

PÍSEMNÁ PRODUKCE DĚTÍ VE 4. TŘÍDĚ

Ida Viktorová

OBSAH

ČTENÁŘSKÝ DENÍK

Pomoc školy

Dětské strategie psaní

VÝPISKY Z VLASTIVĚDY

Množství písemného materiálu

Grafická podoba textů

Strategie psaní výpisků (opis a zkrácení)

Vývoj strategií během školního roku

Žánr textu

Srovnání vývojových tendencí a typové zařazení dětí

SLOH

Slohová práce "Vánoční prázdniny"

Vnější podoba slohových prací

Obsahové členění - zpracování obsahu

Slohová práce "Moji milí rodičové"

Osnova

ZÁVĚR

LITERATURA

Psaní na prvním stupni vystupuje pro děti výrazně především na dvou základních rovinách - jako správné grafické používání písma a jako pravopis. Produkce textů - komplexních písemných útvarů- je pochopitelně také zastoupena na různých rovinách učiva, ale předpokládá se, že její hlavní část, především samostatné psaní delších textů, se bude systematicky vyskytovat až na vyšších stupních škol.

Ve 4. třídě mají však děti již mnoho zkušeností s písmem v různých jeho podobách a funkcích a také reálně ke konci 1. stupně se děti ke psaní vlastních (delších) textů ve škole postupně dostávají.

Proto nás zajímalo, jaké typy textů děti samostatně píšou ve 4. třídě, jak tyto texty vypadají a jaké postupy dětí při jejich realizaci budeme moci odhalit. Napsání (delšího) samostatného textu je dosti složitým úkolem, na který jsou děti připraveny pouze částečně. Předpokládáme proto, že musí vytvořit množství vlastních postupů, které jim dovolují písemný text zformovat¹.

Data čerpáme z longitudinálního výzkumu, kde spolupracujeme již čtyři roky s jednou paní učitelkou v té samé třídě, pražské (žluté) školy. Používáme ještě další materiál, pro možnost

¹ Na některé problémy školní i neškolní textové produkce jsme poukázali již v publikacích Pražské skupiny školní etnografie *Druhá třída* a *Třetí třída*.

orientačního srovnání, především ze školy hnědé (data M. Kučery), případně další zajímavý materiál, pokud se vyskytne.

Během školního roku (4. ročník) jsme se zaměřili na takovou školní práci dětí, při které by vznikaly relativně samostatné písemné texty. Objevily se tři skupiny textů, které nám zde budou zastupovat (doufáme, že reprezentativně) písemnou produkci dětí 4. třídy. Jedná se o:

- a) čtenářské deníky
- b) výpisky z učebnice
- c) slohové práce

Ve dvou prvních případech musely děti napsat vlastní text na základě zpracování nějaké předlohy - literární (čtenářský deník) a výkladový text (výpisky z učebnice). Slohové práce pak představují volnější texty na zadané téma.

ČTENÁŘSKÝ DENÍK

Čtenářské deníky tvoří jednu z důležitých oblastí relativně samostatné textové produkce dětí. Jako ostatní písemné texty, je i čtenářský deník vhodným materiálem, který odkazuje na konkrétní znalosti a dovednosti při práci s různými druhy textů. Jinak řečeno, můžeme sledovat, které prvky školního učiva děti při podobných úkolech používají a ty, které se neobjevují, případně zachytit další zdroje ovlivňující dětské strategie psaní.

Jako základní datový soubor jsme pro tuto část používali zejména:

- čtenářské deníky dětí - měli jsme k dispozici 10 čtenářských deníků, z toho 6 jich bylo ze třetí třídy a pouze 4 ze třídy čtvrté. Proto je také tato část spíše dopracováním kapitoly o vyprávění z publikace 3. třída (doplněny jsou některé další charakteristiky psaných produktů i další postupy zachycené při jejich realizaci).

- školní sešity a pracovní sešity z českého jazyka
- poznámky z pozorování vyučovacích hodin

Čtenářský deník na prvním stupni ZŠ se podstatně liší od čtenářského deníku na vyšších stupních škol. Jeho psaní je totiž nepovinná (na úrovni osnov) a dosti volná školní aktivita. Prvořadým úkolem je hlavně dovést děti k tomu, aby si doma samy četly. Zápis do čtenářského deníku pak může být další motivací k přečtení nějaké knihy nebo alespoň časopisu.

Děti s učitelem ve škole samozřejmě s literárními texty různým způsobem pracují, ale požadavky na zápis do čtenářského deníku nebývají příliš náročné. Podstatné je, jak jsme již řekli, aby děti četly.

Vymezení takového úkolu, jakým je vedení deníku, nebývá proto ze strany školy jednotné. Učitelé hodnotí především splnění nebo nesplnění úkolu (existenci zápisu z přečtené knihy za určité časové období). Pokud děti nemají přečtenou žádnou knihu, dovoluje se dokonce nahradit řádný zápis vyprávěním nějaké vlastní příhody.

Většinou postačuje název knihy nebo příběhu a jméno autora doplněné obrázkem. Jinde děti musí přidat vlastní verzi příběhu; i tato bývá hodnocena velmi shovívavě, opět ve smyslu splnil/nesplnil úkol.

Někteří učitelé ani čtenářský deník nezavádějí, používají jiné typy práce s literárním textem, které mohou více řídit a strukturovat. Podobná cvičení samozřejmě vidíme i ve třídách, kde děti se čtenářským deníkem pracují.

Pokud jsou vzneseny na děti nějaké požadavky na transformaci literární předlohy pro čtenářský deník - bývají to požadavky na grafickou formu textu - zápisu a dále pak důraz na zkrácení textu (ve smyslu resumé nebo anotace) a důraz na psaní "vlastními slovy" (parafráze textu).

Pomoc školy

Učitelé samozřejmě vědí o obtížnosti podobných úkolů a snaží se dětem maximálně pomáhat. Proto některé zápisy vznikají přímo ve škole pod vedením učitele jako vzory takového textu. Jindy je úkol zúžen nebo zřetelně explicitně vymezen učitelem ve škole a dítětem realizován (učitel říká: "*napišete, kdo tu knihu napsal, jak se jmenuje a potom vypíšete důležité osoby, které v příběhu vystupují*").

Vedle toho jsou zařazena do vyučování, hlavně do hodin čtení, další cvičení, ze kterých mohou děti čerpat postupy (často jako vedlejší produkt jiné práce), kterými lze literární text číst a zpracovat jej do vlastního textu. Hodně takových cvičení je připraveno v učebnicích nebo čítankách, další volí učitel sám podle své potřeby. Děti také čtou různé literární ukázky a povídají si o nich s učitelem.

Tato cvičení mají některé výrazné vlastnosti.

Především pomáhají soustředit pozornost dětí pouze na některou rovinu nebo element literární předlohy. Děti je tak mohou vydělit a pracovat s nimi relativně nezávisle na celku textu. Přílišná rozmanitost a bohatost původního textu se tu různými způsoby redukuje, a tím se i pro děti ukazuje možnost zpracování. Máme na mysli taková cvičení, ve kterých děti vytvářejí osnovu textu, vyhledávají hlavní události nebo zase naopak nedějové části příběhu, upozorňují na vztahy uvnitř textu nebo se ptají po etice postav či smyslu příběhu.

Současně se tím k dětem dostávají různé pomůcky, které si lidé vyvinuli právě na pomoc s pamětí, organizací znalostí nebo pro plánování - podtrhávání, tabulky, seznamy, poznámky a d. - často implicitně v komplexnějších postupech.

Práce s osnovou je častou součástí školního zpracování textu, ale v tomto věku představuje spíše cíl výuky, nežli prostředek, který by pomáhal dětem napsat vlastní text. Stejně je to i s dalšími podobnými prostředky.

Cvičení s osnovou využívají často obrázků, které pomáhají vyčlenit podstatné části příběhu. Najdeme taková cvičení jako "*změň obrázkovou osnovu ve slovní*", "*napiš název každého obrázku a podle této osnovy vyprávěj příběh*", "*přidej obrázkům nadpis a tak vytvoř osnovu*".

Nebezpečné koupání

a/ Vypravuj podle obrázků,
co se stalo při koupání.



b/ Vymysli ke každému obrázku nadpis.

NADPISY tvoří **OSNOVU**. Podle ní vypravuj.

c/ Pokus se doma nakreslit obrázkovou osnovu k jinému příběhu.

d/ Sestav písemně osnovu, podle které budeš svým spolužákům příběh vyprávět.

Všechny redukce textu (např. právě osnova) bývají obecně pro děti obtížnější nežli rozšiřování textu. Podobné úkoly (i když pouze ty expanzivní) byly děti zvyklé řešit již v předškolním věku; tady nacházíme rozdílné kvality - cvičení nutí děti více strukturovat text a ukazují významy této strukturace, upozorňují nejen na pořadí, ale i na důležitost informací a vztahy mezi nimi nebo vyžadují rostoucí přesnost v označení částí děje. Právě se selekcí informací podle důležitosti mají děti často potíže, které můžeme pozorovat nejen při zpracování textů literárních, ale textů vůbec.² Jejich projevem je pak soustředěnost na nepodstatné prvky příběhu, zapominání na souvislosti a pod. (viz dále).

² V předcházejících zprávách jsme citovali více autorů (Gavora, P. Fayol, M., Gerhartz-Frank, E. a d.), kteří ve svých výzkumech zjišťují, že děti mají dlouhodobě problémy s tříděním informací podle důležitosti - jak v uměleckém (kniha, divadlo), tak v odborném textu.

Cvičení zaměřená na nedějové součásti textu odkrývají další kvality - z celku příběhu se vydělují takové elementy jako hlavní postavy, vlastnosti hrdinů, nálada příběhu, historické okolnosti, prostředí a pod. Děti se také učí pracovat s hlavní myšlenkou, smyslem, morálními aspekty textu nebo jeho krásou. Děti tak rozeberou text jako v kuchařce na nejrůznější součásti ze kterých je výsledný příběh sestaven.

Během této školní práce vytvářejí děti jiné, nové texty, které jsou značně odlišné od textu původního. Máme tím na mysli, že mívají spíše podobu seznamu, nebo skryté tabulky, jako např. výčet hlavních osob příběhu a jejich vlastností. V těchto činnostech děti mohou přecházet relativně volně mezi různými druhy textů, mohou pozorovat, co mají společného i jaké jsou mezi nimi rozdíly. Efekt cvičení by pak měl být pozorován jak v oblasti obohacení zkušenosti s různými textovými druhy, tak v rozšiřování rejstříku prostředků k různým pohledům na (literární) text a jeho zdroje.

Nový text je tak výsledkem zpracování předlohy, ale i pomůckou, jak číst a jak psát další texty.

Někteří autoři (Chartier, A.M., Clesse, CH., Hebrard, J. nebo Fayol, M.) velmi vyzdvihují úlohu takových "mezitextů" jako předpokladu úspěchu ve vlastní písemné produkci dětí (vzniká zásoba materiálu k psaní, udržuje se postup děje, upevnění paměti, zásoba slov a výrazů, vyjmutí podstatných informací a d.).

Škola a vyučování tak umožňuje postupně učinit přechody mezi texty pro děti zřetelnější a uvědomělejší. Důležitým krokem volného pohybu je také zvrtnost těchto postupů, jak jsme ji mohli sledovat např. při práci s osnovou, kde se procvičuje pohyb: literární text - osnova textu - nový text dítěte. Zvrtnost by měla dětem ukázat, jaké jsou funkce takových útvarů, jako je např. osnova, pro formulaci vlastního textu. Také změny mezi původní předlohou a novým textem ukazují dětem důležité vlastnosti nejen textových druhů, ale jazyka a komunikace vůbec.

Musíme ovšem připomenout, že děti stále dobře nevnímají funkce těchto cvičení, považují je za formální a nepoužívají je příliš často jako pomoc při produkci vlastních textů. Pokud učitel nezadá vytvoření osnovy jako povinnou součást postupu, většina dětí osnovu nevyužije. K některým okolnostem práce s osnovou se vrátíme ještě u slohových prací.

V odborné literatuře (Schneuwly, B., Fayol, M.) se upozorňuje na to, že děti v tomto věku mají dosti problémů s interpretací i transformací literárních textů, resp. textů vůbec. Podle našich zkušeností se mohou vyskytovat mnohé obtíže nejen s rozpoznáním hlavní myšlenky, logickými vztahy uvnitř příběhu nebo s časovým řazením, ale také v obecných postupech produkce vlastního textu. Děti nemají dostatek zkušeností a znalostí v oblasti psaní textu, zvláště při transformaci textů tak bohatých. Také strategie a postupy nabízené školou (např. práce s osnovou) nejsou vždy děti sto rychle zahrnout do svého repertoáru, a proto produkují mnoho vlastních individuálních strategií. Ty jim teprve dovolí realizovat zadaný úkol, který je pro děti dosud málo strukturovaný.

Přestože jsme řekli, že nároky školy na psaní podobných textů nejsou obvykle explicitně nijak vysoké, pokusíme se ukázat, že implicitně vysoké jsou a že děti často tyto vnitřní nároky školních úkolů pocítují a snaží se na ně reagovat. Tento rozpor zřejmě pocítují i učitelé, kteří také z těchto důvodů hodnotí práce dětí velmi vstřícně. Zastavíme se proto nyní u některých dětských strategií.

Dětské strategie psaní textu

V prvé řadě máme na mysli postupy okolo plánování textu. Děti rozhodně neplánují dostatečně svoji práci. Jejich představa o plánu práce bývá značně jednoduchá (např. jeden chlapec ve 4. třídě mi říká: "*napišu, že knihu napsal ten a ten a potom napíšu, o čem ta kniha je*").

Děti nemyslí předem dostatečně na text jako celek a postupují spíše krok za krokem. Také začínají většinou pracovat příliš rychle, a když se jim potom text nelíbí, nevracejí se zpět na začátek, ale pokračují stále dále a případné nedostatky se snaží postupně napravit (např. škrtnání, opravy, návraty- *jo a ještě jsem zapomněl říci, že ..*).

Část dětí sice začne znovu, ale je vidět, že představa textu jim stále chybí. Dochází pak nutně ke ztrátě informací, k neplynulosti a malé soudržnosti textu. U literárních textů na rozdíl od textů výkladových (hl. pohádky) se děti mohou dobře držet hlavní linie děje, i když i tady jsou vidět jisté problémy s rozpoznáním podstatných informací od nepodstatných.

Dalším typem strategií je výběr předlohy, pokud je možný. Děti rády pracují s texty, které lze snadno uchopit. Z tohoto důvodu si volí krátké jednoduché příběhy, básničky, časopisy, komiksy nebo všeobecně známé pohádky. Tedy vybírají texty u kterých mají méně obtíží s jejich uchopením, nebo se před započítím práce domnívají, že text půjde dobře zpracovat..

Musíme uvažovat z hlediska dětí také nad postupy s definováním školního úkolu. Opět jde o práci, která by měla být provedena ještě před započítím psaní. Při bližším ohledání se nám odkrývá velká šíře otázek, do kterých se děti mohou zamotávat. Při zavedení čtenářského deníku nejde jen o reformulaci literárního příběhu, což samo o sobě není nijak snadné. Jde o školní úkol, který požaduje zápis o tom, že proběhla nějaká četba. Navržený žánr deníku, i když většinou dětem zatím málo známý, tu má své opodstatnění. Literární příběh by měl být zarámován do "vlastního pojetí" autora deníku, resp. dítě má doložit, že přečetlo v nějaké době nějaký text, který v deníku připomene.

Tento úkol tedy předpokládá (implicitně), že dítě mimo vlastní zpracování literárního příběhu se strukturou úvod- stať- závěr, bude uvažovat ještě o zarámování literárního příběhu. Tedy, že zápis bude obsahovat ještě jeden úvod a závěr (případně i stať), které by se týkaly vztahu dítěte jako čtenáře k příslušné literární předloze.

Škola tu vyvíjí na děti tlak, aby za každých okolností uváděly vždy název knihy a jméno autora. Přes snadnost a důslednost těchto požadavků mnohé děti stále na tyto údaje zapomínají a píšou hned svůj vlastní text. Děti nevnímají tyto požadavky jako závaznou kulturní normu, což se na druhé straně může projevat i nadbytečnými údaji.

Část dětí, především ve 4. třídě má však tyto dovednosti již zažitě. Některé z dětí dokonce vyzkoušejí během roku pro tyto údaje několik (grafických) forem.

Knihu napsal a nakreslil Josef Čapek

Název: Nezbedné pohádky

Autor: Josef lada

Knih, která se mi nejvíc líbila se jmenuje Mach a Šebestová a napsal ji spisovatel M. Macourek.

PANÍ LÁRYFÁRY

Betty Macdonaldová

Několik dětí experimentuje i s různými formami uvedení textu. Můžeme najít jednoduché úvody jako *kniha vypráví o* a poté následuje již vlastní příběh.

Velmi málo dětí přistupuje k nějakému vlastnímu ukončení mimo ukončení příběhu, jako je zhodnocení knihy nebo zaznamenání svého postoje k četbě. Nacházíme je nicméně u některých dětí již ve 3. třídě. Jeden chlapec vždy všechny zápisy do čtenářského deníku končí slovy - "*všechny příběhy v této knize jsou velmi zajímavé*". Jinde můžeme najít výroky typu "*kniha se mi moc líbila*", "*pohádka byla hezká*" a pod.

Vlastní zpracování textu by se podle zadání školy mělo nejvíce inspirovat již zmíněnými požadavky na zkrácení textu a jeho parafrázování. Děti většinou ještě dobře nechápou, co znamená zkrácení textu nebo jak převyprávět příběh vlastními slovy. Jakékoliv zkrácení textu interpretují spíše jako možnost pracovat pouze s některou jeho částí. Děti ovšem také narážejí na to, že nemají vypracovány postupy, jak zkrátit text a převést jej do vlastních slov - tedy, jak rozpoznat a vybrat hlavní informace a hlavní dějovou linii a převést ji. Děti jsou totiž schopné relativně dobře uspořádat informace, méně pak již vybrat ty hlavní a ještě je reformulovat³.

Nejraději proto kopírují původní text, a to často doslova. Jestliže doslovné opisování trvá příliš dlouho nebo práce děti nebaví, přestanou klidně uprostřed věty a jejich text dále již nepokračuje, jako v následující ukázce:

"Jak šlo vejce na vandr

Na statku u Zabloudilů ležela na okně v komoře ošatka vajec. Panímáma tam každý den uložila několik vajec čerstvě snesených a čekala, až jich bude celá kopa. Všechna vajíčka byla stejně velká, jen jedno bylo mnohem větší nežli ostatní. Leželo na samém okraji a tak sebou nepokojně vrtělo, že ostatní "

Vyšším postupem je z tohoto hlediska opis pouze částí textu, které jsou poté spojovány dohromady. Tyto postupy jsou známé jako součást "strategie opiš a vynech" ("copy - delete strategy"). Někdy vlastní spoje chybí a opsané kusy textu jsou řazeny za sebou, jindy děti vymýšlejí určitá spojovací slovní spojení nebo dokonce krátké věty.

Parafrázovat text je tedy pro děti tohoto věku stále dosti složité, a proto si často s požadavkem učitele na "vlastní slova" nedělají ve 3. ani ve 4. třídě příliš starostí.

Jejich nově formulované texty se jim totiž mnohdy nelíbí v porovnání s textem předlohy. Svůj text považují za horší také proto, že méně respektuje původní textový žánr. Děti totiž žánry textů rozpoznávají mimo jiné podle stylově příznakových výrazů, specifické slovní zásoby a stavby vět (v pohádkách jsou to např. pohádkové formule, které děti vždy přenášejí do svých textů). To ukazuje na značnou citlivost dětí - antropolog Goody nakonec také považuje formule za zajímavou rétorickou pomůcku. Děti potřebují držet styl i ve svém vlastním textu a proto tyto prvky respektují a doslovně je opisují.

Držení žánru je také nutné z hlediska povahy skutečností, které se přenášejí. Pohádkový obsah musí mít i pohádkovou formu, aby nebyl nesmyslný. Jolles k tomu ve své knize *Jednoduché formy* říká: "*Všechno, co patří k určité duchovní dispozici a jí odpovídající formě,*

³ Podle Gavory jsou stupně obtížnosti různého zpracování textu (uvažuje se tu hlavně učebnicový text) seřazeny vzestupně takto: selekce odtažitých informací je nejjednodušší, uspořádání informací, selekce hlavních informací, selekce tématické věty, kondenzace textu. Můžeme s nimi však pracovat i u textu literárního, kde se mluví o podobném problému.

Přitom jsou výzkumy o technikách dětí při zpracování učebnicového textu většinou uvažovány až pro děti na druhém stupni ZŠ, nikoliv pro děti mladší. Současně se uvádí, že obtížnější postupy jako selekce tématické věty nebo kondenzace textu dělají problémy u obtížnějších textů i čtenářům vyspělým na střední či vysoké škole. (např. 20% dětí na konci druhého stupně ZŠ neudělá při práci s textem ani jedinou kondenzaci).

má platnost jen uvnitř této formy. Svět jednoduché formy je platný a závazný v sobě; jakmile cokoli vyjmete a přeneseme do jiného světa, ztrácí to, co bylo vyňato, příslušnost k dosavadnímu okruhu a stává se neplatným". A dále ještě "proto také události, tak jak je potkáváme v pohádce, jsou vůbec myslitelné jen v ní."

Pro děti se tak zápis do čtenářského deníku stává konfliktem žánrů; žánru předlohy a žánru školního úkolu zpracování této předlohy, tedy žánru deníkového zápisu o určité činnosti. Přitom děti cítí, že je nutno oba dva žánry použít, přes jejich odlišnost, ale chybí jim k tomu často vhodné rétorické prostředky.

Následující ukázka ze čtenářského deníku dobře představuje některé dětské postupy vyrovnávání se s tímto úkolem. Text citujeme celý.

Jana (4. třída) :*"Byl kdysi Hrozný Vasilij. Ten měl tři syny. Dva starší, Fjodor a Petr, byli nadutí a tuze vychloubáční, ale nejmladší, carevič Ivan, byl chlapec prostý, veselý a laskavý. Teď jdi a hledej zlatého ptáka. Když ho nenajdeš vytasím meč a srazím ti hlavu. No co měl dělat. Sedl na koně a jel. Kdo pojede rovně, zahubí sebe i koně. Kdo pojede vlevo, zahubí sebe, ale kůň bude živ. Kdo pojede vpravo, zůstane na živu, ale zahyne kůň."*

U dalšího chlapce ze 3. třídy jsou opsané části spojené s vlastními větami a doplněny formulemi. Formule tu ovšem doslova překrývají zbývající text.

"Broučci.

Byl podzim. Brouček se šel podívat ke kmotřičce a ptal se jestli mají něco. I ano Broučku upekli jsme makové buchty. A sešli se všichni i Janička. A tatínek se začal modlit. Podvečer tvá čeládka, co k slepici kuřátka, k ochraně tvé hledíme, laskavý Hospodine. A tatínek povídá, že ať to sní a půjde dosvítit. A teď ať si třeba mrzne. Tatínek se zase pomodlil. Podvečer tvá čeládka, co k slepici kuřátka, k ochraně tvé hledíme, laskavý Hospodine. Pac a pusu. Pán Bůh s námi a zlé ať je pryč! a lehli a spali a spali a spali."

Větší část zápisů do čtenářského deníku představují proto různé formy kopií, které mohou být i značně dlouhé. Naopak texty provedené vlastními slovy bývají spíše krátké, dosti sevřené a mívají skoro telegrafický charakter. Krátké a chudé věty tu opět bývají propojeny s formulemi.

Tento příklad ukazuje celý zápis pohádky dívky ze 3. třídy. Na rozdíl od kopií, které mohou přesně respektovat interpunkci, dívka v tomto případě text nijak nestrukturuje, ale nechává jej jako by ve zkrácených heslech volně plynout.

"Sladká kaše

Šla jedna holčička do lesa a potkala starou pani a ta pani jí dala hrneček. Holčička šla za maminkou a dala jí hrneček a holčička řekla když řekneš hrnečku vař hrneček vařil zachvíli řekla hrnečku dost hrneček vařil dál byla chalupa celá plná sladké kaše."

Zajímat se můžeme také o to, jaké části původního textu děti do svého vlastního přejímají v případě přesného opisu i v případě částečného parafrázování.

Při zkracování textu musí děti udělat, jak jsme již naznačili, určitý výběr. V zápisech do čtenářského deníku mnohdy nacházíme mimo podstatných částí příběhu, nebo i na jejich úkor, ještě jiné prvky původního textu. Jedná se o ty části textu, které jsou pro děti z nějakého důvodu zajímavé nebo strhující nebo je děti považují za důležité.

Připomeneme-li si ještě problémy dětí s výběrem nejpodstatnějších informací, nepřekvapí nás, že se tyto části původního textu v zápisech dětí nejen objevují, ale představují často dokonce jejich podstatnou část (a navíc pro děti často dobře respektují žánr).

Vedle již zmíněných formulí jsou to erotické, sentimentální, nebo magické prvky děje, elementy směřující k sexuální identifikaci dětí (pro chlapce např. zbraně, a bojování, pro dívky pak lásky, šaty nebo tance). Jindy je to celá vedlejší historka, která je povýšena na vlastní obsah knihy.

Obtíže dětí s vyčleňováním informací podle stupně důležitosti se tak spojují s přitažlivostí některých prvků textu. Vedlejší historka se lépe uchopí a zpracuje nežli celý bohatě strukturovaný příběh, strhující část děje učiní podle dětí i jejich text zajímavějším, podobně jako je nezbytná vydařená formule.

Dramatičnost je přirozenou vlastností příběhů, které si děti vybírají ke svým zápisům do čtenářského deníku. Někdy je ovšem dramatické líčení (a také jazyk tohoto líčení) situace pro děti tak strhující, že přebíjí další podstatné dějové prvky. Jako příklad uvádíme celý zápis dívky ze 3. třídy:

"Černý korzár. Autor: Emilio Salgri.

Vysoko vzedmutými vlnami se namáhavě malý člun. Černý korzár řekl: Tady mi zabili dva bratři Rudého a Zeleného korzára."

Podobně to bývá s pointou. U některých dětí zcela chybí, jindy může na sebe vázat příliš velkou pozornost dítěte. Následujícím příklad chlapce ze 4. třídy ukazuje dobře převahu dítěte jako čtenáře nad dítětem -autorem. Chlapec tu prezentuje svoje čtenářské pochopení, odhalení nejpodstatnější části děje, které tvoří také hlavní součást jeho zápisu do čtenářského deníku.

"Princ Bajaja

Jednoho dne Princ Bajaja potkal koníka, ale on byl jeho maminka zakletá a koník mu řekl, aby ho následoval. Princ Bajaja vysvobodil 3 zakleté princezny a pak šel na hrad a souperil na svém koni."

K některým vlastnostem dětského písemného projevu, tak, jak jsme je pozorovali u čtenářských deníků se dostaneme i u dalších písemných prací dětí, i když mnohdy v jiné poloze a s jinými výsledky. Ukazuje se, že nejde o náhodné projevy, ale o typické znaky písemné produkce dětí tohoto věku.

VÝPISKY Z VLASTIVĚDY

Zpracování výkladového textu z učebnice je dalším typem textu, který děti relativně samostatně píšou ve 4. třídě. Nejde opět o povinnou součást výuky, vlastní výpisky z učebnice si děti dělají ještě méně často, nežli vedou čtenářský deník. Ve třídě, kterou jsem navštěvovala, však děti tuto činnost prováděly.

Jako základní materiál nám tu slouží sešity z vlastivědy, které obsahují převážně domácí zápisy dětí - výpisky z učebnice. V sešitech jsou domácí výpisky občas doplněny zápisy, které vznikaly ve škole (viz dále). Sešitů máme k dispozici 26. Využíváme opět také pozorování ve vyučovacích hodinách.

Děti si samy psaly výpisky z učebnice vlastivědy během celého školního roku. Používána byla učebnice Vlastivěda pro 4. ročník, autorů Věry Danielovské a Karla Tupého (Fortuna 1993).

Tento školní úkol byl podobně jako u čtenářských deníků pro děti málo známý, dělaly jej poprvé. Zpočátku dětem nebylo zcela jasné, jak s výpisky postupovat. Různé instrukce se objevovaly teprve během vyučování. Opět tu máme školní zápisy, ze začátku roku velmi časté, které by mohly fungovat jako vzor zápisu vlastního a opět převažovala kontrola plnění úkolu

obecně nad kvalitativním hodnocením. Učitelka sledovala existenci výpisků z příslušné kapitoly, občas připojila malou poznámku, převážně k délce textu.

Přesto během roku vyplynuly některé požadavky na vznikající výpisky, které však často kvalitativní kritéria nesdělovaly explicitně, nicméně působily na dětské postupy produkce textů. Byly to především požadavky na délku zápisu a zachování důležitých informací. Tato kritéria byla často sdělena jako požadavek na text, "ze kterého se děti mohou učit".

Samozřejmě, že učitelka věděla, že pro děti je tento úkol těžký, a proto požadavek na učení ze sešitu nebyl nijak zvlášť prosazován.

Text dětí je vlastně podobně jako u čtenářského deníku skoro vedlejším produktem jiné činnosti. Učitelka chtěla, aby si děti pravidelně přečetly příslušnou kapitolu z učebnice a zápis jí pak sloužil jako kontrola splnění úkolu. Na druhou stranu nebylo toto cvičení formální - učitelka považovala za správné, aby si děti vyzkoušely zpracování odborného textu a psaní výpisků a naučily se je dělat postupně. Ve škole byla látka neustále opakována ústně, takže psané zápisy tvořily jakýsi doplněk a pomoc pro opakování učiva.

Sešity s výpisy z vlastivědy představují pro nás velmi bohatý a dosti rozsáhlý školní materiál. Písemné produkty dětí mají ve čtvrté třídě své určité charakteristiky, ale také pozorujeme mezi dětmi velké rozdíly ve strategiích psaní, zpracování odborného textu z učebnice a ve výsledcích.

Charakteristické vlastnosti i rozdíly mezi dětmi jsme sledovali především v těchto oblastech: délka písemné produkce dětí, grafická podoba výsledných textů, pozorovatelné strategie psaní textů (tedy především vlastní způsoby zpracování obsahu a formy výukového textu) a vývoj postupů jednotlivých dětí během jednoho školního roku.⁴

Analýzu sešitů jsme provedli v tomto kontextu pomocí následujících deskriptivních kritérií, která respektují povahu textů, jsou tedy trochu jiná nežli u čtenářských deníků a slohových prací. Členíme je do dvou velkých oblastí, kdy jedna zastupuje zhruba vnější úpravu textu a druhá dětské strategie zpracování textu, včetně jejich vývoje.

Vnější úprava textu

oddělení jednotlivých zápisů od sebe

- dobře provedeno/ nedostatečně, zápisy splývají
- datum
- nadpisy
- oddělování vynecháním řádky
- oddělování silnou čarou

grafická podoba textu

- text má podobu souvislého textu
- mimo jednotlivé zápisy je stránka dále ještě členěna

⁴ Výzkumy v produkci různých dětských textů na 1. stupni základní školy provedla např. ve Francii R. Legrand- Gelber. Použila 3 druhy textů pro děti na konci prvního stupně: zcela volný text, text na zadané téma (volný den) a dopis (dětí výzkumnici píšící, co dělaly o prázdninách). Děti rozdělila do třech skupin podle sociálního původu. Nás zajímají především její kritéria analýzy dětských textů. Vedle nám podobných kritérií úpravy textu (sleduje i druh papíru, opravování textů, barvy, vkládání obrázků, a pod.), zavádí kritéria "makrostrukturní", což jsou vlastně diskurzivní typy textů - u nás by šlo asi o slohový postup (narativní typ, deskriptivní, argumentativní, expozitivní, poetický a kombinovaný). Některé její výsledky vcelku odpovídají našim zjištěním - děti relativně dobře drží téma a odpovídající délku textu, mají dosti bohatý rejstřík druhů textů, ale horší strukturaci a členění textů. Nejlepší výsledky dosáhly děti v psaní na volné téma.

- text zápisu je členěn uvnitř
- čitelnost a úprava (použito hodnot jako u škol. známkování)
- přehlednost

délka

- délka jednotlivých zápisů (převažující tendence)
- počet zápisů v sešitě
- počet popsaných stránek sešitu

Strategie vedení zápisu

způsoby parafrázování /opisování

- existence parafrází v textech
- doslovný opis
- zkrácený opis s výběrem
- zkrácení přes hesla
- hierarchizace textu (skrytá tabulkovost)
- kombinování typů zápisu
- používání zkratk
- používání většího množství znamének

vývoj vedení zápisů během školního roku

- vývoj proběhl /neproběhl
- spíše zhoršení (postupná menší motivace k vedení zápisů)
- spíše zlepšení

citlivost na žánry v textech předlohy

Tabulka - výpisky z vlastivědy - chlapci

oddělení textů	1	2	3	4	5	6	7	8
špatně	-	-	-	-	-	-	+	-
datum	-	+	+	+	-	-	-	-
nadpisy	+	-	I	I	+	+	I	+
volný řádek	-	+	+	+	+	+	I	+
podtržení, linka	-	-	-	-	+	+	-	+
podoba zápisu								
souvislý text	+	+	+	+	+	+	+	+
členění stránky	-	-	I	-	-	-	-	+
členění obsahu textu	-	-	-	-	-	-	-	+
čitelnost, úprava	2	4	2	2	1	1	4	1
přehlednost	3	4	2	3	2	3	3	2
délka								
délka textů	kr.	kr.	stř.	stř.	stř.	stř.	kr.	dl.
počet zápisů	16	18	14	26	20	26	26	19
počet stran	12	13	13	16	18	21	21	34
strategie psaní								
parafráze	+	+	-	-	I	-	+	+
opis	-	+	-	+	-	-	-	-
výběrový opis	-	+	+	+	-	-	+	-
zkrat' - vynech	-	-	-	-	-	-	+	+
zkrat' přes hesla	+	+	+	+	+	+	+	+

hierarchický text	-	-	-	-	I	-	I	+
kombinovaný text	-	+	+	I	+	-	+	+
zkratky slov	-	-	-	-	-	-	-	-
grafické značky	-	-	-	-	-	-	-	+
vývoj								
vývoj pozorován	-	-	-	-	+	-	I	+
zlepšení	-	-	-	-	-	+	I	I
zhoršení	+	+	-	-	-	-	-	-
citlivost na žánry	+	-	+	-	+	-	+	-

Z 26 sešitů jsme do tabulky uspořádali 18 sešitů, které vznikly v jedné třídě a je proto možné je porovnávat. Jednotlivé charakteristiky jsou v tabulce rozepsány pro jednotlivé děti z této třídy - 8 chlapců (č. 1-8.) a 10 dívek (č. 9-18). Děti jsou seřazeny vzestupně - zvlášť chlapci a zvlášť dívky - podle počtu popsaných stránek. Poslední chlapec a poslední dívka mají zcela stejné údaje, jde o sourozence - dvojčata, která vypracovala sešity společně.

Hodnoty v tabulce jsou nečastěji uváděny jako přítomnost znaku (+), nepřítomnost znaku (-) a řídká nebo nesystematická přítomnost (I).

Čitelnost a přehlednost je označena body, které odpovídají školním známám (1-5). Délka textu je uvedena zkratkou pro texty dlouhé, střední a krátké. Počet zápisů a počet stran je uveden číslem.

Tabulka - výpisky z vlastivědy - dívky

oddělení textů	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
špatně	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
datum	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
nadpisy	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
volný rádek	+	-	+	-	+	+	+	+	-	+
podtržení, linka	+	-	-	+	+	+	-	+	-	+
podoba zápisu										
souvislý text	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
členění stránky	-	-	-	-	-	I	+	+	-	+
členění obsahu textu	-	-	-	-	-	-	-	I	-	+
čitelnost, úprava	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1
přehlednost	2	3	1	3	2	2	2	2	2	2
délka										
délka textů	kr.	kr.	stř.	stř.	dl.	dl.	dl.	dl.	dl.	dl.
počet zápisů	19	20	20	19	22	22	24	23	20	19
počet stran	12	17	17	20	23	23	27	27	33	34
strategie psaní										
parafráze	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+
opis	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-
výběrový opis	+	+	+	-	+	-	+	-	+	-
zkrat' - vynech	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+
zkrat' přes hesla	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
hierarchický text	-	-	-	-	-	I	I	+	-	+
kombinovaný text	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+
zkratky slov	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
grafické značky	-	-	-	-	-	-	-	I	-	+
vývoj										
vývoj pozorován	I	-	I	-	+	I	-	+	+	+
zlepšení	-	-	-	-	+	I	-	I	+	I
zhoršení	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-
citlivost na žánry	-	-	I	-	-	-	+	-	+	-

Množství písemného materiálu (délka textů)

Zastavme se nejdříve u množství písemného materiálu, který vznikl zpracováním výpisků z učebnice vlastivědy. Počet textů- jednotlivých zápisů, které děti napsaly, se pohybuje mezi 16 až 29 zápisy během jednoho školního roku. Počet zápisů mezi chlapci (v průměru 20,6 zápisů) a dívkami (20,8 zápisů) se příliš neliší. Méně než 20 zápisů mají však 3 chlapci z 8, u dívek jsou to 3 z 10; více než 25 zápisů má pouze jeden chlapec, ale 4 dívky.

Větší rozdíly najdeme v délce textů, resp. počtu popsaných stránek v sešitě. Děti popsaly okolo 21 stran sešitu rozměru A5. Chlapci zaplnili v průměru svými výpisky 18 stránek (přes 20 stran mají pouze 3 chlapci z 8), dívky pak 23,3 stránky (přes 20 stran má 6 dívek z 10).

Tyto výsledky vcelku odpovídají představě dívek jako školně pečlivějších, nemůžeme z nich však zatím nic usuzovat o kvalitě příslušných textů. To ovšem neznamená, že jsme zvolili toto řazení zcela náhodně. Propojení ukazatelů o délce textu s dalšími charakteristikami dětského písemného projevu odhalilo některá zajímavá spojení (viz dále vývojové tendence a typové zařazení dětí).

Grafická podoba zápisů

Grafická podoba zápisu pochopitelně bude souviset se zpracováním výkladového textu a vlastními postupy psaní výpisků.

Děti relativně dobře udržují přehlednost svých zápisů; pro udržení tématické jednoty používají zejm.: oddělování kapitol z učebnice volným řádkem, barevným podtrháváním, nadpisem a pod. Některé děti zařadily i datování jednotlivých zápisů; byli to vždy chlapci, kteří naopak nepoužívali v těchto případech nadpis podle nadpisu kapitoly v učebnici. Dívky nadpisů používají systematicky (viz tabulka).

Také nás zajímalo grafické členění celé stránky a členění textu. Grafika není překvapivě nijak nápaditá a nevyužívá možností, které si děti vyzkoušely v neškolní písemné produkci (viz 3. třída). Většinou je stránka málo graficky strukturovaná, s čímž souvisí i malé členění obsahové⁵.

To vše má samozřejmě dopad na celkovou přehlednost textů a možnost vracet se k nim jako k učebnímu materiálu.

Mluvíme sice o grafice, ale dostáváme se již na pole obsahového zpracování výchozího textu. Grafika tu vlastně vypovídá o tom, jaká byla udělána práce v oblasti selekce informací a transformace původního textu.

To by předpokládalo, že děti udělají změnu textu, který má ve své předloze souvislý výkladový charakter, do zápisu, který text zkracuje, ale přitom zachovává důležité informace a jejich vztahy. Obtížnost těchto postupů podle mnoha výzkumů je pro děti našeho věku stále dosti vysoká - především pro uchopení tématu (s rostoucím významem informace roste i obtížnost jejího uchopení dětmi) a jeho parafrázování (viz dále strategie).

To se projevuje také v tom, že jen menší množství dětí více graficky člení stránku (mimo oddělení jednotlivých kapitol od sebe) a text na ní.

Texty mají ve většině případů podobu souvislého textu, a to i tehdy, jestliže má zápis heslovitý charakter. Děti píšou často slova nebo hesla oddělená nejčastěji čárkou, stále za sebou na řádek. A to dokonce i tehdy, jestliže v učebnici je odstavec.

⁵ Podle Vachka neumějí děti dobře členit text graficky, protože si neuvědomují funkce tohoto členění. Jde o postupy, které v orálním projevu nepotřebujeme nebo je řešíme jinými prostředky. Na podobný problém - různé způsoby segmentování psaného textu - upozorňuje např. také E. Ferreirová a d.

Následující ukázka představuje text jedné z lepších žákyň. Její text má podobu souvislého textu, ale jeho zpracování a grafické členění patří k těm lepším.

Iveta: *Labe jako dopravní cesta*

Teče od nás do moře, mnoho vody- lodní doprava, Labe - nákladní lodě - různé zboží, nejčastěji černé uhlí (elektrárny Mělník východní Čechy). Hodně lodí-písek a štěrk - těžebnost blízko Labe. L.-upravené koryto, zákruty vyrovnali, nějaká místa zpevnili. atd.

K relativně používaným prostředkům, jak je vidět i u Ivety, patří grafická znaménka jako závorčky, podtrhávání, pomlčky, čárky, šipky, rovnítko a pod., která většinou nenarušují charakter zápisu jako souvislého textu. Pokud bychom srovnali čtenářské deníky, výpisky a slohové práce, objevují se tyto značky u výpisků nejčastěji. Ne vždy jsou ovšem umístěny v logice zápisu, mnohdy spíše libovolně,

Zuzana: *Život tkalců v pohůří*

Len rostlina - pestována odnedávna v podhůří. Po odkvětu - vytrhávaly, sušily zbavovaly paliček, močí se a zase sušil. To byla práce - babiček, maminek a dívek. (celý zápis)

V některých případech (7 dětí z 18) pozorujeme i další členění textu, které většinou není systematické pro všechny zápisy. Pracuje se s řádky sešitu, které oddělují různé druhy informací, jsou tu zárodky zpracovaných bodů, text je členěn odrážkami od okraje sešitu, odstavci, do výčtů a seznamů, které jsou psány pod sebe, do bodů nebo dokonce jejich hierarchií, které zápis pak představují v graficky jiné podobě než byl v předloze. Systematicky je používá pouze jeden chlapec a jedna dívka - již zmíněná dvojčata, kde se dá předpokládat velký vklad rodičů (ukázka viz dále).

Učitelka sice tím, jak diktuje společné zápisy v hodinách, prosazuje větší strukturaci, diktuje v heslech a nikoliv v celých větách, navrhuje podtrhávání, body, závorčky, ale vlastní grafické zpracování závisí stále ještě dosti na dětech, protože zápis není předepsán na tabuli.

Strategie psaní zápisu (opis a zkrácení textu)

Pro postižení základních dětských strategií psaní výpisků jsme si opět položili podobné otázky jako u čtenářských deníků: nakolik děti opisují z učebnice a nakolik opisují doslova, zda vybírají informace a text parafrázují, zdali zápis nějak zkracují a jaké způsoby zkrácení textu používají, zdali texty obsahují hesla nebo celé věty.

Odpovědi na tyto otázky by mohly jistě vypovídat také o tom, jak děti pracují s výkladovým textem, jakou práci vynakládají na podobné školní úkoly a nakolik je řeší formálně nebo jak budují a zlepšují vlastní postupy zpracování textů, především v oblasti výpisků, poznámek a pod. psaných útvarů.

Všechny děti kromě jedné dívky (Martina - č.12) používaly nějaká zkrácení textu předlohy. To ovšem neznamená, že by děti málo používaly opisování; dokonce se dá říci, že tu "strategie vynech-opiš" (viz výše) má daleko širší uplatnění nežli při vedení čtenářských deníků.

Doslovného opisu používají systematicky pouze 4 děti (doslovný opis celé věty nebo dokonce celého textu). Z těchto dětí opět pouze Martina nedoplňuje dostatečně tento způsob zápisu alespoň zkráceným opisem a minimálně heslovitým zápisem. Ostatní tři používají často heslovitý zápis, zkrácený opis a dva i parafrázování.

Ostatní děti doslovné opisování nepraktikují ani v případě, že nemají chuť nebo čas článek v učebnici nějak zpracovat podrobněji. Děti tu zachovávají původní znění předlohy, ale text nějakým způsobem krátí.

Parafrázování v mírné míře používá většina dívek a polovina chlapců, u všech je spojeno i s dalším způsobem zkracování původního textu.

Zkrácením textu rozumíme různé způsoby, kterými děti krátí a tím i nutně nějak zpracují výchozí text. Strategie se mezi jednotlivými dětmi liší. Sledujeme také celkový charakter zápisu, zda je nebo není napsán celými větami.

Většina dětí (až na jednoho chlapce a jednu dívku) píše někdy zápis celými větami. Střídají je však se zápisy heslovitými nebo jejich texty mívají kombinovaný charakter. Pouze Martina používá zápis v celých větách vždy. Nacházím tu tyto následující postupy (srv. čtenářský deník):

Zápis v celých větách

a) Opis začátku textu v celých větách, který je ukončen a již dále nepokračuje.

Jako příklad uvádíme text kapitoly z učebnice. Je zpracován dvěma chlapci následujícím způsobem:

Vlastivěda, s. 79.

24. Město založené králem

Oporou Přemyslovského státu byly hrady a města. Některá města vznikala z osad pod hrady, jiná se vyvinula z dřívějších tržišť na kupeckých cestách, jiná byla postavena na brodech řek a některá byla nově založena „na zelené louce“, tj. na místě zvoleném, vyměřeném a k založení města určeném. Tak byly králem Přemyslem Otakarem II. (byl to dědeček posledního Přemyslovce) založeny České Budějovice na soutoku Malše s Vltavou. Město se dodnes chlubí zbytky městského opevnění a mnoha budovami, které byly postaveny nedlouho po založení města.

Současné České Budějovice — středisko jižních Čech, se rozrostly v průmyslové město. Každý rok se tu koná výstava Země živitelka, která předvádí nejnovější výrobky pro naše zemědělce, pro potravinářský průmysl a pro obchod potravinářskými výrobky.

Tužka nebo jiné psací náčiní, které používáte, byla pravděpodobně vyrobena v Českých Budějovicích. Také smaltované nádoby, ve kterém vaří a pečou vaše maminky a babičky, je z tohoto města. Blízko Českých Budějovic jsou hrady a zámky Rožmberk, Český Krumlov a Hluboká a zbytky tvrze Trocnov, kde se narodil Jan Žižka.

Honzík:

22. dubna

Město založené králem (celý text)

Michal: *Město založené králem*

Oporou přemyslovského státu byly hrady a města. Některá města vznikla z osad pod hrady, jiná se vyvinula z dřívějších tržišť na kupeckých cestách, jiná byla postavena na brodech řek a některá byly nově založena na zelené louce. (celý text)

b) Opis celých vět z textu předlohy, vybrány pouze některé věty.

c) Věty redukovány, nejsou opsány celé, funguje tu opět strategie ukončení nebo výběru částí věty nebo souvětí, ale zápis v celých větách je zachován.

Zuzana: Město založené králem.

Některá města vznikla z osad pod hrady, jiná zas na brodech řek a na zelené louce. Tak byly králem Přemyslem Otakarem II. (byl dědeček posledního Přemyslovce) založeny České Budějovice na soutoku Malše s Vltavou. (celý text)

Zápis v celých větách je často považován za neproduktivní, záleží ovšem také na celkové povaze textu a typu vět, které jej tvoří.

Zápis mimo věty

d) Zkrácení přes vynechávání sloves. Tento postup se objevuje většinou u školně úspěšných dětí (nacházíme takové texty u 3 chlapců a 3 dívek), když potřebují redukovat délku, ale z nějakého důvodu chtějí i zachovat původní vyznění textu.

e) Heslovitý zápis objevujeme u všech dětí s výjimkou Martiny. Nejčastěji jsou hesla psaná volně za sebou do řádků, oddělená čárkou nebo pomlčkou. (viz výše Iveta)

f) Zkrácení formou hierarchicky uspořádaných hesel se systematicky objevuje pouze u dvou dětí, občas u 5 dalších.

Ukázka ze sešitu Oty:

<u>Řeky (pramení)</u> <ul style="list-style-type: none">- Sazava (přítok - Želivka)- Želivka (vodní nádrž - voda pro Otaku)- Svratka (odtéká do moravských nížin)	<u>Partypání v boji na svobodě</u> <u>Projektorát Čechy a Morava</u> <ul style="list-style-type: none">- vláda maoko: české úřady- skutečná moc:<ul style="list-style-type: none">• německí skupanti• hajná státní policie (Gestapo)• německý ríšský protektor- <u>českí vlastenci</u>:<ul style="list-style-type: none">• věznění, mučení, popravění• koncentrační tábory• dnes pamětní desky, pomníky- <u>bojce proti útlaku</u>:<ul style="list-style-type: none">• poškozování strojů• napalování skladů• zdiřování práce- <u>podlačení nepokoju</u>:<ul style="list-style-type: none">• Reinhard Heydrich = nový ríšský protektor (hránská vláda)
<u>Život na veselovině: (těžký)</u> <ul style="list-style-type: none">- kamenitá políčka (malá úroda)- bez přemyslovských návodů (není práce)- těžba kamene (úžly) - lomy (dnes stojí)- výroba dřevěných kostek<ul style="list-style-type: none">• obrubníků• obklady budov- sklárny	

Vývoj strategií během školního roku

Většina dětí začíná v září psát výpisky celými větami, občas úplně opisuje, jinde věty krátí. Postupně přecházejí děti ke stále sofistikovanějšímu zkracování textu předlohy, nejčastěji formou hesel.

Okolo pololetí však sledujeme často znovu navrácení textů v celých větách. Důvodů vidíme více - citlivost na druh textu (respektování různých typů textů v učebnici- viz dále), vliv změny strategií, nechuť k pracné elaboraci textu, někde dokonce i vliv rodičů, kteří chtějí dohlédnout na školní kvalitu zápisů. Jindy pozorujeme zkoušení různých postupů, objevují se i kombinované texty, kdy se střídají celé věty s heslovitým zápisem, nebo střídání různých zápisů.

Vliv učitelky je v tomto ohledu jednoznačný (pokud se dětem neplete s obecně školským požadavkem na projev v celých větách). Učitelka rozhodně nepožaduje zápis v celých větách, naopak texty psané společně ve škole mají systematicky heslovitý charakter.

Přes zřetelné uplatňování základní strategie "opiš a vynech", nepovažují tento postup za jednostranný a neproduktivní, jak se často uvádí. Vidím naopak, kolik různých postupů děti v rámci této strategie produkují (viz výše např. formy zkrácení textu) a jak mají jejich zápisy rozdílnou podobu. Na případu výpisků z vlastivědy vidíme také, že na základě této strategie mohou vznikat relativně velmi kvalitní texty.

Hodnocení jednotlivých postupů obecně proto může být dosti zrádné. Vybrat a vynechat ty správné věty předlohy může být produktivnější nežli podrobné přenesení hesel bez adekvátního výběru informací. Výběr částí textu k opisu může sloužit jako výběr informací podle jejich důležitosti a vztahů. Je ovšem také pravda, že děti často vybírají podle zajímavosti, srozumitelnosti vět nebo možnosti je zachytit v celé délce.

Tato strategie představuje v konkrétní práci dětí různě strukturované postupy, s různými nároky na porozumění a elaboraci textu tedy i rejstřík různých možností, jak s textem dále pracovat.

Současně je třeba přiznat, že v kontextu této strategie má své místo i práce s nezájmem, bezmyšlenkovitost, nepřesnost nebo lenost.

Žánr textu

Při analýze dětských textů jsme zachytili ještě jeden zajímavý moment, který nás upozorňuje opět na citlivost dětí na žánr textu. Učebnice vlastivědy kombinuje totiž více méně zeměpis s historií. Většina textů náležících k zeměpisu má více popisný charakter a děti jej někdy jako takový zachovávají a volí různé způsoby strukturace a zkrácení vlastního zápisu, nejčastěji do hesel. Naopak texty historické mají někdy spíše narativní charakter, a proto i některé děti tady více volí vlastní text v celých větách pro zachování textového žánru. Není to pravidlo nijak důsledné, některé i historizující texty svádějí ke zkracování, např. tabulkové strukturaci nebo děti preferují pouze jeden typ zápisu. Ukážeme si proto některé příklady textů, ve kterých toto zaměření vystupuje.

Jako první příklad uvádíme dva texty jedné dívky. Zápisy jsou dost odlišné právě v reakci na výchozí žánr učebnice.

Barbora: Život tkalců v podhůří
Len je rostlina, která se v podhůří pěstovala odedávna. Práci konaly přadleny, babičky, mladé dívky i matky. O přástkách se vypravovaly pohádky, pověsti a hlavně se zpívalo. Větším strojem v chalupách býval tkalcovský stav. U něho zpravidla sedávali dědové a otcové. atd.

Barbora: *Krkonoše*
Severovýchod Čech podél hranice s Polskem pohoří Krkonoše.
vrcholy- zaoblené, široké
údolí - hluboká
nazýváme hornatina
Podnebí - v hornatině jiné než v nížině.
V zimě vrstva sněhu až 2 metry. V Krkonoších pramení řeka Labe.
Svahy- porostlé lesem.
Pole - nejsou.
Příroda - krásná, vzduch čistší než ve městě (celý zápis)

Naopak neproduktivnost používání celých vět u textu, který nemá narativní povahu, např. kapitola *Krkonoše*, ukazujeme na případě Michala. Psaní celých vět zdržuje a nedaří se přitom zachytit ani podstatné informace, ani poetiku textu.

Michal: *Krkonoše*
Na severovýchodě Čech se podél hranice s Polskem rozkládá pohoří Krkonoše. Jeho vrcholy jsou zaoblené, široké, údolí jsou hluboká. Takovou krajinu nazýváme hornatina. Krkonoše jsou nejvyšší hornatinou v České Republice.

Vývoj zápisů během školního roku

Vývoj zápisů během školního roku také není ukazatel, který by bylo možno interpretovat jednoduchým způsobem.

Musíme přibrat přinejmenším další rejstřík charakteristik psaných textů. Máme na mysli především tyto ukazatele: vývoj (změna)/ stabilita; vyhovující, dobrý/ nevyhovující, špatný; resp. zlepšování/zhoršování.

Neplatí tedy, že by děti, které nezkoušejí nové postupy, nevidíme u nich žádný vývoj strategie zápisu do sešitu měli nevyhovující výpisky. Také děti, u nichž nějaký vývoj sledujeme, nemusí nutně zkoušet různých postupy, ale třeba jen upadá jejich motivace nebo jsou líní.

Srovnání vývojových tendencí a typové zařazení dětí.

Vrátíme se ještě jednou k naší tabulce, ve které jsme seřadili děti podle délky jejich zápisů. Teprve propojení údajů o délce textů s ostatními charakteristikami dětské písemné produkce nám odhalilo některá zajímavá spojení.

U dětí s kratšími zápisy pozorujeme menší rozvoj práce s grafickou úpravou textu, velmi málo grafického zpracování stránky sešitu i vnitřního členění textu (a to i v případě, že nějaký text je i delší). Tyto děti používají také méně různých prostředků jako pomlček, závorek, dvojteček, podtrhávání, šipek, odstavců a pod. Při zpracování textu učebnice a jeho zápisu také méně často text parafrázuje, více však opisují doslova bez jakéhokoliv zkrácení.

Tyto děti také častěji neprojevovaly žádný vývoj ve způsobech zápisu, resp. jejich výpisky se zkracují (často také pouze na nadpis nebo opis první věty z příslušné kapitoly z učebnice), některá témata jsou vynechávána a kvalita zpracovaných textů spíše klesá (odbyté zápisy), častěji nežli u dětí s texty delšími.

S délkou textů naopak spíše roste kvalita grafické stránky záznamů i kvalita zpracování výkladového textu, objevuje se častěji podrobnější grafické členění vlastního zápisu. Častěji nacházíme strukturování obsahu do různých kategorií a dokonce jejich hierarchie, méně často vidíme doslovný opis, více však různé druhy zkracování textu. Tyto děti také častěji zkoušejí

různé způsoby zápisu, i když jsou tu i děti se stabilním pracovním stylem. U děvčat s dlouhými texty se ke konci školního roku zápisy dokonce spíše prodlužují, zvyšuje se podrobnost i obsahová kvalita zápisu. U chlapců to neplatí, tam se texty neprodlužují ani v jednom případě, kvalita se však zlepšuje také jako u některých dívek.

SLOH

Slohové práce vhodně doplňují naši kolekci textů napsaných dětmi během 4. třídy. V případě slohových prací nám nešlo o podrobnou (lingvistickou) analýzu, ale zajímaly nás opět podobné aspekty (především aspekty textové) jako u předcházejících dětských textů; respektování žánru, vztah formy a obsahu, vnější (a grafická) podoba textů a dětské strategie nakládání s textem vůbec.

Kriteria pohledu na dětskou písemnou produkci se ovšem trochu liší u jednotlivých školních úkolů tak, (čtenářský deník, výpisky z vlastivědy, sloh), aby zůstala v souladu s charakteristikami jednotlivých dětských textů. Slohové práce tu navíc zastupují texty, které nevznikaly bezprostředně na základě nějaké konkrétní textové předlohy.

Během 4. třídy děti na Žluté škole psaly dvě slohové práce. Jednu práci nemáme k dispozici, druhou (*Vánoční prázdniny*) psalo 22 dětí z téže třídy. Dále jsme zařadili ještě jednu, ne zcela regulérní, slohovou práci, protože některé znaky, které sledujeme, v ní vystupují velmi zřetelně. Děti psaly na téma *Moji milí rodičové* a text napsaly 24 děti.

Podobně jako u předcházejících písemných prací, i tady škola nehodnotí nijak zásadně kvalitu textů, ale především splnění úkolu. Děti si mají vyzkoušet samostatné psaní různých textů a za splnění úkolu jsou hodnoceny kladně. Pozornost, kterou učitel věnuje kvalitě textu je u slohových prací přece jen větší nežli u výpisků nebo čtenářských deníků. To samozřejmě neznamená, že praxe je ve všech školách a u všech učitelů stejná.

Před zahájením práce obvykle proběhne různě dlouhá příprava. Např. psaní dopisu byla věnovaná jedna celá vyučující hodina, kde děti s učitelem analyzovaly dopis z učebnice, přemýšlely nad různými druhy dopisů a nakonec samostatně napsaly krátký dopis. Příprava slohových prací byla v obou případech kratší, týkala se zejm. zadání tématu, vymezení některých formálních charakteristik (papír, umístění jména autora a pod.) a mírně přiblížila obsah budoucích textů. Slohovou práci "Vánoční prázdniny" psaly děti přes víkend doma, sloh *Moji milí rodičové* během jedné vyučovací hodiny.

Slohová práce "Vánoční prázdniny"

Slohová práce "Vánoční prázdniny" byla realizována ke konci prvního pololetí, v lednu. Zadána byla jako domácí úkol s požadavkem, aby rodiče pokud možno do psaní nezasahovali. Zadání obsahovalo dvě možné cesty řešení slohové práce - nabízela se forma dopisu (skryté vyprávění) a forma vyprávění. Ve škole nebyla předem vytvořena žádná osnova. Sloh byl jednotlivými dětmi odevzdán následující první pracovní den ráno, učitelkou opraven jen v nejkřiklavějších pasážích (hrubé pravopisné chyby, nedokončené věty, velké obsahové nejasnosti- tak, aby text nebyl "celý červený") a vrácen dětem.

Popis slohové práce v některých jejích charakteristikách jsme seřadili do následujících dvou tabulek. Jedna náleží chlapcům (12 textů) a druhá dívkám (10 textů). Děti vystupují pod čísly

1- 22, ale tato čísla neodpovídají číslům v tabulce k výpiskům z vlastivědy. Děti jsou v obou skupinách seřazeny opět podle délky písemné práce.

Texty jsou posouzeny z hlediska těchto aspektů:

- délka textu v počtu stran - t.j např. 1,1 znamená text dlouhý něco málo přes jednu stránku A5.
- datum
- název práce (nadpis)
- forma dopisu
- forma volného vyprávění
- strukturace obsahu - především respektování (obsahové i grafické) rozčlenění textu na úvod- stat' -závěr
- plynulost textu
- výčty - dítě používá výrazně výčtů věcí, jevů, aktivit
- spisovatelské obraty - existence takových útvarů jako jsou řečnické otázky, zvolání, používání citoslovcí a pod.
- dramatizace - snaha dramatizovat, vyhrotit text, použít nějakou zápletku a rozuzlení
- vyprávění děje - text obsahuje vyprávění
- přeskakování - dítě přeskakuje v čase nebo mezi popisovanými jevy bez udržení koherence textu
- redukce tématu - téma je redukováno na jednotlivou historku bez náležitého uvedení kontextu

Jednotlivé hodnoty v tabulce jsou uvedeny značkami + (existence příslušného jevu), - (jev se nevyskytuje), I (jev se vyskytuje nesystematicky, napůl). Pouze délka textu je označena číslem.

Tabulky - sloh "Vánoční prázdniny"

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
délka textu (str.)	0,7	0,8	1,1	1,2	1,2	1,4	1,8	1,9	2,0	2,0	2,2	2,3
datum	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
název	-	+	+	-	+	-	-	-	-	+	+	+
forma dopisu	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
forma vyprávění	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
strukturace obsahu	I	+	I	I	-	-	I	I	-	-	+	+
plynulost	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
výčty	-	+	+	+	+	-	-	-	+	+	-	+
spisovatel. obraty	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
dramatizace	-	-	-	-	-	I	-	-	-	-	-	I
vyprávění děje	+	-	-	-	I	+	-	-	-	-	I	-
přeskakuje	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
redukce tématu	+	-	-	-	I	I	-	-	-	-	-	-

	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
délka textu	0,5	1,3	1,4	1,5	1,6	1,6	2,1	2,4	2,6	2,8
datum	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-
název	-	-	-	-	+	+	+	-	+	+
forma dopisu	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-
forma vyprávění	-	-	+	-	+	+	+	+	+	+
strukturace textu	+	I	-	-	-	-	-	I	-	-
plynulost	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+
výčty	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
spisovatel. obraty	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-

dramatizace	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-
vyprávění děje	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-
přeskakuje	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-
redukce tématu	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Vnější podoba slohových prací

Nejprve se zastavíme u vnější podoby slohových prací. Délka textů se pohybuje od poloviny jedné stránky sešitu do tří stran sešitu A5 (viz tabulka).

Graficky jsou texty velmi málo výrazné, ještě méně nežli "výpisky". Texty jsou graficky velmi málo členěny. Z textů vystupuje většinou pouze jméno autora a název práce, po které následuje již jen souvislý text. Odstavce ani podobné útvary nepoužívá žádné dítě.

Najdeme některé další grafické prostředky jako jsou závorčky, pomlčky vykřičníky, otazníky, podtrhávání, a pod. Ovšem pochopitelně méně nežli u výpisků.

Ve většině textů je škrtnáno a přepisováno. Nemáme bohužel žádné údaje o existenci "textů na nečisto".

Formální podoba textu respektuje relativně, i když nedůsledně obě formy zadání (dopis, vyprávění). Formu dopisu si vybraly pouze dvě dívky. Obě pochopily, že podstatou úkolu je napsat souvislý text o tom, jak strávily prázdniny. Formu dopisu ovšem drží pouze oslovení (*Milá Petro*), dívky neuvádějí datum (to se vyskytuje u další dvou dívek, které dopis nepíší - datum je tu jako součást školní písemné práce), dokonce ani ukončení např. typu *Zdraví tě Barbora*. V dopise obou dívek správně chybí nadpis.

Děti, které zvolily formu vyprávění, pak nadpis používají, opět nesystematicky, v 8 případech nadpis chybí. Text je tak často málo určen, nemá ani datum, ani nadpis, pouze jméno autora a souvislý text. Děti tak formální náležitosti adekvátně nepoužívají podobně jako u textů podle předlohy.

To nám poněkud přibližuje, jak děti určují a pracují s jednotlivými druhy textů. Na jedné straně pozorujeme značnou citlivost na textové žánry (viz výše), jinde naopak nejistotu. Žánr textu je obvykle držen několika znaky, zatímco další podléhají obecným představám o náležitostech textu. Např. v již zmíněné hodině, kde se pracovalo dosti podrobně s dopisem, stále ještě třetina dětí chtěla před oslovením připojit nadpis, ale naopak málo dětí uvažovalo o funkcích datování.

Obsahové členění - zpracování obsahu

Také s obsahovou strukturací textu mají děti určité problémy. V obecné poloze členění na úvod, stať a závěr děti nejvíce respektují nutnost úvodu, závěry bývají slabší. Většina dětí nemá úvod ani závěr, v sedmi případech je slabě můžeme pozorovat.

Následující ukázka tyto textové části relativně respektuje, text má další výrazné vlastnosti, které nyní ponecháváme stranou (délka, výčty a pod.).

Šárka

Ahoj Báro

Letošní vánoce byli krásné. Dostala jsem kolečkové brusle, spací pytel, koženou peněženku, tenisovou raketu, třítisícové puclé. Na Silvestra jsme byli u tety. Bouchali jsme šampus a rychlé špunty. Všchno se mi moc líbilo.

Obsahově jsou texty málo zajímavé. Téma je možná příliš školní, typické, a nebudí u dětí chuť jej nějak nově zpracovat.

Přestože jde o vyprávění, (vyprávění o prázdninách), nacházíme v textech spíše výčty událostí, jevů nebo dokonce předmětů. Výčty se objevují u 16 dětí, vyprávění je pak nahrazováno popisem událostí tak, jak šli za sebou (chronologické výčty).

Následující text musíme považovat za text kombinovaný- je vlastně jedním velkým seznamem, který je ovšem vyvažován dalšími výraznými prvky (Martina).

Martina

Moje prázdniny

Dne 24.12 jsem se ráno probudila a nemohla jsem se dočkat večera. A když přijela babička s dědou, byla jsem radostí bez sebe. A teď k dárkům, nejdříve babička: babička dostala pěnu do koupele, voňavku, pantofle, dlouhé cigáro, ferero. Pak byl Zdena: Velké auto, malé modré auto, látkovou pannu. A teď já: panduláka, vandrovní knížku, pak knížku Vláda, Vlasta, Matylda, pantofle, foukací fixi, puzzle, tilko, mikynu, rolák, čaj, pěnu do koupele, pak vonící kuličku a ponožky. Teď mamka: dostala ubrus, lampičku na televizi. Pak když skončil ježíšek tak jsem házela mou pantoflí nedopadlo to moc dobře pak babička řekla že ještě rok budu doma. A jeje zapoměla jsem na tátu a dědečka. Nejprve děda: dostal voňavku značky Adam, pak cigára. A teď táta: dostal podkolenky, pižamo a tak dále. 31.12 byl Silvestr nemohla jsem se dočkat na rok 1998. pak byl přípitek a už jsme házeli prskavky. Ale když Silvestr skončil, přijeli hasiči. Víte proč. protože hořel byt.

Právě tato dívka cítí, že text je nudný a že mu chybí nějaké dramatičtější události a jako jedna z mála se je snaží do textu dodat. Dokonce si možná až vymýšlí, aby textu dramatičnosti přidala. Závěrečná část o *hořícím bytě* byla zřejmě vymyšlena s ohledem na zvýšení zajímavosti textu. K těmto cílům využívá také některé další prostředky, které jsme v tabulce nazvali jako spisovatelské obraty (*Víte proč, a jeje zapoměla jsem na tátu* a pod).

Dramatičnosti je zastoupena u většiny dětí velmi málo, texty jsou popisné a stereotypní. Děti dokonce velmi málo užívají skutečného vyprávění. Pouze 4- 6 dětí se snaží některé momenty oživit, jinde děti dokonce nevyužijí ani prvků, které by nějakou dramatičnost mohly nést (jeden chlapec např. suše zmiňuje návštěvu chaty kvůli zlodějům).

Následující chlapec ukazuje, jak pro něj téma postrádá zajímavosti. Dramatičnost se nekoná právě na úkor stereotypu (*nic se nedělo*) a pouhého výčtu událostí. Na druhou stranu můžeme ovšem uvažovat o přesnosti zachycení jeho dojmu z vánočních prázdnin.

Pavel K.

Moje vánoční prázdniny: o vánocích jsme nikam nejeli. O vánocích jsem byl nedočkavý na štědrovečerní noc. Když jsem se dočkal noci, čekalo mě překvapení, že jsem dostal kolo, autodráhu, kalkulačku a dvě knížky. V dalších dnech až do Silvestra se nic zvláštního nestalo. Na Silvestra jsme pozvali jen strejdu. O půlnoci jsme si připili na nový rok 1988 a pak jsme šli bouchat petardy a rachejtle. V posledních dnech se nic nedělo.

Zdá se, jakoby téma, které vyžaduje probrat události, které jdou za sebou v nějakém časové úseku, dětem spíše bránilo vyprávět nějaký příběh. Je pravda, že děti s řazením událostí v času nemají mnoho problémů, posloupnost jim až na výjimky nedělá potíže, ovšem na úkor živosti jejich textů.

Zuzana na rozdíl od Pavla dodává prožitým událostem punc živosti a dramatičnosti. Povedlo se jí přidat nějaké emoce, humor a přitom zachovat jednotné zbarvení textu. Přes

čtenářovy problémy s porozuměním kontextu prostředí a zúčastněných postav je její text rétoricky zajímavý a ucelený.

Zuzana

O Vánocích jsme byli na chatě v Libverdě. Přijeli kamarádky. S kamarádkama jsme dupali až spadl lustr. dostali jsme vynadáno od maminek. Románek z nás nejmenší spadl z vysoké postele a praštil se o zeď do hlavy a dusil se. pak jsme šli spát a teta nám říkala, že Románek se dusil v noci a ráno, tak museli domů. Martinku tam nechali. Martina začala být drzá a bouchala Dominu a nadávala nám. Druhý den se nafoukla že jsem ji nechtěla půjčit Tamagočika. Jeli jsme za sněhem na Snědavu, ale strejdu bolel ukrutně zub, jel asi třikrát do Prahy za lékařem. o Silvestru jsem musela jít spát v jedenáct hodin, protože holky nemohly být vzhůru do půlnoci. Ve čtvrtek jsme se pohádali s martinou. V pátek přijela Verča s Vítkem a tetou. Holkám jsme udělali hry a večer diskotéku ale holky už ke konci seděli a chvíli si skákali přes záda a to se nám nelíbilo a tak jsme to ukončili. Další den jsme šli k obřimu sudu s tetou. holkám s nechtělo. v neděli po ránu bolelo Domču břicho a pak začala blinkat. A strejda Jirka musel jít hned k doktorovi. Domča usnula a my jsme vezli domů martinu. A já se stoho tak těšila domů!

Dalším nebezpečím, které tu na děti čeká je používání nejrůznějších klišé. Téma vánoc je na ně také dosti bohaté a v textech dětí je hojně nacházíme. Nejde jen o klišé jazyková, ale především tématická typu hořícího stromečku a záclon, napětí při čekání na dárky, kostí z kapra v krku a pod.

Jinak hezky napsaný text Kláry uvádíme jako příklad nebezpečí vlivu množství takových klišé na vyznění celého textu. Přílišný důraz na "správnost" a líbivost kazí zcela pocit autentičnosti, který měl např. text Zuzany.

Klára

Moje vánoce

Vánoce byly krásné. Z dárků jsem měla obrovskou radost. Dostala jsem kolečkové brusle, oblečení, knihy, a řetízek. Potom mýdla, puzzle, ručník a kapesníčky. Každý musel před rozbalením dárku říct básničku nebo zazpívat písničku. Byla to legrace, když si někdo nemohl na něco vzpomenout. Také jsme si udělali malý vánoční koncert. Moje sestra hrála na kytaru a já na flétnu. Samozřejmě, že jsme i zpívali. Následovalo dívání na televizi. Pohádek bylo spousta a tak jsme měli z čeho vybírat. Kapr byl vynikající i když tam bylo hodně kostí a my se bavili tím, že jsme hádali, koho povezeme do nemocnice. Pokaždé se od někud ozvalo zakletí, že je ten kapr moc horký nebo, že je v něm moc kostiček. Všude na stole bylo plno mis s cukrovím, sušenkami, tyčinkami a ovocem. Házela jsem pantoflem a vždy se mi ukázalo, že zůstanu doma. Když jsem rozkrojila jablko, ukázala se mi hvězdička. Vánoce jsou krásné svátky, a vždy se na ně přes rok těším.

Nikoho asi nepřekvapí, že Klára patří mezi premianty a naopak Zuzana spíše mezi horší žáky. Odlišná je celková kultivovanost psaného projevu, jazyková vybavenost, vstřícnost ke čtenáři, držení kontextu i plynulost vnitřního členění textu. Přesto můžeme z některých pohledů ocenit spíše text Zuzany pro jeho živost, oproti příliš strojenému textu Kláry. Jinou otázkou ovšem zůstává, nakolik si Zuzana ty požadavky, které Klára citlivě respektuje, vůbec uvědomuje.

Slohová práce "Moji milí rodičové"

Děti napsali ve 4. třídě ještě jeden text, a to hned na počátku školního roku. Nepovažujeme jej zcela za regulérní slohovou práci. Text nebyl v plánu prací na celý školní rok a zadání práce

s názvem "Moji milí rodičové" bylo náhlým popudem naší paní učitelky jako úvod k rozhovorům, které jsme s ní vedli o rodičích. Děti práci napsaly během jedné vyučovací hodiny, většinou ani určený čas nespotřebovaly. Slohovou práci neočekávaly, nijak se na ni nepřipravovaly a také ve škole neproběhla žádná větší přípravná cvičení. Pouze na tabuli byla napsána osnova.

My tento text uvádíme především proto, že dobře a zřejmě daleko otevřeněji zachytil některé dětské postupy psaní textů podle osnovy.

Osnova:

Moji milí rodičové

1. Co dělají v práci

2. Povaha

3. Co dělají doma, volný čas

4. Co dělají společně s dětmi

5. Jak jsou děti s rodiči spokojeni

Výsledné texty jsou jednodušší, ale mnohdy stejně dlouhé jako pozdější slohová práce o prázdninách. Délka se pohybuje okolo 1, 5 strany formátu A5. Asi polovina textů je spíše kratších, resp. psaní zaplnilo celou stranu papíru, ale obsahuje velmi málo textu. To může být způsobeno různými faktory; děti nebyly předem na psaní připraveny, před vlastním počátkem neproběhly dostatečně běžné aktivity produkování obsahového materiálu (učitelka stručně rozvedla body osnovy, děti nemluvíly) a také čas vlastního psaní včetně této krátké přípravy byl omezen na jednu vyučovací hodinu.

Členění textu je ovšem zajímavější nežli u vlastní slohové práce. Toto členění odpovídá pojetí textů, které děti zvolily a které silně reaguje na plnění jednotlivých bodů osnovy (viz dále). Text je ve většině případů členěn na útvary podobné odstavcům, minimálně tak, že část odpovídající každému bodu osnovy začíná na nové řádce. Jednotlivé úseky textu bývají

Moji milí rodičové

Máma prodává programy do počítače.

Táta ^{rají} spívá _____

Máma a táta jsou mírní a někdy ^{si} rozcílají.

Tasem věci. Máma rozcílá věci a táta ^{si} rozcílají věci do počítače.

Děláme spolu úkoly a někdy má má ^{si} věci na počítači. Táta s tátou sportují.

Sporty a zábava

Hrajeme s polu nožkybal, tenis a ^{si} drénujeme basket a ještě vymýšlíme opičí desáky a běháme s tátou v parku a ^{si} mini golf.

Limni sporty a zábava

lyžujeme sbrakma.

^{brak} Brachový volný čas

Mléčemi mě a na sezení a počítače

Múz volný čas

Comikáni a kourkani na delbici.

odděleny volným místem - volnou řádkou. Jako příklad uvádíme text Pavla.

Osnova

Nejzajímavější na celé věci se nám tu zdá zacházení s osnovou. Cvičením okolo osnovy jsme se již věnovali v kapitole o čtenářském deníku (viz výše). Nyní se k osnově opět dostáváme při samostatné písemné práci dětí. Na kvalitách písemné produkce se opakovaně ukazuje, že pro děti je obtížné nejen vytvořit osnovu na základně nějaké předlohy, ale stále ještě i psaní textu podle osnovy. Musíme ovšem vzít v úvahu, že zde se děti ani nepodílely na sestavení osnovy, ani nedošlo ke společnému přemýšlení dětí nad obsahem (osnovou).

Osnova pak nefunguje pro děti jako předem promyšlený plán práce, ani jako celek, který dává podklady pro zpracování různých oddílů, ale spíše jako seznam kolonek v tabulce, které je potřeba vyplnit. A tak také děti často postupovaly. Někde zcela otevřeně, protože opravdu označily body osnovy čísly a vyplnily odpověď, jinde ne tak explicitně, ale přesto je vyplňování za textem zřetelně cítit.

Hana: *Moji milí rodičové*

1. *Můj tatínek dělá programátora a prodává programy. pracuje na počítači. 1. Moje maminka dělá auditorku a kontroluje účetnictví. Pracuje na počítači.*
2. *Můj tatínek je hodný a veselý. 2. Moje maminka je hodná a veselá.*
3. *Ve volném čase jezdíme s tatínkem a maminkou na kole.*
4. *Tatínka a maminku bych nevyměnila za nikoho na světě !!*

nebo dokonce

Michal: *Moji milí rodičové*

1. *Uklízí, vaří*
2. *Veselá přísný.*
3. *Někdy jde ven na procházku nebo jde na fotbal, dívají se na televizi, poslouchá rádio.*
4. *Jdeme do kina nebo do cirkusu, do divadla, jdeme nakoupit.*

Skrytější vyplňování vidíme u Šárky:

Moji milí rodičové

Tatka má cestovní kancelář. Jezdí s rybářema do Norska na ryby. Povahu má veselou. Ve volném čase rád spí nebo si čte a se mnou hraje videohry. Maminka pracuje s ním, jinak je doma. Mamka je trochu přísná. Ale málo kdy. Mamka i tatka se mnou hrají hry.

Tabulkovou podobu má i následující text (Jirka), který dokonce simuluje právě kolonky tabulky tím, že uvádí otce a matku v závorce vždy u části textu, která jim náleží, a to i v případě, když následuje text uvozený jako *máma* nebo *táta* (text potom vypadá takto : *Povaha, (táta) táta je veselý.* Táta v závorce je pak vlastně názvem celé kolonky, táta bez závorky je pak vyplněním příslušného místa v tabulce, které je průsečíkem sloupce s názvem *táta* a řádkou s názvem *povaha*. Tabulku tu nakonec připomíná i interpunkce nebo nedůsledné počátky vět velkým /malým písmenem (např. *1. co dělají v práci, (táta) táta pracuje v hospodě,...*)

Jirka: *Moji milí rodičové*

1. *co dělají v práci, (táta) táta pracuje v hospodě, (máma) máma pracuje na policiji.*
2. *Povaha, (táta) táta je veselý a hodný, (máma) máma je jako táta akorát je trochu veselejší.*
3. *Volný čas, (táta) s tátou hrajeme fotbal v parku, (máma) s mámou jdeme na procházku,*
4. *Se mnou, (táta) táta hraje fotbal v parku, (máma) máma jde se mnou na procházku po městě,*

Texty celkově jsou obsahově dosti chudé. Děti popsaly jednou větou povolání rodičů, povaha je pak u většiny jako *hodný, veselý, někdy přísný*. V jednom případě *někdy zlí*, jindy mají *povahu dobrou, mírnou, jen někdy jsou rozčilení*, jinak stále dokola *jsou rodiče hodní a veselí, mají veselou povahu, veselí, ale tatínek je o trochu veselější nebo je maminka přísná a veselá, tatínek pak veselý, ale o něco přísnější*. Mnohdy rodiče dokonce splývají v jednu osobu jako u textu Michala, kde není jasné o kom se vlastně kdy hovoří (viz výše). Můžeme usuzovat, že chybí odpovídající jazykový materiál vázaný na tuto oblast.

Obsahově se jako nezajímavý ukázal především poslední bod osnovy (spokojenost s rodiči), kde děti takřka jednotně, pokud jej vůbec splnili, odpovídají ve smyslu *nevyměnil bych je za nikoho jiného*. Charakter vyplňování tabulky, resp. doplňování odpovědí na otázky tu je realizováno v jednom případě dokonce zkratkou nad takto implicitně formulovanou odpovědí "nevyměnil bych je": *5. ne v žádném případě!*

Opět jako u předcházejících textů bychom mohli uvažovat o nedostatečné práci před vlastním psaní textu. U slohu nesmíme zapomenout ani na vliv zadaného tématu resp. o otázce připravenosti dětí v pojmech, ve kterých svůj vztah k rodičům na veřejnosti realizují.

Vybočují vlastně pouze čtyři texty z dvaceti dvou. Nepřekvapí, pokud jsou dva od premiantů (uvádíme text velmi snaživé dívky, opomíjíme v tomto případě další její možné motivace které za textem můžeme tušit), další je od chlapce celkově průměrného, i v českém jazyce, jeho text je však napsán nikoliv školsky, ale s velkou chutí.

Klára: Moji milí rodičové

Můj tatínek dělá manažera a maminka sekretářku. Jsou oba dobrosrdeční a milí. Když přijdou z práce, oba jsou unavení, a přesto si s náma ještě povídají o škole. Moje sestra vždy sedí u učení a mamince tím dělá velkou radost. V neděli si vyrazíme na chatu. maminka s tatínkem tam vždy udělají velký kus práce. Tatínek si někdy vyrazí na fotbal. My s maminkou na něj čekáme do večera. Ale já a moje sestra pokaždé usneme dřív než dorazí. Večer koukají na televizi, ale když přijdeme do obývacího pokoje, začnou si s námi povídat. Problémy svěřujeme mamince, protože táta si z toho vždy udělá legraci. Ale někdy nás máma vůbec neposlouchá. Asi proto, že má moc práce. Někdy se tím cítím dotčená. Ale chápu to. Můj táta je legrační pán, protože si ze všeho dělá legraci. Neříkám, že úplně ze všeho, ale skoro ano. Moje problémy nejsou nic proti problémům, které mají naši rodiče v práci. Ráno vstáváme v sedm hodin. Oni pospíchají do práce a my do školy. Sestra vždycky z toho dělá vědu, když jsem pomalá. Ona chodí do 6. A. Má na každý předmět jinou učitelku. Takhle probíhá náš život.

Péťa: Moji milí rodičové

Můj táta pracuje v oboru ING. _____.

Náš volný čas: jezdíme na vodu a na kole. Tátovy výpravy jsou boží! Na vodě je moc srandy, hlavě na jezu, když se někdo vykoupe. jezdíme s partou. Na kolech jezdíme sami, za dva dny ujedeme 150 km. Táta plánuje cestu napřed. Chceme jet do Nymburka.

Máma pracuje jako Magistra (prodává léky). S mámou chodíme do kina a nakupovat. Máma je hodnější než táta, ale někdy je to naopak.

S bratrem se pereme, ale někdy prožíváme skvělé zážitky. Brácha nepracuje. S námi jezdí taky na vodu i na kolo. Brácha ve volném čase chodí na skauty. Hrajeme si na počítači. Moje rodiče bych za nic nevyměnil !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Můžeme asi vést různé úvahy o tom, proč děti v tomto případě vlastně nevstoupili do zadání slohové práce v jejích základních parametrech (psaní souvislého textu), ale do psaní v

žánru poněkud jiném. Na druhou stranu nejsou možná rozdíly mezi oběma psanými texty - slohovými pracemi (Vánoční prázdniny a Moji milí rodičové) až zase tak velké. V prvním případě však osnova paradoxně nesvazuje žánr ani obsahovou strukturu výsledného textu. Mohli bychom si dokonce představovat text dětí o rodičích jako jeden z "mezitextů", které by postupně mohly k nějakému souvislému textu směřovat. Tabulkovost některých částí jsme nakonec mohli pozorovat i v textech o vánocích např. v časté absenci narativních částí textu, velkého počtu seznamů a pod.

Na druhé straně osnova často přinutila děti text přesněji strukturovat, oddělovat od sebe jednotlivé úseky textu, vyčerpat téma a držet jeho obsahovou konzistenci.

Pro srovnání jsme proto zařadili stručně ještě ukázkou z řádné slohové práce z počátku 5. třídy. Text je opět psán doma, údajně bez pomoci rodičů. Téma práce (*Moje zvířátko*) tu i vzhledem k charakteru osnovy směřuje více za její pouhé vyplňování - obsahuje úvod a závěr, vedle popisných partií požaduje i nějakou příhodu, tedy krátké vyprávění.

Moje zvířátko (osnova práce)

1. úvod
2. popis (jak vypadá)
3. způsob života (jak spí, kde bydlí, co jí a pod.)
4. veselá příhoda na závěr

Jitka: *Můj křeček Kubík*

Mám hrozně ráda zvířátko. Jedno z takových zvířátek máme doma a je to křeček jmenuje se Kubík. Je šedý, břicho má bílé a na zádech má černý pruh. Je to velmi malé a roztomilé zvířátko. Přes den většinou spí, ale v noci naběhá v kolečku i několik Km. Jí granule, ovoce a zeleninu. Spí v domečku, který jsme mu udělali ze dřeva. a když Kubíkovi dáme prázdnou záchodovou ruličku vlezte si do ní a začne ji hryzat.

Zadání této slohové práce se tedy více vzdaluje tabulkovému způsobu psaní. Texty jsou opět přibližně stejně dlouhé, ale výstava textu i stavba vět je složitější. Přesto i zde můžeme stále cítit vyplňování jednotlivých bodů osnovy jako řádků formuláře. V následujícím případě je to ještě výraznější nežli u Jitky. Texty mají často spíše smíšenou povahu.

Zuzana:

1. úvod: *Náš pes. Mám doma fenku německého boxera, která se jmenuje Edina. je to hravě štěně a je jí 6 měsíců.*
2. popis: *Má zlatohnědou barvu s bílými znaky atd.*

Musíme proto zopakovat tezi o těžkostech dětí při práci s osnovou a psaní podle osnovy. Děti, jak jsme již řekli, osnovu příliš zatím nepoužívají ke své práci. Je ovšem také pravda, že osnova může pomoci při přemýšlení o textu a plánování práce. Na druhé straně stále vede ke posunu charakteru výsledného textu do (skrytě) tabulkové povahy. Především u některých dětí. Posun nastává v případě, kdy jsou děti současně dovedeny k produkci obsahového i formálního materiálu okolo jednotlivých bodů osnovy před počátkem psaní. Paradoxně se kvalitnějšího souvislého textu dosahuje spíše u volných témat, která nejsou osnovou vázána. To se potvrdilo nejen v našem případě, ale také v odborné literatuře jsme se s podobnými závěry u dětí tohoto věku setkali (např. Legrand- Gelber).

Podle našeho názoru záleží také hodně na tématu slohové práce, nakolik děti přitahuje a nakolik dovoluje rozvinout individuální obsahové nebo formální zaměření, a to i pro děti na 1. stupni ZŠ.

ZÁVĚR

Na závěr bych chtěla krátce shrnout školní práci dětí nad různými druhy textů, které jsou zde reprezentovány čtenářskými deníky, výpisky z učebnice vlastivědy a slohovými pracemi.

Nejpodstatnějším školním kriteriem hodnocení dětských textů (zejm. u mé paní učitelky) je obecné kriterium splnění úkolu. Texty jsou až na výjimky hodnoceny kladně a děti jsou za ně chváleny. Jako výjimky bych v logice věci viděla pouze texty, které jsou příliš odbyté (po všech stránkách) nebo jdou zcela mimo zadání úkolu.

Během přípravy na psaní těchto textů, při různých školních cvičeních a také při hodnocení jsou postupně uváděny další požadavky resp. kvality různých textových žánrů. Mnohdy se odkazuje i na jejich funkci (např. důležitost data v dopise). Některé jsou postupně vedeny jako závazné (formální náležitosti práce), většina je doporučena jako možný postup pro samostatnou práci dětí. Problémem zůstává zasazení těchto kvalit do různých textových rovin; děti pak mají obtíže s jejich vztahy a mírou jejich závaznosti.

Nejlepších výsledků děti dosahovaly při psaní volných textů, tedy textů nesvázaných s žádnou předlohou (včetně osnovy textu). Vazba na předlohu a nutnost jejího převedení do vlastního individuálního textu dostává děti do mnoha problémů. Zpracování tématu na poli mezi jeho obsahem a zvolenou formou musí děti řešit vždy, ale v případě psaní na základě předlohy je děti řeší na rovině dvou textů (předloha a vlastní text), při nutnosti zachovat spojení mezi nimi.

To se ukazuje podobně jako problém při psaní textu podle osnovy, kdy osnova silně působí na obsahové zaměření a děti se tím cítí svázány paradoxně na rovině rétoriky.

Děti mají již značné zkušenosti s psanými texty. Reagují dobře na téma, volí relativně odpovídající délku svých textů, udržují jejich spojitost a rovnováhu.

Podobně je tomu i při jejich práci s různými druhy textů. Již mnohokrát jsme upozornili na značnou citlivost dětí na různé žánry a také jsme popsali některé způsoby, jakými děti žánr udržují ve svých textech. Na druhé straně musíme připustit v této oblasti značnou intuitivnost dětského psaní. Opakujeme proto, že děti drží žánry mnohdy na jednotlivých prvcích, zatímco jiné jim zcela unikají. Cítíme také značnou dezorientovanost v při stanovení přesných žánrových rozdílů. To nakonec není nic překvapivého, tady mají potíže často i dospělí.

Proto vedle citlivosti je třeba zmínit i směřování k obecné podobě psaného textu. To předpokládá v představách dětí existenci obecného textu, který je definován vlastnostmi, které se objevují (resp. mohou použít) vždy. Na úrovni postupů to znamená, že děti mají vypracovány individuální postupy, které užívají vždy, pokud to není explicitně zakázáno nebo jinak odmítnuto. Např. vždy píšou datum do pravého horního rohu papíru a nadpis doprostřed stránky (a to pak i v případě, že jde o dopis).

Spolupůsobí také to, že děti některé prvky přeceňují a jiné podceňují, protože jsou pro ně momentálně nepodstatné nebo nezajímavé. Míra volnosti/ závaznosti různých vlastností textu není tak v rovnováze.

V interakci s psanou kulturou postupně dochází a bude i nadále docházet k čištění a vyjasňování obecných představ o textu a jeho vztahu k jednotlivým žánrům, jakožto i další diferenciaci těchto žánrů.

LITERATURA:

- Fayol, M.: *Le récit et sa construction*. Paris - Neuchatel, Delachaux a Niestlé, 1985.
- Fayol, M.: *Des idées au texte. Psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*. Paris, PUF 1997.
- Ferreiro, E. - Gomez-Palacio, M.: *Lire/écrire à l'école: Comment s'y apprennent-ils?* Lyon, Centre régional de documentation pédagogique 1988.
- Gavora, P.: *Žiak a text*. Bratislava, Slovenské pedagogické nakladateľstvo 1992.
- Goody, J.: *La raison graphique*. Paris, Les éditions de minuit, 1979.
- Chartier, A.M., Clesse, CH., Hebrard, J.: *Lire/écrire. 2. Produire des textes*. Paris, Hatier 1998.
- Chiss, J.L., Laurent, J.C., Romian, M., Schneuwly, B. (eds.): *Apprendre/ Enseigner à produire des textes écrits*. Bruxelles, De Boeck -Wesmael 1991.
- Jolles A.: *Jednoduché formy- heslo v Průvodci po světové literární teorii* (eds. Zeman .M. a kol.). Praha, Panorama 1988, s. 234 - 244.
- Kučera, M.: *Třetí třída v češtině*. In: PSŠE: *Třetí třída*. PedF UK, Praha 1998.
- Legrand- Gelber, R.: *Analyse contrastive des compétences textuelles d' enfants en fin de scolarité primaire*. In: Chiss, J.-L., Laurent, J.-C., Romian, M., Schneuwly, B. (eds.) *Apprendre/ Enseigner à produire des textes écrits* Bruxelles, De Boeck -Wesmael 1991, s.123-132.
- Schneuwly, B.: *La construction sociale du langage écrit chez l'enfant*. In: Schneuwly, B, Broncart, J.P. (eds.): *Vygotsky aujourd'hui*. Neuchatel- Paris, Delachaux et Niestlé 1985, s. 169-201.
- Schneuwly, B.: *Genres et types de discours: considerations psychologique et ontogenétique*. In: Reuter, Y.(ed): *Les interactions lecture - écriture*. Bern, Peter Lang, 1994. s. 53-64.
- Viktorová, I.: *Práce dětí s textem*. In: PSŠE: *Třetí třída*. PedF UK, Praha 1998.
- Vachek, J.: *Psaný jazyk a pravopis*. In: Havránek, B.; Mukařovský, A. (eds.): *Čtení o jazyce a poesii*. Praha, Družstevní práce 1942.
- Vygotskij, L. S. (1970): *Myšlení a řeč*. Praha, SPN 1970.