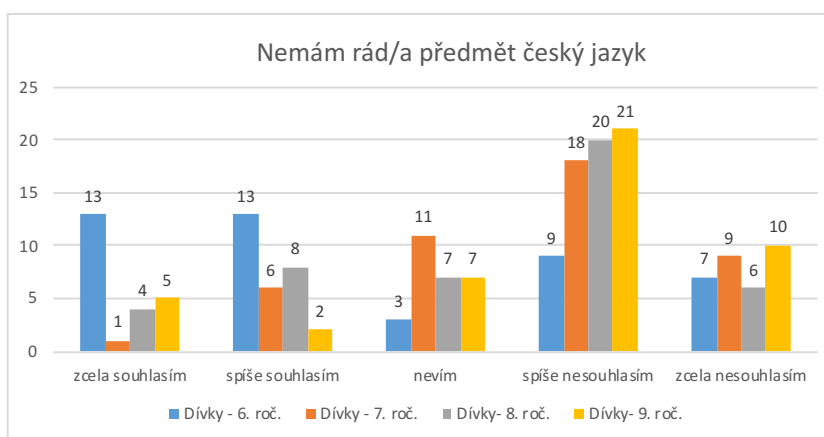
Charakter učitele je pro vytváření kladných vztahů k vyučovanému předmětu klíčový. Zároveň i jeho metody a přístupy k výuce dokáží podstatně ovlivnit, jak budou žáci předmět vnímat (viz strana 20). U dívek z 7., 8., a 9. ročníků odpovědi naznačují, že jejich vyučující a jeho způsoby vyučování ovlivňují jejich postoj spíše kladně. Naopak negativně odpověděla polovina žákyň 6. ročníku. Obdobně je to i u chlapců, až na 8. a 9. ročník. Zde žáci spíše nesouhlasí.

Během plnění pedagogické praxe na základní škole, kde výzkum probíhal, byly pozorovány mj. i způsoby výuky několika učitelů. Někteří učitelé žáky aktivně zapojovali, vysvětlili jim, proč je probírané učivo důležité a také hodinou prokládali humorem. Díky tomu mají žáci své učitele rádi a jejich hodiny jim přijdou zajímavé. Bohužel je ale nutné říci, že jiní učitelé

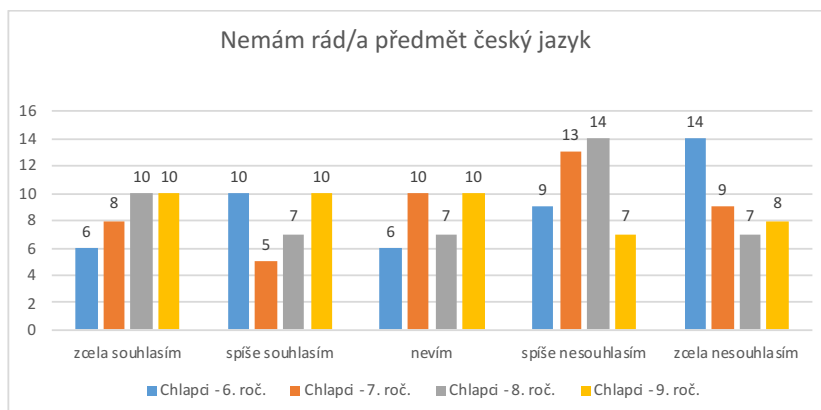
žáky nezapojovali a hodiny probíhaly vždy stejně, a to tak, že žáci pouze společně vyplňovali pravopisná cvičení. Tento způsob je pro žáky obecně velmi nezáživný, a je pravděpodobné, že právě kvůli tomu odpovídali někteří žáci negativně.

2.2.9 Nemám rád/a předmět český jazyk

Do této skupiny jsou zahrnuty položky „Nemám rád/a hodiny českého jazyka.“ ; „Nemám rád svého/ svoji učitele/ku českého jazyka.“ a „ V hodinách českého jazyka se nudím.“



Graf 27 – dívky – Nemám rád/a předmět český jazyk.



Graf 28 – chlapci - Nemám rád/a předmět český jazyk.

Nakonec byla zkoumána oblíbenost k českému jazyku pomocí negativních otázek. Tyto otázky ověřovaly pravdivost výpovědi otázek z kapitoly na straně 30. U dívek vybočuje pouze 6. ročník, ve kterém dívky souhlasí, že předmět rády nemají. Dívky ze zbylých ročníků převážně souhlasí, že český jazyk rády.

U chlapců je to spíše naopak. Z výsledků je patrné, že chlapci v 6. a 7. mají český jazyk spíše rádi a naopak v 8. a 9. chlapci spíše souhlasili, že český jazyk rádi nemají.

Je patrné, že žáci odpovídali pravdivě a že se výsledky shodují s těmi na straně 30, a tak lze s jistotou tvrdit, že český jazyk je předmět neoblíbený.

2.2.10 Shrnutí výsledů

Dílním cílem bylo zjistit, zda se postoje žáků 2. stupně základní školy s odstupem času od výsledků studie Pavelkové (Pavelková, 2013). Z uvedených dat lze tvrdit, že se výsledky nijak podstatně nezměnily. Jak již bylo zmíněno v kapitole na straně 22, tak studie Pavelkové (2013) prokázala, že předmět český jazyk nepatří mezi oblíbené a je vnímán jako jeden z nejobtížnějších, což potvrdil i tento výzkum. Příložené grafy ukazují, že český jazyk je mezi žáky spíše neoblíbený a je vnímán jako jeden z nejnáročnějších předmětů. Rozpor však nastal u položky ověřující pravdivost této výpovědi, jelikož většina žáků odpověděla, že pro ně učivo českého jazyka není náročné a nemusí se velmi snažit, aby ho pochopili.

Na druhou stranu výsledky ukázaly, že celkově vnímají žáci předmět český jazyk jako velmi důležitý, jak pro běžné fungování v životě, tak i pro jejich působení ve školním prostředí. Žáci uvedli, že poznatky z českého jazyka jsou pro běžný život potřebné, ale spíše souhlasili, že je v každodenním životě nevyužívají.

Každý žák je nějakým způsobem začleněn do společnosti, a proto bylo zkoumáno, zda žáci vnímají vliv českého jazyka na jejich společenský život. Obecně se dívky domnívají, že získané informace z českého jazyka dokáží jejich fungování ve společnosti ovlivnit, zatímco vyšší počet chlapců nevěděl.

Čtení knih a literatura obecně je neodmyslitelnou součástí výuky českého jazyka, a z toho důvodu byly do dotazníku začleněny otázky zaměřené právě na četbu. Ze získaných odpovědí bylo zjištěno, že jsou spíše dívky, které rády čtou a českou literaturu považují za zajímavou, nicméně i mnoho chlapců z 6. ročníku odpovědělo, že se četbě rádi věnují.

V teoretické části jsou popsány jednotlivé části výuky a dotazník zkoumal, která z částí je mezi žáky nejvíce a nejméně oblíbená. Jako nejméně oblíbená vyšla, jak u dívek, tak i u chlapců mluvnice. Je to pravděpodobně z toho důvodu, že mluvnice je obecně pro žáky nejnáročnější. Literatura je pak mezi všemi vybranými žáky oblíbená nejvíce, i u chlapců,

přestože žáci v 7., 8., 9. ročnících uvedli, že je čtení knih příliš nebaví. Slohová část je pak u chlapců stejně jako mluvnice také spíše neoblíbená a u dívek jsou pozitivní a negativní odpovědi téměř vyrovnané.

Všeobecně známý fakt, že učitel hraje klíčovou roli ve formování postojů k vyučovanému předmětu, byl zkoumán v kapitole na straně 44. Většina žáků se shoduje, že jejich vyučující má vliv na to, že je český jazyk baví.

Poslední tematická skupina otázek ověřovala pravdivost výpovědí na položky zaměřující se na oblíbenost českého jazyka. Z výsledků je patrné, že žáci odpovídali pravdivě na všechny otázky zahrnuté do zmíněných skupin.

3 Diskuze

V teoretické části práce je zmíněno několik studií, které se věnují problematice postojů k českému jazyku. Výsledky výše zmiňovaných studií a výsledky tohoto výzkumu se jednoznačně shodují v tom, že žáci vnímají předmět jako obtížný a je pro ně neoblíbený. Vedení základní školy poskytlo pro účely výzkumu seznam průměru známek z českého jazyka, které žáci dostali na vysvědčení. Tyto seznamy jsou součástí přílohy. Celkový průměr na zkoumané základní škole je 2.446 a je druhým nejhorším průměrem hned za matematikou (2.459). Když se podíváme na průměry v jednotlivých ročnících, tak nejlepší průměr mají žáci v 6. třídách, přestože dívky v tomto ročníku vnímají český jazyk oproti ostatním dívkám z vyšších ročníků jako náročný. Dále pak následuje 8. ročník, jehož průměr je 2.462, poté jsou 9. třídy s průměrem 2.505 a nejhorší průměr je v 7. ročníku – 2.582. Pro mnoho žáků může být český jazyk obtížný kvůli komplexitě gramatických pravidel a složitosti pravopisu. Naučit se správně psát a tvořit věty může vyžadovat hodně úsilí a cvičení. Fakt, že žáci dostávají z českého jazyka špatné známky, může mít velký vliv na to, jak žáci tento předmět vnímají, a zcela jistě se to odrazilo i na jejich výpovědích v dotazníkovém šetření.

Na této škole jsem plnila i pedagogické praxe formou náslechnů. Bohužel bylo zjištěno, že i navzdory podporování moderních metod vyučování (aktivizující metody, digitální technologie aj.) většina učitelů stále využívá ve svých hodinách frontální metodu výuky a žáci nejsou prakticky vůbec aktivně zapojeni. Vyučování mluvnice probíhalo ve většině tříd tak, že žáci společně s vyučujícím pouze vyplňovali cvičení související s probíranou látkou, což po chvíli začne být pro žáky a pravděpodobně i pro vyučujícího monotónní. Pokud výuka českého jazyka nedává žákům příležitost aktivně se zapojovat, diskutovat a uplatňovat své schopnosti komunikace, může to vést k pocitu nezájmu a frustrace, což následně vede pasivnímu přístupu k výuce a nedostatečnému zapojení žáků do procesu učení. Některé tradiční metody výuky často mohou být nudné a neinteraktivní, což vede k nedostatku zájmu ze strany žáků. Štěpáník říká, že „*důsledky tradičního mluvnického vyučování jsou zřejmé a dlouhodobě konstatované: čeština je předmět neoblíbený, pociťovaný jako náročný, důležitý, ale přitom málo užitečný.*“ (Štěpáník, 2019, s. 176)

Nedostatek variace ve výukových metodách a absence zapojení žáků do výuky může činit předmět nezajímavým. Interaktivní a participativní metody výuky mohou napomoci k lepšímu zapamatování a porozumění látce a zároveň zvýšit zájem žáků o předmět. V dnešní době moderních technologií by se nabízelo integrovat tyto technologie do výuky, což by mohlo pomoci zlepšit zážitek žáků a usnadnit jim porozumění složitým konceptům a pravidlům jazyka.

Dalším důvodem, proč žáci mají k českému jazyku spíše negativní postoj, může být i to, že žáci nevidí smysl a praktické využití českého jazyka ve svém životě, a proto mohou mít nižší motivaci k učení tohoto předmětu. Chybějící zřejmé spojení mezi výukou českého jazyka a jejich osobními zájmy může vést k nedostatečné motivaci.

Učitelé se mohou toto pokusit zlepšit například tím, že začlení do výuky různé interaktivní učební metody, jako jsou skupinové práce, diskuse, role-playing, hry a projektové práce. To umožní žákům aktivněji se zapojit a lépe si osvojit látku. Do výuky by měla být zahrnuta témata, která jsou pro žáky relevantní a zajímavá. Například se nabízí diskuze o aktuálních událostech, čtení moderních literárních děl nebo analýza textů, které se týkají zájmů žáků a jejich životních zkušeností.

Předmět český jazyk přímo vybízí k zážitkovému učení. Předávání poznatků prostřednictvím exkurzí, návštěv divadel či muzeí, organizací besed s hosty nebo pořádáním literárních čtení je pro žáky mnohem více zajímavé a pro samotné učitele efektivnější, jelikož takto si žáci lépe uvědomí důležitost a hodnotu českého jazyka a literatury.

Závěr

Hlavním cílem bakalářské práce bylo popsat a analyzovat postoje žáků 2. stupně základní školy k předmětu český jazyk a zodpovědět dvě výzkumné otázky, přičemž první z nich se ptá, zda existují rozdíly v postojích žáků k předmětu český jazyk s ohledem na pohlaví. Tyto rozdíly vyplývají z již potvrzené hypotézy a výsledných dat. Rozdíly s ohledem na pohlaví skutečně existují a dívky zaujímají k českému jazyku spíše pozitivnější postoj. Obecně lze říci, že jsou dívky ve vzdělávání svědomitější a do školy chodí raději než chlapci, avšak toto je pouze domněnka a nelze to považovat za pravidlo.

Další výzkumná otázka byla, zda existují rozdíly v postojích žáků k předmětu český jazyk s ohledem na věk. Tyto rozdíly lze doložit i u potvrzené hypotézy, že dívky mají k českému jazyku pozitivnější vztah. Přestože výsledný počet pozitivních odpovědí dívek převažoval nad počtem pozitivních odpovědí chlapců, tak většina dívek v 6. ročníku uvedla, že spíše nesouhlasí, že by český jazyk měly nejraději a na hodiny se těšily, čímž právě dochází k rozdílu s ohledem na věk. Pravdivost jejich výpovědí potvrzují výsledky v grafech v kapitole na straně 46. Stejně tak u kapitoly na straně 32 dívky v 6. ročníku svými odpověďmi vybočují (viz graf 3). Zbylé dívky totiž uvedly, že český jazyk pro ně není náročný a nemusí se velmi snažit, aby probírané učivo pochopily. Toto neplatí pro dívky v 6. třídách. Důvodem může být postoupení z prvního stupně na druhý, jelikož i chlapci ze stejného ročníku uvedli, že je pro ně český jazyk obtížný. Dalším patrný rozdíl s ohledem na věk lze vidět v kapitole na straně 41, ve které je u chlapecké skupiny největší rozdíl v odpovědích 6. a 9. ročníku, přičemž mladší chlapci spíše souhlasili, že mají čtení knih rádi a české literatura jim přijde zajímavá, a naopak 9. ročník nesouhlasil. Přesto však lze říci, že rozdíly v postojích k českému jazyku s ohledem na věk existují.

Dílčím cílem bylo porovnat výsledky s výsledky studie Pavelkové (Pavelková, 2013). Jak již bylo výše zmíněno, tak i s odstupem času žáci stále vnímají předmět český jazyk jako obtížný a nepatří mezi jejich oblíbené předměty. V tomto se s Pavelkovou shodujeme.

Kromě výzkumných otázek byly pro tuto práci stanovené dvě hypotézy. Jak vyplynulo z našeho výzkumu, většina žáků klade na tento předmět důraz a vnímá ho jako velmi důležitý pro pochopení ostatních vyučovacích předmětů, ale také pro fungování v běžném životě a pochopení myšlení lidí kolem nich. Pro žáky 9. ročníků je český jazyk podmínkou pro přijetí

na jimi vybrané střední školy, a proto bylo předpokládáno, že mu budou přisuzovat větší důležitost než žáci mladších ročníků. Tento předpoklad se ve výzkumu potvrdil, to však ale neznamená, že by ostatní žáci nevnímali český jazyk jako důležitý.

Co se týká další výzkumné hypotézy, která předpokládala, že dívky mají pozitivnější postoj k českému jazyku než chlapci. Tento předpoklad zkoumala kapitola na straně 30. Z dotazníku vyplynulo, že jsou to právě dívky, které na tyto otázky odpovídaly pozitivněji, z toho vyplývá že negativních odpovědí dívek bylo méně než u chlapců. Pravdivost těchto výpovědí byla ověřována skupinou otázek v kapitole na straně 46. I v tomto případě celkový počet dívek, které s tímto nesouhlasí, je mnohem vyšší než počet chlapců.

Dále práce zkoumala, jak žáci přistupují k jednotlivým částím českého jazyka. Z výsledných dat je patrné, že nejmenší obliby dostává od dívek i chlapců mluvnice, která je pro žáky nejobtížnější. Jako nejoblíbenější pak vyšla mezi žáky celkově literatura, a však kdybychom se na toto dívali s ohledem na věk, tak bychom zjistili, že i přesto, že celkově mají chlapci literaturu nejradši, tak chlapci ze 7. ročníku svými odpověďmi značně vybočují a literaturu rádi nemají. Ani dívky v 6. ročníku nemají literaturu v oblibě, ale s odpověďmi ostatních dívek není tento rozdíl tak viditelný. Dalším značným rozdílem jsou pak odpovědi chlapců v 9. ročníku na otázku týkající se slohu, které převyšují ostatní ročníky.

Do dotazníku byly vloženy také otázky zkoumající vliv učitele na postoje k českému jazyku. Dívky celkově potvrdily, že jejich vyučující má vliv na to, že je český jazyk baví a jeho výklad a používané výukové materiály jim připadají zajímavé. Celkový počet chlapeckých odpovědí toto říká také, avšak detailnější pohled na odpovědi ukazuje, že většina chlapců z 9. ročníku s tímto spíše nesouhlasí, což nám jen dokazuje, že rozdíly v postojích s ohledem na věk skutečně existují.

Pro práci byly stanoveny výzkumné hypotézy, které byly potvrzeny, a otázky, na které byly nalezeny odpovědi.

Z výzkumu vyplynuly velmi cenné informace, které by mohly být velmi užitečné pro budoucí, začínající, ale i stávající pedagogy českého jazyka. Výzkum potvrdil, že učitelé hrají významnou roli v ovlivňování žáků a formování jejich postojů. Pöschl (Pöschl, 2011) doporučuje pedagogům, aby učili žáky poznávat své postoje a vyžadovali po nich

zdůvodnění, proč dané postoje prezentují a jaký užitek jim to přináší. Zároveň doporučuje, aby se žáků ptali, jak předměty vnímají, a na tyto odpovědi pak reagovali. *„Zeptejte se jich například na jejich názor na školu, co se jim na ní líbí a co nebo jakými zážitky považují matematiku (nebo jiný sledovaný předmět) za zajímavou. Poslouchejte jejich odpovědi a zvažte, zda je skutečně chápete. Všimněte si, při jakých činnostech projevují žáci své nadšení, i toho nejmenšího, a přemýšlejte o tom, kde by se takové aktivity daly využít.“* (Pöschl, 2011, s. 21)

Je nutné brát v potaz, že výsledky výzkumu se vztahují pouze k jedné základní škole, na které byl výzkum proveden, a proto mají největší výpovědní hodnotu právě pro ni. Vzhledem k tomu, že se tato práce zaměřovala na postoje žáků pouze k vyučovací předmětu český jazyk nabízí se pak rozsáhlý prostor pro zkoumání postojů i k jiným vyučovacím předmětům.

Seznam použitých informačních zdrojů

ČÁP, Jan. Psychologie výchovy a vyučování. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 8070665343.

ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. Čeština a její vyučování. Praha: SPN, 1998. ISBN 80-85937-47-6.

Český statistický úřad. Online. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/gender/gender_pojmy.

DANEŠ, František. Český jazyk na přelomu tisíciletí. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0617-6.

FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Vyd. 3. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-725-1

GAVORA, Peter, 2010. Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd. Překlad Vladimír JÚVA a Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

HEWSTONE, Miles; STROEBE, Wolfgang. Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-092-5

HRABAL V., PAVELKOVÁ, Isabella, Jaký jsem učitel. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.

HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. Psychologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN: 80-7178-303-X.

JANOUSEK, Jaromír. Sociální komunikace. Praha: Svoboda, 1968.

LOTKO, Edvard. Současné postoje uživatelů k jazyku: Sociolingvistický pohled na vybrané problémy. In: Studia Bohemica IX. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0870-8.

NAKONEČNÝ, Milan, Sociální psychologie- Praha Academia, 2009. ISBN 978-80-2001679-9

NĚMEC, Jiří. Úvod do pedagogiky volného času: Vnější a vnitřní motivace. Online. In: Dostupné z: file:///Users/annabudkova/Downloads/01_01_03_vnejsi_vnitri.html. [cit. 2024-04-11].

ONDRÁŠKOVÁ, Karla. Český jazyk — vyučovací předmět a předmět vyučování. Pedagogická orientace. 1993, č. 7, s. 73-77.

PAVELKOVÁ, Isabella, Postoje žáků k českému jazyku a jejich percepce učitelé, Didaktické studie; Jazyková výchova ve škole 21. století. Praha Univerzita Karlova, 2013

PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. Online. Praha: Portál, 2003. Dostupné z: <https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/view/uuid:13c5bef0-eea4-11e2-9923-005056827e52?page=uuid:d688e430-0f51-11e3-a616-5ef3fc9bb22f>.

POLANSKÁ, Jitka. Učitel má vliv na charakter žáků, ať chce, nebo ne. Jeho výchovná role je nevyhnutelná. Online. *EDUin*. 2022. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/ucitel-ma-vliv-na-charakter-zaku-at-chce-nebo-ne-jeho-vychovna-role-je-nevyhnutelna-rika-jan-habl/>.

POLÍVKOVÁ, Alena. K některým postojům uživatelů k jazyku. Naše řeč [online]. 1992, 75(4), 176-182 Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=708>

PÖSCHL, Radko. *Postoje žáků ke škole*. Online. 2011: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. Dostupné z: https://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/25_Postoje_zaku_ke_skole.pdf.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2023) [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [cit. 24.3.2024]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

SMETÁČKOVÁ, Irena. GENDER VE ŠKOLE Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele. Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-5-X.

ŠMEJKALOVÁ, Martina, ŠTĚPÁNÍK, Stanislav, Průvodce začínajícího češtináře, Praha, Univerzita Karlova, 2017, ISBN 978-80-7290-949-0

ŠTĚPÁNÍK, Stanislav. Výuka češtiny mezi tradicí a inovací. Habilitační práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Jak se čte v České re.* Online. 1. Praha: Svaz knihovníků a informačních pracovníků ČR, 2008. Dostupné z: https://www.kfbz.cz/html/kdk/download/SKIP_Ctenarstvi_podpora_2008.pdf.

Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník

Příloha 2 – Průměry známek na vysvědčení

Přílohy

Dotazník, který držíte v ruce, bude sloužit pro výzkumné účely a je anonymní. Cílem je zjistit Vaše postoje k vyučovacím předmětům český jazyk.

Pohlaví: chlapec dívka

Třída:

Věk:

Můj nejoblíbenější předmět je:.....
(český jazyk, cizí jazyk, matematika, dějepis, biologie, chemie, fyzika, zeměpis, informatika, občanská výchova, výtvarná výchova, tělesná výchova, výchova ke zdraví, hudební výchova, žádný)

	<i>zcela nesouhlasím</i>	<i>spíše nesouhlasím</i>	<i>nevím</i>	<i>spíše souhlasím</i>	<i>zcela souhlasím</i>
1. Český jazyk mám raději než ostatní předměty.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Těším se na hodiny českého jazyka.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Český jazyk je pro mě cizí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Hodiny českého jazyka jsou pro mě náročné.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. V hodinách českého jazyka dochází k rozvoji mých vědomostí a dovedností.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Hodiny českého jazyka bych chtěl/a mít častěji.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Vědomosti z českého jazyka jsou důležité pro porozumění jiným vyučovacím předmětům.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. V hodinách českého jazyka se nudím.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Výklad učitele v hodinách českého jazyka je pro mě zajímavý.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Češtinářské poznatky mohou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

pomoci při řešení problému společenských problémů.					
--	--	--	--	--	--

	<i>zcela nesouhlasím</i>	<i>spíše nesouhlasím</i>	<i>nevím</i>	<i>spíše souhlasím</i>	<i>zcela souhlasím</i>
11. Poznatky z českého jazyka využívám v každodenním životě.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Rád/a čtu knihy.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Domnívám se, že ve srovnání s ostatními vyučovacími předměty není český jazyk důležitý.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Musím se velmi snažit, abych pochopil/a učivo českého jazyka.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Český jazyk je důležitou součástí našeho života.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Poznatky z českého jazyka nejsou pro každodenní život potřebné.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Nemám rád/a hodiny českého jazyka.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Nemám rád moji učitele/ku českého jazyka.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. V hodinách českého jazyka používáme hodně pomůcek.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Českou literaturu považuji za zajímavou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Domnívám se, že vyučovací předmět český jazyk dokáže	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ovlivnit můj společenský život.					
22. Výukové materiály (knihy, časopisy, video, ad.) související s českým jazykem mi připadají zajímavé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Domnívám se, že vyučovací předmět český jazyk mně umožňuje pochopit myšlení a chování ostatních lidí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Domnívám se, že český jazyk je jeden z nejlehčích vyučovacích předmětů	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Domnívám se, že můj vyučující českého jazyka má vliv na to, že mě český jazyk baví.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Přehled prospěchu školy

1. pololetí školního roku 2023/24

zpracováno dne: 31. 3. 2024

Třídy zahrnuté do přehledu:

6.A.6.B.6.C.6.D.7.A.7.B.7.C.7.D.8.A.8.B.8.C.8.D.9.A.9.B.9.C.9.D

Předmět	Počty známek							Počet klasif. žáků	Průměr
	1	2	3	4	5	0	S		
C Chování	424	4	-	-	-	-	-	428	1.009
Čj Český jazyk a literatura	54	181	140	49	2	-	2	426	2.446
Aj Anglický jazyk	170	159	69	28	2	-	-	428	1.909
Nj Německý jazyk	118	108	68	22	1	-	2	317	1.991
D Dějepis	238	121	45	23	1	-	-	428	1.664
Ov Občanská výchova	330	78	17	2	-	-	1	427	1.276
Z Zeměpis	123	189	94	22	-	-	-	428	2.035
M Matematika	76	163	112	63	11	-	3	425	2.459
Pp Přírodopis	145	152	96	33	1	-	1	427	2.047
Fy Fyzika	53	124	93	42	5	-	2	317	2.438
Ch Chemie	36	100	69	19	2	-	-	226	2.341
Hv Hudební výchova	422	6	-	-	-	-	-	428	1.014
Vv Výtvarná výchova	387	39	2	-	-	-	-	428	1.100
Př Pracovní činnosti	273	28	6	2	-	-	-	309	1.149
Rob Robotika	26	1	-	-	-	-	-	27	1.037
Tv Tělesná výchova	400	20	1	-	-	7	-	421	1.052
Vz Výchova ke zdraví	328	5	1	1	-	-	-	335	1.030
Inřp Informatika	350	61	14	2	-	-	1	427	1.222
Sv Seminář z výtvarné výchovy	22	2	-	-	-	-	-	24	1.083
Teč Technické činnosti	26	-	-	1	-	-	-	27	1.111
SH Sportovní hry	72	2	-	-	-	1	-	74	1.027
Sinf Seminář z informatiky	19	3	-	-	-	-	-	22	1.136
Me... Mediální výchova	28	-	-	-	-	-	-	28	1.000
Dom Domácnost	24	-	-	-	-	-	-	24	1.000

Celkový průměrný prospěch		1.657
Stupeň hodnocení prospěchu	prospěl s vyznamenáním	157
	prospěl	258
	neprospěl	13
	nehodnocen	0

Zameškané hodiny	Celkem	Na žáka
omluvených	21173	49.470
neomluvených	20	0.047

Přehled prospěchu 6. ročníku

1. pololetí školního roku 2023/24

zpracováno dne: 31. 3. 2024

Třídy zahrnuté do přehledu:

6.A.6.B.6.C.6.D

Předmět	Počty známek							Počet klasif. žáků	Průměr
	1	2	3	4	5	0	S		
C Chování	107	2	-	-	-	-	-	109	1.018
Čj Český jazyk a literatura	17	55	29	8	-	-	-	109	2.257
Aj Anglický jazyk	59	34	13	3	-	-	-	109	1.633
D Dějepis	72	20	8	9	-	-	-	109	1.578
Ov Občanská výchova	101	8	-	-	-	-	-	109	1.073
Z Zeměpis	34	58	13	4	-	-	-	109	1.881
M Matematika	29	51	23	5	1	-	-	109	2.064
Pp Přírodopis	36	47	19	7	-	-	-	109	1.972
Hv Hudební výchova	107	2	-	-	-	-	-	109	1.018
Vv Výtvarná výchova	106	3	-	-	-	-	-	109	1.028
Př Pracovní činnosti	109	-	-	-	-	-	-	109	1.000
Tv Tělesná výchova	103	5	-	-	-	1	-	108	1.046
Vz Výchova ke zdraví	106	3	-	-	-	-	-	109	1.028
Inřp Informatika	99	9	1	-	-	-	-	109	1.101

Celkový průměrný prospěch		1.437
Stupeň hodnocení prospěchu	prospěl s vyznamenáním	53
	prospěl	55
	neprospěl	1
	nehodnocen	0

Zameškané hodiny	Celkem	Na žáka
omluvených	4440	40.734
neomluvených	0	0

Přehled prospěchu 7. ročníku

I. pololetí školního roku 2023/24

zpracováno dne: 31. 3. 2024

Třídy zahrnuté do přehledu:

7.A.7.B.7.C.7.D

Předmět	Počty známek						Počet klasif. žáků	Průměr
	1	2	3	4	5	0		
C Chování	91	2	-	-	-	-	93	1,022
ČJ Český jazyk a literatura	5	37	40	9	-	-	2	2,582
Aj Anglický jazyk	36	31	15	10	1	-	-	93
Nj Německý jazyk	41	37	11	3	-	-	1	92
D Dějepis	42	29	12	9	1	-	-	93
Ov Občanská výchova	75	9	7	1	-	-	1	92
Z Zeměpis	22	36	23	12	-	-	-	93
M Matematika	8	34	32	13	4	-	2	91
Pp Přírodopis	29	29	27	7	-	-	1	92
Fy Fyzika	14	41	25	10	2	-	1	92
Hv Hudební výchova	92	1	-	-	-	-	-	93
Vv Výtvarná výchova	85	8	-	-	-	-	-	93
Pě Pracovní činnosti	59	27	5	2	-	-	-	93
Tv Tělesná výchova	85	7	-	-	-	1	-	92
Infp Informatika	73	18	1	-	-	-	1	92

Celkový průměrný prospěch		1,774
Stupeň hodnocení prospěchu	prospěl s vyznamenáním	27
	prospěl	62
	neprospěl	4
	nehodnocen	0

Zaměřené hodiny	Celkem	Na žáka
omluvených	4542	48,839
neomluvených	0	0

Přehled prospěchu 8. ročníku

I. pololetí školního roku 2023/24

zpracováno dne: 31. 3. 2024

Třídy zahrnuté do přehledu:

8.A.8.B.8.C.8.D

Předmět	Počty známek						Počet klasif. žáků	Průměr
	1	2	3	4	5	0		
C Chování	119	-	-	-	-	-	119	1,000
ČJ Český jazyk a literatura	17	48	37	16	1	-	-	119
Aj Anglický jazyk	43	49	19	7	1	-	-	119
Nj Německý jazyk	46	37	28	6	1	-	1	118
D Dějepis	65	45	8	1	-	-	-	119
Ov Občanská výchova	109	7	2	1	-	-	-	119
Z Zeměpis	29	51	34	5	-	-	-	119
M Matematika	20	50	29	18	1	-	1	118
Pp Přírodopis	61	37	18	2	1	-	-	119
Fy Fyzika	22	44	33	16	3	-	1	118
Ch Chemie	19	62	32	6	-	-	-	119
Hv Hudební výchova	116	3	-	-	-	-	-	119
Vv Výtvarná výchova	98	19	2	-	-	-	-	119
Rob Robotika	12	1	-	-	-	-	-	13
Tv Tělesná výchova	112	4	-	-	-	3	-	116
Vz Výchova ke zdraví	115	2	1	1	-	-	-	119
Infp Informatika	101	15	2	1	-	-	-	119
Svv Seminář z výtvarné výchovy	10	1	-	-	-	-	-	11
Teč Technické činnosti	13	-	-	1	-	-	-	14
SH Sportovní hry	41	-	-	-	-	-	-	41
Sinf Seminář z informatiky	11	3	-	-	-	-	-	14
Me... Mediální výchova	15	-	-	-	-	-	-	15
Dom Domácnost	12	-	-	-	-	-	-	12

Celkový průměrný prospěch		1,655
Stupeň hodnocení prospěchu	prospěl s vyznamenáním	48
	prospěl	68
	neprospěl	3
	nehodnocen	0

Zaměřené hodiny	Celkem	Na žáka
omluvených	5628	47,294
neomluvených	8	0,067

Přehled prospěchu 9. ročníku

1. pololetí školního roku 2023/24

zpracováno dne: 31. 3. 2024

Třídy zahrnuté do přehledu:

9.A.9.B.9.C.9.D

Předmět	Počty známek					Počet klasif. žáků	Průměr
	1	2	3	4	5		
C Chování	107	-	-	-	-	107	1.000
ČJ Český jazyk a literatura	15	41	34	16	1	107	2.505
AJ Anglický jazyk	32	45	22	8	-	107	2.056
NJ Německý jazyk	31	34	29	13	-	107	2.224
D Dějepis	59	27	17	4	-	107	1.682
Ov Občanská výchova	45	54	8	-	-	107	1.654
Z Zeměpis	38	44	24	1	-	107	1.888
M Matematika	19	28	28	27	5	107	2.729
Pp Přírodopis	19	39	32	17	-	107	2.439
Fy Fyzika	17	39	35	16	-	107	2.467
Ch Chemie	17	38	37	13	2	107	2.486
Hv Hudební výchova	107	-	-	-	-	107	1.000
Vv Výtvarná výchova	98	9	-	-	-	107	1.084
PČ Pracovní činnosti	105	1	1	-	-	107	1.028
Rob Robotika	14	-	-	-	-	14	1.000
Tv Tělesná výchova	100	4	1	-	2	105	1.057
Vz Výchova ke zdraví	107	-	-	-	-	107	1.000
InfP Informatika	77	19	10	1	-	107	1.393
SvV Seminář z výtvarné výchovy	12	1	-	-	-	13	1.077
Teč Technické činnosti	13	-	-	-	-	13	1.000
SH Sportovní hry	31	2	-	-	1	33	1.061
Sinf Seminář z informatiky	8	-	-	-	-	8	1.000
Me... Meziobč. výchova	13	-	-	-	-	13	1.000
Dom Domácnost	12	-	-	-	-	12	1.000

Celkový průměrný prospěch		1.749
Stupeň hodnocení prospěchu	prospěl s vyznamenáním	29
	prospěl	73
	neprospěl	5
	nehodnocen	0

Zaměřené hodiny	Celkem	Na žáka
omluvených	6563	61.336
neomluvených	12	0.112

Seznam grafů

- Graf 1- dívky -Český jazyk mám nejraději a na hodiny se těším. 30
- Graf 2 - chlapci - Český jazyk mám nejraději a na hodiny se těším. 31
- Graf 3 - dívky - Hodiny českého jazyka jsou pro mě náročné. 32
- Graf 4 - dívky - Domnívám se, že český jazyk je jeden z nejlehčích vyučovacích předmětů. 32
- Graf 5 - chlapci - Hodiny českého jazyka jsou pro mě náročné. 33
- Graf 6 - chlapci - Domnívám se, že český jazyk je jeden z nejlehčích vyučovacích předmětů. 33
- Graf 7 –dívky - Domnívám se, že je český jazyk důležitý. 34
- Graf 8 – ženy - Domnívám se, že ve srovnání s ostatními vyučovacími předměty není český jazyk důležitý..... 34
- Graf 9 – chlapci - Domnívám se, že je český jazyk důležitý..... 35
- Graf 10 – chlapci - Domnívám se, že ve srovnání s ostatními vyučovacími předměty není český jazyk důležitý..... 35

Graf 11 – dívky – Poznatky z českého jazyka využívám v každodenním životě.....	36
Graf 12 -dívky – Poznatky z českého jazyka nejsou pro každodenní život potřebné.	37
Graf 13 – chlapci - Poznatky z českého jazyka využívám v každodenním životě.....	37
Graf 14 - Poznatky z českého jazyka nejsou pro každodenní život potřebné.	38
Graf 15 – dívky – český jazyk ve společnosti.	39
Graf 16 – chlapci – český jazyk ve společnosti.....	39
Graf 17 – dívky –Čtení knih.	40
Graf 18 – chlapci – Čtení knih.....	40
Graf 19 – dívky – Z českého jazyka mě nejvíce baví literatura.	41
Graf 20 – dívky - Z českého jazyka mě nejvíce baví sloh.....	41
Graf 21 - dívky – Z českého jazyka mě nejvíce baví mluvnice	42
Graf 22 -chlapci – Z českého jazyka mě nejvíce baví literatura.	42
Graf 23 - chlapci – Z českého jazyka mě nejvíce baví sloh.	43
Graf 24 - chlapci – Z českého jazyka mě nejvíce baví mluvnice	43
Graf 25 – dívky – Vliv učitele na postoj žákyň k předmětu český jazyk.	44
Graf 26 – chlapci - Vliv učitele na postoj žáků k předmětu český jazyk.	44
Graf 27 – dívky – Nemám rád/a předmět český jazyk.	45
Graf 28 – chlapci - Nemám rád/a předmět český jazyk..	45