

# POSTAVENÍ SLOVNÍ ZÁSObY V SOUČASNÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Radim ŠINK

## Abstrakt:

Příspěvek se zabývá postavením slovní zásoby jako nutné podmínky pro rozvoj čtenářské gramotnosti v současném vzdělávání. Pozornost je věnována edukačním dokumentům, jak Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání, tak Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání. Součástí příspěvku jsou také výsledky malé průzkumné sondy k porozumění vybraným vyjmenovaným slovům.

## Klíčová slova:

slovní zásoba, čtenářská gramotnost, Rámcový vzdělávací program, učebnice, český jazyk

## Vlastní text

V prosinci 2010 by měly být zveřejněny výsledky mezinárodních výzkumů funkční gramotnosti 15letých žáků OECD/PISA z roku 2009. Mimo zkoumání matematické a přírodovědné gramotnosti byla v popředí zájmu po devíti letech opět gramotnost čtenářská. Asi jen největší optimisté mohou očekávat výrazné zlepšení českých žáků oproti podprůměrným výsledkům let minulých. Samotnou čtenářskou gramotnost tentokrát ponecháme stranou, věnovat se budeme jedné z důležitých podmínek čtenářské gramotnosti – slovní zásobě. Slovy Petra Gavory<sup>1</sup> „...porozumenie textu sa vždy viaže na porozumenie slov.“

Primární a nezastupitelný vliv na rozvoj slovní zásoby má bezpochyby rodinné prostředí, v němž dítě vyrůstá. Každodenní kontakt spojený s dennodenní komunikací ovlivňují rozvoj komunikačních dovedností. Roli méně podnětného prostředí mohou do jisté míry zastoupit vzdělávací instituce, počínaje předškolním vzděláváním v mateřských školách, zejména pak škola základní. Stejně jako rodinné prostředí se liší v míře předkládaných podnětů, liší se bohužel také úroveň pedagogických pracovníků v mateřských i základních školách. Z diskuzí se studenty kombinovaného studia Učitelství pro mateřské školy, jde tedy veskrze o učitele z praxe, vyplynulo, že výjimkou není ani přílišné upřednostňování mediální techniky před čtením, hrami s jazykem, rytmickými hrami apod. Řečeno jinými slovy – pasivní sledování pohádek v televizi bez následné podnětné komunikace. Naštěstí se tyto postupy setkávají s negativním ohlasem rodičů. Někteří z nich však tuto variantu zábavy sami běžně používají již od nejútlejšího věku svých dětí.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje mimo jiné komunikační kompetence, kde je stanoveno, že dítě ukončující předškolní vzdělávání „průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím“.<sup>2</sup>

Celkem vymezuje RVP PV pět vzdělávacích oblastí – Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho

---

<sup>1</sup> GAVORA, P. a kol. *Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka*. Nitra: ENIGMA, 2008, s. 60. ISBN 978-80-89132-57-7.

<sup>2</sup> RVP PV, s. 13.

psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět. Oblast Dítě a jeho psychika obsahuje ještě tři dílčí podoblasti – Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; Sebepojetí, city a vůle. Dílčí vzdělávací cíle, jež jsou pedagogicky podporovány, pro podoblast Jazyk a řeč jsou mimo jiné tyto (s. 18):

- *rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování);*

- *rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu.*

Z očekávaných výstupů, tedy toho, co dítě na konci vzdělávacího období zpravidla dokáže, vybíráme pro naše téma jediný (s. 19):

- *učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí).*

Rozvoj slovní zásoby je tedy jasně a přímo požadován autory základního edukačního dokumentu pro předškolní vzdělávání. Za zmínku určitě stojí konkrétní upozornění na rizika, která ohrožují úspěch vzdělávacích záměrů (s. 20):

- *prostředí komunikačně chudé, omezující běžnou komunikaci mezi dětmi i s dospělými;*

- *málo příležitosti k samostatným řečovým projevům dítěte (spontánním i řízeným) a slabá motivace k nim;*

- *špatný jazykový vzor;*

- *vytváření komunikativních zábran (necitlivé donucování dítěte k hovoru, nerespektování dětského ostychu vedoucí k úzkosti a strachu dítěte);*

- *časově a obsahově nepřiměřené využívání audiovizuální, popř. počítačové techniky, nabídka nevhodných programů (nevhodná volba či časté a dlouhodobé sledování pořadů televize, videa apod.);*

- *nedostatečná pozornost k rozvoji dovedností předcházejících čtení a psaní;*

- *omezený přístup ke knížkám.*

Z výše uvedeného vyplývá, že rozvoji a obohacování slovní zásoby u dětí předškolního věku by měla být věnována maximální pozornost. Do jaké míry na to navazuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)?

Explicitně vyjádřený požadavek na rozvíjení slovní zásoby v RVP ZV již však nenalezneme. Můžeme pouze zmínit požadované výstupy komunikačních kompetencí, které jsou charakterizovány takto (RVP ZV, s. 15):

*Na konci základního vzdělávání žák:*

- *formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu;*

- *naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje;*

- *rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění;*

- *využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem;*

- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

Stále přetrvává požadavek na tradiční vnitřní dělení předmětu Český jazyk a literatura, spadající do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, na část Jazyková výchova, Literární výchova a Komunikační a slohová výchova. Zastírá se tím komplexnost všech těchto složek, jak uvádí např. I. Gejgušová (2008, s. 16): „Rozhodně by neškodilo kromě zvýrazněných vnějších mezipředmětových vztahů, které jsou velice akcentovány na více místech RVP, posílit i vnitřní stmelení předmětu Český jazyk a literatura, jeho komplexnost ve smyslu promyšleného propojování složek gramaticko-pravopisné, slohově-komunikační a literární.“

Měla by tedy být některá část dominantní ve vztahu k rozvoji slovní zásoby? Přikláníme se ke komplexnímu propojování všech tří složek, tedy i k rozvoji slovní zásoby ve všech částech.

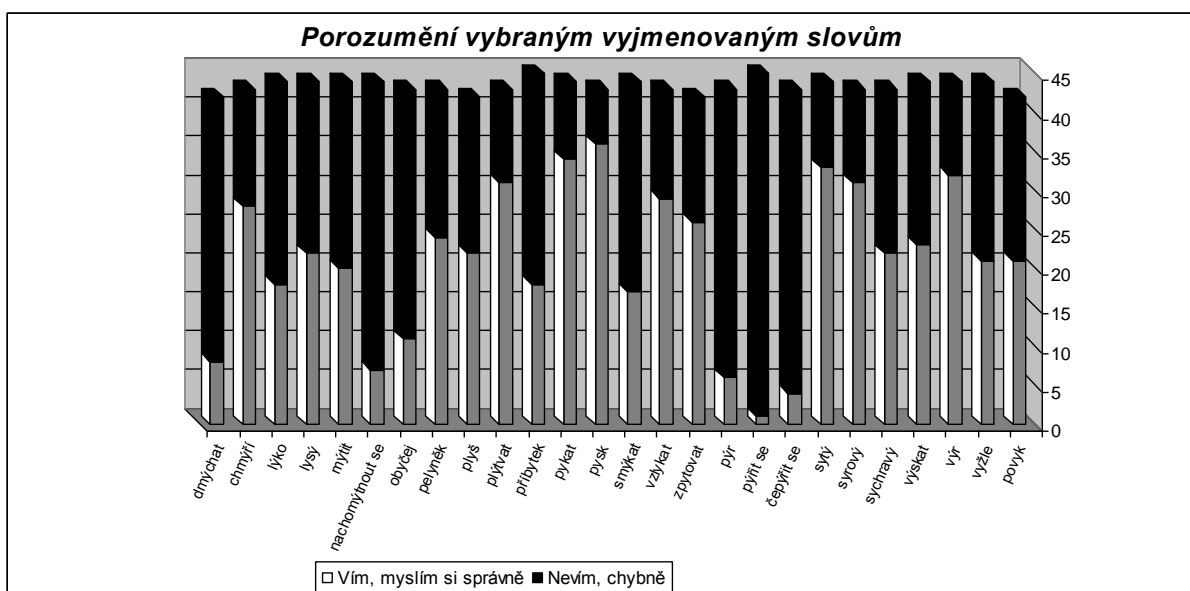
Slovní zásobu a její úroveň nelze jednoznačně stanovit, vymezit ani pojmut. Bohatost a šíře slovní zásoby kteréhokoli jazyka není a nemůže být zachycena v plné šíři. Vždy se pohybujeme pouze v rozsazích s rozptyly v řádu stovek tisíc slov. V rámci výuky mateřského jazyka neexistují stanovy, které by vymezovaly minima a maxima slovní zásoby žáků nejen v jednotlivých ročnících ZŠ i SŠ, ale ani na přelomu dlouhodobějších etap studia. Narozdíl od výuky cizích jazyků, pro níž je typické přesné vymezení požadovaného množství slov, která si má žák osvojit v rámci jednotlivých lekcí, při výuce jazyka mateřského nic takového neexistuje a ani existovat nemůže. Snad jedinou výjimku tvoří tzv. vyjmenovaná slova po pravopisně obojetných souhláskách. U nich předpokládáme, že jsou žáci již na prvním stupni ZŠ seznamováni nejen s jejich pravopisem, ale také s významy těchto slov, tedy je umí bez potíží užívat v praxi.

V průzkumu menšího rozsahu (44 respondentů) jsme se proto pokusili zjistit, zda a do jaké míry ovládají žáci osmých a devátých tříd slovní význam vybraných vyjmenovaných slov. Vytypovali jsme slova, u kterých jsme předpokládali, že by objasnění významu mohlo činit žákům potíže. Úkolem žáků bylo ke každému slovu vybrat jednu z nabízených variant:

1. Vím jistě, že znamená (doplňte)
2. Myslím si, že znamená (doplňte)
3. Nevím.

U varianty č. 1 a 2 bylo požadováno doplnění slovního významu. Následující tabulka zjednodušuje výsledky na dvě varianty – bílý sloupec označuje správné vysvětlení slovního významu s možností jistoty i nejistoty, tedy správně zodpovězená varianta č. 1 a 2; černý sloupec vyjadřuje chybné vysvětlení slovního významu či vybrání varianty č. 3. Pro lepší orientaci v tabulce vypisujeme vybraná vyjmenovaná slova v uváděném pořadí:

*dmýchat, chmýří, lýko, lysý, mýtít, nachomýtnout se, obyčej, pelyněk, plyš, plýtvat, příbytek, pykat, pysk, smýkat, vzlykat, zpytovat, pýr, pýřit se, čepýřit se, sytý, syrový, sychravý, výskat, výr, vyžle, povyk*



Graf č. 1: Porozumění vybraným vyjmenovaným slovům

Výsledky zachycené výše uvedeným grafem potvrzují naše předpoklady, totiž že ani vyjmenovaná slova, učivo pevně zakotvené v učebních plánech 1. i 2. stupně ZŠ, nejsou žákům na konci základního vzdělávání plně srozumitelná a nelze je s jistotou zařadit do žakovy aktivní či pasivní slovní zásoby. Nejnerosumitelnějšími vyjmenovanými slovy byla slova *dmýchat*, *nachomýtnout se*, *obyčej*, *pýr*, *pyřit se* a *čepýřit se*. Chceme tímto pouze poukázat na skutečnost, že problematika slovní zásoby u žáků ZŠ je tématem a problémem aktuálním a je nutné jej řešit.

Nejvyužívanější didaktickou pomůckou učitele českého jazyka je učebnice<sup>3</sup>, využívána jednak jako primární i pomocný zdroj informací k danému učivu, jednak jako zásobník příhodných cvičení na procvičování aktuální i již probrané učební látky. Problematice současných učebnic a jejich roli při výuce porozumění textu ve spojení s aktivitami vedoucími ke zkvalitňování čtenářských kompetencí žáků se blíže věnuje Radana Metelková Svobodová,<sup>4</sup> která uvádí toto: „*Ve většině učebnic českého jazyka se však setkáváme s texty cíleně vytvořenými autory učebnic tak, aby sloužily pro výuku příslušné jazykové či slohové problematiky. Jde ovšem často o texty násilné, nemotivující, nezajímavé ani tematicky a navíc přehruštěné sledovanými jazykovými jevy.*“ Souvislé texty tak zůstávají dominantou zejména hodin literární výchovy. Přikláníme se k variantě tzv. severského modelu, kde nejpoužívanější zdroj informací není učebnice, ale dětská kniha. Při vhodně zvolené dětské knize lze prakticky propojit všechny tři složky – jazykovou, literární i slohově-komunikační.

Do oblasti problematiky rozšiřování žakovy slovní zásoby a zdokonalování jeho čtenářské gramotnosti rovněž spadá, vedle práce se souvislým textem, také využívání jazykových příruček, především Slovníku spisovné češtiny, a to nejen v hodinách českého jazyka, ale také literatury. Zde se nabízí dvě otázky. Věnují učitelé práci se SSČ dostatečnou pozornost? Mají žáci práci se SSČ natolik osvojenou a zautomatizovanou, že jej opakovaně využívají při práci v hodinách českého jazyka (potažmo jiného výukového předmětu) i při domácí přípravě a spoléhají na něj a využívají jej jako stabilní zdroj informací z oblasti rozvoje slovní zásoby?

<sup>3</sup> Primární postavení učebnic jako hlavního zdroje při výuce v České republice potvrzují také výsledky výzkumu PIRLS 2001.

<sup>4</sup> METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R. *Čtenářská gramotnost z lingvodidaktického hlediska*. Ostrava, 2008.

Na základě vlastních zkušeností s výukou na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity v rámci vzdělávání budoucích učitelů nejen v prezenční formě studia, ale také v kombinované formě (v mnoha případech jde o učitele z praxe bez požadovaného vzdělání) nemůžeme předpokládat kladné odpovědi na výše položené otázky. Potvrzuje se, že začínající studenti učitelství jsou zvyklí pracovat nejčastěji pouze s Pravidly českého pravopisu, paradoxně však s jejich slovníkovou částí. Slovník spisovné češtiny doma nemívají ani nejsou přivyklí jej používat. Je to dáno také tím, že na základních školách bývají SSČ k dispozici pouze v počtu několika kusů pro celou školu, učitelé českého jazyka je využívají hlavně v rámci učiva obohacování slovní zásoby. Přičemž by bylo nanejvýš vhodné, aby několik kusů bylo neustále k dispozici v každé třídě, zejména však, aby žáci byli navyklí tyto slovníky zcela automaticky využívat. Tato skutečnost se nám potvrdila při vlastní praxi.

Jako hlavní cíl učitele českého jazyka ve vztahu k rozvoji slovní zásoby a k nutnému zkvalitnění čtenářské gramotnosti vidíme nelehký úkol, a to rozšířit povědomí o užitečnosti a funkčnosti Slovníku spisovné češtiny, aby do budoucna dosáhl tento slovník přinejmenším stejného postavení, jako mají Pravidla českého pravopisu.

### **Literatura:**

- GAVORA, P. *Žiak a text*. Bratislava: SPN, 1992. ISBN 80-08-00333-2
- GAVORA, P. *Učiteľ a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9
- GAVORA, P. a kol. *Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka*. Nitra: ENIGMA, 2008. ISBN 978-80-89132-57-7.
- GEJGUŠOVÁ, I. *Komplexnost ve výuce literární výchovy*. Ostrava: OU, 2008. ISBN 978-80-7368-541-6.
- METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R. *Čtenářská gramotnost z lingvodidaktického hlediska*. Ostrava: OU, 2008. ISBN 978-80-7368-653-6.
- MULLIS, I. V. S, MARTIN, M. O., GONZALEZ, E. J., KENNEDY, A. M. *PIRLS 2001 International Report*. Boston College, 2003. ISBN 1-889938-28-9.
- PALEČKOVÁ, J. a kol. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2006*. Praha: ÚIV, 2007. ISBN 978-80-211-0541-6.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP, 2004.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2007.
- STRAKOVÁ, J. a kol. *Vědomosti a dovednosti pro život*. Praha: ÚIV, 2002. ISBN 80-211-0411-2.

## **STATUS OF VOCABULARY IN CONTEMPORARY EDUCATION**

### **Summary:**

The text deals with the position of vocabulary as a prerequisite for the development of reading literacy in contemporary education. Attention is paid to educational documents, the Framework educational programme for pre-school education, the Framework educational programme for basic education. The paper also presents the results of survey the understanding of enumerated words.

### **Key words:**

Vocabulary, reading literacy, Framework Education Programme, textbooks, Czech language

**Kontaktní adresa:**

*Mgr. Radim Šink, katedra českého jazyka a literatury s didaktikou PdF Ostravské univerzity, Mlýnská 5, 701 03 Ostrava, [radim.sink@osu.cz](mailto:radim.sink@osu.cz), +420 597 09 2637*