

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2012 – 2014**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Jarmila Hovorková**

**Kultura jazyka a kultura řeči  
v učebnicích 1. stupně základní školy**

Praha 2014

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Marie Hanzová, CSc.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES**

**2012 - 2014**

**DIPLOMA THESIS**

**Jarmila Hovorkova**

**Culture of Language and Culture of Speech  
in Textbooks of 1th – 5th grade The Elementary School**

Prague 2014

The Diploma Thesis Work Supervisor: PaedDr. Marie Hanzova, CSc.

## **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 12. března 2014

*Jméno autorky*    *Jarmila Hovorková*

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat PaedDr. Marii Hanzové, CSc. za trpělivé vedení mé diplomové práce a Doc. PhDr. Felixi Černochovi, CSc. za velmi podnětnou osobní konzultaci.

## **Anotace**

Diplomová práce je zaměřena na jazykovou a řečovou kulturu učebnic českého jazyka, která doprovází denně děti prvním stupněm základní školy. Objasňuje pojem kultura, pojednává o jazyku a řeči v souvislosti s vývojem dítěte a jeho výchovou. Následují stati o učebnici mateřského jazyka, která dítě školním vzděláváním provádí. Práce je proložena krátkými případovými studii, které doplňují teoretická východiska. Praktická část vysvětluje použitou metodu výzkumu, analyzuje učební texty z pohledu kultury jazyka a vykazuje způsob jazyka žáků z neformálního didaktického úkolu. Východiskem je pak shrnutí tématu práce s podněty pro praxi a tipy možného budoucího bádání.

## **Klíčové pojmy**

Jazyk, jazyková kultura, jazyková výchova, komunikace, kultura, kultura řeči, metody výzkumu, obsahové analýzy, případové studie, řeč, učebnice, výzkumy učebnic.

## **Annotation**

The diploma thesis is focused on language and culture speech Czech language textbooks that daily accompany of children in primary schools. It clarifies the notion of culture, deals with language and speech in relation to child development and education. The following article is about textbook of mother tongue, that carry out child through school education. The work is interspersed with short case studies that complement the theoretical background. The practical part explains the method of research, analyzes textbooks in terms of language and culture, from non-formal didactic task shows style of tongue pupil. Then, the starting point is the summation of the work, with suggestions for practice and tips of possible future research.

## **Key words**

Case studies, communication, content analysis, culture, culture of language, culture of speech, language, language education, research methods, speech, textbooks, textbooks research.

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b>	
<b>1 CO JE KULTURA .....</b>	<b>11</b>
1.1 Filozofické východisko.....	11
1.2 Vymezení kultury .....	12
1.3 Původ a obsah kultury .....	15
1.4 Kultura a symbol .....	16
1.4.1 Případová studie.....	17
<b>2 KULTURA, JAZYK, ŘEČ.....</b>	<b>19</b>
2.1 Jazyková kultura .....	20
2.1.1 Případová studie.....	20
2.2 Řečová kultura a komunikace.....	24
2.3 Řeč a spisovný jazyk.....	27
2.3.1 Interview, rozhovor s fotografem.....	28
2.4 Vývoj dětské řeči .....	29
2.4.1 Slovní zásoba .....	29
2.4.2 Osvojování gramatiky u dětí .....	33
2.4.3 Komunikační podněty .....	34
2.4.4 Komunikace dětí s dětmi .....	35
2.4.4.1 Případová studie.....	35
2.5 Jazyková výchova .....	36
2.5.1 Řečová kultura a výchova.....	38
<b>3 PROBLEMATIKA JAZYKOVÉ A ŘEČOVÉ VÝBAVY DĚTÍ.....</b>	<b>40</b>
3.1 Komunikační kompetence .....	40
3.2 Možné příčiny obtíží v užívání řeči a jazyka.....	41
3.2.1 Příklady faktorů ovlivňujících komunikační kompetence .....	42
3.2.1.1 Poruchy řeči.....	42
3.2.1.2 Psychické (psychotické) poruchy .....	42
3.2.1.3 Závislosti .....	43
3.2.1.4 Nepodnětné prostředí .....	43
3.2.1.4.1 Případová studie.....	43
3.2.1.5 Dětský bilingvismus .....	43
3.2.1.5.1 Případové studie.....	44

3.2.1.6	Komunikační bariéry .....	46
3.3	Rozvoj řečových a jazykových dovedností.....	46
3.3.1	<i>Případová studie</i> .....	46
<b>4</b>	<b>CO JE UČEBNICE</b> .....	<b>47</b>
4.1	Role učebnice, účel .....	48
4.2	Struktura učebnice .....	48
4.3	Proces porozumění textu.....	49
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b>		
<b>5</b>	<b>CÍLE PRŮZKUMU A METODIKA</b> .....	<b>51</b>
5.1	Cíl výzkumu.....	51
5.2	Metodologie, jak zkoumat kulturu .....	51
5.2.1	Výběr metodiky výzkumu kultury řeči a jazyka v učebnicích .....	52
5.2.1.1	Zkoumání učebnic .....	53
5.2.2	Metoda výpočtu bohatství slovníku .....	55
5.2.3	Obsahová analýza.....	56
5.2.4	Výzkumný soubor .....	57
5.3	Vlastní analýza učebnic.....	57
5.3.1	Počet stran učebního textu .....	58
5.3.2	Obsahová analýza kultury jazyka a řeči učebnic 1. stupně ZŠ.....	59
5.3.3	Analýza zábavného úkolu žáků .....	72
<b>6</b>	<b>DISKUSE</b> .....	<b>74</b>
<b>7</b>	<b>SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI</b> .....	<b>76</b>
7.1	Výsledky analýzy učebnic prvního stupně .....	76
7.2	Výsledky analýzy žakovského zábavného úkolu.....	76
<b>ZÁVĚR</b> .....		<b>84</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ</b> .....		<b>85</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ</b> .....		<b>90</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....		<b>91</b>



## ÚVOD

Člověk je vybaven schopností, která mu dává jedinečnost a originalitu uprostřed ostatních živých tvorů. Má-li vše potřebné, může komunikovat nejen svým tělem skrze postoje, gestikulaci, mimiku apod., nejen vydáváním určitých zvuků, ale přímo nesmírně specifickým a podle pravidel se řídícím kultivovaným způsobem skrze zvukové vzorce. Tyto vzorce je schopen převést do symbolů, znaků, a tím vším si nejen zajistit, ale i zpříjemnit určitý status ve společnosti. Dovede si tímto postupem zajistit potřeby i přání a vždy při tom vyjádří kým je, co přeje svému okolí, a tak zanechá stopu, se kterou se dá dále pracovat a podle ní se buď řídit, nebo se jí vyvarovat.

Specifické komunikaci v lidské společnosti se člověk učí již od narození, aniž by k tomu dostal příkaz, nebo tomuto příkazu rozuměl. Postupem vývoje dochází k záměrnému vzdělávání a kultivaci, která ve své podstatě může být dovršena určitým absolutoriem. Vývojem společnosti a rozvojem vědy dochází k neustále pokračující rekultivaci, k uzpůsobování době a daným podmínkám.

Jazyk a řeč jsou základním dorozumívacím prostředkem. První stupeň základní školy má obsahovat nejdůležitější základy, normy jazyka. Jakým způsobem můžeme charakterizovat jazykovou kulturu učebnic?

**Cílem práce** bylo uchopit jazykovou a řečovou kulturu, její podobu v učebnicích českého jazyka na prvním stupni základní školy a vysledovat tendence v souvislosti s národním kurikulem i s dopadem pro praxi.

V naší práci jsme postupně hledali odpovědi a tvořili nové otázky, které by daly vhled do problematiky kultury jazyka a řeči, rozkrývaly neprobádaná místa a podněcovaly k dalšímu bádání. Vymezení pojmů nám napomohlo při sledování kultury určitého jazyka v učebnicích a usnadnilo množství práce s vyhledáváním správného směru následujícího výzkumu. Při samotném vymezení jsme použili množství citací a definic, abychom nezasáhli do problému nepřipraveni. Nahlédli jsme do učebnic nejmenších žáčků, abychom spolu s nimi prošli prvním stupněm tak, jak děti postupně rostou. Byli jsme omezeni pouze rozsahem diplomové práce, která mnohé jen naznačila, předložila, letmo se dotkla, přesto upozornila na zjištěné výsledky, jež přinesly řadu dalších otazníků.

Na závěr jsme poukázali na možnosti (nebo přímo potřeby) příštího dlouhodobějšího zkoumání.

Vybrali jsme téma, které má své hluboké kořeny v české historii, ačkoliv jí samotnou nebylo cílem se blíže zabývat. Dostali bychom se až do konce 10. století a naše práce by měla odlišný název i rozsah.

Průběžně jsme použili řadu citací, které nebylo možné opomenout z důvodu vytvoření uceleného přehledu a získání základní představy o kultuře jazyka a řeči. Přesto jsme v této práci mohli soustředit jen určitý výběr z kvantity nabízených skutečností. Museli jsme některé autory vynechat, ačkoliv by si zasloužili naši pozornost, neboť přispěli velkým dílem na poli dotčených humanitních věd (např. pedagogiky, jazykovědy a metodologie výzkumu). Práce je proložena původními krátkými případovými studii vyznačenými kurzívou, tvořící součást našeho zkoumání.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 CO JE KULTURA

Zadané téma se v souvislosti s jazykem v obecné rovině nachází na obrovském poli obecnějších teoretických pojednání, avšak vyčlenit a vystihnout je zůstává těžkým úkolem. Je to z toho důvodu, že o „čisté“ kultuře jazyka v teoretické rovině se tolik nepíše, neboť kultura se u nás žije a mluví. Jakákoliv „instantní“ forma bytí i vědecké práce bude mít vždy příměs dalších kontinuit, bez nichž by kultura nemohla existovat.

Naším cílem je postupně rozklíčovat v teoretické rovině potřebné pojmosloví a zakomponovat do zjištěných skutečností výzkumu.

### 1.1 Filozofické východisko

Abychom si upřesnili pojem kultury, ponořili jsme se na okamžik do vědy o nás samotných, a tak oklikou se pak z druhé strany dostali zpět ke zdroji problému. Chceme-li porozumět kultuře jazyka a řeči, nejprve musíme porozumět kultuře samotné a pokusit se ji uchopit. Dostat se k jádru nebude snadné, neboť se zabýváme předmětem téměř nevystižitelným a proměnlivým.

Soukup (2004, s. 48) představuje teorii kultury podle Boase – jsou to „...všechny projevy sociálních zvyklostí určitého společenství, reakce jednotlivců vyvolané zvyky skupiny, v nichž žijí, a produkty lidských činnosti určovaných těmito zvyky.“

Vzpomeňme si například na ranní kávu, kterou si každý den dáme, časem nepřemýšlíme a neplánujeme, že postavíme konvici s vodou na plotnu, jednoduše to tak uděláme. Tento akt se stává denním rituálem, zvykem, do jisté míry je pravidlem – dělá se to tak. Můžeme si časem zdůvodnit proč, ale většinou se vědeckými teoriemi při tom nezabýváme. Patří to už léta k naší kultuře. Občas se o tomto aktu zmíníme při rozhovoru s kolegou, nebo napíšeme větu do blogu. Jen tak, abychom vyplnili řádek či hluchou pauzu, nebo navázali na další skutečnosti.

Franz Boas, americký antropolog německého původu (1858 – 1942), se zmínil o emocích ovládajících běžné myšlení v podobě zvykových vzorců. (Soukup, 2004, s. 49).

Ráno jsme se probudili a dostali automaticky chuť na kávu. Už jsme si tak zvykli a máme pocit, že nás to povzbudí na celý den. Tuto „emoci“ jsme si zdůvodnili jako náš „zvykový vzorec“. Proto jsme hned vstali a představili si skvělou vůni a těšili se až si svůj oblíbený šálek lahodného nápoje vypijeme. S nadšením jsme přišli do kuchyně a pustili vodu do konvice. Ani jsme nepřemýšleli, a už jsme stáli u dřezu...

## 1.2 Vymezení kultury

Navázali jsme na obor antropologie, kterou definuje Budil (2003, s. 8): *„Antropologie je vědou o lidské odlišnosti a rozmanitosti, která se snaží vědecky hodnověrným způsobem popsat a vysvětlit různé formy sociální, kulturní a biologické existence člověka. Zdá se, že poprvé použili termín ‚antropologie‘ někteří humanisté šestnáctého století, především v roce 1596 protestantský učenec Otto Casmann. Jde o složený pojem obsahující dvě slova řeckého původu: ὁ ἀνθρωπος (‚člověk‘) a ὁ λόγος (‚slovo, řeč, nauka‘)...“*

Autor nám otevírá cestu, kterou jsme se vydali. Přibližuje obory, které se kultury dotýkají a naznačují možnosti dalšího studia.

„Věda o lidské odlišnosti“ nám přímo nabízí, abychom si svou ranní kávu imaginárně znovu vzali do rukou a zhodnotili co má společného s antropologií. Pokud nás nenapadlo nic jiného, určitě v souvislosti s definicí jsme v tom spatřili svoji lidskou odlišnost. Získání produktu a úprava včetně samotného pití vyžaduje přímo celý proces kultivací, který žádný jiný živočišný druh nedovede. O kávě se také mnoho napsalo a hodně se o ní mluví. A máme zde antropologii, aniž bychom o ní cokoliv řekli. Dokonce jsme v ní rozčlenili na různé části kulturu, například: kultura pěstování, získávání, úpravy, prodeje, kupování, přípravy a konzumace. Káva může být v souvislosti s námi jak sociální záležitost, tak samozřejmě kulturní i biologická.

*„Starý svět upřednostňoval především fyzickou antropologii, která neměla přímé institucionální vazby například na **etnologii**, archeologii nebo **lingvistiku**. Nový svět preferoval mnohem širší vymezení antropologie, ve kterém výsadní postavení zaujímá **kulturní antropologie**“* (Budil, 2003, s. 8).

*„Jako reakce na rozkvět rasové ideologie a pokus o její neutralizaci vznikla na přelomu devatenáctého a dvacátého století moderní sociální a kulturní antropologie“* (Budil, 2003, s. 9).

Kulturu je možné studovat prostřednictvím velkého množství oborů, které se navzájem prostupují a vytváří souvislý kulturní systém. Výběr závisí od konkrétního zkoumaného problému, neboť samotný obor antropologie se rozvětňuje do rozmanitých zákoutí vědy. V další kapitole uvedeme některé příklady těchto souvislostí.

Při studiu problematiky jsme se zabývali otázkou proč se touto oklikou vydat ke kultuře jazyka. Jazyk jako takový zkoumá jazykověda, lingvistika, avšak jak uchopit samotnou kulturu jazyka? Jak vyjádřit podstatu, kterou chceme zkoumat? Kde najít zdroj, který nám objasní co hledáme? Lze vůbec změřit jazykovou kulturu? Co nám dopomůže k tomuto nelehkému úkolu?

*„... lidé se v různých kulturách vzájemně liší, protože si prostřednictvím výchovy osvojili odlišné hodnoty a normy a specifický pohled na realitu.“* (Kroeber In: Budil, s. 9).

Vrátíme-li se k naší kávě, celkem jednoduše jsme přišli věci na kloub, protože jsou různé druhy přípravy kávy: vídeňská, turecká, dokonce česká turecká káva apod. V různých zemích se lidé liší, také i kultura přípravy kávy to dokazuje.

Pokud se zabýváme kulturou jazyka, myslíme tím jazyk kterým komunikujeme, jazyk mateřský, v našem případě jazyk český. Podle Boase jsme usoudili, že i náš jazyk má své specifika, které jsou v jeho kultuře zakotveny. Český jazyk je jedinečný, historicky bohatý, neopakovatelný a nenapodobitelný dorozumivací prostředek.

Budil (2003, s. 9) říká, že *„kulturní antropologie zkoumá způsob, jímž kultura ovlivňuje individuální zkušenost.“* Totéž musí platit o konkrétním jazyku. Jak tedy budeme zkoumat kulturu jazyka, budeme-li srovnávat jazyk s ním samotným?

Zkušenosti antropologové nás přivedli na potřebná řešení, která si náš problém vyžadoval.

Budil (2003, s. 10) uvádí: *„Co je to kultura, která má být předmětem výzkumu kulturní antropologie? Používáme tohoto slova v přeneseném smyslu: ‚kulturní člověk‘ je pro Středoevropany jedinec, který chodí na koncerty, do divadel a čte uměleckou beletrii. Občas hovoříme o ‚kulturních národech‘, pokud zachovávají například naše hygienické zvyklosti.“*

Dostali jsme se do fáze hledání a vyjasňování, opětovného zkoušení, zda bude dostupné pojetí pasovat na náš vytyčený cíl. *„Pracovní vymezení kultury jako sféry sdílených norem, hodnot, idejí a jazyka však nemůže samozřejmě nahradit odbornou definici, která nicméně nebyla v antropologické literatuře s konečnou platností dosud stanovena.“* (Budil, 2003, s. 11).

Sledovali jsme literaturu přibližující problematiku z jazykové roviny. Zachytili jsme skutečnost, že definování kultury je i pro odborníky v oboru tvrdým oříškem a nelehkým úkolem vědy. Hledání optimálního vyjádření pokračovalo a byla vytvářena pestrá mozaika pojmů. Znovu jsme se vrátili k pojmu kultura, abychom v něm hledali skryté náznaky o jazyku. Dozvěděli jsme se, že **kultura zahrnuje i jazyk, který je v ní sdílen**. Jazyk patří do duchovní kultury.

Rozebírali jsme různé definice a studovali jejich znění, abychom vysledovali stopy vedoucí k jazyku, které jej více odkrývají. Cílem našeho bádání bylo interpretovat kulturu jazyka obsaženou v učebnicích. Proto se nám jevilo nezbytné vybrat co nejvíce zpřesňující soubory pojmů. Čím obtížnější bylo vystihnout definici, tím více úsilí jsme museli vyvinout, abychom dodrželi téma, které vyžaduje naši pozornost.

Bylo zajímavé sledovat Budilovu stať o kultuře, kterou jsme naznačili v několika bodech:

- „... ‚Kultura je produkt, je historická, zahrnuje ideje, vzory a hodnoty, je selektivní, lze se ji učit, je založena na symbolech a je abstrahována z chování a produktů chování.‘“ (Kroeber In: Budil, 2003, s. 12).

- „Představitel symbolické antropologie Clifford Geertz, ... vymezil kulturu jako ‚historicky přenášený vzorec významů, který je ztělesněn v symbolech, a jako systém zděděných koncepcí vyjádřených v symbolických formách prostředky jimiž lidé komunikují, udržují pro budoucnost a rozvíjejí své vědění o životě a postoj k němu.‘“ (Budil, 2003, s.12).

Podle citovaných definic jsme usuzovali takto: kde je kultura, bude i jazyk jako vysoce intelektuální aktivní prvek, který přináší vzdělání, je nositelem historie i současnosti, nosičem pro uchování informací a pro vzájemné dorozumívání i sebevyjádření.

Kultura je obsažena v jazyce a jazyk naopak zase v kultuře. Můžeme si na příkladu zkusit jak by toto tvrzení fungovalo. Pokud bychom cokoliv řekli, bude mít tento projev nějakou kulturu, ať už je jakákoliv. I v případě, že bychom se zmínili o něčem nepěkném – můžeme to svést na žáky, tj. kdyby žáci vykřikovali něco škaredého, označili bychom tento jev jako nekulturní chování, jinými slovy řečeno chování s nežádoucí kulturou. Ale protože se v praxi takto nemluví, řekli bychom, že jsou žáci drzí, nebo sprostí anebo se neumí chovat. Sdělili bychom tuto skutečnost spisovně, abychom jako pedagogičtí pracovníci ve škole charakterizovali záležitost kulturním způsobem.

Budil (2003, s.13) dále prezentuje příklad možného konsenzuálního či minimalistického vymezení kultury: *„Kultura představuje plastický a mnohovýznamový negenetický program činnosti jednotlivců a sociálních skupin, který je fixován sociokulturní samoregulací a kulturními stereotypy přetvářen společenskou praxí a předáván prostřednictvím kulturního dědictví a tradice.“*

Tuto definici můžeme interpretovat zjednodušeně tak, že vše, co člověk, nebo skupina lidí určitého zájmu dělá záměrně a osvědčí se to, opakuje a předává dál, je kulturou.

Žáci mají svou kulturu stejně jako my dospělí. Pozorujeme-li sociální interakci mezi dětmi ve třídě, zjistíme, kdy dochází ke komunikaci a jak jsou řešeny různé spory, problémy, odměny a vzájemná ocenění. Čím déle spolu žáci do školy chodí, tím jasnější jsou pravidla a osvědčené zvyky. Pokud přijde do třídy někdo nový, je to okamžitě znát. Třída je ve střehu a dohlíží, aby zaběhnuté zvyklosti nebyly „nováčkem“ narušovány. Kultura třídy se občas dočká změn, ale nová věc se musí v praxi osvědčit a „zapadnout“.

Různé sociální skupiny se od sebe liší, každá má své zvláštnosti, rituály, zvyky a pravidla. Celé rodiny jsou nositelé specifických znaků kultury. Existuje-li soudržnost mezi rody, nebo ve skupině která představuje jednu z kategorií kultury, potom je zaručena kontinuita, pokračování, resp. udržení jedinečných znaků. *„... děti vyrůstající v určité kultuře si od raného věku osvojují nejen jazyk této kultury, ale také způsoby a standardy komunikace (komunikační normy), jež jsou vlastní této kultuře, a tato transmise se uskutečňuje v historickém vývoji společnosti kontinuálně z jedné generace na druhou.“* (Průcha, 2011, s. 156).

### **1.3 Původ a obsah kultury**

Pojednávali jsme o kultuře, vysvětlovali si co znamená, aniž bychom blíže pátrali, jak pojem kultura vznikl. Hlubší poznání nám umožní rozšířit povědomí, a bude nás inspirovat při budování základny pro naše téma.

Soukup (2004, s. 13) zmiňuje, že pojem kultura má původ v antickém starověku. *„Vznikl z latinského ‚colo‘ resp. ‚colere‘ a byl původně spojován s obděláváním zemědělské půdy (agri kultura). Novou dimenzi pojmu kultura odkryl*

slavný římský filozof Marcus Tullius Cicero, (106 – 43 př. n. l.), když v Tuskulských hovorech (45 př. n. l.) nazval filozofii kulturou ducha („*cultura anima antem philosophia est*“). Tím položil základ pojetí kultury jako charakteristicky lidské vzdělanosti.“ Pokud jsme vzali jako příklad žáka, chápali bychom definici takto: vzdělaný žák je kulturní – je kultivovaný výchovou a vzděláváním; v našem případě došlo ke „kultivaci jazyka a řeči“. Výstupem kultivace je žák kompetentní k používání kulturní formy jazyka.

Co však znamená kulturní forma jazyka? Umíme si v souvislosti s tímto pojmem představit konkrétní situaci? Pro vyjasnění pojmu bylo nutné jít „dlouhou cestou“, během které jsme sestavovali postupně jednotlivé střípky idejí.

Abychom se přiblížili dané problematice ještě více, uvedli jsme prvotní formální antropologickou definici kultury, která je stále aktuální. Je to definice Edwarda Burnetta Tylora, anglického antropologa (1832 – 1917): „*Kultura nebo civilizace... je komplexní celek, který zahrnuje poznání, víru, umění, právo, morálku, zvyky a všechny ostatní schopnosti a obyčeje, jež si člověk osvojil jako člen společnosti.*“ (Tylor In: Soukup, 2004, s. 14). Vidíme v definici jazyk? Můžeme ho chápat jako umění, zvyk, schopnost, nebo snad právo? Je pro nás výsadou?

Kultura z antropologického hlediska je „*způsob přetváření světa člověkem*“ (Soukup, 2004, s. 15). Dle Soukupa (2004, s.15) tradiční axiologické pojetí kultury je omezeno „*pouze na sféru pozitivních hodnot, které přispívají ke kultivaci a humanizaci člověka a k progresivnímu rozvoji lidské společnosti.*“

Náš okruh zájmu je obrácen k učebnici jazyka a řeči, která má pozitivní hodnoty u žáků vytvářet a rozvíjet. Má její obsah takovou sílu, aby vedla dítě k humanizaci a vytvářela z něj příslušníka lidské společnosti? Jakým posláním jsou učební texty vybaveny?

## 1.4 Kultura a symbol

Soukup (2004, s. 46) koncipuje obecnou antropologii Franze Boase, kde má místo **lingvistická antropologie** jako významná subdisciplína kulturní antropologie. Jedná se o popis jazyků prostřednictvím jejich fonetické, syntaktické a sémantické dimenze. Fonetika představuje zvukovou stránku řeči, syntaktika rozhoduje o slovu při stavbě věty a sémantika tvoří významovou stránku slov.



Boas rozvinul teorii lingvistického relativizmu, která „...předpokládá, že vnímání a interpretace světa závisí na jazyce v němž jsme byli vychováni.“ (Soukup, 2004, s. 47) „... znalost jazyka vždy přispívá k hlubšímu poznání studované kultury... gramatické formy a kategorie, které jsou ze strany mluvčího často neuvědomované, poskytují obraz ‚základní organizace lidského vědomí‘“ (Boas In: Soukup, 2004, s. 47). Znamená to, že můžeme zkoumat jazyk, když jej budeme znát. Pokud chceme zkoumat například dialekt, musíme vědět jaká je spisovná, tj. kodifikovaná forma jazyka, abychom od této formy dialekt (tj. nářečí) rozlišili.

#### 1.4.1 Případová studie

##### **Ve školní jídelně**

*Žáci stojí ve frontě před okýnkem, kde se vydávají obědy a razí si kartičku s volbou čísla oběda na aktuální den. Vychovatelka Alena jim pomáhá s talíři a obrací se na paní kuchařku: „Čtverku prosím.“*

*„Říká se čtyřku“ poznamená rázně paní kuchařka. Pochází z jižních Čech, ale chtěla se před školou „vytáhnout“ se spisovnou češtinou.*

*Alena si pomyslela, že celý život takto doma mluvili a nikomu to nevadilo, ale asi je to špatně, kdo ví, tak už si nebyla jistá a raději říkala u okýnka: „Prosím čtyři.“ Dávala si od té doby pozor a snažila se zažitému výrazu vyhnout.*

*Jednou stála opět v jídelně u okýnka s dětmi a slyší kolegyni z vedlejší řady: „Prosím jednu čtverku...“*

Soukup (2004, s. 60) dále zmiňuje směr americké antropologie konfiguracionalismus jako inspirativní součást klasické antropologie, který se zabývá **kulturou hodnot** - sekundárním rysem kultury.

Hodnoty jsou v základu vytvářeny člověkem, který je hodnotami od dětství kultivován. Očekávali bychom, že jedinec bude neustále zdokonalován, vybaven těmi nejušlechtlejšími kvalitami, jež se v něm budou ukládat a které bude chtít předávat a zachovávat pro další generace. Tak by tomu bylo v ideálním prostředí za ideálních podmínek. Z historie víme díky nálezům, fragmentům vytvořených hodnot, že

docházelo k zánikům kultur vlivem nepříznivých okolností. Další vliv, který může způsobit postupný zánik ještě zachované kultury je naše civilizace. Mohli bychom konstatovat, že silnější (globální) kultura vytlačuje kulturu slabší (lokální).

„*Kulturní prvky a systémy studuje kulturologie.*“ (Soukup, 2004, s. 144). Díky této disciplíně jsme mohli pokračovat v cestě za poznáním jazyka, který vždy zapadá do celkového společenského systému určitého národa či etnika.

„*Turner kladl důraz na interakční situaci, v rámci které se svět významů konstituuje, a na interpretaci symbolických akcí v konkrétním kulturním kontextu.*“ (Soukup, 2004, s. 178) Turner V. W. (1920 – 1983) byl skotský antropolog, přední představitel **symbolické antropologie**. Jak rozumět světu významů a symbolickým akcím? Vnímali jsme tyto pojmy jako vhodné adepty na vznik řeči, která se pohybovala v modelu interakce, dávala situaci význam, váhu a hodnotu, uchovávala a předávala se pomocí symbolů, kterým předcházely akce nesoucí znaky pro určitou okolnost.

Clifford Geertz (nar. 1926 v USA) je současný představitel symbolické antropologie. „*Podle Geertze se prostřednictvím symbolů naše hodnoty stávají trvalými a snadno sdělitelnými. Symboly jsou vnějším zdrojem informací, který umožňuje člověku chápat a organizovat fyzický a sociální svět.*“ „... Nejvýznamnější třídou symbolických systémů jsou ale slova, která příslušníkům rodu Homo umožňují třídít a klasifikovat svět. Jejich prostřednictvím člověk uvádí řád do vnější reality a dodává jí řád a smysl.“ (Soukup 2004, s. 181).

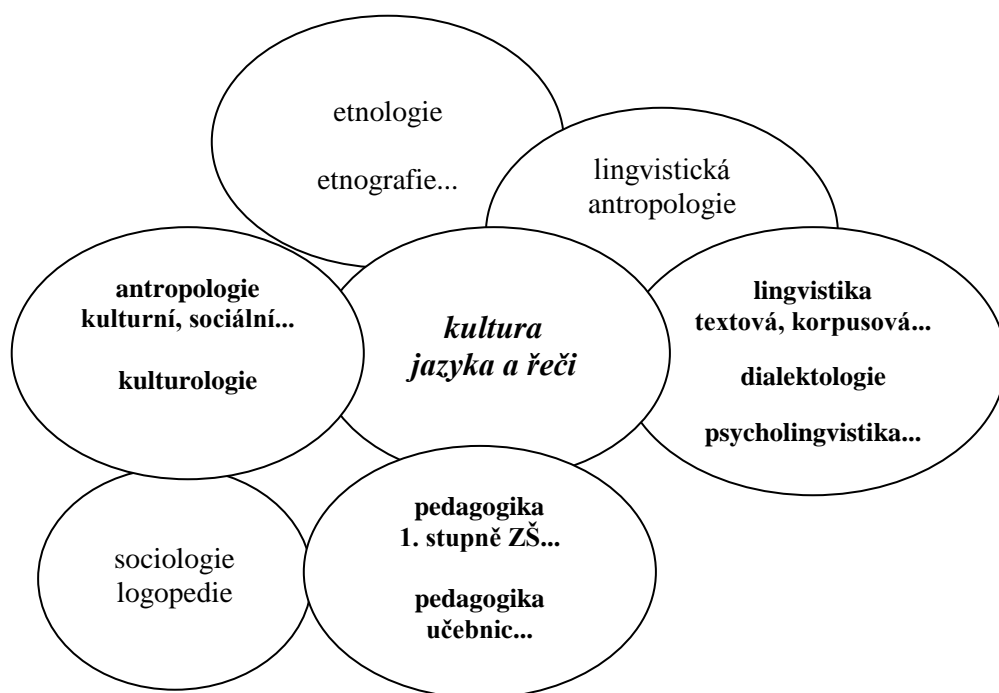
Z citovaných definic jsme vybrali vlastnosti, které symboly mají: sdělitelnost hodnot, zdroj informací, srozumitelnost, smysluplnost, tříditelnost a dělitelnost. Třída komunikačních symbolů tvořících systémy slov s uvedenými vlastnostmi je nenahraditelným a jedinečným souborem, který zatím nebyl ničím dokonalejším nahrazen, ani překonán.

## 2 KULTURA, JAZYK, ŘEČ

V teoretické části jsme se dostali na rozcestí, některé obory minuli, a vydali se užším okruhem směrem ke komunikované úrovni kultury.

Kultura jazyka a řeči není samostatným studijním oborem, ani disciplínou, proto je obtížnější její vyčlenění, zařazení a výzkum. Problematika se obecně týká široké oblasti jazyka a řeči, nelze ji oddělit ani od ostatních souvisejících objektů - jiných studijních předmětů. Vytvořili jsme příklad určitého mezioborového seskupení kolem řešené oblasti, v níž nejsou zahrnuty zcela všechny obory a předměty, které by tam právem ještě patřily. Postupem času, v závislosti na vědeckém rozvoji, budou pravděpodobně další subjekty vznikat, a je možné, že bychom se mohli dočkat i nového oboru kultury jazyka a řeči.

Obrázek 1: Příklad propojení jazykové kultury



Zdroj: autor práce

## 2.1 Jazyková kultura

Jazyk může být definován jako „soustava slov a pravidel jejich používání charakteristická pro určitou skupinu lidí“ (Wikislovník, 2014). Používáme-li slova, nelze to činit jen tak chaoticky, neboť bychom do komunikace vnesli zmatek a nejasný obsah sdělení. V následující případové studii jsme demonstrovali současné jazykové trendy dětí při vyjadřování. Ukázka je z prvního ročníku základní školy.

### 2.1.1 Případová studie

#### **Děti ve školní družině**

„Můžu papír?“ ozve se z druhé strany u stolu. Učitelka se na žáka podívá přes čtecí brýle a zeptá se: „Ale co?“

Dítě nechápavě vykulí oči, neví...

„Co by mělo být s tím papírem? Zkus odpovědět celou větou, co chceš udělat.“ Učitelka se snaží trochu napovídat.

„Musíš říct, že si chceš ten papír vzít.“ Spolužák pomáhá také s nápovědou.

„Můžu prosím dostat jeden papír?“ Dítě dostane papír na kreslení.

Od boční strany stolu se za chvíli ozývá prosebný dívčí hlásek: „Můžu pastelky?“

„Jazyková kultura češtiny se projevuje propracovaností jazyka, jeho tříbením, dále úrovní jazykové praxe a jazykové výchovy ve smyslu péče o tuto úroveň. Jazyková kultura znamená péči o všechny roviny spisovného jazyka. V komunikaci je třeba zachovávat kodifikovanou psanou podobu jazyka (pravopis, tj. ortografii), mluvenou podobu jazyka (tj. výslovnost čili ortofoonii) a tvarosloví (tj. morfologii) v respektování skloňování a časování slov. Rovněž se opíráme o kodifikované prostředky skladební (čili syntaktické), lexikální (čili slovníkové) a stylistické.“ (Kamiš, 2012, s. 18).

Kodifikovaným jazykem rozumíme oficiální dokumentovanou formu zanesenou do pravidel a slovníků platných pro celý národ, který určitým jazykem mluví. Pravidla a jazykové slovníky tvoří tým odborníků, kteří vycházejí z jazykové praxe a snaží se

přiblížit jazyk široké vrstvě uživatelů včetně cizinců. O český jazyk se stará Ústav pro jazyk český Akademie věd ČR, v.v.i. (tj. veřejná výzkumná instituce). Ačkoliv je jazyk kodifikovaný jako spisovný, má zvláštní postavení, které není ošetřeno, nebo nařízeno zákonem. Přesto společnost vyžaduje, aby ve veřejném prostoru byla jistá pravidla dodržována. Pravidla se dodržují na školách, kde jsou žáci v hodinách češtiny hodnoceni za jejich respektování. Mělo by být samozřejmostí, že pedagogové spisovný jazyk používají, aby byli příkladem pro děti. Jazykové normy jsou studovány, sledovány a aktualizovány. Podle nich se porovnávají učebnice jazyka, které jsou jejich nositeli, úřední dokumenty, odborné stati apod. Pokud bychom chtěli aktuální platné normy, podíváme se do nejnovější *Akademické příručky českého jazyka* schválené doložkou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Nahlédněme do zahraničí k našim sousedům, jak definovali kulturu jazyka autoři, se kterými máme nejbližší jazyk.

*„... cieľavedomá činnosť smerujúca ku kultivovaniu spisovného jazyka a jazykových prejavov v spisovnom jazyku. Cieľom je mať rozvinutý, bohatý a štylisticky diferencovaný repertoár výrazových prostriedkov a u používateľov dosiahnuť dobré poznanie jeho prostriedkov v jazykových prejavoch. Pri rýchlom rozvoji vedy, techniky a spoločnosti sa často do konfliktových situácií dostáva jazyková norma s jazykovou praxou, vyvíjajú sa úzy, ktoré rozkolísavajú zaužívané a ustálené normy. Na jednej strane istý liberalizmus pri výbere jazykových prostriedkov vysokému tempu života vyhovuje, na druhej strane ide proti presnosti a spoľahlivosti v procese dorozumievania.“* (Mistrík, 2002, s. 80 – 81).

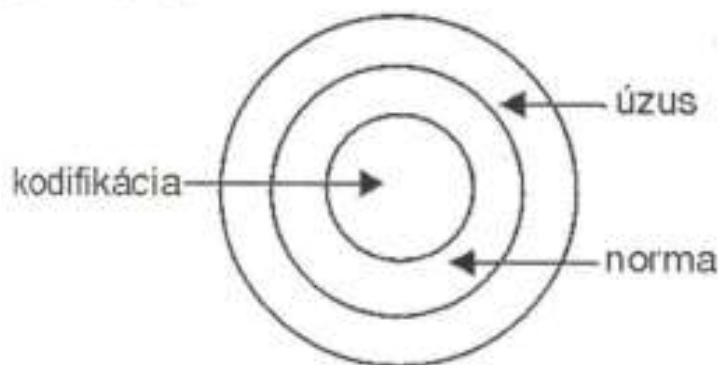
Naše západoslovanské jazyky, kterými jsou slovenština a čeština, nám dovolují srovnávat a posuzovat jejich společné parametry. Tendence, tj. jistý liberalismus (jak uvádí Mistrík), se nevyhýbají ani české lexikologii, která přebírá v praxi užívaný jazyk. Konzervativnější pravidla, udávající vzor jak by se mělo s jazykem nakládat, jsou však stále součástí jazykové normy běžné základní školy a dodávají pedagogům jistotu v jejich učitelském povolání. Jejich úkolem je čelit nevídaným jazykovým jevům mezi žáky a vést je ke zodpovědnému přístupu k vlastní mateřtině. Pokud bude dítě vychováno ke kladnému vztahu ke spisovné češtině i učebnicí jazyka, znásobí se žádoucí pedagogické působení.

V definici jsme zachytili cíl kultury jazyka, kterým je pestrost a bohatost lexika. Lexikum, slovní zásoba, může být rozvíjena adekvátní četbou. Současná škola disponuje projekty, které podporují zájem o knihu. Učitelé dostávají do rukou příručku

Čtenářská gramotnost ve výuce, podle které mohou uzpůsobit své učební plány a podněcovat žáky k pravidelné četbě i mimo školu.

„V teorii jazyka treba uvažovať o vzťahoch medzi úzom, normou a kodifikáciou. Vzťah medzi týmito tromi pojmami možno graficky vyjadriť takto:“ (Mistrík, 2002, s. 80 – 81).

Graf 1: Vzťah medzi úzom, normou a kodifikáciou



Zdroj: Mistrík, 2002, s. 81

Všimli jsme si, jak se stává ze zvyklostí, které při komunikaci užíváme, postupně norma. Normou bychom mohli nazvat pravidelnosti, které svým způsobem v jazyku očekáváme. Společnost předpokládá, že budeme určitou formou komunikovat, tj. zvyk se již formuje do normy. Pokud se norma zaznamená, „rozparceluje“, uspořádá, začíná být závazná, tj. podléhá společenské kontrole. Mluvíme-li v rámci kodifikované normy na veřejnosti, je vše v pořádku. V případě, že budeme používat nespisovné výrazy, může to vyvolat vlnu kritiky.

Vzpomeňme si na novináře, hlasatele nebo reportéry, které lidé odsuzují kvůli jejich nespisovnému vyjadřování v médiích. Vždy si můžeme být jisti, že děti sledují děti a ze všeho, co vidí a slyší si berou příklad. Sledují veřejné činitele, mediální hvězdy, herce, zpěváky a nehodnotí je jako dospělí kriticky, ale pro absenci abstraktního myšlení (na prvním stupni) přebírají vše, co se jim líbí, co vidí, že se dělá, aniž by přemýšlely o významu slov, původu, nebo příslušnosti k normě. Role dospělých je v provázení dítěte, ve vysvětlování, ve výchově k jazykovému citu, schopnosti rozlišovat jazykovou správnost a žádoucí komunikaci. Na prvním místě je rodina, která

má u dítěte váhu, potom svou úlohu plní základní škola – pedagog v podobě třídního učitele, nebo učitele českého jazyka a vychovatel ve školní družině, či vedoucí školních kroužků.

*„Vývoj společnosti se nejvýrazněji odráží ve slovní zásobě. Vznikají nová slova, slova se obohacují významy novými nebo se jejich významy mění. Mnoho slov také zaniká. Běžný uživatel jazyka by měl mít povědomí o způsobech obohacování slovní zásoby a tvoření slov. K jazykové kultuře náleží také znalost významu nejfrekventovanějších slov. Dobrá znalost významu slov umožňuje výstižné přesné funkčně i stylově rozlišené vyjadřování. Nestačí si jen uvědomovat věcný význam slova, ale i jeho příslušnost k stylové vrstvě a jeho citové zabarvení.“* (Svobodová, 2003, s. 22).

O slovní zásobu pečuje lexikologie, původu slov se věnuje etymologie a významu slov sémantika. Jmenované obory přinášejí slovům patřičný řád. Zaměříme se rovněž na nová slova. Kdo tvoří ona nová slova, která se nám dostávají do slovníku?

Na všechna slova můžeme použít slovníky, a to podle toho, co nás v té chvíli zajímá. Pokud budeme potřebovat vědět, jak slovo vzniklo, je to vysvětleno v etymologickém slovníku, nebo můžeme hledat ve slovníku přímo na internetu. Slova nespisovná, která raději budeme nazývat nekodifikovaná (např. nářečí), najdeme v rozsáhlém díle *Český jazykový atlas*, jež představuje zároveň přehledku jazyka různých generací apod.

Příslušnost ke stylové vrstvě, to jsou hovorové výrazy, odborná slova, a také výrazy básnické, slangové a dialekt. Citové zabarvení mají slova mazlivá a hanlivá, až nepatřičná, oblíbená obzvláště u mladé generace. U nich si uvědomujeme docela jasně významy, avšak kulturu bychom zde nazvali příhodněji „antikulturou“. Rodiče a pedagogičtí pracovníci mají plné ruce práce, aby školní mládeži ozřejmili jazykovou rovinu a náležitý dopad užívání nežádoucích slov.

*„Úsilí o jazykovou kulturu je úspěšné pouze tehdy, zaujímá-li k němu uživatel jazyka odpovědný postoj, vědomě dbá požadavků jazykové kultury. Tomu pomáhá také povědomí o funkci jazyka ve společnosti, o souvislosti vývoje jazyka s vývojem národa i emocionální vztah k národnímu jazyku.“* (Svobodová, 2003, s. 23).

Jak splnit velký úkol a vystavět odpovědný postoj u dětí k národnímu jazyku? Jakým způsobem vštípit žákům v hodinách češtiny znalosti a kladný emocionální vztah k jazyku? Škola vždy staví na základech, které pro dítě vybudovala rodina. Odtud je

potřebné vycházet. Je třeba zajímat se o žáka, zjistit jak pracuje s jazykem, jaké má zázemí a v čem potřebuje podporu. Zmíněný postup vyžaduje od pedagoga individuální přístup k žákovi, práci s rodinou (tj. se zákonnými zástupci) spočívající především v komunikaci a případném poradenství. Učitel je žáky nižších ročníků základní školy chápán jako vzor, proto jeho vztah k národnímu jazyku a k výuce jazyka hraje klíčovou roli. Připomeňme si momenty z dětství v hodině češtiny. Mohly to být čtené texty českých spisovatelů, kteří představovali jazyk plný fantazie, se kterým si pohráli a přidali i trochu humoru. Byla nám takto předváděna pestrost českého jazyka. V textech se objevovaly pasáže psané spisovným jazykem, ale i úseky ukazující bohatost řeči našeho národa. Objevovali jsme různé styly jakými byly prezentované ukázky napsány. Tím jak jsme textům naslouchali, třibil se náš jazykový cit.

Chloupek jako odborník na stylistiku představuje jistý přesah této disciplíny do jazykové kultury, která však zahrnuje další oblasti. „... *jazykovou kulturu zajímají nejen otázky slohové vytříbenosti, ale i otázky, jež se týkají tvorby a dodržování kodifikace aj.*“ (Chloupek, 1991, s. 276). Autor dále rozvádí téma problematiky spisovnosti až po koncepci funkční lingvistiky, systémy funkčních stylů, kdy jsou užívány nejen spisovné výrazy, ale také výrazy charakteristické pro účel jazykového projevu. (Tamtéž, s. 277).

## 2.2 Řečová kultura a komunikace

*„V řeči národa je uložena jeho historie z doby, kdy se ještě nepsalo a kdy paměť byla větší než v době psaných dějin. V řeči je uložena jeho odlišná a pro něho specifická filosofie života.“* (Filla 1990, s. 50-51).

V české řeči je odlišnost zcela zřejmá, čeština je nezaměnitelná s jiným jazykem. Už napohled je plná diakritiky a skloňování, ohýbání a některých výjimek, které se cizinci jen těžko naučí. V případě že bychom se podívali letmo do historie, ještě složitější než naše řeč by se nám zdála praslovanština. Jak si zapamatovat složitost a provázanost řeči? Písemný záznam je nezbytný. Kniha je zjednodušením naší řeči, aby nám byla přístupnější. Pro příklad lze uvést učebnici češtiny pro cizince *Učíme se česky I. díl* (Hanzová, 1993), která je celá v přítomném čase a pokud možno v první osobě. Je demonstrativním zjednodušením, abychom pochopili jak může být naše řeč pro cizozemce složitá. Učí nejprve jak komunikovat. Převědeme-li situaci na



dítě, také ono se učí nejprve komunikovat. Potom se učí číst a chápat složitější pravidla jazyka.

*„Když se řeč tvořila, byl při práci výhradně básník a hudebník a potom to něco zvláštního, co má jen člověk: schopnost něco stvořit neodvislého, udělati vždy něco autochtonního, říší samu pro sebe. Řeč je vyslovována k akci výrazu duše a potom i jako nástroj dorozumívací, ale vedle toho je úplná samostatná říše slova, ...“* (Filla 1990, s. 51).

Autochtonní znamená původní a vyjadřuje zcela výstižně českou specifitu: nezávislou, originální a nenapodobitelnou řeč. Originalita by se měla projevit také ve způsobu vedení dětí k rozvoji řeči a komunikace. Nemusíme, ba ani se nemůžeme ohlížet do zahraničí, poradíme si se svým jazykem zcela jistě sami.

Kraus (2011, s. 18) uvádí příklad *„kolik různých češtin má své místo ve škole. Střídá se tu výklad učitele ve třídě, projev žáka při ústním zkoušení před třídou...,“ „... rozhovor učitele s žákem při nejrůznějších příležitostech, debata mezi učiteli ve sborovně atd.“*

Tomuto jevu říkáme přepínání jazykového kódu a je velkým uměním si neplést strany. Vždy bychom měli dodržovat pravidlo spisovné češtiny před žáky a vést je v hodinách (nejen českého jazyka) k dodržování spisovné řeči a pravidel v komunikaci.

Kraus (2011, s. 26) tvrdí, že by měl každý zvládnout základy kultivované, přesvědčivé řeči. Schopnost promluvit vychází podle autora z rodiny, od pedagogů vedoucích k četbě a rozvíjení slovní zásoby. Také domácí knihovnička je dobrým pomocníkem.

Jak správně komunikovat, abychom zaujali a vedli ke správnému užití řeči i své žáky? Učitel je stále rovněž učícím se „žákem“, proto zkouší vše nejprve sám, aby věděl, zda budou věci dobře v praxi dobře fungovat.

*„Normu spisovné výslovnosti určují pravidla ortoepie. Ta se zabývá převážně výslovností hlásek, hláskových skupin a výslovností slov přejatých z cizích jazyků. Pokud jde o souvislou řeč, ortoepie se soustřeďuje na dvě hlavní témata – na kladení slovního přízvuku v předložkových spojeních (přízvuk se tu přesouvá z první slabiky plnovýznamového slova na předložku) a na intonaci zjišťovacích otázek (Udělal jsem to sám?).“* (Kraus 2011, s. 73).

Kraus (2011, s. 74) dále jmenuje publikace, které se věnují ortoepické podobě slov, z nichž jsou pro nás dostupné zvláště akademický **Slovník spisovné češtiny a Pravidla českého pravopisu**.

*„Oborem, který s ortoepií blízce souvisí, ale netvoří její vlastní součást, je ortofonie, nauka o správné podobě tvoření jednotlivých hlásek a hláskových skupin.“* (Kraus 2011, s. 74)

*„...naprostá většina ortofonických nedostatků se dá – hlavně v dětském věku, ale dokonce i později, v dospělosti – při snaze, soustavné péči a dobré vůli – cvičením odstranit.“* (Kraus 2011, s. 76)

Citované ortofonické nedostatky jsou narušením článkování řeči a patří do oboru logopedie. Podrobnější vysvětlení je připraveno v malém slovníčku v příloze **C**. Lze říci, že u sledované kultury jazyka dochází velmi často k interdisciplinárním jevům.

Kraus píše o komunikačních situacích při navazování prvotního rozhovoru a udržení kontaktu během setkání alespoň dvou lidí. *„Podstatné je to, že spolu mluvíme a že dáváme najevo, jak je nám to milé, že si rozumíme, že je nám spolu dobře. Etnologové nazývají takovou komunikaci fatickou. V ní nejde o to, že se hovoří o něčem, ale o to, že se v nějakém kolektivu hovoří vůbec, že lidé chtějí mluvením utvářet pospolitost, ve které se uplatňují tradiční řečové rituály. Fatická komunikace původně charakterizovala nejstarší fáze společenského vývoje, kdy se lidé shromažďovali kolem ohně a vyprávěli si pravdivé nebo smyšlené příběhy. Demonstrovali tak svou sounáležitost a jednotu. Díky novým možnostem internetu si ale snadno ověříme, že touha po příbězích i po nacházení jejich ochotných vypravěčů a posluchačů se neztratila ani v období moderních informačních technologií.“* (Kraus 2011, s.81).

Pokud lidé stále chtějí vyprávět a naslouchat, je to dobré znamení i pro mladou generaci. Děti rády povídají, a pokud budou vhodně vedeny, naučí se poslouchat čtené pohádky, básničky, příběhy, později taktéž další texty. Poslechem porozumí a lépe budou chápat ve škole pasáže přečtené svým vlastním hlasem.

K četbě patří rovněž připravené učebnice českého jazyka, čítanky, potom rozličné publikace podporující mimočítankovou četbu. Hanzová (1992, s. 205) oslovuje pedagogy se souborem literárních textů **Čteme dětem a s dětmi**: *„Postihuje jednotlivé žánry (hádanky, pranostiky, přísloví, říkadla, verše, pohádky, pověsti, legendy, bajky...) i různé literární styly.“* O učebnicích bude ještě podrobněji pojednáno v dalších kapitolách.

## 2.3 Řeč a spisovný jazyk

Co je spisovný jazyk? Jak můžeme mluvit, abychom se vyhnuli nepřirozenému projevu a přitom zůstali v normě spisovnosti?

Kraus (2011, s. 82) poznamenává, „...že *hovorový není nespisovný – skutečně nespisovný prvek z obecné češtiny nebo z nářečí by v daném kontextu asi působil rušivě.*“

Z odborné literatury a slovníku češtiny se dozvídáme, že hovorová čeština je přípustná při užívání řeči. Pokud však hovorovou češtinu píšeme, měla by již být považována za nespisovnou. Situace je však velice složitá, protože ani přední vědečtí pracovníci nemají dostatek materiálu z výzkumů, aby mohli zaujmout jednoznačné stanovisko. V této rovině probíhají neustálé vědecké diskuse, do které pronikají hlasy veřejnosti. Problematika se komplikuje různými názory na zařazení dialektů a výrazů v obecné češtině, které nejsou v dalších teritoriálních oblastech naší země akceptovány. Podrobněji o tom pojednává Sgall (2012, s. 2). Daneš (1997, s. 13) vysvětluje situaci nebyvalou migrací obyvatelstva přinášející do jazyka změnu, kterou autor nazývá „substandardizací“. „... mění se poměr standardu a substandardů v ústní komunikaci a substandardy pronikají i do standardu psaného.“ (Tamtéž, s. 13).

Velmi podstatné je, jak bude vysvětlován praktický rozdíl mezi spisovným jazykem a obecnou češtinou dětem na prvním stupni základní školy. Ve výzkumné části je provedena analýza učebnic, která referuje o situaci pouze částečně, a to z hlediska pomůcek dětmi již používaných. Nové učebnice by se měly tvořit na základě nových poznatků vědy, která výše uvedené skutečnosti akceptuje a zaujímá k nim jednoznačné stanovisko. Tato úloha se jeví nadmíru složitá, avšak nutná, aby přicházející generace dětí získala na kvalitních základech jazykovou jistotu a mohla sama předávat dobře ošetřené kulturní hodnoty.

Kraus (2011, s. 82) popisuje v příkladu práci moderátora: „*Zvuková stránka řeči a hlavně kultivovaný přednes tak v neklidné době, ve které žijeme, aspoň na chvíli vyvolávají vzácný pocit, že čas neubíhá, ale jen zvolna a nerušeně plyne.*“

Pro žáky by podobný přednes mohl mít přímo terapeutické účinky. Velmi záleží na učiteli, jakou stať dětem vybere, jak ji přečte a zdali vůbec vyšetří v tématickém plánu čas na poslech četby. Ideálním počinem by bylo přednést žákům text občas zpaměti.

### **2.3.1 Interview – rozhovor s fotografem**

*Pan Otto Kolář (dále jen OK), člen Svazu českých fotografů, taktéž tlumočnick znakového jazyka, se před sedmi lety setkal s panem profesorem Radovanem Lukavským. Měl možnost si s ním přes čtvrt hodiny povídat.*

#### **Při jaké příležitosti jste se takto setkali?**

*OK: Stalo se to při adventním koncertu pořádaném Fakultní nemocnicí Olomouc. Pan Lukavský přijal pozvání, aby tam recitoval básně a četl krátké povídky. Velice jsem obdivoval jakou mluvil krásnou čistou češtinou, ačkoliv byl rodilým Pražákem. Po představení jsme někteří měli možnost s ním hovořit. Zeptal jsem se, kde se naučil spisovné češtině.*

#### **Co pan profesor Lukavský odpověděl?**

*OK: Když chodil za první republiky na gymnázium, profesorka českého jazyka po gymnazistech vyžadovala, aby používali spisovnou češtinu. Běžně studenti ve škole nemluvili příliš spisovně. Kantorka řekla: „Vy jste studenti gymnázia, jste nastupující inteligencí, která bude elitou národa, a mnozí z vás budou právníci, lékaři, učitelé na školách a všude tam se mluví spisovnou češtinou. Je zarážející, že někteří mluví jako kdybyste byli z pražské spodiny. Tím, že budete používat spisovnou češtinu, kterou po vás vyžadují, každý pozná kdo jste a co jste. Vzdělaní lidé mezi sebou mluví spisovně a tím dávají najevo kdo vlastně jsou.“*

*Pan Lukavský pak ještě dodal, že mu vůbec nevadí, když na sebe doma spustí pražský dialekt, ale na akademické půdě, „a to já na DAMU vyžadují, chci aby herci mluvili spisovnou češtinou. Beru nářečí mezi sebou mimo školu, ale nesnesu to na půdě školy. Všimněte si, jak se snaží profesori na univerzitách mluvit spisovnou češtinou.“*

Zdroj: autorka práce

## 2.4 Vývoj dětské řeči

### 2.4.1 Slovní zásoba

Řeč pomáhá dětem dosáhnout svého záměru a svých potřeb. Děti se od malička učí a osvojování řeči věnují velké úsilí.

*„... děti si osvojují slovní zásobu s různým tempem jejího rozšiřování.“*  
*„Konstruování zřejmě probíhá tak, že dítě neustále srovnává vyslovovanou podobu svého slova s podobou, kterou vnímá v jazykovém inputu od dospělých. Tento proces probíhá i při osvojování jiných jazyků dětmi, ...“* (Průcha 2011, s. 68 - 69).

Takto probíhá proces u dětí v raném věku. Učíme-li se nová slovíčka v cizím jazyce, nejlépe nám to půjde, pokud je slyšíme. Hudební sluch je výhodou. Pravděpodobně i pro dítě jsou nová slova jako cizí řeč, pomáhá si při učení sluchem a tím, že sleduje, jak se nová slova vyslovují.

*„Některé poznatky svědčí o tom, že řeč matek usnadňuje dětem osvojovat si významy slov specifickým způsobem: Tím, že autosémantická slova (plnovýznamová), tj. podstatná jména, přídavná jména, slovesa, příslovce jsou v řeči matek (různých jazyků) často vyslovována opakovaně, izolovaně či se silným zdůrazněním, s poukazováním na objekty, s nimiž je slovo spojeno.“* (Průcha 2011, s. 72).

Není to nic složitého. Můžeme si vybavit dítě s knížkou sedící u maminky na klíně, která povídá o obrázcích, dítě ukazuje na jednotlivé kresby a opakuje slovíčko. Je to jeho první čtení, na které se těší, protože si může povídat s maminkou, je mu dobře a má ji v tu chvíli jenom pro sebe. Pocit bezpečí a pohody mu ještě více usnadňuje resp. zpříjemňuje proces učení.

Průcha odkazuje na vysvětlení Clarkové, která se zabývala **pragmatickými principy** dětské řeči. *„Rozvinula koncepci o tom, že děti přistupují k jazykovému inputu dospělých jako k cíli, k němuž se snaží přiblížit. Uplatňují tak strategii neustálého srovnávání těch slov, která již mají ve své paměti, s nově se vyskytujícími slovy v řeči dospělých. Projevuje se to např. v dětském spontánním opravování slov, která produkují.“* (Průcha 2011, s. 72). Tento proces bychom mohli nazvat repetice, či procvičování učební látky, upevňování již nabytých vědomostí. Slova pak už jsou připravena pro využití v praxi. Dítě zkouší, jak v reálu fungují.

Jak se obohacuje další slovníček dětí při jejich postupném vývoji? Co je k tomu potřeba? Jaká jsou nejdůležitější hlediska pro vytváření slov?

*„...rozšiřování slovní zásoby dítěte postupuje v souladu s jeho rozvíjejícími se komunikačními potřebami...“* (Průcha 2011, s. 75).

Každé dítě má vlastní komunikační potřeby, jež by měly být zohledněny v učebnici. Měl by tam být dostatek slov (v textu i v poznámkách na okraji), aby si žák mohl svůj slovník průběžně sám doplňovat.

Průcha (2011, s. 84) demonstruje nezbytnost podnětů působících na rozvoj řeči dětí. „Byl potvrzen **vysoký korelační vztah mezi rozsahem dětské slovní zásoby a frekvencí slov v jazykovém inputu**. Tato korelace byla zjištěna jak u předškolních dětí (průměrný věk 4 roky), tak u dětí v primární škole (ve věku 7 let), na něž působí jazykový input samozřejmě mnohem rozsáhlejší prostřednictvím řeči učitelů, textu učebnic aj.“

Průcha v další stati prezentuje velmi dobře popsany slovník holandských dětí:

<i>děti vstupující do mateřské školy (ve věku 4 let) ovládají</i>	<i>3 000 slov</i>
<i>děti ve věku 8 let</i>	<i>8 000 slov</i>
<i>každoroční následný nárůst činí díky četbě</i>	<i>3 000 slov</i>
<i>děti ve věku 13 let ovládají přibližně</i>	<i>16 000 slov</i>

Autor uvádí hodnotnost těchto údajů mimo jiné i pro „predikci poruch jazykového a komunikačního vývoje dětí“. Byly shledány důležité rozdíly ve skupině dyslektických a nedyslektických rodičů. „... děti z rodin s dědičným rizikem dyslexie mají významně chudší slovní zásobu (produktivní) než děti z kontrolní skupiny nedyslektických rodičů.“ (Průcha 2011, s. 84).

Které období je z hlediska rozšiřování slovní zásoby klíčové? Jakým způsobem můžeme tento rozvoj podpořit?

Kraus (2011, s. 178) uvádí, že nejintenzivnější obohacování probíhá mezi prvním a osmým rokem. Děti se mezi sebou odlišují ve stupni vývoje řeči. „Vliv na to má především rodinné prostředí, a to ochota a schopnost rodičů s dítětem promluvit a také je trpělivě vyslechnout. A občas jejich řeč také citlivě opravit.“ (Kraus 2011, s. 178).

Rodič se pro dítě stává prvním pedagogem. Musí na dítě zřetelně mluvit, aby se naučilo správně vyslovovat. Musí intenzivně komunikovat, aby se dítě v řeči mohlo rozvíjet. Musí umět naslouchat, aby mohl adekvátně reagovat na dětské podněty. Disponuje dobrými znalostmi správného jazyka, aby mohl své dítě v řeči vést. To je pro rodiče náročný úkol, jenž se však v dítěti patřičně zúročí.

„Francouzský sociolog Pierre Bourdieu v této souvislosti mluví o vybavenosti rodiny kulturním a symbolickým kapitálem (schopnosti komunikovat), který je pro budoucnost dítěte a pro jeho školní a později i pracovní úspěšnost velmi významný.“ (Kraus 2011, s. 179).

Schopnost komunikovat je vzájemně podporována, neboť dítě stimuluje rodinu ke komunikaci a naopak rodina podněcuje dítě. Tím dochází k oboustrannému rozvoji komunikačních schopností. Dospělí jsou nuceni dítěti odpovídat na jeho neustálé otázky, či požadavky. Dítě si rádo povídá, cítí se dobře, když je mu věnována pozornost. Roli zde hraje také jeho sebestřednost přetrvávající v počátečním období školní docházky.

Kraus (2011, s. 180) popisuje jak vznikají komunikační kompetence. Spatřuje vliv především v rodině a posléze ve škole. *„V poslední době se k rodině a ke škole (a spolu s tím i k domácí a školní četbě) ještě připojuje další jazykový vzor a učitel – veřejná média. Hlavně televize a ruku v ruce s ní další nové informační technologie – internet, video, počítačové hry.“* (Kraus 2011, s. 180).

Vliv médií na dítě je značný, zde opět záleží na rodině jak vede svého potomka k jejich využívání. Existuje řada didaktických pořadů a her rozvíjejících dětskou fantazii a slovní zásobu.

Co se týče správné gramatiky vět, Kraus vysvětluje, že děti *„si postupně zautomatizují příslušné řečové vzorce...“* *„Nároky na tvoření myšlenkově i formálně náročnějších větných a mezivětných struktur pak stoupají s postupným zvládnutím psané podoby jazyka prostřednictvím četby nebo psaním vlastních, třeba i velice jednoduchých slovesných výtvorů.“* (Kraus 2011, s. 182).

Na tomto principu by měly být vystavěny učebnice českého jazyka. Měly by nabízet věty v souladu s normami, které by tvořily jádro konverzace podobně jako učebnice cizího jazyka. Žáci obklopeni počítačovým a mobilním světem se připravují o živou komunikaci a učí se hovořit ve zkratkách, či v heslech. Jejich věty jsou neúplné, často je třeba si domýšlet některá důležitá slova.

**„Šestileté děti dovedou vyjádřit vše, co mají na mysli. Disponují přibližně 2500–3000 slovy. Do jedenácti let věku jejich slovní zásoba prudce narůstá (ztrojnásobuje se), a to nejen kvantitativně, ale i kvalitativně, neboť ze slov jako vyjádření pro myšlenkové obrisy se postupně vytvářejí pojmy s větší obsahovou přesností. Děti zvládají synonymii, homonymii, chápou slovní hry a žerty. Jejich pasivní slovník je několikrát větší než slovník aktivní, ačkoli oba se zvětšují pravidelně ve všech předmětech ve škole či vlivem prostředí, v němž děti vyrůstají.“** (Příhoda In: Palenčárová, 2006, s. 16).

Citované věkové období je klíčové pro rozvoj a upevňování správné řečové normy. Na žáky je třeba působit všemi pedagogickými prostředky ze všech stran, aby

došlo k vytvoření odpovídajících řečových návyků. Proto je naše úsilí zaměřeno na pomůcky, které jsou oporou pedagogického vlivu na dítě.

*„... substantiva jsou hlavním a důležitým prostředkem myšlení a mluvy dětí mladšího školního věku. V tomto období se plně rozvíjí i větná struktura. Věta se prodlužuje, děti bez problémů tvoří souvětí, užívají hlavně přívlastkové a příčinné věty vedlejší.“* (Palenčárová, 2006, s. 18).

Palenčárová (2006, s. 19) se zmínila o tom, že děti mladšího školního věku mají vzor v učiteli, který je proto může snadněji naučit *„mechanické, stereotypní vyjadřovací postupy“*. *„Největší váha ve vývoji jazyka a v rozšiřování dorozumívacích prostředků na člověku leží v jeho raném dětském věku a pak na prvním stupni základní školy. Rozhodujícím obdobím jsou tedy léta od narození do puberty, během nichž je schopnost učit se na nejvyšším stupni.“* (Palenčárová, 2006, s. 19).

Kraus (2011, s. 184-185) se zmínil o tzv. **jazykovém ohrožení**: *„... okleštění živé slovní zásoby, nedostatečný rozvoj některých jazykových funkcí (např. v oblasti vědeckého styku při pěstování domácího odborného názvosloví v situaci, kdy v domácí i světové vědecké komunikaci rychle roste úloha angličtiny), neporozumění dílům klasických autorů ze strany mladších čtenářských generací. A právě tady se jeví aktivní úloha řečových vzorů – rodičů, učitelů, veřejných médií – jako naprosto zásadní a nezastupitelná.“*

Rodiče, učitelé a veřejná média mají možnost poskytnout mnohé užitečné zkušenosti s jazykem a předat je v přijatelné podobě.

Kraus vyjmenoval význam pojmu *„symbolický kapitál“* a podmínky potřebné pro jeho existenci: *„... najít si čas na četbu, povídání o knížkách, o divadle, o kině, o výstavách, koncertech, o cestování. A s tím už od dětství souvisí pěstování elementárních základů jazykové kultury – od dobré výslovnosti až po jednoduchá a složitější vyprávění (a snad můžeme připomenout i důležitou úlohu, kterou hrají zpěv, hlasité čtení nebo recitace). Z toho pak dál vyrůstají náročnější požadavky na vyjadřovací schopnosti, na přiměřeně bohatou slovní zásobu a na rozvíjení citu pro poznání toho, co je nářečně, slohově, slangově nebo jinak specifické a co je pro určitou situaci dorozumívání vhodné nebo nevhodné.“* (Kraus 2011, s. 210 – 211).

Cit pro jazyk a řeč získáváme tedy podle autora aktivním používáním jazyka. V dnešní době informačních technologií to znamená, že si budeme muset zvolit mezi množstvím nabízených médií a omezit pasivní přijímání informací. Učitelé pak budou vést žáky ke vztahu k četbě, ke knihám a ke konverzaci. Budou nabízet žákům



pomůcky k obohacování slovní zásoby a ke zkoumání jazyka. Žáci, kteří budou mít přístup k dostatečnému množství slovníků a pravidel mohou s jazykem experimentovat a budou se v něm lépe orientovat.

Každý člověk má svůj způsob řeči, tj. idiolekt. *„Idiolekt se projevuje jak ve vlastním vyjadřování, tak ve schopnosti s porozuměním číst a naslouchat. Je tedy určitých zrcadlem intelektuální vyspělosti – nebo zaostalosti.“* (Kraus 2011, s. 216). Z kultury projevu každého jedince můžeme podle citované věty usuzovat, jakým vývojem prošel. Úroveň jazyka poznáváme na projevu ústním i písemném.

*„Znalost pravopisu je v české společnosti odedávna prestižní. Školou pranýřovaná pravopisná chyba se v očích veřejnosti stává výstražným ukazováčkem, který odhaluje pisatelovu nepozornost. A co je ještě horší, velké mezery ve vzdělání.“* (Tamtéž, s. 232).

#### 2.4.2 Osvojování gramatiky u dětí

Abychom správně pochopili jak je osvojována gramatika, vyhledali jsme definici.

**Gramatická kompetence** je *„soubor znalostí a dovedností týkajících se gramatického systému určitého jazyka, tj. především jeho tvarosloví a syntaxe. Samozřejmě tato neuvědomovaná kompetence obsahuje nejen znalost (osvojení) samotných gramatických prostředků, ale zároveň s tím také znalost pravidel jejich používání v řeči.“* (Průcha 2011, s. 51).

Průcha sledoval proces osvojování jazykové normy u žáků: *„... prokázalo se, že formování gramatiky pokračuje u dětí až do věku devíti let i později.“* (Tamtéž, s. 23).

Průcha zjistil, že o osvojování češtiny jako mateřského jazyka nejsou *„... k dispozici žádné spolehlivé poznatky o konstruování gramatické kompetence současných českých dětí. Ani lingvistický, ani psychologický výzkum se těmito záležitostmi u nás nezabývá.“* (Tamtéž, s. 52). V jiných jazycích dle Průchy existuje celá řada studií, a to zejména v angličtině. Avšak pro naše podmínky, vzhledem ke flectivitě jazyka, není možné adekvátní srovnání, nebo plné využití zahraničních výzkumů.

Průcha uvádí, „že v osvojování gramatiky dětmi, a to v různých jazycích, se objevují chyby (odchylky od jazyka dospělých), avšak nikoliv náhodné, nýbrž řízené určitými pravidly.“ (Průcha 2011, s. 59).

Pokud zadáme žákům úkol z českého jazyka v podobě vypravování nebo vypracování krátkého slohu, můžeme se s obdobným úkazem setkat. Žáci pochytí určitý slovní obrat, nebo jev, který předávají dál, aniž by se zamysleli nad jazykovou správností.

**„Zdrojem osvojování syntaktických konstrukcí dětmi je imitační učení, nikoliv prioritně ,vrozené dispozice´.“** (Průcha 2011, s. 64).

Průcha (2011, s. 66) dokazuje, že ani ve věku 12 let a výše osvojení větné skladby není dokončeno.

### 2.4.3 Komunikační podněty

**„Jazykový input je komplex všech verbálních a neverbálních komunikačních podnětů, jimž je vystaveno dítě od narození ze strany osob, které s ním navazují kontakt.“** Velmi důležité je zázemí dítěte, tj. kdo na dítě působí, a prostředí. Je zde zmíněna rovina lexikální i gramatická. (Průcha 2011, s. 93 - 94).

Tato definice je užitečná při zkoumání kultury jazyka. Rovněž všechny níže uvedené poznatky by mohly přinést novou inspiraci pro tvorbu učebnic. Proto by další výzkum v řešené problematice byl nadměru potřebný.

**„Převažuje shoda názorů v tom, že řeč matek a jiných dospělých osob komunikujících s dětmi je intuitivně adaptována a zjednodušována za tím účelem, aby usnadňovala dítěti porozumění a osvojování jazyka.“** (Průcha 2011, s. 96).

Ke zjednodušování jazyka dochází i v učebnicích češtiny pro první a druhý ročník, kdy se žáci učí číst a hodně pozornosti věnují vyprávění a naslouchání.

Průcha (2011, s. 98) se přiklání ke tvrzení většiny, že **„matky komunikují s dětmi jinak než otcové“**.

Tato skutečnost bude mít jistě vliv na kulturu řeči dětí, které vychovává pouze otec, nebo tráví s dítětem více času.

**„Řada nálezů svědčí o tom, že řeč otců je lexikálně diverzifikovanější než řeč matek, a tudíž klade na děti větší nároky na porozumění než řeč matek.“** (Průcha 2011, s. 98).

#### 2.4.4 Komunikace dětí s dětmi

Oblast komunikace dětí s dětmi je dle Průchy (2011, s. 124) velmi málo prozkoumána, zvláště u předškolních dětí. Autor uvádí, že některé zahraniční publikace jsou již poněkud zastaralé, ačkoliv se ještě stále užívají. To poskytuje prostor k dalšímu bádání.

Děti spolu komunikují rády. Komunikují ve škole, při vyučování, v jídelně, ve školní družině, v kroužcích, doma s rodiči, se sourozenci, sami se sebou. Komunikují neustále, a jsou z tohoto důvodu častokrát pedagogy usměrňovány. Když jsou ve skupině žáci prvních a druhých ročníků základní školy, většinou na sebe křičí. Potom se neslyší, proto křičí ještě více. Pro většinu dětí je velkou nesnází když musí mlčet. Přinášejí si nová slova, občas nevhodná, zjišťují jejich význam a reakce okolí při jejich použití.

Ke vzájemné komunikaci dochází nejlépe ve dvojici a trojici, při nějaké činnosti, postupně se začínají slovně vyjasňovat práva a pozice ve skupině. Dochází k hádkám, vzájemné výměně názorů, nadávkám, posměškům, tj. k situacím, které děti ještě emotivně nezvládnou a přivolají na pomoc dospělého, nebo dospělý zasáhne dříve. Nastává čas zavedení pravidel jak v komunikaci, tak v samotném chování dětí. Učí se a zažívají momenty odpouštění, smířování, kdy slovo znamená úlevu a mohou si zase v klidu spolu hrát a povídat.

Při hře a v komunikaci dětí je už získáván cit pro rozeznávání různých podob jazyka, rozlišení *jak se co správně řekne*.

##### 2.4.4.1 Případová studie

###### **Skákání gumy**

*Děti z prvního a druhého ročníku základní školy se učí před školou hře při níž přeskakují gumu nataženou přes nohy dvou naproti sobě stojících hráčů. Hrají „školku“, tj. guma je postupně posouvána od kotníků až po kolena.*

*„Dejte mi tam lejtka!“ Zvolá dívka.*

*„Lýtka.“ Opravuje spolužák.*

*„Lýtka.“ Přidává se další hoch.*

*„Ještě mě nechte, chci dokončit level.“ Prosí děvče.*

## 2.5 Jazyková výchova

*„Dobré jazykové vzdělání usiluje o dosažení jazykové kultury.“ „Základními složkami jazykové kultury ve spisovném vyjadřování je jednak jazyková správnost, jednak jazyková vytržbenost.“ (Jelínek In: Svobodová, 2003, s.22).*

Mohli bychom definici rozumět tak, že komunikujeme podle norem, a také zdvořile, taktně a vybraně. To je samo o sobě velké umění, kterému je potřebné se naučit.

*„Péče o jazykovou správnost znamená úsilí dosáhnout v ústním i písemném vyjadřování shody se spisovnou normou a její kodifikací mluvnickou, lexikální, ortoepickou i ortografickou. Kultivované vyjadřování ovšem nemusí být pouze spisovné, v souladu s kodifikovanou normou spisovného jazyka (nářeční projev může být kultivovaný). Ve školní výchově jde především o komunikaci ve spisovném jazyce.“ (Svobodová, 2003, s. 22).*

Spisovná komunikace jako součást výchovy, nebo pouze jazyková výchova, je předmětem výuky českého jazyka. V praktické části práce je v analýze učebnic uvedeno, jakým způsobem se komunikace žákům zprostředkovává.

*„Na socializaci dítěte se výraznou měrou podílí i jazyk. Dobře je to patrné v procesu jazykové ontogeneze při osvojování základních funkcí přirozeného jazyka. Vyžíváním centrální nervové soustavy začíná dítě realizovat funkce mentální (jazyk je nástrojem myšlení a poznávání) a komunikační (sdělovací, dorozumívací). Mateřský jazyk se tak postupně stává pro vyvíjejícího se lidského jedince nástrojem myšlení a prostředkem styku a dorozumívání.“ (Kamiš In: Brabcová, 1990, s. 37).*

Podle uvedené citace bude i každý žák myslet ve svém mateřském jazyce. Pravidlo by nemuselo platit v případech bilingvismu, kdy může docházet ke spontánnímu přepínání jazykových kódů.

Jazyková výchova je v užším smyslu jazykové vyučování. Učíme se jak jazyk používat a jak s ním nakládat.

Podle Jelínka je pojetí vyučování českému jazyku „*chápáno jako soubor zásad, na jejichž základě se stanoví cíl a úkoly vyučování mateřskému jazyku, jeho obsah i metody, a z nichž vychází i koncepce učebnic, metodických příruček i učebních pomůcek.*“ (Jelínek In: Brabcová, 1990, s. 25).

*„V oblasti jazykového vzdělání jde o to, aby tu žák získal základy dovedností vyjadřovat se v projevu mluveném i psaném jasně, výstižně, jazykově správně a vytříbeně spisovným jazykem.“ „V cílové struktuře jazykového vyučování stojí na prvním místě rozvoj vyjadřování správného mluvnicky, lexikálně, pravopisně a ortoepicky.“ (Brabcová 1990, s. 23).*

Všemi citovanými dílčími cíli se zabývá učebnice českého jazyka, o které je pojednáváno v pozdější kapitole. Spisovnému jazyku je třeba se neustále učit, proto si žáci nejprve postupně osvojují základní pravidla od nejjednodušších po složitější, ustavičně si je opakují a přidávají k nim další. Ve vyšších ročnících prohlubují nabyté vědomosti. Při porovnání učebnice českého jazyka prvního a pátého ročníku základní školy je patrný enormní rozdíl, který žáky během absolvování prvního stupně čeká.

*„**Jazyková výchova** je aplikací jazykového vzdělávání v praxi, tj. v péči o rozvoj mluvy dítěte a žáků a jejich vyjadřování ve vztahu k úkolům spisovného jazyka a potřebám společnosti.“ (Tamtéž, s. 37).*

Bez jazykové výchovy není možné pokročit ani v ostatních předmětech, neboť všechny jsou vystavěny na schopnosti žáka chápat text, vyjádřit se k vyučovanému předmětu a vykázat pochopení látky slovně, nebo písemně. Péče o správnou mluvu žáků je tím potřebnější, čím více jsou pod vlivem pokroku a informačního rozmachu sváděni ke zkracování, odcizování a zjednodušování mateřského jazyka.

*„Jazykovou výchovou v 1. ročníku si žáci prohlubují jazykové dovednosti a návyky z předškolní výchovy v mateřské škole a získávají dovednosti a návyky nové. Přejíždějí od smyslového poznávání k rozumovému prostřednictvím forem myšlení (např. pojmů), které nejsou možné bez jazyka. Rozvoj vyjadřovacích schopností žáka musí být v jednotě s poznáváním skutečnosti. Rozvíjí se rozumová výchova s ostatními složkami výchovy a vyjadřování v mateřském jazyce.“ (Tamtéž, 1990, s. 79 – 80).*

První ročník základní školy řeší náročné a specifické úkoly, které jsou prezentovány ve výzkumné části naší práce. Učební pomůcky musí stimulovat žáky ke komunikaci a k důsledné přípravě základů čtení a psaní. Navíc jsou vodítkem k poznávání pravidel mateřského jazyka.

### 2.5.1 Řečová kultura a výchova

*„Řeč je artikulovaný, nejčastěji zvukový projev člověka sloužící především ke komunikaci. Každá řeč se skládá ze slov, která tvoří slovník (lexikální systém) určitého jazyka, a ta se skládají z hlásek, jež tvoří jeho fonémický systém. Slova nejsou pouhé signály, které by svůj význam odvozovaly pouze ze situace, nýbrž jsou to symboly s kulturně daným významem, který slovo nese v nejrůznějších situacích. Ani spojování slov není libovolné, nýbrž vždy se řídí gramatikou daného jazyka.“ (Wikipedia, 2013).*

Gramatiku jazyka můžeme chápat jako součást výchovného procesu, při němž je třeba usměrňovat způsob řeči a její plynulost. Tvoří kulturu řeči právě tím, že je regulována gramatickými pravidly. Pro žáka prvního stupně jsou normy rozparcelovány do jednotlivých učebnic a kapitol podle jeho věku a dosažených kompetencí.

*„Řeč je pouze člověku vlastní účelové jednání, jímž se sdělují a vyjadřují myšlenky, pocity a přání, a to prostřednictvím kulturně daných symbolů a pravidel pro jejich řazení.“ (Wikipedia, 2013).*

U žáků je zapotřebí jejich řeč kultivovat, aby byli schopni se vyjádřit, pokud něco vyžadují, aby byli schopni požádat o pomoc, poděkovat, nebo vysvětlit, co by chtěli apod. Zároveň záleží na jazykových pravidlech a etice komunikace.

Podle Hausenblase vyjadřuje řečová kultura *„nikoli stav a podobu jazyka, který je nám všem k dispozici, nýbrž úroveň vyjadřování tímto jazykem, užívání jazyka v dorozumívací praxi, **kultivovanost řeči**.“ (Hausenblas, 1991).*

V citované stati je naznačeno, že bez řečové výchovy, resp. kultivace řeči by nebylo možné prokázat kvalitu.

Chloupek se vyjadřuje poněkud skepticky o řeči mluvené: *„Přestože vzrůstá úloha mluvené řeči (v této souvislosti především realizované spisovnými prostředky), pokulhává jazyková kultura ‚mluveného slova‘ za ostatními složkami české jazykové kultury.“ (Chloupek, 1991, s. 153).*

Domníváme se, že čím více podle citace Chloupka kultura slova pokulhává, tím více je potřeba ji podněcovat a korigovat. Ideální půda pro kultivaci je škola, v níž můžeme působit na mladou generaci a vzdělávat ji v rámci jazykové normy.

*„Řečová výchova má svou nezastupitelnou roli v rozvoji komunikačních schopností žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.*

*Jednou z klíčových podmínek pro úspěšný průběh vzdělávání v rámci daného typu školy je přijetí každého žáka s určitým postižením či znevýhodněním spolužáky a zde zaujímá řečová komunikace významné místo. Úroveň řečových schopností je také jedním z důležitých indikátorů psychické a fyzické zralosti dítěte při jeho nástupu do školy.“ (Šnajdrová, 2006).*

Pro výchovu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou stanovena jednotlivá kurikula podle jejich potřeb. Jazyková výchova probíhá jinak u sluchově postižených, kde je využíván zrak a soustředíme se na odezírání a znakový jazyk, a jinak probíhá u zrakově postižených, kde můžeme používat hmatu a sluch, popřípadě zbytky zraku. Narozdíl od běžné školy se jazyk přizpůsobuje potřebám jedinců (např. znakový jazyk má vlastní gramatiku), zjednodušuje se.

### 3 PROBLEMATIKA JAZYKOVÉ A ŘEČOVÉ VÝBAVY DĚTÍ

Děti raného školního věku přicházejí do školy již s jistou jazykovou a řečovou výbavou z předškolního vzdělávání v mateřské škole a jsou dále v tomto smyslu přímo edukovány v rámci hodin českého jazyka a nepřímo i v ostatních předmětech.

Žáci užívají při své verbální komunikaci takovou formu češtiny, resp. mateřského jazyka, kterou získali prioritně ve své rodině a od jiných osob v nejbližším okolí v době vývoje dětské mluvy. Na kultuře řeči se celkově odráží kultura rodiny a prostředí, ve kterém se dítě pohybuje.

#### 3.1 Komunikační kompetence

Komunikačními kompetencemi je myšlena jazyková a řečová výbava komunikujícího jedince, užití patřičných pravidel a norem spolu se sociálním aspektem, aby bylo dosaženo žádaného cíle.

V současné době často děti neumějí dostatečně verbálně komunikovat, tj. tyto kompetence se snižují. Takto vnímají situaci pedagogové, další odborníci i část rodin a společnosti, kterým na jazyku a řeči dětí záleží.

Podle RVP PV je ústředním cílem jazykové a komunikační výchovy „*vytváření komunikativní kompetence dětí. Ta je vymezena jakožto dílčí vzdělávací cíle a očekávané výstupy týkající se jazyka a řeči. Např. dítě na konci předškolního období má „zpravidla“ umět:*

- *vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně formulovaných větách;*
- *formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat;*
- *sledovat a vyprávět příběh, pohádku;*
- *chápat slovní vtip a humor;*
- *poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma;*
- *poznat napsané své jméno;*
- *projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, sledovat divadlo, film, užívat telefon atd.“ (RVP PV In: Průcha 2011, s. 130-131).*



Autor naznačuje určitou diskrepanci v požadavku RVP PV a reálnou situací, což vysvětluje tím, že není známo jaký je „stav vývoje řeči a komunikace“ u předškolních dětí. „*Stav řečové a komunikační vybavenosti dětí před zahajováním primárního vzdělávání potřebujeme znát kromě jiného také **pro tvorbu prvních učebnic, slabikářů a jiných didaktických textů**, aby byly konstruovány adekvátně k této vybavenosti žáků.*“ (Průcha 2011, s. 131). Průcha zkoumal dostupné práce a výzkumy na téma komunikace v předškolních zařízeních a došel k překvapivému závěru.

*„Podle mých zjištění nemá docházka do předškolního zařízení přímý zjistitelný vliv na kvalitu jazykového projevu dětí.*

*Na druhé straně z provedeného výzkumu vyplývá, že pobyt v mateřské škole prospívá zejména dětem ze sociálně slabších rodin a s nižší úrovní vzdělání rodičů...“* (Průcha, 2011, s. 135).

Průcha (2011, s. 139) dále zjišťoval řečovou vybavenost předškolních dětí: *„... poměrně velká část šestiletých dětí **není plně připravena z hlediska úrovně své řečové vybavenosti na zahájení základního vzdělávání.**“*

Toto tvrzení zakládal na výsledcích různorodých výzkumů, které poukazyvaly také na to, že *„výstupy v oblasti jazyka a komunikace jsou... natolik náročné, že je dost velká část dětí není schopna dosáhnout...“* Důraz kladl také na vzdělávání učitelek. (Tamtéž, s. 141).

V navazující podkapitole Průcha (2011, s. 142) hovoří o komunikačním chování učitelek mateřských škol, které *„odráží charakter národní kultury... Toto konstatování jistě platí i pro českou kulturu, pokud jde o styl výchovy a komunikaci v mateřských školách.“*

### **3.2 Možné příčiny obtíží v užívání řeči a jazyka**

*„V tomto vývinovom období dieťa potrebuje predovšetkým intenzívne rozvíjanie svojich verbálnych nástrojov a komunikačných zručností opreté o uvedomovanie si princípov a zásad efektívnej verbálnej komunikácie, ktoré mu pomôžu rozširovať hranice verbálnej i širšej sociálnej interakcie a ktoré sú preň zároveň nevyhnutné v procese učenia sa.“* (Liptáková, 2010, s. 24).

Na základní škole s integrovanými žáky se téměř v každé třídě mohou nacházet děti, které mají problémy v komunikaci a obtíže se zvládnutím mateřského jazyka. Tyto děti nemusí mít přímo stanovený individuální plán v rámci integrace, přesto však potřebují patřičnou pomoc, aby se naučily lépe verbálně vyjadřovat a komunikovat. Pro účel této práce nazveme integrované děti a děti s problémy v užívání jazyka na prvním stupni základní školy *žáky se sníženou komunikační kompetencí*.

Příčinou snížené komunikační kompetence žáků je celá řada faktorů z oboru speciální pedagogiky, medicíny, psychologie a sociologie. Přiřadit bychom mohli i sociální práci apod.

### **3.2.1 Příklady faktorů ovlivňujících komunikační kompetence**

#### **3.2.1.1 Poruchy řeči**

*„Poruchy řeči lze rozdělit na poruchy vývoje hlasu (problémy plynoucí z poškození řečových center v mozku), poruchu tvorby hlasu (onemocnění hltanu), onemocnění úst apod. Vývojovými řečovými poruchami rozumíme řeč, která svým rozsahem a formou neodpovídá věku dítěte. Poruchami řeči se zabývá foniatrie a logopedie.“* (Wikipedia, Řeč, 2013).

#### **3.2.1.2 Psychické (psychotické) poruchy**

Elektivní (výběrový) mutismus se vyskytuje v určitých situacích, ve školce, školním prostředí, a může časem odeznít i bez odborné pomoci. Dítě mluvit umí, ale nechce v určitém prostředí. Dostatečně (někdy až přehnaně) komunikuje mimo formální (stresující) prostředí a slovní zásobu si vytváří na běžné úrovni svých vrstevníků. Je třeba zvolit citlivý přístup, nonverbální formy komunikace, příliš neupozorňovat, pochválit, ale nezdůrazňovat.

Další příklady velké řady psychických poruch, které mnohdy hraničí ještě s jinými druhy poruch (PAS – autismus, Aspergerův syndrom, ADHD, LMD, DMO, MR apod.), vyžadují péči odborníků různých profesí. Řeč a jazyk dětí se zmíněnými poruchami se od sebe odlišují (opakující se slova, hlasité výkřiky, breptavost, chudá slovní zásoba, nesoustředěnost na komunikaci, neschopnost chápat a osvojit si normy

jazyka, neschopnost porozumění metaforám, vtipu, časté ulpívání na jednom tématu atd.).

### **3.2.1.3 Závislosti**

Školní děti mohou trávit celé hodiny na počítačích hraním her, surfováním po internetu, pokud jsou doma bez kontroly. Dlouhý čas trávený nad počítačem omezuje dítě v živé komunikaci s vrstevníky i dospělými, v četbě literatury, a kromě dalších negativ nedává taktéž patřičný prostor k rozšiřování slovní zásoby a ke zdokonalování vyjadřovacích schopností.

### **3.2.1.4 Nepodnětné prostředí**

Nepodnětným prostředím může být nedostatečná komunikace v rodině. Nedostatek komunikace je důsledek časové vytíženosti rodičů, nebo snížené komunikační kompetence v rodině určité sociální skupiny. Málo podnětné prostředí představují pro dítě i sluchově či zrakově postižení rodiče.

Nevhodné prostředí k rozvoji komunikačních kompetencí může vzniknout také při zanedbávání péče o dítě.

#### **3.2.1.4.1 Případová studie**

##### ***Postesknutí jedné paní prodavačky***

*„Já nevím, jak se ta naše mládež bude ale žít, vždyť oni neumějí vůbec psát anebo spolu mluvit, natož se domluvit.*

*Představte si, že jeli vedle sebe ve vlaku dva kluci, měli oba na klíně notebooky a psali si vzájemně, nekecám, psali si vzájemně mezi sebou maily, nebo asi chatovali, co já vím..., ale vždyť vám říkám seděli hned vedle sebe...“*

### **3.2.1.5 Dětský bilingvismus**

Dítě které pochází ze smíšené rodiny různých etnik či národností, používá dva jazyky (simultánní bilingvismus), ale nemá český jazyk osvojený na požadované úrovni.

Oba rodiče mohou být jiné národnosti a nemluví česky, dítě školou povinné si osvojuje jazyk v rámci výuky a skupiny spolužáků.

Dítě ze smíšené rodiny rozumí druhému jazyku, ale neumí jej používat (pasivní bilingvismus) – soustředí se na rozvoj jednoho jazyka.

Podle Průchy (2011, s. 161) „bilingvismus“ je představován jako ovládnání dvou jazyků, ovládnání tří jazyků je „trilingvismus“, resp. „multilingvismus“.

Průcha rozděluje případy bilingvismu na:

- děti z jazykově smíšených rodin (každý rodič mluví jinou řečí);
- děti, jejichž rodiče mluví jiným jazykem, než je jazyk dané země;
- děti, jejichž jazyk je etnický odlišný od jazyka většinové populace.

Dále můžeme přidat k dělení:

- děti, jejichž rodiče mluví každý jiným jazykem, než je jazyk dané země, zároveň každý rodič mluví jinou řečí.

Průcha (2011, s. 168-169) představuje jazyk dětí z bilingvinních rodin a jejich rozvíjející se, nebo naopak postupně zanikající jazykové kompetence. Uvádí řadu faktorů, které jazyk ovlivňují: „*jazykový input*“ v rodině, „*status jazyků*“ ve společnosti, „*přístup k vzdělávání, jazyky rodinné komunikace, podpora komunity.*“

V krátkých případových studiích si ukážeme jaké problémy děti řeší ohledně českého jazyka.

#### **3.2.1.5.1 Případové studie**

##### **Denis**

*Objevil se ve škole ve třetím ročníku. Mluví česky, obtíže má při psaní – píše dosti pomalu, ale to souvisí spíše s jeho temperamentem a mentalitou. Je pohodář, proplouvá školou s „americkou bezstarostností“. Nedomnívá se, že by měl potíže při psaní čárek a háčků. Matka mluví česky, otec anglicky - česky hovoří s obtížemi. Žák přepíná kódy, s každým z rodičů konverzuje v jejich rodném jazyce. Zpívá rád anglické písničky s různými legračními kousky a často tím pobaví své spolužáky. Myslí v obou jazykových kódech, záleží jak kdy...*

### **Emilija**

*Pochází z Ruska a rodiče mluví rusky. V České republice je zhruba něco přes rok a stejně dlouhou dobu zde chodí do čtvrtého ročníku základní školy. Obtíže má při psaní háčků a čárek, protože správný přízvuk ještě „neslyší“. Doma mluví výhradně rusky, ve škole česky. Když přemýšlí, děje se to jak rusky, tak česky, ale při rozčilení ruština převládá. Mluví již plynule a velmi dobře, protože je výbornou žačkou, má hudební sluch a nikdo by nevěřil, že ještě před rokem ovládala českou řeč velmi ztěžka.*

### **Adrian**

*Žije v České republice. Rodiče mluví cizí řečí – italsky a arabsky. Adrian sám mluví plynule česky, je žákem třetího ročníku základní školy. Jeho čeština je skvělá, bez cizího přízvuku. Adrian má starší sestru, která studuje prvním rokem na střední škole; na základní škole měla výborný prospěch, byla dobrá i na cizí jazyky.*

### **Norbert**

*Hoch chodí do druhé třídy. Jeho otec je Němec a mluví německy, matka je z Ukrajiny a mluví rusky i česky. Její čeština má znatelný ruský přízvuk, ačkoliv mluví česky velmi dobře. Norbert má ve škole s češtinou velké problémy, neví na čí stranu se přiklonit. Když mluví, má ruský přízvuk a k tomu přibylo hrdelné „r“, které není vadou řeči, ale „kopíruje“ řeč otce. Stejně jako v řeči má problém v chování, ačkoliv on sám si s tím hlavu příliš neláme. Není zlým dítětem, ale zdá se, že se stal vůči pravidlům odolný a razí si svou vlastní cestu.*

### **Kornelius**

*Chlapec je od přírody vůdčí a autoritativní typ. Jeho otec a matka pocházejí z Chorvatska, oba mluví chorvatsky i česky, avšak s chorvatským přízvukem. Kornelius má rovněž znatelný chorvatský přízvuk. S rodinou žije babička, která také pochází z Chorvatska, mluví chorvatsky a špatně česky.*

*Psaní čárek bude pro dítě pravděpodobně problémem, ale zatím je v první třídě, proto ještě není diakritika zcela upevněna.*

### **Andy**

*Chlapec chodí do druhé třídy, má rodiče původem z České republiky a Kuby. Mluví plynule česky bez cizího přízvuku, velmi dobře čte, nemá s českým jazykem žádné problémy. Pokud rodiče pracují, starají se o něj čeští prarodiče.*

### 3.2.1.6 Komunikační bariéry

Komunikačními bariérami u dětí ze „sociálně vyloučeného“ prostředí chápeme jazykový a kulturní blok ve vyjadřování z důvodu odlišných norem ve škole a v rodině. Bariéry nemusí být nutně spojeny s etnicitou, mohou souviset s rodinou sociálně slabou, eventuálně se subkulturou rodiny. Dítě se neumí vyjadřovat v rámci žádaného kodexu, proto se cítí frustrováno a nerado komunikuje, nebo na druhé straně vrstevníci nejsou ochotni komunikovat s ním. Dále mohou sehrát svou roli psychologické bloky u introvertních jedinců.

## 3.3 Rozvoj řečových a jazykových dovedností

Pro rozvoj jazykových a řečových dovedností žáků 1. stupně základní školy s integrovanými žáky pedagog využívá prostředky, které by dětem pomohly lépe rozvinout komunikativní kompetence jazyka a s tím související abstraktní myšlení. Pro demonstraci a možnost využití jsme představili v příloze několik pomůcek, které pomáhají žáky co nejefektivněji motivovat ke spolupráci, podchytit snížené kompetence jednotlivců a zajistit hodnotnou výuku pro žáky integrované, s individuálním vzdělávacím programem.

### 3.3.1 Případová studie

#### **Setkání před obchodem**

*Vždy když jdu někam po ulici kolem školy, napadne mne, jestli je příjemné potkat své žáky nebo není. Myslím hlavně na to, jestli mne pozdraví, nebo budou dělat, že se neznáme.*

*Potkala jsem na cestě do obchodu hochu ze třetího ročníku s maminkou. V duchu jsem si pomyslela: „Tak ten asi už zdravít nebude.“*

*„Dobrej!“ ozvalo se kolem mne. Docela mne překvapil. Zdraví mne, jako svého známého, trochu neobvyklá mluva na tento kraj... Teprve potom jsem si vybavila reklamu na tvrdý sýr a bylo mi to jasné.*

## 4 CO JE UČEBNICE

*„Vždyť učebnice jsou takovým prostředkem ve sféře vzdělávání, který nejenže si zachoval důležité místo v průběhu staletí až dodnes, ale dokonce i za existence počítačů, CD-ROM a multimédií se jeví klasická tištěná učebnice i do budoucna jako nenahraditelný didaktický prostředek.“ (Průcha 1998, s. 7).*

Interaktivní tabule ve třídě svádí ke sledování filmu, pohádky apod., ale nenahradí osobní kontakt s paní učitelkou, s panem učitelem, kteří berou do ruky knihu, listují v ní, přichází moment napětí (co se dnes bude číst), uvádí autora, vypráví co napsal (příběh, básničku, povídku...), hrají si se slovy, mění hlas... Žáci vidí nadšení, se kterým pedagog přistupuje k rodnému jazyku a dokáže vykouzlit neuvěřitelné věci jenom proto, že svoji řeč miluje a chce předat jen to nejlepší.

Představme si tu situaci - jakou bychom chtěli mít svou učitelku, svého učitele? Jakou učebnicí českého jazyka bychom chtěli listovat?

*„ ...různé kurikulární dokumenty určitým způsobem determinují konstruování učebnic, samozřejmě především pokud jde o obsahy vzdělávání, tj. učebnice musí svým obsahem korespondovat s těmi obsahy, jež jsou stanoveny kurikulárními dokumenty, musí respektovat jejich hodnotové orientace apod.*

*Pokud tedy analyzujeme učebnice, musíme je na nejobecnější úrovni nahlížet jako součást kurikulárních projektů.“ (Průcha 1998, s. 14).*

*„...učebnice je jedním (i když nejrozšířenějším) druhem didaktických textů a je konstruována zpravidla jako kniha (ať už jakéhokoliv formátu).“ (Průcha 1998, s. 16).*

Průcha rozděluje školní didaktické texty na učebnice, cvičebnice, slabikáře („školní knihy se specifickými funkcemi pro zahájení povinného školního vzdělávání“), čítanky, sborníky, didaktické příručky, sbírky, stručná mluvnice česká nebo jiná normativní mluvnice v adaptované školní verzi, slovníky, zpěvníky, atlasy a mapy, odborné tabulky, testy a testové manuály („pro různé vyučovací předměty nebo různé diagnostické účely“). „Z tohoto přehledu je zřejmé, že školní učebnice je doprovázena dalšími druhy didaktických textů, o něž se často učebnice opírá, je jimi doplňována apod. V důsledku toho vznikl v teorii učebnice pojem didaktický textový komplex, jímž

se označuje to, že pro určitý vyučovací předmět jsou konstruovány kromě učebnice ještě další texty určené pro využití ve výuce.“ (Průcha 1998, s. 16-17).

„ - Školní učebnice musí být nutně vybaveny aparátem řídícím učení a musí být přizpůsobeny věkovým schopnostem žáků.“ (Průcha 1998, s. 18).

„ - Školní učebnice poskytují informace základní, zpravidla z široké oblasti nějaké vědy, a příliš detailní a speciální poznatky nezahrnují.“ (Průcha 1998, s. 17).

Učebnice českého jazyka (a mateřského jazyka vůbec) mají jednu specifickou vlastnost, že nemohou být přežaty a překládány ze zahraničních zdrojů. Stojí na vlastním základu, mají vlastní historii a vývoj, řeší osobité jevy národního jazyka.

#### **4.1 Role učebnice, účel**

„Funkce učebnic pro žáky: Učebnice jsou pramenem, z nichž se žáci učí, tj. osvojují si nejen určité poznatky, ale i jiné složky vzdělání (dovednosti, hodnoty, normy, postoje aj.).“ (Průcha 1998, s. 19).

Průcha (1998, s. 19) dále popisuje podrobně funkce učebnice dle taxonomie Zujeva. Z tohoto popisu se zmíníme stručně o jednotlivých funkcích, které budeme sledovat při obsahové analýze jednotlivých učebnic. Jedná se v našem případě o funkce informační, transformační, systematizační, zpevňovací a kontrolní, sebevzdělávací, integrační, koordinační a rozvojově výchovné. „Aby totiž učebnice mohla plnit různé své funkce, musí být k tomu náležitě vybavena, tj. musí v sobě zahrnovat takové komponenty, jež jsou schopny realizovat dané funkce.“ (Průcha 1998, s. 20).

#### **4.2 Struktura učebnice**

Od funkce učebnice můžeme přejít dle Průchy ke struktuře učebnice. Tato zahrnuje řadu modelů, komponentů odvislých od druhu učebního materiálu a učebního předmětu.

Pro náš účel je důležité věnovat pozornost vlastnímu textu učebnice se zřetelem na sledovanou kulturu jazyka a řeči. Podle Průchy (1998, s. 24) však došlo



k jistému posunu v tom, co samotné slovo „text“ znamená. „*To má pro teorii a výzkum učebnice závažný dosah. Umožňuje se tím chápat učebnici jako integrovaný znakový útvar přenášející informaci o nějakém výseku objektivní skutečnosti, bez omezení na pouze verbální text začleněný v učebnici.*“ (Tamtéž 1998, s. 24).

„*Smyslem existence každé učebnice je to, že se z ní někdo má něčemu učit. Učebnice by tudíž měla být vytvářena nejen s ohledem na svůj obsah (tj. co se z ní dá naučit), nýbrž také na způsob prezentace obsahu (tj. jak se z ní dá něco naučit).*“ (Průcha 1998, s. 25).

### 4.3 Proces porozumění textu

„*Porozumění textu vzniká z interakce mezi určitými vlastnostmi textu a určitými vlastnostmi subjektu.*“ (Průcha 1998, s. 26).

Obrázek 2: Porozumění textu

<i>TEXT</i>		<i>SUBJEKT</i>
<i>(1) poznatková (obsahová) struktura</i>	↔	<i>(1) kognitivní kompetence</i>
<i>(2) jazyková struktura</i>	↔	<i>(2) jazyková kompetence</i>
<i>(3) stimulační charakteristiky</i>	↔	<i>(3) zájmy, postoje a motivace</i>
<i>(4) komunikační charakteristiky</i>	↔	<i>(4) komunikační podmínky pro zpracování textu</i>

Zdroj: Průcha, 1998, s. 27

„*Jazyková kompetence subjektu je jeho znalost prostředků určitého jazyka (lexikálních, gramatických, stylistických aj.) a pravidel jejich užívání.*“ (Průcha 1998, s. 27).

„*Základním předpokladem pro porozumění textu je to, že jazyková kompetence subjektu a jazyková struktura textu musí být v určité korespondenci – v opačném případě nedochází k porozumění, a tudíž ani k učení z textu.*“ (Průcha 1998, s. 27).

Průcha (1998, s. 28) ukazuje na častý nesoulad délky vět v učebnicích v porovnání s běžně produkovanou délkou vět žáků daných věkových kategorií.

*„Rozhodující interakcí při učení z textu je dále vztah mezi zájmovými, postojovými a motivačními vlastnostmi subjektu a stimulačními charakteristikami textu.“* (Průcha, 1998, s. 28).

Stimulační charakteristiky textu podle Průchy (1998, s. 28): strukturní prvky (např. „různé typy otázek a úkolů, motivující předmluva, instrukce a pobídky k určitým činnostem s učivem, druh a velikost písma, použití barev atd.“).

*„Komunikační charakteristiky textu jsou ty jeho vlastnosti, které jej uzpůsobují z hlediska vyšší či nižší sdělitelnosti. Jde především o vlastnosti formy, členění, strukturování příslušného obsahu.“* „... je nutno počítat s komunikačními podmínkami na straně učícího se subjektu: Vnímání a porozumění jakéhokoli textu probíhá vždy v určitých komunikačních situacích, v případě učebnic v určitém edukačním prostředí...“ Tímto prostředím myslí Průcha školní třídu, nebo domov. Proces učení z textu podle autora je objasňován v experimentech a empirických výzkumech s cílem: *„Vysvětlovat, jak se mění vědění subjektu pod vlivem informací, které subjekt získává při učení z textu.“* Používá se analýza poznatkové struktury textu a subjektu. (Tamtéž, s. 28-29).

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 5 CÍLE PRŮZKUMU A METODIKA

#### 5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo vysledovat trendy jazykové kultury a kultury řeči v učebnicích českého jazyka prvního stupně základní školy v souvislosti s národním kurikulem i s dopadem pro praxi.

#### 5.2 Metodologie, jak zkoumat kulturu

Chloupek (1991, s. 30) spojuje zkoumání kultury s pojmem norma „... jako východisko pro analýzy stavu jazykové kultury.“ V jeho publikaci můžeme najít také výraz „nižší jazyková kultura“, kterou rozumí některé odchylky od normy (Tamtéž, s. 112).

Geertzovo pojetí, porozumění sociokulturním jevům, jeho přesvědčení: „... cílem antropologie není objevování zákonů, kulturních vzorců a norem, ale spíše **interpretace** toho, co nazýval specifické ‚významové pavučiny‘.“ (Soukup 2004, s. 179). Clifford Geertz zaměřuje svůj výzkum na to, „jak jsou významy a symboly sdíleny v procesu sociální interakce.“ (Soukup, 2004, s. 180).

„... Podle Geertze se výklad kultury musí opírat o dokonalou znalost sociokulturního prostředí a situace, pochopení pravidel sociální interakce a analýzu jazykového kontextu.“ (Soukup 2004, s. 181).

Soukup (2004, s. 182) popisuje Geertzovu symbolickou antropologii – **badatelský postoj**, jeho **interpretaci kulturních textů** jako „otevřený, složitě strukturovaný a vrstvený systém významů“ s dalším možným novým vývojem. „Upozorňuje pouze na fakt, že statistické zpracování empiricky získaných dat je pouze prvním krokem výzkumu kultury, po kterém by měla následovat interpretace a vysvětlení zkoumaných jevů.“ (Soukup 2004, s. 182).

Nová etnografie představuje od 60. let minulého století symbolickou a kognitivní antropologii. Výzkumnou strategií je emická deskripce kultury, tj. badatelský postoj

promítající se do terénních výzkumů. Základní jednotka je „... ,otázka – odpověď“ zasazená do širšího sociokulturního kontextu.“ (Soukup 2004, s. 185 – 186).

Soukup (2004, s. 186) užívá **vícetupňovou komponentní analýzu** tak, „aby zrcadlila reálné vztahy mezi jednotlivými komponenty zkoumané třídy kulturních jevů“.

„Výzkumy vztahů jazyka, kultury a myšlení v různých společnostech jsou doménou **lingvistické antropologie** a **etnografie řeči**.“ (Soukup 2004, s. 191).

Relativně nová disciplína je **kulturologie** a jejím předmětem dle Soukupa (2004, s. 195) „je studium kultury jako systému artefaktů, sociokulturních regulativů a idejí. ...kulturologie se pokouší... odhalit vnitřní vztahy, které mezi jednotlivými dimenzemi kultury reálně existují.“

### 5.2.1 Výběr metodiky výzkumu kultury řeči a jazyka v učebnicích

„Výzkum učebnic by měl být schopen poskytovat jednoznačně definované výzkumné postupy, které by mělo být možné bez problému v případě potřeby replikovat. Například k hodnocení kvality učebnic je třeba objektivních a jasně definovaných kritérií, jejichž validita a reliabilita by byla ověřena rozsáhlejším výzkumem.“ (Knecht, 2008, s. 11).

Z citované stati vyplývá, jaký je úkol vědy v oblasti zkoumání učebnic. Důvodem a zároveň cílem je vytvoření kvalitních metodických a učebních materiálů, které by pro žáky zajišťovaly atraktivnější vzdělávání. Převedeme-li cíle na konkrétní předmět, v našem případě mateřský jazyk, půjde nám o prezentaci obsaženou v učebnicích takovým způsobem, aby si žáci jazyk oblíbili, nebo dokonce zamilovali. Motivovat budoucí generaci, získat ji pro češtinu jako reprezentaci našeho národa, je věcí přímo vlasteneckou, ať už to zní v dnešní době jakkoliv archaicky.

Knecht (2008, s.12) upozorňuje na skutečnost, že stále nejsou zohledňovány aktuální výsledky výzkumů a poznatků v učebnicích. Dále připomíná funkci učebnic, jejich úkol: „*Učebnice reprezentují a zprostředkovávají vědecké disciplíny žákům.*“

Jak tomu rozumět? Věda může učebnice zkoumat, aby mohla lépe přiblížit dětem sama sebe.

Pro vlastní zkoumání učebnic jsme vyhledávali v dostupných zdrojích informace, které příslušejí výzkumu námi sledované jazykové kultury. Veškerá vyhledaná data se týkala např. komparace mezi dvěma jazyky, obtížnosti učebnice,

nebo její vybavenosti. Jde v takových případech skutečně o kulturu jazyka? Svým způsobem by mohlo jít o kulturu učebnic v obecném slova smyslu, avšak nenalezli jsme náš konkrétní zkoumaný případ. Domníváme se, že oblast našeho bádání je bílým místem naší pedagogiky, konkrétně jazykovědy. Lze tedy konstatovat, že tato skutečnost je příležitostí k dalšímu bádání, vymezení metodických možností a jejich objasňování.

**Optimální lexikální fond pro didaktické texty** (slabikáře, elementární čítanky a učebnice aj.)

Průcha (1998, s. 39) píše ve své publikaci o zjištěném obecně velmi malém množství údajů ve výzkumu učebnic a připomíná doporučení expertů OECD z roku 1996 týkajících se **úlohy výzkumu**. „*Za tohoto stavu je zvlášť důležité seznamovat se s tím, na co se výzkum učebnic zaměřuje, jakých metod k tomu využívá a k jakým poznatkům přitom dospívá.*“

Průcha (1998, s. 44 - 46) rozděluje výzkum – **analýzu vlastností učebnic**:

- komunikační (parametry v případě kvantitativní analýzy) - obtížnost ve smyslu sdělitelnosti učiva, rozsah učiva;
- obsahové – povaha, struktura, vztahy, návaznosti vzdělávacích obsahů, náplň; hodnotové orientace, postoje, kulturní vzorce; způsoby prezentace (persuazivní aspekty učebnic – oslovující čtenáře);
- ergonomické – druh a velikost písma, využití barev, grafické orientační symboly, odlišení podstatných částí textu.

Průchova **analýza fungování učebnic** (1998, s. 46) představuje učebnici jako fungující didaktický prostředek: zkoumá se procesuální stránka – jak učebnice využívají učitelé a jak je hodnotí, jak s učebnicemi pracují žáci.

### 5.2.1.1 Zkoumání učebnic

V následující stati se budeme věnovat jen metodám, které by mohly být užitečné pro zkoumání kultury jazyka, nebo je budeme ve své práci využívat, tj. náš výčet se bude soustředit jen na některé druhy výzkumných metod.

Průcha (1998, s. 47- 48) popisuje řadu empirických metod, ze kterých uvádíme:

- **metody kvantitativní** – výskyt a četnost jednotek učebnice – „*verbální elementy (např. odborné termíny v textu učebnice, faktografické údaje aj.)*“, - „*neverbální elementy (např. fotografie, schémata, barevné části textu aj.)*.“

- **metody obsahové analýzy** – „*zaměřené na zjišťování a vyhodnocování kvalitativních vlastností učebnic, především jejich obsahu. ... např. metody pro sémantickou analýzu učebnic, pro informačně teoretickou analýzu aj. K těmto analýzám se používají techniky schopné zjišťovat vlastnosti učiva prezentovaného v učebnicích, např. sémantické sítě, pojmové grafy, modely koherence (návaznosti) témat učiva aj.*“

- **metody komparativní** – „*k porovnávání dvou nebo více učebnic z určitého hlediska (např. rozsah nebo sekvence témat učiva). Porovnávány mohou být učebnice různých ročníků téhož předmětu...*“

Průcha (1998, s. 75) vysvětluje zkoumání obsahu a analýzy učebnic, jejich přístupnost skrze **sémantickou koherenci**: „*Koherence je obsahová spojitost textu, tj. určité téma je vyjádřeno tak, že jednotlivé po sobě následující věty (propozice, myšlenky) na sebe nějakým způsobem navazují.*“ Odkazuje na textovou lingvistiku, která vysvětluje vlastnosti zmíněného textu jako soudržnost se vzájemnými vztahy ve výpovědích. Věcný obsah učebnic podle Průchy (1998, s. 81) je zkoumán z hlediska souladu s učebními osnovami. V dalších statích jsou analyzovány postoje a hodnotové orientace („*hodnotové cíle, orientované k formování osobnostních rysů a mravních vlastností žáků*“), prezentace jiných zemí a kultur, evropské dimenze, etnické a rasové předsudky (Tamtéž, s. 84-93).

**Didaktická vybavenost učebnice** podle Průchy (1998, s. 94) „*... předurčuje její procesuální efektivnost, tj. to, jak bude učebnice využívána v reálných edukačních procesech ve škole i při samoučení žáků.*“ Autor zdůrazňuje skutečnost, že je dobré parametr zkoumat ještě před vydáním a zavedením učebnice do škol.

**Názorné (vizuální) prostředky v učebnicích** „*... vyjadřuje to, že některé informace s didaktickou funkcí jsou prezentovány vzdělávajícím se subjektům nikoliv verbálně, nýbrž neverbálními prostředky. V případě učebnic a jiných didaktických textů je názornost realizována řadou prostředků, které se souhrnně označují jako vizuální prostředky.*“ (Průcha, 1998, s. 102).

Pro náš účel výzkumu budeme sledovat v učebnicích poněkud jiný model, avšak nelze říci, že nepůjde o názorné prostředky, nazvali jsme je spíše **názorné ukázky**.

### 5.2.2 Metoda výpočtu bohatství slovníku

Průcha vysvětluje metodu výpočtu bohatství slovníku:

Index Type (lexém) Token (opakující se výskyty určitého lexému) Ratio = poměr mezi počtem různých lexikálních jednotek (L) a počtem všech výskytů určitých lexémů (N), tj.  $TTR = N/L$

*„Čím nižší je hodnota TTR, tím je text či mluvený projev lexikálně diverzifikovanější (bohatší), protože jednotlivé lexémy se v něm často neopakují.“* (Průcha 2011, s. 98).

Vliv frekvence slov v jazykovém inputu: *„Přirozeně lze předpokládat, že existuje závislost mezi tím, s jakou frekvencí se určité jazykové jevy vyskytují v jazykovém inputu, a jejich osvojováním na straně příjemců tohoto inputu. To je ostatně princip uplatňující se obecně při jazykovém učení, jak je to patrné např. na výběru gramatických jevů pro účely vyučování mateřského jazyka ve školách nebo na výběru základní slovní zásoby prezentované v učebnicích cizího jazyka.“* (Průcha, 2011, s. 107).

*„Komunikativní kompetence je neuvědomovaná, zažitá schopnost mluvčího užívat jazyk úměrně potřebám komunikativních situací.“* (Čermák In: Průcha 2011, s. 111).

*„Komunikační kompetence je chápána jako ty znalosti a dovednosti, které se mají děti naučit ovládat, a to v důsledku působení určitých složek školní výuky.“* (Průcha, 2011, s. 112).

*„... obsahové charakteristiky komunikační kompetence jsou formulovány odborníky pro didaktiku českého jazyka jistě s oprávněnou snahou, aby děti předškolního věku a žáci základní školy získávali takové vzdělání, které je orientované na situace blízké životu a na praktické jednání – což je zajisté užitečný přístup.“* (Průcha 2011, s. 112).

Autor (Tamtéž, 2011, s. 112) vidí potíže v nedostatečném vědeckém poznání o *„skutečném stavu komunikačních dovedností dětí v různých věkových obdobích a k faktorům ovlivňujícím vývoj těchto dovedností.“*

V naší práci předvedeme ukázky prací žáků 1. stupně na jedné ze základních škol, ve kterých můžeme určité trendy sledovat (viz příloha A).

*„... každé dítě se naučí komunikovat stejným přirozeným způsobem, jako si osvojuje jazyk.“* (Průcha 2011, s. 112).

Podle Průchy (2011, s. 113) patří k vývoji komunikačních kompetencí také subjekty při komunikaci, komunikační kontexty (situace), působící sociální a jiné faktory. Vidí problém v odlišení spontánního osvojování a řízeného učení.

### 5.2.3 Obsahová analýza

Obsahová analýza v antropologii pro studium kultury na dálku: *„Za dokumenty jako zdroje antropologických dat jsou považovány nejen psané záznamy, ale také příběhy předávané ústním podáním a audiovizuální informace. Při studiu dokumentů, například literárního díla, se antropolog nezaměřuje na způsob jakým konkrétní spisovatel rozvíjí zápletku, ale na analýzu latentních informací – zjištění obsahu, příčiny a efektu sdělení. Každou informaci studuje jako součást širšího celku, který odráží hodnoty, postoje, morálku a životní styl, sdílený členy zkoumané kultury.“* (Soukup 2004, s. 88).

Z důvodu zkoumání kultury jazyka bylo prospěšné nahlédnout do studia kultury i do starší publikace s metodologií pedagogického výzkumu Skalkové (1983). Při hledání vhodných postupů jsme ji považovali za dostupnou a pro náš případ dobře popisovanou.

Obsahovou analýzu popisuje Skalková (1983, s. 94 – 95). Ve sledované monografii je stručný popis této metody. Podle úvodní stati autorky jsme zařadili učebnice k oficiálním dokumentům.

*„Základním předpokladem úspěšné analýzy dokumentů je jasně formulovaný cíl výzkumu a zdůvodněná teoretická východiska. Přesná formulace problému podmiňuje přístupy k analýze i její zaměření.“* (Skalková 1983, s. 95).

*„Cílem zkoumání významných pedagogických dokumentů je především jejich obsahová interpretace a nikoli formální třídění.“* (Skalková 1983, s. 95).

*„Pojmem obsahová analýza se vyjadřují procedury kvantifikace textového materiálu. Při ní se např. rozebírá slovník dokumentů, studuje se frekvence určitých výrazů, idejí, výroků.“* (Skalková 1983, s. 96).

Kvalitativní stránkou obsahové analýzy může být popis zjištěných skutečností.

*„Obsahová analýza předpokládá dát každé kategorii operační definici. Ta výslovně určuje, podle kterých rysů (prvků, momentů) budou tříděny a zvažovány různé prvky obsahu, jak budou zařazovány do určité kategorie.“* (Skalková 1983, s. 96).



Schéma postupu při obsahové analýze podle Cartwrighta (Cartwright In: Skalková 1983, s. 97):

1. přesně určit fakta;
2. předem připravit plán tabulek;
3. načrtnout hlavní linie analýzy a přehled sledovaných proměnných;
4. vytvořit pro každou proměnnou systém kategorií;
5. zvolit vhodné metody umožňující rozčlenění materiálu na jednotky;
6. prověřit schéma analýzy a postupy, které vedly k volbě jednotek.

#### 5.2.4 Výzkumný soubor

Kraus (2008, s. 145) je toho názoru, že základní soubor při analýze jazyku v textu přesahuje možnosti zpracování, tj. předmětem analýzy budou „*soubory výběrové*“. Tento soubor se nazývá **korpus** a soustřeďuje v sobě dle autora údaje textové povahy, audiovizuální materiály, symbolické charakteristiky, společenské akty apod.

Pro účely našeho výzkumu jsme soustředili vybrané texty v podobě selekce učebnic a neformálních žákovských prací.

*„... korpus je špecifický súbor jazykových dát (textov), uchovávaný v elektronickej podobe so všetkými jej výhodami (napr. prístup cez internet) a je určený zvyčajne na vedecko-výskumné a učebné ciele. Vedná disciplína, ktorá sa zaoberá budovaním a využívaním textových korpusov, sa nazýva korpusová lingvistika...“* (Gianitsová, 2005, s. 29).

### 5.3 Vlastní analýza učebnic

Použili jsme metodu obsahové analýzy. Vyhledáním a prostým popisem jsme interpretovali a vykazovali dotčené parametry. Vybrali jsme učebnice českého jazyka pro první stupeň základní školy, které byly schváleny schvalovací doložkou MŠMT ČR platnou ve školním roce 2013/2014 - § 27 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Z množství schválených knih jsme zvolili učební texty vydané nakladatelstvím Fraus, které jsou rovněž připravené k interaktivní výuce.

### 5.3.1 Počet stran učebního textu

Z učebnic, jenž byly k dispozici, jsme zjistili **počet učebních stran**. Z přehledu je patrný rozsah učební látky, ze které byly vybrány potřebné texty a analyzovány elementy pojednávající o kultuře jazyka. Pro porovnání je zařazeno více vydavatelství.

<b>NÁZEV UČEBNICE</b>	<b>POČET STRAN</b>
Živá abeceda – Fraus, formát A4	84
Slabikář – Fraus, formát A4	96
Čítanka 1 - Fraus, formát A4	56
Otíková čítanka 1 – 2 – Prodos, formát A4	138
Český jazyk učebnice 2 – SPN, formát A5	175
Český jazyk učebnice 2 – Fraus, formát A4	119
Čítanka 2 – Fraus, formát A4	118
Čítanka 2 – Fortuna, formát A4	144
Čítanka 2 - Nová škola, formát A5	160
Čítanka 2 – Prodos, formát A4	138
Český jazyk učebnice 3 – Fraus, formát A4	163
Čítanka 3 - Fraus, formát A4	150
Český jazyk učebnice 4 – Fraus, formát A4	158
Čítanka 4 – Fraus, formát A4	150
Český jazyk učebnice 5 - Fraus, formát A4	158
Čítanka 5 - Fraus, formát A4	149

### 5.3.2 Obsahová analýza kultury jazyka a řeči učebnic 1. stupně ZŠ

V následující části výzkumu jsme zjišťovali **jak je dětem předkládána kultura jazyka**.

Zabývali jsme se analýzou učebnic gramatiky českého jazyka prvního stupně základní školy, které prezentují normy spisovného jazyka. Do čítanek jsme nahlíželi, abychom zjistili případné ukázky dialektů a dalších podob nekodifikovaného jazyka. Podrobněji jsme sledovali učebnice prvního a pátého ročníku.

#### První ročník

V době nástupu do základní školy dítě řeší řadu nových problémů a překonává překážky, se kterými se dříve ještě nesetkalo. Musí absorbovat velké množství látky a vykázat „na povel“ řadu dovedností potřebných k výuce čtení, k porozumění textu, ke komunikaci a pro psaní. Učebnice budou odlišné, hravé a rozsáhlejší co do počtu stran.

Tuto skutečnost nám dokladuje i Hybalová (2010, s. 168): *„V prvom ročníku sa ešte nedá hovoriť o učebných textoch v pravom slova zmysle. Keďže deti v tomto veku spočiatku ešte neovládajú čítanie, ide skôr o pracovné zošity.“ „... Pracovné zošity sú totiž postavené na obrázkovom základe.“*

Učebnice **Živá abeceda** od nakladatelství Fraus poskytuje celou řadu podnětů pro žáky 1. ročníku základní školy k rozvoji řeči a českého jazyka. Jednou z prvních klíčových kompetencí, kterou postupně rozvíjí, je kompetence *„komunikativní – rozvíjí všechny složky jazykové i mimojazykové komunikace“* (Březinová a kol., 2007, s. 88).

Očekávaným výstupem je:

*„Žák: porozumí mluveným pokynům přiměřené složitosti.*

*Žák: respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru.“* (Tamtéž, 2007, s.88). Pomůcka je připravena pro užití s interaktivní tabulí a žáci mohou hravým způsobem rozvíjet nenásilně svůj jazyk i řeč.

Sledujeme jednotlivé strany učebnice:

4 – 15 Stránky jsou plné barevných obrázků inspirujících děti k vyprávění o tom, jak prožívají svůj první den, jak se připravovaly do školy; nakreslí svůj první školní obrázek, vyluští bludiště, najdou v ilustracích cestu do své třídy, procvičují jemnou motoriku a povídají si s paní učitelkou.

16 – 21 Prvňáčci přiřazují správné dvojice a vyřazují co se nehodí, procvičují s říkankou první obloučky, vybarvují dle instrukcí a snaží se o první pravidelné smyčky. V obrázku mají básničku s ukázkou textu vyhotoveného ve psacím písmu.

22 – 33 Další stránky jsou věnovány povídání o knížkách, vyhledávání prvních písmenek. Vyprávění o obrázku je doplněno prvními vyplňovacími políčky. Žáci se slovíčka učí s vytleskáváním délky slabik. V učebnici následuje nácvik základních obloučků psacích písmenek. Cvičení provázejí tematické veršičky a ilustrace:

*„Vlaštovky se seřadily  
před odvážnou cestou na jih.  
Ať jste všechny brzy v cíli!  
Pozdravujte v teplých krajích.“*

34 – 45 V Živé abecedě jsou pasáže pro rozlišování písmenek vytištěných v různých grafických podobách (tiskací písmo, kreslené písmo), aby se děti naučily dobře poznávat písmenka. Na stránkách se objevují neustále uvolňovací cviky.

46 – 53 Objevují se první soubory naučených písmenek: s, m, l, p. Úkoly zahrnují přiřazování různě velkých písmenek k sobě, cvičení pro jemnou motoriku.

54 – 82 Prvňáčci pracují se slabikami, které se začínají v učebnici objevovat. Nejprve je vyhledávají, potom přečtou. Na řádcích nacvičují první písmenka a číslice. Podle obrázků vypravují, komunikují, plní úkoly.

83 – 87 Další stránky obsahují slabikování, čtení a psaní slov. Děti se mohou těšit na první křížovku. V opakování se objevují opět cviky pro uvolnění ruky. V učebnici je hra, která pomůže dětem zábavným způsobem procvičovat čtení slabik.

Úvodní stránky **SLABIKÁŘE** nakladatelství Fraus jsou vyhrazené pro tematické kresby dětí, ale i první písmenka.

V učebnici se nachází na stránkách:

8 – 11 povídání, předčítání; čtení prvních slabik, rozlišování písmen; čtení prvních slov z tiskacího i psacího písma; vyprávění podle obrázků, dokreslování;

12 – 19 doplňování písmenek do rámečků; čtení prvních vět; odpovídání na otázky, hledání stejných slov; čtení první SMS, spojování slov s obrázky;

20 – 30 čtení dalších nových písmenek; práce se slabikami, nácvik porozumění slovům; povídání o obrázcích; předčítání textu – návodu na výrobek;

31 – 39 vypravování podle předčítaného textu; jazykolamy; čtení slov na okraji stránek - některá slova je potřebné dětem vysvětlit, protože neví co znamenají; dopisování slov do vět; přiřazování slov k obrázkům; rozlišování významu slov: „vila, víla; vana, vata; vos, sova“; povídání o novinkách, psaní vlastní noviny; výběr správných slov ke větám;

40 – 48 dvojhlásky au, ou; čtení a vyprávění podle obrázků; doplňování, tvoření slov; výběr správných odpovědí;

49 – 54 čtení dopisu, zabarvování slov – luštěnka; doplňování písmen do slov; v textech se vyskytuje převážně spisovná čeština, slovo jakpak, vykouknout; popis spolužáka, vlastní osoby; křížovka s tajenkou;

55 – 75 činnosti podle návodu (čtení s porozuměním); doplňovačka, nahrazení nesprávných slov, označení správných tvrzení; doplňování vět podle praxe; ukázka nespisovného slova: bezva, v mlíce, kraťasy, třetáčka, Kačka, Ferdásek; doplnění písmen do slov, dokončení vět; vybarvování podle pokynů; čtení slov s diakritikou;

76 - 79 nové slovo ovace; čtení di, ti, ni; povídání o divadle; výběr správných odpovědí, spojování slov s větou;

80 – 83 čtení dě, tě, ně; nové slovo hartusit, kutit; přiřazování slov;

84 – 101 čtení bě, pě, vě, mě; předčítání; písmeno x; kreslený komiks s texty v bublinách; hodnocení druhých, sebehodnocení, hodnocení jinými; dopisování textu; verše pro sváteční chvíle, obrázková abeceda.

Očekávané výstupy učebnic českého jazyka a literatury pro první ročník (kultura jazyka a řeči) (Březinová, 2007, s. 103):

*Pozorné čtení, naslouchání, čtení s porozuměním, správné tempo a frázování řeči, artikulace, rozlišení zvukové a grafické podoby slova, odlišení délky samohlásky, přednes zpaměti, reprodukce textu, vyprávění, dramatizace.*

V učebnici **Čítanka pro 1. ročník základní školy** nakladatelství Fraus se nachází na stránkách:

6 – 7 v dolní části stránky jsou obsažena slova k vysvětlení; čtení o ptačí říši; tip na hledání v encyklopedii;

8 – 9 ukázka nespisovné češtiny od Františka Nepila (jsme přecpaný, s puklicema, ládovat se...) 46 - 47 a od Hany Doskočilové (telka, malej);

14 - 17 hra s jazykem (Ondřej Suchý, Hubatá kopřiva „*Kopřivo, kopřivo, stojíš trochu nakřivo....*“);

33 ukázka slovenského jazyka;

48 *šašouři*;

51 ukázka lidové písně s nářečím (*stupej*);

54 – 55 romský příběh.

## **Druhý ročník**

Učebnice **Český jazyk pro 2. ročník základní školy** nakladatelství Fraus má obdobný charakter, rozvíjí komunikační dovednosti – mluvení, ale také naslouchání a vyprávění. Komunikativní kompetence dle RVP jsou pro učebnici vymezeny: „*vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci.*“ (Kosová, Řeháčková, 2008, s. 125). Výstupem učební pomůcky jsou složky komunikačně-slohová a jazyková: *vyprávění, popis, způsoby dorozumívání, seznámení s pravidly rozhovoru, gramatickými pravidly, s významem slov, se správnou výslovností* (Kosová, Řeháčková, 2008, s. 126-127).

### **Třetí ročník**

Učebnice **Český jazyk pro 3. ročník základní školy** nakladatelství Fraus obsahuje nové prvky učiva v podobě vyjmenovaných slov a ucelený přehled slovních druhů. Věnuje se slovtvorbě, kořenu slova, procvičování pomocí křížovek apod.

Podle Kosové (2009, s. 166) žák mimo jiné kompetence již používá slovníky a pravidla českého jazyka.

### **Čtvrtý ročník**

V učebnici **Český jazyk pro 4. ročník** nakladatelství Fraus (Kosová, 2010) se žáci učí dalším normám spisovného jazyka.

Při nauce o odstavcích se žáci seznamují s písmem Comenius (Kosová, 2010, s. 8).

Na dalších stránkách se děti setkávají s přejatým slovem „motocykl, centimetr, kilogram“. Učí se také co je „tolerance“ (Kosová, 2010, s. 11,15). Žáci jsou vybízeni, aby vyhledávali v příručkách slova přejatá z cizích jazyků. Setkávají se tak s rozdílností různých jazyků (Kosová, 2010, s. 17).

Nová slova a skutečnosti žáci najdou na stranách (Kosová, 2010):

18; 20; 22 – pravopis slova symbol; konflikt, neshoda; trénink;

26 – vidě, taky, nejvíc, OK; Eurosong, chat, Gipsy – děti jsou tázány, kde se mohou s tímto textem (slovy) setkat;

32; 34 – zpozdne; zdroj, pramen, bibliografický údaj, citace;

36 – zákonný zástupce, ručitel.

38 – *„Příslušníci jednoho národa se dorozumívají společným jazykem. Je to jazyk národní. Národním jazykem Čechů je čeština.“*

39 – Žáci se učí rozlišovat řečové útvary, spisovnou a nespisovnou formu jazyka. Na stránce jsou ukázky z nespisovného jazyka: *„I když každéj národ mluví jiným jazykem, pohledům a úsměvu rozuměj všicky.“*

- ségra, narozky, erteple, matika, brácha, šufánek, vošouch, kobzole, prachy, věča, fáro, telka, stréček, bágl, benzinka, kule, dědina, turkyně...;

40 – furt, zpátečka, zatloukat, šalina, túha, hadr, picnout, slechy, běhy, čubrnět, bejvák, zařízenej, velkej čurbes, dobrej fór, frňák, po o, nemít páru, ajina, juknout se...;

42 – ukázky slovenského jazyka a rozdíly v porovnání s češtinou;

47 – „manipulace“ - význam slova;

51 – jak komunikovat, když se chceme omluvit, o něco poprosit;

53 – úkol na opravu chybných (nespisovných) tvarů podstatných jmen;

54 – setkání s cizím jazykem – Ciao, pizza;

55 – dorozumívací zvyklosti jiných národů v Evropě;

56 – na ukázce Válka s myšmi (Brabenec In: Kosová, 2010, s. 56) mají žáci najít nespisovná slova, tvary (s myši, myšima, množnýho, všima, vešma) – vyhledat je ve správné příručce;

57; 58 – nová cizí slova: gondola, grazie, bene, medico; bilingvní;

61; 63; 69 – děti se učí komunikovat, vyjádřit na záznamník omluvu, prosbu; učí se telefonovat na určené téma; vypravování podle zadání;

70; 73 – transport; restaurátor;

80 - 81 – snowboarding aneb prkno, skateboarding, surf..., žáci mají o sportu vyprávět, mají popsat lyže, určovat slovní druhy; práce s cizím jazykem, vyhledávání ve slovníku, doplňování i/y;

82 - 83 – vzor předseda, soudce – doplňování podstatných jmen souvisejících s tímto vzorem; základy komunikace – namluvit vzkaz na telefonní záznamník;

84 - 87 – využití sloves, tvoření synonym; určování vět zvolacích, rozkazovacích, uvozovacích; jednoduché a složené slovesné tvary; určování slovesných tvarů a způsobů, skladebních dvojic; vysvětlení významu vět; procvičování podmiňovacího způsobu a vypravování dle vzoru;



88 – 89 vypravování o šikaně + význam slova; psaní „í“ v přítomném a budoucím čase; časování; původ slova optik; základy vypravování, zápis výpovědí postav;

90 – významy přísloví, doplňování i/y; umístění nápisů;

91 – sebehodnocení žáků – úspěšné činnosti, méně úspěšné, nebo neúspěšné; vyhledávání nespisovných slov ve větách, jejich tvary, nahrazování slovy spisovnými: kámoš, děcka, tlachání, děsný, kosa, furt, hulákat, hustit něco;

92 – 95 podmět a přísudek, souvětí, základ věty; hádání z obsahu textu (porozumění textu), popis a vyprávění z textu; rozvíjení skladebních dvojic a provedení zápisu;

96 – 98 postup podle návodu; zápis souvětí; doplňování i/y; převod vět do podmiňovacího způsobu, určování slovních druhů; porozumění textu;

99 - 103 původ slova trik, zkoumání podle textu; tvoření vzorců souvětí; tvoření vět z určených slov, základ vět; shoda přísudku s podmětem; vyprávění o rodině, pravidlech, událostech, příhodách; zamyšlení dětí nad příčinou rozvodu; význam slov anonymní, diakritická znaménka; nahrazení synonymy, antonymy; slova citově zabarvená; koncovky minulého času, určování rodu;

104 – 111 zamyšlení nad textem, osnova textu; význam rčení; tvorba základních skladebních dvojic a souvětí podle vzorců; plnění úkolů podle básničky; význam slova evakuace; ukázka slovenského jazyka; procvičování tvarosloví; jazykové tajenky;

112 – 115 vyplňování dotazníku (ukázka písma Comenius); práce se souvětím; popis vlajky či znaku kraje, osnova popisu; vyhledávání zkratky UNESCO a památek na internetu; doplňování písmen do básně, určování vzorů podstatných jmen, slovesného způsobu..., přepis básně do vypravování s přímou řečí; tvorba vět v minulém čase; veršované hádanky;

116 – 123 zvuková stránka jazyka; český znakový jazyk; původ a význam slova handicap; vypravování o postižení, o zajímavém člověku; synonyma, antonyma; doplňování i/y; nahrazování chybných slov do textu; větný a slovní přízvuk – důraz; význam slova iluminátor, skriptoria, pergameník, knihvazač; tempo řeči a jeho rozlišování; význam jazykolamů a procvičování hlásek, vyprávění žáků o návštěvě logopedie; pantomima; zvuky a ticho; větná melodie – intonace, rozeznávání; četba rozhovoru ve dvojici; doplňování slov do vět (jak si povídat se sluchově postiženými);

práce s Pravidly českého pravopisu; vyprávění o noci knihovně nebo ve škole; „O čem se mezi lidmi málo hovoří?“

124 – 131 orientace v textu; zkratka MHD diskuse o dopravě; osnova souvislého textu a vyprávění podle ní, posouzení tempa řeči a intonace; popis dopravního prostředku; informace – podstatné a okrajové, vyznačení informací a jejich záznam; práce s texty v časopisech; orientační prvky v textech (nadpis, odstavec, zvýraznění, úvod, závěr, grafika); metro, vyhledávání informací; piktogram; označení správných informací; sestavení osnovy dle obrázků; orientace v jízdním řádu; slova: integrovaný, eskalátor, plošina, troleje...;

132 – 139 aktivní naslouchání; poznámky zapisované během poslechu; populárně-naučný pořad; napodobení tempa a intonace; popis pracovního postupu, kroky činností, potřebný materiál...; co je přání, aplikace; psaní koncovek; vyplňování tajenky - zdobněliny;

140 – 147 orientace v textu; význam pojmu ekologicky zlikvidovat, etika; rozdíl významu ve slovech fakta – domněnky, názory; vypravování podle obrázkové osnovy; kořen slov; téma a jádro textu, obsah, kapitoly, rejstříky, tiráž, přílohy;

148 – 155 význam státní občanství, přírustek, národnostní menšina, Senát; vytvoření tabulky podle parametrů; číslovky určité a neurčité; sdělení zadání úkolu; scénka na dané téma;

156 – 163 opakování látky; oprava chyb v textu; význam pojišťovací agent, meteorolog.

**Výstupy stanovené autory učebnice** (s ohledem na kulturu jazyka a řeči) (Kosová, 2010, s. 165):

„Rozumíme si opravdu?“

Složka komunikačně-slohová

Žák:

- dokáže vypravovat a popisovat...

Složka jazyková

Žák:

- porovnává významy slov...
- volí vhodné jazykové prostředky národního jazyka (především s ohledem na spisovnost a nespisovnost)
- učí se vhodně využívat a posuzovat užití jazykových/výrazových prostředků...
- dokáže se orientovat v kratším textu i knihách různých stylů...

## Pátý ročník

V učebnici **Český jazyk pro 5. ročník** nakladatelství Fraus se užívá spisovná čeština. Žáci se podle ní učí dodržovat gramatiku, správnou stavbu vět a tvarosloví.

V učebnici jsou v různých částech textu ukázky z nového písma Comenius.

Zkoumali jsme slova, která se jeví jako hovorová – strašák, vyřítit se, tobogán, zavináč, vid' – jsou obsažena ve Slovníku spisovné češtiny pro školu a veřejnost (dále jen SSČ). Tento slovník je normativní (SSČ, s. 7). V učebnici (Kosová, 2011, s. 42-48, 54) se setkávají žáci s odlišnými slovy a seznamují se s rozdíly mezi slovy českými, tj. národními a cizími, přejatými. V textu najdeme ukázky slov přejatých, dříve neznámých (např. vuvuzela) a další slova původně cizí (např. text, melodie, historie, matematika, legitimace, bicykl, diskuse, titul, dialog, absence, iluzionista, gól, fotbal, varianta, instrukce, leukoplast, kontinent, symbol, existovat, specializovaný, botanik, legenda, exotický, kuriozita, generace - slova přejatá). V poznámkách na okraji mají žáci odkaz na slovníky, ve kterých se mohou při vyhledávání původu slov zorientovat (Slovník spisovné češtiny, Slovník cizích slov, nebo etymologický slovník). Obsahem knihy jsou také úkoly a cvičení pro získání jazykového citu, rozeznávání a uvádění synonym na slova přejatá. Na dalších stránkách (Kosová, 2011, s. 56 - 58) přibývá cizích slov a zkratk s uvedením výslovnosti a vysvětlivkou. Na stranách 62 - 64 je vyprávění o vánočních tradicích a zvycích, s novým slovem „jarmark“, cvičení na dané téma ukazující naši kulturu. Objevuje se také cvičení (Tamtéž, s. 64) prezentující koledu z Moravy (s vysvětlením pojmu koleda), kterou mají žáci převést do spisovné češtiny a dále si povídat o lidových tradicích:

*„Dajte nám, dajte, co máte dáti,  
už je nám zima pod okny státi.  
Jeden je nahý, druhý je bosý  
a ten třetí sa v kabeli nosí.“*

Strana 65 představuje vánoční obyčeje v rámci Evropy, další strana pak procvičuje žáky v určování původu přejatých slov a v užívání slovníků (jsou zde uvedena slova: Vánoce, advent, tradice, koleda, mandle, rozinka, štrůdl, betlém, slalom, helma, servis, instruktor, termo, skipas, silvestr).

Nové slovo můžeme najít na straně 68, kde se dětem vysvětluje, co jsou to lichožrouti (podle Pavla Šruta); další ukázka je na straně 72, cvičení na straně 74 a 75. Další nové slovo, resp. zkratka 3D (Kosová, 2011, s. 76) dětem objasňují dva texty (vč. dalších slov IMAX, Dinopark). Strana 80 přináší pro žáky nová slova, např. Okavanga, Argentinosaurus, Gigantosaurus, na str. 82 dinosaurus, trik.

Ve cvičení se objevuje nespisovná čeština (Tamtéž, s. 85): „*Ve středu mám pěknej fofr. Jen co přilítnu ze školy, namastím úkoly, vezmu bágel a pádím na cvičení. Jsem po něm dost umordovaná. Už se těším na sprchu a zdravou baštu. Ještě juknu s našima na telku. Pak zalezu pod deku a přelouskám si pár stránek v knížce.*“ Žáci mají za úkol zjistit situaci, ve které by mohla dívka takto mluvit. Pod cvičením je stať o národním jazyku, češtině, její spisovné formě, hovorové češtině a formě s nespisovnými prvky.

„*Chcete-li si být jisti, že se vyjádříte spisovně, užívejte koncovky -i, -í. V rozhovoru dáváme přednost koncovkám -u, -ou.*“ Spisovné tvary podmiňovacího způsobu: bych, bys, by, bychom, byste, by. Ukázka představuje archaická slova a knižní výrazy se zakončením -ti (Kosová, 2011, s. 86).

V učebnici postupně přibývají nové výrazy, ukázky nespisovné, přesto užívané češtiny včetně výrazů slangových: IN, O.K., ON, K.O., passé, švorc, šnitlík, sváča, tělák, matika, úča, zejtra, pofrčet, biják, děsná, šichta, barák, přejou, štrůdl, hodit sebou, gólman (Tamtéž, s. 97-88).

Žáci mají za úkol (Tamtéž, s. 92) opravit nespisovně napsaný dopis (např. slova: nemožnej, žuchnout, praštit se, slíznout, koule, šprtá se, šlohnout...).

Otázkou je, do jaké míry děti nespisovná slova přejímají, užívají jich a kdy dochází k přepínání kódu na spisovný jazyk. Podobná hlediska budeme zkoumat v dalších statích výzkumu.

Další nespisovná slova jsme našli ve cvičení s příslovím (Tamtéž, s. 93).

Nová slova pro žáky byla nalezena rovněž v učebnici na straně (Kosová, 2011):

96 - cizí slova: rekord, kuriozita, exponát;

99; 100 - kopa, mandel, tucet, pár; pryskyřice;

101 - fagule, vantrok;

102 - určování vzorů přejatých slov (např. textile, manipulace, manžeta...);

104; 107 - vlastní jména osob Bláža, Soptík – není ve SSČ, přesto jsou jména hojně užívána „mimo spisovnou normu“;

108; 109; 110 - nová slova neobsažená v SSČ: super, superakční, design, billboard, navigace;

112 - žáci mají za úkol odpovídat podle textu, tj. rozvíjí své vyjadřovací schopnosti skrze vlastní úsudek; učí se komunikovat a diskutovat, argumentovat.

Předpokládáme, že pedagog žáky vede ke komunikaci ve spisovné češtině.

112, 113 - učebnice vysvětluje, co znamená manipulace, polopravda, překrucovat fakta;

116 - telka, kámoš, před holkama, s klukama, prý, ta (ona), jaký to bude – žáci vyhledávají a nahrazují ve cvičení nespisovná slova spisovnými výrazy;

116; 117 - alergie, astma, vakcína, roztoči;

120 - spojivky, kontraindikace, sezónní;

121 - hledání základového slova, slov přejatých, výsledek úkolu;

122 - úkol pro rozvíjení komunikace – říci svůj názor na léky; nová slova: klíšťová encefalitida, ekzém, inhalátor;

123 - ortéza, kolenní úpony;

124 - handicap, karančo jižní, puštík obecný, káně Harrisova, sova pálená, sup krahujový;

126 - agresivita, razance, imunitní systém, raroh, jestřáb, sokol, orel, klima, impozantní  
- žáci mají nová slova nahradit synonymy, neúplné názvy mají vyhledat a doplnit z encyklopedie;

128 - podstatné, okrajové, zaznamenat si, orientační prvky, nadpis, odstavec, zvýraznění, úvod, závěr, ilustrace, tabulky, graf, obsah, kapitoly, rejstříky, tiráž, přílohy;

129 - snůška, Falco peregrinus;

130 - opeřenci, kolaps, turbíny, možnost, zemědělství;

131 - ukázka písma Comenius ve cvičení;

132 - žáci se učí dělat poznámky při nácviku poslechu;

138 - ukázka textu písně Pavla Jurkoviče:

### **„Kocúrek**

*Náš malej kocúrek zlámal nohu, nepřišel nám celej tejden domů.*

*Jakej byl? Strakatej, měl ocásek uťatej. Oj, oj, oj, oj.“*

- žáci mají z nářečí vytvořit spisovný text (tak jak by slova opravil textový editor);

140 - paralympiáda, paraplegic, handicap;

141 - referát, zdroje; žáci se učí základům stylistiky;

142; 145; 148 - mimika, gesta, mimojazykové prostředky, emotikony; piktogramy; exploze, galaxie, astronomie, energie;

149; 150 - pantomima, téma, jádro textu; fakta, domněnky, názory, argumenty; žáci mají vyjádřit vlastní názor, sdělit informace, které se dozvěděli;

152 - plutoid, trpasličí planeta, unie, osud, termín;

156 - blázniviny s kamarádama, hloupej.

157 – 162 Učební texty obsahují náměty na procvičování komunikace, vyjádření vlastních názorů, vedou žáky k zamyšlení nad tím, co přijde. Učitel se stává jakýmsi „koučem“, který děti provází koncem prvního stupně a otevírá jim cestu, jenž dává nahlédnout do budoucnosti. Kultura jazyka je v takovém případě v rukou pedagoga, který má možnost ovlivňovat jeho spisovnost, výběr vhodných slov, ukázky hovorové a obecné češtiny. Žáci by měli rozpoznat rozdíly v komunikaci, kdy je vhodný konkrétní řečový útvar, který tvoří image osobnosti.

163 Ukázka nespisovné češtiny, kterou mají žáci převést do spisovného jazyka: *„Hele, předně mě matika dere. Nemám vo ní ani páru a furt abych se jí jenom dřel. Esli chceš, abych s tebou kámošil, tak dělej, jako že nic, jo?“* (Rouerová In: Kosová, 2011, s. 163).

**Očekávané výstupy stanovené RVP** (výběr z RVP a od autorů učebnice týkající se kultury jazyka a řeči) (Kosová, 2011, s. 165):

#### Komunikační a slohová výchova

**Žák:**

- rozlišuje spisovnou a nespisovnou výslovnost a vhodně ji užívá podle komunikační situace;

složka komunikačně-slohová

**Žák:**

- si uvědomuje, že sdělování se řídí pravidly a normami, respektuje je při vlastním sdělování a vyžaduje jejich dodržování od druhých;
- využívá vhodně spisovnou a nespisovnou slovní zásobu češtiny;
- poznává další žánry krásné literatury, hodnotí je, vytváří si vlastní čtenářský profil a pokouší se o vlastní tvorbu.

#### Jazyková výchova

**Žák:**

- rozlišuje slova spisovná a jejich nespisovné tvary;
- zvládá základní příklady syntaktického pravopisu.

složka jazyková

**Žák:**

- si uvědomuje účelnost pravidel a norem užívání jazyka i jiných kódů (včetně pravidel pravopisných a výslovnostních);
- rozlišuje slova spisovná (a jejich nespisovné tvary) a nespisovná a účelně je používá...

**Čítanku pro 5. ročník základní školy** nakladatelství Fraus (Šebesta, 2011) jsme prošli, abychom zjistili platnost hypotézy. Žáci v pátém ročníku základní školy mají na prvním stupni učivo obsahově nejbohatší, proto jsme mohli získat potřebné údaje. Popsali jsme obecněji zjištěné skutečnosti.

Učebnice obsahuje pojednání o kultuře a ukázky písma a zvyků cizích zemí. Na stránkách se objevují úryvky autorů krásné literatury, klasická díla pro děti - žáky, kteří se tak mohou setkat mimo běžný jazyk i s archaickou češtinou. Nová, či dětem méně známá slova, jsou vysvětlena. Dále jsou tam novější díla, která nesou stopy okultismu.

Na str. 77 – 79 (Braunová In: Šebesta, 2011), str. 144 – 146 (Melíšek In: Šebesta, 2011) a na str. 150 – 152 (Stieper In: Šebesta, 2011) je úryvek psaný nespisovnou češtinou, avšak v poznámkách pro žáky o tom není žádná zmínka, proto je na učiteli, zda tuto skutečnost žákům sdělí.

**Kompetence komunikativní vyplývající z RVP** (Šebesta, 2011, s. 159):

- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci

**Naplňování klíčových kompetencí:**

„... Úkoly přitom respektují přirozenou různorodost kódů užívaných v lidské komunikaci: směřují jak k rozvíjení dovednosti pracovat s prostředky jazykovými, tak parajazykovými a nejazykovými, při zachování pozice jazykového kódu jako kódu ústředního; ...“ (Tamtéž, s. 159).

### 5.3.3 Analýza zábavného úkolu žáků

Nasbírali jsme celkem úlohy souboru vět od 108 žáků, z toho 3. ročník psal soubor cca 15 minut, 4. ročník měl práci hotovou již o něco rychleji, 5. ročník měl soubor vět o zadaných slovech hotovou za cca 5 minut.

Žáci měli následující instrukce:

Vytvoř věty se slovem:

1. kamarád/ka
2. doma
3. Vánoce
4. prázdniny

Psaní věty (nebo více vět) na daná slova podle vlastního uvážení; žáci měli svobodu v tom, jak úkol napsat, věděli předem, že text nebude klasifikován. 3. a 5. ročník psal tento úkol za naší přítomnosti, 4. ročník pouze za přítomnosti jednoho pedagoga a podle námi daných (tj. žákům již zprostředkovaných) instrukcí, což mohlo ovlivnit výsledek. Žáci se nemuseli podepisovat, třída 4. B měla od své učitelky



českého jazyka pokyn, že se podepsat má. Jména žáků obsažená ve větách jsme kvůli anonymitě pozměnili.

Soubory vět jsme hodnotili u každého žáka zvlášť, a to vlastní jednoduchou metodou.

Při použití metody jsme museli přemýšlet o tom, co nám analýza v důsledku řekne o kultuře jazyka a řeči zkoumané skupiny.

Z hlediska kultury jazyka byl text hodnocen jako mluvená řeč (tj. bez přihlídnutí ke gramatickým chybám, které byly hodnoceny zvlášť). Důvodem bylo vyjadřování žáků z nižšího stupně.

Ze žakovských prací daného úkolu jsme označili slova nespisovná. U sporných nespisovných slov jsme použili Slovník spisovné češtiny, abychom se ujistili o správnosti našeho postupu. Nespisovná slova podle SSČ jsou ta, která ve slovníku nejsou uvedena. Procentuálně jsme vypočítali nespisovnost z počtu nespisovných slov a nespisovných jazykových obrátů (např. nesprávné pořadí slov ve větě, absence slova ve větě, které běžně bývá podle normy uváděno). Po výpočtu procenta nespisovných slov jsme ještě uvedli počet chyb ve větném souboru každého žáka. Ve 3. ročníku jsme tolerovali čárkami neoddělené VH a VV. Pojem nespisovný jsme většinou označili jako nekodifikovaný, neboť podle teorie se nemusí o nespisovnost vždy jednat.

Ze získaných údajů lze vysledovat jaká nekodifikovaná slova jsou žáky užívána a porovnat mezi sebou jednotlivé ročníky, nebo jednotlivé žáky. Můžeme rovněž zjišťovat, jakou souvislost mají chyby v souboru a užívání nespisovného, resp. nekodifikovaného jazyka. Tyto skutečnosti jsme vyjádřili v tabulkách a grafech.

Vyzkoušeli jsme experimentálně, jak by tento úkol zvládli slovně žáci 2. ročníku.

## 6 DISKUSE

Naše práce má jen omezené možnosti, proto nelze sledovat vývoj jednoho dítěte po celou dobu docházky na ZŠ 1. stupně, ačkoliv je nutná potřeba longitudinálního výzkumu. Porovnání u jednotlivých žáků od 1. ročníku až do 5. ročníku nebylo možné.

Výzkum kultury jazyka nemá popsánu přesnou – podrobnější, adekvátně propracovanou metodiku.

Výzkum učebnic na ZŠ 1. stupně je stále nedostačující – je to možnost pro další bádání.

Pro možnosti dalšího výzkumu by bylo vhodné vybrat metody z oboru antropologie – etnologie, etnografie, lingvistiky – deskriptivní lingvistická analýza, konceptuální analýza a z pedagogiky - obsahová analýza.

Čítanka pro 5. ročník (Fraus) – výběr literatury je částečně sporadický, nemusí mít na žáky dobrý vliv, nemusí jim být příjemný, bylo by dobré přehodnotit obsah a zařadit více ukázek z pokladnice národa; chybí alespoň jediná ukázka přímo z nejčtenější knihy Bible místo pasáže Labyrintem zla: Ďáblové bible a smlouvy s Ďáblem; učebnice je plná mysterií, magií a čarodějnic... Otázka zní: proč je dětem předkládána právě tato kultura? Doporučujeme zjistit dotazníkovým šetřením názory pedagogů a žáků na učebnici, názory odborníků z řad psychologů, včetně dalšího výzkumu (pozorování, kazuistiky, žákovské práce...).

K dalšímu zkoumání bychom navrhovali:

- vytvořit přesnou kvalitativní metodu ke zkoumání kultury jazyka;
- rozšířit, upřesnit údaje a „zpodrobnit“ metodu zkoumání vlivu učebnic, rodiny a prostředí (kamarádů, médií módních trendů) na kulturu projevu žáků v kvantitativním i kvalitativním výzkumu;
- použít dlouhodobý výzkum (tj. každého žáka sledovat po dobu jeho školní docházky na prvním stupni), dotazníkové šetření, pozorování, komparace s úkoly řešenými pod „tlakem klasifikace“ atd.

V učebnicích jsou pasáže o nových informačních technologiích, ale v praxi často slyšíme od dětí o takových novinkách, které ještě vůbec neznáme. Žáci nás fakticky učí, co už znají. V učebnicích jsou pro ně pak zastaralé informace, které je nudí. Mohou pedagoga přivést do trapné situace, pokud nezná veškeré novinky

„počítačové módy“. Učebnice by měly být přitom nadčasové, pokrokové, vždy krok napřed. Otázkou je, zda je dobré za každou cenu uvádět mezipředmětové vztahy na úkor výuky jazyka.

Učebnice a pomůcky nezařídí úplně všechno. Rozvojem techniky nemůže docházet ke snížení kvality a jazykové úrovně pedagoga. Ten musí být vždy po ruce a pomoci žákům, aby si učebnice zamilovali, aby s jazykem uměli pracovat a pracovali s ním rádi a prokázali rovněž jistou kreativitu.

Obohacená slovní zásoba a jazykové ekvivalenty slov ze slovníků a jazykových pomůcek by mohly vést u žáků ke snížení užívání vulgarismů. Žáci mají rádi nová slova, líbí se jim, i když neznají u všech jejich význam. Zkoušejí je v praxi metodou pokus – omyl, resp. v tomto případě pokus – reakce.

Konverzační lekce českého jazyka by napomohly vrátit žáky zpátky z virtuálního do reálného světa, kde se používají gramaticky úplné, tj. správné tvary vět.

K zábavnému procvičování a upevňování kultury jazyka i řeči by mohla být velmi užitečná dramatická výchova, případně její metody a prvky.

## 7 SHRUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

### 7.1 Výsledky analýzy učebnic prvního stupně

**H1** Hypotézou je předpoklad, že v daných učebnicích budou ukázky rozličných dialektů.

**VH1** V učebnicích jazyka českého jsou ukázky dialektů, hovorové češtiny i slangové výrazy, dále cvičení podporující dovednost rozlišit gramaticky správné tvary.

**H2** Nejpatrnější by tyto ukázky mohly být v čítankách 5. ročníku, avšak tyto neobsahují úkoly na přímé získávání jazykového citu.

**VH2** Dialekty jsou patrnější v učebnicích gramatiky 5. ročníku, než v čítankách stejného ročníku (nakladatelství Fraus).

Tuto skutečnost jsme zjišťovali podrobněji v prvním a pátém ročníku, v učebnici českého jazyka ve čtvrtém ročníku, u dalších ročníků obecněji.

### 7.2 Výsledky analýzy žakovského zábavného úkolu

Žáci měli ve větném souboru v průměru celkem 25,39 slov, z toho 1,97 % nekodifikovaných výrazů a 5,47 % chyb.

**H1** U první hypotézy uvažujeme o faktu, kdy žáci, kteří dostali pro psaní vět svobodu ve vyjadřování bez hrozby klasifikace, „navíc zadavatele“ úkolu znají, budou cítit svobodu, a budou psát ve větší míře i výrazy z obecné češtiny (které budeme nazývat nekodifikované, eventuelně nespisovné).

**VH1** Tato hypotéza se potvrdila, žáci se mohli vyjádřit, dokonce se svěřovali, překvapivě zachovávali slušnost. Rozsah užití výrazů mimo jazykovou normu zobrazují po této kapitole následující tabulky a grafy.

**H2** Žáci budou psát tak, jak myslí, tj. budou užívat výrazy pro nespisovnou češtinu. Předpokládáme, že takových případů nebude mnoho.

**VH2** Nasbírali jsme 74 výrazů, které nebyly kodifikovány a u nichž je diskutabilní chybovost. Někteří žáci byli kreativní a vytvářeli příběh, graficky si s písmem hráli, nebo vymýšleli nová slova.

Žáci své myšlení převáděli přímo na papír. Používali různé větné obraty tak, jak se jim líbí, ve vyšších ročnících se pokoušeli psát oblíbeným tiskacím písmem.

Vlastní jména osob: žáci většinou nepoužívali „strohé“ kodifikované výrazy, ale jména často citově zbarvená – expresivní, většinou nespisovná. Jsou to slova dětská, někdy hanlivá, nebo vyjadřující postoj nitra, nálady apod. Tento jev jsme neuváděli jako nespisovnost, i když by tomu tak být mělo. Přestože kvůli anonymitě byla jména pozměněna, snažili jsme se dodržet jejich zvukovou stránku.

Zajímavý byl jev, kdy pro zdůraznění žáci použili velká písmena u slov např. „Babička“, nebo chyby např. „velmy“. Dalším jevem byly emotikony místo tečky za větou :-)

Mezi žáky je velmi rozšířen výraz „na prázdniny“ místo „o prázdninách“ a slovo „můžu“.

Vede výraz „super“ a rčení „Všude dobře, doma nejlíp“.

**H3** Žáci budou dělat chyby, dostali svobodu při psaní, nebudou motivováni výkonem. Předpokládáme chybovost do 25 %.

**VH3** Hypotéza se potvrdila částečně, v souboru byli jedinci, kteří nevykazovali chyby. Chybovost byla 5,47 %. Na srovnání chybovosti s nekodifikovanými slovy v grafu (i v tabulce) jsou patrné rozdíly.

**H4** Předpokládáme, že struktura učebnic, předkládání norem a pedagogické působení bude mít pozitivní vliv na žáky a jejich kulturu vyjadřování.

**VH4** V souborech žáků docházelo k zajímavým poznatkům. Počet chyb nebyl v přímé úměrnosti k užívání nekodifikovaných výrazů. Žáci, kteří neměli všechny věty gramaticky správně a vykazovali tak horší výsledky, se snažili psát spisovně. Tento poznatek by mohl být podnětem pro další zkoumání.

Žáci podvědomě prezentovali vliv počítačové techniky, který se odrážel na jejich způsobu vyjadřování.

**H5** V případech, kdy žáci používali spisovnou češtinu, je samotný obsah sdělení bez citového zbarvení.

**VH5** Některé texty vykazující nízkou až nulovou chybovost byly po stránce stylistické velmi chudé až nudné. Nepotvrdilo se, že žáci s nízkou chybovostí píšou vše spisovně.

Překvapivým jevem, který nebyl hypoteticky předpokládán, se stalo jak zadaná slova evokovala žáky. Tím je myšlen „psychologický“ aspekt zapsaných vět. Řada žáků svěřovala „papíru“ svá přání, problémy, pocity, emoce. Soubor čtyř slov bez předešlého záměru vyvolával v mnoha žácích sentimentální nálady. Jeden z důvodů může být také skutečnost, že zadání vět bylo nastaveno na počátek nového kalendářního roku, tzn. že v jednotlivých třídách doznívaly vzpomínky z „vánočních“ (tento školní rok o několik dní delších) prázdnin.

Tabulka 1: Parametry získaného souboru

Ročník	č. vzorku	počet slov	počet slov nekodifikovaných	% nekodifikovaných slov	počet chyb v textu	% chyb v textu	Ročník	č. vzorku	počet slov	počet slov nekodifikovaných	% nekodifikovaných slov	počet chyb v textu	% chyb v textu
2	1	39	2	5,13			55	31	3	9,68	6	19,35	
	2	17	1	5,88	2	11,76		56	50	4	12,5	15	30
3	3	31	1	3,23	9	29,03	57	31	4	12,9	25	80,65	
	4	20	0,5	2,50	1	5,00		58	45	2	4,44	13	28,89
	5	23	2	8,70	12	52,17	59	42	3	7,14	7	16,67	
	6	38	5	13,16	10	26,32	60	35	4	11,43	2	5,71	
	7	21	1	4,76	2	9,52	61	21	4	19,05	7	33,33	
	8	23	3	13,04	9	39,13	62	36	4	11,11	4	11,11	
	9	25	0	0,00	12	48,00	63	18	0	0,00	1	5,56	
	10	32	1	3,13	5	15,63	64	18	1	5,56	12	66,67	
	11	37	0	0,00	5	13,51	65	21	1	4,76	1	4,76	
	12	30	4	13,33	4	13,33	66	16	0	0,00	3	18,75	
	13	23	3	13,04	5	21,74	67	26	5	19,23	10	38,46	
	14	25	3	12,00	5	20,00	68	34	6	17,65	9	26,47	
	15	26	1	3,85	5	19,23	69	21	0	0,00	3	14,29	
	16	18	0	0,00	5	19,23	70	91	5	5,49	5	5,49	
	17	18	2	11,11	3	16,67	71	42	0	0,00	2	4,76	
	18	19	5	26,32	7	36,84	72	31	0	0,00	4	12,90	
	19	17	1	5,88	2	11,76	73	52	6	11,538	11	21,15	
	20	16	0	0,00	0	0,00	74	43	2	4,65	1	2,33	
	21	17	1	5,88	1	5,88	5	75	58	11	18,966	33	56,90
	22	13	1	7,69	4	30,77		76	21	1	4,76	5	23,81
	23	14	2	14,29	3	21,43	77	25	0	0,00	0	0,00	
	24	31	3	9,68	7	22,58	78	17	2	11,76	5	29,41	
	25	16	1	6,25	1	6,25	79	18	2	11,11	6	33,33	
	26	31	4	12,90	4	12,9	80	19	0	0,00	3	15,79	
	27	9	4	44,44	7	77,77	81	18	2	11,11	10	55,56	
	28	14	3	21,43	7	50,00	82	18	2	11,11	2	11,11	
	29	44	3	6,82	18	40,91	83	13	4	30,769	5	38,46	
	30	17	0	0,00	2	11,76	84	19	0	0,00	1	5,26	
	31	27	1	3,70	3	11,11	85	28	5	17,857	23	82,14	
	32	23	1	4,35	3	13,04	86	22	2	9,09	7	31,82	
	33	10	3	30,00	8	80,00	87	21	3	14,29	13	61,90	
	34	29	2	6,90	2,5	8,62	88	13	1	7,69	0	0,00	
	35	15	4	26,67	5	33,33	89	12	3	25,00	5	41,67	
4	36	28	1	3,57	2	7,14	90	18	1	5,56	3	16,67	
	37	16	1	6,25	1	6,25	91	14	3	21,43	9	64,29	
	38	20	2	10,00	1	5,00	92	26	0	0,00	4	15,38	
	39	31	1	3,23	6	19,35	93	18	2	11,11	1	5,56	
	40	20	2	10,00	1	5,00	94	55	2	3,64	1	1,82	
	41	17	2	11,76	4	23,53	95	16	2	12,50	8	50,00	
	42	19	0	0,00	2	10,53	96	18	0	0,00	0	0,00	
	43	22	0	0,00	2	9,09	97	44	3	6,82	2	4,55	
	44	16	0	0,00	4	25,00	98	32	2	6,25	9	28,13	
	45	17	1	5,88	3	17,65	99	16	0	0,00	4	25,00	
	46	18	4	22,22	4	22,22	100	30	4	13,33	8	26,67	
	47	23	3	13,04	3	13,04	101	36	2	5,56	7	19,44	
	48	20	0	0,00	3	15,00	102	36	3	8,33	6	16,67	
	49	17	0	0,00	1	5,88	103	30	3	10,00	1	3,33	
	50	16	3	18,75	5	31,25	104	22	0	0,00	6	27,27	
	51	23	0	0,00	1	4,35	105	20	1	5,00	0	0,00	
	52	14	0	0,00	5	35,71	106	27	1	3,70	1	3,70	
	53	17	1	5,88	1	5,88	107	50	0	0,00	10	20,00	
	54	16	0	0,00	0	0,00	108	30	2	6,67	19	63,33	

Zdroj: autorka práce

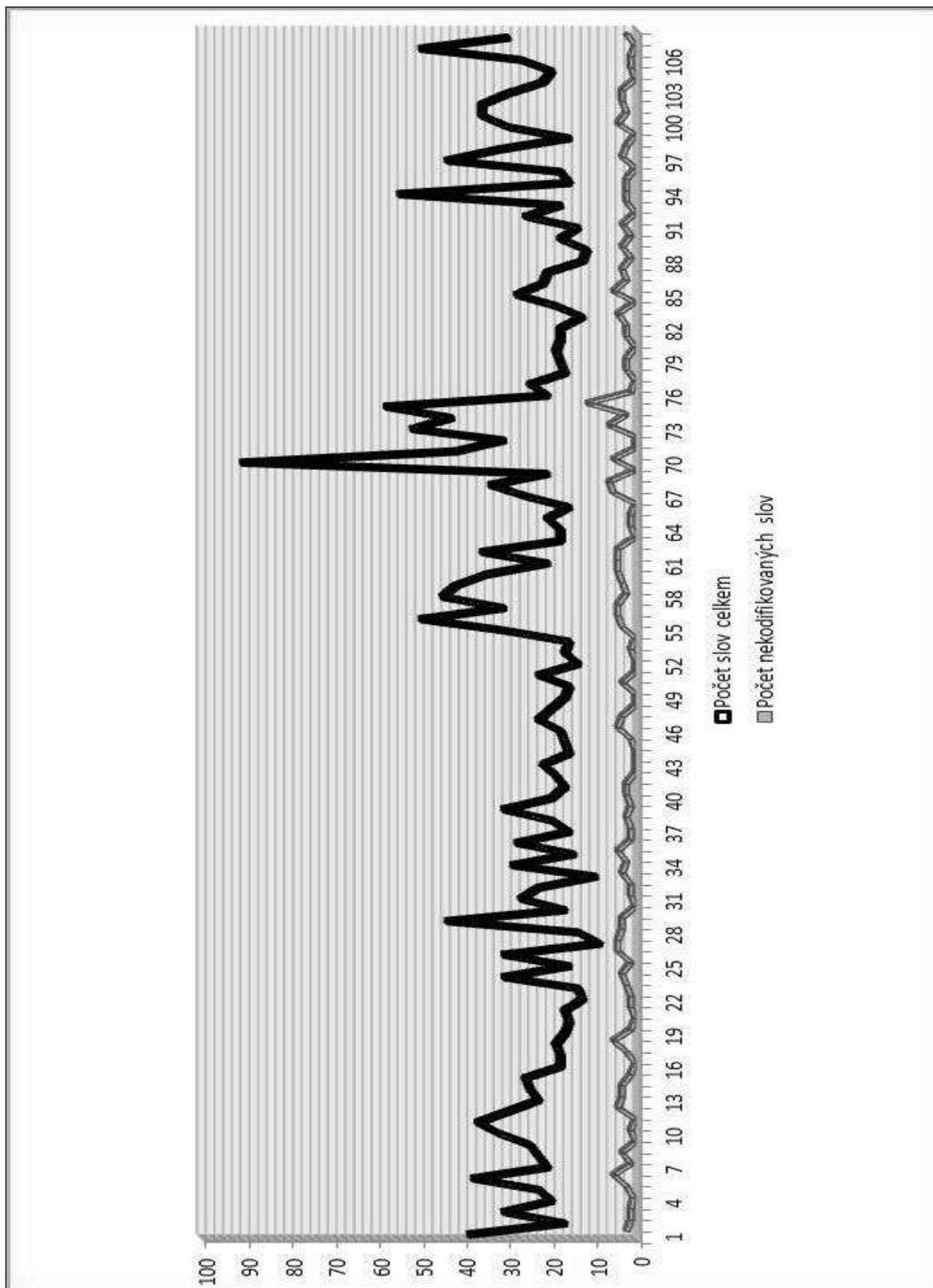
Tabulka 2: Korpus nekodifikovaných slov

číslo vzorku	Spisovná čeština	Korpus	Četnost výskytu	Dialekt	Slang	Hovorová čeština	Ostatní	Poznámka
1	nejlépe	nejlíp	14			nejlíp		
2	velmi	velmy	12				velmy	výskyt u jednoho žáka
3	skvělý, skvěle	super	11		super			
4	mohu	můžu	9			můžu		
5	o prázdninách	na prázdniny	8	na prázdniny				
6	jsem	sem	8	sem				
7	jsme	sme	7	sme				
8	nejlepší	nej	5		nej			
9	se	jse	4				jse	
10	skvělé	boží	3		boží			výskyt u jednoho žáka
11	dobré	dobrý	3	dobrý				
12	hrají	hrajú	3	hrajú				
13	si	jsi	3				jsi	
14	miluji	miluju	3	miluju				
15	pojede	pojedom	3	pojedom				
16	jsou	sou	3	sou				
17	také	taky	3			taky		
18	bezvadný	bezva	2	bezva				
19	jsou	jso	2				jso	
20		jupí	2		jupí			
21	mám	mam	2	mam				
22	o Vánocích	na Vánoce	2	na Vánoce				
23	prima	prýma	2	prýma				
24	přeji	přeju	2	přeju				
25	beze sněhu	bezsněžné	1				bezsněžné	
26	bratr	brácha	1		brácha			
27	bratry	bráchy	1		bráchy			
28	budeme	budem	1	budem				
29	dobré	dobří	1	dobří				
30	jdu	du	1	du				
31	určitě	fakt	1		fakt			
32	pořád	furt	1	furt				
33	hezké	hezký	1	hezký				
34	hokej?	hoky	1				hoky	
35	jsou	je	1				je	
36	jedeme	jedem	1	jedem				
37	jeli	jily	1				jily	
38	hurá, skvělé	juchů	1		juchů			
39	k doktorovi	k doktoru	1	k doktoru				
40	kamarád	kamar	1				kamar	
41	kamarádkami	kamarádkama	1	kamarádkama				
42	kamarád	kámoš	1		kámoš			
43	kamarádka	kámoška	1		kámoška			
44	dívat se	koukat	1			koukat		
45	lidé	lidi	1	lidi				
46	mohou	můžou	1			můžou		
47	na počítači	na compu	1		na compu			
48	lyžovat	na lyže	1		na lyže			
49	protože, jinak	nebo	1	nebo				
50	nejlepší	nej nej nej	1				nej nej nej	
51	nejlepší	nejlepčí	1	nejlepčí				
52	nejlepší	nejnejnej	1				nejnejnej	
53	úplně nejlepší	nejnejnejlepší	1				nejnejnejlepší	
54	o kámen	o kamen	1	o kamen				
55	skvělý	parádní	1			parádní		
56	prázdniny	prázniny	1				prázniny	
57	rád	rad	1	rad				
58	rozbalujeme	rozbalujem	1	rozbalujem				
59	s nimi	s němi	1	s němi				
60	s rodiči	s rodičema	1	s rodičema				
61	sestra	ségra	1		ségra			
62	sestru	ségru	1		ségru			
63	sestřenice	sestřenky	1			sestřenky		
64	legrace	sranda	1		sranda			
65	skvělý, skvěle	supr	1		supr			
66	tátněk	taťka	1			taťka		
67	tátněm	taťkou	1			taťkou		
68	uklízelo se	uklízelo se	1	uklízelo se				
69	ušťekaného	ušťekanyho	1	ušťekanyho				
70	v mojem	v mojím	1	v mojím				
71	v klidu	v pohodě	1		v pohodě			
72	veselé	veselý	1	veselý				
73	opici	vopici	1	vopici				
74	zbytečné	zbytečný	1	zbytečný				

Zdroj: autorka práce

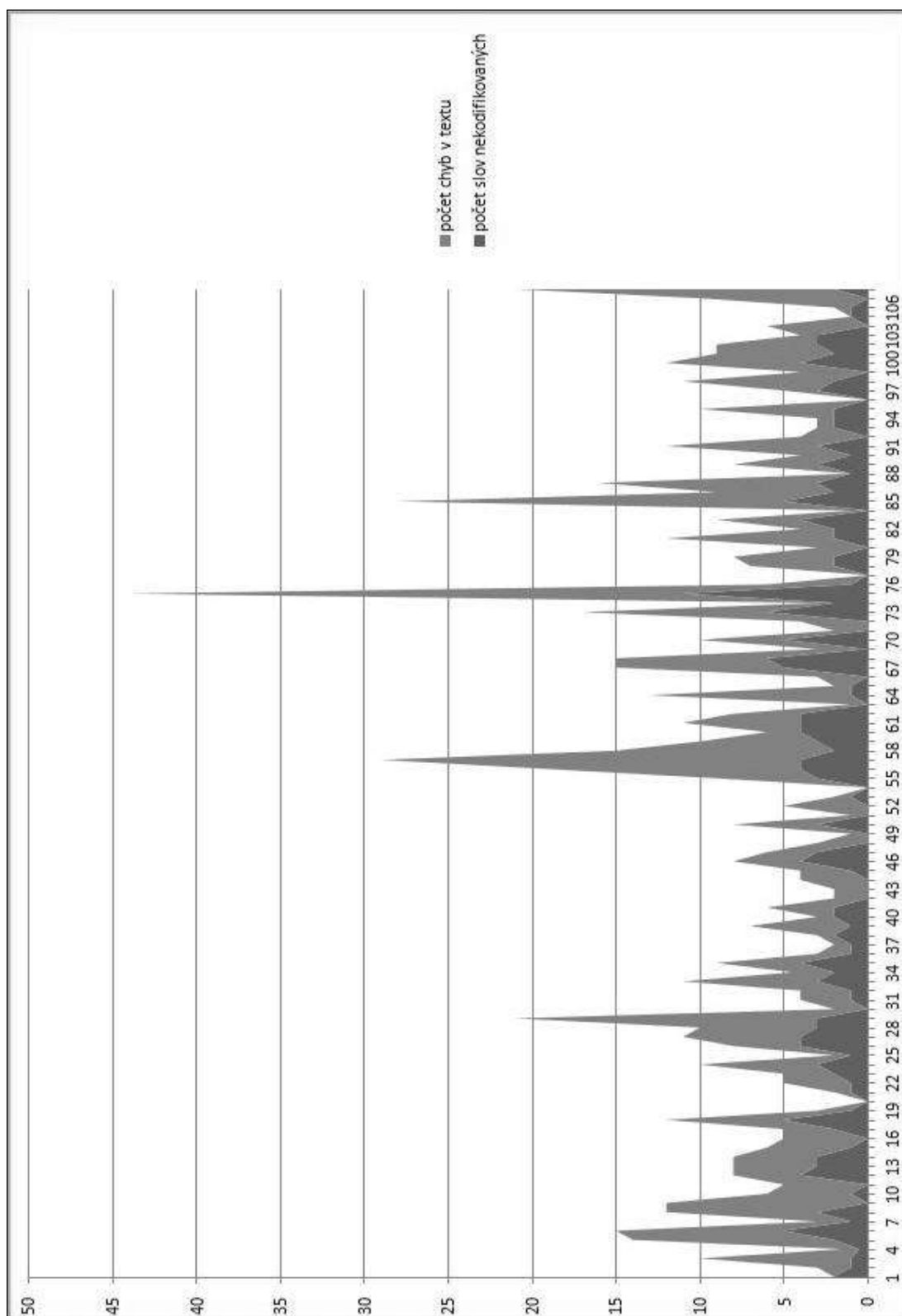


Graf 2: Porovnání počtu slov a nekodifikovaných slov



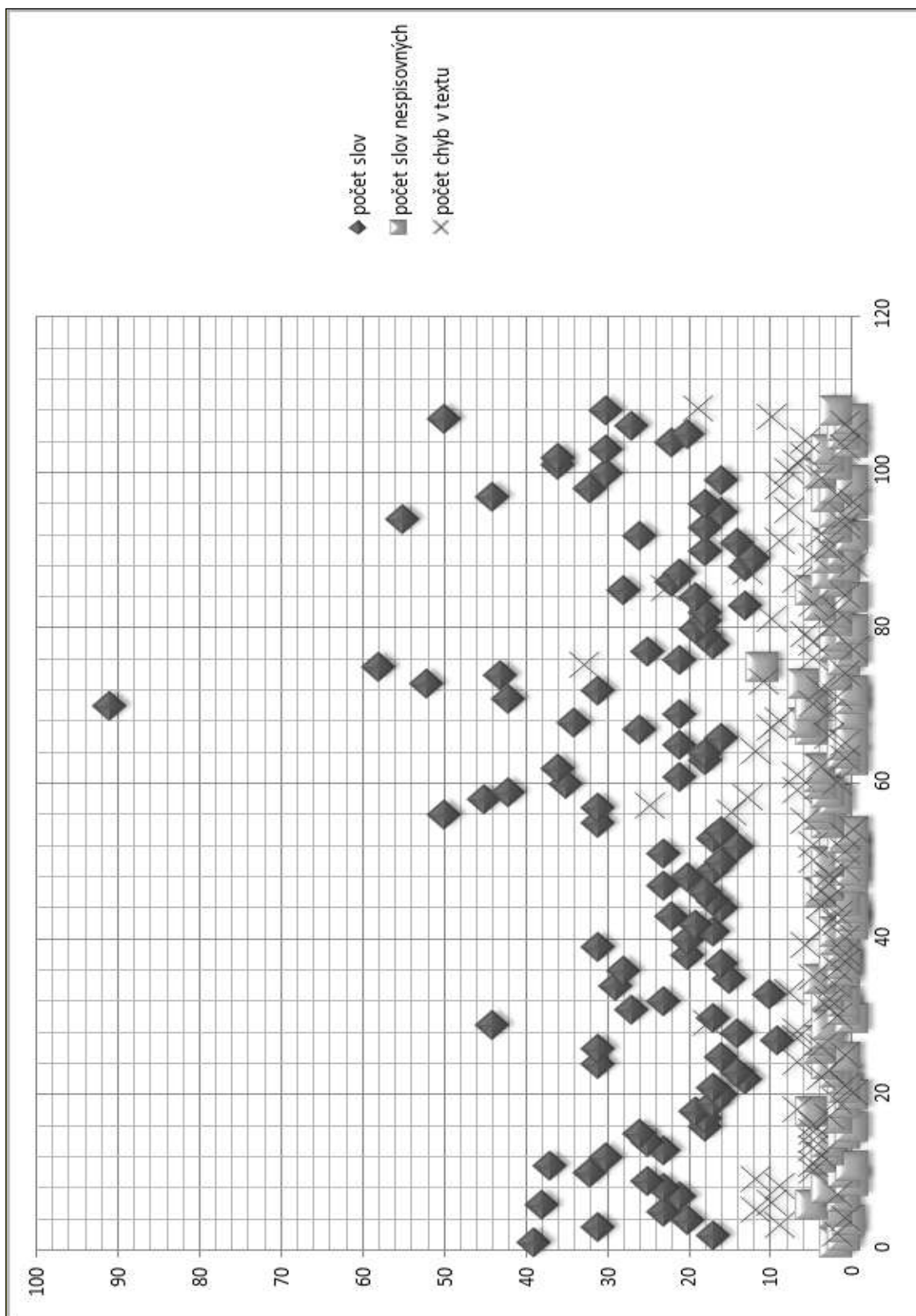
Zdroj: autorka práce

Graf 3: Porovnání chyb a nekodifikovaných slov



Zdroj: autorka práce

Graf 4: Porovnání ukazatelů slov



Zdroj: autorka práce

## ZÁVĚR

V této práci jsme charakterizovali a popsali jazyk, jeho kulturu, řeč i jazykovou výchovu a zanalyzovali vybrané učebnice českého jazyka, spolu s didaktickým úkolem žáků. Během zkoumání jsme zjistili, jak žáci používají jazyk, pokud nejsou klasifikováni. Ve svých zjištěních jsme došli k závěru, že žáci umí používat spisovný jazyk, ačkoliv pravopis nemají ještě upevněný. Příčinu tohoto jevu jsme přisoudili mimo jiné rozvoji informační technologie, která žákům částečně zakrývá potřebné normy. Pomocí by byly konverzační lekce jazyka českého, např. formou dramatické výchovy.

Český jazyk je nesmírně bohatý, ale složitý a náročný v první řadě pro integrované a komunikativně „oslabené“ žáky. Z tohoto důvodu bylo nezbytné se zaměřit na problematiku obtíží při použití řeči i jazyka, a také na prezentaci způsobů rozvoje komunikačních kompetencí a volby vhodných nástrojů.

*„Hledá-li současná škola cesty k účinnému formování rozvíjející se komunikační kompetence, ke zdokonalování dětského řečového projevu, je třeba, domníváme se, využít fungujících typů komunikačních situací vnímaných jako stabilní a přehledné a poskytnout nejdříve základní „stavební“ materiál řečové komunikace – bohatství výrazových prostředků, a to jednak jazykovým vzděláváním s celým bohatstvím metod, jednak mluvenou (nikoliv psanou) interpersonální komunikací. Od jazykově dostatečně vybaveného žáka pak můžeme očekávat komunikační úspěšnost v situacích zcela nových – ozvláštňených novým (a třeba i fiktivním) obsahem prvků komunikační situací (dialog) konstituujících.“ (Hoflerová, 2000, s. 5).*

Žáci by se měli z učebnic naučit, v jakých situacích si mohou dovolit mluvit obecnou češtinou a kdy je nezbytné hovořit spisovně, a tak reprezentovat národní jazyk navenek. Jazyk ve své „oficiální“ rovině, představující vzdělanost, je naším kulturním dědictvím, o které je třeba se dobře starat a předávat je nepoškozené.

Problematika kultury jazyka a řeči si zaslouží větší pozornost než nám dovolil rozsah naší práce. Tato práce je tedy výzvou k dalšímu vědeckému bádání a prohloubení tématu, k rozšíření výzkumu ve smyslu dlouhodobější činnosti a podrobnějšího vědeckého díla. Výsledky by jistě byly velkým přínosem pro obor pedagogiky i jazykovědy.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

BALHAR, Jan a kol. *Český jazykový atlas. 1 2 3 4 5 dodatky*. 1. vyd. Praha: Academia, 1992-2011. ISBN 978-80-200-1967-7.

BRABCOVÁ, Radoslava a kol. *Didaktika českého jazyka: pro studující učitelství na prvním stupni základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-24251-0.

BŘEZINOVÁ, Lenka a kol. *ČÍTANKA: učebnice pro 1. ročník základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 978-80-7238-648-2.

BŘEZINOVÁ, Lenka a kol. *SLABIKÁŘ*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2007. ISBN 978-80-7238-647-5.

BŘEZINOVÁ, Lenka a kol. *ŽIVÁ ABECEDA: učebnice pro 1. ročník základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2007. ISBN 978-80-7238-629-1.

BUDIL, Ivo T. *Mýtus, jazyk a kulturní antropologie*. 4. vyd. Praha: Triton, 2003. ISBN 80-7254-321-0.

DANEŠ, František a kol. *Český jazyk na přelomu tisíciletí*. 1. vyd. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0617.

FILLA, Emil. *Myšlenky*. 1. vyd., Liberec: Severočeské nakladatelství, 1990. ISBN 80-7047-027-5.

HANZOVÁ, Marie. *Čteme dětem a s dětmi*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992. ISBN 80-85298-44-9.

HANZOVÁ, Marie. *Učíme se česky*. Jazykový kurs českého jazyka pro cizince. 1. díl. Praha: Pansofia, 1993. ISBN 80-901373-8-5.

HOLEYŠOVSKÁ, Anna. *Rok ve školní družině*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-752-3.

HÖFLEROVÁ, EVA. (2000): Dětská řeč ve školském dialogu. In: Mrózek, R. (Ed.): *Język w przestrzeni edukacyjnej*. Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego nr 1840. Katowice: Uniwersytet Śląski, s. 116 –120. ISBN 83-226-0951-5. ISSN 0208-6336.

CHLOUPEK, Jan a kol. *Stylistika češtiny*. 1. vyd. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-23302-3.

- KAMIŠ, Karel. *Řečová a jazyková komunikace spisovné češtiny*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2012. ISBN 978-80-7452-023-5.
- KAMIŠ, Karel. *Učíme se česky. Jazykový kurs českého jazyka pro cizince*. 2. díl. Praha: Pansofia, 1992. ISBN 80-901373-9-3.
- KNECHT, P.; JANÍK, T. a kol. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-174-4.
- KOSOVÁ, J., ŘEHÁČKOVÁ, A. *Český jazyk 2: učebnice pro základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 978-80-7238-717-5.
- KOSOVÁ, J. a kol. *Český jazyk 3: učebnice pro základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2009. ISBN 978-80-7238-857-8.
- KOSOVÁ, J. a kol. *Český jazyk 4: učebnice pro základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2010. ISBN 978-80-7238-934-6.
- KOSOVÁ, J. a kol. *Český jazyk 5: učebnice pro základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-960-5.
- KRAUS, Jiří a kol. *Člověk mluvící*. 1. vyd. Praha: Leda, 2011. ISBN 978-80-7335-258-5.
- KRAUS, Jiří. *Jazyk v proměnách komunikačních médií*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2008. ISBN 978-80-246-1578-3.
- PALENČÁROVÁ, Jana a kol. *Aktivní naslouchání při vyučování: Rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-101-8.
- PRAVDOVÁ, Markéta a kol. *Akademická příručka českého jazyka*. 1. vyd. Praha: Academia, 2014. ISBN 978-80-200-2327-8.
- PRŮCHA, Jan. *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-8593-1494.
- PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace. Poznatky vývojové psycholingvistiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7.
- REJZEK, Jiří a kol. *Český etymologický slovník*. 2. vyd. Praha: LEDA, 2012. ISBN 978-80-7335-296-7.
- SCHRIMPFOVÁ, Jana Marie. *Můj první slovník českého jazyka*. Plzeň: Fraus, 2008. 1. vyd. ISBN 978-80-7238-721-2.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: SPN, 1983. ISBN neuvedeno.

SOUKUP, Václav. *Přehled antropologických teorií kultury*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-929-1.

SVOBODOVÁ, J. et al. *Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky: Počáteční fáze výuky mateřštiny*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-300-5.

*Školní slovník českých synonym*. 1.vyd. Brno: Lingea, 2010. ISBN 978-80-87062-87-6.

ŠEBESTA, Karel a kol. *ČÍTANKA učebnice pro 5. ročník základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-964-3.

ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ AV ČR. *Pravidla českého pravopisu*. Praha: Pansofia, 1993. ISBN 80-901373-6-9.

ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ AV ČR. *Slovník spisovné češtiny: Pro školu a veřejnost*. 4. vyd. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1446-7.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

GIANITSOVÁ, Lucia. *Jazykový korpus a nové dimenze výskumu a výučby jazyka*. In: *Slovo o slove*. Zborník Katedry komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity. Prešov: Pdf Prešovské univerzity v Prešove, 2005, roč.11, s. 29. ISBN 80-8068-362-X.

LIPTÁKOVÁ, Ľudmila a kol. *Ku koncepcii integrovanej didaktiky slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie*. In: *Slovo o slove*. Zborník Katedry komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity. Prešov: Pdf Prešovské univerzity v Prešove, 2010. roč. 11, s. 24. ISBN 978-80-555-0201-4.

MISTRÍK, Jozef. *Lingvistický slovník*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2002. ISBN 80-08-02704-5.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

ALTMANOVÁ, Jitka a kol. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. 1. vyd. Praha: NÚV, divize VÚP, 2011. ISBN 978-80-87000-99-1. [online]. © 2011. [cit. 2014-02-23]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/11/ctenarskagramotnost\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/11/ctenarskagramotnost_final.pdf)

Český národní korpus - InterCorp. Ústav Českého národního korpusu FF UK, Praha. [online]. © 2014. [cit. 2014-03-05]. Dostupné z: <http://www.korpus.cz>.

HAUSENBLAS, Karel: *O kulturu řeči*. [online]. © 2011. [cit. 2012-10-29]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?vol=74#h3>

SGALL, Petr. Obecná čeština. *Linguistica ONLINE*. [online]. © 9. 10. 2013 [cit. 2014-03-01]. ISSN 1801-5336. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/linguistica/>

ŠNAJDROVÁ, Marcela. *Řečová výchova pro základní školy vzdělávající žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*. [online]. © 22. 03. 2006 [cit. 2012-11-05]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/s/504/RECOVA-VYCHOVA-PRO-ZAKLADNI-SKOLY-VZDELAVAJICI-ZAKY-SE-SPECIALNIMI-VZDELAVACIMI-POTREBAMI.html>

NAJMANOVÁ, Barbora. *Náměty na řečovou výchovu*. [online]. © 2009 [cit. 2013-01-19]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/3204/NAMETY-NA-RECOVOU-VYCHOVU.html>

WIKIKNIHOVNA. *Grafém*. [online]. © 16. 8. 2013 [cit. 2014-03-02]. Dostupné z: <http://wiki.knihovna.cz/index.php?title=Graf%C3%A9m>

WIKIPEDIA. *Kodifikace*. [online]. © 11. 1. 2013 [cit. 2013-01-19]. Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=Kodifikace\\_\(lingvistika\)&oldid=9578551](http://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=Kodifikace_(lingvistika)&oldid=9578551)

WIKIPEDIA. *Jazyková norma*. [online]. © 13. 4. 2008 [cit. 2013-01-19]. Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/wiki/Jazykov%C3%A1\\_norma](http://cs.wikipedia.org/wiki/Jazykov%C3%A1_norma)

WIKIPEDIA. *Jazykový jev*. [online]. © 3. 2. 2014 [cit. 2014-02-04]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Jev>

WIKIPEDIA. *Pragmatika*. [online]. © 23. 7. 2013 [cit. 2014-02-19]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Pragmatika>

WIKIPEDIA. *Řeč*. [online]. © 10. 1. 2013 [cit. 2013-01-20]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%98e%C4%8D>

WIKIPEDIA. *Spisovná čeština*. [online]. © 29. 9. 2012 [cit. 2013-01-19]. Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=Spisovná\\_čeština&oldid=9068450](http://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=Spisovná_čeština&oldid=9068450)



WIKISLOVNÍK. *Jazyk*. [online]. © 16. 2. 2014 [cit. 2014-02-23]. Dostupné z:  
<http://cs.wiktionary.org/wiki/jazyk>

### **Seznam ostatních zdrojů**

KOLEKTIV AUTORŮ. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2007.

METELKOVÁ, R., SVOBODOVÁ, J., ŠVRČKOVÁ, M. K problematice výuky čtenářské gramotnosti v rámci předmětu český jazyk a literatura na 1. stupni ZŠ z výzkumného hlediska (SGS 2010). Příspěvek na webovou konferenci Čeština – jazyk slovanský 4. [online]. © 26. 5. 2010. [cit. 2013-05-05]. Dostupné z:  
[http://konference.osu.cz/cestina/3\\_uvod.html](http://konference.osu.cz/cestina/3_uvod.html)

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, s. 10262-10324. ISSN neuv. Dostupné z: [http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=561/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo\\_zakona\\_smlouvy](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=561/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy)

## SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ a TABULEK

### Seznam obrázků

Obrázek 1: Příklad propojení jazykové kultury .....	19
Obrázek 2: Proces porozumění textu.....	49
Obrázek 2: Kineziologická cvičení – ukázka .....	XX
Obrázek 3: Pracovní listy pro skupinovou i samostatnou práci žáků.....	XXII

### Seznam grafů

Graf 1: Vzťah medzi úzom, normou a kodifikáciou.....	22
Graf 2: Porovnaní počtu slov a nekodifikovaných slov .....	81
Graf 3: Porovnaní chyb a nekodifikovaných slov .....	82
Graf 4: Porovnaní ukazatelů slov .....	83

### Seznam tabulek

Tabulka 1: Parametry získaného souboru .....	79
Tabulka 2: Korpus nekodifikovaných slov .....	80

## **SEZNAM PŘÍLOH**

<b>Příloha A - Zábavný úkol žáků.....</b>	<b>I</b>
<b>Příloha B - Nástroje a metody pro rozvoj řeči a jazyka.....</b>	<b>XIX</b>
<b>Příloha C – Slovníček vybraných pojmů.....</b>	<b>XXV</b>

# PŘÍLOHY

## Příloha A – Zábavný úkol žáků

Vytvoř věty se slovem:

1. kamarád/ka
2. doma
3. Vánoce
4. prázdniny

### 2. ročník - pokusně

1 (slovní projev)

1. „Vánoce mají vkus.

Vánoce jsou nejpříjemnější  
na celém světě.“

2. „Kamarádi jsou přátelé.

Kamarádi si se mnou **můžou** hrát.“

3. „Doma je sporák. Doma si **můžu** hrát na počítači.“

4. „O prázdninách můžeš jít na bazén. Prázdniny jsou odpočinek. Prázdniny jsou konec školy.“

2 z 39 = 5,13 % nespis. slov

ch - u slovního projevu nepočít.

2 (písemný projev)

1. **Hraju** si s kamarádem.

2. Já mám hezký dům.

3. S kamarady slavím vánoce.

4. Jsem rád když mám prázdniny.

1 ze 17 = 5,88 % nespis.

2 chyby = 11,76 %

Doslovný přepis písemného projevu žáků 3. – 5. ročníku (bez oprav pravopisu):

### 3. ročník

3

1. Můj kamarád je chytrý přes elektroniku.

2. těším se domů, protože budu mít do školij hlyd.

3. vánoce jsou fajn.

4. na prázdninách mam rád že si **můžu** zajít na 2 dny na ryby.

1 z 31 = 3,23 % nespis.

9 ch = 29,03 %

#### 4

1. Simonka je moje kamarádka.
2. Doma mi je nejlépe.
3. Vánoce jsem si užila nejvíc **dárky**.
4. O prázdninách jsem se měla dobře.  
 $1/2$  z 20 = 2,5 % nespis.  
1 ch = 5 %

#### 5

1. milá kamarádka **chybí přísudek**
2. děším se domů do postele
3. O vánocích mě nejvíc poděšil tablet
4. O prázdninách **sem** byla u babičky v sobotu zoo  
 $2$  z 23 = 8,70 % nespis.  
12 ch = 52,17 %

#### 6

1. může **jsi** snít hrát a **taky** povídat říkat tajemství je to **bezva** mít kamaráda
2. **můžu** si odpočinout od školy mě baví doma uklízet doma je prostě doma
3. vánoce si **můžu** užívat s rodinou
4. můžeme jet k moři  
 $5$  z 38 = 13,16 % nespis.  
10 ch = 26,32 %

#### 7

1. Moje kamarádka je strašně fajn.
2. Unás doma je to pěkné.
3. Mám strašně ráda vánoce.
4. Na prázdniny jsem byla u **sestřenky**.  
 $1$  z 21 = 4,76 % nespis.  
2 ch = 9,52 %

#### 8

1. Aleš P je můj nejlepší kamarát.
2. doma **sem** se cítil fajn.
3. o vanocích **sem** dostal hodně darků.
4. oprazdninách **sem** byl u babičky.  
 $3$  z 23 = 13,04 % nespis.  
9 ch = 39,13 %

#### 9

1. můj kamarát je Jiří prudil
2. nejvíc se těším domů do postele a bych se mohl vyspat.
3. nejvíc se těším na vánoce na dárky
4. nejlepší jsou prazdniny  
 $0$  z 25 = 0 % nespis.  
12 ch = 48 %

#### 10

1. Můj kamarád Matěj u mě o víkendu spal.
2. Doma jsem vždy rád a odpočívám.
3. Vánoce byli **super** a nejvíce se mi líbil jako dárek mobil.
4. Těším se na prazdniny proto že budu odpočívát

1 z 32 = 3,13 % nespis.

5 ch = 15,63 %

### 11

1. Už se těším na svoji nejlepší kamarádku ☺ Alenku Karovou

2. Už se moc těším domů na rodiče, psa Benna a kocoura Tobbiho ☺

3. Na vánoce byla příjemná atmosféra, bavili jsme se a rozbalovali dárky ☺

4. Na prázdniny jsem byla doma ☺

0 z 37 = 0 % nespis.

5 ch = 13,51%

4x smajlíci, z toho 3x místo tečky

### 12

1. Můj kamarád je **super** protože mi nelže

2. Už se moc těším domů na počítač.

3. Vánoce byly **super**. Nejhezčí dárek jsem dostal křečky. **pořadí slov**

4. Hrozně se těším na prázdniny pojedu k babičce **chybí spojka**

4 z 30 = 13,33 % nespis.

4 ch = 13,33 %

### 13

1. Denis je můj **nejlepší** kamarád.

2. Těším se domů protožejetam **nejlíp**.

3. K vánocům jsem dostal tablet.

4. Prázdniny byli moc a moc **prýma**.

3 z 23 = 13,04 % nespis.

5 ch = 21,74 %

### 14

1. **Může** kamarádka je fajn.

2. Těším **se** domů na maminku a tatinka.

3. Dostala jsem kolo, tablet, **vopici** a spoustu jiných darků.

4. O prázdninách pojedeme k moři.

3 z 25 = 12 % nespis.

5 ch = 20 %

### 15

1. Nejlepší kamarad je Ben a nejlepší kamarádku Nety. **chybí sloveso**

2. Doma jsme dostali WiFi od ježíška.

3. Na Vánoce jsem dostal hodně dárků.

4. O prázdninách jsme byli u babički.

1 z 26 = 3,85 % nespis.

5 ch = 19,23 %

### 16

1. Mám hodnou kamarádku.

2. Babička přijela knám domů.

3. Na vánoce jsem dostala knížku.

4. O prázdninách jsme byly doma.

0 z 18 = 0 % nespis.

3 ch = 16,67 %

### 17

1. Hráli **sme** si. s kamarádem. **tečka navíc**
  2. Doma jsem si hrál se psem
  3. Vánoce mám rád.
  4. O prázdninách jsem odpočíval.
- 2 z 18 = 11,11 % nespis.  
3 ch = 16,67 %

### 18

1. Nancy protože je s ní **sranda** **chybí přísudek**
  2. se těším na počítač. **chybí podmět**
  3. Mám rád protože dostanu spoustu nových věcí. **chybí podmět**
  4. Byli nejlepší. **chybí podmět**
- 5 z 19 = 26,32 % nespis.  
7 ch = 36,84 %

### 19

1. Mám vinikající kamarádku.
  2. Doma si **hrajú.**
  3. Vždy se těším na Vánoce.
  4. Když jsou prázdniny jezdíme na výlety
- 1 z 17 = 5,88 % nespis.  
2 ch = 11,76 %

### 20

1. Můj kamarád je dobrý.
  2. Doma je mi dobře.
  3. Vánoce jsou můj nejoblíbenější svátek.
  4. Prázdniny jsou dobré.
- 0 z 16 = 0 % nespis.  
0 ch = 0 %

### 21

1. Mám sprosté kamarády.
  2. Mám rád spaní doma.
  3. Mám rád vánoce
  4. Mám rád prázdniny s **taťkou** a mamkou.
- 1 z 17 = 5,88 % nespis.  
1 ch = 5,88 %

### 22

1. Mám kamaráda Vojtu.
  2. Doma máme psa
  3. Těším se na vánoce
  4. Má rád **prázdniny**
- 1 z 13 = 7,69 % nespis.  
4 ch = 30,77 %

### 23

1. Mám dobrého kamaráda.
2. Doma je mi **nejlíp.**
3. Na vánoce. jsou dárky **pád**
4. Prázdniny jsou dobré.

2 z 14 = 14,29 % nespis.

3 ch = 21,43 %

## 24

1. Můj nejmilejší kamarád je Aleš Sýkora.

2. Doma to bylo **boží** nejlepší byl ohňostroj.

3. O vánocích jsme dostal spoustu dárku to bylo **boží**

4. O prázdninách jsme byli na haji tamto bylo **boží**

3 z 31 = 9,68 % nespis.

7 ch = 22,58 %

## 25

1. Mám hodného kamarada Alexe.

2. Doma je mi **nejlíp**.

3. Vánoce jsou nejkrásnější svátek.

4. Prázdniny se mi líbí.

1 z 16 = 6,25 % nespis.

1 ch = 6,25 %

## 26

1. Mám hodného kamaráda Jardu a Pavla a Jana.

2. Doma **jse** mi líbí protože tam jsem s rodinou.

3. Vánoce jsou nejkrásnější svátek v roce.

4. Prázdniny **jse** mi líbí protože **jsi můžu** hrát.

4 z 31 = 12,90 % nespis.

4 ch = 12,90 %

## 27

1. Kamarádka je příjemná.

2. Zdobí. **chybí podmět**

3. Navánoce **sou** radost. **nesprávný pád**

4. odpočívát. **chybí podmět**

4 z 9 = 44,44 % nespis.

7 ch = 77,77 %

## 28

1. Mám **dobrý** kamarády

2. Doma je tatínek

3. Měl **sem** hešké vánoce

4. Měl **sem** drsné prázdniny

3 z 14 = 21,43 % nespis.

7 ch = 50 %

## 29

1. Kamarádka hraje vibijenou Kamarod je hodný Kamarátka je nemocna

2. Doma je veselo Doma je horko Doma máme psa

3. darek k vánocum **jsem** dostal nejlepší – Vánoce jsou o Ježíš**ovi**, Vánoce jsou nejlepším svátkem **přeházený slovosled**

4. prazdniny jsou velké prazdniny jsou nejlepší Na prázdniny jsme byly u babičky **nesprávný pád**

3 z 44 = 6,82 % nespis.

18 ch = 40,91 %



### 30

1. Mám kamarádku ve škole.
2. Doma mám hodné rodiče.
3. Vánoce ji nejhesčí obyčej.
4. Naše prázdniny trávíme na výletě.

0 z 17 = 0 % nespis.

2 ch = 11,76 %

### 31

1. Moje nejlepší kamarádka je Amálka. Je moc milá a pozorná.
2. Doma je to moc a moc **prýma**.
3. Vánoce jsou krásné svátky.
4. Prázdniny jsou stejně užasné jako vánoce.

1 z 27 = 3,70 % nespis.

3 ch = 11,11 %

### 32

1. U školi mám kamaráda.
2. Doma mi je dobře.
3. Na vánoce jsem byl na Pradědu. Vánoce byli veselé. **chybný pád**
4. O prázdninách jsem byl na Pradědu.

1 z 23 = 4,35 % nespis.

3 ch = 13,04 %

### 33

1. je dobrá **chybí podmět**
2. rodinu mám ráda
3. jsou **dobrý chybí podmět**
4. to jsem ráda

3 z 10 = 30 % nespis.

8 ch = 80 %

### 34

1. Někdy **pojedom** za kamarádem a kamarádkou do Hradišína.
2. Když je velká zima tak zůstanu doma.
3. Jsem ráda že když jsou Vánoce tak jsme spolu.
4. Na prázdniny **pojedom** na chatu.

2 z 29 = 6,90 % nespis.

2,5 ch = 8,62 %

### 35

1. Můj **kamar** je Aleš.
2. Doma je nejlépe když spým.
3. Vánoce **mam** rád.
4. Prázdniny **mam rad**.

4 z 15 = 26,67 % nespis.

5 ch = 33,33 %

## 4. ročník

### 36

1. Mám 5 kamarádek a mám je moc ráda.

2. Jak se říká všude dobře doma **nejlíp**.
3. Na Vánoce jsem dostala spoustu dárků.
4. Tyto prázdniny pojedeme k moři do Chorvatska.  
1 z 28 = % nespis.  
2 ch = %

### 37

1. Moje kamarádka je Milena Sovová.
2. Doma je mi dobře.
3. Vánoce mám ráda.
4. Na prázdniny si užívám. **chybný pád**  
1 z 16 = % nespis.  
1 ch = %

### 38

1. Dnes jdu v 16:00 za kamarádem.
2. Dnes budu doma.
3. Těším se na Vánoce.
4. **Miluju** prázdniny, protože **můžu** být s kamarády.  
2 z 20 = % nespis.  
1 ch = %

### 39

1. Můj kamarád je Honza B. a Ivan D. a Sam
2. Pomáhám uklízet mamce
3. Vánoce jsem si užil dobře. na vánoce jsem dostal hodně dárků
4. Prázdniny byli **super**. Ale nebylo moc sněhu.  
1 z 31 = % nespis.  
6 ch = %

### 40

1. Mám dobré kamarádky.
2. Všude dobře doma **nejlíp**.
3. Na Vánoce jsem dostala spoustu dárků.
4. Když nastanou prázdniny všichni jsme moc **veselý**.  
2 z 20 = % nespis.  
1 ch = %

### 41

1. Mám dobrou kamarádku Monču.
2. Doma máme hodně zvířat.
3. Letos byli dobré vánoce.
4. Na prázdniny **jedem** na chatu. **chybný pád**  
2 z 17 = % nespis.  
4 ch = %

### 42

1. Miška a Kamilka jsou moje kamarátky.
2. Doma to mám nejradši.
3. Vánoce jsou svátky klidu a míru.
4. Prázdniny jsou nejlepší.  
0 z 19 = 0 % nespis.  
2 ch = %

**43**

1. Můj Nejlepší kamarád je Milan Z.
2. Doma je Nejlepší jídlo.
3. Na Vánoce jsem dostal hodně dárků.
4. O prázdninách jsem si to užil.

0 z 22 = 0 % nespis.

2 ch = %

**44**

1. Mám legračí kamarádky.
2. Já se nudím už chci domů.
3. Mám ráda vanoce.
4. Těším se na prázdnini/y.

0 z 16 = 0 % nespis.

4 ch = %

**45**

1. Mám dobrého kamaráda
2. Doma mám **super** zábavu.
3. Na vánoce jsem dostala hodně dárků.
4. Mám moc ráda prazdniny.

1 z 17 = % nespis.

3 ch = %

**46**

1. S Lukem **sem** kamarád.
2. Doma je nuda lepší je to ve škole.
3. Vánoce **jsou** nejlepší.
4. Prázdniny **jsou dobrý**

4 z = 18 % nespis.

4 ch = %

**47**

1. Mám ráda když **jse** bavím s **kamarádkama**.
2. Mám ráda když **jsí** celá rodina hraje doma.
3. Mám ráda Vánoce.
4. O prázdninách jsme u moře.

3 z 23 = % nespis.

3 ch = %

**48**

1. Muj nejlepší kamarád je Ríša.
2. Doma je mi nejlépe.
3. Na vanoce jsem dostal hodně dárků.
4. O prázdninách pojedeme k moři.

0 z 20 = 0 % nespis.

4 ch = %

**49**

1. Zdenek je muž nejlepší kamarád.
2. Jsem rád doma.
3. Mám moc rád Vánoce.
4. Ať jsou co nejdříve prázdniny.

0 z 17 = 0 % nespis.

1 ch = %

### 50

1. S jardou **sem** kamarád.
2. Doma je mi **nejlíp**.
3. Na Vánoce jsem dostal notebook.
4. Na prázdniny lenoším. **chybný pád**

3 z 16 = % nespis.

5 ch = %

### 51

1. Jindra S. a Kája F. jsou moji nejlepší kamarádi.
2. Jsem doma
3. Na Vánoce jsem dostal dotykový mobil.
4. O prázdninách jsem si to užil.

0 z 23 = 0 % nespis.

1 ch = %

### 52

1. Kež bych měl kamaaky.
2. Pomáhám doma s vařením.
3. Už byly Vánoce.
4. Mám rad prázdniny

0 z 14 = 0 % nespis.

5 ch = %

### 53

1. S kamarádkou jsme šli na výlet.
2. Doma to je nejlepší. **slovosled**
3. Včera byli Vánoce.
4. Těším se na prázdniny.

1 z 17 = % nespis.

1 ch = %

### 54

1. Šla jsem za kamarádkou.
2. Byla jsem sama doma.
3. Měla jsem krásné Vánoce.
4. Za chvíli jsou prázdniny.

0 z 16 = 0 % nespis.

0 ch = 0 %

### 55

1. Mám hodně kamarádů a kamarádek
2. Doma jsem na **nedbooku** a dívám se na televizi
3. Vánoce **sou** fajn protože mám hodně dárků
4. O prázdninách chodím skoro **furt** ven a jezdím na výlety.

3 z 31 = % nespis.

6 ch = %

### 56

1. můj nejlepší a trvalí kamarád je Sam Velek

můj druhý nejlepší kamarád je Jakub Sova  
2. doma mám psa a ten mi na vánoce sežere vánoční stromek  
doma mám urvanou ségru a uštěkaného psa  
3. vánoce jsou super dostanu tablet, nerf (pistol), hru (na PS3)  
4. naučím se ližovat a jezdit na snowbordů  
4 z 50 = % nespis.  
15 ch = %

### 57

1. MUJ NEJLEPŠI KAMARAD JE MIČUDA  
MA DOBRI KAMARADY  
2. DOMA MAM DVA BRÁCHY  
DOMO V POKOJI MAM PLAYSTATiO2  
3. ZA CHVILI BUDOV VANOC  
NA VANOCE SI přeJU mOBiL  
4. TĚŠÍM SE NA PrAZDnini  
4 z 31 = % nespis.  
25 ch = %

### 58

1. MUJ KAMARÁD JE ZÍTEK, JaRDA, FiLiP, DAREK AKAMARAKDA EVKA D. ELČA  
D. LADA DOLI  
2. DOMA JEMi NEJLiP PROTOŽE JETAM HODNĚ ZVÍŘAT  
3. VÁNOCE JSOU NEJLEPŠÍ DEN V ROCE PROTOŽE ZDOBÍME STROMEČEK  
ROZBALUJEME DÁRKY. spojka  
4. O PRAZDINACH POJEDEME NA VÍLET ATĚŠÍM SE NA LYŽOVANÍ.  
2 z 45 = % nespis.  
13 ch = %

### 59

1. MOJE NEJLEPŠÍ KAMARÁDKA JE ALČA NAVAROVÁ A DANČU SABOVOU  
*nesprávný pád*  
2. DOMA MÁM ŽELVU A SUPER SESTRU  
DOMA MÁM RŮŽOVÝ POKOJČEK.  
DOMA SE CÍTÍM V BESPEČÍ.  
3. NA VÁNOČÍCH MÁM RÁDA DÁRKY A KAPRA.  
4. O PRÁZDNIACH JEDEME K BABIČCE. PRÁZDNIČINY MILUJU PROTOŽE  
NECHODÍM DO ŠKOLY.  
3 z 42 = % nespis.  
7 ch = %

### 60

1. Moje kamarádka je super. Moje kamarádka je Jitka. Můžu si na ní spolehnout.  
2. MÁM DOMA ANDULKY. MAM DOMA hezký POKOJ.  
3. VÁNOCE JSOU super. Těším se na Vánoce.  
4. Na prázdniny POJeDeme na výlet. Prázdniny znamenají volno. *chybný pád*  
4 z 35 = % nespis.  
2 ch = %

### 61

1. Muj nejlepší kamarád vždy se na něj můžu spolehnout. *chybný pád a slovosled*  
2. Doma se cítím bezpečně.  
3. Vánoce jou něj den.

4. Spousta zabávi jsou prázdniny **slovosled**

4 z 21 = % nespis.

7 ch = %

## 62

1. Moje Nejlepší Kamarádka je Míla Vlková a říká mi „Babišta“. A taky mi „Babišta“ říká i Hanča Ji., Evka R., Neli Z. ...

2. Doma máme občas nepořádek.

3. Nejvíc se těším na Vánoce.

4. Velké prázdniny jsou třeba letní. **slovosled**

4 z 36 = % nespis.

4 ch = %

## 63

1. MOJE NEJLEPŠÍ KAMARÁDKA JE VĚRKA.

2. JÁ MÁM DOMA v pokoji TELEVIZY.

3. MÁM NEJRADŠÍ VÁNOCE.

4. TĚŠÍM SE NA PRÁZDNINY.

0 z 18 = 0 % nespis.

1 ch = %

## 64

1. Mu KAMÁRÁD je muj je JaReK

2. DOMa má POSTeL

3. NaVá NOCe DOSTAnu auTO

4. Na PRÁZDNINI POJEDEme DO BeSKYD **chybný pád**

1 z 18 = % nespis.

12 ch = %

## 65

1. Moje nejlepší kamarádka je Ladka Měrková.

2. Doma se cítím dobře.

3. Já už se těším na Vánoce 2014!

4. Na prázdniny někam **pojedu** ..

1 z 21 = % nespis.

1 ch = %

## 66

1. Míťa je můj nejlepší kamarád

2. U nás doma máme cukroví i stromek

3. Za týden začínají vánoce

4. –

0 z 16 = 0 % nespis.

3 ch = %

## 67

1. 1. Emil Sak a 2. Pavel K. s Jan B. **podmět a přísudek, chybný pád**

2. Doma mám hodně hraček. doma **sem** na **compu**

3. K vánocům si **přeju** nerf

4. O prázdenách se hodně bavím

5 z 26 = % nespis.

10 ch = %

## 68

1. Moje nejlepší **kámoška** na vždy je Míťa Kivová.
2. Doma je dobře ale venku s kamarádkami je to Nejlepší.
3. Dárky, snih baňky, stromek a nádherné koledy. **chybí podmět a přísudek**
4. Přijet na hory a ližovat a **snoubortovat** a oťpočívat. **chybí větné členy + adekvátní tvar**

6 z 34 = % nespis.

9 ch = %

## 69

1. Moje nejlepší kamarádka je Ladka.
2. Doma na mě čeká pes Dasty
3. Na vánoce se plní obyčeje.
4. Oprázdninách jedeme na výlet.

0 z 21 = 0 % nespis.

3 ch = %

## 70

1. Můj nejlepší kamarád je Matouš Hrdina. Ktèreho znám ze školky zeznámili jsme se tam nezradí mě, nepodvede mě, nelže mi.

**sestava vět, chybějící větný člen**

2. Jsou to na příklad: mamka, **taťka**, **ségra**, náš pejsek Tobi. Jsou tam **lidi** kteří mě mají rádi a já je. Doma mám hodně hraček a mám se tam hodně dobře.

3. Na vánoce se moc těším je to hezký svátek. Zpíváme koledy, dostaneme dárky, dáme si sváteční večeři řízek a kaši.

4. Na prázdniny se vždycky moc těším protože jedeme na dovolenou. Ta dovolená je u moře někdy v Itálii a v Chorvatsku.

5 z 91 = % nespis.

5 ch = %

## 71

1. Moje kamarádka je Kamila. Moje kamarádka je Věra. Moje nejlepší kamarádka je Ladka.

2. Mám doma hodně hraček. Mám doma hodně plyšáků.

3. Vánoce se mi líbí. Mám ráda vánoce protože jsou dárky.

4. Těším se na prázdniny. Těším se na prázdniny protože je volno.

0 z 42 = 0 % nespis.

2 ch = %

## 72

1. Můj kamarad me vždycky podrží. Můj nejlepší kamarád je Zdenek.

2. Máme doma psa Montyše.

3. Na vánoce mám hodně dárků. Hodně se těším na vánoce.

4. O prázdninách bych chtěl jet na lyže.

0 z 31 = 0 % nespis.

4 ch = %

## 73

1. Moj **nejnejnej** nejlepší a dlouholeta kamarádka Věrka Sýkorová. **Nejnejenjenší** kamarádka Evka Samková. A. Také **nej nej nej** nejlepší kamarádka Klárka Oplová. **chybí větné členy**

2. Doma máme hodne zvířat například kočku, Psa, papouška a deset slepc.

3. Vánoce se mi líbí protože dostanu dárky a pečeme cukroví a zdobíme stromeček.

4. Prázdniny semy líbí protože si odpočívám.  
6 z 52 = % nespis.  
11 ch = %

#### 74

1. Moje nejlepší kamarádka je Věrka Sýkorová. Je kamarádká.  
2. Doma mám fialový a zelený pokojíček. Doma se cítím dobře.  
3. Vánoce jsou nejlepší svátek. Přeji si koupelnovou laboratoř. Jíme kapra, a zme všichni pohromadě.  
4. Mám ráda prázdniny. Pojedeme na lyže do Rakouska a do Kunčic.  
2 z 43 = % nespis.  
1 ch = %

### 5. ročník

#### 75

1. kamarát zakopl o kamen a odrelsi koleno tak meže jit k doktoru  
2. Doma je to nuda  
3. Tatínek na vánoce zkoušel pect pečivo ale moc muto nešlo tak maminka mu řekla prestaň nebo nam neupeceš nic tak maminka chybí přísudek  
4. prazdniny jsou nejlepší prazdniny na světě tak s kamarady jsen jily na hoky bylo tam to s to dobrí  
11 z 58 = % nespis.  
33 ch = %

#### 76

1. moje nejlepší kamarádka je velmi usměvavá  
2. Když je člověk sám doma je t nuda  
3. Brzy budou klidné vánoce.  
4. Prázdniny jsou bezva.  
1 z 21 = % nespis.  
5 ch = %

#### 77

1. Můj kamarád hrál vybíjenou.  
2. Lukáš si včera doma hrál s autem.  
3. Letos na vánoce jsme napekli 5 druhů cukroví.  
4. Už se těším na velké prázdniny.  
0 z 25 = 0 % nespis.  
0 ch = 0 %

#### 78

1. Mám kamaráda u sebe v pokojíčku.  
2. Máma peče cukroví.  
3. S roričema sme oslavily vánoce.  
4. Konečně budou prazdniny  
2 z 17 = % nespis.  
5 ch = %

#### 79

1. ILČA, LiKi, KiKi, Evča, atd.... chybí přísudek  
2. UKLÍZÍM PŘED VÁNOCI



3. Z Babičkou a mamkou pečeme cukroví a perníčky

4. Miluju PRÁZDNiny =D

2 z 18 = % nespis.

6 ch = %

místo tečky smajlík

### 80

1. Na víkend u mě bude kamarádka.

2. Doma na mě čeká překvapení.

3. Na vánoce ozdobíme stromek.

4. Těším se na prazdniny.

0 z 19 = 0 % nespis.

3 ch = %

### 81

1. Kamarádka bívá u kamarádky

2. Doma se uklizelo

3. Vojta na vánice pomáhá senyjorum

4. Na prázdniny jsem byl u babičky pád

2 z 18 = % nespis.

10 ch = %

### 82

1. Pozval jsem kamaráda na večeři.

2. Jsem doma v mojím pokojíčku.

3. Těším se na vánoce.

4. Jupí budeme mít prázdniny.

2 z 18 = % nespis.

2 ch = %

### 83

1. kamarad je supr!

2. DOMA JE DObře.

3. VANOCE JSOU TAKY NEJ!

4. PRAZNIINY jsou nej!

4 z 13 = % nespis.

5 ch = %

### 84

1. Martin má hodně kamarádů.

2. Všude dobře, doma nejlépe.

3. Maminka na vánoce napekla 1 tunu cukroví.

4. Prázdniny jsou pro odpočinek.

0 z 19 = 0 % nespis.

1 ch = %

### 85

1. MOJE KAMARÁDKA chybí přísudek

2. BiLi SME DOMA

3. MĚLi SME HeSKe VáNOCe

SeNioři MěLi HeSke VaNOCe

VÁNOCE SME SLAVILi DOMÁ S KAMArÁDi A PO 3 MěSÍCÚ BiLi PraZDNIINi

4. JUPÍ BUDOU prÁZDNIINY

5 z 28 = % nespis.

23 ch = %

### 86

1. Můj nejlepší kamarád Martin je **fakt kámoš**.

2. mamka peče cukroví a nechce ho zdobit.

3. moc ráDi SLAVÍME VÁNOCE

4. TESÍME SE NAPRÁZDNINY

2 z 22 = % nespis.

7 ch = %

### 87

1. ve sněhu s kamarádem **sme** se valely

**slovosled**

2. **brácha** seděl doma

3. Na vánoce maminka pekla cukrový

4. Na prázdniny **sme** nedostaly žádný úkol

3 z 21 = % nespis.

13 ch = %

### 88

1. Kamarádka miluje kočky.

2. Doma sedím u počítače.

3. Vánoce jsou krásné.

4. Prázdniny jsou **super!**

1 z 13 = % nespis.

0 ch = 0 %

### 89

1. Kamaradka peče cukroví.

2. Doma je teplo.

3. Vánoce **sou hezký**

4. Prázdniny jsou **zbytečný**.

3 z 12 = % nespis.

5 ch = %

### 90

1. Kamarád šel do města.

2. Doma chodim na počítač.

3. Na vánoce jsme rozbalovali dárky.

4. Na prázdniny jsem chodil ven. **pád**

1 z 18 = % nespis.

3 ch = %

### 91

1. NÁŠ DOBRÝ JAMARÁD **chybí přísudek**

2. DOMOV SLADKY DOMOV **tvar**

3. TEŠÍME SE NA VÁNOCE

4. **JUCHÚ** JEDEME NA DOVOLENOU

3 z 14 = % nespis.

9 ch = %

**92**

1. Včera jsem potkala mojí kamarádku.
2. Nemohla jít se mnou ven byla nemocná musela zůstat doma.
3. Prožila vánoce v nemoci
4. Po 7 měsících jsme si užili prázdniny!

0 z 26 = 0 % nespis.

4 ch = %

**93**

1. Mám moc dobrých KAMARÁDEK.
2. Všude dobře doma **nejlíp**.
3. Vánoce jsou svátky klidu a míru.
4. Prázdniny jsou vždy **nej**.

2 z 18 = % nespis.

1 ch = %

**94**

1. Kamarádi pro mě znamenají mnoho, protože si s **němi** můžu povídat a bavit se s nimi.
2. Doma se cítím v bezpečí a v **pohodě**.
3. Vánoce jsem si užila. Dostala jsem mnoho věcí, které jsem si přála.
4. Na prázdniny se těším, ale nebude to taková zábava, protože nebudu ve škole s kamarády a s paní učitelkou

2 z 55 = % nespis.

1 ch = %

**95**

1. Moje kamarádka jela. **chybí pum**
2. Doma je **nejlíp**
3. Letos nebili bílé Vánoce
4. O prázdninách jsem zažila spoustu zážitku

2 z 16 = % nespis.

8 ch = %

**96**

1. Emona je moje kamarádka.
2. Domá mám pěkný dort.
3. 1. 1. 2014 byl ohňostroj
4. V létě chodíme na bazén

0 z 18 = 0 % nespis.

0 ch = 0 %

**97**

1. Můj kamarád je Jára, Ríša Metelka, Áďa. B., Jindra. F., Honza. A, Luky. K, Pepík, Kája, Mirči. **To** jsou těmi nejlepšími.
2. Všude dobře, doma **nejlíp**. Doma je všude kde je maminka a tatínek.
3. Vánoce jsou nejlepší dny. Vánoce byli **parádní**.
4. Prázdniny neměli nikdy skončit!!!

3 z 44 = % nespis.

2 ch = %

**98**

1. Můj nejlepší Kamarád je JAREK a Romča.

2. Nejlépe mi je Doma protože **můžu koukat** na počítač.
  3. Vánoce se mi líbí protože rozdávají Dárky.
  4. Prázdniny se mi líbí protože můžu jít na Bazén.
- 2 z 32 = % nespis.  
9 ch = %

### 99

1. Mám šest dobrých kamarádů
  2. Jsem rád sám doma
  3. Vánoce jsou nejlepší svátky
  4. Velké prázdniny jsou nejlepší
- 0 z 16 = 0 % nespis.  
4 ch = %

### 100

1. Bez kamaráda by to nebyl pořádný zábavný život. =p
  2. Když **du** domů vlastně přemýšlím co budu dělat. Jak se říká Všude dobe doma **nejlíp**.
  3. Den kdy se rodina sejde po hromadě. **chybí větné členy**
  4. Nejlepší dva měsíce v roce. Jsou to dlouhé odpočinkové dny. **chybí větné členy**
- 4 z 30 = % nespis.  
8 ch = %

### 101

1. Kamarádko půjčíš mi pero? Honzo jakou máš kamarádku? Jsi moje nejlepší kamaradka.
  2. Domov mám moc ráda. Můj domov je krásný.
  3. Vánoce jsou nejkrásnější svátek Darky **rozbalujem** na vánoce.
  4. **Na prazdniny** se koupeme. Mám moc rada prázdniny. **pád**
- 2 z 36 = % nespis.  
7 ch = %

### 102

1. Kamarád mi vždy pomůe v nouzi a pomůže mi se znovu zasmát.
  2. Všude dobře doma **nejlíp**.
  3. Vánoce jsou veselé bez hádek a beze sporů díme si dáreček a **budem** zase spolu.
  4. Prázdniny **je** klid a odpočinek.
- 3 z 36 = % nespis.  
6 ch = %

### 103

1. Moji **nej** kamarádi jsou Romče, jindra a Jindra, Ríša H, JiříK, FRANTA, OLDA T.
  2. VŠUDE DOBŘE DOMA **NEJLÍP**.
  3. NEJLEPŠÍ BYLY DÁRKY.
  4. PRÁZDNINY BYLY **SUPER**. HLAVNĚ ŽE JSME NEMUSELI DO ŠKOLY.
- 3 z 30 = % nespis.  
1 ch = %

### 104

1. Mam dobrou kamarádku
2. Doma se máme dobře
3. Vánoce jsou svátky klidu a míru. Všichni se sejdeme společně.
4. Prazdniny jsou oddech od školy

0 z 22 = 0 % nespis.

6 ch = %

### 105

1. Mám ráda svoje kamarádky.
2. Doma se mám **nejlíp**.
3. O Vánocích jsme dostali krásné dárky.
4. O prázdninách jsme zažili spoustu zážitků.

1 z 20 = % nespis.

0 ch = 0 %

### 106

1. Z Německa od kamaráda jsem dostal balíček s pohledem. **slovosled**
2. Doma jsem si hrál s dárky.
3. O vánocích bylo mnoho pohody a štěstí.
4. O prázdninách jsme nikam nejeli

1 z 27 = % nespis.

1 ch = %

### 107

1. Milý kamaráde jsem doma a nudím se protože jsou vánoce a prázdniny
2. Přežívám doma sám bez kamaráda blíží se vánoce a já čekám že skončí prázdniny.
3. Prázdniny skončili a já jsem s kamarádem a vyprávím jaké byli vánoce doma.
4. Vánoce už byli a budou další prázdniny doma a bez kamaráda

0 z 50 = 0 % nespis.

10 ch = %

### 108

1. Můj kamarád Je Patrik.
2. Doma, spím, **hraj** na počítači a Jím **chybí pomocné sloveso**
3. vánoce byly velmi **bezsnežné**
4. Prázdniny byly

**velmy**, velmy

velmy, velmy

velmy, velmy

velmy, velmy

velmy, velmy

velmy, velmy

mokré.

2 z 30 = % nespis.

19 ch = %

Zdroj: autorka práce

## **Příloha B – Nástroje a metody pro rozvoj řeči a jazyka**

**Pravidla českého pravopisu** jsou důležitá pro vyřešení nejasných otázek žáků během výuky. Žáci se naučí v pravidlech orientovat, pokud je mohou často používat.

**Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost** je podrobnější příručka norem jazyka českého. Obsahuje nejdůležitější slovní zásobu spolu s ukázkami jak se v praxi slova používají. Pro školu je významnou pomůckou a příležitostí k využívání ve výuce českého jazyka a zdokonalování žáků po stránce pravopisné i lexikální.

**Český národní korpus** je soubor textů určených k dalšímu zkoumání v různých podobách. Žáci si mohou například vyhledávat slova v různých kontextech, sledovat jejich četnost a způsob výskytu. Tímto způsobem může být obohacena výuka s cílem procvičit jazyk a získat o předmětu nové informace.

**Český jazykový atlas** může představit žákům pestrost jazyka. Mají možnost se dozvědět nové poznatky o národním jazyku, o různých nářečích naší vlasti, získat přehled o místních způsobech vyjadřování a porovnávat je s normou spisovného jazyka.

**Akademická příručka českého jazyka** je ještě podrobnější pomůckou jazyka než pravidla pravopisu a slovník spisovné češtiny. Jsou zde i různé jazykové jevy, které se v praxi vyskytují. Učitelé v knize načerpají inspiraci pro hodiny jazyka českého. Žáci si osvojí orientaci v pomůcce a obohatí vlastní slovní zásobu.

**Český etymologický slovník** obsahuje původ a historii slov. Pro žáky to bude zajímavým zpestřením vyučovacích hodin českého jazyka. Dozví se nová fakta o kořenech slov, o změnách významu slov, skládání, přejímání či odvozování slov.

**Školní slovník českých synonym** prohloubí znalost češtiny, slovní zásobu a dokáže žákům pomoci nahradit stále se opakující slova.

**Učíme se česky I. a II. díl** jsou učebnice českého jazyka pro cizince. Mohou sloužit i jako podpora komunikace žáků z bilingvinních rodin.

**Čtenářská gramotnost ve výuce** je metodickou příručkou pro pedagogické pracovníky druhého stupně. Přesto může být zdrojem inspirace pro přípravu hodiny českého jazyka na prvním stupni. Podpora čtení žáků je v dnešní době zvláště aktuální.

„Čtenářská gramotnost hraje ve vzdělávacím procesu nezastupitelnou roli, neboť umožňuje žákům (jedincům) získávání a osvojování si poznatků či informací i z jiných vzdělávacích oborů.“ (Metelková, 2010, s. 2).

Učebnice **Řečová výchova, náměty pro hodiny řečové výchovy** (Šnajdrová, 2005) - metodická podpora a praktické náměty pro výuku řečové výchovy slouží pro výuku řečových dovedností žáků speciálních škol, ale i žáků integrovaných v běžné škole. Lze ji užít i pro ostatní žáky podle potřeby, neboť obsahuje řadu podnětů zlepšujících komunikativní kompetence (dechová a artikulační cvičení, rozvoj slovní zásoby, dramatizace slyšeného slova apod.). V práci uvádíme několik ukázek, které přiblíží činnost s žáky.

Obrázek 3: Kineziologická cvičení – ukázka (zkrácená verze)

Kineziologická cvičení tvoří soustavu cviků, které jsou jednoduché, bezpečné, provádějí se bez jakýchkoliv pomůcek a pozitivně ovlivňují schopnosti a dovednosti žáků po stránce fyzické i psychické. Umožňují vyladit funkce mozkových hemisfér, obou očí, uší a celého těla. Podporují všechny denní činnosti dítěte, odstraňují únavu, stres, umožňují jasněji myslet a dodávají dětem radost z pohybu při sportu i ve volném čase.

Při cvičení je vždy třeba opakovat cviky nacvičovat, respektovat fyzické síly žáků a nic nepřehánět...

- 1. Dýchání do břicha vleže**  
*Tento cvik napravuje obtíže s dýcháním, mozek se lépe zásobuje kyslíkem.*  
Ležíme na zádech a na břicho máme položenou knihu. Nadechneme se do břicha tak, že se kniha nadzvedne. Nyní zadržíme dech. Při nádechu počítáme v duchu do pěti, při zadržení dechu a při výdechu také do pěti. Cvičení je potřeba opakovat nacvičovat.
- 2. Dýchání do břicha vestoje**  
*Toto cvičení umožňuje nacvik správného dýchání, soustředění na práci a kladně ovlivňuje paměť.*  
Položíme si ruce na břicho a zhluboka se nadechneme. Nyní vzduch v krátkých, malých nárazech vydechujeme, jako bychom chtěli dechem odfouknout pírkó. Přitom by se mělo břicho pohybovat.
- 3. Zívání**  
*Udrží rovnováhu čelistního kloubu a žvýkacích svalů; uvolňuje celou oblast lebky; podporuje dýchání a zlepšuje vnímání.*  
Vydechujeme tak dlouho, až nemáme v plicích žádný vzduch. Pak pomalu nadechneme a zívání se dostaví automaticky. Cvik několikrát opakujeme. Když v oblasti žvýkacích svalů najdeme nějaký křečovitě stažený sval, je užitečné dotýkat se ho během zívání konečky prstů a jemně ho masírovat.

Zdroj: Šnajdrová, online, cit. 2012-11-05

Řečová výchova jako učebnice je ideálním pomocníkem při **reedukaci** žáků se sníženými komunikativními kompetencemi na základní škole.

Uvedenou metodiku lze využít taktéž ve **školní družině**, kde je větší časový prostor, neformální atmosféra a děti mohou jednotlivé činnosti inspirovat k následným různorodým hrám. Téma je možné „nenuceně“ rozvinout a dokreslit, nebo modifikovat adekvátně k věku a dovednostem dětí, které si mohou navíc při tom odpočinout a obnovit své síly.

Průcha (2011, s. 184) představuje velmi užitečnou knihu: *„Zvláštním dílem je **Můj první slovník českého jazyka** (Schrimpfová, 2008), který sice nevznikl jako produkt výzkumu, ale obsahuje tematicky uspořádaný heslář 500 slov základní slovní zásoby pro děti 1. ročníku ZŠ. Mohl by být využit např. pro zjišťování stavu lexika u dětí před vstupem do základního vzdělávání.“* Tento slovník obsahuje i interaktivní CD, kde je kromě zmíněného hesláře také příloha her s jazykem. Děti pracující s interaktivní tabulí nebudou mít problém se rychle zorientovat a hravou cestou si mohou osvojit a upevnit spisovný český jazyk.

**Náměty na řečovou výchovu** je metodikou pro předškolní vzdělávání, avšak může být stejně tak k prospěchu na základní škole. Téma je vhodné pro reedukaci a zvláště pro školní družinu, kde je prostor pro hru a procvičování školních dovedností:

*„Řečová výchova*

*Gymnastika mluvidel*

*Rozkmitání rtů (frkáme jako kůň)*

*Prskání (jako když startuje auto)*

*Nafukování tváří - obě najednou, střídavě jednu a druhou tvář (spolkli jsme balónek)*

*Mimika obličeje (hra na zrcadlo, dítě opakuje mimiku v obličeji po učiteli)*

*Čištění zubů jazykem*

*Mlaskání jazykem (jako když běží kůň)*

*Olizování rtů (máme rty od čokolády)*

*Vysunování/vyplazování jazyka (jako čert)*

**Logogymnastika** - *spojující pohybový projev dítěte s mluveným projevem, který je zaměřen na nesprávně vyslovované hlásky“* (Najmanová, 2009).



Obrázek 4: Pracovní listy pro skupinovou i samostatnou práci žáků - ukázka

Ukázka č. 4

5.  

6.          
na do ke za u po ve

7.   

8.  

 5. Obrázek si prohlédni a věci na něm pojmenuj. Vyber oblečení pro zimní sport a vybarvi ho.  
6. Čti správně předložku se slovem na obrázku; tvoř věty.  
7. Zaspívej píseň "Cib, cib, cibulenka". Nejprve při zpěvu obtahuj vzorový graf a potom namaluj svůj.  
8. Vyprávěj příběh podle obrázku. Vysvětli, proč je Miša dobrý kamarád.

Zdroj: Šnajdrová, online, cit. 2012-11-05

### „Slon (S)

*Slon si dupne: hopsasa! (dva dupavé kroky na místě, dva poskoky)  
V lese strom se otrásá. (vzpažit, úklony vpravo, vlevo)  
Slon je silný. Hopsa hej! (ruce v pěst, skrčit upažmo, pěsti se dotýkají ramen)  
Na nosík mu nesahej! (otáčet hlavou vpravo, vlevo)*

### Dechová cvičení

*Foukací fotbal (do papírového míčku foukají dva spoluhráči, kteří mají ruce za zády a snaží se dát soupeři gól)  
Bublíny (soutěž o to, kdo ze své misky plné vody s mýdlem brčkem vyublá více bublin)  
Medvědí spánek (hluboké dýchání vleže, jako když medvěd spí)*

### Artikulační cvičení a cvičení na rozvoj jemné motoriky

*Melodii níže napsané písničky zazpíváme nejprve na hlásku lalalala nebo mememe, poté teprve dle textu  
Tematické uvolňovací cvičení k písničce na rozvoj jemné motoriky (např. malování vlnek do prostoru, na tabuli, do pískovničky)*

### Rybička maličká (Česká lidová)

*Nechod' tam, prší tam, je tam velké bláto,  
upadneš, nevstaneš, budeš volat: ‚Táto!‘*

*Rybička maličká po Dunaji plave,  
chytil ji rybáček u samého kraje.*

*Hod' mě zas, rybáři, do té čisté vody,  
ještě jsem maličká, popřej mi svobody.*

### Smyslová cvičení

*Označit (viditelný) předmět, který se v místnosti změnil  
Kdo to zvoní? (děti sedí u stolu, mají ruce pod stolem, jedno z nich jde za dveře; mezitím učitelka jednomu z dětí u stolu vloží do ruky zvonek, dítě se vrátí zpoza dveří a hádá, které z dětí zvoní pod stolem)*

### Hry na procvičování hlásek

*Na nakupování (učitelka vybere hlásku a děti na určené místo nosí co nejvíce věcí začínajících na danou hlásku).“ (Najmanová, 2009).*

Inspirací pro jazykovou a řečovou výchovu ve školní družině a dalších školských zařízeních je metodická příručka **Rok ve školní družině**:

*„Za pomoci dospělého se dítě seznamuje v kolektivu vrstevníků s literárními texty, které jsou blízké jeho vnímání a vyjadřování. Rozšiřuje si slovní zásobu, snaží se správně vyslovovat, vnímat rytmus a krásu mateřského jazyka.“* (Holeyšovská, 2003, s. 7).

V uvedené monografii můžeme vybrat pro každý měsíc velké množství didaktických a skupinových her, soutěží a činností pro jazykovou a literární výchovu (pranostiky, přísloví, pořekadla, jazykolamy, hádanky, besedy, povídaní...).

Pro výuku i volný čas je velmi vhodné využít pro zlepšení řečových dovedností **dramatickou výchovu**.

Vedle učebnic a metodických materiálů napomáhá k rozvoji komunikace již dříve zmíněná **interaktivní tabule**, která je pro žáky atraktivní a výuka jazyka se stává zábavou. Jako další pomůcky použijeme i různé obrázky, kartičky s textem, dětské časopisy, knihy, filmy, zvukové nahrávky, kontaktní loutky atd.

### Prostředí, formy, organizace

Při rozvoji komunikativních kompetencí žáků dbáme na **podnětné a bezpečné prostředí** ve třídě, které bude „jazykově inspirativní“ a esteticky příjemné. Důležité jsou patřičné **kompetence pedagoga**, který má žákům předávat cenné základy, jež si ponесou do života, do dalšího studia a do svého zaměstnání.

Učitel dbá na **spolupráci s rodinou a odborníky**, aby integrovaní žáci mohli získat maximální možnou úroveň svého jazykového vzdělání. Pro kvalitní předání jazykových dovedností je příhodný **individuální přístup** k žákům se sníženou komunikační kompetencí, kterou ve výuce zajistí **pedagogický asistent** pod vedením vyučujícího pedagoga.

Na ukázkách jsme demonstrovali příklady řečové výchovy, z nichž můžeme připravit **reedukační řečové a jazykové cvičení se speciálním pedagogem** po vyučování. Při absenci reedukace na škole můžeme doporučit žáka k návštěvám **pedagogicko-psychologické poradny**, kde se tato cvičení absolvují. Pokud má dítě funkční a spolupracující rodinu, lze využít k reedukaci **domácí prostředí**.

## Příloha C – Slovníček vybraných pojmů

**Axiologie** - filosofie hodnot

**Flektivní jazyk** – vyjadřuje gramatické funkce pomocí flexe – ohýbání, skloňování, časování, předpon a přípon

**Fonetika** – vědní disciplína, která „popisuje činnost mluvních orgánů při řeči“ (Kamiš, 2012)

**Fonémy** - hlásky

**Fonologie** – „jazykovědná disciplína zkoumající zvukovou rovinu jazyka“ (Kamiš, 2012)

**Grafém** – „grafický, nebo písemný znak“ (WikiKnihovna, 2013)

**Jazykový jev** - „... to co se člověku ukazuje, a to bez rozlišení, zda se jedná o skutečnost nebo klam. V empirických vědách je to obecné označení pro pozorovaný jev (věc, událost, proces a pod.) Ve filosofii znamená čistý jev, ,to, co se samo ukazuje, a tak, jak se samo ukazuje', bez jakýchkoli dalších předpokladů.“ (Wikipedia, 2014).

**Lambdacismus** – vadná výslovnost L

**Lexém** – lexikální jednotka, klíčová slova...

**Morfém** – jazykový znak (dále dělitelný), výraz

**Morfologie** – tvarosloví zabývající se ohýbáním, tvarováním slov, studuje strukturu slov

**Pragmatika** - „... nebo také **pragmatická lingvistika** (z řeckého *pragma*, skutek) je moderní vědecká disciplína na pomezí lingvistiky a filosofie, která se zabývá řečovými akty (promluvami, výpověďmi) jako účelnou praxí řeči: člověk, který mluví, nejen něco říká, ale obvykle tím sleduje i nějaký záměr. Na rozdíl od sémantiky se pragmatika nespokojuje s ideálním (slovníkovým) významem slov, nýbrž všímá si záměru i strategie mluvčího, situace a kontextu výpovědí.“ (Wikipedia, 2013).

**Rotacismus** – vadná výslovnost R

**Sigmatismus** – vadná výslovnost sykavek

**Sémantika** – nauka o významu výrazů – morfémů, slov, vět

**Sufix** – morfém připojovaný za kořen slova

**Syntax** – skladba, větosloví

**Token** – elementární nositel výzkumu v rámci daného jazyka

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Jarmila Hovorková**

**Obor: Speciální pedagogika - učitelství**

**Forma studia: kombinovaná**

**Název práce: Kultura jazyka a kultura řeči v učebnicích 1. stupně základní školy**

**Rok: 2014**

**Počet stran textu bez příloh: 83**

**Celkový počet stran příloh: 25**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 35**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3**

**Počet internetových zdrojů: 14**

**Počet ostatních zdrojů: 3**

**Vedoucí práce: PaedDr. Marie Hanzová, CSc.**