

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

magisterské kombinované studium
2010 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Petra Najmanová

Úroveň slovní zásoby a vyjadřování žáků na 1. stupni základních
škol a možnosti jejich rozvoje

Praha 2012

Vedoucí diplomové práce:
PaedDr. Vladislava Kohoutová

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

Master / Combined (Part time) Studies
2010 - 2012

DIPLOMA THESIS

Petra Najmanová

Vocabulary level and expression of 1st grade schoolchildren and
their development potential

Prague 2012

The Diploma Thesis Work Supervisor:

PaedDr. Vladislava Kohoutová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Hrusicích dne 25. 2. 2012

Jméno autorky

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce PaedDr. Vladislavě Kohoutové za odborné vedení, podnětné rady a čas, který mi věnovala.

Anotace

Tato diplomová práce zkoumá, jak komunikují žáci na 1. stupni základní školy. Zabývá se faktory, které ovlivňují úroveň slovní zásoby a vyjadřování dětí mladšího školního věku. Popisuje různé formy a metody vzdělávání v souvislosti s rozvojem komunikačních dovedností. Kromě teoretické části jsou zde použity konkrétní příklady, jak tyto kompetence rozvíjet a obohacovat tak rozvoj slovní zásoby u mladších školních dětí.

Klíčové pojmy

Charakteristika školního dítěte, jazyk a současnost, komunikace, metody rozvoje psaného projevu, metody rozvoje řečového projevu, řeč, slovní zásoba, školní vzdělávání, verbální a neverbální složka řeči, vývoj dětské řeči.

Annotation

This thesis deals with means of communication of 1st grade schoolchildren. It concerns factors influencing vocabulary level and expression of junior schoolchildren. It describes various forms and methods of education in connection with communication abilities development. Apart from theoretical parts there are also used particular examples how to develop competencies and enrich the vocabulary development at junior schoolchildren.

Key words

Schoolchild characteristics, language and present, communication, written expression development methods, speech expression development methods, speech, vocabulary, school education, verbal and non-verbal component of speech, development of children speech.

OBSAH

ÚVOD	8
------------	---

TEORETICKÁ ČÁST

1. Řeč	10
1. 1 Myšlení a řeč	10
1. 2 Jazyk jako prostředek komunikace.....	11
1. 3 Učení se mluvit: teorie osvojování řeči.....	12
2 Vývoj řeči.....	14
2. 1 Počátky vývoje řeči	14
2. 2 Podněcování časného rozvoje řeči	17
2. 3 Řeč a škola	18
2. 3. 1 Úloha učitele	19
2. 3. 1. 1 Otázky kladené učitelem	20
2. 3. 1. 2 Jazyk používaný učitelem	21
2. 3. 1. 3 Učitel jako posluchač	22
2. 3. 2 Význam vyučování jazyku.....	22
2. 3. 3 Druhy jazykových dovedností.....	23
2. 3. 4 Jazykové hry	23
3 Slovní zásoba	25
3. 1 Slovní zásoba češtiny.....	25
3. 1. 1 Vrstvy slovní zásoby	25
3. 1. 2 Způsoby obohacování slovní zásoby.....	26
3. 2 Mluvený projev	27
3. 2. 1 Rozvíjení řečových dovedností.....	29
3. 2. 2 Současný stav řečových dovedností v ml. šk. věku a co jej ovlivňuje....	30
3. 3 Psaný projev	33
3. 4 Základní složky jazyka dětí na 1. stupni, zastoupení slovních druhů.....	35
3. 5 Vzdělávací program, vzdělávací obor Český jazyk a literatura.....	38
3. 5. 1 Vzdělávací cíle a klíčové kompetence.....	39
3. 5. 2 Očekávané výstupy a učivo pro vzdělávací obor Český jazyk a literatura..	42
3. 5. 3 Komplexní rozvoj osobnosti žáka ve vyučování, průřezová témata.....	46
3. 5. 4 Pedagogická interakce jako součást sociální kompetence	48

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Analýza slovní zásoby dětí mladšího školního věku	49
4. 1 Cíl a hypotézy	49
4. 2 Charakteristika výzkumného vzorku	49
4. 3 Metody sběru dat.....	50
4. 4 Techniky použité k testování	51
4. 4. 1 Dotazník	51
4. 4. 2 Test na doplnění vynechaných slov	56
4. 4. 3 Text, ve kterém jsou slova navíc	58
4. 5 Zpracování údajů a výsledky průzkumu.....	60
4. 5. 1 Výsledky dotazníku	60
4. 5. 1. 1 Interpretace výsledků dotazníku	61
4. 5. 2 Výsledky testu na doplňování vynechaných slov	62

4. 5. 3 Výsledky testu, ve kterém jsou slova navíc	62
4. 6 Shrnutí a srovnání dosažených výsledků	63
4. 7 Doporučení pro praxi	63
4. 8 Činnosti a hry na rozvoj mluveného projevu	64
4. 9 Činnosti a hry na rozvoj písemného projevu	68
ZÁVĚR	74
SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ	76
SEZNAM ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ	77
SEZNAM TABULEK	79
SEZNAM PŘÍLOH	80

ÚVOD

V období mezi šesti až deseti lety věku se slovník dítěte obohacuje po stránce kvalitativní i kvantitativní díky procesu scholarizace. Rozvoj řeči probíhá ruku v ruce s rozvojem rozumovým, probíhá tedy postupně, v určitých fázích, s jasnými pravidly a zákonitostmi. Závisí nejen na rozumových schopnostech dítěte, ale také na tom, nakolik je jeho sociální prostředí podnětné. Schopnost mluvit totiž není vrozená, přirozeně se rozvíjí v interakci s okolím.

S nástupem do školy se řeč přibližuje řeči dospělých, mizí některé nedostatky ve výslovnosti obtížných hlásek, rozrůstá se slovní zásoba. Zpřesňuje se obsah pojmů, dítě je již schopno vyjádřit a popsat nejen své vlastní představy, ale také objektivní skutečnosti. I gramatická stavba vět je téměř dokonalá. Z formálního hlediska je vývoj řeči s nástupem do školy ukončen. Stále ale narůstá slovní zásoba, dítě se rychle učí další nová slova. Po obsahové stránce tedy vývoj neustále pokračuje.

Práce, která zde bude představena, spočívá v hodnocení úrovně slovní zásoby žáků a jejich vyjadřovacích schopností v průběhu pěti let prvního stupně základní školy. Práce je uspořádána do dvou částí: první je tvořena třemi teoretickými kapitolami a druhá jednou kapitolou, kde je představen průzkum a navrženy metody vhodné k rozvíjení potřebných kompetencí u žáků prvního stupně základní školy. Tyto kompetence se odvíjejí od dvou základních složek lidské řeči, kterými jsou porozumění a vyjadřování (receptivní a expresivní složka).

První kapitola stanovuje teoretická východiska problematiky, bere v potaz rozvoj jazyka v závislosti na kognitivních schopnostech. Zabývá se řečí jako základním prostředkem lidské komunikace.

Ve druhé kapitole je popisován proces osvojování a vývoje jazyka v prvních letech života s objasněním různých teoretických úhlů pohledu a výzkumů uskutečněných na toto téma. Kromě toho je popisován vývoj jazyka v závislosti na kontextu a sociálním prostředí. Největší prostor je věnován vyjadřovacím schopnostem v souvislosti se školním prostředím a významu vyučování jazyku.

Třetí kapitola popisuje strukturu a význam slovní zásoby, podrobněji se zabývá mluveným a písemným projevem žáků jako dvěma základními složkami jazykové

komunikace. Popisuje současnou situaci v souvislosti s řečovými dovednostmi a písemným projevem, zabývá se faktory, které pozitivně i negativně působí na osvojování komunikačních dovedností dětí na prvním stupni základní školy.

Bude vysvětlen vývoj pojmů, jak se strukturuje význam slov, osvojování společenských způsobů a konvenčních jazykových forem a jaký je vliv scholarizace na vývoj jazyka dítěte.

Ve čtvrté kapitole je popsán průzkum, ve kterém byl jako hlavní nástroj použit dotazník, vytvořený na základě teoretických znalostí problematiky a na základě zkušeností získaných praxí učitele na prvním stupni základní školy. Dále byly použity dva texty umožňující zkoumat míru vyjadřovacích schopností žáků. Jednalo se testování úrovně pochopení textu a schopnosti rozpoznat a použít správné jazykové prostředky.

Tato práce si klade za cíl poukázat na důležitost rozvoje vyjadřovacích schopností dětí mladšího školního věku a nastínit širokou škálu možností, jak tuto oblast rozvíjet a zdokonalovat.

TEORETICKÁ ČÁST

1. ŘEČ

1.1. Myšlení a řeč

Pokud by měl existovat svět bez řeči, takovému světu by chyběl prostředek komunikace. Bez řeči by si lidé nemohli sdělit víc než zcela jednoduché věci. Při bližším zamyšlení by se ale došlo k tomu, že svět bez řeči by byl také světem bez složitějšího myšlení. Bez řeči lze myslet (s využitím představ, tělesných pocitů), ale ne na takové úrovni, která je vyžadována i při nejjednodušších každodenních činnostech. Když se u lidí vyvinula řeč, jejich vývoj se zásadně posunul vpřed, nejen ve schopnosti jedinců sdílet své myšlenky s druhými, ale i ve kvalitě a šíři myšlení.

Problém myšlení a řeči je především v otázce vztahu myšlenky a slova. Většina řešení tohoto problému navrhovaná různými badateli kolísala mezi dvěma krajními body – mezi ztotožněním a úplným splnutím myšlenky a slova a mezi jejich odtržením a osamostatněním. Přitom je důležité si uvědomit, že nejdůležitější a opomíjená stránka slova, jeho význam. Právě ve významu slova je určitá vazba, která je nazývána „verbální myšlení“ (Vygotskij, 2004). Řeč v sobě slučuje funkci styku i funkci myšlení, ale jaký je vztah mezi těmito funkcemi, co podmiňuje přítomnost obou funkcí v řeči, jak probíhá jejich vývoj a jak jsou obě navzájem spojeny, není jednoznačně prozkoumáno.

Styk založený na rozumovém chápání a na záměrném sdělování myšlenek a zážitků vyžaduje určitý systém prostředků, jímž je lidská řeč. Řeč svou konstrukcí ale není přímočarým odrazem myšlenkové konstrukce. Řeč není vyjádřením hotové myšlenky. Myšlenka se ve slově nevyjadřuje, ale realizuje. „Proto jsou myšlení a řeč v podstatě klíči k pochopení lidského vědomí.“ (Vygotskij, 2004, s. 130)

„Vědomí se odráží ve slově jako slunce v malé kapce vody. Slovo se vztahuje k vědomí jako malý svět k velkému, jako živá buňka k organismu, jako atom k vesmíru. Je malým světem vědomí. Smysluplné slovo je mikrokosmem lidského vědomí.“ (Vygotskij, 2004, s. 132)

1.2. Jazyk jako prostředek komunikace

Existuje mnoho definic jazyka podle oblastí, na které se soustředí. Přirozený jazyk lze například definovat jako systém verbálních znaků (morfémů, slov, vět), který slouží k mezilidské komunikaci (Cvrček, 2010). Komunikací rozumíme přenos informací, který předpokládá na jedné straně tvůrce sdělení a na druhé straně příjemce sdělení. Komunikace (jejíž nejběžnější formou je čtení napsané zprávy nebo rozhovor) probíhá v určitém prostředí, které zajišťuje spojení mezi oběma účastníky (komunikační kanál) a spoluvytváří kontext komunikace. Přenos informace probíhá za použití kódu (přirozeného jazyka), jehož prostřednictvím produktor kóduje obsahy, sdělované informace, které jsou pak na straně recipienta dekodovány.

Při kódování i dekodování dochází ke ztrátě některých informací. Obsah našeho vědomí je velmi komplexní a musí dojít k jeho zjednodušení, k jeho klasifikaci v souladu s jazykovým systémem, aby bylo možné je pomocí jazyka sdělovat. Na druhé straně dochází i k deformaci původního sdělení na straně čtenáře či posluchače. „Proces dekodování je výrazně ovlivněn individualitou příjemce, který se pokouší interpretovat sdělení na základě svých zkušeností a znalostí; ty se nikdy plně neshodují se zkušenostmi a znalostmi produktora.“ (Cvrček, 2010, s. 15)

„V řeči se uplatňuje celá intelektuální i citová bytost člověka. Řeč člověka utváří, stejně jako ho utváří společnost. Řeč nemá jen funkci dorozumívací, je i nástrojem myšlení, pevným podkladem pro vytváření představ, pojmů. Slouží k vyjádření citů, obav, nadějí, má funkci výrazovou, expresivní. Řeč dovede působit na jiné, je výzvolá, apelativní. Člověk se z krásy řeči dovede těšit, umělecky z ní tvořit, splňuje tedy i funkci estetickou.“ (Cmíralová, 1992, s. 10)

Jazykověda na jazyk pohlíží z dvojího pohledu: jednak jde o konkrétní promluvy (mluvené nebo psané), tedy o realizaci řečové činnosti, kterým se říká mluva (parole), a jednak jde o abstraktní jazykový systém (langue), který stojí v pozadí vytváření promluv. Je uložen v mysli uživatele jazyka a není pozorovatelný.

Každý jazyk se vyskytuje ve své prvotní podobě, která je mluvená. Od ní je odvozená forma psaná. Obě formy se zcela neshodují, mluvený jazyk je progresivnější. Většina změn se projeví nejdříve v něm a je primárním mateřským jazykem mluvčího.

Nejde pouze o rozdíl v médiu komunikace a o způsob vnímání (sluch nebo zrak), ale hlavně o to, jaké prostředky a konstrukce se využívají.

1.3. Učení se mluvit: teorie osvojování řeči

Řeč byla předmětem studia různých disciplín jako lingvistika, filozofie, literární kritika, sociologie a psychologie. Lingvisté a filozofové se zabývali analyzováním vlastností jazyka a tím, jak jej používají ti, kteří jím mluví. Naproti tomu se zájem psychologů zaměřil na mechanismy zažití jazyka neboli na to, jaké jsou procesy, které umožňují dítěti naučit se produkovat svůj jazyk a rozumět mu. Jinými slovy se zajímali o kognitivní procesy, které jsou zahrnuty při používání řeči.

Termín “řeč“ se může vztahovat k různým jazykům, kterými se mluví ve světě, jako francouzština, němčina atd., nebo je používán pro definování lidské řeči obecně. To, co činí řeč jedinečnou a odlišuje ji od jiných existujících komunikačních systémů, je zejména přítomnost dvou vlastností: kreativity a arbitrálnosti. „Jazyková kreativita“ umožňuje produkovat a rozumět nekonečnému množství sdělení tak, že se v nich kombinuje konečné množství fonémů a slov. Kromě toho umožňuje vytvářet nová slova nebo části těch slov, která jsou již v jazyce přítomna.

V jazyce je vztah mezi zvuky a jejich významem arbitrární, neboli není možné vyvodit význam určitého slova z podoby jeho zvuku. Proto musí být vztah mezi zvukem a významem naučen a kulturně přenášen. Naučit se mluvit je značně komplexní proces. Nicméně se tak stává velice rychle. Dítě, které se učí mluvit, musí pochopit význam slov, zjistit pravidla svého jazyka za účelem správného tvoření vět, aby mohlo komunikovat se svými blízkými a konečně k tomu, aby mohlo tvořit věty, které předtím nikdy neslyšelo.

Na otázku, jak je možné, že si dítě osvojí svůj jazyk v tak krátké době vzhledem ke komplexnosti celého procesu, byly dány různé odpovědi, z nichž každá se odvolává na přesnou teoretickou perspektivu. Nejprve lze uvést dva nejextrémnější úhly pohledu, ten nativistický Chomského a behaviorální Skinnera. První předpokládá existenci biologického programu neboli vrozeného mechanismu, který dítěti umožňuje rozlišovat gramatická pravidla svého jazyka. Jazyk je podle Chomského komplexní systém

vyznačující se skupinou pravidel, které dítě musí objevit. Pro Chomského tedy osvojování řeči odpovídá procesu ověřování hypotéz, které si dítě vytvořilo o gramatických pravidlech svého jazyka.

(*Aspects of the theory of syntax*. [online] [cit. 2012-01-20]. Dostupné z [www](http://books.google.cz/books?id=u0ksbFqagU8C&pg=PR3&hl=cs&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false). <http://books.google.cz/books?id=u0ksbFqagU8C&pg=PR3&hl=cs&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false>.)

Druhý způsob vysvětlování procesu osvojování řeči využívá behaviorální model. Podle Skinnera (1957) se dítě naučí mluvit napodobováním a učením prostřednictvím dospělých, kteří mu poskytují neustálé posilování. Je to tudíž vnější prostředí, které formuje a utváří jejich výrazy tak, že je stále více přibližuje výrazům dospělých. (SUNDBERG, M. L. *A brief overview of a Behavioral Approach to language Assessment*. [online] [cit. 2012-01-20]. Dostupné z www. <[online] [cit. 2012-01-20]>.)

Kromě těchto dvou protichůdných perspektiv existuje ještě ta „kognitivní“ Piageta, který odmítá úhel pohledu, podle kterého schopnost dítěte osvojit si řeč vychází z vrozených, přesněji lingvistických zákonitostí. Podle Piageta není řeč autonomní systém vzhledem k logickým schopnostem myšlení, ale přímo z nich vychází. Jedním z předpokladů pro osvojení si řeči je dosažení určité kognitivní úrovně, která nastává na konci senzomotorického vývoje. Řeč se totiž začíná objevovat, když toto první vývojové stádium končí. Řeč je jedním z mnoha aspektů, které jsou součástí zvláštního stádia této kognitivní struktury. Symbolická funkce například zahrnuje: řeč (chápanou jako první slova), symbolická hra (hra na předstírání) a rozličné napodobování. Proto je možné pozorovat, že řeč je pouze jedním z různých projevů symbolické funkce. (Fontana, 1997)

Nakonec bude předložen pohled Brunera. Tento autor nevyklučuje přítomnost vrozené složky jazyka, nicméně si ale myslí, že musí být tato složka aktivována z vnějšku prostřednictvím každodenní komunikační výměny s dospělými, většinou s matkou. V dítěti budou aktivovány vrozené řečové schopnosti pomocí sociální výměny. Bruner zdůrazňuje základní roli, kterou hraje sociální a rodinné prostředí v procesu osvojování řeči. (Fontana, 1997)

Veškeré dosud popsané postoje ovlivnily studium řeči.

2. VÝVOJ ŘEČI

2.1. Počátky vývoje řeči

Broukání:

Běžně vzniku řeči u malých dětí předchází předřečové stádium broukání neboli žvatlání, které se objevuje u většiny dětí mezi čtvrtým a šestým měsícem života. Děti začínají vydávat rozmanité zvuky jakoby pro vlastní potěšení. V těchto zvucích jsou zastoupeny souhlásky i samohlásky, není ale souvislost se zvuky, které slyší ve svém okolí. Děti broukají podobně bez ohledu na to, odkud pocházejí. Dokonce často používají zvuky přítomné pouze v jiném jazyce. Broukání tedy neplní společenskou funkci, protože kojenci broukají podobně, když jsou sami i ve společnosti jiných lidí.

Na mechanismus přechodu od broukání k řeči není jednoznačný názor. Vyskytují se i jedinci, kteří nikdy nebroukali a přesto si osvojili normální řeč. Někteří odborníci mají za to, že mezi těmito dvěma projevy není žádná souvislost. Většinou ale pozorujeme plynulý vývoj od jednoho ke druhému, což odpovídá teorii, že se řeč většinou vyvíjí na základě experimentování dítěte se zvuky. Na jedné straně z důvodu sociálního ukotvování a na straně druhé díky vrozené tendenci k osvojení jazykových struktur.

Vypouštění zvuků z repertoáru:

Slova jsou součástí velmi složitého procesu. Jedná se o zvuky, které představují věci a jevy přítomné v okolním světě. Pro to, aby dítě pochopilo, co tyto zvuky znamenají, musí jim nejdříve porozumět. Je pravděpodobné, že si děti uvědomí, že některé zvuky vydávané při broukání, odpovídají těm, které vydávají jiní lidé. Ty si ponechají ve svém repertoáru a ostatní vypouštějí. To se děje okolo 10. měsíce života, kdy broukání postupně nahrazuje řeč. (Fontana, 1997)

Přibírání zvuků do repertoáru:

Během stádia broukání kojenci většinou přibírají zvuky do svého repertoáru v pravidelném pořadí. Nejprve se objevuje „baba“, „meme“, „dada“, „nana“. Ne náhodou jsou tyto zvuky součástí dětského slovníku nejpoužívanějších jazyků (v aj baby, ma, dad, nan). Rodiče jsou často přesvědčeni, že se je dítě snaží označit jménem.

Schopnost opakování zvuků:

U produkce prvních slov to zřejmě funguje tak, že dítě spontánně vydává zvuky podobné slovům, je odměňováno chválou, a proto je používá stále častěji a nakonec je spojuje s určitými lidmi a předměty. Kromě toho je zřejmé, že mají děti vrozenou schopnost napodobovat druhé. A to nejen zvuky, ale i gesta, obličej.

Nástroj osvojování řeči a schopnost užívání řeči:

Jakmile děti opakují naše slova a spojují si je s tím, co zastupují, brzy je začínají uspořádat do krátkých vět. A tady už se nejedná pouze o opakování. Začínají totiž dělat mluvnické chyby, které u ostatních neslyší. Skloňují, časují nebo odvozují způsoby typickými u jiných slov. Tyto dětské mluvnické struktury jsou natolik příznačné, že Chomsky dospěl k názoru, že jsou děti geneticky vybaveny k tomu, aby si osvojovaly řeč určitým způsobem (tzv. „nástroj osvojování řeči“ umožňuje dětem utváření řeči podobně jako jiných zráním vznikajících dovedností). Děti by se tedy zcela jistě nenaučily mluvit, kdyby kolem sebe řeč neslyšely, ale je zde také vrozená strukturovaná predispozice k řeči.

Dalším momentem je, co dítě udělá s tím, co slyší. Děti mají zřejmě schopnost měnit svoje pravidla řeči v závislosti na naslouchání řeči druhých a zpracovávání toho, co slyší. Vývoj řeči má tedy tři fáze:

- a) Vrozenou mohutnost tvorby řeči (dětem nabízí počáteční „pravidla“ vnímání a zpracovávání řeči)
- b) Vstup (poskytuje dítěti zkušenost s tím, jak řeč užívají druzí)

- c) Tvorbu pravidel (v jejím průběhu dítě jako odezvu na vstup pozměňuje počáteční „pravidla“)

Pasivní a aktivní slovník:

Pasivní slovní zásoba znamená počet slov, kterým rozumí, aktivní slovní zásobou rozumíme počet slov, která umí používat. Je obtížné přesně určit rozsah pasivního slovníku. Na základě odborných záznamů o tom, jak roste aktivní slovní zásoba u dětí lze stanovit průměrné hodnoty jejího rozvoje.

Tabulka 1: Aktivní slovní zásoba dítěte

Věk	Průměrná aktivní slovní zásoba
12 měsíců	2 - 20 slov
18 měsíců	10 - 70 slov
21 měsíců	20 slov
2 roky	200 - 300 slov
2,5 roku	400 slov
3 roky	1000 slov
4 roky	1500 slov
5 let	2000 slov
6 let	3000 slov
školní věk	20 000 slov

Zdroj: (Pospíšilová, 2007)

Tyto normy jsou pro nás jistě užitečné, vyskytují se však značné odchylky. Nezřídka 2,5leté dítě ještě nemluví a naopak jiné je napřed. Navíc tyto rozdíly v žádném případě nevypovídají o budoucím rozvoji dítěte. Děti, které začaly mluvit pozdě, mohou v době zahájení školní docházky své vrstevníky dohnat i předejít, pokud nemají nějakou poruchu. Naopak děti, které mluvili velmi brzy, mohou být později pouze průměrné. Podobně jako i ostatní složky vývoje i osvojování řeči probíhá nárazovitě. Nicméně ve věku tří let mluví průměrné dítě tak plynně, že se obtížně určuje jeho aktivní slovní zásoba. Ve čtyřech letech většina dětí ovládá běžnou řeč téměř jako dospělí.

Tak jako můžeme v prvních letech pozorovat celkový růst dětské aktivní slovní zásoby, můžeme sledovat, jak si děti osvojují a jak používají jednotlivé slovní druhy. Na prvním místě to bývají podstatná jména, po nich slovesa a mezi 2 – 2,5 lety osobní zájmena (já, ty). Používání zájmen znamená značný pokrok. Dítě musí pochopit obtížnou myšlenku, že když mluvím o sobě „já“ znamená „já“, ale když mluvíš o sobě ty, „já“ znamená „ty“. Přídavná jména a příslovce se objevují okolo 3. roku a jejich používání zase znamená velký posun. Dítě musí pochopit, že některá přídavná jména jsou relativní. To znamená, že „velký“ předmět je velký jen v porovnání s jiným předmětem v místnosti. Podobně „velké“ sousto je mnohem menší než „malá“ panenka. Stejně to platí u příslovcí. „Pomalou“ jedoucí auto je ve skutečnosti mnohem rychlejší než „rychle“ běžící člověk.

Dalším z důležitých momentů při osvojování řeči je výskyt otázek „co?“ a „kdo?“ kolem 2,5 roku a otázek „kde?“ a „proč?“ okolo 3 let. Množné číslo, další zájmena a jednoduché předložky (např. na, u, v) se také objevují okolo 3 let stejně jako schopnost reprodukovat krátké písničky a říkanky. Ve 2,5 letech zná většina dětí celé své jméno, ve 4 letech svou adresu a datum narození. Do 4 let věku se také eliminuje většina dětských mluvnických konstrukcí. Brzy poté již děti zvládají popsat událost, vyjmenovat základní barvy a zčásti porozumět složitějším pojmům jako „minulé“ a „budoucí“. Vstupem dítěte do školy se jeho řečové schopnosti zdokonalují ještě rychleji.

2.2. Podněcování časného rozvoje řeči

Na vývoj dětské řeči podobně jako na ostatní učení působí pozitivně povzbuzování dospělých. U dítěte, které již začalo mluvit, čím jsou řečově podnětnější jazykové vstupy z okolí, tím lépe. Čím více dítě slyší, jak druzí užívají slova, čím více na ně ostatní mluví a reagují na jejich vlastní snažení, tím více se bude snažit mluvit. Výhodu mají děti, které pocházejí z prostředí (domov, škola), ve kterém se hovoří plynule a obratně. Výhody takového prostředí se neomezují jen na posilování slovní zásoby. S obohacováním slovníku dítě získává více možností užívat slova při rozvíjení svého myšlení, což dále urychluje rozvoj řeči. Pokud mají děti rodiče a učitele, kteří je

povzbuzují, aby užívaly řeč i k vyjadřování a sdělování svých citů, podpoří se tím i jejich emocionální vývoj.

Vzhledem k významnosti souvislostí mezi řečovým okolím dítěte a jeho rozvojem řeči byly pokusy zkoumat rozdílnost úrovně dětské řeči v různém sociální prostředí. V určitém období se zastával názor, že děti ze středních vrstev jsou schopny užívat rozvinuté i omezené jazykové kódy (první obsahují složitější jazykovou strukturu než druhé), naproti tomu děti z dělnických vrstev využívají pouze omezené kódy, což omezuje i složitost jejich myšlení. Takové sociolingvistické zjednodušení nyní ale pokládá za velmi zjednodušení i jejich hlavní tvůrce Basil Bernstein (in Fontana, 1997). Bernsteinovy myšlenky přesto podnítily vznik pojmu „řečově deprivovaných dětí“, zatímco děti z odlišných prostředí sice často užívají řeč jiným způsobem, ale přesto smysluplným. Přestože přesná spojitost mezi řečí a kognitivním vývojem není jasně vymezena, je zřejmé, že „výrazně omezený slovník nebo nedostatek poznání, jak užívat řeč, k vyjadřování významu, je nevyhnutelně velkou překážkou pro rozvoj komunikační dovednosti dítěte. Následkem toho se dostatečně nerozvíjí ani učení a myšlení, pro něž je komunikace nutným základem.“ (Fontana, 1997, s. 88)

Důležité pro podněcování rozvoje řeči je, že jsou děti vystavovány nutnosti užívat slova. Pokud dospělí stále „hádají“, co dítě myslí namísto toho, aby to dítě nechali vyjádřit slovy, nebo jestliže nejsou děti odměňovány za to, že se snaží vyjádřit složité myšlenky anebo pokud dospělí neustále za děti dokončují věty, pak nemají děti důvod, aby používaly něco víc než jen základní způsob řeči. Ani opačný extrém, kdy dospělí používají jazyk, který přesahuje dětské chápání. V tom případě je komunikace s dospělými matoucí. V obou případech se omezuje motivace k osvojení účinné řeči.

2.3 Řeč a škola

Značná část výzkumu řečové funkce byla zaměřena na rané dětství a na předškolní věk. Výsledky ale naznačují, jak je řeč užívána i v pozdějším dětství. V mladším školním věku se v podstatě rozvíjejí základy dosažené v ranějších obdobích. Děti školního věku se na rozvíjení svých řečových dovedností aktivně podílejí. Jazyk není pouze něčím, čeho se jim dostane důsledkem činnosti jiných lidí. Děti samy se

snaží zdokonalovat své řečové schopnosti. Ty jsou totiž nedílnou součástí jejich sociální interakce a nutným předpokladem úspěchu jejich snahy více se dozvědět o svém okolí. O úspěšnosti této snahy ale rozhoduje i práce učitelů. Pokud učitelé nedokážou poskytovat dětem žádanou jazykovou informaci (např. názvy předmětů, význam slov) a poskytnout jim ji v podobě, kterou jsou schopny vstřebat, pokud nedokážou přiměřeně zodpovídat jejich otázky, může to mít negativní vliv na tempo jejich vývoje. Špatní učitelé mohou děti odrazovat, pokud se jim třeba posmívají za neobratné pokusy užívat nová slova, příliš je kárají za chyby a vyžadují, aby žáci pracovali vždy mlčky, bez skupinové interakce a diskuzí. (Fontana, 1997)

Dítě v podnětném učebním prostředí bude mít větší motivaci k osvojení řeči než dítě, které je v málo podnětném prostředí, protože bude mít kolem sebe více toho, co lze zkoumat a chápat, a tím větší nutnost často užívat slova a rozumět jejich správnému významu.

2.3.1 Úloha učitele

V raném stádiu vývoje řeči děti nezdědka používají tzv. tranzitivní formy syntaxe – při zvládání složitějších struktur využívají struktury už známé (často v jiné souvislosti nesprávných). Pokud jim jsou často dávány správné příklady, děti tyto tranzitivní struktury záhy opouštějí a začínou používat vhodnější. Přitom není žádoucí neustále korigovat dětské pokusy o složitější mluvnické struktury. Může děti naopak přimět k tomu, že se vrátí zpátky k jednodušším strukturám a o ty složitější se přestane pokoušet. (Fontana, 1997)

Výzkumy zjistily u matek řečově pokročilejších dětí čtyři typické přístupy ke svým dětem. Tyto způsoby je možné uplatnit jako pravidla pro učitele, kteří kladou důraz na řečový rozvoj dětí. Ve vyučování lze tato pravidla uplatnit následujícím způsobem:

- Každá nová jazyková struktura, se kterou má být třída seznámena, by měla být nabídnuta ve strukturách již dětem známých.
- Na dotazy týkající se jazyka by měl učitel odpovídat přesnými a výstižnými odpověďmi, které obsahují o něco více informací, než je nezbytně nutné. Je možné

třeba dětem uvést příklady, jak lze dané slovo nebo skladebnou strukturu použít, můžete je pobídnout, aby takové příklady vymyslely samy, upozornit je na slova, která mají podobný význam jako slovo, na něž se ptají, předvést jim způsob, jak si zapamatovat nové jazykové dovednosti, které si nyní osvojily.

- Dětem by měla být poskytována přiměřená a užitečná zpětná vazba o tom, jestli se vyjadřují správně (ale tak, aby učitel děti neodradil nepřiměřenou nespokojeností s jejich chybami).
- Dle možností by měla být věnováno jazykovému tématu několik slovních výměn, rozhovor by měl být udržován o takovém tématu tak, že bude učitel povzbuzovat děti k dalším vyjádřením a reagovat na ně, místo aby pouze krátce odpověděl a ukončil tak diskuzi.

2.3.1.1. Otázky kladené učitelem

S postupem do vyšších ročníků základní školy děti stále více spoléhají na řeč jako na hlavní prostředek komunikace. Jejich školní pokrok je stále více spojen s dovednostmi používat mluvené a psané slovo. I ty stránky rozumových schopností, které se měří testy verbálních schopností, závisejí na této dovednosti. Bylo zjištěno, že 40 – 60% řečové interakce mezi učitelem a žákem je ve formě učitelem kladených otázek. Většina těchto otázek jsou ale věcné otázky vyžadující přesnou informaci tak, jak byla dětem předána. Jen malé množství otázek vyžaduje od dětí hodnotící odpověď a ještě méně je otázek reflexivních (odpovídajících např. na otázku proč?). Proto se nelze divit tomu, že velké množství otázek si nakonec zodpoví učitel sám.

Toto zaměření většinou na věcné otázky napovídá tomu, že řeč ve škole málokdy slouží k podněcování dětí k přemýšlení a rozvíjení vlastních řečových dovedností. Pokud učitelé po žácích vyžadují především znalost věcné informace než hodnocení nebo tvůrčí myšlení, dospějí tito k názoru, že ve škole jde pouze o předanou informaci. A proto se soustředí zejména na pamětné učení. Tím se omezí celé pojetí cíle školního vzdělávání.

2.3.1.2. Jazyk používaný učitelem

Jazyk, který používá učitel při vyučování, by měl být dětem tak známý, aby mu rozuměli. Současně by měl obsahovat tolik nových výrazů, aby rozvíjeli jazykové kompetence. Často se stává, že učitel neumí přizpůsobit jazyk svým žákům a stává se, že pokud mají vysvětlit žákům neznámý výraz, učiní tak za použití podobně složitých výrazů.

Další chybou učitele bývá to, že předpokládá, že žáci již daný výraz znají. To se týká převážně abstraktních pojmů (např. „pocitivý“, „správný“, „zájem“) a potom výrazů s relativním významem („nízký“, „blízky“, „pomalý“). Také se učitelé nezdědka domnívají, že neschopnost vyjádřit něco slovy znamená nedostatek porozumění).

Faktem je, že naše společnost vytvořila velmi verbalizující prostředí, které má sklon vysoce hodnotit řečovou obratnost a podceňovat způsoby činnosti a komunikace, které se uskutečňují beze slov. To má svá úskalí. Řeč nepochybně hraje zásadní roli a dětem je potřeba poskytovat co nejvíce podnětů k jejímu osvojení. Na druhou stranu ale někdy zběhlost v užívání slov může zakrývat nepřítomnost významu. To je možné pozorovat u profesionálního slangu užívaném učiteli, v užívání právního jazyka, ve verbální mluvě politiků atd. panuje obecné přesvědčení, že co nejde vyjádřit slovy, nemá význam a naopak. Opomíjí se fakt, že mnoho nejintenzivnějších lidských zkušeností a pocitů často nelze slovy vyjádřit.

Správný učitel neučí jen děti, jak užívat správně řeči, ale vede je také k jejímu kritickému hodnocení. Děti potřebují pomoc v rozpoznávání významu v promluvě druhých. Musí si uvědomit, že slova jsou reprezentací skutečnosti a ne skutečností samou a lze jim věřit jen natolik, nakolik věříme jedinci, který je pronáší. Pokud jsou slova vyřčena významnými lidmi, neznamená to automaticky, že jsou pravdivá. Řeč je nástroj, který máme k dispozici a v němž je velká moc a potenciální krása. Tento nástroj ale neobsáhne všechno a není ani jediný. Úkolem vzdělávání je seznámit děti s možnostmi verbálního vyjadřování, ale je nutné je upozornit i na jeho nedostatky.

2.3.1.3. Učitel jako posluchač

Dobrý učitel ve všech předmětech umí naslouchat svým žákům, když mluví nebo čtou, a využívá každou příležitost, kdy mohou přispět k růstu jejich jazykové úrovně. Také pozorně naslouchá své vlastní řeči a snaží se, aby byla žákům přiměřená. Žádný učitel nemůže dobře plnit své poslání, pokud neumí komunikovat s dětmi na jejich úrovni porozumění. Učitel může například nahrát svou hodinu a potom si svůj řečový projev poslechnout nebo vybrat klíčová slova svého projevu a zadat žákům, aby mu písemně definovali jejich význam. Důležité je vytvořit takovou atmosféru, aby se děti nebály zeptat a ne je odrazovat svými odpověďmi (např. „Kdybys dával pozor, nemusel by ses ptát.“ nebo „Vždyť je to tak jednoduché“.)

Učitel také často přeruší dítě dříve, než dokončí otázku nebo ji za něj dokončí, místo aby mu dal prostor vyjádřit myšlenku vlastními slovy.

Je zřejmé, že většinou při vyučování klade učitel mnohem více otázek než děti a většina toho, co se při hodině říká, vychází od učitele. Při každém společenském setkání se většinou účastníci snaží říci, co chtějí, vyjasnit sporné body, vyjádřit svůj názor nebo i nesouhlas. Nejinak by tomu mělo být i při vyučování, protože velké množství příležitostí k učení lze uskutečnit jen prostřednictvím sociálních interakcí. Pouze malý počet interakcí je iniciován žáky. Zřídka kdy učitel pomůže dětem formulovat otázky a podněcuje je ke kladení dalších, doplňujících otázek. Schopnost vytvořit ze třídy jazykově plodné prostředí je součástí umění učit a závisí na ochotě naslouchat slovům svým a slovům dětí a uvést tyto dvě složky do souladu. (Fontana, 1997)

2.3.2 Význam vyučování jazyku

Výuka jazyku má velký význam, neměla by být ale prováděna v podobě formálních hodin mluvnice, kde bývá teorie odtržena od praxe. Naopak by mělo jít o hodiny, kdy se teorie a praxe vzájemně prolínají. Pokud se žáci naučí nějakému pravidlu, měli by mít možnost jej v hovoru s dospělými v co největší míře uplatnit. To je přiměřeno k tomu, aby se jejich vyjadřování stále zdokonalovalo. Děti tak budou schopny sdělovat své myšlenky a pocity stále lépe a získají důvěru ve své schopnosti verbálně zvládat nové nároky.

2.3.3 Druhy jazykových dovedností

Učitelé by si měli představit rozvíjející se řečové schopnosti dětí jako soubor čtyř vzájemně propojených oblastí:

- Mluvnická kompetence umožňující přesným, jasným a společensky uznávaným způsobem vyjadřovat význam.
- Sociálně-řečová kompetence umožňující dítěti mluvit způsobem přiměřeným statusu a chápavosti oslovované osoby, v souladu s normami a zvyklostmi sociálního prostředí.
- Kompetence k souvislému projevu projevující se schopností spojovat výroky navzájem způsobem vykazujícím souvislost a směr, schopností vyhýbat se protimluvům a nepodstatným věcem a schopností zprostředkovat význam jednoznačně a plynule.
- Strategická kompetence umožňující správně užívat prostředky jako je metafora, přirovnání, intonace, výška hlasu apod.

K výše uvedeným někteří odborníci řadí i analytickou kompetenci, neboli vnitřní řeč nezbytnou k úspěšnému myšlení. Ta umožňuje dětem objevovat nové možnosti a vytvářet si strategie pro řešení problémů.

Vyučování má za cíl rozvíjet všech těchto pět oblastí řečové kompetence a to nejen na prvním stupni. Ve všech oblastech výuky (např. humanitní nebo přírodní vědy) by měl výcvik v komunikaci zajistit, aby děti dokázaly zvládnout jazykové prostředky typické pro danou oblast a používat je ve vyjadřování.

2.3.4. Jazykové hry

Jedním z neúspěšnějších způsobů, jak povzbudit děti k uplatňování a rozvoji řečových dovedností, je navodit situace, kdy je objektivně nezbytné mluvit. Některé děti již přirozeně mluví rády a nepotřebují mnoho důvodů, aby se rozhovořily. U mnoha dětí ale po zvládnutí řeči natolik, že dokážou sdělit své potřeby, přichází další pokrok pouze tehdy, když si jasně uvědomí, že jim jejich současná dovednost nestačí k tomu, aby

zvládly mnoho budoucích úkolů. Toto uvědomění může být podníceno používáním jazykových her. Jednou z těchto her může být popsat slovy svému partnerovi určitý tvar. Partner má pak za úkol na základě slovního popisu tento tvar nakreslit.

Zájem, které takové hry vyvolávají, podporují děti, aby užívaly veškeré jim známé jazykové strategie a aby nacházely strategie nové a experimentovaly s nimi. V průběhu těchto her si děti uvědomují pestrost a možnosti řeči jako nástroje, který již ovládají a také dospívají k poznání, že k plnému rozvoji svých řečových schopností musí ještě vyvinout velké úsilí. Tyto činnosti mohou obohatit a urychlit vývoj jazykových schopností a především ukazují dítěti, že řeč přináší potěšení i užitek.

3. SLOVNÍ ZÁSoba

3.1. Slovní zásoba češtiny

Slovní zásobu jazyka (lexikon) lze chápat jako dynamický proces, tvoří jej souhrn všech lexémů. Jejich počet nelze přesně stanovit, protože se stále mění. Odhaduje se, že aktivní individuální slovník (slovní zásoba, kterou člověk používá ve všech svých mluvených i psaných projevech) je tvořen asi 5 000 – 10 000 slovy, pasivní individuální slovník (slovní zásoba, které člověk rozumí, ale nepoužívá ji) je asi 40 000 slov. Tyto odhady jsou jen přibližné, lexikon každého člověka ovlivňuje mnoho faktorů.

Centrum slovní zásoby každého jazyka tvoří tzv. jádro, do kterého patří všechna slova používaná v základní komunikaci v běžném životě (mít, dcera, den). Tato slova patří k nejstarším a téměř neměnným jednotkám slovní zásoby. Jsou to slova nemotivovaná, neutrální, mají vysokou frekvenci výskytu a zpravidla jsou krátká.

Periferii slovní zásoby tvoří naopak slova málo používaná a frekventovaná.

3.1.1 Vrstvy slovní zásoby

Slovní zásobu češtiny i každého člověka má mnoho vrstev. Vedle neutrálního lexikonu, který používají všichni mluvčí, se vyskytuje např. dětská mluva (papat, hajat). Studentská mluva nebo také slang (týpek, roštěnka, fotr, říd'a), profesní mluva (lékařská, počítačová).

Z časového pohledu rozlišujeme archaismy (slova, která se přestávají používat, např. vyňatá slova), historismy (pojmenování zaniklých historických skutečností, např. groš) a neologismy (slova nově používaná, např. mobil).

Některá slova pak mají různou míru expresivnosti. Kladně zabarvená jsou např. familiární slova (používaná v okruhu blízkých, např. zlatíčko) nebo hypokoristika (domácké obměny jmen nebo příbuzenských vztahů, např. mamča, Honzík), eufemismy. Mezi záporně zabarvená slova řadíme pejorativa (hanlivá slova, např. šmírák), augmentiva (slova zveličelá, např. babice) a vulgární slova (např. debil).

3.1.2 Způsoby obohacování slovní zásoby

Slovní zásoba se mění několika způsoby:

a) Tvořením nových slov

Týká se jednoslovných pojmenování, která vznikla z pojmenování již existujících. Základními způsoby jsou:

- *Odvozování* – ke slovotvornému základu se připojuje odvozovací část formant, nejčastěji předpona nebo přípona (např. pod-poručík, ostrov-an), která nemá samostatný význam
- *Skládání* – připojuje se k sobě několik částí (většinou dvě), které, pokud stojí samostatně, jsou plnovýznamovými slovy (např. voda+pád: vodopád). Připojuje se tedy k sobě několik slovotvorných základů.
- *Zkracování* – základové slovo se nějakým způsobem zkracuje (např. dekagram – deka, matematika – matika)

b) Významovými změnami stávajících slov

Dochází např. k významovému posunu (např. přítelkyně jako označení nemanželského partnera) nebo k relativizaci (konkrétní jméno se stává obecným na základě shodných vlastností (např. Jidáš – jidáš).

c) Vznikem ustálených slovních spojení – zejména víceslovné termíny, zpřesnění významu (např. kopretina bílá, finanční spoluúčast)

d) Přejímáním cizích slov a kalkováním

Slova přejímaná z cizích jazyků si nejprve zachovávají svůj pravopis a většinou i výslovnost. Postupně se kolísá mezi dvěma formami psaní (např. jazz i džez) a nakonec tyto výrazy zdomácní a nejsou již vnímány jako cizí (např. kufr).

Zvláštním případem přejímání cizích slov je kalkování, napodobení cizího vzoru domácími prostředky (např. mrakodrap).

Některá slova také zanikají, buď vlivem zániku skutečností, které označují (např. Spartakiáda), změnami ve společnosti. Nárůstem nových informačních technologií vznikají slova nová (např. internet, server).

Současné způsoby obohacování slovní zásoby:

V současné češtině přibývá množství slov přejímaných z angličtiny (např. mobil, monitoring, jogging, extremist), která se ustalují především díky publicistice. Velký vliv má také reklama, která se snaží hledat nové neotřelé výrazy.

Nová pojmenování vznikají především jako víceslovné výrazy (např. finanční operace), posunutím významu (např. slovo zelený se používá jako synonymum ke slovu šetrný k prostředí), tvořením pomocí předpony (např. exmanžel). Vzniká mnoho složených slov z převzatých základů (např. bioprodukty, makrovirus). Slovní zásoba češtiny se tak neustále mění a vyvíjí. (Cvrček, 2010)

3.2 Mluvený projev

Jedním ze specificky lidských znakových systémů je mluvená řeč, její obsah i paralingvistické aspekty. Verbální komunikace zahrnuje zvukovou i písemnou formu řeči. Řeč je nejsrozumitelnějším prostředkem komunikace, protože při přenosu informací řečí se nejméně ztrácí smysl sdělení, může být prezentováno jasné vyjádření obsahu i vztahu. Řeč je významným předpokladem „sdělování si“, ale i procesu „dorozumění se“.

Mluvenou řeč doprovází tzv. paralingvistické aspekty, jako např. plynulost a rychlost řeči, tón a zabarvení hlasu, délka slovního projevu, přestávky a pauzy v řeči.

Verbální komunikace se realizuje v běžné interakci dospělého a dítěte v různých činnostech a v různém sociálním prostředí. Ve vyučovacím procesu se významně uplatňuje v monologu učitele i žáka, v dialogu a diskuzi. Je nutné si uvědomit, že i v komunikaci dospělý a dítě nestačí jen naučit se správným slovům, ale i celkovému stylu a tónu komunikace. (Vališová, Kasíková, 2007)

V současném školství se začíná přikládat stále větší důležitost mluvenému projevu, protože je pokládán za jeden z ukazatelů vzdělanosti jedince. Podle svého mluveného i písemného projevu je jedinec svým okolím hodnocen. I přes technické možnosti ovlivňující komunikaci (sms, e-mail) je mnoho situací, ve kterých má kultivovaný mluvený projev nezastupitelnou funkci. V dnešní době zaměřené na výkon je pro budoucí profesní kariéru velké části dětí zvládnutí této kompetence nezbytností.

Mluvená řeč je charakteristická dialogickou a lineární povahou, nepřipraveností a mimojazykovými znaky (mimika, gesta apod.). Rozdíl mezi mluvenou a psanou formou je poměrně značný. V běžné mluvené komunikaci se používají prostředky, které se v psané formě téměř nevyskytují (vona, starej, furt, bysme atd.). Naproti tomu by bylo nezvyklé používat v mluvené řeči prostředky vyskytující se v češtině psané (nýbrž, jenž atd.). (Cvrček, 2010)

Jazyk má k dispozici jen omezený počet slov a tvarů, ale můžeme jím vyjadřovat neomezený počet věcí a vztahů. Jednotlivá slova nabývají na životnosti až při použití ve větě, ve výpovědi, v promluvě.

Mluvená podoba jazyka je zpravidla dialogická. Tempo mluveného proslovu stanoví sám mluvčí. Jednou vyslovené slovo či myšlenka mají být srozumitelné na první poslech. Mluvený jazyk musí být ve své stavbě přehlednější než psaný, měl by obsahovat kratší výpovědi.

Úroveň jazykové praxe je u nás značně nerovnoměrná. V běžném životě je velmi kolísavá, z úst mladých lidí je například často slyšet jen vulgární slang a přihroublá podoba obecné češtiny. Ve veřejných vystoupeních se mnozí dopouštějí hrubých chyb nejen ve volbě výrazů, skladebních prostředcích, ale i ve výslovnosti a formě projevu. Udivuje skutečnost, že neznalost a lhostejnost lze pozorovat i u profesionálů, kteří by především měli jít příkladem. Nikomu by nemělo být lhostejné, jak mluví. Jazyková kultura je vizitkou každého jedince a kulturní vyspělosti národa.

„Jazykovou kulturou rozumíme:

- Propracovanost českého jazyka, která je zásluhou předchozích generací značně vysoká
- Tříbení jazyka, tj. péče o tuto propracovanost
- Jazyková výchova a péče o ni“ (Cmíralová, 1992, s. 11)

3.2.1 *Rozvíjení řečových dovedností*

Školní výuka bývá kritizována za to, že nevěnuje dostatečnou pozornost rozvoji schopnosti vyjadřování u dětí. Odborná literatura, která se zabývá mluveným projevem, se věnuje především jeho technické stránce a většinou je zaměřena na dospělé. Žáci mají velmi omezené možnosti, jak se naučit rozvíjet tyto schopnosti. Je tedy především na škole, aby na sebe převzala tuto odpovědnost. Často toho ale není v dostatečné míře schopna. Je věnována neporovnatelně větší pozornost písemnému projevu.

Jazyk je médiem veškerého vyučování. Proto jazyková výchova neprobíhá jen v hodinách jazyka, ale i v ostatních předmětech. V pravém slova smyslu překračuje hranice předmětů. Její podstatou je rozšiřování aktivní slovní zásoby, prohlubování, částečně i uvědomování a procvičování komunikačních strategií při různých formách vyučování. Formy vyučování jsou na základní škole velmi různorodé. Kromě frontální výuky se využívá diskuze, samostatná a skupinová práce a práce ve dvojicích, hovory v diskusním kruhu apod. každá sociální forma má svá pravidla komunikace, takže žáci mohou rozvíjet široké spektrum komunikačních vzorů. V prvních týdnech školní docházky se s dětmi mluví o pravidlech komunikace při vyučování a poté dochází k vyžadování dodržování těchto pravidel a k uplatňování sankcí za jejich porušení. Nakolik je tato stránka sociálního a komunikačního učení úspěšná, záleží na více faktorech: na velikosti a složení třídy, na osobnostech žáků a učitelů, na vhodné variantě sociálních forem atd. Důležité je, že vyučování je vzájemný komunikační proces vyžadující od obou stran velké soustředění a flexibilitu.

Jazyk je chápán především jako sociální médium. Slouží k poznávání a interpretaci světa, a tím k rozvoji osobnosti. Kromě toho má i sociální rozměr, protože je médiem, které ve škole všechno spojuje, a umožňuje tak účast na kultuře. Cílem je vybudovat jazykovou způsobilost žáků. Proto by učitelé měli:

- Kriticky zkoumat svůj vlastní jazyk s ohledem na to, jaké obsahy předávají
- Ptát se na pocity dětí, např. při práci ve dvojicích nebo ve skupinách společně reflektovat jazykově nejen výsledky, ale i komunikační procesy, které k nim vedly, a zprostředkovávat tak dětem pocit, že o jazyk lze bojovat
- Zprostředkovat dětem, jak na ni/něj působí jejich jazykový projev, a vyjadřovat své osobní pocity a rozpaky

- Mít stále na zřeteli, že si s sebou děti do školy přinášejí různé jazykové zkušenosti a přijímat jazykové odchylky a varianty jako východisko jazykového učení

Rozšíření jazykové způsobilosti má bezpochyby zásadní význam pro další cestu dítěte vzděláváním. Přesto je na jazyk pohlíženo pouze jako na prostředek k dosažení účelu, ne z jeho tvořivé stránky. Jazykové hry, rýmy, které nedávají smysl, a rozházené básně podněcují jazykovou tvořivost. Jazykové hry oslovují více úrovní poznání. Jestliže se zaměříme na zvuk, rozvíjí se cit pro rytmus a struktury. Při zaměření na tvorbu nadřazených a podřazených pojmů, slovních druhů dochází k rozšiřování a strukturování slovní zásoby.

Učit se nazpaměť básničky působí zastarale, ale báseň může mít svůj účinek, pokud se přednese nahlas. Přednes otevírá nové možnosti výkladu, teprve v něm se projevuje nálada básně, její tón. Ten, kdo hezky přednáší báseň, si tříbí jazykový cit, získává větší citlivost pro rytmus a hudebnost jazyka. Ne náhodou bylo vědění v kulturách, které neznaly písmo, přenášené v rýmovaném a vázaném jazyce. Lépe se pamatuje a slova plynou z úst logičtěji. (Záhme, 2005)

3.2.2 Současný stav řečových dovedností v mladším školním věku a co jej ovlivňuje

Aby se řeč mohla dobře rozvíjet, potřebuje nejen obratnost a kvalitní smyslové schopnosti, ale zejména kvalitní přísun informací (Kutálková, 2005, s. 76). Rozvoj řeči je úzce propojen také s rozvojem intelektu.

Již zhruba před patnácti lety zorganizovala Logopedická společnost Miloše Sováka dotazníkové šetření, ve kterém se srovnávaly názory rodičů a učitelů na aktivity, které souvisejí s úrovní rozvoje řeči jako je čtení pohádek, učení se básničkám, sledování televize, návštěvy divadel atd. výsledky již tehdy byly tristní a situace se spíše zhoršuje. Podle dotazníku jen malé části dětí je předčítána pravidelně pohádka, nejinak tomu tak je s písničkami, básničkami a návštěvami divadel. Již tehdy se nám zdálo sledování televize nadměrné.

Později došlo k bouřlivému technickému rozvoji, máme stále dokonalejší počítače, mobily, více programů v televizi. Mnohem větší možnosti, ale i větší pracovní nasazení. Vyšší příjmy často za cenu úplné ztráty volného času. Značná nabídka zboží, ale také bezostyšná manipulace s myšlením dospělých i dětí pomocí reklam. To vše má zásadní vliv na náš životní styl, tedy i dětí.

Máme málo času – na sebe, na děti, klidné chvíle jsou čím dál víc vzácností. Děti často v průměru různých kroužků nemají čas na spontánní hru a na přirozený rozvoj osobnosti. Většina jejich rodičů patří do generace dětí, které vyrůstaly v jeslích a školkách a sami zřídka zažili rodinné výlety do přírody nebo klidné povídání.

Nesmírný vliv na děti mají média. Nejen spotřební programy, ale často i veřejnoprávní televize obtížně hledají správné vyjadřovací prostředky odpovídající vnímání a zájmům dnešních dětí. Moderátoři nezřídka mluví obecnou češtinou a s dalšími prohřešky proti češtině. Pokud je navíc osoba moderátora populární, často se způsob jeho vyjadřování stává normou. Proto by se měla z televize ozývat pokud možno čeština moderní, ale co nejkvalitnější obsahově i formálně. Napodobovací reflex funguje spolehlivě.

Podobně je tomu u počítačů. Často se u dětí projevuje omezená schopnost naslouchat druhým, počítač je totiž poslušný partner a na jeden pokyn udělá vždy to samé. Komunikace mezi lidmi je mnohem komplikovanější, na jeden pokyn se lze dočkat nejrůznějších reakcí verbálních, neverbálních i citových. Rozumět jim a vcítit se do pocitů druhých je možné se naučit jen praxí, ale ne se strojem.

Další kapitolou jsou mobilní telefony a textové zprávy. Na jednu stranu jde o skvělou možnost, jak rychle získat radu, upozornit někoho, že jsme dorazili na místo určení, ale naproti tomu se často nevyvine žádná snaha se s někým setkat, popovídat si. Krátké textové zprávy (sms) pak jako zkratkovité, gramaticky problematické texty nesevďčí ani vyjadřovací schopnosti, ani pravopisu. Menší riziko je u dospělých, kteří již mají ukončený vývoj řeči.

Většina lidí se snaží vychovávat děti rozumně, ale musí bojovat se všudypřítomnou reklamou, tlakem kolektivu na vlastnictví něčeho a s napodobováním modelů něčího chování. Úroveň komunikačních dovedností dítěte a jeho chování je tak nejen výsledkem výchovy, ale i vlivů prostředí, ve kterém žije.

Dnešní dítě slyší a dívá se, ale velmi často neposlouchá a nevidí. Vstřebává velké množství informací, pasivní slovní zásoba je velká, ale výsledek snahy slova používat je mizivý. Děti se těžko mohou přirozeným způsobem naučit odlišit důležité od nepodstatného, a později se proto neumějí správně učit.

Komunikace v rodinách je také často z nedostatku času pouze účelová a omezuje se na příkazy a zákazy. Výměna názorů mezi matkou a dítětem často vypadá spíš jako hádka mezi partnery než jako vysvětlování podávané dospělým dítěti.

Také množství vulgarismů v řeči je na pováženou. Vyskytují se nejen v běžném životě a často v rozhovorech s malými dětmi, ale i na televizní obrazovce. Slova pronášená dříve pouze v afektu, se nyní stávají běžnou mluvou.

Jelikož dobu nelze změnit a základním principem učení v předškolním a mladším školním věku je napodobování, musí dospělí začít u sebe. V rodinách si musí nalézt čas na hru i večerní čtení, naučit se trávit čas aktivně a bavit se při tom. Často rodiče těžko chápou, že má-li se dítě naučit správně mluvit, musí aktivně vnímat svět a že řada slov dostává svůj význam až poté, co je dítě prožije (zima, hlad, radost, smutek). Obsah slov se nedá vývojem naučit jinak, než osobní zkušeností. Na těchto zkušenostech je pak možné stavět.

Je jasné, že se čeština mění, mění se slovní zásoba, vznikají nová slova a další zanikají. Změny komunikačních schopností odpovídají měnící se situaci. To je přirozené a jde teď jen o to, aby bylo možné čelit rizikům, která s sebou nová moderní doba nese. Aby čeština nechudla, aby se slovní zásoba nezmenšovala a aby obsah slov nebyl jen povrchní.

Do tří let je rodina nezastupitelná a dítěte se informační exploze v podstatě netýká. Potřebuje především jistotu ve vztahu s nejbližšími a reálný svět. Po třetím roce života často supluje úlohu rodiny mateřská škola. Básničky, písničky a jiné aktivity zná mnoho dětí jen ze školky. Kvalitní základ z předškolního věku umožňuje úspěšné zahájení školní docházky a tím obecně dobrý vztah ke vzdělávání.

Děti se v podstatě nemění, jen sociokulturní kontext a tím i lidská řeč. A modely chování. Je proto společným úkolem všech maximálně využít pozitiva a omezit negativa, které současnost přináší.

3.3 Písenný projev

Pro psané texty je charakteristická absence bezprostředního vnímatele, připravenost, a možnost dodatečných úprav. Psaná forma jazyka má roli sekundární a je od mluvené formy odvozena. To, nakolik je jedinec obklopen v každodenních činnostech mluvenou nebo psanou formou jazyka, se odvíjí od kulturního prostředí, v němž žije a od dalších faktorů. (Cvrček, 2010)

Výuka psaní se odvíjí od výuky čtení. Jakmile si děti začnou uvědomovat, že tištěné tvary mají jazykový význam, vstupuje do hry jejich přirozený sklon k napodobování. Dospělý jim poskytne písmena a jednoduchá slova, která může dítě obtahovat nebo opisovat. Jak se jejich dovednost rozvíjí, získávají schopnost reprodukovat tato písmena a slova z paměti. Nakonec začínají tvořit slova samy. Tím jsou položeny základy psaní. (Fontana, 1997)

Když se děti naučí číst a psát, neotevřou se jim pouze nové kulturní obzory. Stanou se samostatnějšími, protože již nejsou v této oblasti odkázáni na dospělé. Když už jednou začaly, naučí se většina dětí s nadšením číst a psát, těší se každé nové písmenko.

Písmo objevují děti nejdříve jako obraz. Zhruba od 4 let se začínají zajímat o svůj podpis. Vytvoří první spojení mezi písmeny a svým jménem, něčím konkrétním. Dalším krokem je rozložení podpisu na jednotlivé znaky. Děti objevují známé znaky v jiných slovech. Tady jsou počátky přechodu ke čtení. Pokud rozpoznaly jednotlivé znaky, ptají se děti na další a vzájemně je spojují.

Výuka čtení na základní škole tyto kroky kopíruje. I tady se často vychází z podpisu dětí a potom k izolaci jednotlivých hlásek. První cvičení na čtení jsou propojovací cvičení. Spojí se souhláska a samohláska, nejčastěji a nebo o, protože ty jsou lehce rozpoznatelné a odlišitelné. A tak např. z „m“ a „á“ vznikne „má“ a z „m“ a „a“ „ma“. Po spojení těchto dvou slabik vznikne „máma“. Řetězce znaků se postupně rozšiřují a ze slabik vznikají slova. Tato metoda (analyticko-syntetická, „slabikovací“) vychází ze spontánního osvojení písma u dětí a systematizuje je. Je účinná proto, že umožňuje dětem, aby se dále učily samostatně a aby samy objevovaly všechny možné další znaky. Kromě této metody se stále častěji objevuje např. metoda genetická, která

nerozkládá slova na slabiky, ale na hlásky. Děti nejprve píšou tiskací písmena, ze kterých skládají slova.

Zahájení výuky psaní probíhá s jistým časovým odstupem po zahájení výuky čtení. Předtím, než začne skutečný nácvik písmen a tahů písma, provádějí děti cvičení na procvičení ruky, koordinaci ruky a oka, uvolněné vedení tužky. Teprve poté se učí psát písmena, která znají ze čtení.

Při osvojování psaní se objevuje hlavní problém základní školy. K tomu, aby se děti dále mohly učit samostatně, stačí některým dětem pouze podnět, tedy metoda. Jiné děti k tomu, aby si spojily hlásku a znak, potřebují jít oklikou přes obrázky a další tréninky. Jedna část dětí tedy bude neustále nevytížená, druhá přetěžována. Brzy hrozí pokles radosti ze školy. Pracovat diferencovaně (ve výkonnostních skupinách) klade nesmírné nároky na přípravu a předpokládá, že si učitel najde čas věnovat se jednotlivým skupinám.

Po zvládnutí abecedy pokračuje osvojování písma dvěma směry. Z prvé se písmo prohlubuje a automatizuje, za druhé je potřeba zachovat radost ze psaní prostřednictvím převyprávění jednoduchých příběhů a tvorby vlastních textů. Na otázku správného psaní existují dva protichůdné názory. Jedna skupina didaktiků staví do popředí jako cíl radost z tvorby. Děti smějí a mají psát vlastní texty, ale bez opravy pravopisu. Zastánci tohoto pojetí se obávají, že děti otravným opravováním textu ztrácejí radost ze psaní. Druhá skupina ale oponuje, že se do paměti vryjí nesprávné obrazy slov stejně jako ty správné. To znamená, že každý obraz slova, který se dítě jednou špatně naučí, se musí obtížně odnaučovat. V důsledku toho vzniká skupina dětí, která musí často dlouho bojovat s pravopisem.

Přestože je tvorba vlastních textů zpočátku velmi namáhavá, je pro jazykovou výchovu dětí nesmírně přínosná. Spisovný jazyk je nutí k přesnějším a lepším formulacím, protože psané slovo nelze tak jednoduše opravit nebo vzít zpět jako mluvené.

3.4 Základní složky jazyka dětí na 1. stupni, zastoupení slovních druhů

Pro učitele na 1. stupni základní školy jsou při rozvíjení komunikačních dovedností východisky analýza vývoje dětské řeči a důkladné poznání řečového projevu dětí mladšího školního věku.

Autoři Palenčárová a Šebesta ve své knize „Psycholingvistická charakteristika řeči dětí mladšího školního věku“ uvádějí výsledky průzkumů, zabývajících se slovní zásobou dětí a zastoupením slovních druhů v jejich řeči.

Mladší školní věk (prepuberta) bývá považován za nejkrásnější a nejradostnější věk dítěte. Péče ze strany dospělých je maximální, nedochází k psychickým konfliktům a dítě má radost z nových poznatků. Toto období se dále dělí na dva kratší úseky:

- 1. etapa (6–8 let) – přechodné období mezi druhým dětstvím a lety před dospíváním,
- 2. etapa (8–11 let) – základ mladšího školního věku, trvá do nástupu puberty.

Kolem šesti let vstupuje dítě do školy. Škola znamená velký zásah do doposud hravého způsobu života. Začíná období povinností, společenské kontroly, začlenění do nového kolektivu, mění se denní režim. Aby zvládnutí školních povinností bylo úspěšné, musí dítě dosáhnout určité úrovně biologického, psychologického a sociálního vývoje.

Vstupem do školy se mění vztah dítěte k jazyku. Už to není jen prostředek dorozumívání, výraz myšlenek, citů a přání; z jazyka se stává vyučovací předmět. Řeči je věnována pozornost, je opravována, analyzována na slova, slabiky, hlásky, přistupuje nově písemný projev a spisovný jazyk. Šestileté děti dovedou vyjádřit vše, co mají na mysli. Disponují přibližně 2500–3000 slovy. Do jedenácti let věku jejich slovní zásoba prudce narůstá (ztrojnásobuje se), a to nejen kvantitativně, ale i kvalitativně, protože ze slov jako vyjádření pro myšlenkové obrysy se postupně vytvářejí pojmy s větší obsahovou přesností). Děti ovládají synonymii, homonymii, chápou slovní hry a žerty. Jejich pasivní slovník několikrát převyšuje slovník aktivní, ale oba se zvětšují pravidelně ve všech předmětech ve škole či vlivem prostředí, v němž děti vyrůstají.

Tak jako lze v prvních letech sledovat celkový růst dětské aktivní slovní zásoby,

je možné i pozorovat, jak si děti postupně osvojují a ovládají různé slovní druhy. Níže je uvedeno kvantitativní zastoupení slovních druhů v komunikaci 6 – 10letých dětí.

Z pohledu komunikačního jsou v dětském projevu na prvním místě **zájmena**: tvoří téměř čtvrtinu použitých slov. Důvodem je univerzální význam zájmen a princip jazykové úspornosti. Prvních sedm nejfrekventovanějších zájmen já, on, se, to, ty a zájmenných příslovcí tam, tady tvoří celou desetinu slovníku dětských hovorů.

V řeči dětí jsou nejvíce používána ukazovací a osobní zájmena. Děti využívají v komunikaci téměř všechna osobní zájmena, značně převládá zájmeno „já“. Důvodem je zřejmě snaha dětí upoutat pozornost a dosáhnout uznání komunikační skupiny, a tak si v ní zajistit místo. Ve spontánních projevech dětí mají bohaté zastoupení také přivlastňovací zájmena (můj, tvůj, jeho). Pokud jde o ukazovací zájmena (zájmeno to patří k prvním slovům dítěte vůbec), v dětské řeči se uplatňují namísto přídavných jmen a příslovcí. Nadměrné používání zájmen, které souvisí s omezenou slovní zásobou a principem nejmenší námahy, ztěžuje a znejasňuje percepci komunikovaného obsahu.

V mluvních projevech dětí jsou hodně zastoupena **slovesa** (v psaných projevech tvoří přibližně třetinu, v mluvených 20% z celkového počtu použitých slov), jsou ale málo variabilní. Mezi nejčastější slovesa aktivního slovníku dětí patří převážně ta, která mají široký rozsahem využití a chudý obsah: být, mít, jít, říct, dát. Tato slovesa zároveň tvoří třetinu z počtu dětmi používaných sloves.

V řeči dětí výrazně převládají dynamická slovesa nad statickými, protože činnosti probíhající v čase poutají pozornost dětí více než stavy, vztahy a vlastnosti. Z dynamických procesů jsou nejvíce zastoupena slovesa pohybu (letět, skákat), z dynamických vlastností kauzativa (koupit, dát, umýt). Ostatní sémantické skupiny sloves jsou v dětské mluvě zastoupeny menším množstvím výrazů. Ze statických sloves se v aktivním dětském lexiku objevují především ta, která vyjadřují umístění v prostoru (ležet, sedět). Repertoár sloves označujících psychické stavy a procesy (bolet, smát se) je pestrý, ale většina sloves má nízkou frekvenci. Okrajovou skupinu tvoří slovesa pojmenovávající přírodní děje.

Podstatná jména jsou ve slovníku školáků především citově neutrálními slovy s výraznou pojmenovovací funkcí, kterou zvýrazňuje i komunikační využití pádů. Přibližně každé druhé podstatné jméno v řeči dětí je v nominativu. Komunikační zastoupení podstatných jmen v aktivním slovníku dětí představuje 15% z celkového

počtu použitých slov, přičemž nejfrekventovanější máma, voda, den, bába, škola tvoří pouze 5% všech použitých podstatných jmen. Svět dítěte mladšího školního věku je především konkrétním světem věcí a bytostí, které ho obklopují. Přibližně každé desáté slovo v komunikaci dětí je počítatelné obecné podstatné jméno. Téměř polovinu z nich představují názvy věcí, méně jsou zastoupeny názvy osob, nejméně pak pojmenování zvířat.

Názornost a konkrétnost dětského lexika ukazuje i komunikační uplatňování protikladu konkrétní – abstraktní. Abstrakta (kreslení, skok) představují necelou desetinu podstatných jmen v projevech dětí. Jen o trochu vyšší (10,1 %) je zastoupení vlastních podstatných jmen, přitom křestní jména a příjmení představují necelé jedno procento všech slov dialogu. Jméno jako prostředek kontaktu využívají děti velmi často až tehdy, když se mimojazykové prostředky, osobní zájmena a citoslovce vůle (hej, hele) projeví jako komunikačně neúspěšné. Jako oslovení fungují kromě křestních jmen velmi často také příjmení. Okrajovou skupinu vlastních jmen tvoří zeměpisné názvy. Ve všech zmíněných podstatných jménech vidíme bohatost a různorodost pojmenování – konkrétně nazírání okolního světa dítětem, ale hlavně dominantní postavení mezi ostatními slovními druhy. To znamená, že substantiva jsou hlavním a důležitým prostředkem myšlení a mluvy dětí mladšího školního věku.

V tomto období se plně rozvíjí i větná struktura. Věta se prodlužuje, děti bez problémů tvoří souvětí, užívají hlavně přívlastkové a příčinné věty vedlejší. Řeč je stále lepším nástrojem společenské komunikace.

Faktor, který velmi ovlivňuje vývoj dětské řeči, představuje **stimulace prostředím**. Nejdůležitější roli tu zastávají rodiče, kteří jsou pro děti velkým vzorem. Děti napodobují jejich výslovnost, opakují slova, slovní spojení či celé věty a často je začnou samy používat. Kromě toho napodobují i komunikační zvyky rodičů a učí se tak, co je vhodné a co ne. Děti, které pocházejí z řečově podnětného prostředí, mají značnou výhodu proti dětem, jejichž domov je řečově chudý. Řečově dobře vybavení rodiče s dětmi mluví, povzbuzují je, pojmenovávají předměty, s nimiž se děti hrají, věty s malými obměnami opakují a názorně ukazují, o čem mluví. Tím, že s dětmi hovoří, ačkoli ty zpočátku všemu nerozumí, pomáhají rychlému růstu jejich slovní zásoby. Naopak děti, s nimiž rodiče do deseti let jejich věku mluví málo, mohou zůstat celý život řečově zaostalé. Jde zejména o děti ze sociálně slabších rodin, které mají omezené

možnosti společenského kontaktu.

Rychleji se vyvíjí řeč dětí, které jsou ve stálém kontaktu s dospělými, a analogicky též řeč nejmladších členů rodin s více dětmi.

Vstupem do školy se největší autoritou a vzorem pro děti stává učitel. Snadno a ochotně přebírají jeho názory či napodobují jeho chování, písmo a způsob mluvy. Činí tak úmyslně nebo neúmyslně. V tomto věku můžeme proto žáky lehce dovést k osvojení všech mechanických, stereotypních vyjadřovacích postupů, které by si v budoucnu osvojovali s nechutí či problematicky. Největší váha ve vývoji jazyka a v rozšiřování dorozumívacích prostředků na člověku leží v jeho raném dětském věku a pak na prvním stupni základní školy. Rozhodujícím obdobím jsou tedy léta od narození do puberty, během nichž je schopnost učit se na nejvyšším stupni. Vše, co do malých dětí dobře a správně „uložíme“, v nich pravděpodobně také celý život zůstane.

Uvědomit si dosažený stupeň řečového vývoje je důležité proto, aby byla koncepce jazykového vyučování v souladu se spontánním rozvojem vyjadřování žáků, aby víceméně anticipovala jejich vyjadřovací úroveň.

(PALEŇČÁROVÁ, J., ŠEBESTA, K. *Psycholinguvistická charakteristika řeči dětí mladšího školního věku*. [online] [cit. 2012-01-20]. Dostupné z [www.<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=16144>](http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=16144).)

3.5 Vzdělávací program, vzdělávací obor Český jazyk a literatura

V současné době je snaha o zdokonalení cílů a obsahu vzdělání v naší zemi v souladu s proměnami světa a celé společnosti. Toto úsilí směřuje k tomu, aby otázky osobnostně-sociálního rozvoje žáka ve škole nezůstávaly stranou. Důležité dokumenty, které dnes ovlivňují tvář české školy na státní úrovni, jsou Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha) a Rámcové vzdělávací programy (pro účely této práce je blíže specifikován program pro základní vzdělávání - RVP ZV). Tyto dokumenty vytvářejí východiska pro sestavení vlastních školních vzdělávacích programů.

Je zřejmé, že obor Český jazyk a literatura má v RVP ZV důležité postavení, protože díky postupnému ovládnutí češtiny si žáci osvojují dovednosti a vědomosti i

v jiných vzdělávacích oborech. Pedagogové, kteří na základě rámcových vzdělávacích programů tvoří konkrétní školní vzdělávací programy, by měli mít na paměti, co je cílem výuky, měli by dodržet základní postup, od očekávaných výstupů k učivu. Tak se budou lépe naplňovat základní cíle výuky: Učit jazyku, ne o jazyce a Vzdělávat literaturou, ne o literatuře. Žáky je potřeba především motivovat.

Aby byla výuka efektivní, musí být vzájemně propojeny všechny složky oboru Český jazyk a literatura (výchova slohová, jazyková a literární). Na jedné straně to klade vyšší nároky na učitele, na straně druhé mu to přináší větší volnost při volbě metod a postupů, které vedou k naplnění očekávaných výstupů, respektive klíčových kompetencí.

Hlavním cílem výuky na základní škole by mělo být praktické zvládnutí českého jazyka zaměřené především na připravenost dětí pro základní komunikační situace.

Pro úspěšnou verbální i neverbální komunikaci je nutné zvládnutí a upevnění základů pravopisu a tvarosloví. Tím se tvoří základy pro rozvoj komunikačních schopností, které žáci uplatní v běžném životě i ve školním vzdělávání, např. při slohové a literární výchově. V tomto pojetí není učitel svázán pevně předepsaným učivem či učebními materiály, má větší prostor k uplatnění vlastní osobnosti. (HOLASOVÁ, T. *Pojetí oboru Český jazyk a literatura v RVP ZV*. [online] [cit. 2012-01-02]. Dostupné z [www. <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/35/POJETI-OBORU-CESKY-JAZYK-A-LITERATURA-V-RVP-ZV.htm>](http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/35/POJETI-OBORU-CESKY-JAZYK-A-LITERATURA-V-RVP-ZV.htm))

3.5.1 Vzdělávací cíle a klíčové kompetence

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů (napříč všemi předměty):

umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení

- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci

- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a plnili své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci

Klíčové kompetence:

Kompetence se definují různě. Lze říci, že se jedná o „schopnost uplatnit efektivně v různých sférách života určité soubory vědomostí (a porozumění) a dovedností.“ (Vališová, Kasíková, 2007, s. 267)

„Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.

Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý, který má svůj počátek v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života. Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci základního vzdělávání, nelze ještě považovat za konečnou, ale získané klíčové kompetence tvoří důležitý základ pro celoživotní učení žáka, jeho vstup do života a do pracovního procesu.

Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí

směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.

Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.“ (RVP ZV, 2004, s. 11)

RVP uvádějí tyto obecné kompetence, které jsou klíčové pro etapu základního vzdělávání:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problému,
- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní. (RVP ZV, 2004)

Vzhledem k tématu této práce, která zkoumá komunikační schopnosti dětí, je vhodné se pozastavit u **komunikativních kompetencí**, kde „na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.“ (RVP ZV, 2004)

3.5.2. Očekávané výstupy a učivo pro vzdělávací obor Český jazyk a literatura

RVP ZV vymezuje devět **vzdělávacích oblastí**. Jednou z nich je **Jazyk a jazyková komunikace**, jejíž součástí je vzdělávací obor Český jazyk a literatura.

Obsah vzdělávacích oborů tvoří **učivo** (doporučeno školám k dalšímu rozpracování do jednotlivých ročníků, stává se závazným na úrovni ŠVP) a očekávané **výstupy** (předpokládaná způsobilost využívat osvojené učivo v běžném životě).

Pro účely této práce se uvedené informace vztahují pouze k 1. stupni ZŠ, který se dále člení na 1. období (1. - 3. ročník) a 2. období (4. - 5. ročník).

KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA

Očekávané výstupy - 1. období

Žák:

- plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti
- porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti
- respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru
- pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost
- v krátkých mluvených projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči
- volí vhodné verbální i nonverbální prostředky řeči v běžných školních i mimoškolních situacích
- na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev
- zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním
- píše správné tvary písmen a číslic, správně spojuje písmena i slabiky; kontroluje vlastní písemný projev
- píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení
- seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh

Očekávané výstupy - 2. období

Žák:

- čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas
- rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává
- posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení
- reprodukuje obsah přiměřeně složitého sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta
- vede správně dialog, telefonický rozhovor, zanechá vzkaz na záznamníku
- rozpoznává manipulativní komunikaci v reklamě
- volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru
- rozlišuje spisovnou a nespisovnou výslovnost a vhodně ji užívá podle komunikační situace
- píše správně po stránce obsahové i formální jednoduché komunikační žánry
- sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržáním časové posloupnosti

Učivo:

Čtení - praktické čtení (technika čtení, čtení pozorné, plynulé, znalost orientačních prvků v textu); věcné čtení (čtení jako zdroj informací, čtení vyhledávací, klíčová slova)

Naslouchání - praktické naslouchání (zdvořilé, vyjádření kontaktu s partnerem); věcné naslouchání (pozorné, soustředěné, aktivní - zaznamenat slyšené, reagovat otázkami)

Mluvený projev - základy techniky mluveného projevu (dýchání, tvoření hlasu, výslovnost), vyjadřování závislé na komunikační situaci; komunikační žánry: pozdrav, oslovení, omluva, prosba, vzkaz, zpráva, oznámení, vypravování, dialog na základě obrazového materiálu; základní komunikační pravidla (oslovení, zahájení a ukončení dialogu, střídání rolí mluvčího a posluchače, zdvořilé vystupování), mimojazykové prostředky řeči (mimika, gesta)

Písemný projev - základní hygienické návyky (správné sezení, držení psacího náčiní, hygiena zraku, zacházení s grafickým materiálem); technika psaní (úhledný, čitelný a přehledný písemný projev, formální úprava textu); žánry písemného projevu: adresa, blahopřání, pozdrav z prázdnin, omluvenka; zpráva, oznámení, pozvánka, vzkaz, inzerát, dopis, popis; jednoduché tiskopisy (příhláška, dotazník), vypravování

JAZYKOVÁ VÝCHOVA

Očekávané výstupy - 1. období

Žák:

- rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, člení slova na hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky
- porovnává významy slov, zvláště slova opačného významu a slova významem souřadná, nadřazená a podřazená, vyhledá v textu slova příbuzná
- porovnává a třídí slova podle zobecněného významu - děj, věc, okolnost, vlastnost
- rozlišuje slovní druhy v základním tvaru
- užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves
- spojuje věty do jednodušších souvětí vhodnými spojkami a jinými spojovacími výrazy
- rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a k jejich vytvoření volí vhodné jazykové i zvukové prostředky
- odůvodňuje a píše správně: i/y po tvrdých a měkkých souhláskách i po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech; dě, tě, ně, ú/ů, bě, pě, vě, mě - mimo morfologický šev; velká písmena na začátku věty a v typických případech vlastních jmen osob, zvířat a místních pojmenování

Očekávané výstupy - 2. období

Žák:

- porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného významu a slova vícevýznamová
- rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku
- určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu
- rozlišuje slova spisovná a jejich nespisovné tvary
- vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ věty

- odlišuje větu jednoduchou a souvětí, vhodně změní větu jednoduchou v souvětí
- užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby projevu je obměňuje
- píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách
- zvládá základní příklady syntaktického pravopisu

Učivo:

Zvuková stránka jazyka - sluchové rozlišení hlásek, výslovnost samohlásek, souhlásek

a souhláskových skupin, modulace souvislé řeči (tempo, intonace, přízvuk)

Slovní zásoba a tvoření slov - slova a pojmy, význam slov, slova jednovýznamová a mnohovýznamová, antonyma, synonyma, homonyma; stavba slova (kořen, část předponová a příponová, koncovka)

Tvarosloví - slovní druhy, tvary slov

Skladba - věta jednoduchá a souvětí, základní skladební dvojice

Pravopis - lexikální, základy morfologického (koncovky podstatných jmen a přídavných jmen tvrdých a měkkých) a syntaktického (shoda přísudku s holým podmětem)

LITERÁRNÍ VÝCHOVA

Očekávané výstupy - 1. období

Žák:

- čte a přednáší z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku
- vyjadřuje své pocity z přečteného textu
- rozlišuje vyjadřování v próze a ve verších, odlišuje pohádku od ostatních vyprávění
- pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností

Očekávané výstupy - 2. období

Žák:

- vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je

- volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma
- rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů
- při jednoduchém rozboru literárních textů používá elementární literární pojmy

Učivo

Poslech literárních textů

Zážitkové čtení a naslouchání

Tvořivé činnosti s literárním textem - přednes vhodných literárních textů, volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, dramatizace, vlastní výtvarný doprovod

Základní literární pojmy - literární druhy a žánry: rozpočítadlo, hádanka, říkanka, báseň, pohádka, bajka, povídka; spisovatel, básník, kniha, čtenář; divadelní představení, herec, režisér; verš, rým, přirovnání

3.5.3 Komplexní rozvoj osobnosti žáka ve vyučování, průřezová témata

Moderní škola se potýká s tím, jak zajistit, aby vyučování nesloužilo pouze k osvojování vědomostí, ale také k rozvoji všech složek osobnosti žáka, jeho smyslů, citů či tvořivých schopností i k rozvoji jeho předpokladů pro vytváření dobrých mezilidských vztahů, k rozvoji dovedností kvalitní komunikace atd. Snaží se docílit toho, aby nedocházelo k encyklopedismu, nebo naopak k druhému extrému, aby školu neopouštěli jedinci šťastní a otevření, ale nevzdělaní.

Proto RVP ZV zahrnuje tzv. průřezová témata, která se stávají nedílnou součástí základního vzdělávání.

„Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Tím přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností.“ (RVP ZV, 2004, s. 86)

Aby byla průřezová témata účinná, je nutné jejich propojení se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a dalšími činnostmi žáků ve škole i mimo ni.

V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato **průřezová témata**:

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

Jedním z průřezových témat je **Osobnostní a sociální výchova**. Její vztah ke vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace je založen na samotném faktu komunikační podstaty jazyka s tím, že se zaměřuje na každodenní verbální komunikaci jako na klíčový nástroj jednání v různých životních situacích. Prohlubuje vztah mezi verbální a neverbální složkou komunikace a rozšiřuje specifické aplikace jazyka o sociální dovednosti.

Sociálně rozvojové cíle jsou spatřovány mimo jiné i v oblasti **efektivní „komunikace**:

- řeč těla, řeč zvuků a slov, řeč předmětů a prostředí vytvářeného člověkem, řeč lidských skutků; cvičení pozorování a empatického a aktivního naslouchání; dovednosti pro sdělování verbální i neverbální (technika řeči, výraz řeči, cvičení v neverbálním sdělování); specifické komunikační dovednosti (monologické formy - vstup do tématu „rétorika“); dialog (vedení dialogu, jeho pravidla a řízení, typy dialogů); komunikace v různých situacích (informování, odmítání, omluva, pozdrav, prosba, přesvědčování, řešení konfliktů, vyjednávání, vysvětlování, žádost apod.); efektivní strategie: asertivní komunikace, dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci, otevřená a pozitivní komunikace; pravda, lež a předstírání v komunikaci.“ (RVP ZV, 2004, s. 88)

3.5.4 Pedagogická interakce a komunikace jako součást sociální kompetence

Významným prostředkem pedagogické interakce je pedagogická komunikace. Jsou v ní přesně určeny časové a prostorové podmínky, účastníci (učitelé, spolužáci), je stanoven cíl, obsah komunikování. Pedagogická komunikace je specifickým příkladem sociální komunikace.

Proces komunikace je buď jednostranný (pouhé sdělení jednoho jedince druhému), nebo oboustranný, kdy osoba, která využívá komunikační symboly, přijímá i symboly druhé osoby, také v ní symboly komunikace vyvolává.

„Komunikace je vlastním nositelem sociálního dění. Člověk se stává člověkem především proto, že rozumí světu, který ho obklopuje, že rozumí chování druhých lidí, sociálním podnětům a zároveň že sám dává svému chování sociální význam.“ (Vališová, Kasíková, 2007, s. 223)

V současné pedagogice se klade velký důraz na komunikativní pojetí výchovy. Základními rysy komunikativní pedagogiky je odklon od pedagogiky manipulativní, chápání dítěte jako aktivního tvůrce sebe sama v interakci a komunikaci s druhými, zdůraznění kooperace, orientace na žáka, který je subjektem výuky. Zároveň je kladen důraz na partnerský a otevřený vztah mezi dospělým (rodičem, učitelem, vychovatelem) a dítětem, je zdůrazňován respekt k dítěti, participační charakter výuky, nahrazení jednosměrných vztahů podřízenosti obousměrnými vztahy spolupráce.

PRAKTICKÁ ČÁST

4. ANALÝZA SLOVNÍ ZÁSoby DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Diplomová práce se zabývá úrovní slovní zásoby a vyjadřování žáků na 1. stupni základní školy. Jelikož je tato věková kategorie velmi rozsáhlá a vyjadřovací a komunikační schopnosti žáků v jednotlivých ročnících 1. stupně se značně mění, byly vybrány dvě cílové skupiny, které se navzájem porovnávaly. První skupinou je 2. třída, kde již došlo k upevnění čtení a psaní a 5. třída jako poslední ročník tohoto stupně.

4.1 Cíl a hypotézy

Hlavním cílem tohoto průzkumu bylo zjistit, jaké jsou vyjadřovací schopnosti žáků ve zkoumaném vzorku, jak respondenti ovládají hlavní prostředky slovní zásoby, jak rozumí významům slov a jak umí používat vhodné termíny.

Předpokládalo se, že úspěšnější budou žáci pátého ročníku s ohledem na jejich celkový vývoj a věkem získané zkušenosti. Má se za to, že jejich verbální úroveň je úzce spojena s kognitivním a sociálním vývojem, a mají tedy určitým způsobem výhodu oproti zkoumané skupině mladších žáků.

Byla stanovena následující hypotéza: vyjadřovací schopnosti žáků 5. ročníků jsou lepší než u žáků 2. ročníků.

4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Z důvodu možnosti porovnat dvě skupiny, z nichž jednou jsou žáci druhého ročníku, kteří jsou na počátku svého školního vzdělávání a druhou skupinou jsou žáci pátého ročníku, kteří jsou již na konci prvního stupně.

Konkrétně se jedná o dvě třídy středně velké základní školy nacházející se na menším městě ve Středočeském kraji nedaleko Prahy. Jedná se o běžnou základní školu, jejím zřizovatelem je obec. Kapacita školy je cca 360 žáků, škola má dobré technické vybavení, učebny celého prvního stupně jsou vybaveny interaktivními tabulemi. Na škole působí speciální pedagog, se kterým učitelé nejen prvního stupně aktivně spolupracují ať již v rámci náprav v oblastech, ve kterých mají děti problémy či v rámci jejich prevence. Monitoruje a pomáhá žákům se specifickými vzdělávacími potřebami, kteří jsou běžně začleňováni do tříd (dyslexie, dysortografie, SPU atd.).

V každé cílové skupině (v každém ročníku) bylo pracováno se 14 žáky. V každém se vzorku jsou zahrnuty různé typy žáků od nadaných až po žáky s poruchami učení tak, aby vzorky co nejvíce odpovídaly běžné populaci dětí mladšího školního věku.

4.3 Metody sběru dat

Jelikož má být zkoumána lexikální složka a vyjadřování žáků, byly zvoleny tři různé typy zkoumání.

Prvním je dotazník, který má zjistit nakolik jsou žáci schopni pochopit význam slov, orientovat se v takových oblastech jako je synonymie, nadřazenost a podřazenost slov apod. Jsou zařazeny pouze otevřené otázky. Otázky i jiné podmínky jsou stejné pro obě skupiny za účelem možnosti jejich objektivního srovnání (příloha A).

Ve druhé části je použit text, ve kterém mají žáci projevit vyjadřovací schopnosti doplněním vhodných slov (příloha B).

Jako poslední byl předložen žákům úryvek souvislého textu, ve kterém naopak mají zjistit, která slova do něj významově nepatří (příloha C).

Kompetence jako je porozumění textu úzce souvisí s pochopením významu slov a potažmo celých textů a tím k posílení slovní zásoby a vyjadřovacích schopností.

4.4 Techniky použité k testování

4.4.1 Dotazník

Cílem bylo sestavit takový dotazník, který by byl co nejkomplexnější a zahrnoval by různé oblasti jako je synonymie, antonymie, polysémie, slova nadřazená, podřazená, souřadná, souznačná, porovnávání významu slov, tvoření slov, význam cizích slov a porozumění významu slov. Skládá se z deseti otázek, které vyžadují volné odpovědi. Některé otázky byly inspirovány materiály na portále „dum.rvp.cz“, většina je vlastní tvorba.

Jednotlivé body dotazníku:

1. Napiš slovo protikladné

Drzý	_____	vysoko	_____
Užitek	_____	málo	_____
Obratný	_____	ven	_____
Klidný	_____	zdravý	_____
Ukončení	_____	spát	_____
Nudný	_____	zdvořilý	_____
Skromný	_____	laciný	_____
Dobře	_____	prodat	_____

2. Napiš slovo souznačné

Zima	_____	brzy	_____
Smutek	_____	dobře	_____
Sytý	_____	vysoko	_____
Dát	_____	spěchat	_____

U výše uvedených otázek se zkoumala schopnost žáků hledat ve svém lexiku slova odpovídající daným kritériím. Pouze bylo potřeba u mladší skupiny zopakovat pojem slovo souznačné, děti poté pracovaly bez větších problémů.

3. *Doplň tabulku*

slovo	slovo nadřazené	slovo souřadné
čepice		
sýkorka		
chleba		
auto		
hrábě		
pondělí		
vidlička		
panenka		
kapr		
buk		
cibule		
růže		
penál		
kuchař		
červená		
stůl		
rybíz		

4. *Napiš alespoň 10 podřazených slov k těmto slovům*

stromy – _____

květiny – _____

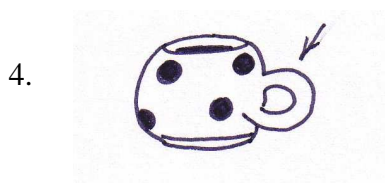
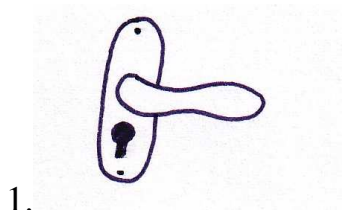
školní potřeby – _____

zimní oblečení – _____

povolání – _____

Také zde děti měly za úkol najít vhodná slova vyjadřující nadřazenost/souřadnost. Podobně jako u prvních dvou cvičení došlo nejprve k zopakování pojmů nadřazené/souřadné slovo. Dále děti pracovaly samostatně bez problémů.

5. K obrázkům napiš jejich názvy. Slova použij vždy alespoň ve dvou větách v různém významu.



Cílem tohoto cvičení bylo zjistit, nakolik děti ovládají mnohoznačná slova a nakolik chápou souvislosti v různých kontextech.

6. Najdi skryté slovo a napiš ho na linku.













V tomto cvičení museli respondenti nalézt slovo, které je ukryto v přesmyčkách. Zde se vyžadovala určitá kreativnost. Podobná cvičení zcela jistě rozvíjejí také jazykovou představivost a kreativnost.

7. Vytvoř z daných písmen alespoň 10 slov.

B L S Á V E Y O

I zde se projevila jazyková kreativita žáků, především ti starší vytvořili mnohem více slov, než se po nich žádalo. Podobné úkoly jsou pro ně atraktivní, projevuje se i soutěživost, kdo vytvoří více slov.

8. Napiš co nejvíce slov podle této hláskové stavby (křížek je souhláska, kolečko samohláska).

X O X O X X O -

Tento úkol, ačkoli vypadá snadný a bezproblémový, byl ve skutečnosti jedním ze složitějších, přestože povědomí už i žáků druhého ročníku o tom, co jsou souhlásky a samohlásky, je dostatečné.

9. Jaký je člověk, o němž řekneme, že:

- a) Je jako beran.
- b) Je..... jako liška.
- c) Je jako veš.
- d) Je..... jako blesk.
- e) Je jako opice.
- f) Je..... jako šnek.

Zde se zkoumala znalost ustálených spojení běžně se vyskytujících v jazyce. Ukazuje se, že se věnuje nedostatečná pozornost výuce těchto jazykových struktur jako jsou úsloví, ustálená spojení, přísloví a děti často význam těchto vazeb nechápou nebo neumí vysvětlit.

10. Vysvětli význam těchto slov.

- Čeřit _____
- Chrabrý _____
- Story _____
- Hit _____

Lhostejnost _____

Firma _____

Experiment _____

V této otázce byla dětem představena různá cizí a méně frekventovaná slova a ony se měly pokusit stručně vysvětlit jejich význam.

11. Co je na této větě zvláštního? Pokus se vymyslet podobnou větu s alespoň stejným počtem slov.

Maličká Míša Málková má mnoho modrých mašlí.

Děti nejprve musely pochopit, čím je tato větná struktura zvláštní a teprve potom mohly samy kreativně vytvořit podobnou větu, ve které všechna slova začínají na stejné písmeno.

(GARDONĚOVÁ, M. Hrátky se slovy. [online] [cit. 2012-12-05]. Dostupné z www.dum.rvp.cz/materialy/stahnout.html?s=etsymnqz.)

4.4.2 Text na doplňování vynechaných slov

Druhou formou testování bylo doplňování slov do textu z pohledu významového. Byl použit text z výukové publikace „Učíme se číst s porozuměním, pro žáky 2. až 5. ročníku“ od autora Rudolfa Šupa, která obsahuje především texty na porozumění, rozvíjí se zde dovednost vyhledávat důležité informace z textu, používat správné výrazy, v neposlední řadě dochází ke zlepšování komunikačních schopností a obohacování slovní zásoby. Úkolem dětí je doplnit vhodné slovo do textu podle daného kontextu.

Použitý text i s možným řešením:

Co uvaří kuchař Slunce?

Úkol: V každé větě chybí slovo. Které to je, na to určitě přijdeš. Chybějící slovo napiš do věty.

1 Asi jste si, děti, pomyslely, že to žluté, pěkně kulaté (Slunce) není žádný kuchař.

2 Je přece vysoko na (nebi, obloze), kam nedolétnou ptáci.

3 Nedolétnou k němu ani rychlá vojenská (letadla).

4 Slunce je přece tak daleko, že se k němu dosud nevydala žádná raketa s (lidmi, posádkou, kosmonauty, astronomy) na palubě.

5 Myslíte si určitě, že Slunce nemá žádné ruce, kterými by dosáhlo k nám na (Zem), a tak nemůže nic uvařit.

6 To se ale moc pletete a vůbec nemáte (pravdu).

7 Jestli jste zvědavé, co se teď dozvíte, tak dávejte dobrý (pozor)!

8 Slunce na naši Zemi dobře dosáhne, každý den se jí dotýká svými zářivými (paprsky).

9 Cítíte, jak vás příjemně šimrají a (hřejí), když nastavíte ke Slunci svou tvář?

10 Těch neviditelných, hřejivých paprsků posílá Slunce na Zem velmi (mnoho).

11 Jsou to jeho ruce, kterými tu stále něco dělá, šmodrchá, uhlazuje, a také jimi může něco (uvařit).

12 Všimly jste si doma, jak z (hrnců), ve kterých maminka vaří polévku, knedlíky a jiné dobroty, stoupají bělavé obláčky?

13 Všimly jste si také, že se takové (obláčky) objevují na obloze, když je pěkný slunečný den?

14 To právě (Slunce) vaří ve svých kotlících na Zemi všelijaké lektvary.

15 Že jste žádné takové (kotle, hrnce) na zemi ještě neviděli?

16 Ani se nedivím, protože si představujete všelijaké obrovské železné kotle, mísy, díže a ty opravdu nikde (nejsou, nevidíte).

17 Slunce totiž (vaří, kuchtí) ve velkém, jeho hrnce jsou rybníky, jezera, řeky a také (moře).

18 Jeho dlouhatánské ruce – paprsky ohřívají (vodu) v rybnících, jezerech a mořích a také ji míchají, prosvěcují, prohlízejí a dokonce ji vytahují na oblohu.

19 Ani ty (obláčky, mraky, mráčky, oblaka) na obloze nenechá Slunce na pokoji.

20 Čechrá je a pak z nich (vaří, dělá) lehounké závojíčky na zdobení cukroví nebo šlehačkové bachratiny na zákusky.

21 Nebo je hněte do těžkých černých mraků, ve kterých dovaří mlhu na dešťové (kapky), ledové kroupy nebo sněhové metelení.

22 Věříte už, že krupobití, sněžení nebo (déšť, pršení) navařilo Slunce ve své kuchyni Přírodě? (Šup, 1995, s. 25-26)

4.4.3 Text, ve kterém jsou slova navíc

Posledním materiálem využitým při testování byl text opět od výše uvedeného autora a ze stejné publikace. Jedná se o hledání slov, která jsou v textu navíc, nepatří do něj. Cílem je, aby děti všechna slova našly a vypsaly na připravené řádky. Z důvodu větší zajímavosti a přitažlivosti pro děti nalezená slova tvoří vždy určitou myšlenku, dávají společně smysl.

Použitý text s řešením:

Šimpanz Hurvínek

Úkol: V některých větách jsou navíc slova, která tam nepatří. Označ je a pak je vypiš.

V srpnu 1952 koupila pražská ZOO malého šimpanze Hurvínka a o něco později i jeho družku Máničku. Ta však brzy zahynula, a tak dostal Hurvínek novou kamarádku, Helenku. Oba šimpanzi, Hurvínek a Helenka, dokonce zlobit i filmovali. Zvlášť Hurvínek vynikal hereckým „nadáním“. Když pro Hurvínka přijelo osobní auto filmařů, přicházel do něj šimpanz vždy sám, vztyčený, trochu klátivou chůzí. Pod paží si nesl složenou přikrývku. Rozložil ji na zadní sedadlo a sedl si ni, aby ho nezašpinil. To jako ho ovšem naučil jeho chovatel.

Ve filmovém ateliéru podával každému způsobně ruku, hercům, kameramanům i režisérovi, ale nikdy nestiskl, aby to nebolelo. Záběry s Hurvínkem se vždy povedly na první pokus, šimpanz přesně prováděl to, co na něm filmaři opice požadovali. Seděl

způsobně za stolem na židli, naléval si z láhve skleničku moštu a vůbec mu nevadily rozsvícené reflektory a vrčící kamera.

A co teprve tropili šimpanzi za taškařice při svých útěcích! Jednou, to ještě měly jejich klece jen silné drátěné pletivo, šimpanzi dráty překroutili, rozpletli a byli venku! Vesele pobíhali pod klecemi i po chodnicích pro návštěvníky. Ale nezůstalo jen při tom. Hurvínek otevřel dvířka opicím malpám a ty vzápětí také vyběhly do pavilónu. Jakmile však vylezly na klece, oba šimpanzi je honili, chytali za nohy a házeli si s nimi jako s míčem. Malpy vřeštěly a přivolaly tak ošetřovatele, kteří měli co dělat, aby oba viníky chytili. Malpy zahnali zpět do klece, šimpanze však museli dočasně umístit do obrovské zamřížované bedny.

To by však nesměl být Hurvínek, aby po krátké době zase něco nevyzkoušel. Tak dlouho podebíral prsty zástrčku u dvířek bedny, až se mu ji povedlo nadzvednout. Pak ji vykroutil a odhodil na děti zem. Hravě nadzvedl padací dvířka, jak to viděl dělat ošetřovatele, který je krmil. Vzniklým otvorem vyběhla ven Helenka, podržela padací dvířka zvenku, aby mohl proklouznout i Hurvínek.

A oba šimpanzi si opět mohli zařádit! Hurvínek zpozoroval, že v chodbě stojí na žebříku zedník a opravuje prasklé stěny. Muž si svého okolí nevšímal a nahazoval stěnu maltou. Vtom někdo zalomcoval žebříkem. Zedník pořádně zaláteřil a podíval se dolů. Úlekem určitě mu vypadla zednická lžice z ruky. Žebříku se drželo hrozitánské zvíře a cenilo na něj obrovské tesáky. Muž nemohl vědět, že Hurvínek tak projevuje lidem svoji náklonnost. Vůbec se nerozmýšlel! Skočil rovnou ze žebříku do prázdného výběhu opic a honem za sebou přirazil dveře.

Po chvíli zoufalého volání přiběhl ošetřovatel a nebohého muže nedovedou vysvobodil. Však byl již nejvyšší čas chytit šimpanze. Hurvínek s Helenkou se totiž mezitím zmocnili zednického náčiní a plácali maltu do klecí i na zem. Byla to zase pěkná honička, než ošetřovatelé oba rozpustilé šimpanze chytili. (Šup, 1995, s. 36)

Vzniklá věta: ZLOBIT JAKO OPICE DĚTI URČITĚ NEDOVĚDOU.

4.5 Zpracování údajů a výsledky průzkumu

4.5.1 Výsledky dotazníku

Vypracovaný dotazník byl hodnocen formou bodování. Každá otázka byla ohodnocena určitým počtem bodů, jak je uvedeno níže v tabulce. Výsledné číslo je tedy součtem všech bodů dosažených za správné odpovědi. Další tabulka uvádí úspěšnost obou skupin u každé otázky a také celkovou úspěšnost.

Tabulka 2: Maximální počet bodů, který lze získat v 1 dotazníku

otázka	max. počet bodů
1. otázka	8
2. otázka	4
3. otázka	6
4. otázka	5
5. otázka	5
6. otázka	6
7. otázka	5
8. otázka	5
9. otázka	5
10. otázka	7
11. otázka	7
celkem	63

Tabulka 3: Dotazník - Počet získaných bodů jednotlivých skupin

	2. ročník	5. ročník	možné maximum na skupinu
1. otázka	92	108	112
2. otázka	49	54	56
3. otázka	74	81	84
4. otázka	69	68	70
5. otázka	62	65	70
6. otázka	64	76	84
7. otázka	66	66	70
8. otázka	49	63	70
9. otázka	60	69	70
10. otázka	73	91	98
11. otázka	93	98	98
celkem	751	839	882

Ve výše uvedené tabulce je uvedený počet bodů, který získaly jednotlivé skupiny v každé otázce a také celkový počet bodů na skupinu. Ve třetím sloupci je pak pro srovnání uveden maximální počet bodů, kterého mohla skupina dosáhnout.

4.5.1.1 Interpretace výsledků dotazníku

V 1. otázce zaměřené na slova protikladná byli úspěšnější žáci 5. ročníku o 16 bodů.

Bodový výsledek získaný ve 2. otázce, ve kterých se zkoumala znalost slov souznačných, byl vyrovnanější, žáci 5. ročníku převýšili žáky 2. ročníku pouze o 5 bodů.

Dále 3. otázka se zabývala problematikou slov nadřazených a souřadných. Zde byli opět mírně úspěšnější žáci 5. ročníku, tentokrát o 7 bodů.

Ve 4. otázce se testovala problematika podřazených slov, zde byli úspěšnější žáci 2. ročníku, i když pouze o 1 bod a počet získaných bodů obou skupin byl téměř 100%.

5. otázka se zabývala slovy mnohoznačnými, zde byli úspěšnější opět žáci 5. ročníku s bodovým rozdílem pouhých 3 bodů.

V 6. otázce děti řešily přesmyčky, tato otázka se ukázala problematičtější, především u mladší skupiny. Rozdíl mezi skupinami byl 12 bodů.

V 7. otázce měly děti tvořit slova z předem zadaných písmen. Zde získaly obě skupiny shodný počet bodů se ztrátou pouhých 4 bodů do maxima.

8. otázka se opět týkala tvorby slov, tentokrát na základě přesného postavení souhlásek a samohlásek ve slově. Pro žáky 2. ročníku se jednalo očividně o nejtěžší úkol, ztráta bodů zde byla 21 bodů a rozdíl oproti starší skupině byl 14 bodů.

V 9. otázce byla zkoumána znalost úsloví. Zde byl rozdíl mezi skupinami 9 bodů, přičemž skupina starších žáků měla ztrátu pouze 1 bod k maximu.

Řešení 10. otázky bylo opět pro žáky obtížnější, více pro mladší skupinu. Jednalo se zde o vysvětlování cizích a méně frekventovaných slov. Bodový rozdíl mezi skupinami pak činil 18 bodů.

V 11. otázce měly děti vytvořit smysluplnou větu, ve které se vyskytují pouze slova začínající stejným písmenem. Tohoto úkolu se žáci 5. ročníku zhostili bez bodové

ztráty, všichni úkol 100% splnili, také mladší žáci byli poměrně úspěšní, bodový rozdíl mezi skupinami pak byl 5 bodů. Navíc se zde projevila nesmírná kreativita žáků.

4.5.2 Výsledky testu na doplnění vynechaných slov

Test je opět hodnocen bodováním, přičemž za každé správně doplněné slovo se získává jeden bod. Celkově se v textu vyskytuje 23 vynechaných slov, maximální počet získaných bodů v jednom testu na žáka je tedy 23.

Tabulka 4: Vynechaná slova - Počet získaných bodů jednotlivých skupin

	2. ročník	5. ročník	maximální možný počet bodů
Celkový počet získaných bodů	208	279	322
průměrný počet chyb/žák	8	3	

Z uvedené tabulky vyplývá, že v tomto úkole byli mnohem úspěšnější žáci 5. ročníku, kde průměrný počet chybných slov, která děti doplnily, byl 3. Naproti tomu žáci 2. ročníku se dopouštěli v průměru až 8 chyb.

4.5.3 Výsledky testu, ve kterém jsou slova navíc

I tento test je hodnocen bodově, za každé nalezené uměle vložené slovo v textu žák získává jeden bod. Celkový počet hledaných slov je 6. Pouze podmínky zde byly mírně odlišné, jelikož muselo být vypracování testu časově vymezeno.

Z pochopitelných důvodů jako je čtenářská vyspělost a rychlost čtení proto měli mladší žáci na vypracování testu maximálně 25 minut, starší žáci 15.

Tabulka 5: Slova navíc - Počet získaných bodů jednotlivých skupin

	2. ročník	5. ročník	maximální možný počet bodů
počet získaných bodů	67	76	84
průměrný počet chyb/žák	1,2	0,5	

I v tomto testu dosahovali v porovnání zkoumaných skupin žáci 5. ročníku lepších výsledků, v přepočtu na žáka se dopustili průměrně 0,5 chyby. Velmi dobrý

výsledek měli ale i žáci 2. ročníku s 1,2 chybami na jednoho žáka, respektive s 0,5 / 1,2 nenalezenými slovy na žáka.

4.6 Shrnutí a srovnání dosažených výsledků

Ze všech tří typů testování a příslušných tabulek vyplývá, že byli žáci 5. ročníku úspěšnější než žáci 2. ročníku. V některých otázkách dotazníku se však přiblížili či vyrovnali druhé skupině. Nikdy však nedošlo k tomu, že by starší žáky předčili.

Nejvýraznější rozdíl v jazykových schopnostech obou skupin je možný sledovat u testu č. 2, kde měli žáci doplnit vhodná slova. Je vidět, že u těchto kompetencí hraje značnou roli delší čtenářské a jiné zkušenosti jedinců.

Výsledky průzkumu jsou tedy v souladu s původním předpokladem, že lepších výsledků dosáhnou starší žáci.

Lze konstatovat, že výše uvedená hypotéza, že vyjadřovací schopnosti žáků 5. ročníků jsou lepší než u žáků 2. ročníků, „byla potvrzena“.

4.7 Doporučení pro praxi

Cílem zkoumání bylo analyzovat úroveň vyjadřování a slovní zásoby žáků na prvním stupni základní školy. Výzkumný vzorek byl tvořen žáky 2. a 5. ročníku základní školy, aby bylo možné provést srovnání toho, nakolik je osvojování zkoumaných kompetencí a bohatosti lexika otázkou věku a jazykových i jiných zkušeností. Na základě šetření a především praxe autora této práce jako učitele na prvním stupni základní školy jsou níže předložena doporučení pro pedagogickou praxi. Nejprve ve stručných bodech a poté v konkrétní podobě v odstavcích **4.8** „Činnosti a hry na rozvoj mluveného projevu“ a **4.9** „Činnosti a hry na rozvoj psaného projevu“.

Některá doporučení:

- podněcovat děti k souvislému řečovému projevu
- využívat hodiny slohu k tomu, aby děti získaly vztah k psaní, nabízet jim atraktivní témata
- neodtrhovat jednotlivé složky jazykové výchovy, uplatňovat prvky projektového vyučování, průřezových témat
- pěstovat u dětí vztah ke čtení a knihám, přibližovat jim vhodnou dětskou literaturu
- zařazovat hry na obohacování slovní zásoby jako jsou přesmyčky, hrátky se slovy
- rozšiřovat schopnosti dětí v jazykových oblastech jako je synonymie, homonymie, učit je poznávat významy slov
- zařazovat komunikační aktivity, kde komunikační tok nevychází pouze od učitele, podněcovat je k diskuzi.

4.8 Činnosti a hry na rozvoj mluveného projevu

V této praktické části se diplomová práce zaměřuje na řečové schopnosti mluvčího, na rozvoj jeho slovní zásoby. Nabízené aktivity slouží k obohacení hodin českého jazyka. Jedná se o činnosti, které jsou pro děti zábavné a zároveň rozvíjejí jejich komunikační kompetence.

Hry na zlepšení komunikace jsou řazeny od jednoduchých komunikačních cvičení, ve kterých se klade důraz na aktivní poslech, vcítění se a zpětnou vazbu, až po náročnější aktivity. Je snaha, aby děti od počátku upovídané hovořily méně a ty pasivnější se zapojovaly více do hovoru.

- **Rozhovory v kruhu**

Klíčové kompetence: komunikativní, sociální, personální

Cíl: zlepšení komunikačních schopností, disciplinovaně se účastnit rozhovoru

Cílová skupina: 1. ročník a výše

Popis: Děti sedí v kruhu a podávají si libovolný předmět, který symbolizuje možnost mluvit (kamínek, hračka). Ten, kdo má předmět v ruce, má možnost mluvit nebo jej

předat dále. Učitel spolu s dětmi předem dohodne téma (nový spolužák, agresivní chování, dobrý skutek).

- **Vzájemné představování**

Klíčové kompetence: sociální, personální, komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, vzájemné poznávání a sbližování

Cílová skupina: 1. ročník a výše

Popis: hráči se rozdělí do dvojic. Úkolem je v časovém limitu 5 minut získat od partnera co nejvíce informací o tom, co má rád, co rád dělá, kde žije apod. Poté každý hráč před celou třídou představí svého partnera.

- **Co nás spojuje**

Klíčové kompetence: komunikativní, sociální, interpersonální

Cíl: rozvoj tolerance, schopnosti argumentovat, přijímat názory druhých

Cílová skupina: 1. ročník a výše

Popis: Stanoví se kritéria, podle kterých se děti rozdělí do skupinek (např. podle toho, kde bydlí – městská skupina, skupina z okolních obcí, podle pohlaví, zájmů). Každý tým se představí a řekne, co se jim na jejich skupině líbí a čím se liší od ostatních. Potom mluví o tom, co by chtěli převzít od ostatních skupin. Nakonec diskutují, co je třeba udělat, aby se seznámili s jinými lidmi a jejich zvyky.

- **Rozhovor pro noviny**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: výstižně a rychle se vyjadřovat, zlepšení komunikačních schopností

Cílová skupina: 1. ročník a výše

Popis: Děti si vylosují určitou osobnost (vědec, herec, sportovec, zpěvák, kosmonaut, modelka, bezdomovec atd.) a ve dvojicích předvedou rozhovor. Nebo mohou předvést rozhovor lékaře a pacienta, ředitele školy a neposlušného žáka, revizora a cestujícího bez lístku, plavčíka a tonoucího atd.). (Zelinová, 2007)

- **Hry se slovy**

Klíčové kompetence: komunikativní, k řešení problému

Cíl: obohacování slovní zásoby

Cílová skupina: 2. ročník a výše

Popis: Děti soutěží, kdo napíše největší počet slov podle určitého hlediska. Zvolí se pravidlo, podle kterého je hledáme.

- Kdo napíše ve stanoveném limitu (5 – 15 minut) nejvíce slov složených ze tří písmen? Čím delší časový limit, tím přísnější zadáme podmínky, např. při deseti minutách zúžíme výběr jen na slova začínající písmeny B-D-K-M-P-S-Z.
- Místo tříhláskových slov děti hledají slova ze čtyř nebo pěti hlásek
- Děti hledají slova, která začínají i končí stejným písmenem. Na jejich délce nezáleží.
- Děti tvoří co nejvíce slov složených pouze z písmen obsažených v zadaném slově, např. KOUPALIŠTĚ. Nesmí se ubírat ani přidávat háčky a čárky.
- Děti hledají co nejvíce slov rýmujících se se slovy SLUNCE – PES – VODA.
- Hledají se slova složená pouze ze samohlásek

- **Kresba podle instrukcí**

Klíčové kompetence: komunikativní, k řešení problémů

Cíl: Žák si uvědomí, jak je důležitá přesnost a výstižnost vyjadřování

Cílová skupina: 2. ročník a výše

Popis: Jeden ze žáků si sedne za katedru a nakreslí jednoduchý obrázek. Ostatním ho neukazuje a výhradně slovními prostředky se jim snaží ho popsat. Třída podle popisu kreslí obrázky tak, aby byly co nejvíce věrné předpokládané předloze. Snadno lze zkontrolovat výsledky a tím i dovednost toho, kdo popisoval. Postupně se v roli kreslíře popisujícího svou kresbu může vystřídat více dětí a jejich popisované kresby s narůstající slovní obratností mohou být složitější. (příloha D – Kresba podle instrukcí)

- **Kufr**

Klíčové kompetence: komunikativní, sociální a personální

Cíl: zlepšení pohotovosti a rychlosti při vyjadřování

Cílová skupina: 2. ročník a výše

Popis: Třída se rozdělí na skupinky. Učitel nebo zvolený žák ukáže prvnímu ze skupiny kartičku s nějakým slovem. Ten se pak snaží popsat ostatním, o jaké slovo jde. Nesmí přitom použít příbuzné slovo, může si pomáhat gesty, mimikou. Vyhrává skupinka, která uhodne nejvíce slov v určitém časovém úseku.

- **Nakupování**

Klíčové kompetence: komunikativní, sociální

Cíl: zlepšení rychlosti a výstižnosti vyjadřování

Cílová skupina: 2. ročník a výše

Popis: Dvojice dětí si rozdělí role, jeden je nakupující, druhý prodávající. Nakupující žák dostane od učitele nákupní seznam a má za úkol získat co nejvíce věcí ze seznamu.

Musí věci ale popsat nebo znázornit neverbálně, nesmí použít příbuzná slova.

Prodávající se snaží odhalit co nejvíce věcí ze seznamu.

- **Štafetový příběh**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: obohacování slovní zásoby, schopnost vytvářet příběh

Cílová skupina: 2. ročník a výše

Popis: Děti vymýšlejí společný příběh. Sedí v kruhu a postupně každý řekne 3 věty.

Potom dalšímu vypravěči pošeptá nějaké jedno slovo, které jakýmsi způsobem musí ovlivnit jeho tři věty. Lze třídu rozdělit na 2 - 3 skupinky a nechat je samostatně hrát.

- **Řečník**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj řečového projevu, schopnost rychlého a výstižného vyjadřování

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Na lístečky papíru se napíší různá témata. Např. houby, letiště, žížaly, telefon apod. Řečník jde k tabuli a z klobouku si vytáhne jeden lísteček. Na téma uvedené na lístečku pak musí jednu minutu plynule hovořit, kdo udělá pauzu delší než 5 sekund, vypadává ze hry. Hodnotí se v první řadě uvolněnost, tedy schopnost patřičnou dobu hovořit, a můžeme hodnotit i vtipnost proslovu.

4.9 Činnosti a hry na rozvoj psaného projevu

Nedílnou složkou českého jazyka je vedle jazykové výuky a literární výchovy také výuka slohová. Je potřeba hledat témata, která podněcují jazykovou i myšlenkovou tvořivost dětí. Je vhodné zařazovat hry se slovy pro zpestření výuky a rozšiřování slovní zásoby žáků. Při slohovém vyučování lze také s úspěchem uplatňovat průřezová témata, využívat principů integrované tematické výuky a projektového vyučování a různě je kombinovat. Určité téma mohou žáci zpracovávat z různých pohledů, lze propojovat slohovou výuku s výtvarnou výchovou, vlastivědou atd. Děti tak lépe poznají vztah školní teorie k životní praxi. Později přicházejí s vlastními tématy, kterými by se měl učitel zabývat a dát žákům možnost volby z několika námětů, zapojují se do debaty, formulují kritické úvahy, jejich fantazie se uvolňuje. Ve slohové výuce pak sami nacházejí přitažlivý prostor k realizaci.

S úspěchem lze jako doplněk použít čtyři techniky Kritického myšlení. Tento program klade důraz na rozvíjení samostatného myšlení žáků, podněcuje je k tvořivému přístupu při řešení problému, podporuje spolupráci žáků mezi sebou a jejich vzájemnou toleranci. Níže jsou stručně popsány tyto metody, které pozitivním způsobem stimulují rozvoj slovní zásoby a vyjadřování. (KRITICKÉ MYŠLENÍ [online] [cit. 2012-01-02]. Dostupné z [www. <www.kritickemysleni.cz>](http://www.kritickemysleni.cz).)

- **Myšlenkové mapy**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, asociace

Cílová skupina: 2. ročník a výše

Popis: Přehledné zaznamenávání problému nebo situace, lze použít jako návrhy projektu, shromažďování podkladů pro slohové práce. Používají se klíčová slova, která souvisí s tématem.

- **Brainstorming**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, schopnost rychlého a výstižného vyjadřování

Cílová skupina: 2. ročník a výše

Popis: Hledání nových myšlenek a nápadů při diskuzi. Zaznamenávají se veškeré spontánní myšlenky a asociace na tabuli (velký arch). Hledání nových nápadů při diskuzi. Po skončení se nehodící odstraní. Vhodné jako příprava před projektem nebo slohovou prací.

- **Volné psaní**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, schopnost rychlého a výstižného vyjadřování

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Předem se stanoví určité téma (anděl, jaro...), děti položí tužku na papír a po dobu několika minut píšou vše, co je napadne (pokud nevědí, píšou i „Už nevím, co psát.“ nebo „Martin vrže židli.“). Tužka nemá opustit papír. Slouží např. jako podklad pro slohové cvičení, práci s textem apod.

- **Pětilístek**

Klíčové kompetence: komunikativní, k řešení problému

Cíl: rozvoj slovní zásoby, schopnost rychlého a výstižného vyjadřování

Cílová skupina: 4. ročník a výše

Popis: Stanoví se klíčové téma, které se dále rozvíjí. Často na základě přečteného textu a předchozí práci s textem. Rozvoj klíčového tématu je v následujícím pořadí:

- | | |
|---------------------------------------|----------------------------------|
| - Klíčové slovo | např. <i>JARO</i> |
| - Charakteristika (2 přídavná jména) | <i>VESELÉ – PROSLUNĚNÉ</i> |
| - Vyjádření činnosti (3 slovesa) | <i>VÁBÍ – KVETE – SMĚJE SE</i> |
| - Vyjádření pocitu (věta o 4 slovech) | <i>SLUNCE SE ZAČÍNÁ USMÍVAT.</i> |
| - Závěr, shrnutí (1 slovo) | <i>BLEDULE</i> |

- **Věty se slovy začínajícími na stejné písmeno**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Žáci dostanou za úkol rozvinout větu „Petr píše...“ co největším počtem slov začínajících na hlásku „p“ (nebo např. větu „Maminka má...“ Rozvinout co nejvíce slovy začínajícími na hlásku „m“).

- **Slova různých slovních druhů začínající na stejnou hlásku**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Žáci mají za úkol vymyslet slova od jednoho písmene patřící k různým slovním druhům (M – máma, milý, můj, mnoho, mluvit...)

- **Pyramida slov**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Žáci mají za úkol vytvořit k uvedenému písmenu co nejvyšší „pyramidu“ – viz příklad:

T
TÁT
TOPIT
TRÝZNIT
TRAMPOVAT
TELEFONOVAT
TRANSPORTOVAT

K
KRK
KOLÍK
KLOBOUK
KLOBOUČEK
KLENOTNÍČEK (Schneiderová, 2008, s. 7)

- **Palindromy**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Děti mají za úkol vymyslet co nejvíce slov, která se čtou stejně odpředu jako odzadu, např. oko, krk, mám, ono, píp, Anna, ležel,

Obměna: Děti hledají slova, která čtena odzadu mají taky význam (jiný), např.: dar – rad, kos – sok, ano – ona, pil – lip, nad – Dan, dej – jed, suk – kus, lem – mel, míč – čím

- **Přídavná jména začínající na stejné písmeno**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Žáci mají za úkol v časovém limitu nalézt co nejvíce přídavných jmen na určité písmenko. U starších dětí lze omezit např. na přídavná jména označující lidské vlastnosti, např.: P – poctivý, pracovitý, pilný, pyšný, pravdomluvný, příjemný, pořádkumilovný, podnikavý, přísný...(Schneiderová, 2008)

Úkoly s využitím osnovy:

- **Vypravování podle zadané osnovy**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, zlepšení vypravování

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Úkolem žáků je vytvořit vypravování (např. podle těchto osnov):

(Krůželová, 2009, s. 18)

1.

- *vypadám hrozně*
- *něco s tím udělám*
- *konečně jsem „in“*
- *naši jsou jiného názoru*

2.

- *tatínkovy narozeniny*
- *živý dárek*
- *tatínkovo zděšení*
- *šťastný konec*

- **Vytvoření osnovy pomocí obrázků**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, rozvoj představivosti

Cílová skupina: 2. ročník a výše

Popis: Učitel zadá úkol, aby žáci vytvořili osnovu pomocí jednoduchých obrázků (nakreslí 4-5 hlavních fází příběhu, např. s názvem „O neposlušném míči.“).

Jinou možností je využít některou z kreslených osnov, promítnout ji žákům a zadat jim, aby podle obrázků napsali krátký příběh. Je zajímavé příběhy porovnat.

- **Skládání příběhu**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, rozvoj představivosti

Cílová skupina: 2. ročník a výše

Popis: Učitel rozdá dětem příběh, který předtím rozstříhal po větách nebo odstavcích.

Žákům sdělí osnovu příběhu. Ti pak mají za úkol příběh poskládat ve správném pořadí.

- **Nahrazování opakujících se výrazů**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, obohacování jazyka synonymy

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Děti si uvědomí na extrémním případě, jak nevhodně působí takové vyprávění a příště se budou snažit podobných chyb vyvarovat. Úkolem žáků je změnit následující příběh tak, aby nahradili co nejvíce sloves „být“ vhodnějšími slovy:

Př.: *Byla jsem ještě malá. Maminka byla nemocná, a tak jsem byla nakoupenit. Bylo to náročné. V obchodě bylo plno regálů a v nich byla spousta zboží. Byla jsem z toho zmatená. Naštěstí tam byla jedna stará paní a ta byla tak hodná, že mi pak byla k ruce. Byl to můj nejhorší zážitek.*

- **Vyprávění podle klíčových slov**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, obohacování jazyka

Cílová skupina: 3. ročník a výše

Popis: Učitel zadá dětem 5 klíčových slov, která musí použít v krátkém příběhu. Mělo by se jednat o různé slovní druhy a o slova z různých významových okruhů, což může napomoci humorným řešením.

Např.:

- *Hek, šnek, ušmudlaný, chrápat, knedlík*
- *Ach, zobák, nudný, vyzvídat, ručník*
- *Píp, mlsný, ucho, poskakovat, olej* (Krůželová, 2009)

- **Zpřeházená přísloví**

Klíčové kompetence: komunikativní

Cíl: rozvoj slovní zásoby, obohacování jazyka, poznávání přísloví

Cílová skupina: 4. ročník a výše

Popis: Přísloví, krátká sdělení k mravním ponaučením, udržována lidskou tradicí nezřídka způsobují dětem problémy. V tomto úkolu mají děti správně poskládat pomíchaná přísloví a určit jejich význam:

Kdo šetří, nesmí do lesa.

Kdo do tebe kamenem, holé neštěstí.

Líná huba, mlčeti zlato.

Kdo se bojí, má za tři.

Až se ucho utrhne, sedávej, panenka, v koutě.

Peklem se ti odmění, kdo chce psa bít.

Pomozme mu tam, budeš-li hodná, najdou tě.

Kdo chce kam, tak se z lesa ozývá.

Čiň čertu dobře, hůl si vždycky najde.

Jak se do lesa volá, tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu.

Podobných her přispívajících k rozvoji verbálních komunikačních dovedností (složky psané i mluvené), je nepřehledné množství a žádný pedagog by je neměl vnímat jako ztrátu času a pouhé „hraní“, ale jako důležitou součást oblasti, která se zabývá jazykovým vzděláváním.

ZÁVĚR

Řeč je schopnost, která je dána pouze člověku. Oblast vyjadřovacích dovedností je pro budoucí život každého jedince velmi důležitá. Bude-li dítě umět vyjádřit své názory a myšlenky smysluplně, bude umět jednat s ostatními lidmi a je velká pravděpodobnost, že bude úspěšné nejen v osobním životě, ale i ve své budoucí profesi.

To vše je úzce spjato s tím, z jakého prostředí dítě pochází, jaké jsou jeho mentální předpoklady a v neposlední řadě zde hraje velkou roli škola.

Základním cílem předložené diplomové práce bylo zjistit, jaká je úroveň slovní zásoby a vyjadřování žáků na prvním stupni základních škol a jaké jsou možnosti jejich rozvoje.

Teoretická část se zabývá teoretickými východisky, jako je popis řečového vývoje u dětí, všímá si vývojových stránek dětí. Je zde zpracována problematika komunikace dětí mladšího školního věku.

Praktická část vychází z teoretických poznatků. Na jejich základě byl zpracován dotazník ke zjištění jazykové úrovně zkoumané skupiny, kterou byli žáci druhého a pátého ročníku. Na základě rozboru výsledků tohoto dotazníku a dalších dvou testů se došlo k závěru, že prvotní předpoklad větší úspěšnosti starších žáků se ukázal jako správný. Přírozeným vývojem a postupným získáváním životních zkušeností se řečové schopnosti dětí postupně rozvíjejí, to však v žádném případě neznamená, že tomu nelze napomoci systematickým pedagogickým působením.

Pěstování kultivovaného jazykového projevu by mělo být společným cílem nejen učitelů, ale všech jedinců.

Proto byly v praktické části diplomové práce předloženy možnosti, jak docílit toho, aby mladí lidé získali pozitivní vztah k rodnému jazyku a pochopili, jak důležitý pro jejich život je rozvoj této oblasti. Je zde věnován prostor metodám a způsobům, jak konkrétně rozvíjet řečové dovednosti především formou her. Některé z aktivit jsou zaměřeny spíše na rozvoj slovní zásoby, jiné pak na zdokonalování komunikačních dovedností.

Lze konstatovat, že cíl práce byl splněn. Byla zmonitorována jazyková úroveň školních dětí a nastíněno, jak dále zlepšovat veškeré kompetence s tím spojené.

V souvislosti se zjištěnými skutečnostmi je třeba říci, že i v dnešní rychlé počítačové době, která nenabízí příliš dobrých vzorů a rozvoji převážně řečových schopností příliš nepřeje, je správné a nanejvýš potřebné vést děti k lásce a respektu k rodné řeči.

Bez dovedností komunikačních, bez zvládnutí účinných taktik a strategií jednání v interpersonálních vztazích může jedinec, vynikající přímo encyklopedickým vzděláním, i v běžných životních situacích sociálně selhat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P., KUNCOVÁ, P. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* 1. vyd. Praha: Computer Press, 2004. ISBN 80-722-6637-3.

CMÍRALOVÁ, J. *Učte se mluvit*. 3. Vyd. Brno: Nakladatelství Datel, 1992.

CVRČEK, V., et al. *Mluvnice současné češtiny*. 1. díl, 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 987-80-246-1743-5.

EISNER, P. *Čeština poklepem i poslechem*. 1. vyd. Praha: Pražské nakladatelství Jiřího Poláčka, 1996. ISBN 80-901544-9-2.

CHADIM, O. *Jak bysme (bychom) měli mluvit, kdybychom (kdybychom) chtěli*: 1. díl, 1. vyd. Praha: Adonai, 2002. ISBN 80-86500-86-1.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.

KRŮŽELOVÁ, M. *Máme rádi sloh*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-550-9

KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1040-4.

KUTÁLKOVÁ, D. *Průvodce vývojem dětské řeči*. 5. Vyd. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-598-7.

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Tvořivé vyučování*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0374-2

NEUMAN, J., ZAPLETAL, M. *Hry do kapsy X*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-025-9

POSPÍŠILOVÁ, Z. *Hrajeme si s básničkou*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1709-8.

SGALL, P., HRONEK, J. *Čeština bez příkras*. 1. vyd. Praha: H&H, 2009. ISBN 80-85467-29-1.

SCHNEIDEROVÁ, E. *Kuna nese nanuk*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-02126-3

ŠUP, R. *Učíme se číst s porozuměním*. 2. - 5. ročník. 1. vyd. Olomouc: Sdružení PDN, 1995. ISBN 978-80-238-8070-0.

VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

VÚP PRAHA. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, Praha, 2004

ZÄHME, V. *Co by děti měly znát*. 1. vyd. Praha: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-420-X.

VYGOTSKIJ, L. S. *Psychologie myšlení a řeči*. Výbor z díla. 1. vyd. Praha: Portál, 2004 ISBN 80-7178-943-7.

ZELINOVÁ, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6.

Elektronické odkazy:

HOLASOVÁ, T. *Pojetí oboru Český jazyk a literatura v RVP ZV*. [online] [cit. 2012-01-02]. Dostupné z www. <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/35/POJETI-OBORU-CESKY-JAZYK-A-LITERATURA-V-RVP-ZV.htm>>.

GARDOŇOVÁ, M. *Hrátky se slovy*. [online] [cit. 2012-12-05]. Dostupné z www. <dum.rvp.cz/materialy/stahnout.html?s=etsymnqz>.

CHOMSKY, N. *Aspects of the theory of syntax*. [online] [cit. 2012-01-20]. Dostupné z www. <http://books.google.cz/books?id=u0ksbFqagU8C&pg=PR3&hl=cs&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false>.

KRITICKÉ MYŠLENÍ [online] [cit. 2012-01-02]. Dostupné z www.
<www.kritickemysleni.cz>.

PALENČÁROVÁ, J., ŠEBESTA, K. *Psycholingvistická charakteristika řeči dětí mladšího školního věku*. [online] [cit. 2012-01-20]. Dostupné z www.
< <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=16144>>.

SUNDBERG, M. L. *A brief overview of a Behavioral Approach to language Assessment*. [online] [cit. 2012-01-20]. Dostupné z www. <[online] [cit. 2012-01-20]>.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

TABULKA 1: Aktivní slovní zásoba dítěte	16
TABULKA 2: Maximální počet bodů, který lze získat v 1 dotazníku	60
TABULKA 3: Dotazník - Počet získaných bodů jednotlivých skupin	60
TABULKA 4: Vynechaná slova - Počet získaných bodů jednotlivých skupin.....	62
TABULKA 5: Slova navíc - Počet získaných bodů jednotlivých skupin	62

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA A - DOTAZNÍK.....	I
PŘÍLOHA B - TEXT NA DOPLŇOVÁNÍ VYNECHANÝCH SLOV	VI
PŘÍLOHA C - TEXT, VE KTERÉM JSOU SLOVA NAVÍC	VIII
PŘÍLOHA D - KRESBA PODLE INSTRUKCÍ	IX

PŘÍLOHY

Příloha A – DOTAZNÍK

1. *Napiš slovo protikladné*

Drzý	_____	vysoko	_____
Užitek	_____	málo	_____
Obratný	_____	ven	_____
Klidný	_____	zdravý	_____
Ukončení	_____	spát	_____
Nudný	_____	zdvořilý	_____
Skromný	_____	laciný	_____
Dobře	_____	prodat	_____

2. *Napiš slovo souznačné*

Zima	_____	brzy	_____
Smutek	_____	dobře	_____
Sytý	_____	vysoko	_____
Dát	_____	spěchat	_____

3. *Doplň tabulku*

slovo	slovo nadřazené	slovo souřadné
čepice		
sýkorka		
chleba		
auto		
hrábě		
pondělí		
vidlička		
panenka		
kapr		
buk		
cibule		
růže		
penál		
kuchař		
červená		
stůl		
rybíz		

4. *Napiš alespoň 10 podřazených slov k těmto slovům*

stromy – _____

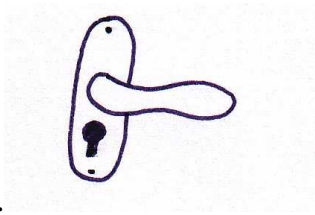
květiny – _____

školní potřeby – _____

zimní oblečení – _____

povolání – _____

5. *K obrázkům napiš jejich názvy. Slova použij alespoň ve dvou větách v různém významu.*



6. *Najdi skryté slovo a napiš ho na linku.*



7. Vytvoř z daných písmen alespoň 10 slov.

B L S Á V E Y O

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

8. Napiš co nejvíce slov podle této hláskové stavby (křížek je souhláska, kolečko samohláska).

X O X O X X O

.....
.....

9. Jaký je člověk, o němž řekneme, že:

- a) Je jako beran.
- b) Je..... jako liška.
- c) Je jako veš.
- d) Je..... jako blesk.
- e) Je jako opice.
- f) Je..... jako šnek.

10. Vysvětli význam těchto slov.

Čeřit _____

Chrabrý _____

Story _____

Hit _____

Lhostejnost _____

Firma _____

Experiment _____

11. Co je na této větě zvláštního? Pokus se vymyslet podobnou větu s alespoň stejným počtem slov.

Malička Míša Málková má mnoho modrých mašlí.

Počet získaných bodů: _____

Příloha B – Text na doplňování vynechaných slov

* Co uvaří kuchař Slunce ?

Úkol: V každé větě chybí slovo. Které to je, na to určitě přijdeš. Chybějící slovo dopiš do věty.

- 1 Asi jste si, děti, pomyslely, že to žluté, pěkně kulaté _____ není žádný kuchař.
- 2 Je přece vysoko na _____, kam nedolétnou ptáci.
- 3 Nedolétnou k němu ani rychlá vojenská _____.
- 4 Slunce je přece tak daleko, že se k němu dosud nevyčala žádná raketa s _____ na palubě.
- 5 Myslíte si určitě, že Slunce nemá žádné ruce, kterými by dosáhlo k nám na _____, a tak nemůže nic uvařit.
- 6 To se ale moc pletete a vůbec nemáte _____.
- 7 Jestli jste zvědavé, co se teď dozvíte, tak dávejte dobrý _____!
- 8 Slunce na naší Zemi dobře dosáhne, každý den se jí dotýká svými zářivými _____.
- 9 Cítíte, jak vás příjemně šimrají a _____, když nastavíte ke Slunci svou tvář?
- 10 Těch neviditelných, lřejivých paprsků posílá Slunce na Zem velmi _____.
- 11 Jsou to jeho ruce, kterými tu stále něco dělá, šmodrchá, uhlazuje, a také jimi může něco _____.
- 12 Všimly jste si doma, jak z _____, ve kterých maminka vaří polévku, knedlíky a jiné dobroty, stoupají bělavé obláčky?
- 13 Všimly jste si také, že se takové _____ objevují na obloze, když je pěkný, slunečný den?
- 14 To právě _____ vaří ve svých kotlících na Zemi všelijaké lektvary.
- 15 Že jste žádné takové _____ na zemi ještě neviděly?
- 16 Ani se nedivím, protože si představujete všelijaké otravné železné kotle, mísy, díže a ty opravdu nikde _____.
- 17 Slunce totiž _____ ve velkém, jeho hmce jsou rybníky, jezera, řeky a také _____.

- 18 Jeho dlouhatánské ruce - paprsky ohřívají _____
v rybnících, jezerech a mořích a také ji míchají, prosvěćují, prohlížíjí
a dokonce jí vytahují na oblohu.
- 19 Ani ty _____ na obloze nenechá kuchař Slunce
na pokoji.
- 20 Čechrá je a pak z nich _____ lehounké závojičky na
zdobení cukroví nebo šlehačkové bachratiny na zákusky.
- 21 Nebo je hněte do těžkých černých mraků, ve kterých dovaří mlhu na
děšťové _____, ledové kroupy nebo sněhové metelení.
- 22 Věříte už, že krupobiti, sněžení nebo _____ navařilo
Slunce ve své kuchyni Přírodě?

(Nakreslíš obrázek k vyprávění?)

Příloha C – Text, ve kterém jsou slova navíc

* Šimpanz Hurvínek

(Podle knihy Z. Veselovského, J. Volfy, J. Felixe *Všední den v pražské ZOO*)

Úkol: *V některých větách jsou navíc slova, která tam nepatří. Označ je a pak je vypiš.*

V srpnu 1952 koupila pražská ZOO malého šimpanze Hurvínka a o něco později i jeho družku Máničku. Ta však brzy zahynula, a tak dostal Hurvínek novou kamarádku, Helenku. Oba šimpanzi, Hurvínek a Helenka, dokonce zlobit i filmovali. Zvláště Hurvínek vynikal hereckým „nadáním“. Když pro Hurvínka přišlo osobní auto filmařů, přicházel do něj šimpanz vždy sám, vztyčený, trochu klátivou chůzí. Pod paži si nesl složenou přikrývku. Rozložil ji na zadní sedadlo a sedl si na ní, aby ho nezašpinil. To jako ho ovšem naučil jeho chovatel.

Ve filmovém ateliéru podával každému způsobně ruku, hercům, kameramanům i režisérovi, ale nikdy nestiskl, aby to nebolelo. Záběry s Hurvínkem se vždy povedly na první pokus, šimpanz přesně prováděl to, co na něm filmaři opice požadovali. Seděl způsobně za stolem na židli, naléval si z láhve skleničku moštu a vůbec mu nevadily rozsvícené reflektory a vrčící kamera.

A co teprve tropili šimpanzi za taškařice při svých útěcích! Jednou, to ještě měly jejich klece jen silné drátěné pletivo, šimpanzi dráty překroutili, rozpletli a byli venku! Vesele pobíhali pod klecemi i po chodnicích pro návštěvníky. Ale nezůstalo jen při tom. Hurvínek otevřel dvířka opicím malpám a ty vzápětí také vyběhly do pavilónu. Jakmile však vylezly na klece, oba šimpanzi je honili, chytali za nohy a házeli si s nimi jako s míčem. Malpy vřeštěly a přivolaly tak ošetřovatele, kteří měli co dělat, aby oba viníky chytali. Malpy zahnali zpět do klece, šimpanze však museli dočasně umístit do obrovské zamřížované bedny.

To by však nesměl být Hurvínek, aby po krátké době zase něco nevyzkoušel. Tak dlouho podebíral prsty zástrčku i dvířek bedny, až se mu ji povedlo nadzvednout. Pak ji vykroutil a odhodil na děti zem. Hravě nadzvedl padací dvířka, jak to viděl dělat ošetřovatele, který je krmil. Vzniklým otvorem vyběhla ven Helenka, podržela padací dvířka zvenku, aby mohl proklouznout i Hurvínek.

A oba šimpanzi si opět mohli zařadit! Hurvínek zpozoroval, že v chodbě stojí na žebříku zedník a opravuje prasklé stěny. Muž si svého okolí nevnímal a nahazoval stěnu maltou. Vtom někdo zalomcoval žebříkem. Zedník pořádně zalátětil a podíval se dolů. Úlaskem určitě mu vypadla zednická lžice z ruky. Žebříku se drželo hrozitánské zvíře a cenilo na něj obrovské tesáky. Muž nemohl vědět, že Hurvínek tak projevuje lidem svoji náclonnost. Vůbec se nerozmýšlel! Skočil rovnou ze žebříku do prázdného výběhu opic a honem za sebou přirazil dveře.

Po chvíli zoufalého volání přiběhl ošetřovatel a nebohého muže nedovedou vysvobodit. Však byl již nejvyšší čas chytit šimpanze. Hurvínek s Helenkou se totiž mezitím zmocnili zednického náčiní a plácali maltu do klecí i na zem. Byla to zase pěkná honička, než ošetřovatelé oba rozpustilé šimpanze chytali.

Příloha D – Kresba podle instrukcí

Learn-How-To-Draw-Now.com

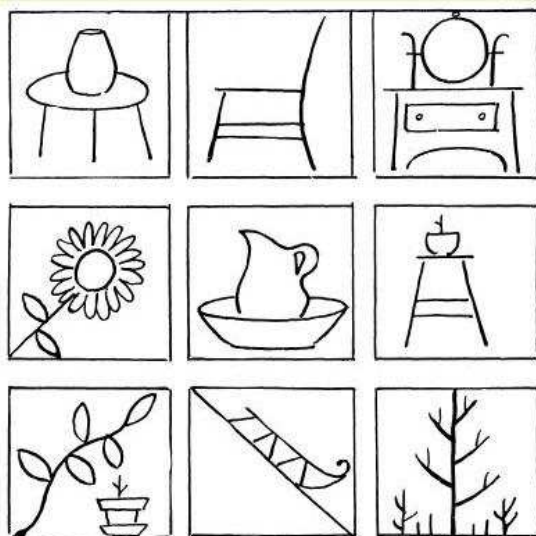
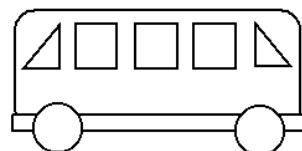
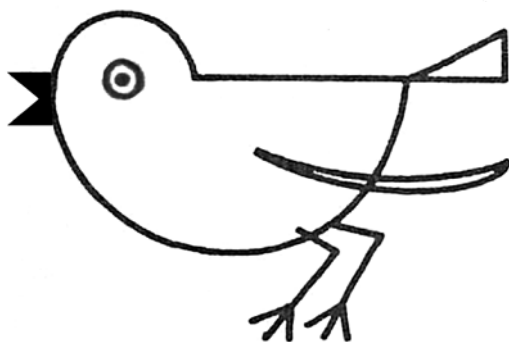
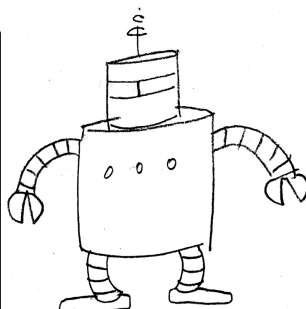
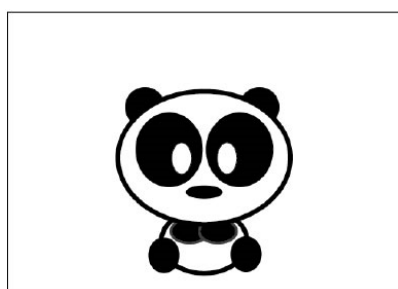


Fig. 3



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Mgr. Petra Najmanová

Obor: Speciální pedagogika - učitelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Úroveň slovní zásoby a vyjadřování žáků na 1. stupni základních škol a možnosti jejich rozvoje

Rok: 2012

Počet stran textu bez příloh: 75

Celkový počet stran příloh: 9

Počet titulů české literatury a pramenů: 20

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů:

Počet internetových zdrojů: 6

Vedoucí práce: PaedDr. Vladislava Kohoutová