

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

Pavína Lazecká

4. ročník – prezenční studium

obor: Učitelství pro první stupeň základní školy

**ÚROVEŇ KOMUNIKAČNÍCH SCHOPNOSTÍ ŽÁKŮ PÁTÉ
TŘÍDY ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Marie Zouharová, Ph.D.

Olomouc
2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a užila jen uvedených pramenů a literatury.

V Hradci nad Moravicí dne 21. 6. 2010

.....

Děkuji Doc. PhDr. Marii Zouharové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, za její poskytnuté rady, připomínky a náměty na zlepšení této práce a také za její vstřícný přístup.

Rovněž děkuji všem pedagogickým pracovníkům za jejich ochotu a vstřícnost pro získávání podkladů pro mou diplomovou práci a také za to, že mi umožnili výzkum na jejich škole uskutečnit.

Obsah

Úvod.....	5
1. Teoretická část.....	7
1.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů	7
1.1.1. Systém kurikulárních dokumentů.....	7
1.1.2. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	8
1.1.3. Vzdělávací program základní škola	13
1.2. Žák páté třídy základní školy	17
1.2.1. Žák páté třídy základní školy a vyučování českému jazyku	17
1.2.2. Slohová část vyučování mateřskému jazyku u žáků páté třídy	20
1.3. Komunikace	27
1.3.1. Pojem komunikace	27
1.3.2. Komunikace žáků	30
1.3.3. Písemná komunikace žáků	33
1.4. Slovní zásoba žáků 5. třídy	38
2. Praktická část - Komunikační schopnosti žáků 5. třídy v písemném projevu.....	43
2.1. Cíl, hypotézy a metody výzkumu.....	43
2.2. Charakteristika výzkumu.....	44
2.3. Vlastní výzkum	45
2.3.1. Charakteristika rozboru výzkumu	45
2.4. Jazykové vyjadřování.....	47
2.4.1. Kultivovanost, vyjadřování a srozumitelnost ve vyprávění	47
2.4.2. Vypravování	82
2.5. Výsledky výzkumu.....	112
2.5.1. Porovnání se závěry RVP.....	123
Závěr	124
Seznam použité literatury a pramenů	125
Seznam příloh.....	129
ANOTACE.....	130

Úvod

Komunikace je nezbytnou součástí lidského jedince. Prostřednictvím ní se dorozumíváme s druhými lidmi, a to jak v mluvené, tak v psané podobě. Její součástí je i umění hovořit s lidmi, správně a výstižně se vyjadřovat tak, aby nás druhý člověk pochopil a dovedl si utvořit představu o tom, co sdělujeme a chceme mu říci.

Téma Komunikační schopnosti žáků 5. třídy jsem si vybrala na základě mých praxí na školách, při kterých jsem postřehla, že se někteří žáci neumí výstižně vyjadřovat a souvisle komunikovat. Někdy žákům nebylo možno porozumět, co vlastně chtějí sdělit. Toto téma mě zaujalo, a proto jsem se rozhodla zjistit úroveň jejich komunikace, a zda je stejná mezi žáky škol městských a vesnických. Po studiu kurikulárních dokumentů, především RVP ZV, kde mě zaujala právě komunikační kompetence, podle které se žáci mají vyjadřovat souvisle a umět formulovat své myšlenky, jsem se také rozhodla zjistit, zda žáci dosahují právě této komunikační kompetence. Zajímavé bylo se dozvědět, jak danou kompetenci splňují žáci, kteří přecházejí z prvního stupně ZŠ na druhý. Rozhodla jsem se proto vybrat žáky 5. tříd.

Cílem mé diplomové práce je tedy zjistit a porovnat úroveň komunikačních schopností žáků pátých tříd mezi městskou a vesnickou školou v psaném projevu. Dalším cílem je zjistit, zda dosahují komunikační kompetence stanovené RVP ZV před přechodem na druhý stupeň ZŠ. Případně se dozvědět, zda se k ní přibližují nebo ne. Tuto komunikaci a kompetenci pak porovnat mezi městskou a vesnickou školou.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V první části teoreticky popisují danou problematiku, obsahuje 4 kapitoly.

V první kapitole se zabývám školními vzdělávacími dokumenty, vymezují RVP ZV a vzdělávací program Základní škola.

V druhé kapitole je popsáno vývojové období žáka 5. třídy a také jeho postavení k českému jazyku a slohovému vyučování.

Třetí kapitola je o komunikaci, především v psaném projevu.

Poslední kapitola teoretické části je věnována slovní zásobě žáků páté třídy.

Ve druhé části diplomové práce prakticky zjišťuji a rozebírám žákův projev. Také jsem ji rozdělila na dvě části. V první se zabývám jazykovými prostředky použitými ve vyprávění a ve druhé zkoumám samotné vyprávění a jeho složky. Tato výzkumná část je zpracovaná metodou kvantitativní. Během provádění výzkumu jsem použila metodu rozboru žakovských prací a stanovila jsem si následující hypotézy:

H1: Úroveň jazykového vyjadřování dětí na vesnických školách je na stejné úrovni jako na školách městských.

H2: Přejatá slova – cizí se častěji vyskytují v pracích dětí městských škol.

V závěru výzkumu žákův projev srovnávám mezi oběma typy základních škol a porovnávám s úrovní stanovenou RVP ZV.

V závěru práce jsou stanoveny návrhy na zlepšení komunikace a komunikační kompetence.

1. Teoretická část

1.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů

1.1.1. Systém kurikulárních dokumentů

Základním systémem kurikulárních dokumentů, které jsou pro české školství zásadní, je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice Bílá kniha. Tento Národní program rozvoje vzdělávání v České republice byl vytvořen v roce 1999, kdy jej schválila vláda České republiky. V tomto dokumentu jsou obsaženy cíle, obecné záměry a směrnice a také nové pojetí kurikulární politiky nezbytné pro vývoj vzdělání v České republice. (RVP ZV, 2007, s. 9)

Novým pojetím kurikulární politiky můžeme rozumět různé nové přístupy, změny a úpravy v kurikulárních dokumentech pro vzdělávání žáků od tří do devatenácti let. Všechny tyto dokumenty jsou součástí zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání. Kurikulární dokumenty se vytváří na dvou úrovních – státní a školní. (RVP ZV, 2007, s. 9)

Pod státní úroveň se zahrnuje Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy. Rámcové vzdělávací programy jsou v současné době jedny z hlavních kurikulárních dokumentů, podle kterých se ve všech vzdělávacích institucích vyučuje. Národní program vzdělávání je charakteristický tím, že počáteční vzdělávání představuje jako celek. Rámcové vzdělávací programy pak stanovují a určují důležité rámce vzdělávání v jednotlivých fázích vzdělávání – předškolní, základní a střední. (RVP ZV, 2007, s. 9)

Na základě školského zákona a Rámcových vzdělávacích programů vznikají Školní vzdělávací programy (ŠVP), které si už každá škola vypracovává samostatně. Tyto Školní vzdělávací programy se zařazují do úrovně školní. (RVP ZV, 2007, s. 9)

Rámcové vzdělávací programy jsou kurikulární dokumenty, které vycházejí z nové strategie vzdělání a rovněž z koncepce celoživotního učení. Vyzdvihují klíčové kompetence,

kladou důraz na propojení vzdělávacího obsahu s praktickým životem, kde se projevují a uplatňují dosavadní získané zkušenosti a dovednosti. RVP formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání a též podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání. (RVP ZV, 2007, s. 10)

Rámcové vzdělávací programy jsou nezbytné pro tvorbu Školních vzdělávacích programů, které se na jejich základě vypracovává. (RVP ZV, 2007, s. 9)

Školní vzdělávací programy reprezentují školní úroveň. Jsou to kurikulární dokumenty vycházející z Rámcových vzdělávacích programů. Tyto dokumenty si každá škola vypracovává samostatně, jsou založené na představách učitelů dané školy, na jejich zkušenostech s výukou, podmínkách školy a jejich vybaveností. Hlavními úkoly těchto dokumentů je orientace na žáka. Při vytváření Školních vzdělávacích dokumentů mohou školy vycházet z dokumentu, který vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nazvaný Manuál pro tvorbu ŠVP. (RVP ZV, 2007, s. 9)

1.1.2. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je důležitý dokument, který navazuje na Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání. Je stanovený pro všechny základní školy. Obsahuje cíl, obsah, rozsah učiva a také to, co je důležité a shodné pro všechny ročníky povinného základního vzdělávání. Na tento dokument pak navazuje rámcový vzdělávací program pro střední vzdělávání. (RVP ZV, 2007, s. 10)

1.1.2.1. Vzdělávání podle RVP ZV

Ve vzdělávání podle RVP ZV je hlavní činnost zaměřena na žáka, jeho potřeby, zájmy a možnosti. Je důležité vytvářet tvůrčí a podnětné prostředí, vhodnou motivaci, která děti stimuluje k učení, hledání nových informací a objevování vztahů mezi různými věcmi. Vhodné je také užívat různorodé vyučovací metody. Žáci tak získávají základní znalosti a dovednosti, učí se samostatně poznávat, tvořit, hledat informace, které později pak můžou uplatnit ve svém budoucím životě. (RVP ZV, 2007, s. 10)

1.1.2.2. Cíle základního vzdělávání

Cílem základního vzdělávání je vybudovat u žáků klíčové kompetence a postupně je rozvíjet, dále jim dát dobrý a všeobecný základ vzdělání. Důležité je realizovat tyto cíle základního vzdělávání (RVP ZV, 2007, s. 12):

- „umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a 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 svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti*
- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a 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“ (RVP ZV, 2007, s. 12-13)*

1.1.2.3. Klíčové kompetence

Klíčové kompetence bývají označovány jako souhrn dovedností, vědomostí, schopností, hodnot a postojů, které jsou nezbytné pro to, aby se člověk dále rozvíjel a mohl uplatnit ve společnosti. Klíčové kompetence se osvojují během celého života, vědomě se s nimi začíná v předškolním vzdělávání, pokračují v základním a středním vzdělávání a zdokonalují se ještě v průběhu celého života jedince. (RVP ZV, 2007, s. 14)

Za důležité kompetence v rámci základního vzdělávání jsou považovány kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence občanské, kompetence komunikativní, kompetence pracovní a kompetence sociální a personální. (RVP ZV, 2007, s. 14)

Protože téma práce je zaměřeno na komunikaci, budeme se dále věnovat jen kompetenci komunikativní.

Podle ní by žák měl umět:

- Vyjadřovat a formulovat své myšlenky a názory v logickém sledu, souvisle, kultivovaně a výstižně se vyjadřovat v ústním i písemném projevu,
- pochopit různé typy textů a záznamů, obrazové materiály, běžně užívaná gesta, zvuky a jiné komunikační a informační prostředky, uvažovat o nich, reagovat na ně, tvořivě je užívat ve svém rozvoji a aktivním zapojením se do společenského dění,
- soustředěně poslouchat promluvy druhých lidí, rozumět jim, vhodně na ně reagovat, zapojovat se účinně do diskuse, obhajovat svůj názor a vhodně argumentovat,
- využívat komunikativní dovednosti, které získal k vytváření vztahů, kterých je potřeba k plnohodnotnému soužití a dobré spolupráci s ostatními lidmi,
- využívat komunikační a informační technologie a prostředky pro hodnotnou a účinnou komunikaci s okolním světem. (RVP ZV, 2007, s. 15)

1.1.2.4. Vzdělávací oblasti

Zahrnují v sobě obsah základního vzdělání. Ve vzdělávacích oblastech můžeme najít jistou strukturu a charakteristiku obsahu. Všechny v úvodu popisují danou vzdělávací oblast, vymezují základní charakteristiku, druhým bodem všech vzdělávacích oblastí je cílové zaměření, na něž navazuje vzdělávací obsah. Ve vzdělávacím obsahu vzdělávacích oblastí najdeme očekávané výstupy a učivo jednotlivých vzdělávacích oblastí. Na prvním stupni základní školy se vzdělávací obsah dále dělí na 1. období (což je 1. - 3. ročník) a 2. období (4. - 5. ročník). (RVP ZV, 2007, s. 18)

Očekávané výstupy jsou zaměřeny na to, aby žák osvojené učivo dovedl využít v praktickém, běžném životě. Očekávané výstupy se vymezují na konci 3. ročníku jako orientační a na konci 5. a 9. ročníku jako závazné. (RVP ZV, 2007, s. 18)

Učivo je v jednotlivých vzdělávacích oblastech rozděleno do tematických okruhů a je důležité pro splnění očekávaných výstupů. (RVP ZV, 2007, s. 18)

V RVP ZV se vzdělávací obsah základního vzdělávání rozděluje do devíti vzdělávacích oblastí:

1. Jazyk a jazyková komunikace
2. Matematika a její aplikace
3. Informační a komunikační technologie
4. Člověk a jeho svět
5. Člověk a společnost
6. Člověk a příroda
7. Umění a kultura
8. Člověk a zdraví
9. Člověk a svět práce (RVP ZV, 2007, s. 18)

Z hlediska tématu diplomové práce budu charakterizovat vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace a její vzdělávací obor Český jazyk a literatura.

Tato vzdělávací oblast je ve výchovně vzdělávacím procesu nezbytná, protože žáci se prostřednictvím ní dorozumívají s ostatními lidmi. A to nejen u nás, ale i v zahraničí. Žák se také díky této oblasti vhodně vyjadřuje, vnímá a správně chápe jazyková sdělení. (RVP ZV, 2007, s. 20)

Ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura žáci získávají základní dovednosti v oblasti užívání mateřského jazyka. Tento vzdělávací obor je rozdělen do tří složek:

- Komunikační slohová výchova, která je zaměřena na to, aby se žáci naučili správně číst a porozumět čtenému textu, kultivovaně psát a mluvit, správně porozumět různým jazykovým sdělením. Také se učí na základě slyšeného nebo přečteného textu správně rozhodovat, posuzovat a rozebírat tento text.
- Jazyková výchova, která je zaměřena na osvojování si gramatických pravidel jazyka a jeho spisovné podoby. Pomocí ní se žáci učí správně, jasně a srozumitelně vyjadřovat, logicky myslet a také se prohlubují intelektové dovednosti.
- Literární výchova, která je zaměřena na četbu. Pomocí četby, kterou si ve škole osvojují, žáci získávají přehled o jednotlivých a základních literárních druzích a jejich specifických znacích, snaží se vlastními slovy vyjádřit pocity z četby a konfrontovat je

se záměrem autora. Na základě četby si získávají hodnoty, postoje a názory, které mohou uplatnit v budoucím životě. (RVP ZV, 2007, s. 20)

Na konci druhého období prvního stupně má žák podle očekávaných výstupů umět:

- **V komunikační a slohové výchově:** číst texty s porozuměním a rozlišovat, jaké informace jsou v textu důležité, zjišťovat, zda sdělení je úplné nebo mu něco chybí, převyprávět text, komunikovat v dialogu, užívat vhodnou intonaci, přízvuk a pauzy ve větách, rozlišovat, zda výslovnost je spisovná nebo nespisovná, psát správně jednoduché komunikační žánry, vymyslet osnovu vyprávění a podle ní psát nebo vyprávět. Učivo je rozděleno na čtení, naslouchání, mluvený projev a písemný projev.
- **V jazykové výchově:** porovnat význam slov, najít a rozeznat ve větě kořen, předponu, příponu a koncovku, zařadit slova do jednotlivých slovních druhů, rozeznat, zda dané slovo je v spisovném nebo nespisovném tvaru, najít v textu základní skladební dvojici, rozlišit větu jednoduchou a souvětí, převést větu jednoduchou v souvětí a použít v něm vhodné spojovací výrazy, poznat obojetné souhlásky a psát po nich správně i nebo y a orientovat se v jednoduchých příkladech syntaktického pravopisu. Učivo je rozděleno do 5 oblastí na pravopis, skladbu, tvarosloví, zvukovou stránku jazyka a slovní zásobu.
- **V literární výchově:** převyprávět obsah textu díla, popsat své dojmy z četby a vyjadřovat se při rozboru díla základními literárními pojmy. Do učiva probíraného v literární výchově můžeme zařadit poslech, naslouchání a čtení textů, různé činnosti s textem a základní literární pojmy. (RVP ZV, 2007, s. 22-24)

1.1.2.5. Průřezová témata

Jsou důležitou, nepostradatelnou a povinnou součástí základního vzdělání. Na jejich základě se žák formuje a rozvíjí zejména v postojové a hodnotové oblasti. Průřezová témata se nemusí objevit v každém ročníku, avšak během povinné školní docházky by žák měl projít všemi průřezovými tématy. (RVP ZV, 2007, s. 90)

Průřezová témata mají jednotnou osnovu. U všech najdeme charakteristiku průřezového tématu, vztah ke vzdělávacím oblastem a přínos těchto průřezových témat k rozvoji osobnosti žáka. (RVP ZV, 2007, s. 90)

V základním vzdělávání najdeme tato průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova (RVP ZV, 2007, s. 90)

1.1.3. Vzdělávací program základní škola

1.1.3.1. Vymezení vzdělávacího programu Základní škola

Vzdělávací program Základní škola má snahu podat dětem co nejlepší základy všeobecného vzdělání. Jeho hlavní zaměření se soustředí na žáka, snaží se ho rozvíjet, vzdělávat a vychovávat - a to hlavně po stránce mravní a hodnotové a také naučit ho samostatně myslet, rozhodovat a projevovat se a vybavit ho důležitými předpoklady a dovednostmi do jeho budoucího života. Vzdělávací program dbá na to, aby si všichni žáci osvojili základní všeobecné poznatky a dovedli je použít při dalším studiu i mimo něj. Osvojení poznatků probíhá často formou činností, kdy se žáci snaží získat poznatky samy na základě zkušeností. (VP ZŠ, 2007, s. 15)

Důležitou úlohu rovněž hrají vzdělávací cíle. Ty mohou být rozděleny na cíle poznávací a cíle hodnotové. Vzdělávací cíle jsou součástí každého vyučovacího předmětu ve vzdělávacím programu Základní škola. Každý tento předmět má svůj specifický vzdělávací cíl. Pomocí těchto cílů se učitelé spolu se žáky snaží dojít k určeným vytyčeným záměrům a dosáhnout nějakého dobrého a ideálního stavu. (VP ZŠ, 2007, s. 16)

První stupeň je jakýsi začátek pro uskutečňování těchto cílů. Podle nich se žáci v tomto období mají hlavně naučit základům kulturní komunikace, poznat vzájemné soužití lidí, vzájemně se respektovat a naučit se s lidmi komunikovat, získat názornou představu o přírodě a mít základní povědomí o mravních hodnotách. (VP ZŠ, 2007, s. 17)

1.1.3.2. Učební plán vzdělávacího programu Základní škola

Učební plány slouží k realizaci výuky a vlastního vzdělávání žáků. Najdeme v nich obsahové i organizační podmínky, které jsou nezbytné pro to, aby mohl být uskutečněný záměr vzdělávacího programu. Prostupují všemi oblastmi Základního vzdělávání, jsou to otevřené, pružné a variabilní dokumenty, které se mohou neustále dotvářet. V učebních plánech najdeme také počty hodin, které jsou vymezeny pro jednotlivé povinné vyučovací předměty. Hlavní důraz a největší zastoupení hodin v učebním plánu na prvním stupni má český jazyk, který rozvíjí žákovo myšlení a učí ho komunikovat s lidmi a skutečností. Vedle českého jazyka stojí v učebním plánu matematika, která se snaží rozvíjet logické myšlení. Dále je to prvouka, přírodověda a vlastivěda. Jsou zde zastoupeny i předměty estetické výchovy a předmět tělesná výchova. (VP ZŠ, 2007, s. 20 -21)

1.1.3.3. Učební osnovy vzdělávacího programu Základní škola

Všechny učební osnovy jednotlivých předmětů mají jednotný charakter. Začínají charakteristikou daného předmětu, pokračují vymezením specifických cílů předmětu, dále zde najdeme část nazvanou Přístupy k obsahu a organizaci výuky a vlastní učivo předmětu doplněné tím, co by žák měl umět. V osnovách některých předmětů můžeme ještě najít kapitolu o rozšiřujícím učivu daného předmětu. (VP ZŠ, 2007, s. 26)

Z hlediska tématu diplomové práce se budu dále věnovat pouze předmětu český jazyk.

1.1.3.4. Český jazyk ve vzdělávacím programu Základní škola

Český jazyk je základní a nezbytnou součástí základního vzdělávání, neboť se žák pomocí něj dorozumívá, vyjadřuje své myšlenky, komunikuje a jeho užíváním se tak zařazuje do lidské společnosti. Žák základní školy si český jazyk osvojuje v jeho mluvené i psané podobě. (VP ZŠ, 2007, s. 27)

Český jazyk můžeme na prvním stupni rozdělit na tyto složky:

- Jazykové vyučování
- Čtení a literární výchovu
- Psaní

- Slohové vyučování

V jazykovém vyučování se klade důraz na to, aby se žáci naučili správně číst a psát a nepoužívali čtení a psaní jen ve škole, ale i mimo ni, dále na správné, spisovné a souvislé vyjadřování žáků, které uplatní nejen ve škole, ale i v běžném dorozumívání, dovedli ústně i písemně komunikovat a vyjadřovat se v různých situacích běžného života, seznamovali se s bohatostí slovní zásoby a českým pravopisem a používali je v praxi. (VP ZŠ, 2007, s. 27)

V literárně-výchovném vyučování se dbá na to, aby žáci rádi četli a četli s porozuměním, dovedli přečtený text svými slovy převyprávět a pomocí literárních pojmů ho rozebrat, rozlišili kvalitní literaturu od takřikajíc brakové. (VP ZŠ, 2007, s. 27)

Na vlastním vyučování českého jazyka se podílí jak učitel, tak žáci. Žáci při výuce mateřského jazyka se učí poznávat své chyby a pracovat s nimi. V hodinách českého jazyka by se měly propojovat všechny složky českého jazyka – složka literární, mluvnická i slohová. (VP ZŠ, 2007, s. 27-28)

Český jazyk kromě aktuálního probíraného tématu ve vyučování taky dbá na to, aby se žáci správně a souvisle vyjadřovali. V rámci celého roku se proto v mateřském jazyce zařazují různá cvičení (pravopisná, jazykové rozборы), která toto vyjadřování podporují a zdokonalují. Slohové cvičení učitel volí tak, aby byl brán ohled na zájmy a znalosti žáků. Ve vyučování literatury je největší část vyučování zaměřena na pozorné vnímání textu a snahu daný text pochopit. Hlavní význam literatury je spatřován v tom, aby žáci získali vztah ke čtení a na jeho základě si vytvořili správné životní hodnoty a postoje. (VP ZŠ, 2007, s. 28)

V českém jazyce je z hlediska jazykového vyučování důležité, aby si žáci pátého ročníku osvojili a uměli:

- Český jazyk používat při dorozumívání v jeho mluvené i psané podobě a to jak ve škole, tak v životě mimo ni
- Vyjadřovat se v rámci možností spisovně
- Ve slohovém cvičení užívat vhodná přídavná jména
- Interpunkci
- Používat Pravidel českého pravopisu
- V běžném životě popsat a vyprávět příběh (VP ZŠ, 2007, s. 35)

Z hlediska psaní se klade důraz na to, aby žák páté třídy zvládl napsat jednoduché dopisy, včetně psaní adres, vyplnit jednoduché formuláře a zapsat zápis do sešitu. Měl by při psaní také dodržovat základní hygienická pravidla. (VP ZŠ, 2007, s. 48)

Z literárního hlediska by měl umět poznat základní literární pojmy, souvisle převyprávět přečtený text a dělat si vlastní poznámky o hlavních myšlenkách textu. (VP ZŠ, 2007, s. 53)

1.2. Žák páté třídy základní školy

Žák v páté třídě (10 -11 let) patří z psychologického pohledu do období mladšího školního věku. Pro toto období je charakteristické zdokonalování jeho vnímání, kdy již pomalu začíná vnímat jako dospělý jedinec, má větší soustředěnost na práci, rozvoj paměti, jeho paměť již není založená jen na konkrétním a mechanickém procvičování, ale pomalu začíná samostatně přicházet na jednotlivé souvislosti logicky. Postupně začíná věci třídit a kombinovat právě logickým způsobem. Výrazně se u něj rozvíjí schopnost čtení, ze kterého žák získává různé informace, postřehy a potřeby důležité pro obohacování jeho dosavadních zkušeností a také znalostí potřebných pro život. Pro období mladšího školního věku je rovněž důležitým znakem vývoj řeči a zdokonalování slovní zásoby, kdy žák páté třídy by měl již disponovat přibližně 10 000 slovy.

(Kusá, Michaela. *Mladší školní věk z psychologického hlediska*. ProSestry.cz [online]. c2009. [Citováno 20. 4. 2010]. <http://www.prosestry.cz/studijni_materialy/psychologie/mladsi_i_skolni_vek_z_psychologickeho_hlediska>

Žák ZŠ a SŠ (pedagogika). [Online]. c2008. [Citováno 20. 4. 2010]. <<http://referaty-seminarky.cz/zak-zs-a-ss-pedagogika>>)

1.2.1. Žák páté třídy základní školy a vyučování českému jazyku

Český jazyk je z hlediska vyučování povinným a hlavním předmětem všech ročníků základních škol. Žáci se v něm postupně seznamují se čtením a psaním, pravopisem, gramatikou, slovní zásobou, ve slohu s různými slohovými postupy a žánry a v literární výchově s jejími pojmy. Nejčastěji a nejvíce bývá většinou procvičováno gramatické učivo. Všechny tyto části českého jazyka ale bývají v různé míře zastoupeny ve vyučovacích hodinách na základní škole a jiný obsah vyučování tomuto předmětu nenajdeme. V českém jazyce však nejde jen o výše uvedené předpoklady, důležité rovněž je, aby se žáci v rámci tohoto předmětu naučili komunikovat a spisovně se vyjadřovat. Z hlediska tématu diplomové práce budu nyní vymezovat český jazyk s ohledem na 5. třídu.

Český jazyk je v páté třídě povinným vyučovacím předmětem. Většinou bývá zařazen do žákova školního rozvrhu každý den, zpravidla jednu vyučovací hodinu. Podle VP ZŠ (2007, s. 24) český jazyk v páté třídě obsahuje složky specifického charakteru a to jazykové vyučování, čtení a literární výchovu, psaní a slohový výcvik. Jak často týdně ale jednotlivé složky českého jazyka budou zařazeny, rozhoduje samotný vyučující.

Žáci páté třídy se však podle VP ZŠ (2007, s. 24) se stejnými složkami specifického charakteru českého jazyka setkali již v předešlých ročnících. Jsou proto na jednotlivé části vyučování českému jazyku zvyklí a ví, co od nich mohou přibližně očekávat.

V jednotlivých složkách vyučování českému jazyku se žáci dále vzdělávají, navazují na učivo získané v nižších ročnících, získávají další vědomosti, zkušenosti a různé dovednosti potřebné pro jejich budoucí život. Obohacují se tak a „vyspívají“ v různých oblastech nejen českého jazyka.

U žáků 5. třídy se setkáváme ještě s konkrétním myšlením, ale v malé míře se už objevuje i myšlení abstraktní. Převažuje u nich mechanická paměť a velká pozornost. Proto je toto období nejvíce vhodné pro učení se základním návykům a dovednostem ve vyjadřování a učení se spisovnému vyjadřování. (Čechová, 1998, s. 45) Děje se tak především v jazykovém vyučování, ale není to podmínkou. Může se objevit i v jiných složkách českého jazyka a nejen v něm.

V psané kultuře si již tyto děti našly své místo a v jeho projevu se budou v dalších letech postupně zdokonalovat a obohacovat. U dětí v páté třídě se už také ustálily rozdíly mezi nimi v oblasti psaní. Tyto rozdíly můžeme u nich najít tak, že se projevují na různé úrovni výběru psaných žánrů, které používají. (Viktorová, 2005, s. 223)

Žáci páté třídy už mají podstatně rozvinuto verbální myšlení a z jeho hlediska je důležité to, že již dokáží většinou využívat bohatý slovník, a to nejen v jazykovém vyučování, také se orientují ve vícevýznamových slovech a některá daná slova dovedou nahradit slovem stejného významu – znají užívání synonym. Skoro všechny děti tohoto věku již jsou schopné popsat význam slov, které nám ukazují nějaké jevy, se kterými dítě přišlo do styku buď osobně, nebo se s nimi setkaly pomocí někoho nebo něčeho a mohly tak s jevy získat svou zkušenost. Také umí popsat slova, která nám vyjadřují představu o čase např. slovo rok. Žáci

se rovněž v páté třídě seznamují s abstraktnějšími slovy, slovy zastaralými, nezvyklými či specifickými. (Hříbková, 2005, s. 208)

Toto výše zmíněné učivo a zkušenosti, žáci procvičují také v pátém ročníku – především v jazykovém vyučování – gramatice. Ve vyučování českému jazyku však nejde jen o to, aby se žáci naučili převážně gramatické, literární nebo slohové učivo stanovené osnovami pro příslušný ročník, v našem případě pro pátý, ale také to, aby do jeho součástí byla zapojena i komunikace – komunikační výchova, která je pro rozvoj žáka také nezbytná.

„Předním úkolem vyučování mateřštině je pěstovat a rozvíjet schopnost komunikace v jejich rozmanitých podobách, s žádoucími vlastnostmi včetně slohových.“ (Čechová, 1998, s. 9)

Ve vyučování mateřskému jazyku je proto důležité, aby jeho součástí byla i komunikace. Žáci během hodiny mohou komunikovat s učitelem, ale i se spolužáky a zároveň se učí správně a spisovně vyjadřovat. Můžeme zde tedy najít souvislost komunikace a gramaticky správného vyjadřování.

1.2.1.1. Spisovnost a nespisovnost ve vyučování mateřského jazyka

Spisovnost bývá v povědomí lidí a jejich běžném životě spojována se školou, písemným projevem, správností nebo vyšší úrovní lidí. Naopak hovorovost se u nich váže na projev mluvený a má spíše představu nespisovnosti. Dalo by se tudíž říci, že spisovnost a hovorovost bývají u většiny lidí chápány jako opačné výrazy. (Čechová, Styblík, 1998, s. 6)

Jak už bylo zmíněno, spisovnost bývá přiřazována hlavně škole a písemnému projevu. Se spisovností bychom se měli setkávat v psané podobě převážně v literatuře, denním tisku a učebnicích. S těmito dokumenty přicházejí do styku i žáci a přejímají z nich jejich četbou nevědomě prvky spisovného jazyka. Ty pak mohou uplatnit ve svém vlastním projevu. (Čechová, Styblík, 1998, s. 6)

Ve škole (a zvláště v mateřském jazyce) se dbá na to, aby se žáci vyjadřovali spisovně. Hlavním příkladem jim jde učitel, který by měl používat převážně spisovná slova, vyjadřovat se výstižně a srozumitelně a také by měl dohlížet na správné vyjadřování žáků a případně je

na jejich nevhodné výrazy upozorňovat a opravovat je. Jedním z předních důvodů proč by se žáci měli vyjadřovat spisovně a proč škola na ni klade takový důraz, je to, že právě spisovnost vyjadřuje jakousi úroveň jazyka a zároveň národa. (Čechová, Styblík, 1998, s. 6)

Nejde ale po žácích požadovat, aby jejich vyjadřování bylo jen čistě spisovné. Učitelé se snaží je k tomu vést, ale zároveň dbají na to, aby jejich projev byl přirozený. Pokud by se žáci vyjadřovali jen spisovně a nepůsobili přirozeně, nebyl by účel jazykové komunikace splněn. (Čechová, Styblík, 1998, s. 7, 9)

„Ukazuje se, že problém spisovnosti není problém prvořadý z hlediska důležitosti, hlavní je pěstování kultivované komunikační kompetence jako součásti celkové kultivace žáka, jeho chování včetně řečového, což je se zřetelem k zhrubění společenských mravů i u rodičů a učitelů (jak se o tom píše v literatuře, např. v ČJL 44,1993/94 v rubrice Diskuse) úkol prvořadý, zahrnující i morálně-estetickou výchovu řeči a řeči. Kultivace žákovského vyjadřování by se měla dotýkat i schopnosti komunikovat spisovně, avšak netřeba snad připomínat, že kulturněji působí nespisovný projev obsahově a kompozičně promyšlený, logický než projev jen formálně spisovný.“ (Čechová, 1998, s. 8)

1.2.2. Slohová část vyučování mateřskému jazyku u žáků páté třídy

U žáků páté třídy je jejich vyjadřování, ať už ústní nebo písemné do jisté míry ovlivněno i jejich četbou. Je u nich známo, že už celkem dobře čtou a píšou. Není to ovšem podmínkou, že v této době musejí číst a psát bez větších problémů. (Kučera, 2005, s. 214 - 215)

Psaní se v páté třídě rozvíjí ve slohu. Je to látka českého jazyka, která se nejvíce obohatila. V páté třídě jsou hlavně procvičovány žánry, jako je vyprávění, zpráva a oznámení a různé druhy popisu (Kučera, 2005, s. 214 – 215). Žáci ve slohu mají dostatek času pro psaní textu a zadání písemného úkolu je stále těžší. Texty dětí chodících do 5. třídy by měly být delší a více promyšlené a propracované nežli práce napsané žáky z nižších ročníků. Žáci se už moc nezabývají jednoduchými formálními prostředky, ale spíše se soustředí na obsah textu. (Viktorová, 2005, s. 221)

Ve slohovém vyučování se žáci 5. ročníku učí psát převážně vypravování. Objasňují si, jak se vypravování píše, z jakých částí se skládá a co všechno může obsahovat.

Žáci se však někdy během psaní práce soustředí spíše na splnění základních osnov úlohy a na to, co chtějí sdělit a zapomínají tak vlastní text členit. Často se objevuje to, že žáci zapomínají psát úvod i závěr. Děti rády píší takzvané krásné psaní, které souvisí s rostoucí dětskou kritičností. Rovněž upřednostňují opisování různých citátů – provádějí kopie před psaním vlastních textů. (Viktorová, 2005, s. 222)

Děti i ve školním prostředí mluví převážně hovorově, i když jsou vedeni nejen v hodinách českého jazyka ke spisovnému se vyjadřování. Bohužel tato hovorovost je jevem stále často se vyskytujícím i v dětských pracích. Děti píší a vyjadřují se tak, jak jsou zvyklí z domu mluvit. To má tedy za následek, že se v jejich pracích často objevují chyby takového rázu jako je absence čárky nad samohláskami nebo zápis slova tak jak slyší. (Čechová, 1998, s. 17, 42)

Sloh zařazujeme do vyučování mateřského jazyka proto, že jeho cílem je vypěstovat u žáků vhodný a kultivovaný jazykový projev. Důležité také je, aby se u dětí rozvíjela schopnost souvislého projevu. (Čechová, 1998, s. 17, 42). Bohužel tento souvislý projev jim někdy chybí a vyjadřují se tak, že sdělují to, co je právě k danému tématu napadne. Často přeskakují myšlenky nebo na ně nenavazují a jejich projev se tak stává mírně „chaotický.“ Úkolem slohového vyučování je tyto nedostatky odstranit nebo alespoň zmírnit. Ve slohu se dbá na to, aby se žáci učili věty a myšlenky správně formulovat a logicky navazovat na sebe.

Rovněž jednou ze základních funkcí slohu je, aby se žáci učili psát srozumitelně a spisovně, neboť útvarem národního jazyka je právě spisovný jazyk.

Žáci se učí psát spisovně, neutrálně, ale v jejich pracích se objevují občas i prvky hovorové, neutrální a knižní češtiny. Žáci většinou nepíší příliš dlouhá souvětí, ani nepoužívají obrazná pojmenování nebo abstraktní výrazy, neboť se nevyskytují ani v ukázkových textech v učebnicích. (Hubáček, 1990, s. 6)

Slohové vyučování nebývá na prvním stupni základní školy zařazováno příliš často. Učitelé preferují pravopisné a gramatické procvičování učiva před slohovým vyučováním.

Možná je to dáno tím, že musí do určitého času žáky naučit jevy a pravidla pravopisu, které jsou dány osnovami a tudíž jim na slohové vyučování nezbývá mnoho času.

Většina slohových vyučování má jednotný charakter. Žáci si společně s učitelem o daném tématu povídají, rozebírají ho, vysvětluje se charakteristika a specifické rysy pro daný slohový postup, který bude v práci použit, čtou se jednotlivé ukázky tohoto postupu. Poté na něj navazuje sestavení osnovy, podle které žáci budou svou práci psát a následně samotné tvoření práce. Někdy se ještě můžeme setkat se zhodnocením a rozbořem práce a hodiny.

Jen málokdy se setkáváme s jinou stavbou hodiny, která by byla pestřejší a pro žáky „zajímavější“. Učitelé většinou nezařazují do slohového vyučování nic nového, navazují na takzvané osvědčené metody svých bývalých učitelů a kolegů a děti se tedy slohu učí většinou podobným způsobem. (Čechová, 1985, s. 7)

Cílem slohového vyučování však je to, aby se žáci naučili a vytvořili si schopnost správně, kultivovaně a spisovně se vyjadřovat a přiměřeně reagovali na danou situaci a aby jejich projev byl takřikajíc vytříbený. Nejde tedy jen o to, jak to bývá v ostatních vyučovacích předmětech, aby se děti něco automaticky naučili a získaly nějaké dovednosti. Dovednosti zde bývají zastoupeny na nižší úrovni. Pokud bychom chtěli ale ve slohu hledat nějaké dovednosti, můžeme říci, že žáci by měli mít dovednost uplatnit ve slohovém vyučování dovednosti osvojené v gramatice a pravopisu a také projevodat se spisovně a kultivovaně. (Čechová, 1998, s. 17)

Ve slohovém a komunikačním vyučování mateřskému jazyku mohou být uplatněny 4 funkční styly: hovorový, odborný, publicistický, umělecký. (Někdy bývá zařazen i funkční styl administrativní). V páté třídě žáci nejvíce zařazují a s největší frekvencí bývá používán funkční styl hovorový.

Hovorový funkční styl žáci uplatňují v běžné komunikaci, při každodenním dorozumívání se např. ve škole, v rodině a často se vyskytuje v jejich projevu. Žáci se jím vyjadřují spíše v mluveném projevu, ale mohou jej uplatnit i v projevu písemném, například při psaní dopisu nebo vzkazu někomu blízkému, kamarádovi. Tento styl tedy děti používají z důvodu výměny nějakých informací mezi lidmi. Užívají v něm hlavně slova z vrstvy obecné

češtiny nebo městské mluvy. V tomto stylu používají hovorová slova a to převážně taková, která mají v základu slova hláskové varianty s písmenem í – např. míň, oblíknout se, slova s protetickým v – např. vozejk, dále slovesa, která v 1. osobě jednotného čísla jsou zakončena koncovkou -u např. děkuju, dále ve 3. osobě množného čísla koncovkou -ou např. děkujou a v 1. osobě čísla množného koncovkou -em např. děkujem. (srov. Hoffmannová a kol., 2009, s. 70 a Hubáček a kol., 2002, s. 286-287)

K hovorovým prostředkům patřící k tomuto funkčnímu stylu žáci také zařazují slova vzniklá zkrácením dvojslovného pojmenování – univerzalizací, s typickými příponami –ař, ák (panelový dům – panelák) a přídavná jména, která ztratila svůj původní význam, většinou obsahující význam nelibosti, která jsou v tomto stylu vnímána naopak v kontrastním, kladném významu – např. přídavné jméno *hrozný* ve větě „Mám hrozný hlad.“ (Hoffmannová a kol., 2009, s. 71)

Ostatní styly žáci pátého ročníku ještě většinou nepoužívají.

1.2.2.1. Slohové postupy a útvary použité dětmi při slohovém vyučování

Slohovými postupy je myšlen kompoziční postup, ve kterém se dbá na řazení jednotlivých myšlenek žáků do celku. Obecně se rozdělují a žáci nejvíce používají tyto slohové postupy

- Informační
- Popisný
- Vyprávěcí
- Výkladový
- Úvahový (Hubáček a kol. 2002, s. 301)

Vzhledem k praktické části práce, vymezím pouze postup vyprávěcí.

Žáci pátého ročníku se ve slohovém vyučování učí psát hlavně slohový útvar vypravování, které patří do vyprávěcího slohového postupu. Spolu s informačním a popisným patří k postupům, které žáci na prvním stupni uplatňují, a které se u nich vyskytují nejčastěji. (Kučera, 2005, s. 215)

Vyprávěcím postupem tedy žák chce druhého člověka upoutat a sděluje mu tak nějaký jedinečný a neopakovatelný děj na základě většinou svého prožitku. Aby ho upoutal, vybírá hlavně to, co je důležité, zajímavé, poutavé, překvapivé. Nesděluje a vynechává to, co je nezajímavé, obyčejné, nenapínavé. Děj, který sděluje, může být skutečný a žák ho vypráví podle pravdy nebo fiktivní, který si vymyslel. Zachycuje ho postupně tak, jak za sebou jednotlivé složky děje následovaly, děj tedy na sebe navazuje a odehrává se v nějakém čase. Ve vyprávěcím postupu tedy žák sděluje událost v jejím časovém průběhu. Pro tento postup je charakteristické také to, že se zde velmi uplatňuje osobnost vypravěče, tedy žáka. Žák tento slohový postup zařazuje do své běžné komunikace a to jak mluvené, tak i psané. V mluvené komunikaci je většinou žákovo vyprávění spontánní, kdežto v psané formě je složitější, protože žák lépe a pečlivěji vybírá jazykové prostředky, které užije do svého vyprávění. (srov. Hoffmannová a kol., 2009, s. 61, a Hubáček a kol., 2002, s. 304)

Pro tento postup je důležitá také kompozice. Žáci podle ní vypráví a právě na jejím základě se snaží upoutat adresátovu pozornost. Každá kompozice zahrnuje:

- Uvedení čtenáře do děje
- Zápletku
- Vyvrcholení
- Rozuzlení.

Dějové napětí, kterého se žák ve vypravování snaží dosáhnout, může vystupňovat krátkými jednoduchými větami a vhodným užitím dějových sloves. (Hubáček a kol., 2002, s. 304)

Ve vypravování bývá také doporučováno, aby žák užíval různá synonyma, přímou řeč, věty zvolací, citoslovečné, jednočlenné, tázací, které vyzdvihnou a doplní děj a upoutají tak adresáta vyprávění.

Žáci se však během vypravování ať už ústního nebo písemného mohou dopustit také různých chyb. Jde především o to, že se mohou vyjadřovat nesrozumitelně v dlouhých a nekonečných celcích, svou vlastní účast nedokáží v příběhu objektivně vidět nebo mají problém s určitým dějovým časem.

1.2.2.2. Činitelé ovlivňující žákovu práci a projev ve slohovém vyučování

Na slohové vyučování, ve kterém se žáci učí správně vyjadřovat, mají vliv také slohotvorní činitelé. Je to určitý soubor podmínek a různých okolností, kteří na komunikaci žáků působí a nějakým způsobem ji ovlivňují. Na jejich základě a míry působení lze stanovit výsledek komunikačního procesu žáků. Tito slohotvorní činitele bývají rozdělováni na objektivní a subjektivní. (*Český jazyk – internetové vádemekum – Stylistika – slohotvorní činitelé*. [online]. c2006. [Citováno 15. 3. 2010]. <<http://cesky-jazyk.upol.cz/articles.php?id=52>>)

K objektivním činitelům, kteří mohou ovlivnit žákovu konečnou komunikaci a jeho vyjadřování bývají řazeny ty, které působí nezávisle na jeho osobě a přímo se jej nedotýkají. Mezi tyto objektivní činitele patří funkce projevu – cíl projevu, rovněž situace a prostředí, ve kterém žák komunikuje a vyjadřuje se. Žákův projev totiž výrazně ovlivňuje místo, kde svůj projev pronáší nebo píše, záleží také na tom, jestli toto místo zná a je mu příjemné nebo ne, jestli zde vládne jemu příjemná atmosféra, jestli zná a ví, kdo bude jeho komunikaci poslouchat nebo číst. Dále je z hlediska objektivních činitelů důležitý ráz komunikátu. Děti podle něj komunikují, vyjadřují se a používají jednotlivé prostředky podle toho, zda jde o projev oficiální nebo neoficiální a jestli slouží pouze pro účel soukromé komunikace s někým blízkým nebo je tato komunikace veřejná a žák neví, kdo bude jeho projev poslouchat nebo číst. Podle toho pak volí způsob vyjadřování a většinou se snaží svůj projev a použití jednotlivých slov přizpůsobit tomu, zda jde o projev oficiální nebo neoficiální. U projevů oficiálnějšího rázu žáci volí většinou spisovná slova. Důležitými objektivními činiteli je i forma komunikátu a připravenost projevu. U dětí zvláště působí to, zda se vyjadřují a komunikují s druhým člověkem přímo ústně nebo nepřímo písemně a také to, zda si dopředu mohli promyslet a připravit to, co chtějí sdělit nebo naopak se musí vyjádřit hned a jejich projev je nepřipravený. Připravené projevy u dětí bývají většinou pečlivěji formulovány. (*Český jazyk – internetové vádemekum – Stylistika – slohotvorní činitelé*. [Online]. c2006. [Citováno dne 15. 3. 2010]. URL <<http://cesky-jazyk.upol.cz/articles.php?id=52>>)

Mezi subjektivní činitele se řadí to, co se týká samotného autora komunikace, v našem případě žáka. Bývá zde zařazena například jeho rozumová vyspělost. Mezi žáky páté třídy se nacházejí individuální rozdíly v rozumové vyspělosti. Obecně lze říci, že čím jsou žáci vyspělejší, tím je jejich projev a vyjadřování lepší a uspořádanější, jsou schopni o své komunikaci a vyjadřování se přemýšlet. S rozumovou vyspělostí dětí do jisté míry souvisí i

další subjektivní činitelé projevu. Je to především schopnost logického myšlení nebo také schopnost zobecňování. Podle této jejich individuální schopnosti děti komunikují, vyjadřují se souvisle, logicky, přehledně a uspořádaně. Mezi důležité subjektivní činitelé patří i žákovy životní zkušenosti, kdy se mu lépe komunikuje o něčem, co prožil, zažil, k čemu má co říci, než o tom, co osobně neprožil a dozvěděl se třeba jen z médií, dále jeho povahové vlastnosti, zda je cholerik nebo sangvinik, kdy projev žáka cholerika může být do jisté míry výbušný a neuspořádaný nebo naopak projev sangvinika klidný a bez emocí. Někteří žáci jsou zase schopni o daném tématu komunikovat velice dlouho a obsáhle a jiní se jen zmíní o nejdůležitějších věcech a dále komunikaci nerozvíjí. K subjektivním činitelům ovlivňujícím žákův projev patří i jeho momentální stav, kdy záleží na jeho náladě, vnitřním stavu, rozdíl pohlaví, kdy žákyně se vyjadřují jemněji, používají více citově zabarvená slova a naopak žáci zase svůj projev mají razantnější a v neposlední řadě k subjektivním činitelům patří žákův vztah k jazyku. Obecně je známo, že pozitivní vztah k jazyku a zvláště ke čtení ovlivňuje úroveň vyjadřování.

(*Český jazyk – internetové vádemekum – Stylistika – slohotvorní činitelé*. [Online]. c2006. [Citováno 15. 3. 2010]. URL < <http://cesky-jazyk.upol.cz/articles.php?id=52>>)

1.3. Komunikace

1.3.1. Pojem komunikace

Pojem komunikace má široké spektrum použití a jeho významem je teda něco spojovat, vyměňovat si informace. Jde většinou ruku v ruce v souvislosti s používání jazyka. Jde většinou o označení přenosu myšlenek člověka, jeho postojů a pocitů jednoho člověka k druhému. Komunikačním prostředkem je tedy jazyk. (Mikuláščík, 2003, s. 18)

Komunikaci můžeme ovšem také chápat jako dorozumívání, je důležitá pro sebevyjadřování, umožňuje nám předávat a vyměňovat si různé informace ať už v psané nebo mluvené podobě jazyka. (Mikuláščík, 2003, s. 19)

Co však pokládáme za nejdůležitější, bývá její komunikační funkce. Funkce komunikace jsou:

- **Informovat** – to znamená odevzdat informaci nebo ji doplnit jinou nebo něco oznámit
- **Instruovat** – to znamená navést někoho na něco nebo ho něco naučit, poskytnout recept
- **Přesvědčit** – cílem této funkce je, aby adresát změnil svůj názor
- **Pobavit** – tato funkce má rozveselit, rozesmát, rozptýlit druhého (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 10)
- **Poznávat** – prostřednictvím této funkce si můžeme předávat své zážitky a různé vzpomínky
- **Svěřovat se** – tato funkce nám pomáhá zbavit se vnitřního napětí (Mikuláščík, 2003, s. 21 - 22)

U komunikace bývá důležitý také její komunikační cíl. Ten je konkrétní, protože vždy když komunikujeme (a to už ať nasloucháme, mluvíme nebo píšeme) vyjadřujeme se vždy s určitým záměrem. (Konečná, 2009, s. 7)

Komunikace je charakteristická tím, že má svůj ráz a nějaký výsledek, který se nazývá komunikát. Ráz komunikace bývá ovlivněn tématem, který jsme si pro komunikaci zvolili,

prostředím a jinými věcmi. Její výsledek – komunikát je určen nějakým jazykovým stylem. (Čechová, 1998, s. 9)

Při komunikaci využíváme určité symboly – abstrahové symboly pro předávání zpráv, bývají to psané znaky. Pomocí symbolů tak je možné hovořit o pocitech, věcech, myšlenkách, které jsou jen v našich představách. Tyto symboly jsou důležité pro to, abychom se vzájemně pochopili a porozuměli si. Hlavní smysl komunikace je totiž porozumět si. Jakmile používáme společný mateřský jazyk, komunikace se pro nás stává srozumitelná. Společně tedy sdílíme významy slov a hlavní obsahy. (Mikuláščík, 2003, s. 30-31)

Můžeme rozlišit několik druhů komunikace:

- Komunikace záměrná
- Nezáměrná
- Vědomá
- Nevědomá
- Kognitivní
- Afektivní
- Interpersonální
- Skupinová
- Masová
- Tváří v tvář
- Psaná
- Verbální (Mikuláščík, 2003, s. 32-36)

1.3.1.1. Verbální komunikace

Je to komunikace, v níž se vyjadřujeme slovy a pomocí jazyka. Může být psaná nebo mluvená, přímá nebo zprostředkovaná. Je důležitá v každodenním životě, neboť má zásadní význam – je nepostradatelnou podmínkou myšlení. (Mikuláščík, 2003, s. 113)

Ve verbální komunikaci je důležité se naučit správnému postavení slov ve větě a slovních spojeních a umět je poskládat v celky. (Mikuláščík, 2003, s. 115)

Používaná slova ve verbálním projevu jsou ovlivněna našimi zkušenostmi, které jsme zatím získali a tím, co všechno jsme zatím prožili. (Mikuláščík, 2003, s. 118)

1.3.1.2. Psaná komunikace

Psaná komunikace je z pohledu vývoje lidské řeči o něco málo mladší než komunikace mluvená. Můžeme ji proto označit za sekundární. (Čmejrková, 1996, s. 10)

Psanou komunikaci nacházíme v knihách, novinách, časopisech, v podobě dopisů, různých vypravování atd. (Mikuláščík, 2003, s. 36) Dalo by se to tedy zobecnit na to, že ji vnímáme svým zrakem.

V psané podobě komunikace jsou jednotlivé hlásky, ale i slova a celá slovní spojení nahrazeny znaky. (Nelešovská, 1995, s. 9)

Základní jednotkou této komunikace je tedy text. Ten je členěn na elementární jednotky, kterými jsou výpovědi. To jsou nejmenší relativně samostatné jednotky, které jsou charakterizovány samostatnou komunikační funkcí. Tato výpověď může být v podobě věty, ale i větného ekvivalentu, a bývá ukončena grafickým signálem, který nám představují interpunkční znaménka. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s.10)

Monolog a dialog

V procesu komunikace můžeme rozlišit dvě základní formy – monolog a dialog. Monolog je charakteristický nepřetržitou a souvislou řečovou aktivitou, kterou vede jeden mluvčí. Monolog je směřován adresátovi – čtenářovi, kterého autor při monologu bere v potaz. Také ale záleží na tom, zda autor adresáta zná, ví, co od něj může očekávat, zná jeho hodnoty nebo zda si adresáta jen představuje. Dialog je založen na střídání dvou účastníků. Jeden z nich v danou chvíli hovoří a sděluje informaci (můžeme ho označit jako mluvčího) a druhý v tomtéž okamžiku mluvčího poslouchá. (Čmejrková, 1996, s. 20 – 21)

Právě střídání monologu a dialogu je typické pro vyprávění. Nejen žáci, ale i ostatní lidé v něm sdělují své zážitky – informují druhého člověka co se jemu nebo někomu druhému stalo, co je čeká a také někdy přesně vystihují a popisují komunikaci mezi několika osobami nebo se druhá osoba zapojuje do dané komunikace.

1.3.1.3. Činitelé komunikace

Pro každou komunikaci je typické, že vzniká v nějaké určité komunikační situaci. Aby tato komunikace byla úspěšná, je k ní zapotřebí několik důležitých činitelů. Těmi jsou 1. autor (v našem případě žák), který komunikaci vytváří, 2. adresát, který ji přijímá, 3. prostředí, ve kterém se komunikace odehrává. (Hoffmannová a kol., 2009, s. 8)

Autor komunikačního procesu je v komunikaci ať už mluvené nebo psané nezbytný, protože je to právě on, kdo nám něco sděluje, vysvětluje, podílí se s námi o něco nebo o něčem nebo nám něco popisuje. Dalo by se říct, že je to vlastně on, který danou komunikaci začíná.

Nezbytný je v komunikaci rovněž adresát. Ten dané sdělení přijímá a může nebo nemusí na něj zpětně reagovat.

Co se týká prostředí, je pro komunikaci také nepostradatelnou součástí. Jinak totiž autor komunikuje ve známém prostředí, jinak v neznámém, jinak tam, kde se cítí dobře a může být přirozený než tam, kde se necítí takříkajíc svůj.

Na komunikaci mají ale také vliv i jiné věci. Komunikace (ústní i písemná) může být ovlivněna vnitřním stavem jedince – jinak se vyjadřuje, je-li veselý, je mu dobře, než když je smutný, ve stresu či ovlivněný nějakou nepříjemnou situací, dále vztahem mezi adresátem a příjemcem – jinak komunikuje s příjemcem, kterého dobře zná než s tím, o kterém toho moc neví, připraveností nebo nepřipraveností na komunikaci a také například časem, který na komunikaci má. (Hoffmannová, 2009, s.8)

Tito všichni činitelé, kteří byli výše popsáni, jsou pro komunikaci nepostradatelní. Najdeme je tedy ve všech druzích komunikace, tedy i v písemné.

1.3.2. Komunikace žáků

Žák, stejně jako každý člověk, potřebuje být v kontaktu s jinými lidmi, vyměňuje si s nimi různé informace a to buď ústně, nebo písemně. Také se pomocí ní sebevyjadřuje, dorozumívá se s okolním světem – kamarády, rodiči, učiteli, předává a vyměňuje si tak s nimi

informace, postřehy, zážitky a znalosti. Podle rázu komunikace se snaží druhému jedinci něco předat, přesvědčit ho o něčem, pobavit ho, tedy splnit určitou komunikační funkci. (Nelešovská, 1995, s. 7-8)

Komunikace je tedy výměna informací mezi lidmi, která se uskutečňuje pomocí jazyka. (Nelešovská, 1995, s. 7 - 8)

Žáci se většinou snaží komunikovat tak, aby jim druhá daná osoba porozuměla. Také užívají různých druhů komunikace – verbální, psanou, monolog, dialog, a další. V mateřském jazyce se nejčastěji vyjadřují jazykem obecným nebo nářečním, někdy také jazykem hovorovým. Ke komunikaci spisovným jazykem jsou vedeni ve škole, kde se učí spisovným tvarům v rámci mluvnice a pravopisu. (Janáček, 1972, s. 28)

1.3.2.1. Komunikační dovednosti u žáků

Dovednost můžeme ji chápat jako schopnost vykonávání práce nebo nějaké činnosti. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 26)

Komunikační dovednosti (čtení, psaní, naslouchání a mluvení) můžeme rozdělit do dvou větších oblastí, které jsou založeny na podobných funkcích naslouchání a čtení (receptivní) a mluvení a psaní (produktivní). (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 26)

My se budeme zabývat produktivní oblastí a hlavně jeho součástí – písemné podobě.

Produktivní oblast, nebo-li také oblast vyjadřování, obsahuje ty činnosti, při nichž žák vytváří různé myšlenky a informace z důvodu, aby je mohl sdělit někomu jinému. Bývá to tedy oblast mluvení a psaní, kde dítě vyjadřuje informace a smysluplné myšlenky pomocí slov. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 27)

Cílem této oblasti je dojít a dosáhnout smysluplné a také efektivní komunikace, a to buď v ústní, nebo písemné podobě. Vyučování produktivní metodě by mělo brát ohled na to, že komunikační dovednosti mluvit a psát jsou propojené a jdou ruku v ruce. Například každou hodinu psaní by bylo dobré začít rozhovorem s dětmi nebo děti by si mohly povídat mezi sebou, aby se přišlo na co nejvíc myšlenek potřebných k psaní. Hodinám, ve kterých se

budeme zaměřovat na psaní, by měly tedy předcházet hodiny mluvení. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 27)

1.3.2.2. Charakteristika řeči dětí mladšího školního věku z psycholingvistického pohledu

Aby bylo jazykové vyučování úspěšné, je potřeba znát úroveň řeči dětí a také to, do jaké míry jsou schopné intuitivně tvořit text. Bez toho, aniž bychom poznali dětskou řeč, se komunikační koncepce výuky českého jazyka realizovat nedá. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 13-14)

Mladší školní věk – dítě vstupem do školy mění svůj vztah k jazyku. Jazyk už není jen prostředek jeho dorozumívání s okolím, výrazu myšlenek, přání atd. Jazyk se pro něj začíná stávat vyučovacím předmětem. Řeči se ve škole věnuje velká pozornost, rozkládá se na slova, slabiky a hlásky, žáci se také nově učí písemnému projevu a spisovnému jazyku. Okolo jedenáctého roku (5. třída) by žáci měli disponovat docela velkým množstvím slov, protože do tohoto období slovní zásoba prudce narůstá a to nejen z hlediska kvantitativního, ale i kvalitativního. Děti už umí nahradit slovo jiným významem (synonymií), chápou různé hry se slovy a také si osvojují a umí používat různé slovní druhy. (Palenčárová, Šebesta, 2006., s. 16)

„Z hlediska komunikační vytiženosti jsou v dětském projevu na prvním místě zájmena (pronomina): tvoří téměř čtvrtinu použitých slov. Důvodem je univerzální význam zájmen a princip jazykové ekonomie. Prvních sedm nejfrekventovanějších zájmen já, on, se, to, ty a zájmenných příslovci tam, tady tvoří celou desetinu lexika dětských dialogů.“ (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 16)

Děti nejvíce používají ukazovací a osobní zájmena. Nejfrekventovanější je osobní zájmeno já, významné místo však zaujímají i přivlastňovací zájmena můj, tvůj, jeho a ukazovací zájmeno to. Dá se říct, že děti je používají jako zastoupení přídavných jmen a příslovcí. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 17)

Bohatě jsou zastoupena slovesa (verba) – tvoří až třetinu ze všech použitých slov v psaných projevech, ale tato slovesa jsou málo různorodá. Děti často používají slovesa, která mají široký rozsah použití a chudý obsah. Jsou to hlavně slovesa být, mít, jít, říct, dát.

Dominují především slovesa dynamická, která převládají nad statickými. Jsou to především slovesa pohybu – letět, atd. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 17)

Podstatná jména (substantiva) žáci používají hlavně v citovém neutrálním významu a mají výraznou pojmenovávací funkci. Většina podstatných jmen se používá v prvním pádu (nominativu). Z podstatných jmen se nejvíce používají slova máma, voda, den, škola. Děti nejvíce používají podstatná jména, která představují názvy věcí, méně pak podstatná jména s názvy osob a nejméně pak s pojmenováním zvířat. Málo se také používají podstatná jména abstraktní a malý je i výskyt vlastních podstatných jme. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 18)

1.3.3. Písemná komunikace žáků

V písemné komunikaci je základní jednotkou text, kterým žák něco sděluje.

„Text (komunikát, jazykový projev) je jednou ze základních složek komunikačního procesu probíhajícího v určité situaci. Tento proces a jeho základní složky se obvykle zachycují v podobě tzv. modelu komunikace. Jeho součástí jsou:

a) Situace (místo, prostředí, předměty, o nichž se případně mluví atd.).

b) Účastníci“ (Hoffmannová, 2009, s. 8)

Účastníky písemné komunikace jsou stejně jako v komunikaci mluvené autor-žák a příjemce – učitel, spolužák, cizí osoba. Rozdíl ale je v tom, že v písemné komunikaci může být příjemce jiný člověk, než kterého původně žák zamýšlel. Je to dáno tím, že autor - žák, i když zamýšlí text pro určitého příjemce, nikdy dopředu neví, kdo si následně bude daný text číst. (Hoffmannová, 2009, s. 8)

Autor - žák podle toho, komu původně zamýšlí text psát, používá různé vyjadřovací prostředky. Pokud text píše nějakým významným osobnostem, které osobně nezná, nebo lidem, kterých si váží, uplatňuje ve svém projevu zdvořilostní prvky. Pokud ovšem píše lidem, které zná, může uplatňovat i prvky neformální.

Autor - žák - by tedy při psaní textu měl brát ohled na to, aby daný text byl pro adresáta přijatelný, aby mu rozuměl a aby měl takřikajíc hlavu a patu.

1.3.3.1. Psaný projev u dětí

„Psaný projev má ve srovnání s projevem mluveným některé výhody. Především umožňuje aktivitu žáků – často všech ve třídě- zaměřených na týž úkol paralelně a současně. Další jeho výhodou je to, že dává možnost i v současných zlepšených technických podmínkách školy snazší porovnávání žákovských výkonů, jejich rozbor i hodnocení. Přispívá tak k estetické výchově žáků zdůrazněním některých formálních prvků. V dnešním pojetí pak není zanedbatelný ani fakt, že urychluje žákovo pojetí řeči jako prostředku s několikerou funkcí, přispívá k procesu objektivizace řeči, ke kterému v jeho vědomí postupně dochází.“ (Hubáček, 1990, s. 206)

Ještě donedávna bylo ve škole věnováno psaní a písemnému projevu mnohem více času než projevu mluvenému. Souviselo to zejména s tím, že se hlavně procvičoval pravopis a to metodou písemného mechanického drilu. Na mluvenou komunikaci a povídání si už nezbyl čas. (Čmejrková, 1996, s. 10)

Psaný projev tedy vychází jen z jednoho kanálu a to grafického. Bohužel při čtení psaného textu nám chybí osobní kontakt s žákem. Mezi žákem a čtenářem tohoto textu je jakoby nějaká místní i časová vzdálenost. (Čmejrková, 1996, s. 10)

Při psaní textu je důležité, aby byla zachována jednotnost textů a různých cvičení. Děti můžou vycházet ze základních životních situací, hovoří o nich ve formě monologů i dialogů, zaujímají k nim různé postoje a stanoviska. Důležitá je také komplexnost v přístupu k jazykovému kódu: slova ani věty nejde úplně oprostít od komunikační situace. U vět je dobré se podívat a zjistit, zda mají pravou komunikační schopnost v určení situaci, u slov je zase dobré brát v úvahu text, v němž se slovo vyskytuje. (Svobodová, 2002, s. 5)

V psaném textu je také charakteristické a žáci jsou k tomu ve škole vedeni, aby se slova, která jsou v textu použita, zbytečně neopakovala. K opakování slov dochází jediné tehdy, pokud autor – v našem případě žák nechce záměrně toto slovo použít nebo jej zdůraznit. Jestliže budeme charakterizovat písemný projev, většinou se omezíme na to, že budeme poznávat znaky, které nám připomínají mluvenost. Důležitým znakem písemného projevu je jeho dlouhodobá paměť. (Müllerová, 1994, s. 23-31)

Písemný text je jednou napsán, a proto se k němu můžeme neustále vracet, číst si ho víckrát za sebou, studovat jej, pročítat si jen nějaké části textu nebo si v něm jen tak listovat. (Čmejrková, 1996, s. 11)

Významy textu jsou v písemném projevu zahrnuty do jazykových prostředků. Můžeme zde najít i různé specifické způsoby vyjadřování, které najdeme v mluvené komunikaci. Jde zejména o paraverbální a neverbální složku – typ písma, interpunkční znaménka. (Müllerová, 1994, s. 31)

O písemném projevu proto můžeme říct, že na rozdíl od mluveného bývá většinou monologický, i když se objevují v písemném projevu i prvky dialogické, více přehledný, určitější a lépe uspořádaný, protože jedinec, který jej píše má na jeho přípravu, promyšlení a realizaci dostatek času. Bohužel se vyskytují i takové psané projevy (a někdy i u dětí ve škole), kdy písemný projev je neuspořádaný, „skáče“ se v něm od jedné myšlenky k druhé, aniž by na sebe navazovaly a rovněž úprava textu není nejlepší.

1.3.3.2. Text u dětí

Text u dětí může být představován jako proces jejich sdělování a také komunikování. Termínem text můžeme označit mnoho významů. Nejstarší a jeden z nejpoužívanějších významů je, že je to písemný verbální výtvar a jazykový komunikát, který může být rovněž písemný i ústní. (Hausenblas, 1996, s. 28 - 29)

Každý žákův text je originál a najdeme v něm mnoho jednotek.

„Každý text je určitým množstvím elementů, které označujeme jako slova, a které je členité.“ (Bense, 1967, s. 62).

Slovo je vytvořeno z písmen a pojmenovává nám nějaký určitý předmět, který může být více či méně konkrétní a který lidé znají. (Mikuláščík, 2003, s. 113)

Dětský text je určován hlavně staticky – materiálně a to svým slovníkem (počtem různých slov vyskytujících se v textu) a také četností, s níž se tato slova vyskytují. Každý text může být specifický jednak svým bohatým slovníkem, jednak velkou četností slov tohoto slovníku. (Bense, 1967, s. 62)

Text je také různě vystavěn. Slova děti kladou vedle sebe a tato slova mají k sobě blízko i významově. Tudíž můžeme říct, že mezi nimi existuje nějaká spojitost. Slova potom žáci skládají do vět a ty potom do odstavců. Každý dětský text je také různě tematicky zaměřen. Tato tematičnost by měla být v textu dodržena a nemělo by se přeskakovat od jednoho tématu k druhému.

1.3.3.3. Text a jeho členění

Každý text, se kterým se setkáváme, je nějak členěn. V odborných příručkách češtiny najdeme jeho členění na roviny horizontální a vertikální.

1. Horizontální členění textu

Při psaní textu je důležité a žáci na základních školách se to již na prvním stupni učí, aby jednotlivé myšlenky, které chtějí v textu vyjádřit, následovaly logicky a uspořádaně za sebou, a aby nevybočovaly z kontextu. K tomu, aby nám věty na sebe logicky navazovaly, souvisely spolu, doplňovaly se a neodbočily od zadaného a zamyšleného tématu slouží osnova. Žáci na základních, ale i středních školách si při psaní každé slohové práce osnovu předem promyslí, ujasní si, o čem daný text bude, co by chtěli adresátovi sdělit. Tuto osnovu, která může být vnímána jako pomocný prostředek, si pak napíší a podle ní se snaží zadané téma slohové práce písemně zpracovat. Osnova této práce by měla obsahovat nějaký úvod, ve kterém adresáta seznamují s dějem nebo se s ním vítají, dále nějakou stat' a nakonec závěr nebo rozloučení. (srov. Hoffmannová, 2009 s. 26 a Čechová, 1985, s. 156)

Většinou se text nebo slohová práce nepíše stručně, ale rozepisuje se. A to hlavně ve stati. Proto může být členěna na odstavce, ve kterých se žáci zabývají zadaným tématem ne jenom jednoduše, ale rozvádí ho a člení na menší části. Odstavce jsou rovněž důležité ve slohových postupech. Například v popisu se může nebo žáci oddělují jednotlivé části popisované věci právě odstavci od sebe. Mělo by se dbát ale na to, aby odstavce nebyly příliš dlouhé, aby se v nich čtenář neztratil a aby se v nich snadno orientoval. (Hoffmannová, 2009 s. 26)

Toto členění textu na jednodušší a za sebou jdoucí a rozvíjející se části textu nazýváme horizontální. (Hoffmannová, 2009, s. 26 - 27)

2. Vertikální členění textu

Vertikálním členěním se na rozdíl od horizontálního myslí to, že žáci mohou text rozdělit na důležité a méně podstatné věci. V textu mohou uplatnit různé druhy (psací, tiskací), barvy a velikosti písma, poznámky, doplnění, vysvětlení či jiné věci. (Hoffmannová, 2009, s. 27)

Důležitější a podstatnější fáze v textu žáci rozdělují tak, že bývají na rozdíl od toho nepodstatného větší, výraznější nebo napsány jiným písmem – například tiskacím. Naopak nějaké doplnění, dovysvětlení nebo méně důležité části textu najdeme psány někde v poznámkách pod čarou, v závorkách nebo písmem menším a méně nápadným. (Hoffmannová, 2009, s. 27)

Vlastnosti textu

Text, který děti napíší má i různé vlastnosti. Je ve většině případů originální, i když u některých žáků můžeme najít souvislost s jinými texty, kterými se například inspirovali nebo je tak oslovil, že z něj něco chtěli do své práce zařadit. Z těchto jiných textů mohou čerpat obsah, převyprávět je, používat úryvky, odkazovat se nebo na ně reagovat nebo je dokonce přímo citovat. K další významné vlastnosti textu je zařazena jeho soudržnost, spojitost a návaznost částí. (Hoffmannová, 2009 s. 13)

1.4. Slovní zásoba žáků 5. třídy

Pro žáky základní školy je důležité v rámci vyučování českému jazyku, aby se naučili rozvíjet a rozšiřovat jejich slovní zásobu, poznávat význam slov a slovních spojení, objevovat jejich obsah a také to, aby uměli tato slova v jejich projevu používat.

Protože žáci ve své komunikaci vybírají různá slova a používají výrazy z vrstev národního jazyka, budu se v této kapitole zabývat právě jejich slovní zásobou.

Slovní zásoba je součástí každého jazyka a je složena z určitých jednotek, které tvoří slova – jednovýznamová nebo vícevýznamová nebo určitá slovní spojení. Žáci tato slova používají a zařazují do svého projevu. (Grepl, 2003, s. 92)

Každý člověk má individuální slovní zásobu. „*Odhaduje se, že aktivní individuální slovník (tj. slovní zásoba, kterou jedinec aktivně užívá ve svých mluvených a písemných projevech) tvoří zhruba 5000 – 10 000 slov.*“ (Grepl, 2003, s. 92)

Můžeme se také setkat s pasivní slovní zásobou, to jsou slova, kterým jedinec, v našem případě žák rozumí, ale ve své mluvě je běžně nepoužívá. Předpokládá se, že pasivní slovní zásoba vzdělaného jedince obsahuje přibližně 40 000 slov. (Grepl, 2003, s. 92)

Žáci si obohacují a rozšiřují jejich slovní zásobu především ve škole. Dochází k tomu v hodinách čtení, kdy ze čteného textu přejímají a snadno si zapamatují nová slova, která mohou později uplatnit ve svém projevu, dále v hodinách českého jazyka, ve kterém se rovněž učí používat synonymii, to je daný výraz nahradit slovem stejného významu, a také se učí pracovat se slovníkem spisovné češtiny, ve kterém nacházejí různá nová slova a pojmenování. Na rozvoj slovní zásoby mají ovšem vliv i ostatní vyučovací předměty. Z nich žáci mohou získat a rozšířit si obzor slov v jednotlivých oborech. Obohacují se tak o slova typická pro daný určitý vyučovací předmět. Například v matematice – geometrii - může jít o pojmy obvod, obsah, objem.

Jak již bylo řečeno, každý žák páté třídy má svou individuální slovní zásobu. Při komunikaci čerpá slova právě z této jeho slovní zásoby, která je součástí slovní zásoby českého jazyka. Při vytváření svého projevu proto mohou zařadit slova krátká, která obsahují

pouze jednu hlásku (předložky, spojky, citoslovce), dvě hlásky (např. zájmeno *my*) a pak různě dlouhá slova, která nebývají ani krátká ani dlouhá. Také mohou použít slova různě obsahově bohatá, která dodávají jednotlivým slovům význam. (Hauser, 1996, s. 5) Děti mohou zařadit a ve své komunikaci používat také slova nebo výrazy, která mohou mít více významů. (Hauser, 1996, s. 14) Někdy se stane, že žák má na něco na mysli a druhý člověk ho pochopí v jiném významu, než jak to žák zamýšlel. V jejich komunikaci se ale setkáváme také s tím, že zde mohou zařadit různá slovní spojení, sousloví a také ustálená slovní spojení (frazémy a víceslovná pojmenování). (Grepl, 2003, s. 71)

Děti do svého projevu a své komunikace, jak již bylo řečeno, tedy zařazují různá slova a to také podle původu odkud přišly. Buď se jedná o slova domácí, nebo cizí. Žáci používají jak slova domácí, tak v současné době také stále častěji i slova přejatá z cizích jazyků. Tato některá slova, která děti zařazují, si ale zachovávají svůj původní význam a mohou obsahovat i prvky nářečnosti, vulgárnosti, familiárnosti, ale i cizosti. (Kraus, 1996, s. 86)

Domácí slova, která žáci zařazují, se nejčastěji u nich nachází v nářečí a to ať už v jejich ústním nebo v písemném podání. V ústním pojetí se tato nářeční slova u nich nejvíce používají ve vypravování, ale v tomto žánru se mohou objevit také v jejich písemné podobě. (Kraus, 1996, s. 88)

Použití a znalost těchto slov dětmi je nezbytná pro tvoření jejich komunikace. Právě výběr různých, pestrých slov a sousloví ze slovní zásoby českého jazyka je nezbytný pro bohatost a stavbu jejich komunikace.

Slovní zásoba každého žáka navštěvující pátou třídu, jak již bylo řečeno, je však individuální a neustále se mění. Obsahuje a shrnuje ale všechna jemu známá a používaná slova českého jazyka. Žák používá tyto jednotky především k dorozumívání a sdílení vzájemných názorů s druhými lidmi. Tak jako obecně slovní zásoba českého jazyka, tak i žákova slovní zásoba obsahuje nějaké jádro, které skrývá slova a pojmenování užívaná při jeho běžné mluvě a komunikaci. Toto jádro obsahuje slova, která se týkají běžného života, a která nejčastěji používá. Jsou to především názvy určené pro jeho každodenní potřebu (matka, voda atd.), výrazy týkající se rodinných vztahů a vztahů mezi lidmi navzájem. (srov. Hubáček, 2002, s. 62 a Hauser, 1996, s. 9)

Žákům páté třídy, ale prudce narůstá slovní zásoba a to jak z hlediska počtu slov, tak i z hlediska kvality. Děti kolem desátého až jedenáctého věku dovedou užívat synonymii, homonymii a pochopí i různé slovní hry. Mají velký rozsah pasivní slovní zásoby, který je daleko větší než aktivní. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 16)

Z hlediska slov (slovních druhů), které žáci do svého projevu zařazují, dominují zájmena. Jde především o zájmena osobní (já, ty, on, ona, ono, my, vy, oni, ony, ona), ukazovací, přivlastňovací (můj, tvůj) a zájmenná příslovce (tam, tady). Dále jsou bohatě zastoupena slovesa, která ovšem nebývají různorodá. Žáci často používají slovesa s chudým obsahem, mezi něž se řadí např. sloveso být, jít, říct, dát, mít. Také častěji zařazují dynamická slovesa před statickými (např. skákat). Dalším slovním druhem, který žáci často zařazují, jsou podstatná jména. Jde o taková, která jsou citově neutrální s hlavní funkcí pojmenovávací. Především o podstatná jména konkrétní, i když se již vyskytují i abstraktní. (Palenčárová, Šebesta, 2006, s. 17 - 18)

1.4.1.1. Slovní zásoba spisovná a nespisovná v žakově projevu

Slovní zásoba je většinou spojena s nějakým určitým národem, místem nebo skupinou, ve které se používá. Slovní zásoba v sobě obsahuje velké množství slov, které se dělí hlavně na spisovné a nespisovné. Takovéto rozdělení se neurčuje jenom u slov, ale najdeme je také i u celé slovní zásoby jak českého jazyka, tak žáka. (Grepl, 2003, s. 93)

Každý žák se ve své mluvě vyjadřuje jistými slovy. Tato slova mohou být buď spisovná, nebo nespisovná. Pod spisovnou slovní zásobou, kterou žáci používají nejčastěji, se nacházejí slova neutrální a také slova se specifickým příznakem. - slova zabarvená. Pod ně zařazujeme slovní zásobu knižní, hovorovou, publicistickou, básnickou a odbornou. Žáci se většinou slovní zásobou knižní, publicistickou, básnickou a odbornou nevyjadřují, jen se s ní setkávají v různých knihách, učebnicích, televizi či jiných prostředcích. Sem tam, především v projevech oficiálního charakteru, použijí ještě knižní slova. Do svého projevu však nejvíce zařazují slova neutrální a také slova ze slovní zásoby hovorové. Slovy neutrálními vyjadřují všechna základní slova spisovného jazyka, která používají v ústních i písemných projevech ve škole, doma atd. Nejčastěji však zařazují do svého projevu slova hovorová, protože jsou součástí jejich každodenního běžného života a uplatňují se při komunikaci-především mluvených projevech. Tato hovorová slova jsou typická tím, že je děti zkracují nebo používají

u sloves zakončení koncovkou u. Např. pro dvouslovné pojmenování panelový dům používají slovo panelák nebo pro sloveso děkuji často použijí zakončení s koncovkou u – děkuju. (srov. Grepl, 2003, s. 93 - 96 a Hauser, 1996, 10)

V dětské slovní zásobě však najdeme i jiná různá slova. Záleží také na tom, ve které oblasti určitého území se narodil, a ve které dále žije. Z toho lze usuzovat, že žák může užívat různá nářečí, která se také dají označit za dialekt teritoriální a sociální. Toto nářečí, které může být dětmi v jejich projevu použité, chápeme tedy jako komunikaci, kterou používá malá část obyvatelstva daného národa a bývá používána jen na určitém geograficky vymezeném území. Nářečí bývá zařazováno pod slovní zásobu nespisovou. Slovní zásoba nespisovná, kterou žák může také ve své komunikaci zařadit, ještě dále obsahuje obecnou češtinu, slang a argot. Slangem se rozumí mluva, která se používá a je typická jen pro určitou společenskou nebo zájmovou skupinu obyvatel (různé profesní slangy, slang sportovní, školní...) Argot vyjadřuje mluvu, kterou se dorozumívají lidé spíše ze společenské spodiny obyvatelstva. Tito lidé si „vymysleli“ pro spisovné názvy věcí jejich nové pojmenování, aby se mohli mezi sebou domlouvat ohledně různých věcí a neprozradili tak jejich správný název. Slang a argot bývají rovněž zařazovány k sociální vrstvě slovní zásoby. Bohužel u některých žáků se může projevit. (Grepl, 2003, s. 93 - 96)

Další skupinou slov, kterou se žáci mohou v rámci slovní zásoby vyjadřovat, a která do svého projevu také občas zařazují je teritoriální slovní zásoba, patřící rovněž k nespisovné vrstvě slovní zásoby. Teritoriální slovní zásobou bývají označena slova, která žáci používají jen na nějakém místě území. Do teritoriální slovní zásoby bývají zařazeny dialektismy, etnografismy nebo regionalismy. Dialektismy jsou slova ze slovní zásoby, která žáci na určitém území zařazují docela často. Mají totiž se slovem spisovným stejný význam, ale děti je do svého projevu zařadí z toho důvodu, že jsou již zvyklé takto doma mluvit. Lze zde uvést příklad, například pro spisovné slovo peřina používají nářeční ekvivalenty: duchna, poduška, svrchnice. Etnografismy jsou zase nářeční slova užívaná, která žáci užívají v daném regionu. Tyto slova značí nějakou věc, která je typická pro život v tomto regionu – například slovo fěrtoch. (srov. Grepl, 2003, s. 93)

Žáci se také mohou vyjadřovat slovy, která jsou typická buď pro Čechy, nebo naopak zase pro Moravu. Tato slova se označují jako regionalismy. Například žák, který zařadí do

projevu spisovné slovo vesnice, může jiný žák z Moravy označit slovem dědina. (Grepl, 2003, s. 93)

1.4.1.2. Slovní zásoba dětí s prvky expresivnosti

Žák do své komunikace nebo projevu může zařadit rovněž slova zařazující se ke slovní zásobě s prvky expresivnosti. K těmto slovům má nějaký určitý citový nebo volní vztah a to buď kladný, nebo záporný. Většinou z kladných citově zabarvených slov používá slova familiární nebo hypokoristická, k němuž patří jedno z nejčastěji u dětí vyskytujících se slov – mamka. Někdy se ale v jeho projevu objeví i slova se záporným citovým zabarvením, např. hanlivá nebo zveličená slova jako je např. babizna, slova vulgární – nadávkové slovo prase nebo zhrubnělá slova jako je např. slovo žrát. (Grepl, 2003, s. 96)

2. Praktická část - Komunikační schopnosti žáků 5. třídy v písemném projevu

2.1. Cíl, hypotézy a metody výzkumu

Žáci komunikují a vyjadřují se různými způsoby. Někdy lze snadno rozeznat a pochopit, co chtějí druhému člověku sdělit, někdy však je jejich projev méně srozumitelný.

Podle nově zavedeného vzdělávacího programu RVP ZV by žáci základních škol měli v rámci komunikativní kompetence ve svém projevu správně formulovat a vyjadřovat své myšlenky a názory a umět je logicky poskládat za sebou tak, jak následovaly. Jejich projev by rovněž měl být kultivovaný, souvislý a výstižný.

Cílem mé diplomové práce je zjistit a porovnat úroveň komunikačních schopností žáků pátých tříd mezi městskou a vesnickou školou v psaném projevu a také to, zda dosahují právě této komunikační kompetence stanovené RVP ZV před přechodem na druhý stupeň ZŠ. Případně se dozvědět, na jaké úrovni se k ní alespoň přibližují. V rámci této kompetence také zjistit úroveň jejich jazykového vyjadřování a kultivovanosti projevu v jejich písemném projevu před přechodem na 2. stupeň ZŠ a bohatost slovní zásoby. Tuto komunikaci a kompetenci pak porovnat mezi městskou a vesnickou školou.

Dále je cílem zjistit, zda děti ve svém písemném projevu používají také přejatá slova z cizích jazyků.

Ke stanoveným cílům jsem si stanovila následující hypotézy:

H1: Úroveň jazykového vyjadřování dětí 5. tříd ve vesnických školách je na téže úrovni jako na školách městských.

H2: Přejatá slova - cizí se vyskytují častěji v pracích žáků městských škol než škol vesnických.

Výzkumná část je zpracovaná metodou kvantitativní. Během provádění výzkumu jsem použila následující metody - metoda rozboru žákovských prací.

2.2. Charakteristika výzkumu

Jedná se o výzkum kvantitativní. Prováděla jsem ho na městských a vesnických školách v okolí měst Hradce nad Moravicí a Opavy v 5. ročnících základních škol. Výzkumu se zúčastnilo 54 žáků z městských škol a 57 žáků ze škol vesnických. Na všech školách, ze kterých jsem práce získávala, se ještě vyučuje podle vzdělávacího programu Základní škola.

Poprosila jsem paní učitelky, zda by s žáky v hodinách českého jazyka v rámci výuky slohu mohly napsat slohovou práci pro účel mého výzkumu k diplomové práci. Přístup paní učitelek k mé prosbě byl příjemný a chápavý a všechny docela ochotně s napsáním prací souhlasily. Také shodně tvrdily, že žáci v hodinách českého jazyka v převážné většině procvičují jen gramatické učivo, které jim zabírá docela hodně času, a slohovou část jazyka z tohoto důvodu moc často nepíší. Byly ale ochotné zařadit do vyučování i přes nedostatek času slohové cvičení, které bude pro děti dle jejich slov příjemnou změnou.

V slohové práci bylo požadováno, aby se jednalo o vyprávění, a aby žáci vyprávěli o svých prázdninách – tématem práce byl Zázitek z prázdnin. Děti měly napsat, co je o prázdninách hlavně zaujalo, proč se jim líbily nebo proč se na ně znovu těší. Vzhledem k tomu, že žákům byly práce zadány především v jarním období roku 2010, nejčastějším tématem, které se u žáků objevuje, je Zázitek z jarních prázdnin. Rozsah práce nebyl přesně stanoven.

Samotné zhotovování slohové práce psali žáci sami pod vedením jejich třídní paní učitelky, tedy bez mé přítomnosti. Z tohoto důvodu nemohu posoudit, zda děti byli k napsání slohové práce nějakým způsobem motivováni nebo ne a zda jim byla dopředu oznámena či nikoli. Bylo jim jen slíbeno, že je číst nikdo jiný kromě paní učitelky a mě nebude a také, že nebudou hodnoceny.

Všechny práce mi byly bezprostředně po napsání předány v jejich původním stavu a znění, aniž by paní učitelky v nich cokoli kontrolovaly a upravovaly nebo jakýmkoli způsobem do nich zasahovaly či je opravovaly. Následně byly mnou rozebrány a vyhodnoceny.

2.3. Vlastní výzkum

Výzkum probíhal nepřímo (bez mé účasti) v pátých třídách městských a vesnických základních škol okresu Opava. Žákům byl zadán úkol napsat slohovou práci, ve které by byl užit slohový útvar vyprávění. Tématem byl „Zážitek z prázdnin“ nebo „Mé prázdniny aneb proč se na ně těším“. Během samotného vymýšlení a tvoření práce dětmi jsem nebyla přítomna, přímý kontakt jsem s nimi nenavázala a většinu jich přímo neznám. Pracuji tedy jen s pracemi, které děti napsaly, a které mi byly hned po jejich vytvoření předány a zabývám se jen jejich písemným projevem.

Výsledky jednotlivých výzkumů uvádím v tabulkách a grafech, ze kterých lze vyčíst dosažené úrovně, počet žáků, procentuální zastoupení jednotlivých daných kategorií a srovnání mezi jednotlivými typy škol. Každý graf, tabulka a někdy i kapitola je doplněna shrnutím dané situace.

2.3.1. Charakteristika rozboru výzkumu

Při rozboru slohových prací dětí a jejich písemného projevu a vyjadřování jsem se zabývala, sledovala a analyzovala 2 roviny. Tou první byla úroveň jazykového vyjadřování a jazykové prostředky použité ve slohové práci a tou druhou bylo samotné vypravování.

V rámci jazykového vyjadřování rozebírám vyjadřování a kultivovanost jejich jazykového projevu – srozumitelnost, souvislost, výstižnost vyjadřování, dále jejich vyjadřování se pomocí jazykových prostředků národního jazyka - spisovnost, hovorovost, nespisovnost a jejich vhodnost užití a zařazení do vypravování a do vět a také větnou stavbu - odchylky od ní – použití elipsy, vsuvky, ale také citově zabarvených a barvitých slov, rozvíjející členy ve větě - využívání a obohacování textu přídavnými jmény, příslovci, citoslovci a jinými slovními druhy – bohatost slovní zásoby a také použití přejatých slov v dětských pracích. To srovnávám mezi městskou a vesnickou školou.

Dále bylo analyzováno samotné vyprávění, při kterém se sledovaly jeho jednotlivé složky – jestli děj a jeho linie jsou řazeny za sebou, věty a myšlenky logicky navazují na sebe, dále dynamika děje a dějové napětí, používání dynamických a dějových sloves, vhodných

synonym, přirovnání, přímé řeči. V neposlední řadě je pohled zaměřen na používání, výskyt a zastoupení vět jednoduchých a souvětí a celkové srovnání prací mezi školou městskou a vesnickou.

Výsledky a vyhodnocení prací uvádím v grafech a tabulkách a v závěru práce je porovnávám mezi městskou a vesnickou školou a srovnávám s RVP ZV.

V některých pracích se jednotlivé složky výzkumu vyskytovaly velice často, v jiných zase velmi ojediněle.

2.4. Jazykové vyjadřování

2.4.1. Kultivovanost, vyjadřování a srozumitelnost ve vyprávění

Kultivovanost projevu, umění se v dané situaci vhodně, výstižně, přesně a srozumitelně vyjadřovat, patří k jakési vyspělosti daného člověka. Každý člověk, ale i žák by měl umět svůj projev ovládat a také výstižně a srozumitelně sdělit někomu druhému svůj záměr, zážitek či myšlenku.

V této kapitole se zabývám tím, zda se žáci ve svém projevu vyjadřují kultivovaně, zda je jejich práce napsaná výstižně a srozumitelně podaná čtenáři.

Schopnost ovládat svůj projev, vyjadřovat se výstižně, souvisle a srozumitelně narušuje u žáků mírné nefunkční opakování slov a myšlenek či jejich formulace. K častému nefunkčnímu opakování slov u dětí ve zkoumaném vzorku patří spojovací výrazy jak – tak a spojka a. Rovněž srozumitelnost a výstižnost narušuje používání dlouhých nekonečných vět, ve kterých žáci píší pořád vkuse dál své postřehy, neoddělují je žádnými interpunkčními znaménky, až v nějakém okamžiku, kdy se jim to zrovna líbí, ukončí „větu“ a použijí tečku. Např.

(42) „...Jak jsme poobědvali tak jsme šli znova lyžovat vyjeli jsme na ten největší kopec který tam byl tak jsme to sjeli až dolů a ta sjezdovka mně řila 1,5 kilometru lyžovali jsme do 16:00 pak jsme došli do hotelu a šli jsme hned na večeři a pak hned spát jak jsme se ráno probudili tak už bylo 10:00 posnídali jsme uklidili apartmán a sbalili jsme se a šli jsme naposledy lyžovat lyžovali jsme do 12:00 a pak jsme šli do hotelu vzali věci naskládali je do auta a jeli jsme domů...“

Z ukázky vidíme, že žák vesnické školy se úplně kultivovaně nevyjadřuje, srozumitelnost a výstižnost projevu je snížena užíváním stále stejných slov (lyžovat), nefunkčním opakováním spojky a (a pak), slovního spojení jak – tak a neoddělením myšlenek v dlouhé větě od sebe do krátkých jednoduchých vět.

Zde naopak uvádím práci, v níž je projev kultivovaný, myšlenky a formulace vět je uspořádaná, nedochází k opakování nebo odklonu od začatého děje či myšlenky. Vyprávění je pěkné promyšlené a bohaté.

(4) „27.2. ráno vstávám a mám radost. Je to tady. Konečně přišel den, kdy mám oslavu. Po snídani jdeme s mamkou a sestrou Verčou schovávat poklad a zavěsit fáborky. Vracíme se na oběd. Po obědě ještě něco doodělám a dopíšu. V tom někdo zvoní – je to Maruška...“¹

Jak lze z ukázky vidět, myšlenky jsou uspořádané, promyšlené a v kontextu se neopakují. Věty jsou krátké a na sebe logicky navazují. Nenachází se odklon od dané časové linie a načaté myšlenky. Také je pro tuto ukázku typické vyjadřování se v přítomném čase, většina ostatních žáků v přítomnosti nevypráví.

Rozdělila bych celkovou kultivovanost (použití vhodných slov, formulace myšlenek, výstižnost a srozumitelnost projevu) v pracích dětí do stanovené škály 5 úrovní:

A – velmi dobrá

B – dobrá

C – průměrná

D – slabší průměr

E – slabá

F – velmi slabá

Zde je charakteristika pro stanovené úrovně:

Úroveň A – děti píšou velmi srozumitelně, vyjadřují se výstižně a souvisle, pečlivě vybírají všechna slova, jejich projev, formulace myšlenek a vyjadřování je vytříbené a do detailu promyšlené, projev je kultivovaný.

1 Citováno přímo z práce žákyně.

Úroveň B – děti píší srozumitelně, vyjadřují se souvisle, s docela hezkými a promyšlenými myšlenkami, většinou výstižně, používají pěkná (ale již ne do detailu promyšlená) a ve většině případů i bohatá slova. Častým rysem je uplatňování své osobnosti v projevu. Občas (1-2x) se již vyskytne nefunkční opakování slov a myšlenek a rovněž se již objevuje mírná „kotrbatost“ projevu.

Úroveň C – děti píší docela srozumitelně, jejich vyjadřování a formulace myšlenek je ještě celkem pěkné, již ale není tak promyšlené jako v předešlých kategoriích. Je mírně neobratné, projev a vybraná slova nebývají tak bohaté, ale je ještě souvislý a vcelku výstižný. Sem tam (kolem 3 slov) se objeví nefunkční opakování slov (jak – tak, spojka a). Kultivovanost projevu je průměrná.

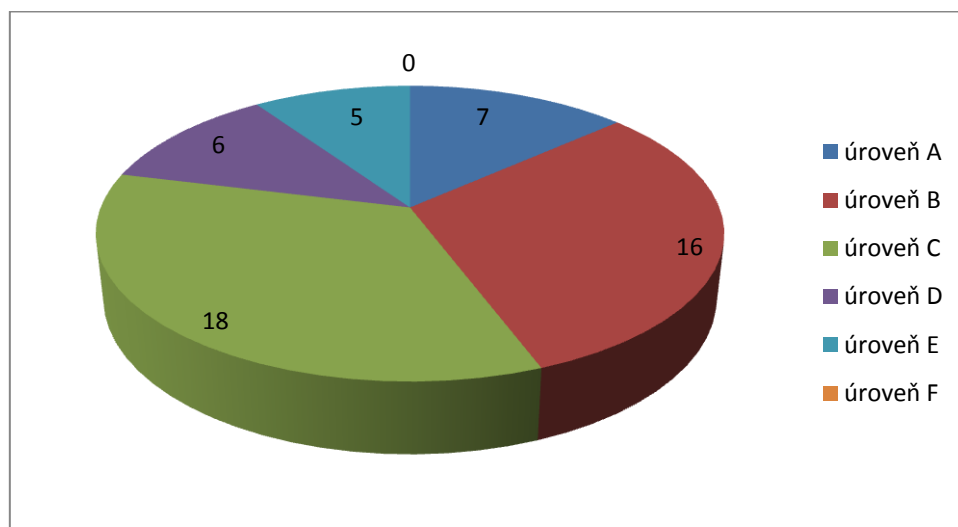
Úroveň D – děti píší ještě srozumitelně, ale jejich srozumitelnost a souvislost je již narušena výskytem delších vět a nefunkčním opakováním slov (kolem 5). Formulace myšlenek již není tak promyšlená jako v předešlých kategoriích. Jednotlivá slova ve většině případů nebývají bohatá a rozvitá. Jejich projev je méně promyšlený a uspořádaný než v předešlých kategoriích.

Úroveň E – děti píší méně srozumitelně, někdy nelze poznat, co bylo hlavní myšlenkou projevu, souvislost a výstižnost se většinou neobjevuje, formulace myšlenek je neuspořádaná. Kultivovanost projevu je slabá.

Úroveň F – děti píší nesrozumitelně, nelze poznat hlavní myšlenku tématu, kultivovanost projevu je velmi slabá. Souvislost a výstižnost se vůbec neobjevuje.

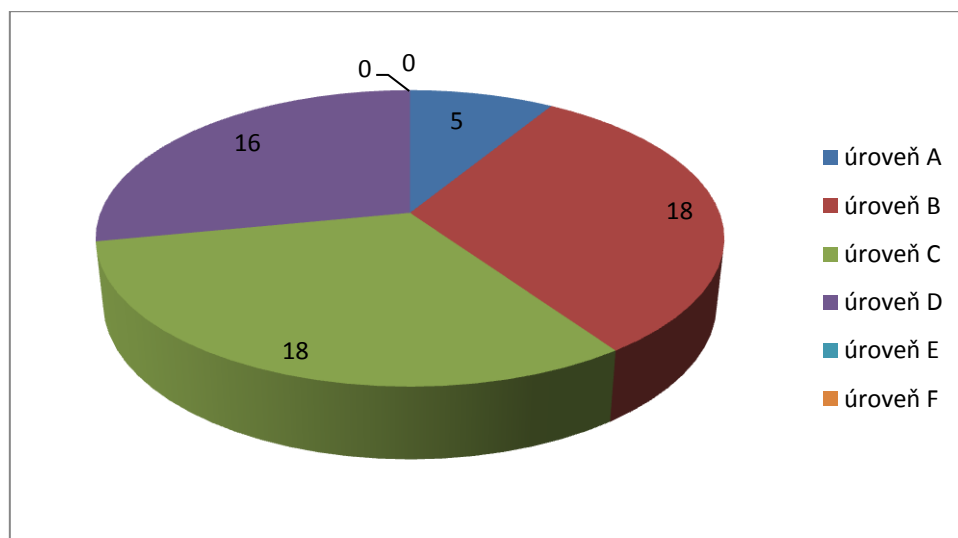
Zde uvádím grafy kultivovanosti, srozumitelnosti, souvislosti a výstižnosti projevu žáků městských škol a pak vesnických.

Graf, ve kterém jsou žáci městských škol zařazeni do jednotlivých úrovní kultivovanosti projevu.



Ilustrace 1: Úroveň kultivovanosti, výstižnosti, srozumitelnosti a souvislosti projevu žáků městských škol.

Graf, ve kterém jsou žáci vesnických škol zařazeni do jednotlivých úrovní kultivovanosti projevu.



Ilustrace 2: Úroveň kultivovanosti, výstižnosti, srozumitelnosti a souvislosti projevu žáků vesnických škol.

Shrnutí

Kultivovanost projevu, výstižnost, srozumitelnost a souvislost je na obou typech škol přibližně stejná. Nenachází se výrazné rozdíly v zařazení žáků do jednotlivých kategorií. Na obou typech škol se vyskytují všechny stanovené úrovně A – D, není zde například kategorie (v úrovni A-D), do které by nebyl zařazen ani jeden žák. Jediný rozdíl je v tom, že na škole městské se vyskytnou v malém zastoupení práce, ve kterých je projev mírně nesrozumitelný a neuspořádaný. Odlišnost však je v počtu žáků zařazených do stanovených kategorií. Největší zastoupení kultivovanosti a srozumitelnosti projevu má na obou typech škol úroveň B a C. Výborná kultivovanost, srozumitelnost a promyšlenost výběru slov, prezentovaná úrovní A se na městské škole vyskytuje na 2. místě, na škole vesnické je to až pomyslné 4. místo. Úroveň D, kde je tato srozumitelnost narušena výskytem dlouhých vět se na školách městských vyskytuje v malém zastoupení, zatímco na školách vesnických užita daleko častěji.

Na obou typech škol se nevyskytují práce, kde by žáci psali nekultivovaně nebo nesrozumitelně.

2.4.1.1. Jazykové prostředky

Do jazykových prostředků bývají obecně řazeny jednotlivá slova a výrazy, které jsou použity při komunikaci a v textech. V této kapitole se tedy budu zaměřovat na to, zda děti užívají spisovný, spisovný – hovorový nebo nespisovný jazyk a zda hovorová a nespisovná slova zařazují jen záměrně, aby obohatily a vyzdvihly ráz vyprávění, anebo je zařadily „nevědomě“ proto, že jsou zvyklé tak mluvit a tato slova by mohla být nahrazena výrazy spisovnými.

Zde ještě vymezíme pojmy: jazykové prostředky - spisovnost, hovorovost a nespisovnost

Jazykové prostředky, které se všeobecně v textu vyskytují, mohou být stylisticky neutrální, tzn. bezpříznakové či stylisticky příznakové. Jako stylisticky příznakové označujeme takové jazykové prostředky, které mohou vyjadřovat různé stylové roviny (umělecké, odborné či hovorové). Výběr jazykových prostředků závisí na dichotomii psanost – mluvenost, kdy pro mluvenost jsou typické hovorové prostředky či prostředky nespisovné. (Hubáček a kol. 2002, s. 295)

Jestliže však slovo ztratí svou příznakovost, což se většinou týká slov hovorových při jejich opakovaném užití, jedná se pak o slova stylově neutrální. (Hubáček, 2002, s. 295)

Prostředky lexikální a gramatické

A) Prostředky lexikální

Prostředky lexikální lze podle povahy příznaku zařadit do jednotlivých vrstev slovní zásoby. Jedná se o slova nebo vrstvy – podle příslušnosti k funkčním stylovým oblastem, podle zařazení k různým vrstvám národního jazyka, podle příznaku expresivity a emocionality, podle dobové platnosti a podle jejich frekvence, původu a pojmenovací struktury. (Hubáček a kol., 2002, s. 296 - 298)

Právě podle zařazení jazykových prostředků k různým vrstvám národního jazyka budu definovat jejich zařazení:

- **Slova spisovná** – užívají se na území celého našeho státu a pro všechny obyvatelé jsou závazná, dalo by se o nich říci, že jsou stylově bezpříznaková a častěji se používají v psané podobě jazyka.
- **Slova hovorová** – jsou součástí spisovného jazyka, tvoří mluvenou podobu jazyka a oddělují tak protiklad mluvenost – psanost.
- **Dialektismy** – jsou to slova, která mají nářeční příslušnost i v nenářečních projevech, nepatří ke slovům spisovné češtiny.
- **Slang** – patří sem slova, která se používají v určitém sociálním prostředí.
- **Profesionalismy** – jsou to nespisovné výrazy, které jsou užívány pouze určitou profesní skupinou.
- **Nespisovná slova** – nepatří do součástí spisovné češtiny, nepoužívají se v oficiálních dokumentech.

Podle příznaku expresivity a emocionality budou v této diplomové práci slova klasifikována jako expresivní a emocionální:

- **Expresivita** slov je volní a citové zaujetí, je nadřazená, dělí se na expresivitu inherentní, která si ji zachovává i sama o sobě a expresivitu adherentní – ex. slova s přeneseným významem

- **Emocionalita** = citovost, dělí se na lichotná (zdrobněliny, jména domácká, eufemismy) a hanlivá (slova zveličená a zhrubnělá). (Hubáček a kol. 2002, s. 297)

Podle dobové platnosti budu definovat slova neutrální a neologismy

- **Neutrální slova** – nevyznačují se citovou ani jinou příznakovostí, dají se použít všude, nepatří ke knižním, hovorovým ani k jiným jazykovým vrstvám.
- **Neologismy** – slova, která mají příznak novosti, pojmenovávají novou skutečnost. (srov. Hubáček a kol. 2002, s. 297 – 298)

Podle frekvence, původu a pojmenovací funkce vymezím

- **Slova přejatá** – slova přejatá z cizích jazyků, dělí se na slova zdomácnělá (slova, která jsou přejata z cizího jazyka, ale již se přizpůsobila češtině a jako cizí slova nejsou pocíťována, frekventovaně užívaná) a slova cizí (nechávací si zatím svůj cizí ráz, většinou se píše odlišně od češtiny).
Názvy jednoslovné (univerbalizované) – 1 slovo, které vzniklo z původních dvou slov (panelový dům - panelák).
- **Frazeologismy** – ustálené slovní spojení 2 a více slov, patří sem sousloví, rčení, přísloví, přirovnání.

B) Gramatické jazykové prostředky

Do gramatických jazykových prostředků budu zařazovat prostředky v rovině:

- **Fonologické** (hláskové varianty)
- **Tvaroslovné** (dublety) (Hubáček a kol, 2002, s. 299)

Dále zde jsou zde zařazovány nepravidelnosti ve větné stavbě:

- **Elipsa** – jde o vynechání nějakého výrazu. Tento výraz by jinak do věty náležel.
- **Apoziopeze** – jde o neukončenou větu.
- **Vsuvka** – jde o vložení nebo nějaké doplnění výrazu do věty (Hubáček, 2005, s. 242, 249, 299).

2.4.1.2. Lexikální jazykové prostředky na městské a vesnické škole

Městská škola

Jazykové prostředky na městských školách se liší s každou prací. Některé obsahují slova a výrazy pěkně s citem vybraná, ty jsou docela bohatá, citově zabarvená, s bohatou expresivitou, emocionalitou, ve většině případů spisovná bez příznaku hovorovosti, další práce jsou se slovy spíše neutrálními, méně citově zabarvenými, s výskytem hovorovosti - nezáměrné, ale také se ve zkoumaném vzorku vyskytují práce, ve kterých jsou jazykové prostředky hovorové, nářeční až nespisovné (nezáměrně užitě) a nenajdeme zde prvky například expresivity nebo emocionality.

Na městských školách se tedy objevují práce, ve kterých jsou jazykové prostředky pečlivě vybrány. Žáci se vyjadřují spisovně, s minimálním použitím hovorových, nespisovných nebo nářečních výrazů, většinou pokud jsou vybrána, jsou použita záměrně kvůli doplnění a obohacení vyprávění, používají pěkná, bohatá, v některých případech i citově zabarvená a zdobnější slova, která jsou vhodně vybraná a často se neopakují. Slova a věty jsou doplněny a obohaceny různými přídavnými jmény, příslovci, citoslovci a přirovnáními a vyjadřování působí mile, hezky, přirozeně. Jde z nich vidět, že autor o jednotlivých slovech a výrazech přemýšlí.

Zde uvádím ukázky práce žákyň městské školy:

(1) „Je sobota 27 února. Dnes jedu na Hradec. Míša má totiž narozeniny. Po obědě jsem se vypravila. V tašce jsem jí nesla kytičku a dárek. Když jsem tam přišla čekali jsme ještě na Lenku a Nikolku Míšinu kamarádku. Když přišli vypravili jsme se. Míša její sestra Verunka, Lenka, Nikolka, já a míšina maminka. Vyšli jsme ven a Míša nám zdělila že budeme hledat čarodějnický poklad. Cestu nám ukazovaly fáborky, podle kterých jsme došli až k zámku. Tam najednou nebyly! ...“

Jak je v této ukázce vidět, žákyně se vyjadřuje spisovnými výrazy. Nenachází se zde slova hovorová, ani nespisovná. Všechna jsou vhodně vybraná, promyšleně uspořádaná a v hezkém slovosledu řazena za sebou. V celkovém kontextu působí docela pěkně a bohatě.

Celkový projev doplňuje a oživuje použití emocionálních prostředků, zejména slov zdobnějších – kytička, dárek, ale i jiných citově zabarvených slov - maminka, Verunka,

Nikolka, vhodných a pečlivě vybraných přídavných jmen – čarodějnický, míšina, příslovci – dnes, ale i spojek – totiž.

2. ukázka

(2) „...zatímco my co sme chtěli jít na běžky (Daniel, maminka, tatínek od Bujnovských, Michael a já) jsme šli celkem rovnou krajinou a po necelých 15 minut jsme už jeli prudkým kopcem dolů. Byl to fajn výlet. A když jsme si ke konci prázdnin vyjeli jen ke kapličce svaté Anny, maminka řekla: „Vždyť už svištíš jako vítr jsi strašně rychlá. “Jarní prázdniny byli fajn jenže teď už zase chodím do školy, ráno vstávám o půl sedmé a na pohodu, kterou jsem prožila o jarních prázdninách můžu jenom vzpomínat.“

V této práci také z jazykových prostředků převažují hlavně spisovné. V rámci spisovnosti se mírně objevují výrazy hovorové – *strašně*, *co* (místo kteří). Ale některé z nich – *strašně* doplňují vyprávění. V minimální míře se také vyskytují prvky nespisovné – *sme* (spíše v důsledku nepozornosti se psaním, než úmyslné použití v psaném projevu). Slova jsou ale bohatá, pestrá s citem vybraná, jde vidět, že žákyně o nich uvažuje, neopakuje je a vhodně je řadí do vět.

Rovněž jako v předchozí ukázce obohacuje vypravování emocionalita - slova zdobnělá – kaplička, která dodávají celkovému projevu příjemný ráz. Také jej doplňují s citem vybraná slova rozvíjející, která pěkně doplní a dotvoří děj. Jedná se především o přídavná jména – rovný, celý, prudký, fajn a částice – celkem. Ve slohové práci je zastoupena i expresivita, která se objevuje u slovesa *svištět* a také slova citově zabarvená – maminka, tatínek. V ukázce je zastoupena i vsuvka (*Daniel, maminka, tatínek do Bujnovských, Michael a já*).

Ve zkoumaném vzorku městských škol se nacházejí také práce, ve kterých jsou jazykové prostředky vybírány rovněž s větší pečlivostí. Žáci se vyjadřují spisovně, ale ve srovnání s předchozími pracemi jsou v rámci spisovnosti již zařazována více slova hovorová, která byla použita „nezáměrně“². Také se sem tam vyskytnou i slova nespisovná nebo nářeční. Zdobněliny, expresivní a všeobecně citově zabarvené výrazy jsou dětmi používány, jejich výběr je pěkný a docela ještě bohatý. Jednotlivá slova působí vcelku pěkným, bohatým

2 Za nezáměrnou hovorovost či nespisovnost považují tu, která nebyla do vyprávění zařazena s účelem obohatit a vystupňovat děj. Spíše jsou děti zvyklé takto doma hovořit.

dojem, v některých pracích jsou obohacena a rozvíta různými slovními druhy. Ve větě bývají řazena za sebou, žák o slovosledu a samotném výběru použitých slov docela přemýšlí, i když mírná neobratnost se již objevuje.

Ukázky

„Ve středu 3. března nám taťka řekl. „V pátek pojedem na hrbítov do Prusenovic a do Holešova. „A pojedeme taky na Hostýn? Zeptal jsem se. „Nevím.“ řekl. „ Jak bude chtít děda.“ Byla to dobrá zpráva a díky ní mi ten čtvrtek uběhl jako voda a byl tu pátek. Taťka furt říkal abysme pohlí i, když jsme měli už všechno tak jsme vyjeli z domu pak mamka zůstala u babičky doma a my s dědou sme jeli...“

V této ukázce se žák vyjadřuje převážně spisovnými slovy, i když v rámci spisovnosti jsou ve větší míře než v předchozích ukázkách zastoupeny výrazy hovorové, které jsou „přejaty“ z mluvené podoby jazyka – *taťka, pohnout, taky*. Žák ve své práci, ale používá v menším rozsahu i slova nespisovná, mezi něž je z této ukázky zařazeno slovo obecné – *furt*, sloveso *pojedem, abysme, sme*. Některá z nich jsou použita k dotvoření vyprávění – *pojedem*, některá by se však dala nahradit spisovnými – *furt, abysme*. K výběru slov, která se vyskytují v této ukázce, jsou ještě zahrnuty expresivní výrazy – *děda, mamka*. Žák ve svém projevu mírně rozvíjí slova, k těmto členům patří přídavná jména, která daný výraz obohacuje – *dobrá zpráva*. Rovněž je pěkně zastoupeno přirovnání – *čtvrtek uběhl jako voda*. Ve větách je řazení jednotlivých výrazů docela promyšlené a uspořádané.

Na městských školách se objevují i práce, ve kterých jsou jazykové prostředky takřikajíc průměrné. Žáci se vyjadřují převážně spisovnými výrazy, je zde ale větší výskyt hovorovosti, také nespisovných a nářečních prvků, které vyprávění tak neobohacuje a mohly by být nahrazeny slovy spisovnými. Použitá slova nejsou tak bohatá, expresivní nebo emocionální, spíše mají neutrální charakter. Nelze však tvrdit, že by se v pracích již nevyskytovaly, pouze mají menší frekvenci. Také zařazování rozvíjejících slovních druhů a větných členů není tak častým jevem.

Ukázka

(18) „Jednoho dne jsme šli s bráchou na koupaliště. Na kopališti jsem bráchovi řekla: pojd' dáme si závod kdo bude rychlejší v plavání. Samozřejmě že vyhrál brácha, ale potom sem řekla, že chcu ještě jí závodit na tobogán. Já jsem šla na modrý a brácha na červený,

vyhrál on, ale pak jsme se viměnili a konečně jsem vyhrála já. Pak jsme šli domů celí viřízení a ještě k tomu na bruslích. Pak jsem mamce řekla „mami víš co se mi stalo jela jsem na tobogánu a byla tam tak prudká zatáčka, že jsem málem vyletěla...“

Z ukázky je zřejmé, že se žákyně vyjadřuje spisovně s prvky hovorovosti – *vyletět*. Na druhé straně je zde větší zastoupení nespisovných výrazů – *brácha, sem, chcu*. Tato slova ale nestupňují vyprávění. Jednotlivá slova nejsou tak bohatá, pestrá a pečlivě vybraná jako v předchozích ukázkách, jedná se spíše o použití výrazů neutrálních. Jejich rozvíjení jinými slovními a větnými členy také není v takové frekvenci jako v předešlých pracích. V menší míře se ovšem vyskytují přídavná jména – *celí, prudká* a příslovce – *samozřejmě, konečně, málem*.

Z použitých jazykových prostředků se dále objevuje expresivita – *šli jsme domů celí viřízení*.

Další ukázka

(19) „O jarních prázdninách jsme každý den jezdili někam na hory lyžovat. Taký jsme byli v aquaparku. A poslední 4 dny jsme by na Slovensku. První den o jarních prázdninách jsme jeli na noční lyžování na Vaňkův kopec. Byli jsme tam asi do 20 : 00 hod. Druhý den jsme šli zase na Vaňkův kopec, ale přes den. Bylo to nejlepší kopec na lyžování a taky na snowboard. Do aquaparku sme byli v Polsku měli to tam úplně jiné než u nás...tatka nám dal hodinky s kterýma jsme si museli pípnout na takový přístroj a ukázalo nám to šatnu kde se máme obléct do plavek...“

V žákově práci jsou využity převážně spisovné výrazy s výskytem hovorových slov – *taky, tatka*. Zasahují zde ovšem i výrazy, které se řadí ke slovům nespisovným – *sme*, s kterýma. Tato nespisovnost by mohla být nahrazena spisovnými výrazy.

Bohatost, pestrost a pečlivý výběr slov ve slohové práci není tak znát jako v předešlých ukázkách, spíše se objevují výrazy citově neutrální a nezabarvené, které nejsou moc doplněny a rozvity rozvíjejícími členy. Z těchto členů se mírně vyskytují přídavná jména – *nejlepší, noční, jarní, zájmena – každý*, příslovce – *někam, úplně*. Emocionálních a expresivních výrazů není také často užito. Objevuje se v rámci emocionality jméno domácké – *tatka*. Z ostatních jazykových prostředků – elipsy, vsuvky se příklad nevyskytuje. V ukázce

ale najdeme i nedostatky ve větné stavbě – kontaminaci – do aquaparku sme byli v Polsku (místo do aquaparku jsme jeli do Polska).

K pracím žáků městských škol bývají řazeny i takové, ve kterých se vyskytují kromě spisovných výrazů i výrazy nespisovné – nedoplňují vyprávění. Bývají spolu s hovorovými slovy u dětí častějším jevem. Jazykové prostředky, které se vyskytují, převážně nebývají bohaté, expresivní ani emocionální, i když sem tam se objevují, není, nebo minimálně je použito zdvořilých nebo jiných citově zabarvených slov. Nejčastěji jsou zařazeny neutrální výrazy.

(22) „*O jarních prázdninách to bylo fajn, ale i děs! Byla jsem nemocná tak jsem jela na týden k babí. Nemohla jsem jít ven to bylo nejhorší mám tam totiž jednu dobrou kámošku. Klárku říkáme ji Bella :-), protože miluje Stmívání. S babi jsme hráli karty, člověče nezlob se, luštili křížovky mazlili se a koukaly na telku. Už jsem se uzdravovala a to bylo fajn! Ve čtvrtek přijel pro mě můj starší brácha...*“

Z ukázky je možné vyčíst, že se žákyně vyjadřuje spisovnými, ale v rámci ní i hovorovými výrazy, které často pronikají do písemného projevu z mluvené podoby – *děs*, *koukat*. Častý je ale výskyt nespisovných slov – *kámoška*, *telka*, *brácha*. Tato slova však úplně nedotváří vyprávění a mohla by být nahrazena spisovnějšími prvky. Rovněž se zde nachází slova obecná – *fajn* a familiární – *babí*, která jsou k této vrstvě jazykových prostředků zahrnuta. Z dalších prostředků se objevuje expresivita – *děs* (toto slovo je ale zařazeno i do hovorových a citově zabarvených), *kámoška*, *mazlit se*. Z rozvíjejících členů jsou v textu zachycena přídavná jména – *dobrá*, příslovce – *fajn*.

V ukázce je také použita vsuvka – ...mám kámošku. *Klárku*, říkáme ji *Bella*.

Podle vyjadřování se a použitých jazykových prostředků lexikálních bych práce rozdělila do škály 4 úrovní:

Úroveň A – žáci se vyjadřují převážně spisovnými výrazy, hovorové a nespisovné prvky se téměř v pracích nevyskytují, a pokud jsou použity (1-3 slova), tak v takovém případě, že do vyprávění a daného žákova projevu patří a stupňují vyprávění, použitá slova jsou promyšlená, velmi bohatá, pestrá, emocionální a citově zabarvená.

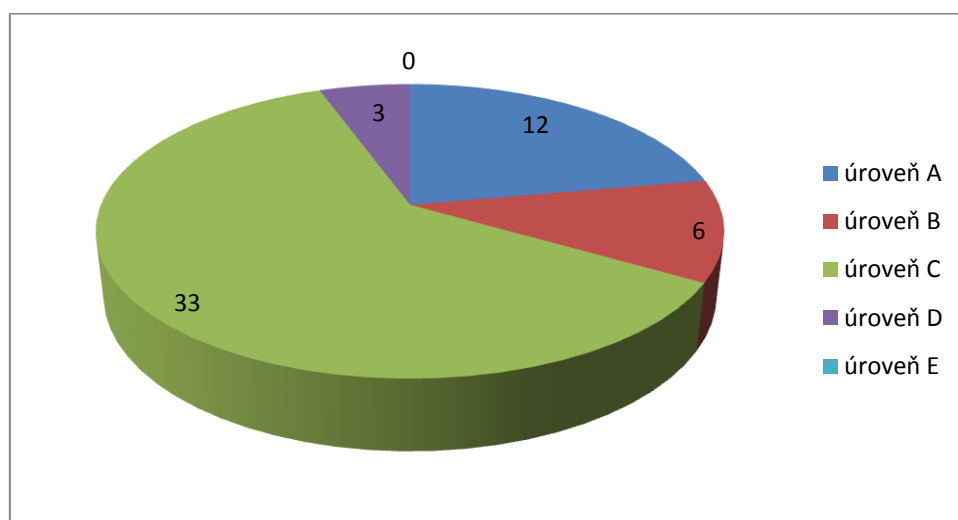
Úroveň B – použité jazykové prostředky jsou spisovné s malým výskytem (kolem 4 použití) hovorových slov a nespisovných výrazů, která jednak k danému projevu patří, ale některá by již užita být nemusela. Použitá slova jsou rovněž docela promyšlená, převážně bohatá, emocionální (převážně lichotná).

Úroveň C – použité prostředky jsou převážně spisovné, v malé míře (kolem 6 použití) se objevují hovorové výrazy a nespisovnost a to jak záměrně užitá, tak také ty, která by se již v projevu vyskytovat nemusela. Slova, která jsou do vypravování použita, již nejsou tak bohatá, spíše se jedná o slova neutrální.

Úroveň D – jazykové prostředky jsou jak spisovné, tak spisovné – hovorové, s větším zastoupením hovorovosti (až 10x použité) a také se častěji (kolem 5 slov nebo použití) vyskytují výrazy nespisovné, která vyprávění nedoplňují a nedotváří. Slova jsou spíše neutrálního charakteru, ale sem tam se může objevit i expresivita.

Úroveň E – jazykové prostředky jsou méně spisovné, často (10x a více) se objevuje hovorovost a nespisovnost, která do daného projevu nepatří, jednotlivá slova nejsou bohatá ani pečlivě vybraná.

Zde uvádím graf úrovně používání jazykových prostředků



Ilustrace 3: Úroveň používání jazykových lexikálních prostředků u žáků městských škol

Z uvedeného lze vidět, že žáci na městské škole se nejčastěji vyjadřují spisovnými výrazy, ale již s menším zastoupením slov hovorových, která by se v projevu nemusela objevit. Také do svého vypravování zařazují v malé míře nespisovnost a velká rozvitost

jednotlivých slov se již neobjevuje. Dále se děti městských škol vyjadřují spisovně téměř bez použití hovorovosti a bez nespisovnosti. Pokud se v projevu objeví, jsou zařazena s určitým záměrem a do vyprávění patří. V jejich práci je zastoupena bohatost a rozvitost jednotlivých slov. Na pomyslném třetím místě se vyskytují projevy, ve kterých se žáci vyjadřují spisovně, ale již s malým zastoupením hovorovosti a také nespisovnosti, která vypravování neoživuje, ale slova jsou ještě pořád bohatá. Velmi málo je prací, kde děti používají spisovná slova, ale s hovorovými prostředky a také nespisovností, která vypravování neoživuje a v projevu by neměla být zastoupena.

Vesnické školy

Na školách vesnických se použití jazykových prostředků objevuje v každé práci jiné. Vyskytují se takové, ve kterých převažují slova spisovná s minimálním zastoupením slov hovorových, pokud se v práci objeví, tak bývají užita záměrně a vyprávění obohacují. Najdou se ale mezi nimi i takové práce, které jsou zastoupeny bohatším výskytem hovorovosti a to takové, že děti jí tak doma mluví, nezařazují se do vyprávění záměrně, aby doplnily a vyzdvihly děj. V některých se podobně jako na městských školách objeví i výrazy nespisovné či zhrubnělé, také užité nezáměrně.

Co se týče použití zabarveností – expresivity a emocionality, dalo by se říci, že jejich užití se rovněž liší s každou slohovou prací. Ve zkoumaném vzorku přichází vstříc díla, která jsou těmito jazykovými prostředky bohatě vybavena, pak ta, ve kterých je jich méně a nakonec i ta, s nimiž se v žákově projevu skoro nesetkáme.

Podle užitých jazykových prostředků jsou práce žáků vesnických škol zařazeny do několika kategorií:

1. Do této kategorie, které jsou rozděleny v rámci vesnických škol, jsou zahrnuty ty slohové práce, ve kterých se vyskytují v převážné většině slova spisovná. Výskyt hovorovosti je malý, stejně jako výrazů nespisovných. Pokud se objevují, jsou do vyprávění zařazena záměrně, aby vyzdvihla děj. Jazykové prostředky jsou bohaté, s velkým zastoupením expresivity a emocionality – především lichotné. Důležité místo v rámci emocionality mají zdobnéliny. Jednotlivá slova jsou bohatá, s větší pečlivostí vybraná.

(24) „*Jarní prázdniny pro mě nezačaly moc dobře, protože jsem si zlomil dva prsty na pravé ruce. Dostal jsem nejprve dlahu a pak sádku. Nejhorší bylo, že jsem nemohl skoro nic*

dělat a musel jsem být na ruku moc opatrný, protože byla citlivá. V pondělí ráno jsem vstal a šel si umýt ruce, teda ruku. Potom mi máma udělala snídani, byla moc dobrá. Máma si vzala v práci dovolenou, aby mohla být se mnou doma. Přemýšleli jsme, co podnikneme a nakonec jsme jeli na návštěvu ke kamarádovi a jeho mamce. Bydlí v Hlučíně a to je kus cesty. Po obědě jsme sbalili pár věcí a jelo se. Normálně s nimi jezdíme o velkých prázdninách na Slovensko, kde máme ještě jiné přátele a teď jsme jeli poprvé k nim domů. Bydlí v domečku jako my, ale mají tam ještě dvě babičky...“

Z ukázky je zřejmé, že se žák vyjadřuje převážně spisovnými výrazy s menšími prvky hovorovosti – *moc* (= velmi), *máma*, *podnikneme*, *pár*. Některá z nich vyzdvihují vyprávění (např. *podnikneme*). Z nespisovných slov je v ukázce uvedeno slovo - *teda*. Jinak se nespisovnost nevyskytuje. Co se týče dalších jazykových prostředků, žák použil expresivitu, patří k ní již zmíněné hovorové slovo *podnikneme*, emocionalitu, do které je zařazeno zdvojnásobené slovo *domeček*.

Slova, která jsou v této práci použita, se vyznačují určitou bohatostí, pestrostí a pečlivostí výběru do vět. K rozvíjejícím členům, která projev obohacují, jsou řazena přídavná jména – *pravé*, *opatrný*, *citlivá*, *velkých*, číslovky – *dva*, příslovce – *nejprve*, *skoro*, *moc*, *ráno*, *teda*, *nakonec*, *poprvé*. Tyto výrazy doplňují děj.

(26) „...*Po snídani jsme všichni šli k moři, moře bylo nádherné vlny no krása ptáci zpívaly a raci kradly jídlo z pláže. Hned sem se převlékla do plavek a hurá do moře. Dělalý jsme blbiny ale byl tam jeden problém já slanou vodu moc nemám ráda a tak první 3 dny sem si zvykala ale pak už to bylo dobré. Čtvrtý den nás teta vzala do města ať se tam mamka podívá na něco pěkného...*“

Z tohoto úryvku je možno vidět, že se žákyně vyjadřuje spisovnými výrazy s prvky hovorovosti – *no*, *dělat blbiny*, *vzít do města*. Většina z nich je ale zařazena záměrně. Nespisovných výrazů je rovněž užito – *sem*.

Častější je výskyt emocionálních prostředků a citově zabarvených slov – *ptáci zpívali*, *racci kradli*.? Vypravování pěkně obohacuje a rozvíjí slova, která jsou vybrána s větší pečlivostí. Jedná se především o podstatné jméno *krása*, přídavná jména – *nádherné*, *slanou*, číslovky – *jeden*, *čtvrtý*, příslovce – *hned*, citoslovce – *hurá*.

Také je zastoupena elipsa – podívat se na něco *pěkného* (= hezké oblečení).

2. Na školách vesnických se objevují práce žáků, kteří se vyjadřují spisovnými výrazy s minimální mírou hovorových prostředků. (Již i nezáměrně vybraných). Nespisovných slov v nich je rovněž užito minimálně. Slova, která se v těchto pracích objevují, ale nejsou tak bohatá a pestrá jako v ukázkách předchozích. Žák je převážně nerozvíjí obohacujícími členy, i když se v ukázce najdou. Jedná se spíše o použití výrazů neutrálních. Expresivních a emocionálních výrazů, kterých bylo v předešlých pracích užito z větší části, zde v takovém množství nedominují. Jednotlivá slova ve větě jsou ale s jistou pečlivostí zařazována a vybírána.

(33) „Na 5. března jsem se hodně těšil. Měl jsem jet na prázdniny do Olomouce k tetě. Ve 14:30 přijela vlakem do Hranic. Koupil jsem si jízdenku a šel jsem s mamkou k nástupišti. Nastoupil jsem s tetou do vlaku a jel. Když jsme byli na hlavním nástupišti v Olomouci nastoupili jsme do tramvaje a jeli. Teta bydlí kousek od nástupiště, proto to byla jen chvilka. U bytu kde teta bydlí mi teta dala klíče...“

V uvedené ukázce se žák vyjadřuje převážně jazykově spisovnými výrazy, které ani nejsou hovorové. Všechna by se dala zařadit do slovníku spisovné češtiny. Nespisovných slov a výrazů není rovněž použito.

Jednotlivá slova nejsou tak bohatá a citově zabarvená jako bylo uvedeno v předchozí ukázce, jsou ale do jisté míry pestrá. Žák si s nimi již tak „nehraje“. Sem tam je možno vidět nefunkční opakování slov – teta.

Z expresivních výrazů se nachází slovní spojení – kousek od, emocionální slova – zdobněly se v práci také mírně objevují – chvilka. Použití slov ve větě není bohaté, jejich řazení je mírně kostrbaté.

(36) „...A tak jsem poprosila starší sestru aby se mnou jela zase na tobogáně. Jela předemnou a já za ní jak dojelela tak říkala že to bylo super. Šli jsme do víru a mamka s mladší sestrou šli do malého bazénu, ale mamka ležela na lehátku. Byli jsme se sestrou v tom velkém bazéně nejdřív jsme šli do víru až se trochu vír zmírnil tak starší sestra doplávala na takové sedátko z kterého se vypouštěli bublinky (masáž) a já plavala za ní...“

V ukázce žákyně používá spisovných jazykových prostředků s menším výskytem hovorových slov – *jak* (= když, jakmile), *super*. Nespisovných výrazů není užito. Použito není rovněž expresivity. V malém zastoupení se vyskytuje emocionalita – zdobnělky – *bublinky*, *sedátko*. Jiné jazykové prostředky se v práci neobjevují. Výběr slov a jejich obsah není proto tak bohatý, jen výjimečně se objevují slova s citovým zabarvením – již zmíněné zdobnělky. Jejich rozvití bývá zařazováno spíše v menší míře a nemají takovou obsahovou bohatost. V ukázce se objevují přídavná jména – *starší*, *mladší*, *velký*, *malý*. Zařazení jednotlivých slov do vět se potýká s mírnou kostrbatostí a nefunkčním opakováním slov (vír).

3. K pracím žáků vesnických škol bývají zařazeny i takové, v nichž se žáci vyjadřují obsahově bohatými, expresivními, emocionálními slovy, do svých projevů zařazují zdobnělá slova, slova domácká, ale i zhrubnělá, použity jsou i výrazy citoslovečné. Vyjadřují se převážně spisovnými výrazy, ale již s větším výskytem slov hovorových a to jak záměrně vybraných, tak i nezáměrných. V těchto pracích se již sem tam objevují i nespisovné výrazy nebo nářečí.

(37) „...v úterý jsme s mamkou začli malovat kuchyň, a můj tatka jel až do Prahy pro naše nové autíčko. S mamkou jsme byli celé od barvy a v tom přijela moje teta s mojim spolužákem a s mojí kamarádkou. Potom teta navrhla jestli s nima nechceme jet na lyže na dva dny mamka řekla že se musí domluvit s tatkou. Hned jak tatka přijel tak jsem se ho zeptala jestli bychom mohly jet na lyže. Tatka řekl že teda pojedem ale potom se mamka ozvala že na lyže s náma nejede a to za prvé že neumí lyžovat a za druhé že si nemůže vzít z práce volno...“

V ukázce se žákyně vyjadřuje spisovnými výrazy s výskytem hovorových slov – *tatka*, *jestli* (= zda), *jak* (= když). Některá jsou do vyprávění zařazena vkusně, jiná by mohla být nahrazena spisovnými výrazy. Rovněž se zde ve větším zastoupení objevují výrazy nespisovné – *začli*, s mojim spolužákem, s nima, teda, pojedem, s náma, které by mohly být nahrazeny spisovnými. Z uvedeného příkladu je možno vidět, že nespisovných výrazů je použito docela hodně. Kromě zmíněných slov se v textu objevují prostředky emocionální. Jedná se o zdobnělky – *autíčko*, jména domácká – *tatka*. Větší výskyt barvitých slov se v textu neobjevuje. Rozvíjející a obohacující výrazy se nacházejí. Ze zmíněných je možno uvést přídavná jména – *nový*, *celé*, zájmena – *můj*, *moje*, *naše*, příslovce – *až*, *hned*. Všechna

doplňují děj. Z gramatických prostředků je možné v tvaroslovné rovině zmínit použití dublet – *s mojí kamarádkou* – *s mou kamarádkou*.

Na vesnických školách se objevují práce, ve kterých žáci používají spisovná slova, ale s větším zařazováním hovorovosti. Nespisovných a nářečních prvků je v nich rovněž použito, v poměrně stejném množství jako právě hovorovost. Většina z nich by však mohla být nahrazena spisovnými výrazy. Bohatost, expresivita a emocionalita výrazů není ve větším množství zastoupena. Slova vyznačující se těmito prostředky se v pracích sice objevují, ne ale v takové frekvenci, jako bylo užito v předešlé kategorii. Také rozvíjejících slov, která doplňují a obohacují projev, není tak často vidět.

(39) „...*u babičky k večeři jsem měl brambory s mlíkem a pak jsem šel spát. Ráno jsem vstal v šest abych stihl můj oblíbený film. Na televizi jsem se díval až do oběda. Na oběd jsme měli kuže s rýží a broskvovým kompotem. Ve dvě hodiny jsem jel dom. Hned jak jsem se doma přeslékl tak jsem šel na tři hodiny se stoklasma ven do bunkru...*“

V ukázce, ve které žák vypráví o tom, jak prožil prázdniny, je vidět, že se vyjadřuje jak spisovně s prvky hovorovosti – *jak* (= když), tak nespisovně. Nespisovné výrazy zastupují slova – *mlíko*, které je řazeno k českému interdialektu a *jet dom*. Také je zde použit typické moravské nářeční slovo – *přeslíc se* (převléct). Tato slova by mohla být nahrazena spisovnými. Výskyt expresivních a emocionálních výrazů není. V ukázce se neobjevují ani slova obsahově bohatší či citově zabarvená. Mírné rozvíjení jednotlivých výrazů je použito, ale nenachází se tak často jako v předešlých ukázkách. Z těchto členů je možno zmínit přídavná jména – *oblíbený*, *broskvový* a zájmena – *můj*. Najde si zde své místo i elipsa – *Ráno jsem vstal v šest*. (slovo hodina, které vyplývá z kontextu, je elidováno).

(41) „...*Ve ČT jsem jela za babi a dědou do Nového Jičína a já a babi jsme se šli projít do města a jak jsme šli z města tak jsme se šli projít po sídlišti, potom když mamka přišla s práce domů myslí se tím k babičce tak jsme tam přespali...*“

V této krátké ukázce, ve které se žákyně zmiňuje o zážitku u babičky, se autorka vyjadřuje spisovnými výrazy s větším použitím slov hovorových – *projít se do města* (z kontextu vyplývá, že se šly projít do centra města), *jít z města*. Tato slova by mohly být nahrazeny jinými spisovnými. Nespisovných prvků v ukázce není uvedeno. Z expresivních

prostředků je zastoupeno slovo hypokoristické – *babi*. Emocionální prostředky žákyně rovněž nepoužívá. Pestré zastoupení a bohatost slov se zde nevyskytuje. Nenajdou se ani rozvíjející členy. Projev je jen doplněn vsuvkou – *myslí se tím k babičce*.

Podle použití a vyjadřování lexikálními jazykovými prostředky jsou práce rozděleny do několika úrovní:

Úroveň A – Žáci se vyjadřují spisovnými výrazy s minimálním výskytem (1-3 použití) hovorovosti. Nespisovnost se v pracích téměř neobjevuje. Pokud se objeví, jsou zařazena záměrně pro účel vypravování. Použitá slova jsou obsahově bohatá, pestrá, vyskytují se prostředky expresivní a hlavně emocionální - především lichotná.

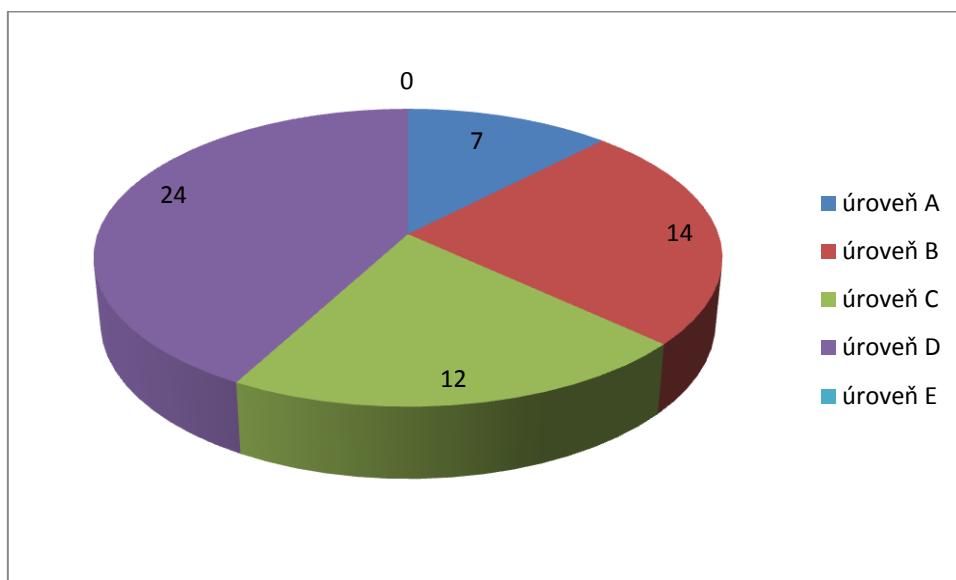
Úroveň B – Žáci se vyjadřují spisovnými výrazy s větším výskytem (3-6 použití) hovorovosti než v úrovni A. Nespisovnost se téměř nevyskytuje nebo jen s minimálním zastoupením (kolem 2 slov). Hovorovost i nespisovnost je užita jak záměrně, tak také by zde zařazena být nemusela a dala by se nahradit jinými výrazy. Slova, která se v práci objevují, jsou ještě bohatá, citově zabarvená, emocionální (lichotná) i mírně expresivní.

Úroveň C – Žáci se vyjadřují spisovnými výrazy s menším zastoupením hovorovosti (kolem 5 použití), která by mohla být nahrazena spisovnými výrazy. Nespisovných výrazů je také použito méně (kolem 3 použití). Slova již nejsou tak obsahově bohatá a rozvitá jako v úrovních A, B, výskyt expresivity a emocionality je nižší.

Úroveň D – Žáci se vyjadřují jak spisovnými výrazy, tak výrazy také často s větším zastoupením slov hovorových (kolem 8-10 použití). Nespisovné prvky se objevují častěji (až 8x použité). Hovorovost i nespisovnost by se dala nahradit spisovnými výrazy. Použitá slova nejsou obsahově bohatá a rozvitá, rovněž užití expresivních a emocionálních výrazů je malý.

Úroveň E – Žáci se vyjadřují s převahou hovorovosti (nad 10 použití) a nespisovnosti, která by se dala nahradit spisovnými slovy. Slova jsou většinou neutrálního charakteru, ale objevují se i expresivní nebo emocionální.

Zde uvádím graf zastoupení počtu žáků v jednotlivých kategoriích používání jazykových prostředků.



Ilustrace 4: Úroveň používání jazykových lexikálních prostředků u žáků vesnických škol.

Z uvedeného lze vidět, že žáci na vesnické škole se nejčastěji vyjadřují spisovnými výrazy, ale s větším zastoupením slov hovorových. Také ve svém projevu zařazují ve větším množství i slova nespisovná. Tyto výrazy však vyprávění neobohacují a daly by se nahradit spisovnými. Dále se také vyjadřují spisovně s větším obsahem hovorovosti (nezáměrné³), ale jednotlivá slova již moc nerozvíjí. Na pomyslném třetím místě se vyskytují projevy, ve kterých se žáci sice vyjadřují spisovně s malým zastoupením hovorovosti a také nespisovnosti, ale slova nejsou bohatá. Velmi málo je prací, kde děti používají převážně spisovná slova téměř bez zastoupení hovorovosti či nespisovnosti a jejich projev je obohacen doplňujícími a rozvíjejícími členy.

Srovnání použití lexikálních a gramatických jazykových prostředků na městské a vesnické škole:

Úroveň A – Žáci se vyjadřují spisovně s minimálním zastoupením (1-3 slova) slov hovorových. Nespisovných výrazů není téměř užito. Pokud se tato slova vyskytují, tak do

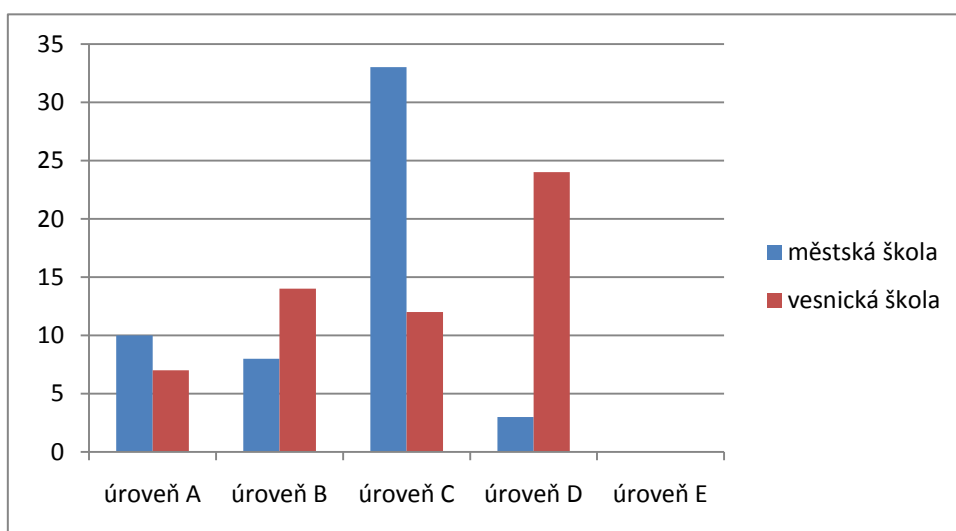
3 Za nezáměrnou hovorovost či nespisovnost považuji tu, která by byla zařazena do vyprávění s určitým záměrem obohatit děj. Spíše je zařazována, že děti jsou zvyklé takto doma hovořit.

vyprávění byla autorem většinou zařazena záměrně, a patří tam. Použitá slova jsou bohatá, pestrá, citově zabarvená, rozvitá jinými členy, v pracích se objevuje expresivita a emocionalita (spíše lichotná).

Úroveň B – Žáci se vyjadřují spisovně s větším zastoupením (3-6 použití) hovorových slov než v úrovni A. Nespisovných výrazů je v malé míře (přibližně 2x) použito. Ty jsou užity jak záměrně, tak také v tom případě, kdy by do projevu být zařazena neměla. Jednotlivá slova jsou obsahově bohatší, objevuje se rozvití slov, expresivita i emocionalita (také spíše lichotná).

Úroveň C – Žáci se vyjadřují spisovně s menším výskytem (do 5 slov) hovorovosti, nespisovných výrazů je rovněž méně (1-2 výrazy). Těchto prvků je užito spíše v případech, kdy již nedotváří vyprávění. Použitá slova jsou méně bohatá a rozvitá než v předchozích úrovních. Expresivních a emocionálních prostředků je méně.

Úroveň D – Žáci se vyjadřují jak spisovně, tak také ale s větším zastoupením (8-10 použití) hovorových slov. Nespisovné výrazy se objevují. Převážně by se v práci nemusela vyskytovat – nedotváří vyprávění. Použitá slova nejsou tak obsahově bohatá a rozvitá jako v úrovních A, B. Expresivních a emocionálních prostředků je užito méně.



Ilustrace 5: Srovnání úrovně použití jazykových prostředků na městské a vesnické škole.

Shrnutí

Z uvedeného grafu vyplývá, že žáci na městských školách se nejčastěji vyjadřují převážně spisovnými výrazy s menším výskytem hovorovosti a nespisovných výrazů. Jejich vyprávění, ale není doplněno bohatšími slovy a tato slova často ani moc nerozvíjí. Naopak na školách vesnických se děti nejčastěji vyjadřují jak spisovně s větším výskytem hovorovosti, tak i slovy nespisovnými, které však nebyly zařazeny záměrně. Jejich vypravování neobsahuje již tak bohatá a rozvitá slova. Na školách městských se dále vyjadřují spisovně téměř bez zastoupení hovorovosti a bez nespisovných výrazů a s bohatou emocionalitou. Na vesnických školách je na „druhém místě“ jejich vypravování spisovné s větším zastoupením slov hovorových a s malou mírou nespisovnosti, kterou žáci užívají nezáměrně. Rozvití slov je ještě docela bohaté. Na pomyslných třetích místech se žáci městských škol projevují spisovně, ale již se výskytem slov hovorových (spíše nezáměrných) a s bohatším rozvíjením slov. Nespisovnosti však není. Na škole vesnické „třetí místa“ zastupují práce se slovy spisovnými s malým použitím hovorovosti. Nespisovných prvků také užito často není. Bohatost a rozvíjení slov, se ale již ve větší míře nevyskytuje. Nejméně žáků škol městských se vyjadřuje spisovně s hovorovostí a také nespisovností, která by v projevu mohla být nahrazena spisovnými výrazy, naopak na školách vesnických, jich nejméně používá slova spisovná téměř bez výskytu hovorovosti a bez nespisovnosti.

Podle uvedeného grafu lze ale rovněž říci, že úroveň používání lexikálních a gramatických jazykových prostředků by mohla být na školách městských i vesnických stejná, protože jsou na obou typech škol zastoupeny jak úrovně, ve kterých se žáci vyjadřují spisovně s minimálním použitím hovorovosti či nespisovnosti a bohatou rozvitostí slov, tak úrovně bez této rozvitosti, rovněž se na obou typech škol objevují práce s výskytem hovorovosti či nespisovnosti, s rozvitostí slov i bez ní. Rozdíl ale je v zastoupení počtu žáků v jednotlivých kategoriích. Tím používání lexikálních prostředků stejné není.

2.4.1.3. Jazykové prostředky lexikální a gramatické, které byly použity na městské a vesnické škole

Na obou typech škol byly použity prostředky, jimiž se žáci vyjadřují spisovně i nespisovně. V rámci spisovnosti používají slova hovorová, v rámci nespisovnosti zase slova z obecné češtiny, nářeční, slangová a profesionální, slova lichotivá i hanlivá. Některá z nich byla zařazena záměrně a vyprávění obohacují, jiná nezáměrně a dala by se nahradit spisovnými výrazy.

Zde uvádím slova a výrazy, která byla v pracích použita a která jsou zařazena k jednotlivým vrstvám slovní zásoby

Slova spisovná:

Běžná – jedná se o slova neutrální, v pracích se vyskytují v největším zastoupení, z důvodu jejich velkého množství je nebudu všechna vypisovat.

Slova hovorová:

Městská škola: *co* (1x)⁴ (= kteří - „(2) ...my, co sme chtěli jít na běžky...“)⁵, *čtyři* (1x) (= čtyři), *děs*⁶ (1x) (hov. ex. frazém), *dneska* (1x) (= dnes), *dobře* (3x) (= ano - (8) „...vytáhni mě“, „Dobře, ale dej mi lano...“), *docela* (1x) (= dokonce - (8) Pak nám to docela šlo, když tu náhle...“), *holka* (1x) (= děvče), *hrají si* (2x) (hrají si), *chleba* (2x) (chléb (14) „...na snídani máme chleba s marmeládou...“), *jak* (7x) (= když -(43) „Jak jsme se vrátili...“)⁷, *jestli* (1x) (jestliže - (1) „Zkažený výlet, mysleli si všichni, jestli to dělali celou cestu...“), *koukat se* (1x) (= dívat se - (22) „... koukaly jsme se na telku...“), *máma* (2x), *miluju* (1x) (miluji), *moc* (8x) (= velice -(15) „Babička moc dobře vaří.“)⁸, *můžu* (1x), *natočit* (1x) (= nahrát pohádku (15) „Pohádky jsme natočili a dívali jsme se na ně.“), *navlíkat* (1x) (= navlékat - (15) „Večer navlíkáme korálky.“), *no* (3x) ((4) „No tak jdeme,“ říkám.), *no jasně* (1x) (= ano), *oblíkat se* (1x) (oblékat se - (14) „Hned potom se oblíkáme ven.“), *pamatuju si* (1x) (= pamatuji si - (2) „...naše cesty vedly do vesnice, kterou si nepamatuju jménem), *paní doktorka* (1x) (= lékařka), *pár* (4x) (= několik - (20) „Přečet jsem si pár kapitol a šel jsem k tatkoví.“), *párkrát* (1x) (= několikrát - (2) „Párkrát nás vzali se sebou na běžky Bujnovští“), *pohnout* (1x) (= urychlit – (9) „Tatka furt říkal, abysme pohli.“), *rovnou* (1x) (= ihned), *samé* (1x) (= totéž - (8) „...vrátili jsme se na to samé místo jako včera...“), *stejně* (1x) (= beztoho - (17) „Dojeli jsme na Praděd a 1. den se šli jen projít, protože vlek už nejezdil a stejně byla mlha.“), *strejda* (5x) (strýc), *super* (10x) ((20) „Celý výlet byl super.“), *tatka* (12x), *taky* (5x) (také), *triko* (1x) (tričko), *vyletět ven* (1x) (= po nárazu odněkud vypadnout – (18) „...byla tam tak prudká zatáčka, že jsem málem vyletěl.“), *zírat* (1x) (= hledět s úžasem - (7) „Úplně jsem zírala, protože jsem o tom vůbec nevěděla.“), *zbitý* (1x) (= unavený), *zrovna* (1x) (= právě).

⁴ V závorce je uvedeno v kolika pracích se toto slovo vyskytlo.

⁵ V závorkách jsou uvedeny správné výrazy slov + v některých ukázky vět z prací dětí.

⁶ Některá slova mají více příznaků. Zařazuji je tedy ke každému příznaku.

⁷ Některé výrazy byly použity ve více pracích. Vybírám jen některé ukázky.

⁸ Některé ukázky jsou mírně zkráceny a stylisticky upraveny.

Vesnická škola: *dělat blbosti* (2x) (= řídit - (28) „S Denčou jsme dělali různé blbosti.“), *dojít* (1x) (= přijít na pozemek - (28) „Když jsme přivázali houpačku na větev, došlo nám, že si na ni nemáme jak sednout.“), *jestli* (2x) (= jestliže), *jak* (15x) (spojka podř. čas. = když - (39) „Jak jsme k babičce přijeli, šli jsme nejdřív na náměstí.“), *jít do města* (4x) (= střed většího města - (33) „Odpoledne jsme šli do města nakoupit.“), *kluk* (1x), *máma* (6x), *moc* (6x) (velice - (26) „Večeře byla moc dobrá.“), *můžu* (1x) (= mohu), *no* (7x), *omrknout* (1x) (v rychlosti si prohlédnout - (34) „Šli jsme ke strýcovému spolupracovníkovi na návštěvu to tam omrknout.“), *pať* (1x) (= být zaražený - (34) „Jeli jsme policejním autem a já byla z toho pať.“), *pár* (4x) (= několik), *parádní* (1x) (= vynikající), *sjezdovka* (1x), *strejda* (4x) (strýc), *super* (2x), *taky* (11x) (také), *táta* (4x), *tatka* (4x), *věžák* (1x) (= výškový dům - (33) „Pak jsme šli do věžáku, kde mají dalekohled.“), *vlézt* (4x) (= dostat se někam, vstoupit - (34) „Vlezla jsem znovu do bazénu, ale tentokrát pomalu a opatrně.“), *vylézt* (1x) (= vyjít, opustit - (35) „Vylezli jsme z vody.“)

Některé hovorové výrazy se v pracích dětí opakují jen velmi zřídka, jiná se objevují velice často a to jak v rámci jednoho vyprávění, tak v porovnání se všemi pracemi.

Hovorová slova, která se vyskytují velice často v rámci všech prací na městských školách:

dobře (= ano), jak (= když), moc (= velice), pár (= několik), tatka

Hovorová slova, která se vyskytují velice často v rámci všech prací na vesnických školách:

jak (= když), máma, moc (= velice), no, pár (= několik), taky (také), táta, tatka, vlézt

Jak je z předchozího zařazení zřejmé, žáci hovorovost ve svých používají na obou typech škol.

Slova nespisovná:

Teritoriálně vymezená

Nářečí

městské školy – *eště* (1x) (moravské nářečí, = ještě), *furt* (1x) (9) „Tat'ka furt říkal, abysme pohli..“)

vesnické školy – *eště* (1x), *přesléct se* (1x) (= převléct se), ..“), *furt* (1x) ((27) „..byla jsem skoro furt v lese.“)

Moravské a slezské nářečí se ve vyprávění dětí na školách městský ani vesnických moc neobjevuje. Spíše jsou zařazena jen výjimečně.

Obecná čeština (nespisovná)

Městské školy: *akorát* (2x) (= zrovna), *fajn* (4x) ((22) „O prázdninách to bylo fajn..“), *jo* (1x) (= ano - (12) „Nechtěli byste si zahrát kriket?“ „Tak jo.“), *sakra* (1x) ((11) „Tak si sakra vem, kterou chceš..“)

- Přenesené významy: *přivítat* (1x) ((6) „Když jsme přijeli, přivítaly nás obrovské vrcholky přikryté bílou peřinou.“), *umoudřit* (1x) ((3) „Nakonec se vítr umoudřil a svíčka šla zapálit.“)

Vesnické školy: *fajn* (1x) ((24) „..všichni se jeli podívat do Ostravy. Bylo to moc fajn..“), *hic* (1x) (= horko - (34) „..no hrůza, venku hic..“), *jo* (1x) (= ano)

- Odsunutí koncovky -l v přičestí minulém – *napích se* (1x) (= napíchl se - (37) „..spolužák se napích na strom..“), *odvez* (1x) (= odvezl - (34) „strýc zavolal svého kámoše, který bydlí vedle, aby nás odvez domů.“)
- Přenesené významy: *bojovat* (1x) (bojovat se smrtí, zápasit o člověka - (37) „..tři dny o něj bojovali v nemocnici..“), *Vánoce* (1x) ((34) „..zjistili jsme že vypli teplou vodu tak jsme měji stoho vánoce.“)

Obecných slov z vrstvy nespisovného jazyka v žákovských pracích není často použito. Spíše se vyskytují jen v některých pracích (u 10 žáků na školách městských a u 6 žáků na školách vesnických) a jen ojediněle v těchto pracích. Většinou jsou zařazeny jen jednou. Mezi nejčastěji používaná obecná slova patří na školách městských slovo *fajn*, které je užito ve 4 pracích. Tato slova se tedy neobjevují ve velké frekvenci ani v rámci jednoho vyprávění, ani ve srovnání mezi jednotlivými pracemi jak v rámci jednoho typu škol, tak v porovnání mezi oběma těmito typy.

Sociálně vymezená

Profesionalismy

Městské školy – *oční* (1x) (= oční lékař - (7) „...jedeme k očnímu...“)

Vesnické školy – *benzínka* (1x) (čerpací stanice - (26) „...museli jsme se stavit na benzínce natankovat...“), *rozvažeč* (1x) (= poštovní zaměstnanec, který rozváží balíky - (33) „V 18:00 někdo zazvonil. Byli to rozvažeči a přivezli balíky.“)

Tato slova nejsou také často zastoupena. Spíše se objevují v minimální míře (1-2x) a především jen v rámci jednoho vyprávění, kde je daný výraz jen zmíněn.

Slang

Městské školy – *prkno* (1x) – sportovní slang (= snowboard, ...(14)“ to je, že si ve vzduchu chytne prkno..“), *spolčo* (1x) – studentský slang (= společenství, skupina mladých lidí - (6) „Jednou jsme jeli s otcem Petrem a spolčem na hory.“)

Slova *prkno* a *spolčo* se objevují u žáků městských škol a každé je použito jen jednou v rámci žákova vyprávění. U žáků šol vesnických se slangová slova neobjevují.

c) Podle citového zabarvení – expresivity a emocionality

Expresionální výrazy

Městská škola:

Slova lichotivá

kousek (1x) (nedaleko), *krásný* (1x) (= velmi dobrý - (13)), „Byl to krásný den.“), *lenošit* (1x) (= nic nedělat - (2) „...naopak se může v posteli ještě lenošit.“), *svištět* (1x) (se svistem se rychle pohybovat - (2) „Vždyť už svištíš jako vítr.“), *šlapat* (1x) ((2) „...ti, kdo chtěli lyžovat, budou šlapat do kopce a potom sjíždět.“), *zírat* (1x) (= hledět s úžasem - (7) „Úplně jsem zírala, protože jsem o tom vůbec nevěděla.“)

- Familiární – *děda* (1x), *děti* (1x), *děvčata* (1x), *tatínek* (1x)
- Dětská – *dobrota* (1x) (= dobrá, chutná věc ((44) „Mňam, to byla dobrota), *mňam* (1x)
- Hypokoristika (slova domácká) – *babi* (1x) (= babička), *Ben*, *brácha* (10x), *Číman* (= přezdívká kamaráda), *hoši* (1x), *kámoš* (3x) (= kamarád), *Franta*, *Lekňajz* (přezdívká), *Liduška*, *Maruška*, *Míša*, *Natálka*, *Nikolas*, *Nikolka*, *Pepinka*, *Reňa*, *Ritmo* (= přezdívká kamaráda), *strejda* (4x) (hov., ex.),⁹ *Verunka*, *Zuza*
- Eufenismy – *brečet* (2x) ((10) „...to víte, jí zemřela maminka a je to mládě a brečí...“)

Slova hanlivá

děs (1x) (hov. ex.- (22)), „Prázdniny byly fajn i děs.“), *odseknout* (1x) (ostře odpovědět - (11)), „...vem, si, kterou chceš, odsekla jsem.“), *štvát* (1x) (= rozčilovat), *záporka* (1x) (= záporná divadelní role), *zbitý* (1x) (unavený – hov. ex.- (20) „Když jsme dojeli domů, tak jsem byl zbitý jako pes.“)

- Zveličená – *barák* (1x), *být vyřízený* (1x) (= unavený - (18)), „Potom jsme šli domů celí vyřízení.“), *prča* (1x) (legrace), *žůžo* (1x) (dobrý, skvělý - (46)), „Bude to žůžo.“)
- Zhrubnělá – *blbnout* (1x) (= řídit - (44) „Obcházeli jsme domy, tancovali jsme a blbli.“)
- Vulgární

9 Některé výrazy jsou hovorové i expresionální, proto jsou uvedeny a zařazeny do obou skupin.

Emocionální výrazy

Zdrobněliny

Městské školy: *balíček* (1x), *branka* (2x) (= průchod do budovy i sportovní branka), *bráška* (2x), *buchtíčky* (1x), *dárek* (1x), *drobeček* (1x), *chlebiček* (1x), *chvilka* (6x), *kaplička* (1x), *kopeček* (1x), *korálky* (1x), *kytička* (1x), *lavička* (1x), *miska* (1x), *polička* (1x), *postýlka* (1x), *sestřička* (1x) (zdravotní), *sluníčko* (1x), *vajíčko* (1x), *vesnička* (1x)

Vesnická škola:

Slova lichotivá

kousek od (1x) (= nedaleko - (33) „Teta bydlí kousek od nástupiště...“), *parádní* (1x) (37) „Ubytování bylo parádní...“, *úžasně* (1x) (41) „Prázdniny jsem prožila úžasně.“)

- Familiární – *děda* (5x)
- Dětská – *pejssek* (1x) (zdrob., ex.),
- Hypokoristika (slova domácká) – *Amálka*, *brácha* (4x), *Denča*, *Jessica* (= jméno psa), *kámoš* (4x) (= kamarád), *Nikolo* (= jméno bratrance), *Ondra*, *ségra* (2x) (= sestra), *Stanik* (= Stanislav), *strejda* (4x) (hov., ex.), *Terka*, *Vojta*
- Eufenismy – *rozbrečet se* (1x) ((31) „...bráška se bál velké vody, a tak se rozbrečel.“), *umírat žízni* (1x) (mít velkou žízeň - (34) „...a my jsme umírali žízni, no aspoň já určitě.“)

Slova hanlivá

podniknout (2x) (hov., ex. - (24) „Přemýšleli jsme, co podnikneme..“), *pořádně* (1x) (= značně - (37) „...lanovka, která byla asi 2 kilometry dlouhá a pořádně zledovatělá...“)

- Zveličená - *zcvoknout se* (1x) (= zbláznit se - ..(26) „Myslela jsem, že se z toho zcvoknu...“)
- Zhrubnělá - *dělat blbosti* (2x) (= řídit, hov. ex.), *blbost* (2x) ((28) „...dělali jsme spolu různé blbosti...“)
- Vulgární

Emocionální výrazy

Zdrobněliny

Vesnické školy: *autíčko* (1x), *bublinka* (1x), *cestička* (1x), *domeček* (1x), *dvorek* (1x), *chvilka* (2x), *kabinka* (1x), *košík* (1x), *lupínky* (1x), *pejsek* (1x), *vozík* (1x).

Tato expresivní slova se celkově vyskytují v pracích spíše v menší míře. Slova, která se u většiny prací (z městských i vesnických škol) v rámci jedné i více prací opakují, jsou hypokoristická slova děda, brácha, strejda, kámoš. Tato slova jsou většinou zastoupena ve 3-4 pracích. Docela často bývají zastoupena emocionální slova a v jejím členění především slova lichotivá – zdrobněliny. V pracích se naopak neobjevují slova vulgární.

d) Slova stylově neutrální

Městské školy: *abysme* (1x) (= abychom), *budem* (1x) (=budeme), *bysme* (1x) (bychom), *dem* (1x) (= jdeme), *dovča* (1x) (= dovolená), *du* (1x) (= jdu), *jedem* (1x) (= jedeme), *kdybysme* (2x) (= kdybychom), *ňáké* (1x) (= nějaké – (45) „...na internetu jsme hledali obrázky a ňáké dobré texty...“), *pobudem* (1x) (= pobudeme), *pojedom* (6x) (= pojedeme), *pozdějic* (1x) (= později), *půjdem* (1x) (půjdemo), *sem* (2x) (= jsem), *schovka* (1x) (= schovávaná – (3) „Děvčata, poťte si semnou hrát na schovku.“), *sme* (8x) (jsme), *sou* (1x) (jsou), *teda* (1x) (= tedy), *telka* (1x) (= televize), *vem* (1x) (= vezmi), *vytáhnem* (1x) (= vytáhneme), *začla* (1x) (= začala).

Vesnické školy: *abysme* (6x) (abychom), *budem* (2x) (budeme), *bysme* (2x) (= bychom), *čtvrťák* (1x) (čtvrtý ročník SŠ), *jakéjsik* (1x) (= jakýsi - (34) „Druhý den jsme šli se projet přes Vltavu na jakéjsik hrad..“), *jet dom* (3x) (= jet domů - (39) „Ve dvě hodiny jsem jel dom.“), *jet šusem* (1x) (= jet rychle - (32) „...po dlouhé době jsem nebyl na lyžích a proto jsem jel šusem...“), *jinačí* (1x) (= jiný - (38) „Jenže ten pán měl jinačí práci..“), *lávka* (1x) (= lavička - (34) „...tam na nás čekala babička na lávce..“), *mlíko* (2x) (= mléko – český interdialekt), *ňáký* (2x) (= nějaký - (29) „...Když sme šli na oběd tak jsem si objednala ňáké krevety..“), *odemknul jsem* (1x) (= odemkl - (33) „...odemknul jsem a běžel jako vždy nahoru.“), *pojedom* (2x) (=pojedeme), *policajní* (1x) (policejní auto - (34) „...jeli jsme policajním autem.“), *prej* (1x) (= prý), *prohlídnout si* (1x) (= prohlédnout si), *převlíct se* (2x) (= převléct se - (33) „Hned jsem se převlíkl a čekal na tetu.“), *půjdem* (2x) (= půjdemo),

rychlovka (1x) ((29) „...šli jsme si sbalit věci. Byla to rychlovka.“), *schovka* (1x) (= schovávaná), *sme* (10x) (= jsme), *stejnak* (1x) (= stejně - „...byla jsem stejně šťastná.“), *teda* (= tedy), *všeci* (= všichni - „Všeci dojedli a odjeli jsme domů.“), *vypł* (1x) (= vypnul - ((25) „...táta vypl topení.“), *začli jsme* (3x) (= začali jsme), *zahrabem se* (1x) (zahrabeme se), *zmrzka* (1x) (= zmrzlina), *z tama* (1x) (= odtamtud - (39) „...vrátili jsme se s tama přesně na oběd...“).

Těchto slov z nespisovné vrstvy národního jazyka je v dětských pracích použito asi nejvíce. Vyskytují se ve vyprávěních žáků jak městských škol, tak škol vesnických., ale s častějším zastoupením na školách vesnických. Ti užívají více různých nespisovných slov a také je častěji používají i v rámci jednotlivých vyprávění. Největší frekvence dosahují na obou školách výrazy jako *sme* (na školách městských v 8 pracích, na školách vesnických v 10 pracích) a pak slova, ve kterých odsunují koncovku -e.

e) Frazémy

Městská škola: *Děs* (cit. zabarvený, ex. hov.)

Vesnická škola: *Jak něco* (komparativní frazém -(34) „...Zoo velké jak něco...“)

Slova univerbizovaná

Městská škola: *lanovka* (lanová dráha), *oční* (oční lékař), *plyšák* (plyšová hračka), *skokánek* (= skokanský můstek)

Vesnická škola: *skokánek* (= skokanský můstek), *věžák* (= vysoký dům)¹⁰

Z uvedených příkladů všech nespisovných slov je možno vypořádat, že i nespisovných výrazů žáci ve svých projevech používají. Nejsou ale přece jen zastoupeny ve velkém množství a spisovnost převažuje.

V některých pracích škol vesnických se vyskytnou i zkratky slov. Žáci tyto slova nevypisují celá. Jedná se především o dny v týdnu - ÚT – úterý, ST – středa atd.

10 Stojí většinou na pomezí slov hovorových a nespisovných

2.4.1.4. Přejatá slova v pracích žáků

Přejatá slova se v pracích žáků vyskytují poměrně v častém zastoupení. Spíše ale žáci používají jejich podobu již zdomácnělou, kdy tato slova nebývají pocíťována jako cizí. Ve vyprávěních se ale najdou i slova cizí, která ještě jako zdomácnělá nepůsobí, mají pořád svůj cizí charakter. Nejčastěji žáci do svých projevů přejímají slova z angličtiny. Zde uvádím přejatá slova, která děti ve slohových pracích použily.

Městské školy:

Přejatá slova zdomácnělá

Akorát (2x) (= zrovna), auto (1x), bazén (8x), bazilika(1x), brýle (1x), bunda (1x), centimetr (1x), cíl (1x), cyklistika (1x), čaj (2x), čokoláda (1x), čau (1x), doktor (1x) (= lékař), fíky (1x), film (2x), fotbal (4x), fretka (2x), furt (1x) (rovněž obecné), granule (1x), hřbitov (1x), hurá (3x), Ježíš (1x), jogurt (1x), kamarád /ka (7x), kanárek (1x), kapitán (1x), kapitola, (1x) kaple (2x), kartička (1x), karty (2x), kazeta (1x)(videokazeta), kilometr (2x), klacek (1x) (kus dřeva), klaun (1x), kontrola (1x) (lék. prohlídka), korálky (1x), kostel (1x), krém (1x) (poleva), krokodýl (1x) (= model krokodýla, papírový krokodýl), kuchyně (1x), lampion (1x), lano (1x), legrace, lyže/lyžovat (10x), marmeláda (1x), maska (1x), metr (5x), minuta (3x), model (1x), molo (1x), momentálně (1x), motor (1x), papírový (1x), papoušek (1x), pár (4x) (= několik), párkrát (1x), pískomyl (2x), plán (1x), pomeranč (1x), princezna (1x), problém (1x), půst (1x), pyramida (4x), rádio (1x), renesance (1x), skříň (1x), sobota (2x), sport (1x), stodola (1x), škola (5x), tábor (14x) (= dětský), tancovat (1x), taška (1x), televize (2x), tenis (2x), terénní (1x) (auto), text (1x), triko (1x), trychtýř (1x) („...byly tam i tobogány, jeden dokonce vedl to takového trychtýře...“), tunel (1x), turnaj (2x), víkend (1x), zoo (4x), židle (1x).

Vesnické školy:

Přejatá slova zdomácnělá

Akce (1x), Alpy (1x), apartmán (1x), atrakce (1x), auto (9x), bazén (3x), bažant (1x), brambory (1x), broskev (1x), bunkr (2x), cedula (1x), deka)1x), dinosaur (1x), džus (1x), film (3x), garáž (1x), guláš (1x), hic (1x) (= horko), hotel (3x), humor (1x), hurá (1x), chvíle (5x), instruktor (1x), kamarád/ka (8x), karty (4x), kilometr (4x), kino (2x), klacek (1x) (kus dřeva), kompot (2x), konzerva (1x), kreveta (1x), křupky (1x), kufr (1x), kuchyň (2x), kýbl (1x), lanovka (1x), lavina (1x), legrace (1x), litr (1x), lyže/lyžovat (7x), malovat (1x) (natíráním

barvami upravovat – malovat kuchyň), masáž (1x), mažoretky (1x), medúza (1x), minigolf (1x), minuta (4x), mušle (2x), normálně (1x), nudle (1x), orloj (1x), paf (1x), pár (4x) (= několik), parádní (1x), párek (1x) (= uzenina), park (1x), pláž (2x), plyšák (1x), policejní (1x), potkan (1x), problém (1x), racek (1x), restaurace (1x), rýže (1x), sobota (3x), škola (2x), špagety (1x), šunka (2x), taška (2x), televize (4x), trampolína (1x), tramvaj (1x), tuňák (1x), Vánoce (1x), víkend (1x), volant (1x), židle (1x).

Slova cizí

Městské školy:

Aquapark (6x), aquaword (1x), automat (1x), bedmington (1x), bowling (2x), camp (1x), centrum (1x) (obchodní centrum), Davis cup (1x), e – mail (1x), expedice (1x), fáborek (2x), fajn (2x), finále (1x), fontána (1x), free (1x) (= volný, zdarma), in – lainy (2x) (kolečkové brusle), internet (1x), judo (1x), Kaufland (2x) (název obchodu), kroket (1x) (= hra), kruci (1x), kvalifikace (1x), lanové centrum (1x), legoland (1x), Mc Donald (1x), motokára (1x), mumie (1x), nisan (1x) (= značka auta), nutella (1x), pizza (1x), pokémon (1x), raft (1x), redier (1x) (= značka auta), reprezentant (1x), samuraj (1x) (= značka auta), sauna (1x), schow (1x), Simon Anan (1x) (závodník na lyžích), snowboard (2x), super (4x), štafeta (1x), tobogán (2x), trénink (2x), yes (1x) (= ano), złote (1x) (název polské měny), zooshop (1x).

Vesnické školy:

Asterix (1x), bageta (1x), bufet (1x), fajn(1x), ford (1x) (značka auta), hra Twister, hra Aktivita (1x), internet (1x), Kaufland (5x) (název obchodu), lego (2x), ping-pong (1x), pizza/ pizzerie (3x), snowboard (2x), super (1x), Tesco (1x) (název obchodu), tobogán (1x).

Žáci do svých vyprávění zařazují přejatá slova. Objevují se práce, ve kterých je jejich výskyt častý a to jak již jejich zdomácnělá podoba, tak cizí, ale také ve zkoumaném vzorku jsou práce, ve kterých se vyskytují jen málokdy.

Ve slohových pracích jsou především dětmi zařazována přejatá slova již zdomácnělá, která již jako cizí nepůsobí. Co je ovšem zajímavé, je to, že žáci přejímají a začleňují do písemného projevu i slova cizí. Jak vidíme z předchozího zařazení, jejich větší výskyt i jejich větší četnost, coby počet různých cizích slov, se více najde u žáků škol městských.

Zde v tabulce uvádím počet žáků, kteří do svého vyprávění zařadili alespoň jedno cizí slovo.

Škola	Městská	Vesnická
Počet žáků, kteří zařadili cizí slovo	38	18

Shrnutí

Z uvedených příkladů lze vidět, že žáci používají ve svých pracích přejatá slova poměrně často. V převážné většině, jak na školách městských tak vesnických, se jedná o již zdomácnělé výrazy, které děti ani jako přejatá nevnímají.

Na druhé straně ve vyprávění používají i slova cizí, přejatá z cizích jazyků, která si ještě zdomácnělost nepřisuzují. Jak lze z předchozího rozdělení vypožorovat opravdu častěji a ve větší míře jsou zastoupeny u žáků škol městských. Zde 38 žáků (70% všech žáků městských škol) zařadilo alespoň jedno cizí slovo. Tito žáci používají také více různých slov a zařazují je ve svých pracích s větší frekvencí než na školách vesnických. Zde alespoň jedno cizí slovo zařadilo 18 žáků (31% všech žáků škol vesnických). Mezi cizími slovy na obou typech škol se objevují hlavně výrazy týkající se sportu (snowboard, tobogán a další), jídla (pizza), multimediálních komunikačních prostředků (internet), nakupování (Kaufland) a značek aut. Na školách městských jsou to kromě zmíněných ještě výrazy přejaté přímo z angličtiny (free, yes).

2.4.1.5. Gramatické jazykové prostředky

Městské školy

Ve fonologické rovině: *divný*¹¹ – divné ((11)), „To by bylo dost divný.“

Ve slootovorné rovině: *snowbordovat* (= jezdit na snowbordu).

11 Kurzívou jsou zvýrazněny výrazy, které děti použily. 2. výraz je většinou spisovný. V závorce jsou uvedeny ukázky z prací, ve kterých se výraz vyskytuje

Ve tvaroslovné rovině: *s fáborkami*¹² – s fáborky ((4)), vidím dva sourozence, jak si v klidu hrají s našimi fáborkami.“), *na chlebu* – na chlebě ((14) „...paní Dulavová nám usmažila vejce na chlebu.“)

Vesnické školy

Ve fonologické rovině: *mlíko* – mléko ((39)), „...měl jsem brambory s mlíkem“,

Ve slootovorné rovině: *rozvažec*.

Ve tvaroslovné rovině: *s dvouma* – dvěma ((39)), „...byl jsem se dvouma bratrancema bruslit...“, *v jazyku* – v jazyce (26) „televize byla v italském jazyku, tak sem tomu vůbec nerozuměla...“, *z koňů* – z koní ((24) „...nabídla mi, že se mohu na chvíli projet na některém z jejich koňů.“) *lidi* – lidé ((39) „...Hráli jsme si, že všechna auta a všichni lidi jsou nepřátelé), *s mojí kamarádkou* – s mou kamarádkou ((37) „A v tom přijela moje teta s mojí spolužákem a mojí kamarádkou.“), *s mojí spolužákem* – s mým spolužákem ((37) „A v tom přijela moje teta s mojí spolužákem), *s náma* – s námi ((37)), „...mamka se ozvala, že na lyže s náma nejede...“, *s nima* – s nimi, s němi ((29) „A pak jsme s nima chodili na pláž...“, *se sestrama* – se sestrami ((36) „...jeli jsme s mamkou a se sestrama na bazén...“, *k strýcovi* – k strýci ((34) „O prázdninách jsme jeli na 3 dny k strýcovi do Prahy...“, *se svoji* – se svou ((39) „byl jsem se svoji jednou sestřenicí bruslit), *se svojima* – se svými ((39) „...byl jsem tam se svojima bratrancema“, *s upečenýma buchtama* – s upečenými buchtami ((37) „...doma už na nás čekala mamka s upečenýma buchtama...“, *ve Znojmu* – ve Znojmě ((32) „...zastavili jsme se na pizze ve Znojmu.“).

Shrnutí

Z uvedených příkladů je zřejmé, že se žáci nejvíce vyjadřují odlišně od spisovné češtiny na vesnických školách a nejčastěji jde o jevy související se 7. pádem.

12 Nebylo smyslem diplomové práce opravovat a zkoumat gramatické chyby a gramaticky nesprávné výrazy. Jen zde uvádím výrazy a ukázky, které se v těchto rovinách vyskytují u žáků.

Nepravidelnosti ve větné stavbě

Elipsa

Městské školy: (12) „*Jakou budete mít barvu? Já červenou!*“ - dalo by se doplnit sloveso mít, chtít, (1) „*V tom někdo zvoní – je to Maruška.*“ - dala by se doplnit spojka a (26) „*Čtvrtý den nás teta vzala do města ať se tam mamka podívá na něco pěkného.*“ - něco pěkného = pěkné oblečení.

Vesnické školy: (34) „*...šli jsme do zoo no hrůza venku hic...*“ - dalo by se doplnit sloveso je, „*Ráno jsem vstal v šest abych stihl můj oblíbený film.*“ - dalo by se doplnit slovo hodin.

Neukončená věta

Městské školy: (4) „*Jestli to dělali celou cestu...*“¹³, (1) „*Nebyl to tak špatný den! Úspěšné hledání pokladu, hezké počasí...*“, (11) „*Ondra třídil ty jeho pokémony...*“ (12) „*A co myslíte kdo vyhrál?...*“, (22) „*Jsmo v Praze*“ zvolala jsem...

Vesnické školy: Na vesnických školách se v pracích dětí neukončená věta neobjevuje

Vsuvka

Městské školy: (1) „*Zkažený výlet **mysleli si všichni** jestli to dělali celou cestu...*“ (2) „*...ti kdo chtěli lyžovat (Liduška, Pepinka, Franta a Markéta) budou šlapat do kopce...*“, (8) „*...redijer je značka jako třeba samuraj **to doufám víte co to je** je to značka tereního auta.*“ (8) „*Ale pak přišla řada na nás **asi víte v čem? Máte pravdu** – zapadli jsme.*“, (22) „*...mám tam totiž jednu dobrou kámošku, **Klárku**, říkáme ji Bella.*“

Vesnické školy: (41) „*...potom když mamka přišla s práce domů **myslí se tím k babičce** tak jsme tam přespali.*“ (34) „*...my jsme umíraly žízní **no aspoň já určitě.***“ (31) „*Šli jsme zpátky do hotelu nejedli jsme se (jídlo nebylo dobré) a šli jsme spát.*“ (26) „*Na začátku Itálie (u hranic) jsme viděly nádherné Alpy (**hory**)...*“, (40) „*...babička dovedla ráno*

13 Zde jsou věty neukončené tak jak se objevují v pracích. Neznamena to, že je vybraná jen část věty, která pak ještě pokračuje

sestřenici do Mateřské školky a bratrance do Základní školy (oni už neměli prázdniny) a já jsem hlídala brášky...“

Shrnutí

Děti ve svých pracích tyto nepravidelnosti ve větné stavbě často nepoužívají. Vyskytují se jen občas. Nejvíce je zastoupených vsuvek, takříkajíc odboček, kterými žáci „dovysvětlují, doplňují“ situaci. Z uvedeného stojí ještě za zmínku, že žáci vesnických škol do vyprávění nezařazují vůbec neukončené věty.

2 Prostředky kompoziční

Kromě prostředků jazykových se na výstavbě jazykového projevu podílejí i prostředky kompoziční. Jsou jimi chápány všechny prvky, které působí na výstavbě projevu jako na celku.

Prostředky kompoziční se dělí na prostředky výstavby textové a tématické. K prostředkům textové výstavby je zařazena vazba kompozičních prostředků, horizontální členění textu a vertikální členění textu. Těmi se ale zabývat nebudu.

Kompozičními prostředky tématické výstavby je rozuměno řazení a výběr tematických složek. Patří sem především slohové postupy a útvary. (Hubáček, 2002, s. 300)

Jelikož bylo dětem zadáno vyprávění, budu se v této kapitole zabývat tímto slohovým útvarem.

2.4.2. Vypravování

Obecně vypravování zachycuje událost v jejím časovém průběhu a jednotlivé složky děje jsou řazeny za sebou tak, jak skutečně následovaly. Jeho cílem je vyvolat představu o tom, co se vypráví. Pozornost je zde soustředěna na dynamiku děje a má spád. Pro dějové napětí a dynamičnost se užívá krátkých jednoduchých vět, plnovýznamová dějová slovesa, synonymie, přirovnání, expresivita, pestrost ve větné stavbě a řeč přímá.

Právě těmito prvky se budu v této kapitole zabývat a porovnávat její užití na městských a vesnických školách.

2.4.2.1. Vyprávění u dětí

Ve zkoumaném vzorku žáci na městských i vesnických školách vypráví o svém jedinečném a neopakovatelném zážitku. Zachycují tedy jedinečné dějové pásmo. I když náměty některých prací se v rámci tématu opakují (např. námět lyžování na horách, oslava narozenin, pobyt u babičky, pobyt v Itálii), každá práce je jiná a zachycuje událost právě tak, jak ji vnímal jednotlivý žák.

Většinou žáci 5. tříd na obou typech škol vypráví srozumitelně, logicky a postupně v daném časovém průběhu, tak jak jednotlivé skutečnosti následovaly za sebou. Čtenář si při přečtení vyprávění dovede docela jasně a přesně představit, co žák prožíval, o čem píše.

Bohužel se však objevují i práce, v nichž žáci řadí jednotlivé myšlenky za sebou tak, jak je napadne a čtenář si už při čtení vyprávění úplně přesnou představu nevytvoří. Uvádím zde jednu ukázkou práce žáka z městské školy.

(23) „Fotbalové trenyngi jsme měli Pondělí a Čtvrtek a trenovalijsme na turnaj a trenovalijsme až do 7 hodin pak na konci jsme vdicky hrali fotbal ale vždicky jsme vyhrali a ja jsem byl vždicky kapitán a 10 května jsme chtěli hrát proti Pusta Polom akorát jsme ne hráli protože jich bylo málo a tak jsme nehrali a 15 Června jsme hrali proti Opavě a to jsme prohrali 12 – 2.“¹⁴

Zde je vyprávění napsáno tak, jak zrovna žáka napadlo, není moc uspořádané, psáno nepřesně, nesrozumitelně.

Dynamika děje vyprávění ve většině prací žáků není tak intenzivní. Žáci děj vypráví spíše stručně, moc se ohledně děje nerozepisují.

Jazykové prostředky jsou dětmi vybírány různě. Jak na městských, tak vesnických školách se objevují vyprávění, ve kterých žáci používají bohatá slova a výrazy.

14 Přepsáno doslovně ze slohové práce žáka.

Oproti tomu se najdou i taková vyprávění, ve kterých nejsou jazykové prostředky vybírány až s takovou pečlivostí a jazykovým citem, spíše jsou použita slova „strohá“, hovorová až nespisovná a v celkovém projevu působí jako výčet něčeho, co žáci dělali, zažili, prožívali o prázdninách. Tato vyprávění nejsou tak bohatá, poutavá a úplně nezaujmu.

V rámci vyprávění by ze slovních druhů měly převládat slovesa, která dávají vyprávění dynamiku. Slovesa obecně žáci používají velice často. Některé práce jsou na slovesa opravdu bohatá, jiné obsahují tento slovní druh méně často. Lze také říci, že slovesa se u dětí vyskytují v rámci jednotlivých vyprávění jak bohatá, pestrá, promyšleně a vhodně použitá, která vytváří a doplňují děj, tak ta, která jsou významově a obsahově slabší. Ta vypravování moc neoživují. (Jedná se převážně o sloveso být, říct.)

Co se týče synonymie, v té si podle dostupných slohových prací, žáci moc nelibují. Spíše opakují slova, která byla již použita, a tudíž je nenahrazují jinými výrazy. Najdeme ale i práce, které jsou synonymií bohatě zastoupeny. Slova jsou nahrazena jinými výrazy a vhodně použita. Jde u nich vidět, že autor o použití slov přemýšlí a dokáže je vystihnout ve stejném a pěkném významu.

Vyprávění oživené přímou řečí nenajdeme poměrně často. Projevuje se spíše u žáků městských škol.

A teď se budu zabývat jednotlivými složkami podrobněji.

2.4.2.2. Zachycení události v jejím časovém průběhu, řazení jednotlivých složek děje za sebou

Téměř v každé práci žáků městských i vesnických škol jsou události zachyceny v jejím časovém průběhu. Skoro ve všech projevech začínají vyprávět od nějakého daného časového úseku, který si stanovili (např. začátek prázdnin, začátek jednoho dne a další). Jednotlivé složky děje jsou řazeny za sebou tak, jak skutečně následovaly a děti postupně vypráví, co zažily nebo na co se o prázdninách těší. V některých pracích je děj velice promyšlený. Ve většině případů věty na sebe logicky navazují a neobjevují se odklony od tématu ani od začaté myšlenky. Žáci kladou jednotlivé věty promyšleně za sebou. Ve zkoumaném vzorku se ale najdou i takové práce, v nichž je větná návaznost narušena. Takových se však nevyskytuje mnoho.

Podle návaznosti vět na sebe a jejich logického významu jsou práce rozděleny do několika kategorií

Kategorie A – jednotlivé složky děje jsou řazeny za sebou tak, jak skutečně následovaly, věty na sebe navzájem logicky navazují, neobjevuje se odklon od tématu, začaté myšlenky či dané časové linie.

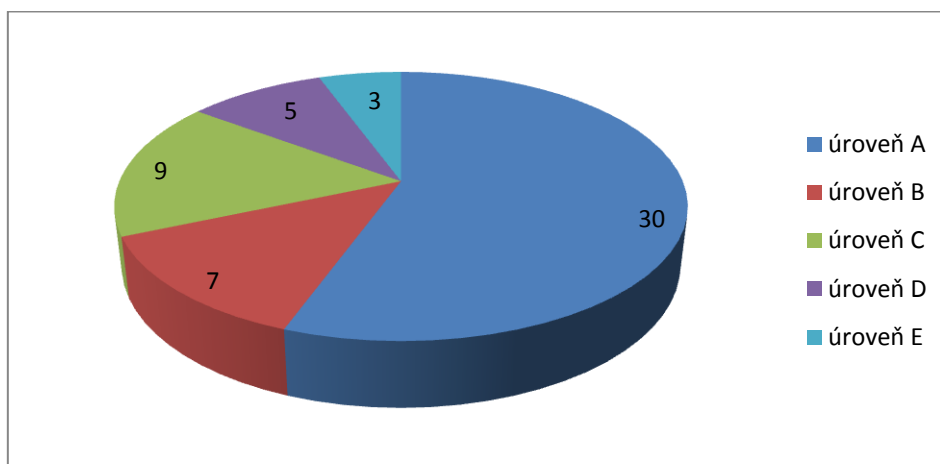
Kategorie B – jednotlivé složky děje jsou řazeny za sebou, věty na sebe navzájem navazují, logicky uspořádaný, jen se v jejich součástech objevují mírné „kotrbatosti, nerovnosti“. Odklon od tématu se neobjevuje.

Kategorie C – jednotlivé složky jsou řazeny za sebou v dějovém pásmu, věty na sebe většinou logicky navazují, ale v minimální míře (1-2x) se již objeví věta, která do předchozího zařazení vět jaksi nezapadne.

Kategorie D – jednotlivé složky děje jsou řazeny za sebou v dějovém pásmu, věty na sebe většinou logicky navazují, ale sem tam (2-3x) se odkloní, vrátí k předchozím větám nebo zopakují myšlenku.

Kategorie E – jednotlivé věty na sebe nenavazují, myšlenky se přeskakují.

Zde uvádím graf návaznosti vět na sebe a jejich logické řazení u žáků na městských školách



Ilustrace 6: Graf úrovně řazení a logické návaznosti vět na sebe na městských školách.

Z uvedeného grafu vidíme, že v převážné většině žáků městských škol jsou ve vypravování jednotlivé složky děje řazeny za sebou a věty na sebe logicky navazují. V malém zastoupení jsou práce, ve kterých se objevuje mírná nelogičnost nebo nějaká věta do textu nezapadne. V zanedbatelném poměru k ostatním, ale přece jen se vyskytuje vyprávění, v němž věty na sebe logicky nenasazují a myšlenky jsou neuspořádané.

Zde uvádím ukázky jednotlivých kategorií žáků.

Městské školy

Kategorie A

(6) „Jednou jsme jeli s otcem Petrem a spolčem na hory. Cestou nám otec sliboval převapení až přijedeme. Když jsme přijeli přivítali nás obrovské vrcholky přikryté bílou peřinou. Otec nám řekl: „Vítejte v Branné.“ Byla to malá vesnička kterou jsme si prohlédli když jsme přijeli. A pak jsme se ubytovali. Měli jsme hodinu na odpočinek, ale my děti jsme hráli hry...“

(21) „Konečně je neděle. „Hurá těším se k babičce“! Jedu tam vlakem. Jsem tam až pozdě večer. Těším se na pondělí. Už je pondělí babička mi pošle kazetu a jde vařit. Po obědě jdu na počítač. Večer se díváme na film. Babička říká, že „zítra jdeme do obchodu“...“

(10) „Jednoho dne jsme jeli k babičce na prázdniny. Když jsme přijeli už se stmívalo tak jsme babičce pomohli s večeří. potom jsme se umili a šli jsme spát. další den ráno se nás babička zeptal „co chcete na snídani“ a mi sme jí odpověděli „my chceme horké mléko z rohlíků“ tak jsme se nasnídali a vimisleli plan na den. Nejprve jsme šli se podívat do Kauflandu a potom do zverymexu...“

Kategorie B

(19) „...Do aquaparku sme byli v Polsku měli to tam úplně jiné než unás měli jsme usebe (papírovky) zlote a jak naschvál jsme neměli drobné. Tak musel tatka najít automat na rozměňování čekali jsme asi půl hodiny. Pak nám tatka dal hodinky skterýma jsme si museli pípnout na takový přístroj a ukázalo nám to šatnu, kde se máme obléct do plavek...“

V této práci je děj řazen za sebou jak následoval, věty na sebe logicky navazují, jediná mírná nenávaznost se objevuje v začátku ukázky - „Do aquaparku sme byli v Polsku měli to

tam úplně jiné než unás měli jsme usebe (papírovky) zloté a jak naschvál jsme neměli drobné.“ V této větě žák vypráví nejdřív o tom, že jeli do aquaparku a měli to tam jiné než v těchto zařízeních u nás a najednou se již zmiňuje o tom, že neměli drobné peníze. Jinak kromě této malé nenávaznosti se jiná v práci nevyskytuje.

Kategorie C

(15) *„...Některé dny jsme hráli pohádky: Já, sestra a bráška. Hráli jsme pohádky o: Princezně Sedmikrásce a o Čertovi a Káče, pak jsme ty pohádky natočili a dívali jsme se na ně. Babička moc dobře vaří, takže se vždycky hodně najíme. Ve čtvrtek jsme si zbalili věci a v pátek jsme ráno odjeli domů do Opavy.*“

V této ukázce je děj také řazen za sebou, věty na sebe navazují, jen věta – *„Babička moc dobře vaří, takže se vždycky hodně najíme.*“, jakoby nenavazovala a nezapadala do kontextu. Jinak se v celé práci jiné věty, které by nenavazovaly, nevyskytují.

Kategorie D

(14) *„Jedno jsem dostal dopis na kterém byla pozvánka na jarní tábor. Hned jsem to řekl mamce která zrovna žehlila. Mamka promluvila, „ ano smíš ale musíš se sám nachistat“ a ještě řeka „ kdy to bude“? „tento týden v neděli taj jedeme“ „dobře.“ Uplynuly dny už je neděle ráno odpoledne jedem ještě před odjezdem se rozloučím smamkou. Je to super je tu hodně sněhu zítra prý dem lyžovat ala nejdu lyžovat á du totiž snowbordovat...”*“

Z ukázky je možno říci, že žák věty děj za sebou tak jak šel a jak se to ve skutečnosti odehrávalo, jednotlivé věty na sebe ve větší míře navazují, ale objevují se již také v projevu věty, které úplně logicky k sobě nepatří nebo jsou za sebou řazený s určitou kostrbatostí. Ta se vyskytuje i v rámci vět – *„...je neděle ráno odpoledne jedem ještě před odjezdem se rozloučím smamkou. Je to super je tu hodně sněhu zítra prý dem lyžovat...”* V celkovém projevu působí, jako by mezi nimi nějaká část věty či slov chyběla.

Kategorie E

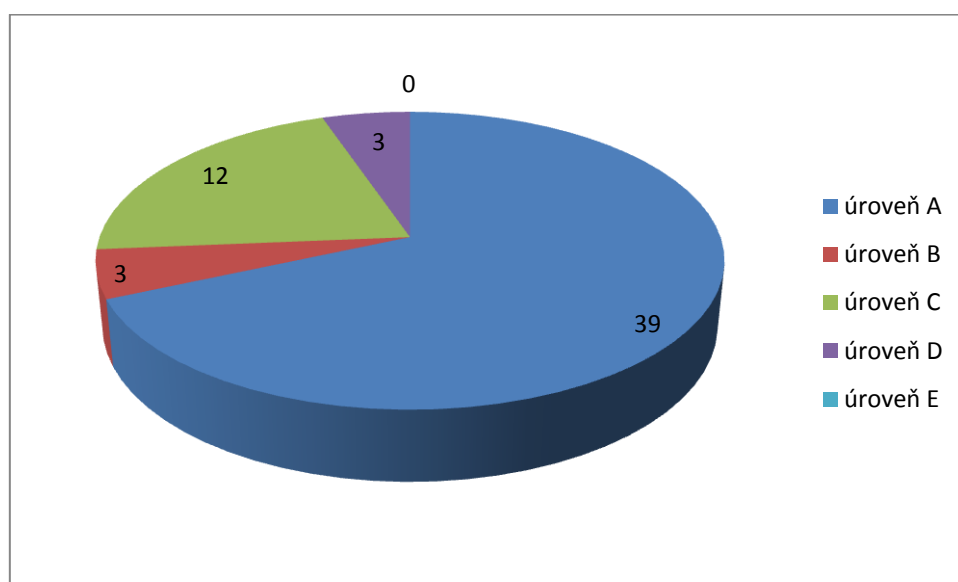
(23) „Fotbalové trenynge jsme měli Pondělí a Čtvrtek a trenovali jsme na turnaj a trenovali jsme až do 7 hodin pak na konci jsme všdicky hráli fotbal ale všdicky jsme vyhráli a já jsem byl všdicky kapitán a 10 května jsme chtěli hrát proti Pusta Polom akorát jsme ne hráli protože jich bylo málo a tak jsme nehráli a 15 Června jsme hráli proti Opavě a to jsme prohráli 12-2.“

V této ukázce je vidět, že žák děj neřadí za sebou tak, jak následoval, vypráví tak mírně nesrozumitelně, věty na sebe moc logicky nenavazují ani je od sebe neodděluje interpunkčními znaménky, vypráví takříkajíc v kuse.

Vesnické školy

Na školách vesnických žáci děj řadí za sebou tak, jak se skutečně odehrál. Nevyskytuje se žádná práce, ve které by tato složka nebyla dodržena, a děti v nich přeskakovaly od jedné části ke druhé. Věty ve většině případů na sebe logicky navazují, v minimální míře se objeví práce, ve které je v rámci jedné věty nebo navázanosti jedné na druhou, malá nesrozumitelnost.

Podle výše stanovených kategorií uvádím graf řazení a logické navázanosti vět na sebe



Ilustrace 7: Graf úrovně řazení a logické navázanosti vět na sebe na vesnických školách.

Z uvedeného grafu lze vypožorovat, že u žáků vesnických škol převažují práce, ve kterých řadí děj i jednotlivé věty logicky za sebou. Tyto věty na sebe navazují. V menším zastoupení, ale přeci jen se vyskytnou vypravování, ve kterých je jen nějaká menší nesrozumitelnost ve větě nebo mezi nimi. Nevyskytují se ovšem práce s nenávisností vět na sebe a neuspořádáním myšlenek v nich.

Zde uvádím ukázky jednotlivých kategorií:

Kategorie A

(33) *„O prázdninách jsem byl u babičky. Jak jsem k ní přijel tak jsem se díval na televizi a stavěl jsem z lega různé věci. Asi jednu hodinu před tím než jsem šel spát tak jsem hrál na počítači. Druhý den jsem jel s babičkou v devět hod. vlakem do Hranic na Moravě. Jak jsem tam přijeli tak jsme šli nejdřív na náměstí potom do kauflandu a potom zase spátky na náměstí na oběd. Ve dvě hod. jsme šli na vlak a jely jsme domů.“*

(25) *„...Po snídani jsme vzali lyže, sáně, snoubordy a konečně vyrazili na svah. Sjíždět už jsem se naučil ale tento svah byl tak šikmý že jsem ho sjel téměř celý po břiše. Pro změnu jsem vyšel nahoru a skusil spontánně můj nejlepší vynález. Snoubord jsem položil na zem a sedl jsem si na něj. Pořádně jsem se odkopl od země. Najednou jsem slyšel pouze svist větru...“*

Kategorie B

(32) *„...Večer jsme jeli do chaty a já s bráchou jsme ponocovali a byl to zážitek. V pátek jsme celý den jezdili na 5 km sjezdovce a vždy jsem vyhrával nad ním v závodech projezdili jsme celí 4 km hoře, byl to velký zážitek projezdit tu horu. V sobotu už jsme jeli domů se spoustou zážitků z Rakouska...“*

V ukázce si lze všimnout, že žák vypráví podle určité časové linie. Věty na sebe navazují, jen mírně nelogicky působí část věty - „*projezdili jsme celí 4 km hoře*“, kde je asi nevhodně užito slovo hoře. Celkově do kontextu tato část nezapadá.

Kategorie C

(30) *„...Jak jsem sivybalili věci, tak jsme si vzali ručníky a pití. Jak jsme si vzali co jsme potřebovaly, ta jsme šli k bazénům a u pokladny jsme si koupili vstupenku na celý týden.“*

Potom jsme si našli místo kde budeme. Potom jsme šli k bazénům. Jak jsme tam došli k teplým bazénům. Jak jsme tam došli tak jsme se šli ohřát. Jak jsme se ohřáli tak jsme mohli jít do studených bazénů. Potom asi za 5 hodin jsme už museli jít do ubytovny...”

V ukázce je návaznost vět na sebe logicky zařazena, děj se vypráví postupně. Jde zde ale rovněž vidět, že věta *Jak jsme tam došli k teplým bazénům*. Jaksi do kontextu nezapadá a logicky tam ani nemusí být. Jinak se ve vyprávění kromě této věty jiné věty podobného rázu neobjevují.

(36) *„...Šli jsme do víru až se trochu vír zmírnil tak starší sestra doplávala na takové sedátko z kterého se vypouštěli bubulinky (masáž) a já plavala za ní. Šla jsem se podívat kolik nám ještě zbývá času ale moc dlouho ne jenom 30 minut. Zašla jsem pro sestru do malého bazénu ať de do páry ...“*

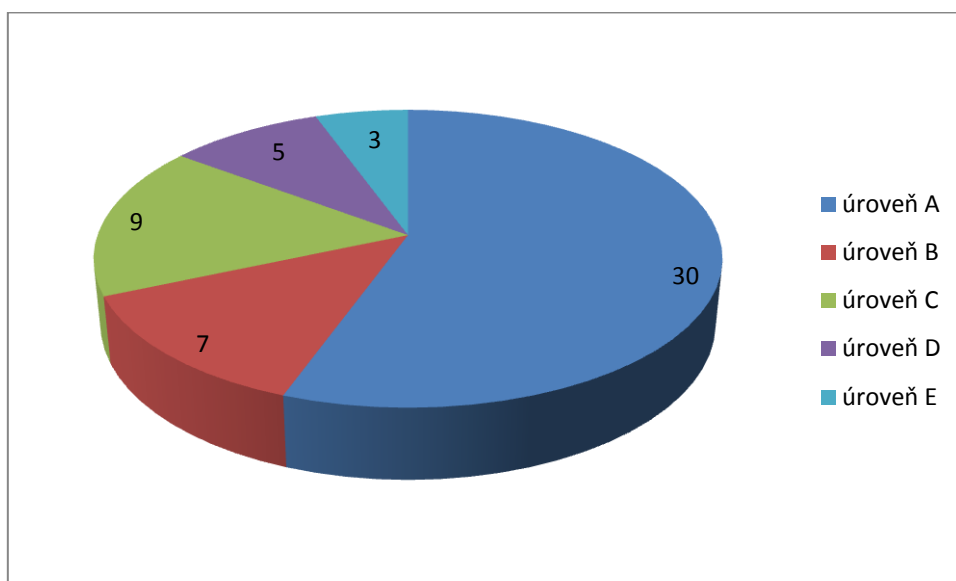
Z uvedené ukázky jde vidět navázanost a řazení děje za sebou, větná návaznost je také dodržena, jen v logické návaznosti na předchozí větu úplně do kontextu nezapadne věta *„Šla jsem se podívat kolik nám ještě zbývá času ale moc dlouho ne jenom 30 minut.“* V předchozí větě se totiž mluvilo o tom, že sestra doplávala na sedátko a autorka za ní a najednou bez nějaké navázanosti, že třeba vyšla z bazénu ven, se šla podívat na zbytek času. Jinak ostatní věty v textu na sebe navazují.

Kategorie D

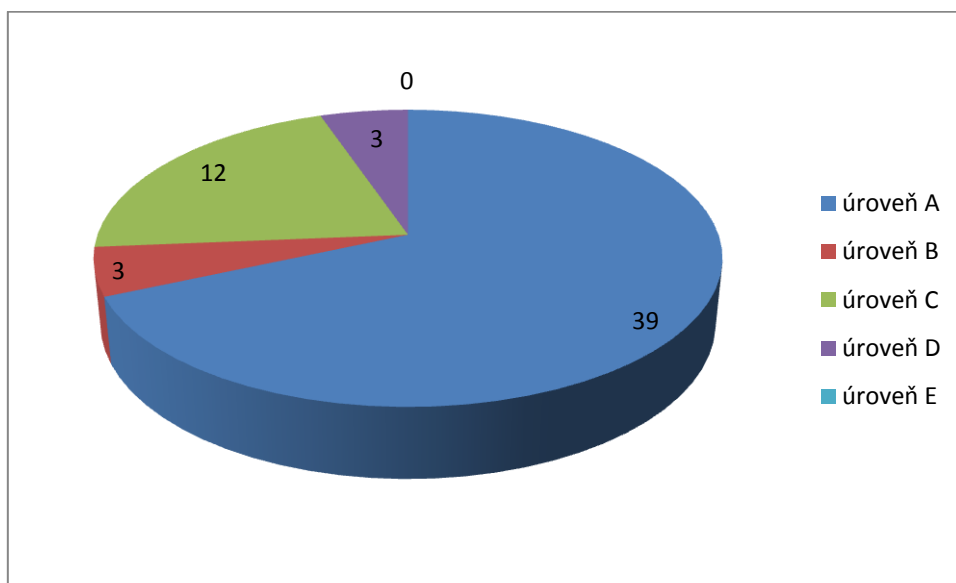
(31) *„...Když mu po měsíci bráškoví noha srostla byl rád. Tak začal hodně chodit po venku byl pořát venku chtěl pořát hrát venku nějaké hry až jednou byl se svými kamarádama venku dlouho do večera hráli schovku a pak se honili a bráškův kamarád ho shodil a bráška spadl na ruku a zlomil si ji. Tak musel znova do nemocnice. Pro mě byly prázdniny na půl dobré a pro brášku určitě špatné.“*

Z uvedené ukázky je vidět, že věty jsou řazeny za sebou tak, jak následovaly, ale autorka opakuje myšlenky – *„Tak začal hodně chodit po venku byl pořát venku...“* Tato část věty úplně do kontextu nezapadne.

Srovnání městských a vesnických škol



Ilustrace 8: Graf úrovně řazení a logické návazanosti vět na sebe u žáků škol městských.



Ilustrace 9: Graf úrovně řazení a logické návazanosti vět na sebe u žáků škol vesnických.

Z uvedených grafů lze říci, že žáci na obou typech škol řadí věty logicky za sebou, kdy vzájemně na sebe navazují. V minimálním zastoupení se rovněž na obou školách, ale s větším výskytem na školách městských, objevují práce, ve kterých věty navazují, ale v rámci nich se již malinko vyskytne nějaká nesrovnalost. Věta, která do kontextu celé práce nezapadne (tzv. kategorie C) se častěji vyskytne u žáků škol vesnických. Řazení vět za sebou, ale s mírným odklonem nebo opakováním myšlenek (kategorie D) se naopak častěji objevuje u žáků škol městských. Zde také na rozdíl od škol vesnických najdeme i práce, ve kterých věty logicky nenavazují.

Z uvedených grafů můžeme také říci, že lepší úroveň logické návaznosti se objevuje na školách vesnických. Zde děti ve větším zastoupení dosáhli nejlepší úrovně A. Také se zde nevyskytují práce, ve kterých by věty na sebe logicky nenavazovaly.

2.4.2.3. Užívání krátkých vět – věta jednoduchá x souvětí

Ve vyprávění je známo, že děj obohacuje a stupňuje užívání krátkých jednoduchých vět. V této kapitole se zaměřím právě na to, zda žáci 5. tříd zařazují do svých slohových prací právě věty krátké jednoduché nebo naopak věty dlouhé - souvětí.

U obou typů škol se vyskytly práce, ve kterých je vyprávění vystupňováno právě krátkými jednoduchými větami, ale také ty, ve kterých převažuje souvětí. A to jak souvětí podřadné, tak také souřadné a rovněž souvětí složité. Objevují se ale i práce, ve kterých žáci spojují více vět do jednoho celku – jedné dlouhé věty bez nějakého oddělení jednotlivých částí interpunkčními znaménky. Někdy se jedná o sáhodlouhé souvětí, které není „jen“ odděleno čárkami, jindy se jedná o řadu vět, které spolu tematicky ani nesouvisí, nejsou odděleny žádnými interpunkčními znaménky. Těchto typů vyprávění se vyskytuje poměrně často.

Ukázka vyprávění žákyně městské školy, kde jsou zařazeny převážně krátké jednoduché věty.

(5) „Minulý pátek večer se máma s tátou vrátili z obchodu s nábytkem. Přivezli nám rohovou lavici. Staré židle jsme vyhodili, jenom dvě zbyly. Ty ale také vyhodíme, protože rodiče obědnavi nové. Pak šli do dětského pokoje sestavovat lavici. Šla jsem se tam na chvíli

podívat. Už kus měli. Máma to tátovi přidržovala, pak ale řekla: „ Máš to špatně.“ Táta to musel zase rozmontovat. Já jsem se potom dívala na televizi... “

V této práci se žákyně vyjadřuje převážně krátkými jednoduchými větami. Sem tam se vyskytnou i souvětí, která však nebývají dlouhá a není jich použito často. Vyprávění má právě díky těmto krátkým větám spád.

Ukázka žáka vesnické školy, ve kterém jsou zařazeny převážně krátké jednoduché věty, ale i s výskytem souvětí.

(33) „...V pondělí jsme šli do obchodu nakoupit. Je to kousek od tetina domu. Odpoledne jsme šli do města. Teta mi koupila knížku. Pak jsme šli do věžáku, kde mají dalekohled. Díval jsem se 3 minuty protože tak dlouho je zapnutý. Doma jsem skládal LEGO... “

V této práci žák používá převážně krátkých vět s malým výskytem souvětí. Neobjevují se ale souvětí dlouhá, kde by spojoval více vět dohromady.

Ukázka vyprávění žáka městské školy, ve kterých převažují hlavně souvětí.

(19) „Do Aquaparku sme byli v Polsku měli to tam úplně jiné než unás měli jsme usebe (papírovky) zloze a jak naschvál jsme neměli drobné. Protože ponás chtěli dorbné. Tak musel tatka najít automat na rozměňování čekali jsme asi půl hodiny. Pak nám tatka dal hodinky s kterýma jsme si museli pípnout na takový přístroj a ukázalo nám to šatnu kde se máme obléct do plavek. Měli to tak trochu blbé, protože sme každý byli úplně někde jinde na šatnách... “

Z ukázky je možno vidět, že se vyjadřuje převážně souvětími a to jak souvětími souřadnými, tak podřadnými, tak i složitými.

Ukázka vyprávění žáka městské školy, ve kterém převažují hlavně dlouhé věty bez oddělení interpunkčními znaménky, ale tato věta se týká jednoho tématu.

(10) „...Jak jsme tam přišli tak tam byli dvě místnosti v té jedné bili granule pro psi vodítka misky v té druhé místnosti jsme nevěděli co tam je tak jsem se tam šel podívat. Za

chvíli sem přišel k babičce a říkám „ babí mají tam pískomili“ a tak tam potom šla i babička a uviděla tam fretku a říká „ ta je roztomilá“ a pan prodavač řekl „ to víte jí zemřela maminka a jeto mládě a brečí „ ale bili tam i jiné zvířata křecci, bílé myši, pískomil, fretka, morče, kanarek a andůlka...“

V této ukázce jsou použity hlavně delší věty, ve kterých spojuje více jednotlivých kratších vět bez oddělení interpunkčními znaménky. Jde ale vidět, že žák v nich dodržuje jedno téma a nespojuje více vět na sobě nezávislých v jeden celek.

Ukázka vyprávění žáka vesnické školy, ve které převažuje jedna dlouhá věta bez jakéhokoli oddělení jednotlivých částí věty (různé celky) interpunkčními znaménky:

(41) „...V ÚT jsme s tatškou a vojtou jeli do Nového Jičína do opravny s pračkou protože když nám ždímalá tak skákala a tak jsme ji tam odvezli a oni nám říkali že má uvolněné tlumiče, a pak jsme čekali na mamku až půjde s práce. Ve ST jsme byli doma s bratrem a rodiče šli do práce a tak když nebyli doma tak jsme šli na internet a já jsem šla na stránku mažoretky panenky...“

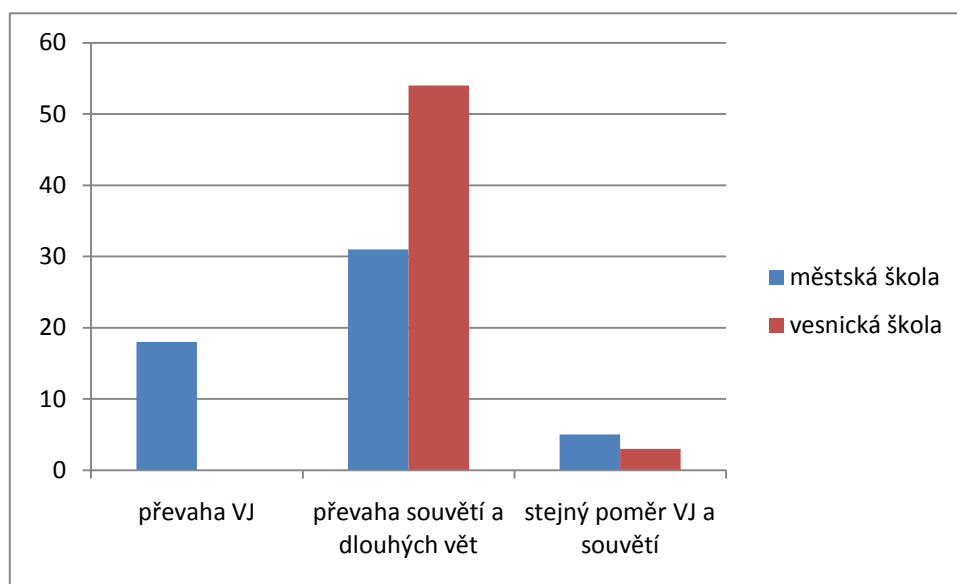
Z ukázky je možné vypožorovat, že žákyně do svého vyprávění zařazuje převážně dlouhé věty bez rozdělení interpunkčními znaménky. Tyto dlouhé věty obsahují souhrn více vět, které by se daly rozdělit na jednotlivé krátké celky. Žákyně je však spojuje dohromady v jeden celek. Jde také vidět, že se netýká a nerozvíjí jedno téma, ale píše v kuse dál. Tento jev se neobjevuje jen v této ukázce, je součástí více prací na obou typech škol.

Mezi těmito ukázkami, ve kterých žáci používají krátké spíše jednoduché věty a těmi, ve kterých jsou užita převážně dlouhá souvětí (spíše souřadná), se ještě vyskytují práce, kde je zastoupení vět kratších a delších přibližně ve stejném poměru.

Zde uvádím příklad:

(16) „O prazdninách jsme já a Tadeáš jeli babičce do Opavy tam jsme přišli a nachystali postele. Potom jsme měli večeri. Další den jsme šli do obchodu. Nejdřív jsme šli do ZOOSHOPU. Tadeášovi se tam moc líbil pískomil a tak řekl „ babí že mi jednoho koupíš dopředu k narozeninám“ a babička řekla „víš jistě že ti toho pískomila dovolí koupit rodiče?“ a Tadeáš odpověděl „ Asi ano“ ale babička projistotu zavolala mamce a ta řekla že ne.“

Zde uvádím graf podle převahy výskytu vět jednoduchých a souvětí¹⁵



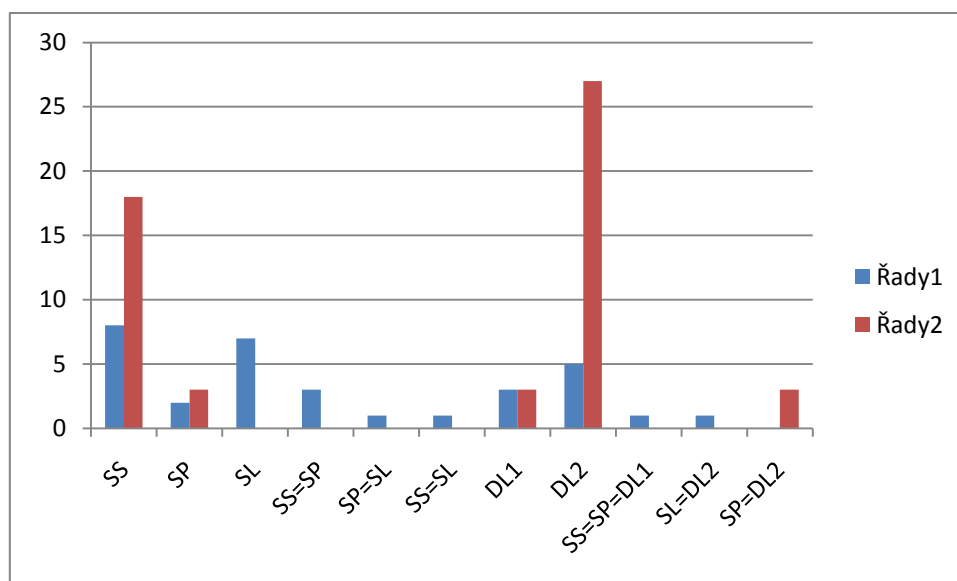
Ilustrace 10: Graf převahy vět jednoduchých a souvětí.

Z uvedeného grafu vyplývá, že nejvíce žáků městských i vesnických škol vypráví své vyprávění v souvětích. Zajímavé také je, že žáci zase tak často nevyjadřují v krátkých jednoduchých větách, jak je tomu u vyprávění zvykem. Pouze několik dětí městských škol užívá těchto krátkých jednoduchých vět. Takové vyprávění u žáků škol vesnických nenajdeme. Na obou typech škol, ale častěji na městských, se v malém zastoupení vyskytnou také věty jednoduché a souvětí ve stejném poměru.

Lze také říci, že úroveň vyjadřování se v souvětích nebo větách jednoduchých je na obou typech škol přibližně stejná jen s tím rozdílem, že na školách vesnických se často nevyjadřují v jednoduchých krátkých větách. Na obou se nejčastěji vyjadřují v souvětích.

Z předchozího grafu je zřejmé, že se žáci nejčastěji vyjadřují v souvětích. Zde uvádím graf, ve kterém se zaměřuji na to, který typ souvětí u nich převládá. Zda souřadné, podřadné, složité, zda je poměr některých z nich stejný nebo zda převažuje výskyt dlouhých vět.

¹⁵ Zde do souvětí zahrnuji i dlouhé věty, kterými se žáci vyjadřují.



Ilustrace 11: Graf převahy jednotlivých druhů souvětí na obou typech škol.

SS = souvětí souřadné

SL = souvětí složité

SP = souvětí podřadné

DL 1 = dlouhé věty s převahou 1 myšlenky

DL 2 = dlouhé věty, ve kterých se spojuje více krátkých vět, které spolu nesouvisí v jeden celek

Z uvedeného grafu je zřejmé, že největší výskyt u obou typů škol zaznamenalo souvětí souřadné, podřadné a dlouhé věty, jak ty, které rozvíjí jednu myšlenku, tak ty, ve kterých žáci píší pořad v kuse dál, nerozdělují jednotlivé věty žádnými interpunkčními znaménky. Na škole městské jasně dominuje souvětí souřadné. Dále ještě za zmínku stojí, že žáci používají složité souvětí a rovněž se vyjadřují v dlouhých větách. A to především se spojováním různých kratších vět dohromady. Ostatní druhy souvětí, nebo jejich rovnost, dosahují spíše menších hodnot. Na rozdíl od škol městských se žáci škol vesnických nejčastěji vyjadřují dlouhými větami. Nerozdělují je na kratší celky žádnými interpunkčními znaménky. Píší

pořád v kuse dál. Velký výskyt je ještě u souvětí souřadného, které je dokonce častěji použito než u žáků škol městských.

Úroveň používání jednotlivých druhů souvětí je mírně na obou školách rozdílné, protože u škol městských jsou zastoupeny všechny druhy souvětí (i jejich rovnost) a vykytují se i dlouhé věty. Naproti tomu u žáků škol vesnických jsou v převážné většině zastoupeny věty dlouhé a souvětí souřadné a jiný druh souvětí či jejich rovnost se prakticky nevyskytuje.

2.4.2.4. Používání plnovýznamových, dějových sloves

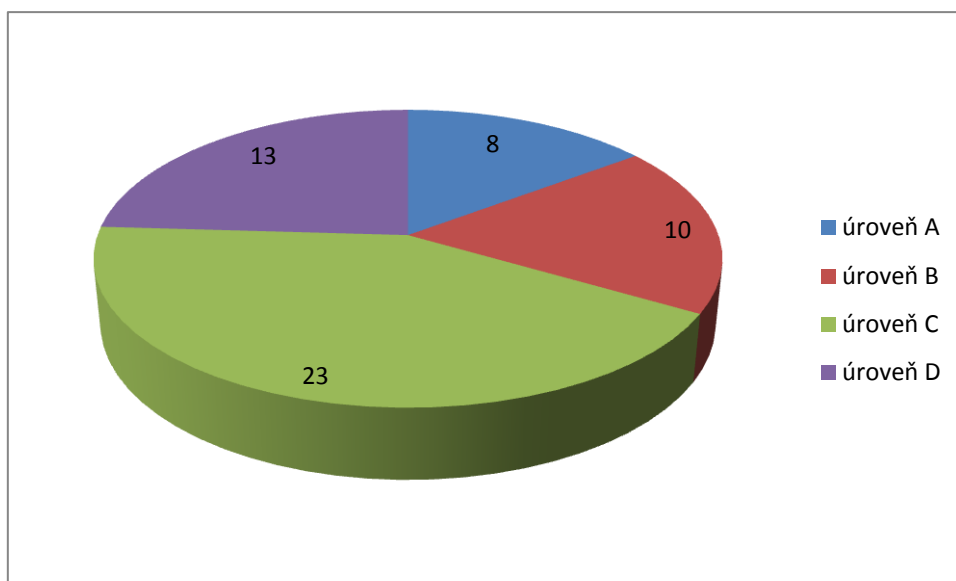
Obecně se traduje, že žáci často nepoužívají barvitá a pestrá slovesa. Je známo, že se často vyjadřují jen pomocí sloves být, říct, mít, jet. V této kapitole se zaměřím na to, zda je tomu opravdu tak nebo naopak zařazují pestrá slovesa.

Na obou typech škol se objevují práce, do kterých žáci zařazují bohatá, pestrá, dějová slovesa, které vyprávění dodává dynamiku, jako například sloveso přijít ve větě (4), „*Konečně přišel den, kdy mám oslavu.*“, ale právě i práce, ve kterých je převaha právě slovesa být.

Pro větší přehlednost zde zařazuji práce podle bohatosti a pestrosti do jednotlivých kategorií:

- **Kategorie A** – žáci používají bohatá, pestrá slovesa, obměňují je, sloveso být, jet, mít, říct se vyskytuje minimálně (1-2 použité).
- **Kategorie B** – žáci používají bohatá a pestrá slovesa, ale již se kromě nich vyskytne i sloveso být, mít, jít, jet, říct (3-5x použité).
- **Kategorie C** – žáci se již vyjadřují většinou pomocí slovesa být, jet, jít, mít, říct, kromě nich ale ještě zařazují i jiná, kterými doplňují děj. Tato slovesa nejsou již tak bohatá. Poměr sloves být, jet, jít, mít, říct a ostatních je přibližně stejný.
- **Kategorie D** – žáci používají převážně jeden typ slovesa být, jet, jít, říct, mít a jiná. Ostatní slovesa, kterými by obohatili děj, se ještě objevují, jejich zařazení do práce ale není časté (přibližně 2x). Tato slovesa nejsou rovněž obsahově bohatá.

Graf zařazování pestrosti sloves do vět vyprávění

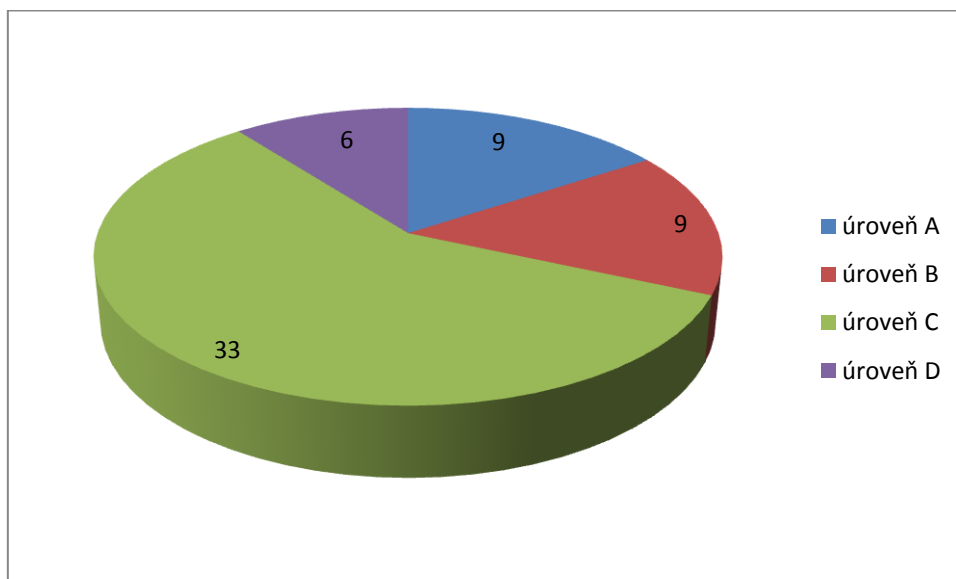


Ilustrace 12: Graf úrovně pestrosti ve výběru sloves u žáků městských škol.

Z grafu je patrné, že žáci městských škol nejčastěji do svého vyprávění zařazují spíše jeden typ sloves nebo jejich kombinaci s menším výskytem sloves jiných (kategorie C). Na pomyslném druhém místě se vyskytují práce, ve kterých jsou zařazeny slovesa být, jet, jít, mít a kromě těchto se jiná vyskytují jen málo a nejsou obsahově bohatá. Také se ale objevují práce, ve kterých jsou slovesa bohatá a pestrá.

Škola vesnická

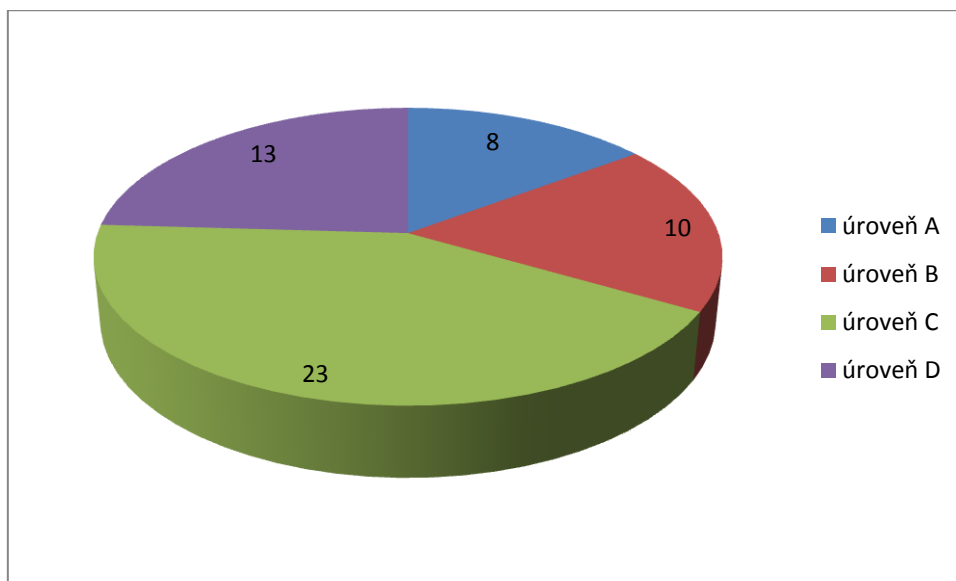
Zde uvádím graf školy vesnické



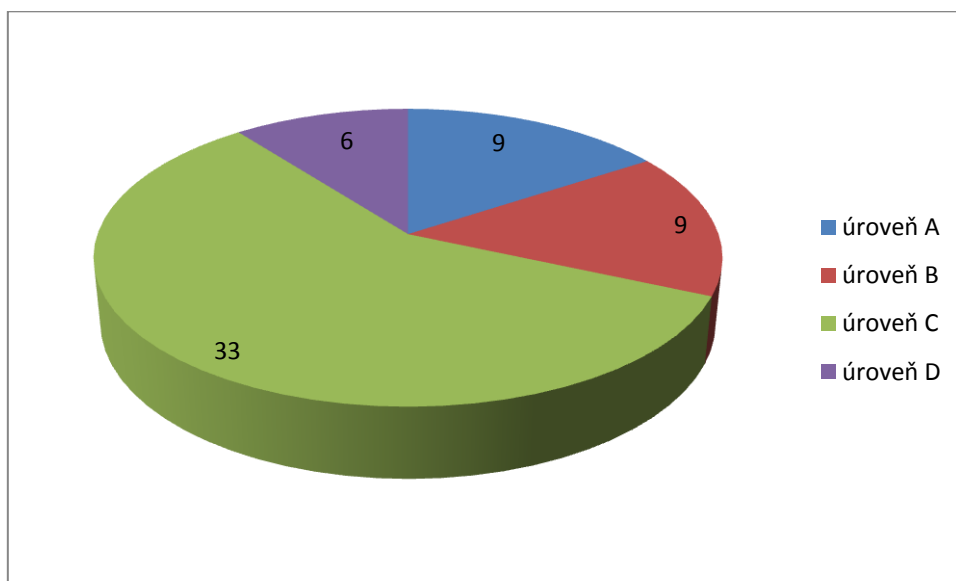
Ilustrace 12: Graf úrovně ve výběru pestrosti sloves u žáků vesnických škol.

Z uvedeného grafu lze vidět, že žáci vesnických škol zařazují do svého vyprávění slovesa být, jet, jít, mít, říct, ale ve stejném poměru se objevují i jiná, kromě výše zmíněných. Rovněž se vyskytnou práce, i když ne v takovém zastoupení, jako vyprávění zařazené do kategorie C, ve kterých žáci používají pestrá a barvitá slovesa s minimálním výskytem slovesa být. Slohové práce, které by obsahovaly převážně jeden typ sloves – být, jít, na vesnických školách často zastoupeny nejsou.

Srovnání výskytu pestrosti sloves na školách městských a vesnických



Ilustrace 13: Graf úrovně výběru pestrosti sloves na městských školách.



Ilustrace 15: Graf úrovně výběru pestrosti sloves na vesnických školách.

Z uvedených grafů lze pozorovat, že žáci obou škol nejčastěji volí jeden typ sloves – být, jet, jít a ostatní slovesa ve stejném poměru jako ostatní, která již ale nebývají bohatá. Pomyslná druhá místa se však již odlišují. Zatímco žáci škol městských zařazují do vyprávění jeden typ sloves či jejich kombinaci s malým výskytem jiných, na školách vesnických jde

spíše o zařazení bohatších sloves. Pomyslná poslední místa jsou zařazena obráceně než slovesa vyskytující se na druhých místech.

2.4.2.5. Ukázky prací

Kategorie A – městská škola

(3) „...*Po dobré večeři půdeme ven pouštět lampiόν přání. Stojíme na konci vesnice a rodiče Natálky zapalují svíčku v lampiόνu. „Fouká silný vítr, takže zapalit svíčku není tak jednoduché“ říká tatínek. Nakonec se vítr umoudřil a svíčka šla zapálit. Natálčiny narozeniny se povedly...“*

Zde je možné vidět, že žákyně použila pestrá a barevná slovesa.

Kategorie A – vesnická škola

(25) „*Milane vyrážíme.“ Ozval se mámin hlas z přízemí. Spěchal jsem dolů jak mi to jenom kufry se snoubordem dovolili. Došel jsem k autu a začal nakládat věci. Za malou chvíli jsme byli všichni v autě připraveni na cestu. Ozval se zvuk auta a vyjeli jsme z dvorka. Cesta ubývala pomalu ale po chvíli jsme si zastavili v pizzerii na oběd. Když jsme se dosyta najedli jeli jsme dál po dobrém obědě v autě začali všichni podřimovat. Probudila nás až večer zima protože jsme konečně dorazili na místo...“*

Zde žák používá pestrá a bohatá slovesa.

Kategorie B – městské školy

(2) „...*Jezdili jsme skoro každý den na běžky. Někdy jsme jeli jenom já a maminka, ale někdy se k nám připojil i můj bratr Daniel. Jezdili jsme takové kapličky svaté Anny která je moc pěkná. Maminka mě zavedla k jedné lavičce kde mi ukázala jak z ní trčí plno velkých i malých rampouchů. Většinou jsme jezdili ještě dál za kapličkou svaté Anny. Naše cesty vedly do zlatníků, do jaktaře a ještě do jedné vesnice kterou sinepamatuju jménem...“*

Zde žákyně používá pěkná barvitá slovesa - trčí, ale je zde již ve větší míře zastoupeno sloveso jet.

Kategorie B – vesnické školy

(29) „Na druhý den jsme šli nakupovat. Já jsem si koupila plišáka a už nic jsem nechtěla. Navrhovala jsem, že půjdem zase na pláž a že se zahrabem do písku. Když jsme šli na oběd tak jsem si obědvala nějaké krevety moc mi to nechutnalo. Ale zlepšila jsem si chuť jahodovým pohárem...”

Z ukázky je vidět, že používá pěkné barvitá slovesa – zlepšila jsem si chuť, ale již je častěji užito sloveso jít.

Kategorie C – městské školy

(16) „O prázdninách jsme já a Tadeáš jeli k babičce do Opavy tam jsme přišli a nachystali postele. Potom jsme měli večeri. Další den jsme šli do obchodu. Nejdřív jsme šli do ZOOSHOPU. Tadeášovi se tam moc líbil písomil a tak řekl „babi že mi jednoho koupíš dopředu k narozeninám“ a babička řekla „víš jistě že ti toho písomila dovolí koupit rodiče?“ ...“

V ukázce je použito sloves jet, jít, mít, ale objevují se i jiná – líbit se atd. Poměr mezi nimi je poměrně stejný. Bohatost sloves není již tak znát jako v předešlých ukázkách.

Kategorie C – vesnické školy

(41) „...A v Pá jsme byli u babičky a šli jsme i s mojima dvěma bratrancema na bruslení na led protože můj strejda pracuje a po buslení jsme ještě jeli do kauflandu nakupovat a měli jsme vrchovatý vozík a pak zaplatit a šli jsme domů jak jsme přijeli domů tak jsme tak jsme to s mamkou uklidily. V SO jsme uklízeli a mamka žehlila a utírala, prala, a já jsem si uklízela svůj pokoj...”

V ukázce je použito převážně sloveso jít, ale vyskytují se i jiná slovesa, pracovat, uklízet, ale obsahová bohatost těchto sloves se již neobjevuje.

Kategorie D – městské školy

(13) „Jeden den v sobotu jsme jely na vaňkův kopec lyžovat. Vyjely jsme asi kolem druhé hodiny odpoledne jela jsem já, tatka a strejda. Strejda pro nás přijel a jeli jsme. Jeli jsme tam půl hodiny až jsme dorazili obuli jsme si lyžáky...”

V ukázce je možno vidět, že žákyně používá převážně sloveso *jet*. Objevují se jen výjimečně jiná slovesa, která nejsou již tak obsahově bohatá, jako v kategorii A a B.

Kategorie D – vesnické školy

(42) „11.3. ve čtvrtek jsme jeli s rodinou na lyže na Ramzovou. Vyjeli jsme v 8.00 ráno a přijeli jsme tam 12:15 cesta byla dlouhá. Jak jsme se ubytovali v hotelu šli jsme lyžovat lyžovali jsme až do 17:00 a pak jsme šli zas za 4 hodiny lyžovat na večerní lyžování. Jak jsme dolyžovali tak jsme šli k Janoškům...“

Z ukázky je vidět, že žák používá převážně slovesa *jet*, *být*, *jít*, *lyžovat*. Jiná se převážně nevyskytují ani zde v ukázce ani v celé práci.

2.4.2.6. Synonymie, přirovnání a přímá řeč

Je známo, že užívání vhodných synonym, přirovnání a přímé řeči, oživuje vypravování. V této kapitole se zaměřím na to, zda žáci právě tyto prvky zařazují do svých projevů.

Synonymie se v některých pracích žáků na obou typech škol vyskytuje, děti zde zařazují různé jiné výrazy pro dané slovo, v některých pracích však na synonymii převážně nenarazíme. Souhrnně lze však říci, že je u žáků docela častým jevem. Někdy se ale objevují i práce, kde se spíše opakují jednotlivé výrazy a nenahrazují se slovem stejného významu.

Zde uvádím ukázky použití synonymie žáků městských škol:

(5) „Minulý pátek večer se máma s tátou vrátili z obchodu s nábytkem. Přivezli nám rohovou lavici. Staré židle jsme vyhodili, jenom dvě zbyly. Ty ale taky vyhodíme, protože rodiče obědnali nové...“

Z ukázky je možno vidět, že žákyně synonymii do svého vypravování zařazuje, čímž obohacuje děj. Jedná se o prvky synonymie:

- Máma s tátou = rodiče
- Staré židle = ty

(2) „...Většinou jsme jezdili ještě dál za kapličkou svaté Anny. Naše cesty vedly do zlatníků do jaktaře a ještě do jedné vesnice kterou si nepamatuju jménem...“

V této ukázce žákyně synonymii také zařazuje. Vyprávění se tak stává bohatší. Jedná se o výraz:

- Jezdili jsme = naše cesty vedly

Ukázky žáků škol vesnických

(32) „V pondělí 8.3. byl velký den, táta měl přijet z novím autem z německa (Ford S – MAX), všichni jsme byli velmi napjatí jestli s ním vůbec přijede, nestalo se tak táta přijel ze starím autem....“

Z ukázky je zřejmé, že žák synonymii také do svého vyprávění zařazuje. Jedná se o výrazy:

- auto = Ford S – MAX = s ním

(25) „...Spěchal jsem dolů jak mi to jenom kufry se snoubordem dovolili. Došel jsem k autu a začal nakládat věci. ... „ Pomožte tu přece něco vyložit z toho kufru máte tu zavazadel jak na Sibiř.“ Dělal si legraci máma....“

Zde v ukázce se synonymie objevuje také. Žák ji rovněž obohacuje vypravování. Najdeme zde především výrazy stejného významu u slova

kufr = věci = zavazadlo

Zde uvádím ukázku, ve které synonymie chybí a je použito stále stejné slovo – lyžovat:

(42) „...Jak jsme se ubytovali v hotelu šli jsme lyžovat lyžovali jsme až do 17:00 a pak jsme šli zas za 4 hodiny lyžovat na večerní lyžování. Jak jsme dolyžovali tak jsme šli k Janoškům ...“

Jak již je z ukázek zřejmé, objevují se jak práce, ve kterých jsou jednotlivá slova nahrazena jinými výrazy, tak ty, do kterých je zařazováno stále stejné slovo bez toho, aniž by bylo nahrazeno nějakým jiným.

Zde jsem použila tabulku, ve které je uvedeno srovnání mezi městskou a vesnickou školou, ve které se objevuje počet žáků, kteří synonymii do svých prací nezařadili a daný výraz nenahradili. V ostatních pracích jsou jednotlivá slova nahrazena jinými výrazy.

Škola	Městská	Vesnická
Počet žáků	5	6

Z uvedené tabulky lze říci, že děti synonymii do svých prací zařazují. Tento výskyt, ve kterém synonymie zařazena do prací není, je poměrně stejný na obou typech škol a v porovnání s celkovým počtem je malý.

2.4.2.7. Přirovnání

Přirovnání v pracích dětí moc často zastoupeno není. Děti je do svého projevu zařazují spíše méně. Ve vyprávění však má své místo a žáci, kteří je zařadili, jimi přirovnávají určitou skutečnost k výrazu nebo ději, který je typický pro danou situaci. Lze říci, že jimi se jejich vyprávění stává bohatší.

Zde uvádím všechna přirovnání, která se u žáků v pracích vyskytla:

Městské školy: den uběhl jako voda, hodina uplynula jako voda, vždyť ty už svištíš jako vítr, vlny jako na moři, zbitý jako pes.

Vesnické školy: zavazadel jak na Sibiř, křičela, jako by ji tahali z kůže, den uběhl jako voda, letěl jsem jako střela, jako by se zpomalil čas.

Z uvedených příkladů vyplývá, že děti přirovnání do svých vyprávění často nezařazují. Spíše se jedná o výjimečné práce, v nichž je tento jev zastoupen. Také je zřejmé, že výskyt

přirovnání není početně výraznější na žádné škole. Objevují se ve stejném poměru jak na školách městských tak školách vesnických.

2.4.2.8. Přímá řeč

Přímá řeč je dalším důležitým prvkem vypravování. Dává mu jakýsi spád.

Děti převážně z městských škol ji do svého projevu zařazují. Ovšem není úplně častým jevem. Naproti tomu u žáků škol vesnických se ve většině případů neobjevuje.

Ukázky z vyprávění, ve kterých je přímá řeč:

(3) Natálka říká: „Děvčata pojtě si semnou hrad na schovku!“ - městská škola

Paní doktorka mi vše změřila a prohlásila: „Budeme ještě muset rozkapávat oči.“ - městská škola

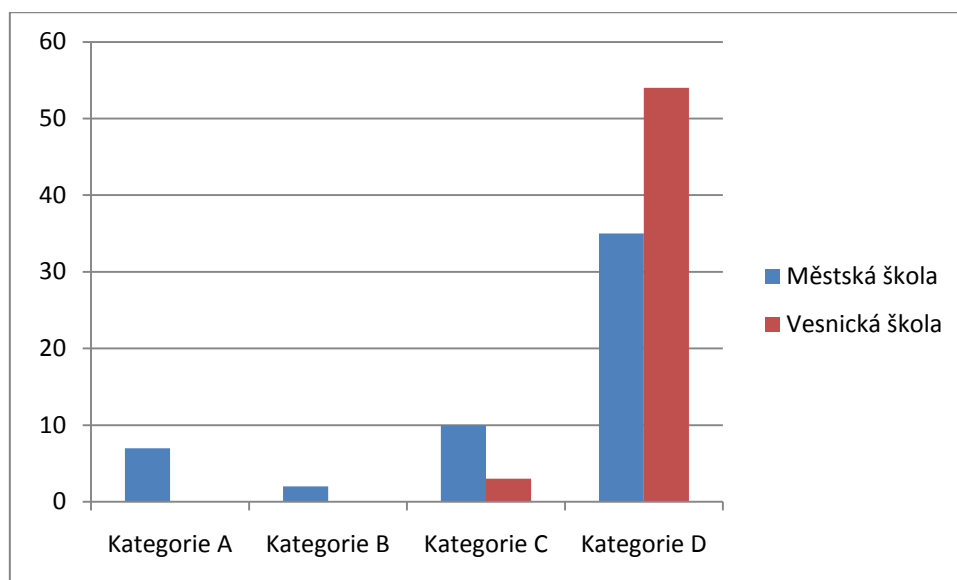
(8) Sotva jsme dojeli na místo číman řekl „no hoši nevin nevin sotva jsne věli do terénu – zapadi jsme.“ - městská škola

(25) „Milane vyrážíme“ ozval se mámin hlas z přízemí. - vesnická škola

Podle frekvence výskytu přímé řeči zařazují jednotlivé práce do 4 kategorií:

- **Kategorie A** – žáci často vypráví v přímé řeči.
- **Kategorie B** – žáci vypráví v přímé řeči, ale již ne s takovou frekvencí jako v kategorii A.
- **Kategorie C** – žáci přímou řeč zařazují, ale objeví se v malé míře (1 – 2 věty v přímé řeči).
- **Kategorie D** – žáci přímou řeč nezařazují do svého projevu vůbec.

Graf zařazení přímé řeči do vyprávění



Ilustrace 16: Graf zařazování přímé řeči do vyprávění.

Z uvedeného grafu lze vypožorovat, že úroveň používání přímé řeči je na obou typech škol jiná. Na školách městských se vyskytují všechny uvedené kategorie, kdežto na školách vesnických se objevuje hlavně kategorie D. Co se týká zastoupení a největšího výskytu jednotlivých kategorií, můžeme říci, že na obou typech škol ji žáci spíše nezařazují nebo s menším výskytem.

2.4.2.9. Děj, spád a obsah vyprávění - úroveň a obsah komunikace ve vyprávění

Každé vyprávění má být bohaté svou kompozicí a dynamikou děje, které má čtenáře zaujmout. Je však známo, že žáci základních škol zmíněný žánr často zaměňují s popisem děje.

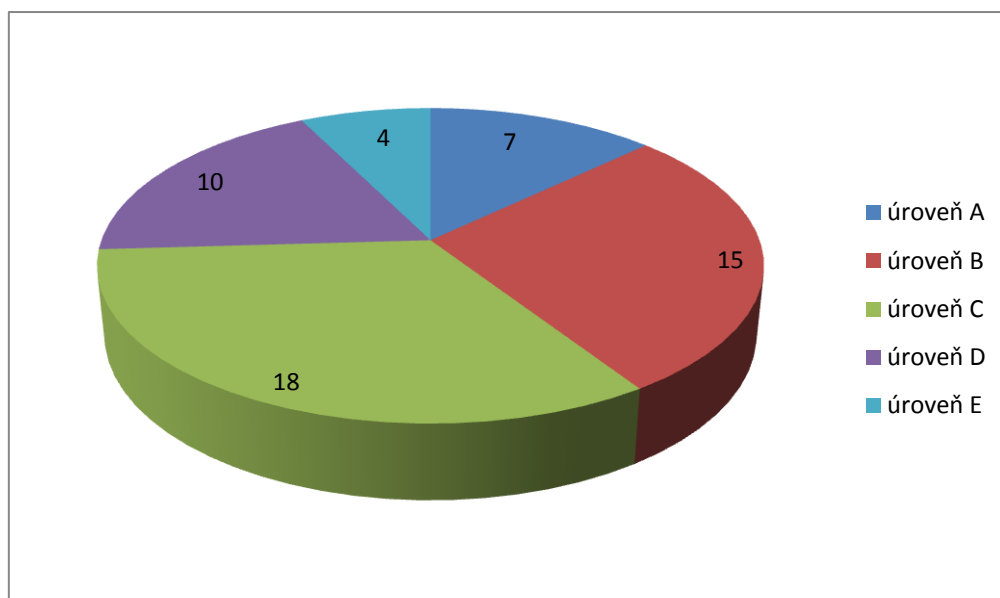
Děti ve zkoumaném vzorku zadané téma - vyprávění o prázdninách pojaly různě. Některé z nich napsaly opravdu pěkné, bohaté vyprávění, ve kterém projevíly svou fantazii, bohatost slovní zásoby, umění komunikace a znalost žánru. Tyto práce mají pěkný děj a poměrně rychlý spád. Naproti tomu se prokázalo, že někteří žáci opravdu vypravování zaměňují za popis děje. Tento jev se projevil na obou typech škol, ale především na školách vesnických. Obsah prací je slabší, děj a spád skoro nenajdeme.

Mezi těmito dvěma skupinami jsou i děti, které napsaly vyprávění s menší bohatostí děje, a ne tak rychlým spádem.

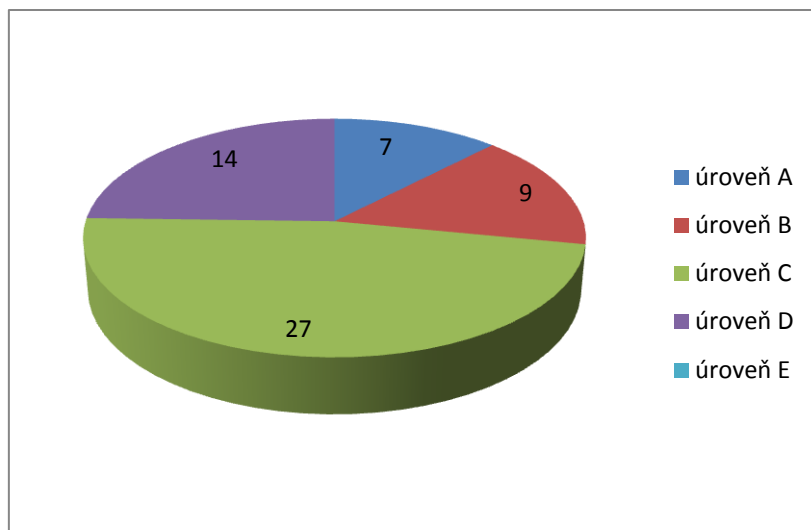
Najdou se však i žáci, kteří „vytvořili“ práci, která nestojí ani na pomezí vypravování ani popisu děje. Nemají spád a ani není zřejmé, co je hlavní myšlenkou sdělení.

Podle úrovně komunikace a vyprávění - dynamiky, spádu děje a obsahu vyprávění zařazují jednotlivé slohové práce do několika úrovní:

- **Úroveň A** – komunikace je bohatá, vypravování má spád, děj a obsah je bohatý.
- **Úroveň B** – komunikace je rovněž docela bohatá, ale vypravování má mírně menší spád než v kategorii A, děj a obsah je poměrně bohatý.
- **Úroveň C** – komunikace je méně bohatá, vypravování má menší spád, slabší děj a obsah, sem tam se již vyskytnou popisy děje.
- **Úroveň D** – komunikace je „průměrná“, děj a obsah je slabší, jedná se již spíše o popis děje.
- **Úroveň E** – komunikace je slabá, práce nemá spád ani děj, není moc zřejmé, co bylo hlavní myšlenkou práce.



Ilustrace 17: Úroveň děje, spádu a obsahu vyprávění na městské škole.



Ilustrace 18: Úroveň děje, spádu a obsahu vyprávění na vesnické škole.

Z uvedeného grafu lze říci, že na obou typech škol žáci nejčastěji napsali vyprávění se slabším dějem a pomalejším spádem. Také se na školách městských i vesnických objevují práce s bohatým dějem a rychlým spádem ve vyprávění i s bohatým dějem, ale menším spádem. Na rozdíl ale od školy městské je na škole vesnické zastoupeno větší procento těch dětí, kteří napsali místo vyprávění spíše popis děje. Na druhou stranu se zase na škole městské vyskytují práce bez hlavní myšlenky děje.

Ukázky jednotlivých kategorií:

Kategorie A

(7) „První den jarních prázdnin mě tatínek vzbudil a řekl mi: „Dominiko, vstávej, jedeme k očnímu.“ Úplně jsem zírала, protože jsem o tom vůbec nevěděla. Rychle jsem se oblékla, měli jsme tam totiž být za půl hodiny. Jak jsme tam přijeli, v čekárně nikdo nebyl. Maminka byla ráda, že to dneska nebude na dlouho. Ale mýlila se! Nejdříve jsme čekali u sestřičky. Ta mi pak změřila oční tlak. Po chvílce jsme šly k paní doktorce. Chvilku jsme tam musely čekat, než dodělá paní před námi. Pak jsem šla na řadu já. V tom okamžiku se mi rozbušilo srdce. Měla jsem strach, že mi paní doktorka vynadá, protože jsem brýle moc nenosila ...“

Vypravování má spád, děj je bohatý a promyšlený.

Kategorie B

(27) „...Podívaly jsme se na film a letěly jsme do bunkru. Chodíme tam skratkou přes potok skrz takovou kládu, ale tajně aby nás mamka neviděla. Něco se nám tam nezdálo ale co to bylo? Byla to ta houpačka která se houpala a poháněl ji vítr. Napadlo nás, že by mohla viset nad potokem na silné větvi. Tak jsme začaly! Chvíli to trvalo ale nakonec se to povedlo. Nejdřív jsme se dohadovaly, která z nás vyleze na strom a zavěsí houpačku...“

Vypravování je bohaté, ale spád je už mírně menší, také se objevuje mírná „kostrbatost“.

Kategorie C

(15) „V neděli jsme jeli k babičce do vesnice Lutopecny. Na druhý den jsme šli sáňkovat na kopec Žilák a tam byla veliká legrace, pak jsme šli k babičce a tam jsme postavili velkého sněhuláka, s jednou rukou ze sněhu a druhou z klacíku ...“

Vypravování má už menší spád, není tak bohaté jako předešlé ukázky a již se mírně objevuje popis děje.

Kategorie D

(38) „Jarní prázdniny začaly takhle: V pondělí 8. března jsme vstala ráno v 7:30 a šla jsem se nasnídat do kuchyně na jídlo sem měla vánočku s máslem brácha a sestry taky měli vánočku s máslem. O něco později mi babička dala peníze aby sem jí šla nakoupit samozřejmě že chtěla koupit chleba a rohlíky. ...V 17:00 jsme měli večeři a já sem si pak ve 20:00 hodin sem si vyčistila zuby a šla jsem spát. V úterý jsem se celý den nudila. Ve středu jsme jeli s babičkou a dědou do Přerova...“

Děj je slabší, z ukázky jde vidět, že není vyprávěn jeden konkrétní zážitek, ale jedná se spíše o popis děje – záznam a popis prázdninového týdne.

Kategorie E

Do této kategorie je zařazena ukázka, která již byla několikrát zmiňována.

(23) „Fotbalové trenynge jsme měli Pondělí a Čtvrtek a trenovali jsme na turnaj a trenovali jsme až do 7 hodin pak na konci jsme všdicky hrali fotbal ale všdicky jsme vyhráli a já jsem byl všdicky kapitán...“

Z ukázky není zřejmé, co chtěl autor vypravovat, děj není rozveden a nemá spád. Myšlenky jsou neusprádané.

2.5. Výsledky výzkumu

Výzkumu se zúčastnilo 54 žáků městských škol a 57 žáků škol vesnických. Všichni žáci byli z pátých ročníků základních škol.

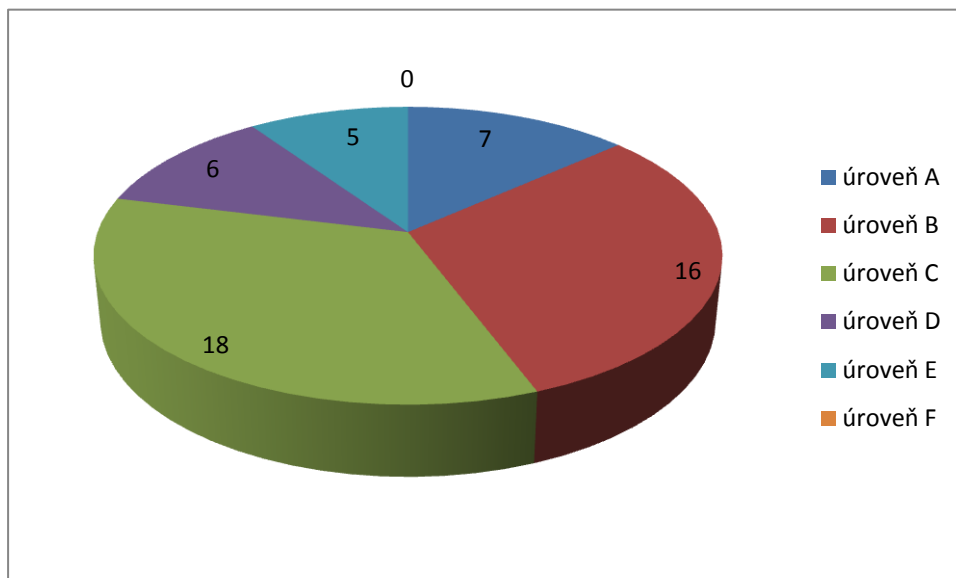
Cílem mé diplomové práce bylo zjistit a porovnat úroveň komunikačních schopností žáků pátých tříd mezi městskou a vesnickou školou. (Porovnávám ji ve vyprávění). Dalším cílem bylo zjistit, zda dosahují komunikační kompetence stanovené RVP ZV před přechodem na druhý stupeň ZŠ. Případně zjistit, zda se k ní přibližují nebo ne. Tuto komunikaci a kompetenci pak porovnat mezi městskou a vesnickou školou. Druhým cílem bylo zjistit, zda žáci ve svém projevu používají přejatá slova z cizích jazyků.

Pro stanovené cíle jsem si stanovila následující hypotézy:

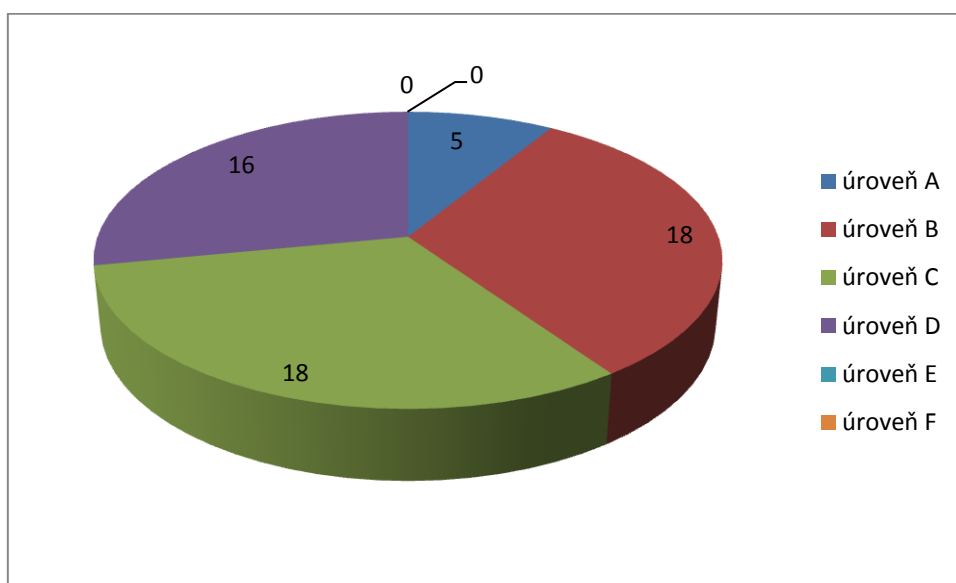
H1: Úroveň jazykového vyjadřování dětí 5. tříd ve vesnických školách je na téže úrovni jako na školách městských. Tato hypotéza se nepotvrdila.

Na obou typech škol dosahují žáci ve zkoumaných oblastech (kultivovanost projevu, použití lexikálních jazykových prostředků, užití pestrých sloves, výskyt vět jednoduchých či souvětí, logická návaznost, použití synonymie a úrovně komunikace (obsahu vyprávění)) většinou stejných stanovených kategorií. Jednalo se především o kategorie A – E (F), kdy kategorie A byla „nejlepší“ a kategorie F „nejhorší“. Žádná škola nedosáhla výraznějšího odklonu, kdy by v nějaké kategorii byly dosaženy jen např. 2 kategorie a ostatní se nevyskytovaly. Žáci vesnických škol byli ve všech oblastech zařazeni většinou do stejných kategorií jako děti škol městských. Rozdíl však jsou v počtu žáků, kteří jsou do jednotlivých kategorií zařazeni.

Zde uvádím grafy jednotlivých kategorií a mírnou charakteristiku - grafy úrovně kultivovanosti, srozumitelnosti, souvislosti a výstižnosti projevu. Nahoře městské školy, dole vesnické:



Ilustrace 19: Graf úrovně kultivovanosti, srozumitelnosti, souvislosti a výstižnosti projevu u žáků škol městských.



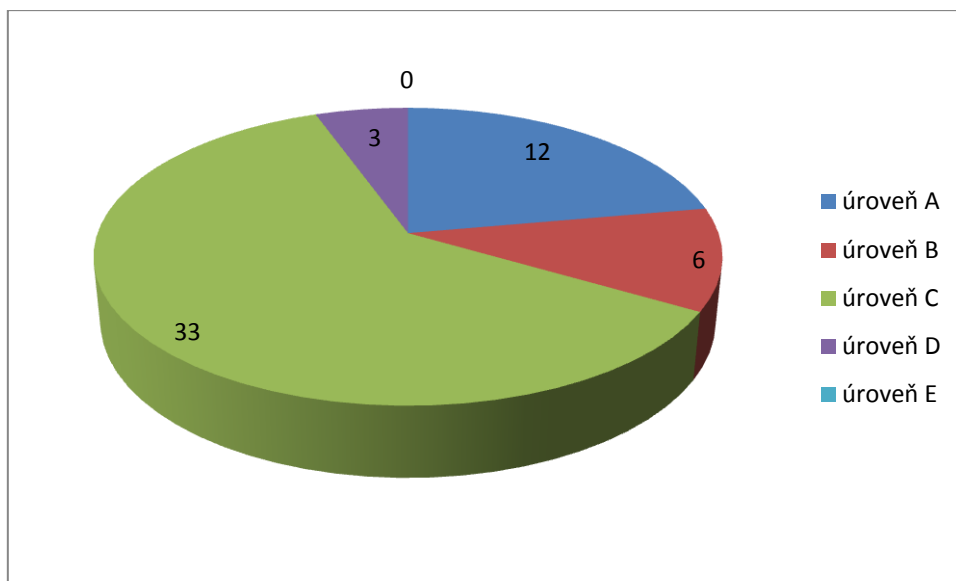
Ilustrace 20: Graf úrovně kultivovanosti, srozumitelnosti, souvislosti a výstižnosti projevu u žáků škol vesnických.

Zde z grafu vidíme, že úroveň kultivovanosti na městských a vesnických školách není stejná. Na školách městských je více dětí zařazeno do kategorie A než na školách vesnických, což znamená, že více dětí na školách městských má „lepší“ kultivovaný projev než na školách vesnických. Na školách vesnických zase žáci častěji dosahují úrovně D než na školách městských. To znamená, že se častěji vyjadřují méně srozumitelně, s výskytem dlouhých vět a jejich formulace myšlenek není již tak promyšlená.

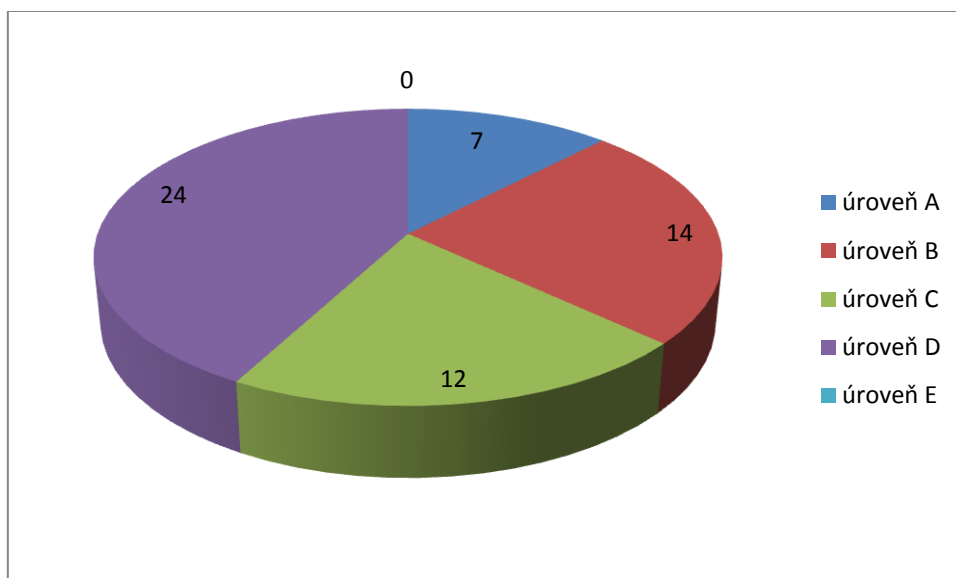
Ještě jeden rozdíl mezi městskou a vesnickou školou je, že jen u žáků městských škol se vyskytnou práce, kde jejich projev není kultivovaný.

Z toho vyplývá, že **úroveň kultivovanosti není na obou typech škol stejná.**

Graf úrovně používání jazykových lex. a gram. prostředků. Nahoře školy městské, dole vesnické.



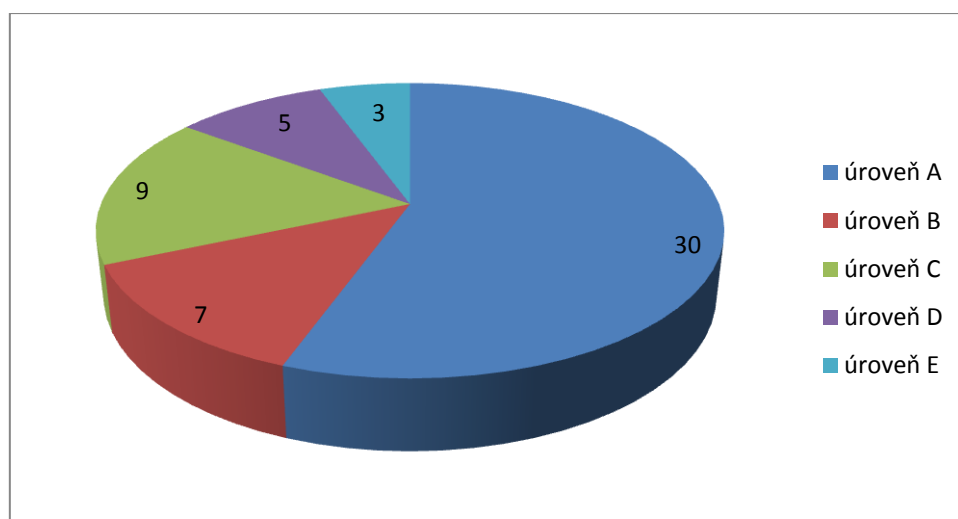
Ilustrace 21: Graf úrovně používání jazykových prostředků u žáků městských škol.



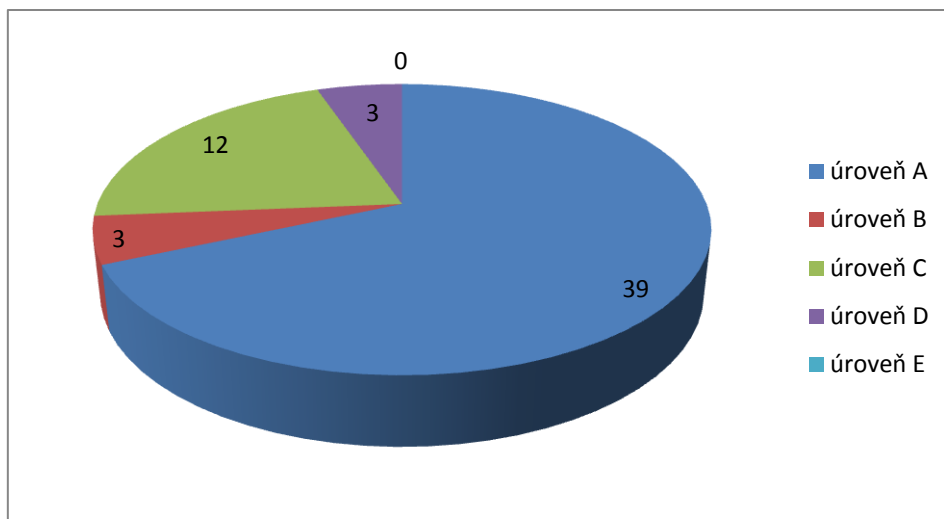
Ilustrace 22: Graf úrovně používání jazykových prostředků u žáků vesnických škol

V porovnání užívání jazykových prostředků mezi dětmi škol vesnických a městských lze říci, že jsou mezi nimi rozdíly. Na školách městských je větší počet žáků než na školách vesnických, kteří zařazují do svého projevu více slova spisovná a hovorovost či nespisovnost je užita záměrně, aby obohatila vyprávění. Rozdíl je také v kategorii B, kdy je hovorovost a nespisovnost užita záměrně, ale i s výskytem nezáměrnosti a ve vyprávění by mohla být zaměněna za slova spisovná. Této kategorie dosahují častěji žáci škol vesnických. Největšího rozdílu mezi školami je v zastoupení kategorie C a D. Zatímco na školách městských žáci nejčastěji dosáhli kategorie C – vyjadřují se spisovně a malým obsahem hovorovosti a nespisovnosti, která by však mohla být nahrazena spisovnými výrazy a vyprávění nedoplňují, a obsahové použití slov je méně bohaté, a kategorie D – kdy používají většího zastoupení hovorovosti a nespisovnosti užití tak, že nedotváří vyprávění, na školách vesnických je to přímo naopak. Dominuje kategorie D. **Tím je také rozdíl v používání jazykových prostředků.**

Graf návaznosti vět na sebe. Nahoře městské školy, dole vesnické.



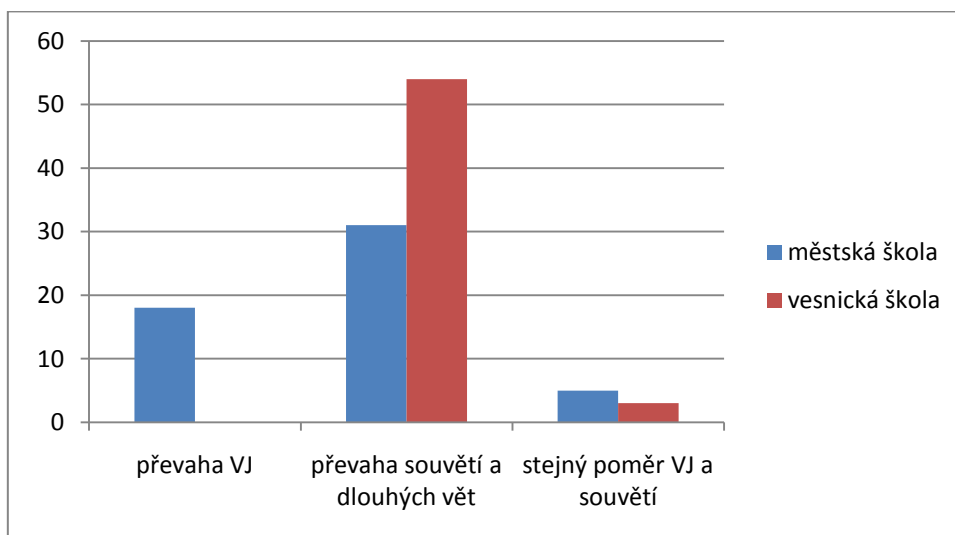
Ilustrace 23: Graf úrovně řazení a logické návaznosti vět na sebe u žáků škol městských.



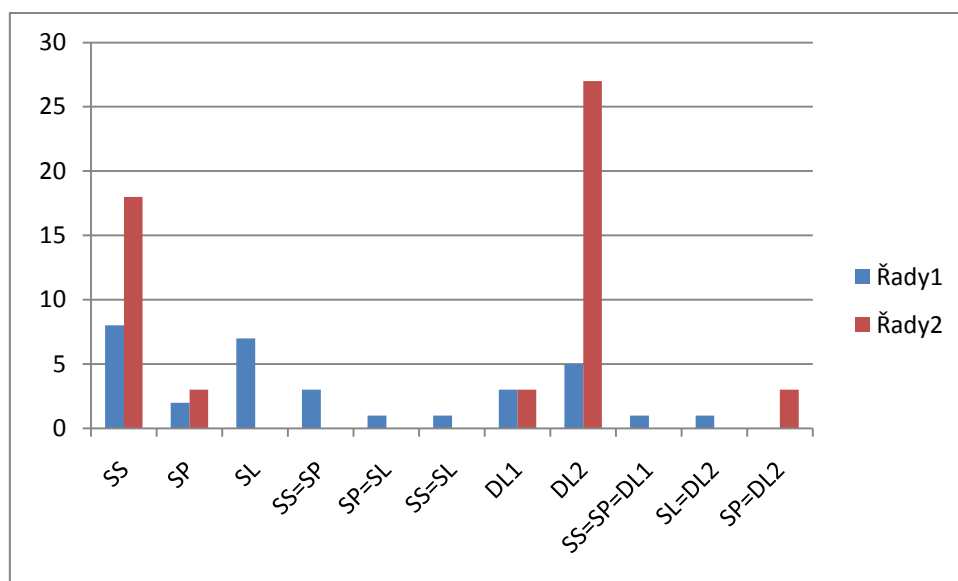
Ilustrace 24: Graf úrovně řazení a logické návaznosti vět na sebe u žáků škol vesnických.

V návaznosti vět na sebe lze říci, že na obou typech škol žáci na sebe věty logicky navazují. Rozdíly v ostatních kategoriích nejsou tak významné. Jen na školách městských je více žáků, v jejichž projevu je věta, v níž je nějaká nesrovnalost. Naopak na školách vesnických se zase objeví více prací, kde děti zařadí větu, která na předchozí nenaváže.

Většího rozdílu je však zřejmé, že na škole městské se vyskytnou práce bez návaznosti vět na sebe. **Proto je možno říct, že se malé rozdíly v návaznosti vět na školách městských i vesnických vyskytují.**



Ilustrace 25: Graf převahy vět jednoduchých a souvětí



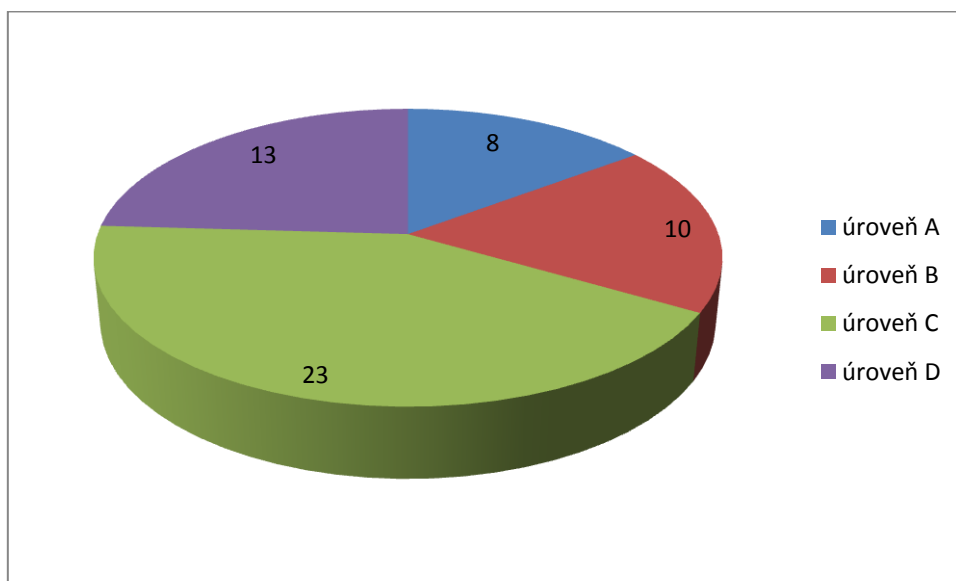
Ilustrace 26: Graf používání jednotlivých druhů souvětí a dlouhých vět

Ve srovnání používání vět jednoduchých a souvětí mezi městskou a vesnickou školou najdeme zase rozdíly. Žáci městských škol se nejčastěji vyjadřují v souvětích a dlouhých větách, ale jen s malým náskokem před použitím vět jednoduchých. Naopak na škole vesnické jasně dominuje vyjadřování v souvětích a dlouhých větách. **Tím je vyjadřování rovněž mezi typy škol rozdílné.**

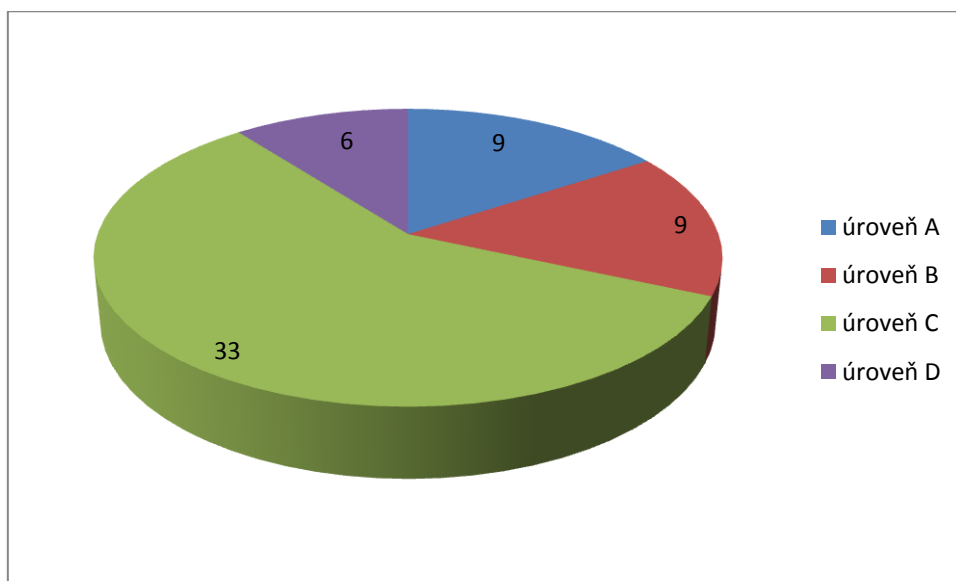
Když porovnáme výskyt jednotlivých druhů souvětí, vidíme zase rozdíly mezi školou městskou a vesnickou. Na škole městské převažuje vyjadřování se v souvětích souřadných a složitých, ale také výskyt rovnosti těchto druhů souvětí. Naopak na školách vesnických výrazně dominuje vyjadřování se v dlouhých větách. Pak také v souvětí souřadném. Jiné zastoupení rovnosti se na rozdíl od škol městských nevyskytuje. **Najdeme zde tedy také rozdíly.**

Pestrost výběru sloves na MŠ a VŠ

Grafy pestrosti výběru sloves. Nahoře školy městské, dole vesnické



Ilustrace 27: Graf úrovně pestrosti výběru sloves u žáků škol městských.



Ilustrace 28: Graf úrovně pestrosti výběru sloves u žáků škol vesnických.

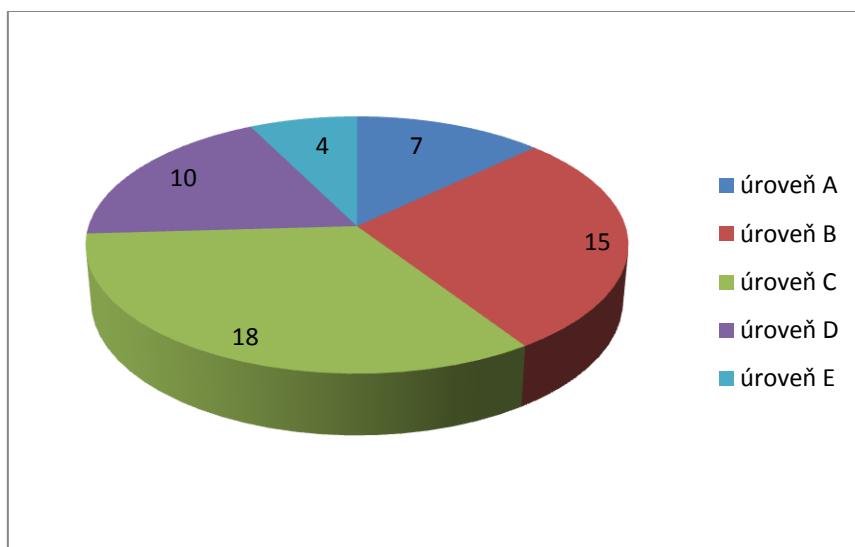
V porovnání pestrosti výběru sloves na těchto typech škol, dá se říci, že žáci škol městských častěji používají pestrá a bohatá slovesa než žáci škol vesnických. Nejvíce žáků z obou typů škol zařazuje do svého projevu slovesa být, jet, jít, mít, ale i jiná, která však nejsou bohatá. Malý rozdíl je v používání sloves v kategoriích C a D. Zatímco žáci škol vesnických se více vyjadřují slovesy být, jet, jít, mít a kromě nich jsou ještě zastoupena jiná a výskyt jen sloves být, jet, jít, mít, říci nebo jejich kombinace je menší, na školách městských se tato kategorie – použití většinou jen kombinací sloves být, jít, jet, mít objevuje častěji. **Tím se vyskytuje rozdíl v použití pestrosti sloves.**

Tabulka srovnání počtu žáků, kteří do svého projevu nezařadili synonymii

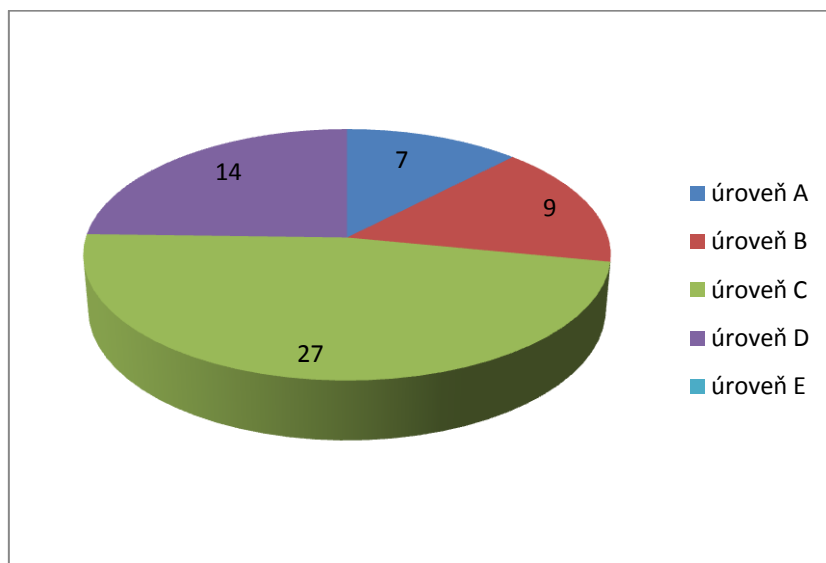
Škola	Městská	Vesnická
Počet žáků	5	6

Použití synonymie je na obou typech škol **stejná**.

Graf děje, spádu a obsahu vypravování. Nahoře školy městské, dole vesnické:



Ilustrace 29: Graf děje, spádu a obsahu vypravování u žáků škol městských.



Ilustrace 30: Graf děje, spádu a obsahu vypravování u žáků škol vesnických.

O porovnání děje, spádu a obsahu vypravování lze říci, že je na obou typech škol různé. Úrovně A, to je velmi dobrého vyprávění, dosáhly děti jak na školách městských, tak vesnických přibližně stejně. Také zastoupení největšího počtu žáků v jednotlivých úrovních dosáhla na obou školách úroveň C. Rozdíly se již ale vyskytují v ostatních úrovních. Zatímco na školách městských je ještě docela hodně žáků, kteří byli zařazeni do kategorie B, na školách vesnických jich je již méně. Také je rozdíl v úrovni D a E. Na školách vesnických je více dětí, které mají tzv. „průměrný“ obsah, ale vyprávění je již zaměřeno za popis děje. Na školách městských se rovněž objevují práce, jejichž obsah je hodně slabý a nedá se poznat hlavní myšlenka vyprávění. Takové se na vesnických školách neobjevují. **V ději, spádu a obsahu prací se rovněž najdou rozdíly mezi školami.**

Skoro ve všech zkoumaných rovinách se vyskytují rozdíly mezi školou městskou a vesnickou, z tohoto důvodu lze říci, že se stanovená hypotéza nepotvrdila.

Co se týče jednotlivých úrovní, „nejlepší“ - úrovně A dosahovaly děti v jednotlivých kategoriích častěji na školách městských.

	Městská škola	Vesnická škola
Kultivovanost projevu	13,00%	9,00%
Užívání lexikálních prostředků	19,00%	11,00%
Navázanost vět na sebe	56,00%	66,00%
Pestrost výběru sloves	15,00%	12,00%
Obsah, děj a spád vyprávění	26,00%	16,00%

Úrovně B – „velmi dobré, jen s nějakými malými nedostatky“, dosáhli také v převážné většině častěji žáci městských škol, i když rozdíl mezi školami není v jednotlivých kategoriích nějak velký.

	Městská škola	Vesnická škola
Kultivovanost projevu	31,00%	32,00%
Užívání lexikálních prostředků	15,00%	26,00%
Navázanost vět na sebe	13,00%	5,00%
Pestrost výběru sloves	19,00%	16,00%
Obsah, děj a spád vyprávění	26,00%	16,00%

Úrovně C - „takřikajíc průměrné“ dosáhli častěji žáci škol vesnických. V některých kategoriích s malým rozdílem, v některých však i s větším.

	Městská škola	Vesnická škola
Kultivovanost projevu	35,00%	32,00%
Užívání lexikálních prostředků	61,00%	21,00%
Návaznost vět na sebe	17,00%	21,00%
Pestrost výběru sloves	43,00%	58,00%
Obsah, děj a spád vyprávění	33,00%	47,00%

Úrovně D - „slabšího průměru“ - dosáhli častěji žáci škol vesnických.

	Městská škola	Vesnická škola
Kultivovanost projevu	12,00%	26,00%
Užívání lexikálních prostředků	6,00%	42,00%
Návaznost vět na sebe	9,00%	5,00%
Pestrost výběru sloves	24,00%	14,00%
Obsah, děj a spád vyprávění	19,00%	25,00%

Úrovně E - „slabých“ dosáhli jen žáci městských škol.

	Městská škola	Vesnická škola
Kultivovanost projevu	10,00%	0,00%
Užívání lexikálních prostředků	0,00%	0,00%
Návaznost vět na sebe	6,00%	0,00%
Pestrost výběru sloves	0,00%	0,00%
Obsah, děj a spád vyprávění	7,00%	0,00%

Jak lze z daných tabulek vyčíst, žáci dosáhli různých úrovní komunikačních schopností. Od úrovně A (nejlepší) až po úrovně E (slabé).

Komunikativní kompetence stanovenou RVP ZV dosáhli žáci škol městských i vesnických na různých úrovních. Nejblíže k ní ji dosáhli žáci zařazení do kategorií A, která ale nebyla na školách dosažena nejčastěji. V jednotlivých kategoriích spadajících pod tuto kompetenci, žáci nejčastěji dosáhli této úrovně:

	Městská škola	Vesnická škola
Kultivovanost projevu	C	B a C
Užití lexikálních prostředků	C	D
Logická návaznost vět na sebe	A	A
Pestrost sloves	C	C
Obsah, spád a děj vyprávění	C	C
Převaha vět jednoduchých a souvětí	Souvětí	souvětí

Jak lze z dané tabulky vyčíst, úrovně A, tedy úrovně nejvíce se přibližující ke kompetenci v RVP ZV dosáhli žáci jen v logické návaznosti vět na sebe. Jinak jsou tyto úrovně dosaženy na mírně „horších“ úrovních. **Výskyt však těchto úrovní je na obou typech škol přibližně stejná.** Nejvíce a nejčastěji ji dosahují na úrovních C.

H2: Přejatá slova - cizí se vyskytují častěji v pracích žáků městských škol než škol vesnických. Tato hypotéza se rovněž potvrdila

Na městských školách 38 žáků (70 %) z celkového počtu 54 dětí zařadilo do své práce alespoň jedno cizí přejaté slovo. Na školách vesnických 18 žáků (31%) z 57 použilo ve svém vypravování alespoň jedno cizí slovo. Opravdu vidíme, že je častěji zařazují děti ze škol městských.

Návrhy na zlepšení:

- S dětmi více číst, čímž se jim zvýší slovní zásoba.
- Více s dětmi komunikovat, zařadit do vyučování i komunikační chvílky, například na začátku dne si s dětmi vyprávět, co dělali včera, a opravovat jejich nespisovné výrazy, v rámci literární výchovy si povídat o přečtené knize či úryvku.
- Před psaním slohového cvičení si s dětmi utvořit pojmovou mapu, která vzbuzuje v dětech různé pojmy a asociace.
- Více procvičovat slohovou látku, vysvětlit dětem specifika pro daný slohový útvar, zařadit více ukázek, aby si děti mohly utvořit představu o probíraném učivu.

2.5.1. Porovnání se závěry RVP

V rámci komunikační kompetence stanovenou RVP ZV má žák formulovat a vyjadřovat své myšlenky v logickém sledu, vyjadřovat se souvisle a kultivovaně ve svém projevu.

Ve zkoumaném vzorku žáci ve většině případů své myšlenky formulují a vyjadřují v logickém sledu. Najdou se ale i práce – a to jak na školách městských tak vesnických, ve kterých děti zařadí nějakou větu, která do kontextu jakoby nepatří, nebo vloží nějakou myšlenku, která by ani v daném textu nemusela být. Ve zkoumaném vzorku se najdou ale i práce, které jsou v rozporu s komunikační kompetencí, je jich naštěstí méně, protože žáci neumí formulovat a vyjadřovat myšlenky v logickém sledu. Tyto práce se vyskytly na městských typech škol.

Souvisle se žáci obou typů škol většinou vyjadřují. Avšak používají k němu dlouhých vět a souvětí.

Kultivovanost projevu je u dětí různá. Vyskytují se práce, ve kterých žáci svůj projev ovládají, vyjadřují se převážně spisovnými a vhodně vybranými slovy, nepoužívají nespisovné výrazy, jejich projev je bohatý, doplněný o různé vsuvky, promyšlený a vytříbený, vyjadřují se srozumitelně a výstižně. Na druhé straně se také objevují práce, do kterých děti hovorovost, nespisovnost zařazují, aniž by zde nemusela být. Jejich slova nejsou již tak pečlivě vybírána. K vyjádření používají dlouhých vět, ve kterých vypráví v kuse bez jakéhokoli oddělení předchozí věty interpunkčním znaménkem. Srozumitelnost a výstižnost je tím narušena.

To znamená, že mírné odlišnosti od stanovené kompetence v RVP ZV v dětských pracích jsou.

Závěr

Cílem výzkumu mé diplomové práce bylo zjistit úroveň komunikačních schopností žáků 5. tříd a rovněž to, zda před přechodem na druhý stupeň základní školy dosahují úrovně stanovené komunikační kompetencí RVP ZV. Tyto úrovně porovnat v rámci městských a vesnických škol a zjistit, zda u žáků vesnických škol je stejná jako u žáků škol městských.

Pro svůj výzkum jsem použila metodu rozboru žákovských prací. Srovnávala jsem v nich jednotlivé složky stanovené pro vyprávění, jazykové prostředky a kultivovanost projevu, jeho srozumitelnost, souvislost a výstižnost v rámci městských a vesnických škol. Tyto složky jsem zařazovala do jednotlivých kategorií stanovených od nejlepších A po méně zdařilé (B – F).

Z vyhodnocených prací jsem došla k závěru, že žáci vesnických škol dosahují ve zkoumaných oblastech stejných úrovní (kategorií) jako žáci škol městských. Neobjevují se žádné výrazné rozdíly v zařazování dětí do jednotlivých kategorií. Rozdíl ale je v počtu dětí vyskytující se v jednotlivých kategoriích. Ve zkoumaných oblastech jsou většinou větší rozdíly v počtu dětí zařazených k jednotlivým úrovním (například v kultivovanosti projevu se na školách městských vyskytly práce, kde projev nebyl kultivovaný, na školách vesnických se takové práce neobjevují). Z tohoto důvodu je možno říci, že úroveň jazykového vyjadřování je na školách vesnických jiná než na školách městských.

Komunikační kompetence stanovenou RVP ZV (v našem případě ji většinou zastupuje úroveň A ve zkoumané oblasti kultivovanost projevu, srozumitelnost, výstižnost projevu), žáci před přechodem na druhý stupeň ZŠ dosahují, ale splňuje ji jen málo žáků. Většinou se vyskytuje na mírně nižších úrovních – s nějakými malými odklony od zadané kompetence. Také se ale v malém zastoupení objevují i žáci, kteří danou kompetenci nesplnili. Výskyt úrovní dosažení jednotlivých kompetencí je na obou typech škol přibližně stejná.

Dalším cílem bylo zjistit, zda žáci městských škol více než na školách vesnických zařazují do svého projevu cizí přejatá slova. Došla jsem k závěru, že 67% žáků městských škol zařadí do svého projevu alespoň jedno cizí přejaté slovo. Na školách vesnických je to 47% žáků. Z toho vyplývá, že opravdu žáci městských škol používají více různých přejatých slov než žáci škol vesnických a zařazují je ve svém projevu častěji.

Seznam použité literatury a pramenů

Literatura:

BENSE, M. *Teorie textů*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1967. 133 s.

ČECHOVÁ, M. *Vyučování slohu /úvod do teorie/*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 264 s.

ČECHOVÁ M.; STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování : Didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a pro studenty učitelství*. 2. upravené vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1998. 264 s. ISBN 80-85937-47-6.

ČECHOVÁ, M. *Komunikační a slohová výchova*. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 1998. 226 s. ISBN 80-85866-32-3.

ČMEJRKOVÁ, S., DANEŠ, F., KRAU, J., SVOBODOVÁ, I. *Čeština, jak ji znáte a neznáte*. 1. vydání. Praha: Academia, 1996. 259 s. ISBN 80-200-0589-7.

GAVORA, P. a kol. *Pedagogická komunikácia v základnej škole*. 1. vydání. Bratislava: Veda, 1988, 248 s.

GREPL, M., HLADKÁ, Z., JELÍNEK, M. a kol. *Příruční mluvnice češtiny*. 2. opr. v yd. Praha: NLN, 2003. 799 s. ISBN 80-7106-134-4.

HAUSENBLAS, K. *Od tvaru k smyslu textu : stylistické reflexe a interpretace*. 1.vyd. Praha: DeskTop Publishing Filozofické fakulty UK, 1996. 226s. ISBN 80-85899-14-0.

HAUSER, P. *Základní pojmy z nauky o slovní zásobě a tvoření slov*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1996, 49 s. ISBN 80-210-1286-2.

HOFFMANNOVÁ, J, JEŽKOVÁ, J., VAŇKOVÁ, J. *Komunikace a sloh: Český jazyk pro střední školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2009. 152 s. ISBN 978-80-7238-780-9.

HUBÁČEK, J. *Dikaktika slohu : pro posluchače pedagogických fakult, učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 240 s.

HUBÁČEK, J., JANDOVÁ, E., SVOBODOVÁ, J. *Čeština pro učitele*. 3. vyd. [s.l.]: Vade Mecum Bohemiae, 2002. 323 s. ISBN 80-86041-30-1.

JANÁČEK, G. *Metodika mluvnice a pravopisu na základních devítiletých školách*. 3. vyd. [s.l.]: Benešov, 1972. 128 s.

KONEČNÁ, Z. *Základy komunikace*. 1. vyd. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, 2009. 151 s. ISBN 978-80-214-3891-0 (Vysoké učení technické: brož.).

MIKULÁŠTÍK, M. *Komunikační dovednosti v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2003. 361 s. ISBN 80-247-0650-4.

MÜLLEROVÁ, O. *Mluvený text a jeho syntaktická výstavba*. 1. vyd. Praha: Academia, 1994. 145 s. ISBN 80-200-0489-0.

NELEŠOVSKÁ, A. *Vybrané kapitoly z komunikativních dovedností I*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995. 96 s. ISBN 80-7067-443-1.

Kolektiv autorů pod vedením Jiřího Krause. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. 1. vyd. Praha: Academia, 2005. 879 s. ISBN 978-80-200-1415-3.

PALENČÁROVÁ, J., ŠEBESTA K. *Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 102 s. ISBN 80-7367-101-8.

Pražská skupina školní etnografie. *Psychický vývoj dítěte: od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 554 s. ISBN 80-246-0924-X.

SVOBODOVÁ, J., KESSELOVÁ, J., PALENČÁROVÁ, J. *Jazyk a jazyková komunikace nově - prvky hry ve školní výuce mateřštiny: tematický materiál k 6. kulatému stolu“ Hra*

komunikaci s dětmi“, pořádanému v rámci cyklu “Slovo a obraz v komunikaci s dětmi“. 1. vydání. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2002. 40 s. ISBN 80-7042-226-2

Kolektiv autorů Ústavu pro jazyk český. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost: S dodatkem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. 4. vydání. Praha: Academia, 2005. 647 s. ISBN 80-200-1446-2.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1.9.2007), Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007

Internetové stránky:

Slovní zásoba Wikipedie, otevřená encyklopedie. [online]. [citováno 6. března 2010]. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Slovní_zásoba>

KUSÁ, Michaela. *Mladší školní věk z psychologického hlediska*. [online] [citováno 20. března 2010]. <http://www.prosestry.cz/studijni_materialy/psychologie/mladsi_skolni_vek_z_psychologickeho_hlediska>

Nástup do školy a mladší školní věk/psychika školáka. [online]. [citováno 20. března 2010]. <<http://www.psychotesty.psyx.cz/texty/mladsi-skolni-vek.htm>> .

PETERKOVÁ, Michaela. *Nástup do školy a mladší školní věk* [online]. c2008, [cit. 20. března 2010]. <<http://www.psychotesty.psyx.cz/texty/mladsi-skolni-vek.htm>>.

Ústav pro jazyk český Akademie věd ČR. *Lingvistické pojmy* [online]. c2008, [cit. 23. května 2010]. <<http://prirucka.ujc.cas.cz/?id=890>>.

PODSEDNÍKOVÁ, T. *Slovní zásoba - mluvnice* [online]. c2007, poslední úpravy 30.1.2008 [cit. 23. května 2010]. <<http://topolino.txt.cz/clanky/19724/slovni-zasoba-mluvni/>>.

Kikina05@email.cz. *Slova přejatá*. [online]. Vydáno 18.2.2008. [cit. 23. května 2010] <<http://szs-bnl.wz.cz/view.php?cisloclanku=2008020036>>

Frazém – Wikipedie, otevřená encyklopedie. [online]. [citováno 23. května 2010]
<<http://cs.wikipedia.org/wiki/Fraz%C3%A9m>>

Žák ZŠ a SŽ (pedagogika) [online]. c2008 [citováno 8. června 2010]. <<http://referaty-seminarky.cz/zak-zs-a-ss-pedagogika>>

KOPECKÝ, Kamil. *Český jazyk - internetové vádemekum - Stylistika-slohotvorní činitelé* [online]. c.2002 2006. [citováno 21.června2010]. <<http://ceskyjazyk.upol.cz/articles.php?id=52>>

Slohové rozvrstvení slovní zásoby. [online]. Poslední úpravy 23. prosince 2006. [citováno 23. května 2010]. <<http://proste-vse.pise.cz/6818-slohove-rozvrstveni-slovni-zasoby.html>>

Kompletní pedagogická dokumentace vzdělávacího programu ZÁKLADNÍ ŠKOLA, čj. 16 847/96-2, včetně všech změn a doplňků - aktualizace k 1. září 2007 [online]. c.2006. [citováno 1.března 2010]. <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/kompletni-pedagogicka-dokumentace-vzdelavaciho-programu-zakladni-skola-cj-16-847-96-2-vcetne-vsech-zmen-a-doplнку-aktualizace-k-1-zari-2007>>

Seznam příloh

Přílohy tvoří vybrané práce žáků 5. tříd.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Pavčina Lazecká
Katedra:	Českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Marie Zouharová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Úroveň komunikačních schopností žáků 5. třídy základních škol
Název v angličtině:	The Grade of Communication Skills of Fifth-Formers at Primary School
Anotace práce:	Komunikace a úroveň vyjadřování neodmyslitelně patří k zařazení člověka do společnosti a jeho jakési úrovně postavení v ní. Diplomová práce se zabývá úrovní komunikačních schopností žáků 5. tříd v psaném projevu. Je zaměřena na srovnání komunikace a vyjadřování žáků v písemném projevu (vyprávění) mezi žáky městských a vesnických škol a zjištění dosažení komunikační kompetence žáky v psaném projevu žáků na obou těchto typech škol. Teoretická část pojednává o vývojovém období žáka mladšího školního věku, do kterého je žák 5. třídy zařazen, o vyučovacím předmětu český jazyk v 5. třídě a jeho částí – slohovému vyučování. Rovněž se zabývá psaným projevem žáka 5. třídy, který je ve slohové části vyučování českému jazyku nejvíce procvičován a uplatňován. V této teoretické části jsou také zmíněny pojmy školní dokumenty, komunikace a slovní zásoba žáků 5. třídy. Výzkumná část je zaměřena na srovnání úrovně komunikace a jazykového vyjadřování dětí 5. tříd v psaném projevu -

	vyprávění mezi městskou a vesnickou školou.
Klíčová slova:	Žák 5. třídy základní školy, komunikace, psaný projev, slohové vyučování, vypravování, jazykové vyjadřování a prostředky (spisovnost, hovorovost, nespisovnost), kultivovanost projevu, slovní zásoba
Anotace v angličtině:	Level of communication and expression are inherent to the inclusion of man in society and the sort of level of position in it. The diploma paper deals with the level of communication ability of fifth classes in writing. It focuses on the comparison of communication and expression of pupils (narrative) between school children in city and village schools and finding pupils communicative competence in writing of pupils in both types of schools. The theoretical part discusses the development of pupil age up to which fifth disciple a class on teaching Czech language course in 5th class and its parts - composition teaching. It also deals with the written manifestation of the fifth formers, which is in the style of teaching the Czech language the most practiced and applied. In this section theoretical concepts are also mentioned school documents, communication and vocabulary the fifth-formers. Research part is focused on comparison of levels of communication and expression language for children 5 Classes in writing - narrative between city and village schools.
Klíčová slova v angličtině:	Fifth-former at primary school, communication, writing, composition teaching, narrative, language and means of expression (literary language, colloquial, unliterary language),

	sophistication of speech, vocabulary
Přílohy vázané v práci:	Ukázky prací žáků
Rozsah práce:	125 stran
Jazyk práce:	Čeština