

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Diplomová práce

Bc. Veronika Matějková

Frazeologie u dospívajících mluvčích: porozumění a aktivní užívání

Idioms in adolescent speakers: comprehension and active usage

Praha 2024

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Saicová Římalová, Ph.D

Na tomto místě bych velice ráda poděkovala doc. PhDr. Lucii Saicové Římalové, Ph.D. za její milý a vstřícný přístup, rychlost odpovědí, potřebnou motivaci, za ochotu s čímkoli pomoci či poradit a za celkové vedení mé diplomové práce. Děkuji také své rodině za obrovskou podporu, kterou mi dennodenně poskytují. Poděkování patří rovněž mé bývalé paní profesorce, u níž jsem mohla svůj výzkum z analytické části diplomové práce zrealizovat, a mým současným studentům za trpělivost, kterou mi prokázali v posledních týdnech dokončování této práce.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 28. 5. 2024

Bc. Veronika Matějková

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá frazeologií u dospívajících mluvčích, jejich porozuměním vybraným frazémům a případným aktivním užitím. První část práce, teoretická, se věnuje základním pojmům z oblasti frazeologie a také pojmům týkajících se komunikace a skupinové práce dospívajících mluvčích. Teoretická část vychází především ze studia odborné literatury.

Druhá část práce, analytická, se zabývá analýzou samostatné i skupinové práce vybraných mluvčích (2. ročník a 4. ročník osmiletého gymnázia). Analýza je strukturována podle utvořených skupin a následně podle typů cvičení. Analýza vznikla na základě zpracování samostatné a skupinové práce a přepisu nahrávek pořízených při skupinové práci. Zákonní zástupci dětí souhlasili s nahráváním rozhovorů a anonymním zpracováním výsledků za účely diplomové práce.

Klíčová slova

čeština, frazeologie, dospívající, porozumění, úzus

Abstract

Diploma thesis deals with idioms in adolescent speakers, their understanding of selected idioms and possible active use. The first part of the thesis, theoretical, deals with the basic concepts of idioms and also with the concepts related to the communication and group work of adolescent speakers. The theoretical part of the text is based mainly on the study of literature.

The second part of the thesis, analytical, deals with the analysis of individual and group work of selected native speakers (2nd year and 4th year of eight-year grammar school). The analysis is structured according to the formed groups and then according to the types of exercises. The analysis was based on the processing of individual and group work and the transcription of recordings made during the group work. The children's legal representatives agreed to record and anonymously process the results for the purposes of the diplomas thesis.

Key words

czech, idioms, adolescents, comprehension, usage

Obsah

1 Úvod	9
2 Teoretická část	11
2.1 Frazeologie.....	11
2.1.1 Frazémy	12
2.1.2 Frazeologie v kurikulárních a dalších dokumentech	16
2.1.3 Dosavadní výzkumy.....	20
2.2 Starší školní věk, dospívání	24
2.2.1 Vývoj poznávacích procesů.....	25
2.2.2 Vývoj paměti a pozornosti, emoční vývoj a vývoj autoregulačních schopností.....	27
2.2.3 Dospívající a škola, vrstevnické skupiny	29
2.3 Skupinová práce	31
3 Analytická část.....	34
3.1 Charakteristika skupin.....	34
3.1.1 Ročník 1	35
3.1.2 Ročník 2.....	36
3.2 Pracovní listy	36
3.2.1 Pracovní list pro jednotlivce	36
3.2.2 Pracovní list pro skupiny	37
3.2.3 Postup zpracování dat	37
3.3 Analýza pracovních listů pro jednotlivce	38
3.4 Shrnutí práce jednotlivců	48
3.5 Analýza skupinové práce	50
3.6 Shrnutí skupinové práce.....	57
4 Diskuse	59
5 Závěr.....	63
6 Seznam literatury	65

Příloha 1 – písemný souhlas pro rodiče.....	68
Příloha 2 – písemný souhlas pro ředitele školy.....	69
Příloha 3 – pracovní list pro jednotlivce.....	70
Příloha 4 – pracovní list pro skupiny	74
Příloha 5 – přepisy skupinové práce.....	77
Ročník 1	77
Ročník 2	83

1 Úvod

Čeština je podstatně idiomatičtější/frazeologizovanější jazyk, než se všeobecně předpokládá. Rodilý mluvčí si zpravidla neuvědomuje, že téměř v každé promluvě jakékoli komunikační oblasti, včetně odborné, operuje s frazeologickými obraty, jejichž neadekvátní užití, stejně jako mylná interpretace nebo nepochopení ze strany recipienta mohou být překážkou úspěšné komunikace.¹

Tato diplomová práce se zaměřuje na frazeologii u dospívajících, na to, jak jí rozumějí a jak ji aktivně používají. Přestože se na lingvistickém poli již vyskytují práce s tematikou frazeologie v mluvě dospívajících mluvčích, není jich velké množství a zabývají se vždy jen jistými aspekty dané problematiky. Ucelenější současné výzkumy frazeologie u dospívajících nám chybějí. Myslím tedy, že moje diplomová práce může být rozhodně přínosná.

Tato práce zkoumá frazeologii u dětí ve věku 13–15 let. Výzkum byl rozdělen do dvou částí, samostatné práce jedinců a společné práce ve skupinách. Základními metodami výzkumu bylo pozorování a analýza práce studentů. Zdroji dat byly pracovní listy, které jsem pro výzkum vytvořila, a nahrávky komunikace při práci ve skupině. Analýza skupinové interakce je jedním z důvodů, proč je má práce jiná než předešlé výzkumy.

Výchozím podnětem pro vznik této práce je moje probíhající magisterské studium v oboru Učitelství českého jazyka a literatury pro střední školy a také má několikaletá pedagogická praxe na střední škole, při níž jsem se opakovaně setkala s neznalostí české frazeologie či s mechanickým memorováním frazémů, nejčastěji pro účely přijímacích zkoušek či maturitní zkoušky.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a analytickou. V první části je pozornost věnována problematice frazémů, jejich ukotvení v Rámcovém vzdělávacím programu, učebnicích a požadavcích k jednotné přijímací či maturitní zkoušce. Náplní dalších kapitol je vývojová psychologie dospívajících a poznatky týkající se skupinové práce.

Analytická část vychází z kvalitativního výzkumu provedeného ve dvou třídách na víceletém gymnáziu (sekunda a kvarta), jehož náplní byla práce jednotlivců a skupinová práce

¹ ČECHOVÁ, M. Život frazémů. In *Život s češtinou: nomen omen: Češka – češtinářka – Čechová*. Praha: Academia, 2017, s. 150.

zabývající se frazeologií. Hlavní výzkumné otázky jsou: 1. Zda a jak dospívající mluvčí užívají frazémy? Jak jim rozumějí? 2. Jaké frazémy nejvíce používají? Jde o frazémy tradiční, nebo „modernější“? 3. Jak jsou frazémy pojaty v kurikulárních dokumentech a výukových materiálech?

Analytická část mohla vzniknout díky pracovním listům a také nahrávání skupinové práce. Závěrem jsou získané poznatky syntetizovány a je předložen ucelený náhled na tuto problematiku doplněný diskusí. Na základě získaných výsledků se také pokusím formulovat doporučení pro výuku.

² Jelikož se oblast frazeologie neustále vyvíjí a obměňuje, kromě tradičních frazémů vznikají i frazémy nové, mnou označované jako moderní. Viz kap. 2.1 Frazeologie.

2 Teoretická část

Teoretickou část jsem rozdělila do několika kapitol. V první kapitole se budu zabývat frazeologií, druhá kapitola je věnována vývojové psychologii dopívajících jedinců a poslední třetí kapitola pojednává o skupinové práci.

2.1 Frazeologie

V úvodní kapitole se budu zabývat problematikou frazeologie, jejím vymezením, definováním vybraných frazémů, ukotvením frazeologie ve školní výuce (Rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací program, požadavky k přijímacím zkouškám a k maturitní zkoušce) a analýzou učebnic. Na závěr věnuji pozornost dosavadním výzkumům, které se tématu diplomové práce týkají.

Frazeologie je nedílnou součástí české slovní zásoby a zároveň také kulturním dědictvím. Některé frazémy jsou nepřeložitelné do cizích jazyků, případně mají jinou podobu (např. české *venku padají trakaře* má anglickou variantu *it's raining cats and dogs* se stejným významem, ale naprosto jinou formou.) Podle Čermáka frazémy nejčastěji vznikají v jazyku mluveném, jejich stylové rozrůznění je velice široké a mohou být spisovné i nespisovné.³

Disciplína, která se zabývá frazémy, se nazývá frazeologie. Podle Nového encyklopedického slovníku (Čermák, 2017) se jedná o *oblast frazémů a idiomů všech úrovní; zároveň disciplínu zabývající se jejich studiem a popisem. Nejde o zvláštní jazykovou rovinu, ale o oblast ustálených anomálních kombinací, která je komplementární k oblasti pravidelných jazykových kombinací jednotek všeho druhu a na všech relevantních rovinách.*⁴ Zároveň podotýkám, že přesně frazeologii definovat je velice obtížné a jedna ustálená definice neexistuje.

Je také důležité zmínit, že *frazeologie vykazuje výraznou a přirozenou míru variability (variance) projevující se množstvím různě alternujících variant.*⁵ Čermák také zmiňuje, že varianty frazémů zobrazují vývoj jazyka a jelikož je frazeologie oblastí výrazově velice

³ ČERMÁK, F. FRAZELOGIE A IDIOMATIKA. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017 (https://www.czechency.org/slovník/FRAZELOGIE_A_IDIOMATIKA).

⁴ Tamtéž.

⁵ Tamtéž.

výstižnou, stále vznikají nové obměny či varianty frazémů.⁶ Kromě tradičních frazémů se tedy ve frazeologii objevují nové, „moderní“ frazémy. Výzkum v analytické části se bude dotýkat také tohoto faktu.

2.1.1 Frazémy

Základní jednotkou frazeologie je frazém. Čechová jej definuje jako *ustálené, vícekomponetové, nerozložitelné jazykové/řečové jednotky ucelené (hotové před aktem komunikace), s omezenou kolokabilitou, popřípadě anomální, často obrazné a expresivní*.⁷ Čechová⁸ se také zabývá základními znaky frazémů, mezi nejzásadnější řadí obraznost, expresivnost a kulturnost, stručnost (komunikační ekonomičnost) a ustálenost. Dodává, že každé obrazné vyjádření není automaticky frazémem a zároveň každý frazém nemusí nutně být obrazný (ačkoliv ve většině případů je).⁹ Jak jsem již výše zmiňovala, frazeologie je mimo jiného i otázkou kulturního dědictví, a to jak českého, domácího, tak i světového (příkladem mohou být historické či biblické frazémy, které jsem zahrnula do samostatné práce pro studenty, viz kapitola 3.3 Analýza pracovních listů pro jednotlivce, respektive přílohová část). Čechová¹⁰ mezi znaky frazémů řadí i stručnost, komunikační ekonomičnost, a ačkoliv podotýká, že se jedná o znak, který dosud nebyl řazen mezi podstatné, zmiňuje, že *frazém mnohdy zachytí realitu výstižněji než rozsáhlý text*.¹¹ V pořadí posledním, avšak zároveň primárním znakem frazémů je ustálenost. Ustálenost se ale nerovná strnulost, frazémy se v průběhu let proměňují, vznikají různé varianty a samozřejmě i frazémy zcela nové.

Čermák uvádí, že *frazému se lidově a nespecificky, respektive v různém a kolísavém smyslu, občas doposud říkává rčení (popřípadě úsloví, obrat apod.) na rovině větěných kombinací slovních, na rovině větě pak především přísloví či pořekadlo, popřípadě pranostika*.¹² Zvlášť podle Čermáka stojí přirovnání, která mohou mít formu větěnou či kolokační.¹³

⁶ ČERMÁK, F. FRAZELOGIE A IDIOMATIKA. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017 (https://www.czechency.org/slovník/FRAZELOGIE_A_IDIOMATIKA).

⁷ ČECHOVÁ, M. Život frazémů. In: *Život s češtinou: nomen omen: Češka – češtinářka – Čechová*. Praha: Academia, 2017, s. 150.

⁸ Tamtéž, s. 150-152.

⁹ Tamtéž, s. 150-152.

¹⁰ Tamtéž, s. 152.

¹¹ Tamtéž.

¹² ČERMÁK, F. *Frazeologie a idiomatika česká a obecná: Czech and general phraseology*. Praha: Karolinum, 2007, s. 33.

¹³ Tamtéž.

Frazémů tedy existuje značné množství, v následujících podkapitolách se budu věnovat stručnému definování typů frazémů, které se objevovaly v analytické části diplomové práce. Konkrétně jsem zvolila přísloví, rčení, přirovnání a pranostiku. Prísloví bylo poměrně jasnou volbou pro jeho širokou rozšířenost, u rčeních jsem vybírala zejména z těch, která mají historickou, biblickou tematiku, jelikož se jedná o oblast frazeologie dosti diskutovanou (např. viz Čechová¹⁴). Přirovnání jsem zahrнула zejména proto, že je studenti většinou poměrně správně odlišují od ostatních frazémů kvůli jejich formě. Poslední typ, pranostiky, jsem do analytické části začlenila kvůli tomu, že jsou specifické svým zaměřením na přírodu, roční období, počasí atd.

Prísloví

Prísloví¹⁵ patří mezi frazémy větné. Tradice sběru a zkoumání přísloví je poměrně dlouhá, touto problematikou se zabýval již například František Ladislav Čelakovský¹⁶ a tehdejší přísloví vydal roku 1852 pod názvem *Mudrosloví národu slovanského v příslovích. Připojena jest sbírka prostonárodních českých pořekadel*. Čermák však tvrdí, že přísloví jsou stále frazémy aktuálními, přestože se samozřejmě v průběhu let mění a modernizují¹⁷. Čermák přísloví definuje jako *metaforický i nemetaforický frazém propoziční obvykle s didaktickou funkcí, který jistou momentální situaci kategorizuje poukazem na tradovanou zkušenost a často se užívá i jako tradiční poučení, rada, popřípadě i výtka a kritika*.¹⁸ Příklady přísloví můžou být *Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá. Sejde z očí, sejde z mysli. Bez práce nejsou koláče. Dvakrát měř, jednou řež*.

Ve čtvrtém dílu *Slovníku české frazeologie a idiomatiky*¹⁹ se nachází přibližně 1000 přísloví.

Rčení

Rčení²⁰ se, jak jsem již zmiňovala výše, řadí do nevětných frazémů a jeho definice bývá náročnější. Čermák jej označuje jako *málo vyhraněný tradiční výraz označující*

¹⁴ ČECHOVÁ, M., KARHANOVÁ, K. K recepci kulturních frazémů v současné komunikaci. In Naše řeč 78, 1995, s. 138-144.

¹⁵ ČERMÁK, F. PŘÍSLOVÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017 (<https://www.czechency.org/slovník/PŘÍSLOVÍ>).

¹⁶ ČELAKOVSKÝ, F. L. *Mudrosloví národu slovanského v příslovích. Připojena jest sbírka prostonárodních českých pořekadel*. 1949 (1. vyd. 1852).

¹⁷ ČERMÁK, F. PŘÍSLOVÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017 (<https://www.czechency.org/slovník/PŘÍSLOVÍ>).

¹⁸ Tamtéž.

¹⁹ ČERMÁK, F. *Slovník české frazeologie a idiomatiky*. 4, Výrazy větné. Voznice: Leda, 2009.

nejčastěji frazém kolokační, jindy pořekadlo ve smyslu frazému propozičního.²¹ Kolokační frazém je podle Čermáka tradiční a nejznámější typ frazému, který má funkci kolokace, tedy nevětné kombinace lexikálních tvarů (např. *číst někomu levity, dopadnout bledě, jablko sváru*, atd.).²² Pořekadlo Čermák²³ označuje za poměrně nejasný a nepříliš používaný výraz, zároveň zmiňuje, že pojem pořekadlo užíval již zmiňovaný František Ladislav Čelakovský.²⁴ Rčení obecně nebývají spojována s vyjádřením určitého ponaučení či výchovného záměru, spíše charakterizují danou situaci. Ve své práci používám termín rčení.

Rčení jsou tedy velkou skupinou frazémů, některé mohou být ve slovníku reprezentovány v infinitivní formě, například *prokázat někomu medvědí službu, udělat kozla zahradníkem, chytit příležitost za pačesy, utáhnout na vařené nudli* atd. Dalšími rčeními jsou ta, která mají historickou, popřípadě biblickou tematiku, kupříkladu *Sodoma a Gomora, Amorův šíp, Šalamounský rozsudek, Lotova žena, Damoklův meč* atd.

Přirovnání

Přirovnání²⁵ je specifickým frazémem zejména díky své charakteristické formě. Podle Čermáka se dá definovat jako *syntakticko-sémantická jazyková struktura založená na explicitním vyjádření podobnosti. Relačním prvkem jsou nejčastěji konjunkce jako (Petr je starý jak(o) já) nebo než, substandartně jak (v tom případě v kombinaci s komparativem: Petr je starší než // jak já, Petr více kouří než // jak já).*²⁶

Přirovnání mohou být rovněž neustálená, v kontextu frazeologie se ale hovoří o ustálených přirovnáních. Podle Čermáka je nejčastější podoba ustáleného přirovnání ta, kdy *nalevo od komparátoru stojí verbum, případně adjektivum, pravá strana je nejčastěji založena na substantivu nebo adjektivu.*²⁷ Právě oblast přirovnání je podle Čermáka²⁸ charakteristická mnohými variantami, např. *být mírný/trpělivý jako ovečka*, a také aktualizací a modernizací,

²⁰ ČERMÁK, F. RČENÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017 (www.czechency.org/slovník/RČENÍ).

²¹ Tamtéž.

²² ČERMÁK, F. KOLOKAČNÍ FRAZÉM. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017 (https://www.czechency.org/slovník/KOLOKAČNÍ_FRAZÉM).

²³ ČERMÁK, F. POŘEKADLO. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017 (<https://www.czechency.org/slovník/POŘEKADLO>).

²⁴ Tamtéž.

²⁵ ČERMÁK, F., HLADKÁ, Z. PŘIROVNÁNÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017 (<https://www.czechency.org/slovník/PŘIROVNÁNÍ>).

²⁶ Tamtéž.

²⁷ Tamtéž.

²⁸ Tamtéž.

v některých případech až vulgaritou, např. ...*jako prase/sviňa/blázen* atd.²⁹ Hladká³⁰ uvádí, že některá přirovnání (např. jí zmiňované ...*jak sviňa*) slouží jako ustálený jazykový prostředek, který nelze chápat doslovně. Důležité je podle ní také místní rozlišení. Přirovnání ...*jak sviňa* je příznačné pro moravskou populaci, která téměř nevnímá jeho prvotní vulgárnost. Naopak v Čechách je rozšířená varianta ...*jak prase*, která by mohla být překvapující pro moravské obyvatele.³¹ Varianty přirovnání tedy mohou záviset na mnoha faktorech, od místa užívání až po věk mluvčích.

V prvním dílu *Slovníku české frazeologie a idiomatiky*³² se nachází 2458 přirovnání.

Pranostika

Pranostika³³ je frazém, který od ostatních typů nebývá oddělován. Právě naopak, ve většině případů bývá k jiným druhům frazémů přičleňován. Výjimkou je školní výuka, kde se tento typ frazému od ostatních zpravidla odděluje. Podle Čechové se jedná o *předpověď*, *avšak nikoli jakoukoli, ale předpověď související s počasím, s průběhem ročních období*.³⁴ Autorka zároveň dodává, že je to také konstatování o pracích v přírodě v určitém ročním období, v určitém měsíci či dni, respektive pranostika dává jistá doporučení k těmto pracím.³⁵ Jedná se tedy o frazémy, které se tematicky týkají zejména přírody a vznikly na základě lidských zkušeností. Čechová³⁶ pranostiky rozděluje, a to na meteorologické neboli reálné (*Březen, za kamna vlezem. Duben, ještě tam budem.*) a pověrečné, tedy nereálné (*Prší-li v pondělí, bude celý týden blátivý.*) Další dělení je na pranostiky s rázem prostě konstatujícím (*Svatba v máji volá máry*), pranostiky radící (*Drž se pevně klečí, pole se ti odvděčí.*), pranostiky příkazující (*Na svatého Aloise poseč louku, neboj se.*) a pranostiky varovné až zakazující (*Nežeň se v máji, budeš brzy v ráji.*).³⁷

²⁹ ČERMÁK, F., HLADKÁ, Z. PŘIROVNÁNÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017. (<https://www.czechency.org/slovník/PŘIROVNÁNÍ>).

³⁰ HLADKÁ, Z. Ten je vzdělaný jak sviňa (K jednomu moravskému přirovnání). In *Čeština doma a ve světě* 4, 1995, s. 240-241.

³¹ Tamtéž.

³² ČERMÁK, F.; HRONEK, J. a MACHAČ, J. *Slovník české frazeologie a idiomatiky*. 1, Přirovnání. Voznice: Leda, 2009.

³³ ČECHOVÁ, M. Pragmatický a jazykový charakter pranostik. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 153.

³⁴ Tamtéž.

³⁵ Tamtéž.

³⁶ Tamtéž.

³⁷ ČECHOVÁ, M. *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 153-154.

2.1.2 Frazeologie v kurikulárních a dalších dokumentech

Jak jsem již zmiňovala, frazeologie je důležitá zejména proto, že je součástí národního kulturního dědictví a všeobecného přehledu. To, že se jedná o oblast důležitou, potvrzuje i zahrnutí frazeologie do požadavků na studenty (Rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací program a požadavky k jednotné přijímací zkoušce a maturitní zkoušce). V následujících podkapitolách se zaměřím na to, jaké požadavky týkající se tématu frazeologie jsou formulovány v Rámcovém vzdělávacím programu, školním vzdělávacím programu školy, jejíž studenti se zúčastnili výzkumu, a v požadavcích k jednotné přijímací zkoušce a maturitní zkoušce. Zároveň zanalyzuji výskyt frazeologie v učebnici českého jazyka, která je studenty, kteří se účastnili výzkumu v analytické části diplomové práce, používána.

Rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací program, požadavky k jednotné přijímací zkoušce, požadavky k maturitní zkoušce

V Rámcovém vzdělávacím programu a potažmo i školním vzdělávacím programu gymnázia, na kterém se můj výzkum uskutečnil, se frazeologie shodou okolností objevuje ve druhém a čtvrtém ročníku osmiletého studia, tedy v ročnících, ve kterých jsem výzkum prováděla. V Rámcovém vzdělávacím programu je frazeologie obsažena v učivu *Slovní zásoba a tvoření slov*, očekávaným výstupem je, že *žák (žákyně) rozlišuje a příklady v textu dokládá nejdůležitější způsoby obohacování slovní zásoby a zásady tvoření českých slov, rozpoznává přenesená pojmenování, zvláště ve frazémech (ČJL-9-2-02)*.³⁸ Ve školních výstupech se ale frazeologie jmenovitě neobjevuje, například na zmiňovaném gymnáziu byly součástí tohoto učiva následující výstupy: *žák (žákyně) rozliší jednotlivé vrstvy českého jazyka (čeština spisovná, hovorová, obecná, nářečí, slang) provede rozbor stavby slova, utvoří řadu slov příbuzných, používá odvozování, skládání, zkracování slov..., zná způsoby obohacování slovní zásoby (dosavadní i aktuální), ovládá členění slovní zásoby*.³⁹

Znalost frazeologie je tedy jedním z požadavků, který je na studenty kladen při jednotné přijímací zkoušce či maturitní zkoušce. Je třeba poznamenat, že podle mých zkušeností zejména právě jednotná přijímací zkouška bývá u studentů důvodem mechanického učení frazémů, jelikož se v didaktickém testu každý rok objevuje úloha ověřující znalost této

³⁸ www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/.

³⁹ Školní vzdělávací program pro nižší stupeň víceletého gymnázia ALBATROS. Zdroj: web školy, kvůli anonymizaci záměrně neuvádím přesný zdroj.

problematiky. V katalogu požadavků k jednotné přijímací zkoušce je téma frazeologie zařazeno pod učivo nazvané *Slovní zásoba a tvoření slov* a je formulováno tímto způsobem: *Uchazeč o vzdělávání v osmiletém gymnáziu prokáže osvojení následujících vědomostí a dovedností: postihne význam obecně známých přísloví, rčení, pořekadel, pranostik, doplní jejich chybějící část.*⁴⁰ Tento požadavek je stejným způsobem obsažen v požadavcích k přijímací zkoušce na osmiletá gymnázia, šestiletá gymnázia i pro čtyřleté obory vzdělání s maturitní zkouškou a nástavbová studia.

Forma úlohy, která se v přijímacích zkouškách objevuje, zůstává prakticky neměnná, což pravděpodobně vede studenty k tomu, aby se frazémy učili poměrně mechanicky, pouze pro účely tohoto cvičení. Pro představu uvádím úlohy z didaktického testu k přijímacím zkouškám pro čtyřleté obory vzdělání s maturitou a nástavbová studia, řádný jarní termín 2020 a řádný jarní termín 2021. Forma zadání úlohy orientované na frazeologii je v podstatě totožná.

max. 2 body

14 Na každé vynechané místo (***) v českých ustálených slovních spojeních doplňte příslušné slovo.**

- 14.1 Táta smontoval knihovnu. Příliš však spěchal a podle toho to taky dopadlo. Když máma dala na poličky knížky, knihovna se rozpadla. Inu, ***** kvapná málo *****.
- 14.2 Moje dvě mladší sestry se pořád hádají, každý týden je kvůli nějaké malichernosti oheň na *****.

(Řádný jarní termín přijímacích zkoušek, 2020)⁴¹

max. 2 body

16 Na každé vynechané místo (***) v českých ustálených slovních spojeních doplňte příslušné podstatné jméno v náležitém tvaru.**

- 16.1 Pavel byl hodně nenápadný a neprůbojný kluk. Překvapilo nás proto, jak rázně se zastal utlačovaného spolužáka. Inu, tichá voda ***** mele.
- 16.2 Přestože byl Ondra schopný anglicky říct jen *My name is Ondra* nebo *I love you*, v kurzu pro začátečníky byl za hvězdu. Zkratka mezi slepými jednooký *****.

(Řádný jarní termín přijímacích zkoušek, 2021)⁴²

⁴⁰ prijimacky.cermat.cz/files/files/dokumenty/specifikace-pozadavku/Specifikace_2022-2023/CJLSPECIFIKACEPOZADAVKU2022.pdf.

⁴¹ prijimacky.cermat.cz/files/files/dokumenty/testova-zadani/4lete-cj/2020/CJL_2020_9_A_DT.pdf.

V katalogu požadavků k maturitní zkoušce je frazeologie oproti jednotné přijímací zkoušce poněkud upozaděna, je formulována tímto požadavkem: *Žák, který koná maturitní zkoušku z českého jazyka a literatury v rámci společné části maturitní zkoušky, prokáže osvojení následujících vědomostí a dovedností: rozezná obrazné a neobrazné pojmenování.*⁴³

Frazeologie v učebnicích

Pro účely diplomové práce jsem se rozhodla analyzovat učebnici a pracovní sešit, které třídy účastníci se výzkumu používaly. V obou ročnících se jednalo o publikace nakladatelství Fraus, v případě sekundy to byl *Český jazyk 7: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia* a k ní náležející pracovní sešit⁴⁴, v případě kvarty *Český jazyk 9: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia* a k ní náležející pracovní sešit.⁴⁵

V *Českém jazyku 7* je téma frazeologie součástí kapitoly *Nauka o významu slov* a konkrétně je k nalezení pod názvem *Slovo a sousloví, rčení*. V učebnici je pozornost věnována nejprve problematice sousloví, je vysvětleno, že pojmenování dělíme na jednoslovná a víceslovná. Víceslovná pojmenování jsou rozdělena na sousloví a poté rčení (frazeologismy). Sousloví je definováno jako *neoddělitelné ustálené spojení slov s jedním významem*.⁴⁶ Učebnice obsahuje několik cvičení na sousloví, např. u vybraných podtržených výrazů v textu mají studenti určit, zda se jedná o sousloví či nikoliv, dále mají za úkol vyhledat sousloví v textu, uvést další sousloví z nejrůznějších vědních oborů či doplnit daná slova tak, aby byla vytvořena sousloví.

Autoři učebnice dále uvádějí, že *ustáleným spojením s obrazným významem říkáme frazeologická spojení/frazeologismy/frazémy*.⁴⁷ Rozdílem mezi souslovím a frazémem je tedy podle učebnice obrazný význam a ustálenost, kterou frazémy vykazují. Téma frazémů je uvedeno cvičením týkajícím se rčení – studenti mají za úkol doplňovat z nabídky slov podstatná či přídavná jména a tvořit tak sousloví (např. *Achillova pata, krokodýlí slzy, labutí píseň* atd.). Cvičení je propojeno s procvičováním vzorů podstatných a přídavných jmen a také se zde vyskytuje pokyn k vysvětlení významu utvořených sousloví.

⁴² prijimacky.ceremat.cz/files/files/dokumenty/testova-zadani/4lete-cj/2021/C9A_2021_DT.pdf

⁴³ maturita.ceremat.cz/files/files/katalog-pozadavku/katalog-pozadavku-2018-CJL.pdf

⁴⁴ CHÝLOVÁ, H., KRAUSOVÁ, Z., TERŠOVÁ, M. *Český jazyk 7: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2021., *Český jazyk 7*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2019.

⁴⁵ KRAUSOVÁ, Z., PÁSKOVÁ, M. *Český jazyk 9: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2021., *Český jazyk 9: pracovní sešit 2v1 : online cvičení*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2019.

⁴⁶ CHÝLOVÁ, H., KRAUSOVÁ, Z., TERŠOVÁ, M. *Český jazyk 7: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2021, s. 15.

⁴⁷ Tamtéž, s. 17.

V učebnici se definují tři typy frazémů. Rčení je vysvětleno jako *ustálené spojení slov, např. Má na růžích ustláno (= žije se mu snadno). Pamatuj na zadní kolečka (mysli na pozdější dobu, na budoucnost). Stahují se nad ním mračna (hrozí mu nebezpečí).*⁴⁸ Přísloví je definováno jako *ustálený víceslovný výraz, který má obvykle dvě části, vychází většinou z lidové tradice a obsahuje mravní ponaučení, např. Lež má krátké nohy, daleko neujde. Kdo šetří, má za tři. Kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá.*⁴⁹ Poslední frazém, pořekadla, jsou podle učebnice *ustálená vyjádření nesoucí životní zkušenost, někdy bývají rýmovaná, např.: I mistr tesař se někdy utne. Dvakrát měř jednou řež. Dopadli jak sedláci u Chlumce.*⁵⁰ Poslední zmiňované rčení je usouvztažněno s dějepisem – vyskytuje se zde otázka týkající se této historické události. Poměrně překvapující pro mě byl výskyt termínu a následné definice pořekadla – jak již bylo zmíněno výše, podle Čermáka⁵¹ se jedná o zastaralé pojmenování frazému. Zároveň bych zmínila dle mého názoru nedostatečnou a velice obecnou definici rčení a také absenci vysvětlení uvedených přísloví a pořekadel – zejména když v případě rčení vysvětlení u uvedených příkladů nechybí. Po uvedených definicích následují tři cvičení zaměřená na vysvětlení významu daných rčení, tvorbu rčení s uvedenými slovy a na vyjádření pomocí rčení, přísloví nebo jiných ustálených obrátů (je zmíněno přirovnání, které ale v učebnici není nijak definováno a do této chvíle mu nebyla věnována pozornost), jaký je člověk s danou vlastností (chytrý, zbabělý, pilný, zdravý atd.).⁵²

Jak již bylo zmíněno, k dané učebnici přísluší pracovní sešit.⁵³ Problematice frazeologie je zde věnováno velice málo prostoru, a to i v porovnání se zmiňovanou učebnicí. I zde je frazeologie zahrnuta v kapitole *Slovo a sousloví, rčení*. Vyskytují se zde pouze tři cvičení, z toho dvě jsou zaměřena na sousloví a pouhé jedno na frazémy, konkrétně je zde zadán pokyn k doplnění chybějících slov do rčení a následnému vysvětlení jejich významů. Dle mého názoru je to rozhodně nedostatečné množství cvičení, navíc dané jediné cvičení není nikterak komunikačně zaměřeno, cílí pouze na již výše zmiňované mechanické doplňování a memorování frazémů.

⁴⁸ CHÝLOVÁ, H., KRAUSOVÁ, Z., TERŠOVÁ, M. *Český jazyk 7: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2021, s. 18.

⁴⁹ Tamtéž.

⁵⁰ Tamtéž.

⁵¹ ČERMÁK, F. POŘEKADLO. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*, 2017 (<https://www.czechency.org/slovník/POŘEKADLO>).

⁵² Tamtéž.

⁵³ CHÝLOVÁ, H., KRAUSOVÁ, Z., TERŠOVÁ, M. *Český jazyk 7*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2019.

Frazémy, které jsem vybrala do výzkumu, se až na několik výjimek (*Achillova pata, pilný jako ..., zdravý jako ...*) neshodují s frazémy zmiňovanými v učebnici či pracovním sešitu. Je záhodno říci, že zrovna tyto shodující se frazémy respondentům většinou nečinily potíže.

Druhou publikací,⁵⁴ kterou jsem se rozhodla podrobit analýze, je učebnice stejné řady jako první zmiňovaná, taktéž z nakladatelství Fraus. Přestože je v Rámcovém vzdělávacím programu, a i ve školním vzdělávacím programu téma frazeologie obsaženo, učebnice *Český jazyk 9: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia* se této problematice nikterak nevěnuje.

2.1.3 Dosavadní výzkumy

Závěrem teoretické části a také před vlastní analýzou je třeba zmínit výzkumy, které byly v oblasti frazeologie a jejího užívání dospívajícími uskutečněny. Jednou z hlavních osob, jež se tématu frazeologie v minulosti věnovaly, je Marie Čechová, jejímiž několika výzkumy se níže zabývám. Také v zahraničí⁵⁵ se téma frazeologie zkoumá z různých hledisek, zároveň i jinak nebo na jiném vzorku, než který bude součástí mého výzkumu.

Při zkoumání dosavadních výzkumů jsem zaměřila svou pozornost také na diplomové práce s tematikou frazeologie u dospívajících a jednu na závěr této kapitoly zmiňuji. K mému překvapení jsem jich ale mnoho nenašla, což ovšem na druhou stranu může přispět k zvýšení významu této práce

Frazeologie a mládež

Marie Čechová v polovině 80. let 20. století publikovala poměrně rozsáhlý článek v časopise *Český jazyk a literatura*.⁵⁶ Autorka uvádí, že k zájmu o tuto problematiku ji přivedly zejména rozdílné názory mezi autory v odborné literatuře na schopnost mládeže porozumět obraznému vyjadřování (uváděl se např. údaj o chápání obrazných pojmenování jedinci ve věku 14–15

⁵⁴ KRAUSOVÁ, Z., PÁSKOVÁ, M. *Český jazyk 9: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2021., *Český jazyk 9: pracovní sešit 2v1 : online cvičení*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2019.

⁵⁵ Například experimentální studie s dětmi ve věku 4–12 let (ELISEEVA, N. N.; GUTS, E. N. a MARINI, A. Comprehension of idiomatic expressions by Russian speaking typically developing children. Online. *Psychology in Russia: state of the art*. 2017, roč. 10, č. 4, s. 22-32. Dostupné z: <https://doi.org/10.11621/pir.2017.0403>.) či výzkum orientovaný na děti s poruchou autistického spektra ve věku 7–12 let (WHYTE, E. M.; NELSON, K. E. a KHAN, K. S. Learning of idiomatic language expressions in a group intervention for children with autism. Online. *Autism: the international journal of research and practice*. 2013, roč. 17, č. 4, s. 449-464. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/1362361311422530>.)

⁵⁶ ČECHOVÁ, M. Frazeologie a mládež. In *Český jazyk a literatura* 36, 1985-1986, s. 101-110.

let, přestože se frazeologie vyskytovala i v učebnicích pro 7. třídy). Výzkum ukázal, že porozumění závisí na řadě faktorů, mezi něž patří i povaha konkrétních frazémů. Dále bylo zjištěno, že se frazeologie v učebnicích vyskytuje velice málo.⁵⁷

Samotný výzkum zahrnoval písemnou zkoušku obsahující různé typy frazémů, kterou vypracovali žáci základních i středních škol účastníci se experimentu. Žáci neměli problém s doplňováním přirovnání (např. *je rychlý jako..., je kulatý jako...*), u mladších žáků se projevil méně abstraktní způsob myšlení a jejich zkušenosti, přirovnávali nejčastěji ke zvířatům. Další cvičení potvrdila, že žáci neodlišují druhy frazémů (rčení, přísloví...), což ale bylo autory experimentu akceptováno, pochopeno a označeno jako nepřilíš nutné.

U jednodušších frazeologických jevů nedocházelo mezi mladšími a staršími žáky k větším rozdílům, rozdíly se vyskytly až u případů, kdy měli řešitelé prokázat porozumění dvěma frazeologickým jednotkám, z toho jedné zastaralé (*točí se jako korouhvička*). U tohoto úkolu byli výrazně úspěšnější studenti SŠ (2/3 správných odpovědí). Velké individuální rozdíly, bez ohledu na věk, ukázaly frazeologické výrazy s polysémním výrazem, v případě experimentu to konkrétně bylo slovo *jazyk*. Další úkol, u kterého se výsledky lišily zejména podle věku, byl zaměřený na vysvětlení významu rčení (*To je nabíledni. Šídlo v pytli neutajíš*). Potíže respondentům dělalo i srovnávání rčení, dotyční chybovali jak v běžných rčeních, tak i v zastaralých. Poměrně úspěšně (a podle autorů až překvapivě vzhledem k absenci tohoto typu frazému v tehdejších učebnicích) si respondenti vedli v úkolu zaměřeném na pranostiky, přestože se ukázalo, že je mnozí znají jen mechanicky a nedokážou vysvětlit jejich smysl, případně je komolí (*Únor bílí polesílí. Únor bílý po lesích sílí.*) nebo znají jen jejich část (*Vánoce na blátě.*). Cvičení založené na doplňování frazémů do textu vyjevilo, že podobná činnost je pro studenty poměrně neznámá. Několik účastníků také výslovně uvedlo, že dané frazémy neznají. Někteří žáci uváděli frazémy volné, někteří aktualizací a objevily se i frazémy obsahující recesi či obměny známých frazémů. Výsledný stav znalostí byl označen jako neuspokojivý, a i z tohoto důvodu po 20 letech následovalo další zkoumání.⁵⁸

⁵⁷ K souvislému probírání frazeologie dochází až ve středoškolských učebnicích vydávaných od r. 2000, právě Marií Čechovou a kolektivem.

⁵⁸ ČECHOVÁ, M. Frazeologie a mládež. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 105-113.

Znalost a užívání tradiční frazeologie u mládeže po 20 letech

Jak již bylo zmíněno, na předchozí výzkum⁵⁹ navazoval po 20 letech výzkum nový⁶⁰, rovněž vedený Marií Čechovou. Stejný dotazník byl doplněn několika dalšími úkoly a byl využit pro opakovaný výzkum v letech 2001–2003. Výzkumný vzorek (309 respondentů, 294 vyplněných odevzdaných dotazníků) byl podstatně menší než vzorek respondentů před 20 lety a skládal se ze studentů osmiletého a čtyřletého gymnázia a obchodní akademie, žáků 6. a 9. třídy a skupiny studentů VŠ. Smyslem výzkumu bylo porovnat aktuální stav znalosti české frazeologie se stavem v 80. letech 20. století. Stejně jako při výzkumu minulém ani nyní nedělala respondentům problém cvičení zaměřená na doplňování přirovnání a na jednodušší frazémy. Nebyly zjištěny výraznější rozdíly mezi mladšími a staršími žáky. Individuální rozdíly byly opět u polysémných frazémů (znovu bylo vybráno slovo *jazyk*). Také u frazémů zastaralých či náročných na schopnost abstraktního myšlení (opět *točí se jako korouhvička*) se u respondentů ukázaly potíže, oproti výzkumu minulému ještě větší. Několik úloh bylo v dotazníku určeno přímo pro studenty vysokých škol (ověřeno i na bohemistech) a bylo prokázáno překvapující nepochopení frazémů (např. *Když se kácí les, lítají třísky. Ruka ruku myje. Dvěma pánům těžko sloužit.*), případně doslovné vysvětlování, které by bylo pochopitelné u mnohem mladších respondentů. Studentům VŠ také dělalo problém vypsat synonymní frazémy. Stejně jako před 20 lety i nyní někteří respondenti význam frazémů, zejména zastaralejších, nechápali (*Kuň dvou pánů hubenec. Nechval hodů, až z nich půjdeš domů* atd.). Při doplňování frazémů do textu používali dotazovaní zejména přirovnání. Respondenti uvedli poměrně velké množství pranostik, příznivým zjištěním bylo, že i žáci ZŠ uváděli hojný počet. Některé pranostiky byly zapsány zkomoleně (*Na svatého Řehoře sedlák pole neoře.*). I v tomto výzkumu se objevily frazémy obsahující jazykové hříčky či frazémy regionální (*Je tu bahna jak v Brodě. Když přijde voda ve čtvrtek, čekej další příští pondělí.*). Oproti staršímu výzkumu se ukázalo, že starší studenti (maturanti) nemají větší zábrany či větší kritičnost než žáci mladší, a objevovaly se zde i vulgarismy (*Cigareta ranní podporuje srání. Kouká jak prdel z bahna.*).

Výsledným zjištěním bylo, že celková znalost frazeologie studenty není příliš uspokojivá, že starší frazémy jsou pro respondenty často neznámé či nepochopené a že rozdíly mezi žáky

⁵⁹ ČECHOVÁ, M. Frazeologie a mládež. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 105-113.

⁶⁰ ČECHOVÁ, M. Znalost a užívání tradiční frazeologie u mládeže po 20 letech. In *Český jazyk a literatura 55*, 2004-2005, s. 161-168.

nejsou ani tak věkové, ale spíše individuální (mladší respondenti někdy předčili starší). Projevil se také vyšší výskyt vulgarismů.⁶¹

K recepci kulturních frazémů v současné komunikaci

Marie Čechová se ve stati pojmenované *K recepci kulturních frazémů v současné komunikaci*⁶² zabývá porozuměním kulturním frazémům v určitém kontextu. Podle Čechové *pod frazeologii kulturní rozumíme frazeologii, jež je součástí kulturní historie, kulturního dědictví národa, jeho kulturního života. Řadíme sem frazeologii antickou, křesťanskou, ale i pozdější kulturní frazeologii.*⁶³ Spolu se studenty frazeologického semináře z FF UK předložila dotazník vybraným skupinám respondentů. Použité frazémy byly různé, užívané v publicistice, umělecké literatuře, administrativě atd. a jednalo se o konstrukce větné i nevětné. Prvním úkolem respondentů, mezi něž patřili například studenti gymnázií, studenti bohemistiky na FF UK, učitelé základních škol a další, bylo doplňovat chybějící část biblického nebo antického frazému (v jednom sloupci doplňovali adjektivum a v jednom substantivum). Nejúspěšnějšími řešiteli byli učitelé a mezi nejsprávněji doplňované frazémy patřily *Kolumbovo vejce* a *Damoklův meč*. Nejobtížnější bylo pro účastníky výzkumu spojení *Daniel v jámě lvové*. Mezi další problematické frazémy patřily např. *sisyfovská práce*, *danajský dar* (výrazně se lišila úspěšnost učitelů a studentů gymnázií), *Augiášův chlév* (pravděpodobně kvůli paronymii jmen byl chybně uváděn *Jidášův chlév*) atd. V další části dotazníku měli respondenti za úkol objasnit význam pěti výpovědí, které obsahovaly kulturní frazémy. Ukázalo se, jak je obtížné zformulovat vysvětlení známých frazémů. Náročným úkolem bylo objasnění výrazů pocházejících z cizích jazyků (zejména z latiny) užitých v kontextu – u všech frazémů se necelá polovina účastníků ani nepokusila o odpověď. V zadání se vyskytly výrazy jako *alter ego*, *lege artis*, *enfant terrible* atd. V dalším cvičení měli respondenti za úkol vysvětlit význam a původ spojení *šalamounské rozhodnutí* (mezi respondenty nejúspěšněji řešené), *Potěmkinova vesnice* (úspěšnost vysvětlení cca 20 %) a *šedá eminence* (ani jednou nebyl správně vysvětlen původ). Respondenti celkově většinou původ frazému neuváděli. Nejobtížnějším úkolem se stalo uvádění českých ekvivalentů

⁶¹ ČECHOVÁ, M. Znalost a užívání tradiční frazeologie u mládeže po 20 letech. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 114-119.

⁶² ČECHOVÁ, M., KARHANOVÁ, K. K recepci kulturních frazémů v současné komunikaci. In *Naše řeč* 78, 1995, s. 138-144.

⁶³ ČECHOVÁ, M. Kulturní frazeologie v současné komunikaci. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 127-128.

k latinským frazémům. Nejúspěšněji doplněná byla spojení *in vino veritas, de iure a de facto*, zbylé frazémy byly uváděny nesprávně. Toto cvičení bylo také poměrně hojně vynechááno.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že nejvíce frazémů znali, rozuměli jim a vyjádřit porozumění dovedli učitelé ZŠ. Čechová v závěru přidává doporučení, aby kulturní frazémy byly používány (a zejména také objasňovány) jak ve škole, tak i v tisku či v médiích.⁶⁴

Znalost frazémů u žáků ZŠ

Tematicky podobná této diplomové práci byla diplomová práce z roku 2023 s názvem *Znalost frazémů u žáků ZŠ*.⁶⁵ Autorka práce, Iveta Vondrová, vytvořila dotazník s 15 nedokončenými frazémy, které měli respondenti (žáci prvního a druhého stupně ZŠ, celkem 284) doplnit a následně vysvětlit. Autorka v závěru uvádí, podobně jako Čechová,⁶⁶ že mezi výsledky žáků jsou velké rozdíly jak individuální, tak věkové (mladší žáci si překvapivě často vedli lépe než jejich starší spolužáci) a také mezi jednotlivými pohlavími (v jejím výzkumu vykazovaly větší úspěšnost dívky). Respondenti v některých případech frazémy komolili, někdy uváděli aktualizovanou verzi. Součástí autorčina doporučení je apel na soustavné procvičování frazeologie, navzdory jejímu nevalnému zastoupení v učebnicích českého jazyka.⁶⁷

2.2 Starší školní věk, dospívání

V následující kapitole se budu zabývat vývojovou psychologií věkové kategorie studentů, kteří se účastnili výzkumu v analytické části, tedy konkrétně jedinci staršího školního věku, kteří jsou v období dospívání.

Vágnerová⁶⁸ za toto období považuje věk mezi 10 a 20 lety života. Je to doba, kdy dochází k zásadním změnám v osobnosti a tyto změny jsou jak biologického, tak i psychického druhu. Na konci dospívání se z dítěte stává dospělý člověk s vlastními názory a identitou. Dospívající se snaží tento rozdíl mezi dítětem a dospělým co nejdříve překlenout, získat vlastní práva a svobodu. Vágnerová⁶⁹ dále zmiňuje, že dospívání bývá interpretováno různými způsoby z hlediska jednotlivých teorií. Pro psychoanalýzu je v dospívání nejvýznamnější pohlavní

⁶⁴ ČECHOVÁ, M. Porozumění kulturním frazémům. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 135-142.

⁶⁵ VONDROVÁ, I. Znalost frazémů u žáků ZŠ. Diplomová práce. Pedagogická fakulta UK, Praha. 2023.

⁶⁶ ČECHOVÁ, M. Znalost a užívání tradiční frazeologie u mládeže po 20 letech. In *Český jazyk a literatura 55, 2004-2005*, s. 161-168.

⁶⁷ VONDROVÁ, I. Znalost frazémů u žáků ZŠ. Diplomová práce. Pedagogická fakulta UK, Praha. 2023.

⁶⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005.

⁶⁹ Tamtéž, s. 322–323.

dozrávání a počátek sexuální aktivity (Freudem je nazýváno jako genitální fáze). Psychosociální teorie, jejímž hlavním zástupcem je Erik Erikson, charakterizuje dospívání jako dobu hledání vlastní identity, která je spojená s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém i o svém okolí. Teorie sociálního učení se zaměřují na možné rozvíjení schopností a dovedností. Současně zmiňují očekávání společnosti na dospívající, která na ně vytvářejí tlak, a také získávání nových rolí.⁷⁰

Dospívání se podle Vágnerové⁷¹ rozděluje do dvou fází. Raná adolescence je časově vymezována mezi 11. a 15. rokem života (konec povinné školní docházky). Jejím nejviditelnějším projevem je dospívání tělesné, přičemž velice důležitá změna nastává i v myšlení, jelikož je adolescent schopen přemýšlet abstraktně. Dospívající potřebují pocit jistoty a také potřebují dosáhnout přijatelné pozice ve společnosti. Pozdní adolescence trvá přibližně od 15. do 20. roku života. Je to doba, kdy většinou dochází k prvnímu pohlavnímu styku a kdy se jedinec komplexně psychosociálně mění (nástup do zaměstnání/VŠ, ekonomická nezávislost...). Tato fáze je zaměřená zejména na rozvoj vlastní identity.⁷² Erikson⁷³ v tomto období také zmiňuje postoj dospívajícího nazvaný adolescentní psychosociální moratorium, tedy snahu jedince zpomalit nástup do dospělosti.⁷⁴ Respondenti účastníci se výzkumu z analytické části spadají do fáze první, tedy rané.

2.2.1 Vývoj poznávacích procesů

Z důvodu zaměření diplomové práce se nebudu více zaměřovat na tělesnou proměnu jedince, ale spíše na vývoj poznávacích procesů. V rané adolescenci dochází u dospívajících ke změně, podle Piageta⁷⁵ nastává stádium formálních logických operací, které je charakteristické tím, že se jedinec postupně uvolňuje ze závislosti na konkrétní realitě. Jedinec už nepřemýšlí nad věcmi pouze tak, jak jsou, ale i o různých hypotetických možnostech a více či méně pravděpodobných variantách.⁷⁶ Keating⁷⁷ shrnuje typické znaky myšlení adolescentů do několika bodů. Tvrdí, že si dospívající připouštějí variabilitu různých

⁷⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 322–323.

⁷¹ Tamtéž, s. 323–325.

⁷² Tamtéž.

⁷³ Erikson, 1963. Cit. dle: VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 322–323.

⁷⁴ Tamtéž.

⁷⁵ Piaget, 1966, 1970. Cit. dle: VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 332.

⁷⁶ Tamtéž.

⁷⁷ Keating, 1991. Cit. dle: VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 332–333.

možností, dokážou uvažovat systematictěji, a tím pádem jsou schopní uvažovat o vícero správných řešení. Dodává, že pro myšlení dospívajících je také typické ověřování hypotéz a dovednost experimentů s vlastními úvahami.⁷⁸ Vágnerová⁷⁹ tvrdí, že si dospívající postupně osvojují abstraktní způsob myšlení. Pro jedince se stává zajímavé poznávání různých oblastí zájmů. Vágnerová⁸⁰ formální logické operace označuje i pojmem hypoteticko-deduktivní myšlení a uvádí, že *se jedná o přesah poznávání do oblasti, kterou nelze přímo pozorovat, a na úroveň přesahující vlastní, obvykle dílčí zkušenosti.*⁸¹ Podle autorky⁸² se hypotetické myšlení rozvíjí především v průběhu 2. stupně ZŠ. Vágnerová⁸³ dále zmiňuje, že se u adolescentů rozvíjí i induktivní uvažování, jedinci jsou schopni zobecňovat, a to i v abstraktní rovině. Rozvoj formálně logických operací zapřičiňuje také možnost kombinačního myšlení či schopnost akceptovat hypotetický problém. Dospívající je méně závislý na realitě a mění se jeho vztah k časové dimenzi (na důležitosti nabývá oproti dosavadní současnosti budoucnost, popř. hypoteticky minulost).⁸⁴

Vágnerová⁸⁵ upozorňuje, že se změnami uvažování dospívajících přicházejí i změny v postoji k jejich základním psychickým potřebám, mezi něž patří potřeba jistoty a bezpečí, potřeba seberealizace a potřeba otevřené budoucnosti. Přestože je schopnost uvažovat hypoteticky významnou změnou, přináší s sebou i negativa: pro adolescenty se tento nový způsob uvažování stává zdrojem nejistoty.⁸⁶ Elkind⁸⁷ toto posílení poznávacího egocentrismu charakterizuje v několika bodech. Uvádí, že dospívající jsou nadměrně kritičtí se sklonem polemizovat, jsou přecitlivělí a vztahovační a také podléhají klamně předstevě, že jejich úvahy jsou zcela výjimečné.⁸⁸ Vágnerová⁸⁹ uvádí, že dospívající jsou schopní pochopit obecnější pravidla, ale odmítají jejich relativitu, jelikož by pro ně nemohly být zdrojem jistoty. Stejně se stavějí i k výjimkám a kompromisům, které vnímají jako rušivé. Obranou proti nejasnosti či mnohoznačnosti je pro ně radikalismus, který se projevuje reagováním

⁷⁸ Keating, 1991. Cit. dle: VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 332–333.

⁷⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 333.

⁸⁰ Tamtéž.

⁸¹ Tamtéž.

⁸² Tamtéž, s. 334.

⁸³ Tamtéž, s. 334–335.

⁸⁴ Tamtéž.

⁸⁵ Tamtéž, s. 335.

⁸⁶ Tamtéž.

⁸⁷ Elkind, 1984. Cit. dle: VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 336–337.

⁸⁸ Tamtéž.

⁸⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 337.

zkratkovitými generalizacemi, které neodrážejí realitu, jsou přehnané či nesmyslné.⁹⁰ Vágnerová tvrdí, že *taková zobecnění jsou aktuálně prezentována jako definitivní a v této podobě ovlivňují i uvažování a jednání dospívajícího*.⁹¹ Dodává, že *dospívající na svých názorech trvá a není ochoten připustit, že nemusí být zcela správná, event. že mají omezenou platnost*.⁹² Pro dospívající je na hledání kompromisu nahlíženo jako na selhání.

Podle Vágnerové⁹³ se u dospívajících při výuce na druhém stupni ZŠ rozvíjí určitý způsob uvažování, který ale často nemá přímý a praktický vztah k běžnému životu. V období adolescence také dochází k větší diferenciaci v oblasti kognitivních schopností a jednotlivci můžou preferovat různé způsoby uvažování, zejména se dělí na dvě hlavní skupiny: jedince s převahou analytických schopností a jedince s převahou praktické, sociální inteligence. V období pozdní adolescence se již styl myšlení zpravidla nemění. Typická je zde flexibilita a schopnost používat nové způsoby řešení. Vzhledem k nedostatku zkušeností mohou být řešení nová a inovativní, ale také zbrklá a nefunkční. Jednoznačná a rychlá řešení jsou ve středu jejich zájmu. Při jejich rozhodování a hledání řešení také velice často hrají roli emoce.⁹⁴ Vágnerová⁹⁵ také uvádí, že *v období dospívání se rozvíjí i metakognice, zlepšuje se odhad vlastních schopností a dovedností*.⁹⁶

Pro můj výzkum byl důležitý zejména fakt, že dospívající začínají myslet abstraktně, což je pro užívání a chápání frazeologie důležité. Přestože respondenti účastníci se výzkumu spadají, jak již bylo výše zmíněno, do raného dospívání, tato schopnost jim (rozhodně alespoň ve většině případů) nechyběla. U studentů se také projevilo přemýšlení o různých variantách či hypotetických situacích (viz například poslední cvičení pracovního listu pro jednotlivce).

2.2.2 Vývoj paměti a pozornosti, emoční vývoj a vývoj autoregulačních schopností

Vágnerová uvádí, že *dospívající mají větší kapacitu paměti, protože dovedou používat účinnější strategie, které jim pomohou udržet v paměti ty informace, které aktuálně potřebují*.⁹⁷ Dále tvrdí,⁹⁸ že si adolescenti vytvářejí systém a různé strategie sloužící

⁹⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 337.

⁹¹ Tamtéž.

⁹² Tamtéž.

⁹³ Tamtéž, 337–339.

⁹⁴ Tamtéž.

⁹⁵ Tamtéž, s. 339.

⁹⁶ Tamtéž.

⁹⁷ Tamtéž.

k zapamatování si učiva. Častá je metoda selektivního opakování, elaborace (vytváření mnemotechnických pomůcek) či strategie vybavování. Mnoho studentů však k těmto strategiím nedochází a učivo se stále učí mechanickým způsobem. Dospívající lépe odhadují svoje možnosti, rozvíjí se jim metapaměť a také lépe ovládají svou pozornost.⁹⁹

Jak již bylo zmiňováno výše, dospívání je dobou náročnou. Vágnerová¹⁰⁰ upozorňuje, že je spojeno s hormonální proměnou, což vede ke změnám v oblasti emočního prožívání. Projevuje se to například méně přiměřenými emočními reakcemi dospívajících (ve srovnání s jejich dřívějšími projevy) či krátkodobými a proměnlivými citovými prožitky. Sami dospívající nejsou často schopni vysvětlit příčinu svého chování či reakcí, což vede k tomu, že jsou rozmrzelí a podráždění. Emoce se jim často střídají a tyto změny se mohou projevit v podobě větší impulzivity či nedostatkem sebeovládání. U adolescentů se objevuje emoční egocentrismus, jehož podstatou je přesvědčení jedince, že jeho pocity jsou výjimečné a nikdo jiný je nemá. Častá je také větší uzavřenost, nechuť projevovat navenek svoje city, četnější negativní emoce, vztahovačnost, přecitlivělost, tendence k ulpívání na problémech či přemílání vlastních pocitů.¹⁰¹ Stuchlíková zdůrazňuje, že přestože *emoce jako základní prostředek hodnocení, resp. sebehodnocení, nepřinášejí v tomto věku příliš validní informace, představují důležitou zkušenost, s níž se musí dospívající vyrovnat.*¹⁰² Vágnerová¹⁰³ uvádí, že v období dospívání funguje tzv. mechanismus kyvadla, který se projevuje návratem k dětskému chování či dětskému způsobu řešení situace, nebo únik do fantazie.¹⁰⁴ Ke konci dospívání dochází ke stabilizaci emočního prožívání, které Macek¹⁰⁵ označuje jako „období vystřízlivění“, které zahajuje mladou dospělost.¹⁰⁶

Vágnerová¹⁰⁷ uvádí, že v průběhu dospívání dochází k rozvoji volních vlastností. V rané adolescenci se u jedinců zlepšuje zejména sebekontrola a vytrvalost. Uplatnění volních kompetencí může být negativně ovlivňováno výkyvy emočního ladění. Sebekontrola a

⁹⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 339–340.

⁹⁹ Tamtéž.

¹⁰⁰ Tamtéž, s. 340–342.

¹⁰¹ Tamtéž.

¹⁰² Stuchlíková, 2002. Cit. dle: VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 342.

¹⁰³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 342–343.

¹⁰⁴ Tamtéž.

¹⁰⁵ Macek, 1999. Cit. dle: VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 343.

¹⁰⁶ Tamtéž.

¹⁰⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 343–344.

schopnost vytrvat mohou být nahrazeny pocity marnosti a zbytečnosti. V pozdní adolescenci dochází ke zklidnění emocí a ke stabilizaci volní autoregulace. Jedinci se dokážou lépe ovládat, a to i v emočně vypjatých situacích.¹⁰⁸

U respondentů účastnících se výzkumu byla pozorovatelná snaha a motivace vypracovat cvičení v pracovních listech. Dá se také říci, že cvičení procvičovala a ověřovala jejich paměť.

2.2.3 Dospívající a škola, vrstevnické skupiny

Škola je pro dospívající důležitým místem, neboť zde tráví velké množství času a také zde interagují se svými vrstevníky, kteří se pro ně často stávají důležitějšími než rodina. Vágnerová¹⁰⁹ uvádí, že dospívající začínají chápat význam školy pro svoji budoucnost. Ve starším školním věku se mění motivace k učení a stabilizuje se takzvaný osobní standart, který je definován *jako výsledek školní práce akceptovaný rodiči a učiteli, jehož žák dosahuje bez většího úsilí*.¹¹⁰ Vágnerová¹¹¹ dále tvrdí, že úspěšnost ztrácí u dospívajících na významu, neučí se pro obohacení svých znalostí, ale za účelem nějakého pro ně významného cíle, například přijetí na určitý obor.¹¹² *Motivace k učení závisí na subjektivním významu učiva. Jestliže se jeví nepotřebné a samoučelné, klesá i motivace k práci*.¹¹³ Podle Vágnerové¹¹⁴ se postoj adolescentů k jednotlivým předmětům liší podle jejich úspěšnosti v nich, zábavnosti či poutavosti a důležitosti. Kritičtější přístup k výuce je dán zejména schopností dospívajících přemýšlet hypoteticky a také větší náročností výuky. Při pocitu nezvládnutí učiva se automaticky snižuje i motivace. Postoj jedince k výuce je diferenciován zejména v závislosti na budoucím uvažovaném povolání. Další změnou, která ve výuce přichází, je vztah adolescentů k učitelům. Dospívající jsou stále kritičtější a neakceptují názory či tvrzení učitele automaticky a podřízeně. Jejich hodnocení učitelů bývá často přísné, nepřesné a zkreslené. Pro dospívající se důležitá touha projevit svůj názor. Běžná je tendence učitele provokovat, což má za cíl učitele vyvést z míry, přimět ho, aby se přestal kontrolovat a snížil tak svoji nadřazenost. Pokud je kritický postoj k učiteli prezentovaný nepřímou, například ve vrstevnické skupině, označuje se jako symbolická konfrontace (napodobování učitelů,

¹⁰⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 343–344.

¹⁰⁹ Tamtéž, s. 362–363.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 363.

¹¹¹ Tamtéž.

¹¹² Tamtéž.

¹¹³ Tamtéž.

¹¹⁴ Tamtéž, s. 363–370.

kreslení karikatur, přezdívky atd.). Studenti u učitelů požadují stabilitu názoru a emocí, spolehlivost, spravedlnost a profesní schopnosti. Oceňují také, pokud učitel nezdůrazňuje svou formálně danou nadřazenost a autoritu a projevuje zájem. Nástup na střední školu nebo učiliště je symbolem dalšího stupně primární sociální diferenciaci, neboť si jedinec uvědomuje své budoucí předpokládané postavení. Zde se liší i celkový přístup k výuce a motivace studentů. Je také důležité zmínit, že škola učí jedince takovým pravidlům a schopnostem, které jsou důležité pro celou společnost. Vztah dospívajícího ke škole je tedy zároveň i jeho přeneseným vztahem ke společnosti, jejím zásadám a postavení, které v ní jedinec má.¹¹⁵

Jak jsem již zmiňovala na začátku této kapitoly, škola je pro dospívající důležitým místem také kvůli jejich vrstevníkům, kteří se zde vyskytují. Vágnerová uvádí, že *vrstevnická skupina slouží jako opora v procesu vytváření individuální identity*,¹¹⁶ jelikož se *dospívající může uspokojivě definovat příslušností ke skupině, tzv. skupinovou identitou, která mu pomáhá překonat nejistotu v procesu osamostatňování, v jeho individualizaci*.¹¹⁷ Vágnerová¹¹⁸ zmiňuje, že vztahy s vrstevníky jsou potřebné pro uspokojení různých potřeb, například potřeby stimulace (kontakt s vrstevníky), potřeby smysluplného učení (společné hledání odpovědí, experimenty, sociální učení, zpětná vazba, srovnávání zkušeností s rodinou...), potřeby být akceptován a potřeby jistoty a bezpečí. Dospívající také v rámci skupin získávají role. Důležitá je oblíbenost mezi ostatními, potřeba určit si vlastní pravidla a pro určité jedince také získání vlivu (zde jsou zásadní jedincovy specifické vlastnosti a schopnosti). Vrstevnická skupina na dospívající silně působí, každá má vlastní hodnoty, normy a ideály, které její členy více či méně charakterizují. Častý je také výběr identifikačního vzoru. Touha dospívajících někam patřit je velká, proto dospívající v případě pocitu nepřijetí do určité skupiny hledají cestu k dosažení žádoucího cíle (vnucování, uplácení, lichocení atd.).¹¹⁹ Vágnerová tvrdí, že *potřeba být někým akceptován je tak intenzivní, že se jedinec výměnou za její uspokojení vzdává dosavadních hodnot a rolí. Přijímá nové, o něž by ve skutečnosti nikdy nestál, kdyby nebyly spojeny s nabídkou nějakého zázemí*.¹²⁰

¹¹⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 363–370.

¹¹⁶ Tamtéž, s. 371.

¹¹⁷ Tamtéž.

¹¹⁸ Tamtéž, s. 371–375.

¹¹⁹ Tamtéž.

¹²⁰ Tamtéž, s. 375.

Vágnerová¹²¹ uvádí, že specifickou skupinou je školní třída, zejména z důvodu velkého množství času, který v ní dospívající tráví. V případě, že se v ní jedinec necítí příjemně, nastává problém. Jedinova pozice ve třídě se stává důležitou součástí jeho identity. K získání dobré pozice ve třídě je kupříkladu potřeba dobrá úroveň rozumových schopností (nikoliv ale přehnaná snaha o dobré výsledky, oblibu u učitelů), ochota pomoci ostatním, přátelskost atd. Třída je ovšem zpravidla skupinou příliš velkou na to, aby byla konzistentní, proto v ní vznikají různé podskupiny, tvořené zejména na základě zájmů, prospěchu, budoucí profesní role, genderu atd. V dospívání se také přestává oddělovat dívčí a chlapecká skupina, roste zájem o druhé pohlaví a vznikají první lásky, které mají vliv na změny ve skupinách.¹²² Vágnerová dodává, že *socializace ve vrstevnické skupině vede postupně k větší individualizaci a k dalšímu osamostatňování, v tomto případě k odpoutávání se od vrstevnického vlivu.*¹²³

Jelikož polovina mého výzkumu probíhala prostřednictvím skupinové práce, dá se do jisté míry porovnat práce jednotlivců a skupin. Je nesporné, že i u těchto respondentů účastnících se výzkumu je skupina důležitá. Vzhledem k tomu, že rozdělení do skupin probíhalo dle volby samotných studentů, bylo možné sledovat kopírování výše zmiňovaných podskupin, které ve třídě existují. Za povšimnutí stojí, že v obou třídách byly utvořeny skupiny, které byly čistě chlapecké či čistě dívčí, pouze jedna skupina v každé třídě byla smíšená. Vypovídá to tedy pravděpodobně o tom, že v raném dospívání představuje pohlaví při vytvoření určité skupiny stále důležitý aspekt.

2.3 Skupinová práce

Jelikož se část mého výzkumu uskutečnila formou skupinové práce, budu se v následující kapitole stručně zabývat právě skupinovou prací, jejím vymezením, zaměřením a fázemi.

Skupinová práce, příp. skupinová výuka je jednou z výukových metod. Maňák¹²⁴ charakterizuje skupinovou výuku několika rysy: *spolupráce žáků při řešení obvykle náročnější úlohy nebo problému, dělba práce žáků při řešení úlohy či problému, sdílení názorů, zkušeností, prožitků ve skupině, prosociálnost, tj. vzájemná pomoc členů skupiny, odpovědnost jednotlivých žáků za výsledky společné práce.*¹²⁵ Maňák¹²⁶ také upozorňuje, že

¹²¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 375–377.

¹²² Tamtéž.

¹²³ Tamtéž s. 377.

¹²⁴ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Edice pedagogické literatury. Brno: Paido, 2003.

¹²⁵ Tamtéž, s. 138.

¹²⁶ Tamtéž, s. 137-138.

seskupování žáků do menších skupin ještě neznamená skupinovou práci, může se například jednat o frontální výuku ve skupinách. Dále tvrdí, že skupinová výuka přispívá zejména ke zdokonalování sociálních dovedností žáků a také k dynamice skupiny, která je závislá zejména na složení skupiny, vztazích mezi žáky, jejich motivaci atd.¹²⁷ Locke a Ciechalski¹²⁸ zmiňují sociální procesy ve skupině, které nebývají jasně viditelné a mezi které řadí podporu členů skupiny, harmonizaci práce skupiny, hledání kompromisů, otevřenou komunikaci, verbální vyjádření interpretace dění ve skupině a akceptaci názorů studentů ve skupině.¹²⁹

Podle Maňáka¹³⁰ můžeme ve skupinové výuce rozlišovat tři fáze: přípravnou, realizační a prezentační. Do přípravné fáze se zahrnuje velikost a vytváření skupin. Optimální velikost skupin bývá často diskutovaná, za standard se většinou považují skupiny s 3–5 žáky. Tvoření skupin je možné mnoha způsoby, např. podle sociálních vztahů, podle zájmu žáků, náhodným výběrem žáků, podle stylu učení žáků či podle výkonnosti žáků. U posledního zmiňovaného Maňák uvádí, že častým doporučením je tvorba heterogenních skupin, tedy skupin žáků s různým prospěchem. Důležitou součástí přípravné fáze je také výběr vhodných úloh, přičemž ideální jsou ty, které umožňují a zároveň vyžadují spolupráci členů skupiny. Instrukce by měly být stručné, jasné, srozumitelné a v neposlední řadě vhodně motivující. Další součástí přípravné fáze je vhodná organizace činnosti žáků a prostorové uspořádání třídy. Role učitele ve skupinové výuce se může zdát upozaděná, ve skutečnosti je ale nezbytná. Učitel mimo jiného motivuje žáky, organizuje vytváření skupin, zadává jasné instrukce, pozoruje práci skupin a případně podporuje, motivuje, či se dokonce může stát v případě potřeby členem jedné ze skupin.¹³¹

V případě mého výzkumu byly v každé třídě vytvořeny tři skupiny skládající se ze 6–10 členů. 4 skupiny byly čistě chlapecké/dívčí, 2 byly smíšené. Skupiny byly vytvořeny žáky samotnými. Za účelem co nejkvalitnějších a nejzřetelnějších nahrávek byly skupiny rozmístěny po třídě co nejdále od sebe.

U další fáze skupinové výuky, realizační, Maňák¹³² podotýká, že by žáci před zahájením samotné skupinové výuky měli být schopni diskutovat, klást otázky, hodnotit svoji práci,

¹²⁷ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Edice pedagogické literatury. Brno: Paido, 2003, s. 137–138.

¹²⁸ Locke, Ciechalski, 1995. Cit. dle: MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Edice pedagogické literatury. Brno: Paido, 2003, s. 139.

¹²⁹ Tamtéž.

¹³⁰ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Edice pedagogické literatury. Brno: Paido, 2003, s. 140–143.

¹³¹ Tamtéž.

¹³² Tamtéž, s. 144.

pomáhat ostatním členům a také samostatně pracovat. Zároveň je nezbytná i potřebná didaktická dovednost učitele. Učitel by neměl žákům neustále zasahovat do práce, zároveň to ale neznamená, že by je nechal bez určité kontroly, vhodné jsou například motivační vstupy a podpurné instrukce. Maňák také dodává, že někteří autoři přicházejí s doporučením na rozdělení rolí žáků ve skupině, a to na vedoucího skupiny, jeho asistenta, zapisovatele a mluvčího skupiny, který má na starosti prezentaci. Toto rozdělení však může mít i negativa, například větší soustředěnost žáka na svoji přidělenou roli než na spolupráci, čímž by se zhoršovaly interakce mezi členy.¹³³

V rámci mého výzkumu nedošlo ke jmenovitému rozdělení rolí ve skupině, ale povšimla jsem si, jak přímo ve třídě, tak poté při přepisu nahrávek, že v některých skupinách k určování „rolí“ neoficiálně došlo (někteří žáci se sami ujali vedení a instruovali ostatní, někdo se ujal zapisování do pracovního listu atd.). Já sama jsem mezi skupinami během jejich práce procházela, byla k dispozici kvůli případným dotazům a naslouchala jsem jejich konverzacím.

U závěrečné prezentační fáze Maňák¹³⁴ zmiňuje různé formy prezentace výsledků, například ústní sdělení, písemnou prezentaci výsledků na papíře, nástěnnou prezentaci (kupříkladu forma posteru). Vhodné je formy kombinovat a o výsledcích diskutovat.¹³⁵ V dnešní době je další možností prezentace výsledků pomocí techniky, např. powerpointová prezentace. Je také vhodné zmínit, že forem skupinové výuky je mnoho a nové stále přibývají.

V rámci mého výzkumu byla prezentační část poněkud upozaděna, respondenti svá řešení v rámci třídy veřejně neprezentovali. Jejich výsledky, a tím pádem i prezentační část, byla uskutečněna prostřednictvím vyplnění a odevzdání pracovního listu jménem skupiny.

¹³³ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Edice pedagogické literatury. Brno: Paido, 2003, s. 144.

¹³⁴ Tamtéž, s. 147.

¹³⁵ Tamtéž.

3 Analytická část

Výzkum se odehrával na výběrovém všeobecném gymnáziu ve Středočeském kraji ve dvou třídách osmiletého studia, konkrétně se jednalo o sekundu a kvartu. Věkově byli mluvčí ve věkovém rozmezí 12–15 let a jednalo se o rodilé mluvčí češtiny.

Výzkum probíhal v červnu 2022 v průběhu jednoho týdne. Časová dotace byla dvě vyučovací hodiny na každou třídu (jedna hodina byla věnovaná práci jednotlivců a jedna práci skupin). V obou třídách probíhala jako první práce jednotlivců a jako druhá práce skupin. Toto pořadí jsem zvolila z toho důvodu, že jsem chtěla, aby se studenti s problematikou seznámili nejprve samostatně a až poté měli možnost nad ní skupinově debatovat a také aby se vzájemně neovlivňovali. Celkově se do výzkumu zapojilo 24 studentů ze sekundy a 23 studentů z kvarty (několik studentů, kteří byli přítomni pouze při samostatné práci, jsem do diplomové práce nezahrnula). Hlavní výzkumné otázky jsou: 1. Zda a jak dospívající mluvčí užívají frazémy? Jak jim rozumějí? 2. Jaké frazémy nejvíce používají? Jde o frazémy tradiční, nebo „modernější“? 3. Jak jsou frazémy pojaty v kurikulárních dokumentech a výukových materiálech?

Kvalitativní výzkum jsem si vybrala, jelikož jsem se chtěla na danou problematiku zaměřit podrobněji. Přestože má tento typ výzkumu své nevýhody, například Hendelem¹³⁶ zmiňovanou skutečnost, že získané výsledky nemusejí být zobecnitelné na populaci, že analýza dat i jejich sběr jsou často časově náročné etapy, či že výsledky mohou být snadněji ovlivněny výzkumníkem a jeho preferencemi, výhod je zde (podle mého názoru) více. Jedná se například o to, že v případě kvalitativního výzkumu je jev zkoumán v přirozeném prostředí (v případě mého výzkumu ve škole), že je díky němu získáván podrobný popis při zkoumání daných subjektů a že se v danou chvíli dá přizpůsobit aktuálním podmínkám, situaci.¹³⁷

3.1 Charakteristika skupin

V analytické části mé diplomové práce budu pro zjednodušení užívat označení *Ročník 1* pro sekundu a *Ročník 2* pro kvartu. V obou třídách vznikly v rámci skupinové práce vždy tři skupiny (označené 1A, 1B, 1C pro sekundu a 2A, 2B, 2C pro kvartu). Skupiny byly utvořeny studenty volitelně bez mého zásahu. Po úvaze jsem se rozhodla pro toto řešení, jelikož jsem chtěla, aby se studenti ve skupinách cítili komfortně a aby to napomohlo hladké komunikaci a

¹³⁶ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. 4. vyd. Praha: Portál, 2016.

¹³⁷ Tamtéž, s. 50.

diskusi. Předpoklad, že se v případě vlastního rozdělení do skupin mohou studenti chovat nepatřičně a nemusejí věnovat práci požadovanou pozornost, se bohužel potvrdil, ale pouze v jedné skupině (2C).

V prepisech nahrávek skupinové práce jsou jednotliví studenti kvůli anonymizaci označováni jako S1, S2, S3 atd. Skupinová práce byla s písemným souhlasem rodičů zvukově nahrávána prostřednictvím mobilních telefonů. Dále stručně popisují složení skupin a své pozorování z průběhu skupinové práce.

3.1.1 Ročník 1

V této třídě bohužel došlo k technické chybě – nahrávání skupinové práce se nejprve nepodařilo, vypnulo se v průběhu skupinové práce. Skupiny si poté tedy – jako druhý pokus – svoje práci procházely a komentovaly je, což je obsahem použitých nahrávek. Druhé procházení práce mohlo bohužel ovlivnit výsledky, diskuse a reakce studentů nemusely být tak bezprostřední a některé zajímavé postřehy mohly být napodruhé opomenuty. Náhradní procházení jsem zvolila, protože nebylo možné skupinovou práci v dané třídě zopakovat.

1A

Skupina se skládala ze 7 dívek, které pracovaly zodpovědně, u přísloví čerpaly inspiraci i ze svého okolí. Dívky zmiňovaly také přísloví, která se vyskytla v pracovním listě pro jednotlivce.

1B

Skupina se skládala z 10 chlapců, byla poměrně hlučná a tolik nespolupracovala. Přibližně 2 chlapci se snažili udržovat řád a skupinu při práci s pracovním listem vedli. V průběhu nahrávání chlapci někdy odbočovali od tématu. V mluvě několika z nich se často vyskytovaly vulgarismy.

1C

Skupina byla smíšená, skládala se ze 3 chlapců a 4 dívek, hodně spolupracovala. Na úkolech se podíleli prakticky všichni, dosti se vraceli k úlohám z pracovního listu pro jednotlivce.

3.1.2 Ročník 2

2A

Skupinu z většiny tvořily dívky, celkově zde bylo 7 členů (4 dívky a 3 chlapci). Skupina poměrně dosti odbočovala od tématu, jedna dívka se ujala vedení, pobízela, aby se další členové drželi tématu. Občas proběhly nápovědy s jinými skupinami (u schémat).

2B

Skupina se skládala pouze z dívek, celkově 6. Chování bylo výborné, dívky se držely tématu, braly práci poměrně vážně a pečlivě. Na začátku – a i v průběhu – se systematicky domlouvaly, jak budou úlohy řešit. Byly zde cca 3 dívky, které byly průbojnější, aktivnější, dávaly nicméně prostor i ostatním. O frazeologii hojně debatovaly. Rozhodně nejpłodnější práce z tohoto ročníku.

2C

Jednalo se o čistě chlapeckou skupinu, která měla 10 členů. Většina nahrávky je pro účely výzkumu bohužel nepoužitelná, chlapci často debatovali o něčem jiném, případně psali do pracovního listu a nekomunikovali spolu. Skupina vůbec nepracovala společně, panoval zde velký ruch a zmatek, nikdo se neujal vedení. Pokud vůbec, bavili se o zadaném tématu útržkovitě, pracovní list neprocházeli od začátku, ale náhodně.

3.2 Pracovní listy

Oba pracovní listy byly v papírové podobě, po vyplnění jsem si je vybrala. V případě skupinové práce odevzdávala skupina 1 společně vyplněný list. Studenti k pracovním listům nepotřebovali (kromě psaních potřeb) žádné pomůcky.

3.2.1 Pracovní list pro jednotlivce

Pracovní list pro jednotlivce byl studentům předložen jako první. Začátku jeho vyplňování studenty předcházelo stručné ústní zopakování frazeologických pojmů (co je to přísloví, pranostika, rčení, přirovnání).

Bylo řečeno, že přísloví představuje krátké mravní ponaučení, vyjadřuje nějakou životní moudrost. Rčení je naproti tomu produktem lidové fantazie, jehož smyslem je zejména

oživení projevu. Ve spojitosti se rčeními byla zmíněna jejich možná historická, biblická tématica. Přirovnání bylo popsáno jako pojmenování na základě srovnání, podobnosti dvou entit. Vysvětlení pranostiky bylo i součástí pracovního listu pro jednotlivce, jelikož jsem se obávala, že si studenti nevybaví význam tohoto termínu. Bylo tedy uvedeno, že se jedná o ustálené slovní spojení, obvykle rýmované, vycházející z lidové slovesnosti a vztahující se k ročním obdobím a počasí. Studenti dostali pokyn, že mohou v pracovním listu zpracovávat úlohy v libovolném pořadí. Na vyplnění pracovního listu měli studenti přibližně 35 minut, většina to stihla dříve.

Pracovní list se skládal z osmi cvičení, která se zaměřovala na práci s frazémy, jejich znalost a porozumění studenty a která jsou blíže popsána v kapitole zabývající se analýzou práce jednotlivců (viz kapitola 3.3). Celý pracovní list je také součástí přílohy části DP.

3.2.2 Pracovní list pro skupiny

Pracovní list pro skupiny byl studentům předložen jako druhý, tři dny po vyplnění pracovního listu pro jednotlivce. Tento pracovní list, jak již bylo zmíněno, studenti vypracovávali ve skupinách, které si sami vytvořili, a jejich práce byla, se souhlasem rodičů, zvukově nahrávána. Výsledkem byla kromě vyplněného pracovního listu také nahrávka skupinové debaty.

Pracovní list se skládal z pěti cvičení, která se zaměřovala na práci s frazémy, jejich znalost a porozumění studenty a která jsou blíže popsána v kapitole zabývající se analýzou skupinové práce (viz kap. 3.5). Celý pracovní list je také součástí přílohy části DP.

3.2.3 Postup zpracování dat

Při analýze jsem se rozhodla postupovat po jednotlivých ročnících a skupinách v nich vytvořených. Pracovní listy pro jednotlivce jsem tedy roztřídila podle toho, do jaké skupiny daní jedinci při skupinové práci patřili, následně je opravila a výsledky shrnula. Při analýze skupinové práce jsem, jak již bylo zmíněno, čerpala ze dvou zdrojů: z vyplněného pracovního listu, který jsem od každé skupiny získala jako výstup, a dále z nahrávek, které jsem přepsala. Přepis jsem prováděla pomocí systému užitého v korpusu DIALOG, který jsem si pro své účely upravila.

3.3 Analýza pracovních listů pro jednotlivce

V této kapitole popíšu výsledky práce jednotlivců. Budu postupovat po jednotlivých cvičeních. Nejdříve pro přehlednost zopakuji zadání, poté popíšu cíl cvičení a následně výsledky, které budu u jednotlivců popisovat vždy v rámci skupin, jejichž součástí byli daní respondenti v rámci skupinové práce. V této části vycházím z pracovních listů.

Cvičení 1

Vypiš z textu přísloví a uveď jeho význam. Rozhodni, zda se do daného kontextu hodí.

Je pochopitelné, že za takových poměrů jsem byl velmi překvapen, když jsem jednoho večera jako obvykle vstoupil na palubu naší obytné lodi a v ústrety mi přihopsala teta Kateřina. Tvářila se, jako by očekávala, že její přítomnost vyvolá u mne výbuch nadšení. Dováděně žvatlala a jako obvykle chrlila ze sebe jedno přísloví za druhým. Mezi jiným říkala, že host do domu, Bůh do domu.

(Zdeněk Jirotka, Saturnin)

Úvodní cvičení mělo za cíl ověřit, zda jsou studenti schopni nalézat frazémy v textu a zda v případě, že přísloví najedou, rozumí jeho významu a použití.

Ročník 1

Všichni členové skupiny 1A vypsali všechna přísloví, v některých případech jej ale nevysvětlili (4 studenti) a neuvedli, zda se hodí do kontextu (4 studenti).

Prakticky stejná situace se vyskytla i u studentů skupiny 1B – přísloví vypsali všichni, v některých případech jej ale nevysvětlili (2 studenti) a neuvedli, zda se hodí do kontextu (4 studenti).

Jednotlivci ve skupině 1C byli u tohoto cvičení nejúspěšnější, přísloví vypsali všichni, až na jednu výjimku je i všichni vysvětlili.

Ročník 2

Ve skupině 2A 4 studenti vypsali a vysvětlili vše správně, 2 vysvětlili chybně, 1 student cvičení nechal nevyplněné. Většinou ale neuváděli nebo uváděli špatně, zda se frazém do kontextu hodí.

Ve skupině 2B vypsalo a vysvětlilo frazém správně 6 členů. Stejně jako v předchozí skupině ale neuváděli nebo uváděli špatně, zda je použití frazému v kontextu správné.

Jedinci ze skupiny 2C taktéž neuváděli či uváděli chybně, zda se frazém hodí do kontextu. 5 z nich vypsalo a vysvětlilo frazém správně, zbylých 5 frazém pouze vypsalo a vysvětlení buď chyběla nebo byla chybná.

Cvičení 2

Vysvětlí zvýrazněné slovní spojení.

*Dny, ve kterých mne ošetřovala po našem návratu z Bílého sedla, patří k nejhorším, které jsem prožil. Měl jsem opravdu od toho pohmoždění prudké bolesti v zádech, a milá Kateřina usoudila, že **mé dny jsou sečteny**.*

(Zdeněk Jirotka, Saturnin)

Toto cvičení mělo za cíl zjistit porozumění jednomu vybranému frazému.

Ročník 1

Všichni studenti ze skupiny 1A tento frazém vysvětlili správně.

Ve skupině 1B frazém vypsalo a vysvětlilo správně 7 členů, 3 jedinci jej nevypsali nebo jej chybně vysvětlili (*význam: že jsou spočítány všechny dny, které nějak hodně ovlivní můj život*).

Studenti ze skupiny 1C měli taktéž jako členové skupiny první vypsáno a vysvětleno vše správně.

Ročník 2

Všichni jednotlivci (ze všech skupin, 2A, 2B, 2C) vypsali a vysvětlili uvedený frazém správně.

Cvičení 3

Přečti si situaci v textu a uveď, jaké další vhodné přísloví by se dalo danému člověku říci.

Zrovna tak není dobře říkat někomu, kdo čeká patnáct let na povýšení a zase byl přeskočen, že trpělivost přináší růže. V tom případě by se spíš hodilo přísloví, že tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne.

(Zdeněk Jirotka, Saturnin)

Třetí cvičení mělo vícero cílů – dotazovaní měli nejprve přísloví v textu nalézt, správně interpretovat a pochopit jej v kontextu a poté využít svoji zkušenost a jazykové kompetence k uvedení dalšího vhodného frazému.

Ročník 1

Ve skupině 1A 3 studenti napsali přísloví, které se do dané situace nehodilo (*Dočkej času jako husa klasu.*), 3 studenti nechali toto cvičení nevyplněné, 1 osoba napsala poměrně vhodné přísloví (*Lepší vrabec v hrsti než holub na střeše.*).

Členům spadajícím do skupiny 1B se v tomto cvičení nedařilo – nikdo neměl uvedené vhodné přísloví hodící se do kontextu (*Když to nejde, tak to nejde. Kdo si počká, ten se dočká. Holá huba, holé neštěstí. Stokrát nic umorilo i osla. Neříkej hop, dokud nepřeskočíš.*) a 5 z nich nenapsalo nic.

Podobně jako studenti z předchozí skupiny si vedli i jedinci ze skupiny 1C, 6 z nich cvičení nechalo nevyplněné, pouze 1 osoba uvedla přísloví, které se však do kontextu nehodilo (*Kdo chce kam, pomozme mu tam.*).

Ročník 2

Ve skupině 2A se studentům dařilo, 4 z nich uvedli poměrně vhodná přísloví (*Kdo si počká, ten se dočká. Lepší vrabec v hrsti než holub na střeše.*), 2 napsali do situace nevhodně zvolené přísloví (*Dočkej času jako husa klasu.*), 1 student nechal cvičení nevyplněné.

Členům skupiny 2B se v tomto cvičení nedařilo, 3 z nich napsali nevhodné přísloví (*Kdo si počká, ten se dočká. Neštěstí ve hře, štěstí v lásce. Smůla se mu lepší na paty.*), 3 studenti nenapsali nic.

Ve skupině 2C byl největší počet jedinců, kteří nechali cvičení prázdné, celkem 6. Třikrát se vyskytla nevhodně zvolená přísloví (*Kdo si počká, ten se dočká. Dočkej času jako husa klasu.*), 1 student napsal velice vhodné přísloví (*Boží mlýny melou pomalu, ale jistě.*).

Cvičení 4

Vypiš z textu přísloví/rčení či ustálená slovní spojení a uveď jeho/jejich význam.

Povídala, že by to člověk nevěřil, když v těch letech ještě někdo nemá rozum. Vždyť je to o život. Nemůže to dobře skončit. Tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne. Takovému starému člověku stačí, aby se nachladil, a jede. Copak to někdy někdo slyšel? To se rozumí, on má vždycky svou hlavu jako všichni mužští. To by jich ubylo, kdyby dali na to, co ženská povídá.

(...)

Venku zaburácel hrom a teta Kateřina vykřikla. Potom pravila, že komu není rady, tomu není pomoci. Ona ho varovala, ale kdepak, je jako malé dítě. Žádala, aby jí někdo řekl, jaký to má smysl. Celé dny sedí doma, ale jak začne takové dopuštění, tak zrovna musí jít ven. Všechno to povídání se týkalo dědečka. On totiž má bouřku vášnivě rád, a jak začne venku třískat hrom, nikdo ho doma neudrží. Vezme si gumový plášť, klopený klobouk do deště a v juchtových botách brouzdá venku tak dlouho, až ten ohňostroj skončí. Doktor Vlach říká, že je to odbornický komplex a že se dědeček chodí dívat, jak dělá elektřinu konkurence. Teta pravila, že by jednoho ranila mrtvice a že budeme obědvat. Na dědečka nebudem čekat, kdo pozdě chodí, sám sobě škodí. Odešla do kuchyně vydat příslušné rozkazy. Pokoj příjemně ztichl a já jsem toužil, aby se otevřely dveře a vstoupila slečna Barbora.

(Zdeněk Jirotka, Saturnin)

Jednalo se o jedno z časově nejnáročnějších cvičení, zároveň zde ale studenti měli na výběr z poměrně velkého množství frazémů. Cílem bylo zjistit, zda jsou studenti schopni frazémy nejen najít, ale také je vhodně vysvětlit a prokázat tak jejich porozumění, ne pouze memorování.

Ročník 1

Všichni členové skupiny 1A vypsali minimálně 3–4 frazémy (všichni vypsali *Kdo pozdě chodí, sám sobě škodí. Dočkej času jako husa klasu.*), v některých případech i více, někdy ale chyběla vysvětlení.

Prakticky stejná situace byla i u studentů skupiny 1B, všichni uvedli minimálně 3–4 přísloví (často např. *Komu není rady, tomu není pomoci. Kdo pozdě chodí, sám sobě škodí.*), u jednotlivců v této skupině byl ale větší počet vysvětlení.

Taktéž členové poslední skupiny 1C si vedli podobně – i zde se u každého vyskytovala 3–4 přísloví (většinou stejná jako v předchozích skupinách), převážně vysvětlená, u několika jedinců vysvětlení chybělo.

Ročník 2

Ve skupině 2A 2 členové nechali cvičení nevyplněné, 5 studentů vypsalo minimálně 3 přísloví, pouze 1 respondent vše správně vysvětlil, jinde vysvětlení chybělo či nebylo správné.

Členové skupiny 2B byli v tomto cvičení jednoznačně nejúspěšnější. Všichni vypsali minimálně 3 frazémy, přičemž byly všechny správně vysvětleny.

Studenti ze skupiny 2C byli také poměrně úspěšní. 4 vypsali minimálně 3 frazémy, u nichž nechybělo správné vysvětlení. 4 jedinci frazémy vypsali, ale chybně je vysvětlili. 2 studenti frazémy pouze vypsali, ale nevysvětlili je.

I v ročníku 2 studenti nejčastěji vypisovali následující frazémy: *Kdo pozdě chodí, sám sobě škodí. Dočkej času jako husa klasu. Komu není rady, tomu není pomoci.*

Cvičení 5

Doplň uvedená ustálená přirovnání.

Zdravý jako

Hlas jako

Kyselý jako

Ostrý jako

Mlsný jako

Kluk jak

Studený jako

Lehký jako

Líný jako

Chudý jako

Páté cvičení bylo zamýšleno jako menší odreagování po poměrně rozsáhlém předchozím cvičení. Cílem bylo také zjistit, zda studenti neznají různé varianty přirovnání.

Ročník 1

Ve skupině 1A všechna přirovnání správně doplnili 3 studenti, 2 poměrně dosti vynechávali, 2 studenti doplnili vše, ale s chybami. Mezi nesprávnými odpověďmi se vyskytovalo například *kyselý jako rajče, mlsný jako medvídek mýval, chudý jako já, kluk jak puk, mlsný jako kočka*. Nejjistější byli studenti u následujících přirovnání: *lehký jako pířko, zdravý jako řepa/řípa/rybička*. U posledního zmiňovaného se objevilo více variant.

Žádný ze členů skupiny 1B neměl cvičení celé správně. Většina ale doplnila všechna přirovnání a příliš nevynechávali (Výjimkou byla přirovnání *chudý jako...*, *mlsný jako...*, zde několik studentů nedoplnilo nic), 2 jedinci vynechávali více. Mezi nesprávně doplněná přirovnání patřila například tato: *kluk jak puk, chudý jako bezdomovec/žebrák/kost, líný jako vandrák v létě*.

Stejně jako ve skupině 1A, i ve skupině 1C měli studenti doplněné vše, nikdo však neměl všechna přirovnání správně. Nesprávná přirovnání byla například: *hlas jako pták, kyselý jako okurka, mlsný jako kocour, ostrý jako čepel (na) nože*. Všichni správně doplnili přirovnání *chudý jako kostelní myš*.

Ročník 2

Ve skupině 2A se vyskytla 1 osoba, která doplnila vše správně a 1 osoba, které téměř vše vynechala. Zbývajících 5 členů mělo doplněno vše, ale s chybami.

Mezi nesprávnými variantami se vyskytlo kupříkladu *hlas jako vrána*, *mlsný jako kotě/kočka*, *líný jako lenochod*. Nejúspěšnější byli studenti u následujících přirovnání: *lehký jako pírkó*, *zdravý jako rybička/ryba*, *ostrý jako břitva*, *chudý jako kostelní myš*.

Ve skupině 2B 2 studenti doplnili vše správně, 1 student měl 1 chybu, zbývající 3 studenti měli maximálně 4 chyby. Vyskytovala se zde tato nesprávná přirovnání: *mlsný jako kočka*, *líný jako blecha*. Jinak byly odpovědi poměrně jisté.

Členům skupiny 2C se příliš nedařilo, 5 z nich hodně vynechávalo, zbytek měl poměrně velké množství nesprávných přirovnání – například *kluk jako druh*, *mlsný jako liška/vlk*, *kyselý jako nezralé jablko*, *hlas jako konipas*.

Cvičení 6

Zamysli se a vysvětli významy jednotlivých rčení a slovních spojení.

Zasáhl ho Amorův šíp.

Byl to danajský dar a stal se jablkem sváru.

Visel nad ním Damoklův meč.

Byla to učiněná Sodoma a Gomora.

Stojí jako Lotova žena.

Byl to šalamounský rozsudek.

Jejich snažení se ukázalo být sisyfovskou prací.

Všichni poznali, co je jeho Achillovou patou.

Toto cvičení cílilo, kromě znalosti frazeologie, také na literární, dějepisný přehled studentů. Počáteční očekávání, že se bude jednat o jedno z nejnáročnějších cvičení, se potvrdilo.

Ročník 1

Členové skupiny 1A, kteří nechávali předchozí cvičení nevyplněné, neměli žádnou odpověď ani zde. Ani jeden student nevedl vše správně. *Amorův šíp* a *Achillovu patu* všichni studenti, kteří měli doplněno, vysvětlili správně. 3 osoby očividně opisovaly, jelikož se u nich objevily

stejně chyby (*Sodoma a Gomora* – nemravný život, *Lotova žena* – obrátit se v sloup, navíc stejně zapsané.)

Ve skupině 1B 5 studentů hodně vynechávalo. Nikdo neměl cvičení bez chyby. Nejúspěšnější byli studenti s vysvětlením *Amorova šípu* (2x ale špatně), a *Achillovy paty* (všichni měli správně). Zbylá rčení byla správně vysvětlena spíše ojediněle. Největší problém byl s frazémem *Lotova žena* (nikdo neměl správně) a *Sodoma a Gomora* (2x správně).

Skupina 1C byla v tomto cvičení podstatně úspěšnější. Stejně jako v první skupině i zde všichni správně vysvětlili *Amorův šíp* a *Achillovu patu*. 3 studenti měli ve cvičení pouze jednu chybu. 2 studenti více vynechávali. Nejproblematictějším rčením byl *Damoklův meč*, ten nevysvětlili správně ani v tomto cvičení nejúspěšnější studenti.

Ročník 2

Ve skupině 2A měl 1 student vše správně. 2 jedinci dosti (minimálně polovinu rčení) vynechali. Všichni správně vysvětlili *Amorův šíp* a *Achillovu patu*. Největší problémy byly se rčeními *šalamounský rozsudek*, *sisyfovská práce*, *Lotova žena*, *Damoklův meč*.

Ve skupině 2B se nenašel nikdo, kdo by měl vše správně. Stejně jako v předchozí skupině, i zde 2 jedinci dosti vynechávali. Všichni měli správně *Achillovu patu*. Problematická rčení byla: *šalamounský rozsudek*, *sisyfovská práce*, *Lotova žena*, *Sodoma a Gomora*, *Damoklův meč*.

Ani ve skupině 2C neměl nikdo vše správně. 5 jedinců vynechalo vše kromě *Amorova šípu* a *Achillovy paty*, to bylo správně (u všech studentů ve skupině). Ostatní měli doplněno více, ale většinou špatně, dobře měli *sisyfovskou práci*. Problémy byly zejména s následujícími rčeními: *šalamounský rozsudek*, *Lotova žena*, *Sodoma a Gomora*, *Damoklův meč*.

Cvičení 7

Pranostiky (ustálená slovní spojení, vycházejí z lidové slovesnosti. Vztahují se k ročním obdobím a počasí, jsou obvykle rýmované.) **všichni známe. Vymysli aspoň dvě pranostiky, které se vztahují k měsíci tvého narození či svátku, případně k tvému oblíbenému ročnímu období.**

Předposlední cvičení bylo širěji zadané, předpokládala jsem tedy, že si studenti aspoň jednu pranostiku vybaví.

Ročník 1

Studenti ze skupiny 1A nebyli u tohoto cvičení příliš úspěšní, 4 jedinci (stejní, kteří vynechali cvičení 5 a 6, je tedy možné, že práci vzdali) nenapsali nic, jednou se zde objevil komentář, že dotyčný žádné pranostiky nezná. 3 studentům se poměrně dařilo, uvedli několik pranostik: *Březen za kamna vlezem. Suchý březen, mokrý máj, Teplý říjen, studený listopad. Jak červen teplem září, takový bude i měsíc září. Svatá Anna chladna z rána. Máj, vyženeme kozy v háj.*

I ve skupině 1B se objevilo čtyřikrát nic nevyplněno. Další studenti byli úspěšnější, přestože některé pranostiky, které uvedli, nebyly zcela správné. Vyskytlo se zde například *Únor bílý, pole sílí. Březen za kamna vlezem. Svatý Martin přijíždí na bílém koni. Duben, ještě tam budem. Jak na Nový rok, tak po celý rok.* Mezi nesprávnými pranostikami bylo kupříkladu *Září, na léto jde stáří. Září, tam se dobře daří.*

Členové skupiny 1C byli v tomto cvičení rozhodně nejméně úspěšní, každý měl aspoň jednu pranostiku. Vyskytovalo se například *Únor bílý, pole sílí. Březen za kamna vlezem. Svatá Lucie noci upije a dne nepřidá. Teplý říjen – studený listopad. Máj, lásky čas. Na svatého Jiří vylézají hadi a štíři.*

Ročník 2

Ve skupině 2A 1 student nechal toto cvičení nevyplněné, ostatní uvedli minimálně 2 pranostiky. Objevily se zde například tyto: *Březen, za kamna vlezem. Duben, ještě tam budem. Svatý Martin přijíždí na bílém koni. Na Hromnice o hodinu více.*

Ve skupině 2B nechali 3 studenti toto cvičení prázdné, 3 studenti uvedli každý 2 pranostiky, například *Únor bílý pole sílí. Svatá Lucie noci upije. Svatá Anna chladna z rána. Po svatém Matouši, čepici na uši. Studený máj, červen – na poli ráj.*

Ve skupině 2C nevyplnilo cvičení 6 jedinců, 1 uvedl nesprávnou pranostiku a 3 studenti vypsal každý 1–2 pranostiky, například *Únor bílý pole sílí. Svatá Lucie noci upije. Svatý Martin přijede na bílém koni. Na svatého Jiří vylézají hadi a štíři. Teplé září, říjen se mračí.*

Cvičení 8

Pokuste se k popisu situací přiřadit a napsat správné rčení/příslloví, které dané situaci odpovídá.

1. Eliška je od malička velice rychlá, což se jí často nevyplácí. Stává se, že se jí věci nedějí tak, jak si představovala.

2. Ondra si stěžuje, že ve škole nemá kamarády, říká, že se s ním nikdo nechce bavit. Paní učitelka ale rodičům prozradila, že se Ondra od začátku roku do kolektivu nezapojuje a nápady na hry, které spolužáci vymýšlí, zesměšňuje.

3. Babička byla při přípravě nedělního oběda prozíravá a navařila jídla více. To se jí vyplatilo, jelikož se před polednem neohlášeně objevil strýc s tetou.

4. Petr byl vždycky pilný a tvrdě pracoval. To mu zůstalo až do dospělosti, v současné době vlastní dvě firmy.

5. Dan si zapomněl doma svačinu, a když přišel ze školy domů, snědl i čocku, kterou nesnáší.

6. Vendule se ve škole spolužačky vždycky posmívaly, že není hezká a šikovná. Vendula se pro to dlouho trápila, ale s věkem se vše změnilo. Když se třída sešla na srazu po dvaceti letech, Vendula se mohla pochlubit mladistvým vzhledem a fotkou svojí krásné a šťastné rodiny.

Poslední cvičení bylo zaměřeno na přiřazování frazémů k určitým situacím. Cílem zde bylo zjistit, zda studenti frazém znají, tedy jej uvedou, a následně zda mu rozumějí, tedy jestli ho přiřadí vhodně.

Ročník 1

Ve skupině 1A se nenašel nikdo, kdo by měl cvičení celé správně. 1 osoba nechala cvičení celé nevyplněné. 3 studenti znovu (jako v předcházejících cvičeních) opisovali (nesprávně) (např. frazém č. 3: *Radši více nežli méně.*). Celkově bylo ve cvičení dosti vynechaných míst. Nejlepší skóre byly 4 správné odpovědi (*1. Dvakrát řež, jednou měř. 4. Bez práce nejsou koláče. 5 Hlad je nejlepší kuchař. 6. Trpělivost přináší růže.*). Jedna práce byla prakticky k nepoužití, dotyčná osoba to očividně nebrala vážně a psala pouze „vtipné“ komentáře.

Ve skupině 1B byl poměrně vysoký počet studentů, kteří cvičení vynechávali (5 osob), nikdo neměl cvičení celé správně. Nejvíce studentů mělo správně frazém č. 5 (*Hlad je nejlepší kuchař.*).

I ve skupině 1C se našli studenti, kteří více vynechávali (4 osoby). Nejlepší výsledek byly 4 správně uvedené frazémy. Celkem úspěšní byli studenti u frazémů č. 2 a 4 (*Kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá. Bez práce nejsou koláče.*).

Ročník 2

Ve skupině 2A byl 1 student, který měl cvičení celé správně, 1 student nechal cvičení téměř nevyplněné (jednalo se o stejnou osobu jako u předchozích cvičení), zbytek členů měl minimálně 3–4 správně. Kromě jednoho neměl nikdo správně frazém č. 3 (*Udělat/nechat/připravit něco pro strýčka Příhodu.*).

I ve skupině 2B měla 1 osoba celé cvičení správně, další 2 studenti měli 1–2 chyby, zbývající měli chyb více, 1 osoba nechala cvičení prázdné. Mezi chybná řešení patřilo například: 4. *Kdo tvrdě pracuje, daleko dojde.* 5. *Sytý hladovému nevěří.* 6. *Štěstí za peníze nekoupíš.*

Ve skupině 2C neměl nikdo celé cvičení správně, 6 studentů mělo cvičení minimálně z poloviny nedoplněné. Nejlepší výsledek byly 4 frazémy správně. Poměrně úspěšní byli studenti u frazémů č. 1. a 4 (*Práce kvapná, málo platná./Dvakrát měř, jednou řež. Bez práce nejsou koláče.*)

3.4 Shrnutí práce jednotlivců

V prvním cvičení zaměřeném na vypsání a vysvětlení přísloví a následném zhodnocení jeho vhodnosti v textu prakticky všichni studenti přísloví vypsali, podstatně méně z nich ale bylo schopných daný frazém vysvětlit a téměř nikdo nedokázal správně vyhodnotit, zda je v kontextu správně a vhodně použit.

Druhé cvičení, ve kterém měli studenti za úkol vysvětlit zadané přísloví, nedělalo problém, dá se říci, že v něm byli studenti nejúspěšnější. V ročníku 1 se objevilo pouze několik málo studentů, kteří přísloví nevysvětlili či je vysvětlili nesprávně. V ročníku 2 měli všichni studenti správné řešení.

V pořadí třetí cvičení cílí na schopnost dosazení stejně vhodného frazému do textu se ukázalo jako velice problematické, což bylo i mnou očekávané. V ročníku 1 se našla pouze jedna osoba, která napsala frazém, který se do daného kontextu hodil, zbytek nechával cvičení nevyplněné, více než v ročníku 2, nebo respondenti psali frazémy, které se do situace nehodily. V ročníku 2 byla tedy, jak již bylo zmíněno, situace o něco lepší, 5 studentů uvedlo vhodné frazémy. Zbývající jedinci často vynechávali, případně napsali nehodící se frazém.

Ve čtvrtém cvičení, které bylo zaměřené na hledání a vysvětlování frazémů, v ročníku 1 všichni studenti frazémy vypsali, v některých případech ale chyběla jejich vysvětlení.

V ročníku 2 několik studentů nechalo cvičení nevyplněné, většina studentů frazémy vypsala, někde ale chybělo jejich vysvětlení. Členové jedné skupiny (2B) měli cvičení rozhodně nejlepší – všichni vše vypsali i správně vysvětlili.

Páté cvičení zaměřené na doplňování přirovnání bylo pro studenty poměrně náročné. Ukázalo se mimo jiného, že studenti znají různé formy přirovnání, často ale chybné. Je zde i velice pravděpodobná možnost, že si přirovnání vymýšleli. V některých případech studenti patrně chtěli být vtipní (*chudý jako já*), jindy hrál roli v jejich odpovědích rým (*kluk jak puk, hlas jako konipas*) a někdy se snažili čerpat z vlastních zkušeností a znalostí, které o reálném světě mají (*kyselý jako rajče, kyselý jako nezralé jablko, chudý jako bezdomovec, líný jako lenochod*). Při těchto nesprávných odpovědích respondenti nerespektovali důležitý aspekt přirovnání – tedy že jde v tomto případě o ustálená slovní spojení, která nelze zcela libovolně obměňovat.

Šesté cvičení zaměřené na rčení, zejména historická a biblická, bylo problematické v obou ročnících, studenti dosti vynechávali. V ročníku 1 se objevilo opisování (nesprávné). Jednoznačně nejvíce správných vysvětlení bylo u *Achillovy paty* a *Amorova šípu*. Naopak největší problémy byly u rčení *šalamounský rozsudek*, *Lotova žena*, *Sodoma a Gomora*, *Damoklův meč*. Při analýze tohoto cvičení jsem se zamýšlela nad možnou příčinou toho, že respondenti některá rčení znají a některá ne. Domnívám se, že by to mohlo být způsobeno zejména tím, s jakými rčeními se setkávají v běžném životě – tedy například *Amorův šíp* či *Achillova pata* jsou poměrně široce známými rčeními. Další příčinou by mohlo být to, zda se daná rčení (a případně konkrétní historické či bájně postavy, o kterých je ve rčeních řeč), vyskytují v učebnicích literatury či dějepisu, které studenti používají. *Achillova pata* se objevila v učebnici používané v ročníku 1. Dalším problémem mohla být skutečnost, že jsou

studenti zvyklí frazémy spíše doplňovat než se nad nimi zamýšlet či vysvětlovat jejich význam.

V předposledním cvičení cílícím na znalost pranostik v ročníku 1 někteří členové dvou skupin vynechávali, studenti z poslední skupiny byli velice úspěšní, každý měl aspoň jednu pranostiku. I v ročníku 2 toto cvičení někteří respondenti vynechali, odpovědi ostatních studentů, kteří nějaké pranostiky uváděli, však byly většinou správné. Vícekrát se objevilo: *Únor bílý pole sílí. Svatá Lucie noci upije. Březen za kamna vlezem. Na svatého Jiří vylézají hadi a štíři.*

Poslední osmé cvičení zaměřené na správné dosazování přísloví bylo pro studenty patrně dosti problematické, případně se mohlo stát, že studentům již nezbýval čas nebo byli unavení. Toto cvičení bylo často ponecháno prázdné, případně poloprázdné. Dá se říci, že celkově byli studenti nejuspěšnější u frazému *Bez práce nejsou koláče*. V ročníku 1 nebyl nikdo, kdo by měl celé cvičení správně. V ročníku 2 cvičení celé správně vyplnily 2 osoby.

3.5 Analýza skupinové práce

V této části popíšu výsledky ze skupinové práce. Budu postupovat po jednotlivých cvičeních. Nejdříve pro přehlednost zopakují zadání, poté popíšu cíl cvičení a následně výsledky jednotlivých skupin. V této části vycházím z pracovních listů a nahrávek pořízených při práci jednotlivých skupin.

Cvičení 1

Zamyslete se a zkuste každý vybrat nejpodivnější nebo nejvtipnější přísloví/rčení/přirovnání atd., se kterým jste se setkali.

Úvodní cvičení mělo za cíl evokovat u studentů povědomí o frazémech, které jim z nějakého důvodu utkvěly v paměti. Záměrem bylo také – jako ostatně u všech cvičení ze skupinového pracovního listu – vyvolat debatu a přimět tím studenty, aby sdíleli své zkušenosti s frazémy. Zvolila jsem pro frazémy označení *nejpodivnější* nebo *nejvtipnější*, jelikož se mi to zdálo pro účastníky srozumitelné a atraktivní a také jsem díky tomu doufala v podněcení diskuse.

Ročník 1

Skupina 1A nad tímto cvičením nestrávila příliš času, podle nahrávky se vyskytlo pouze 5 replik. Ústně zaznělo *Jeden za tři, všichni za jednoho*, tedy chybný frazém, do pracovního listu ovšem uvedli *Půjčuj jen to, čeho se chceš zbavit*. Zazněl také komentář, že žádné frazémy neznají.

Skupina 1B byla u tohoto cvičení jistější a uvedla frazémů více: *Kdo krká a prdí, zdraví sobě tvrdí. Na každou svini se vaří voda. Lepší jeden prd než deset doktorů*. Navzájem si frazémy odsouhlasili a skupinově se na nich shodli.

Skupina 1C se zabývala pouze příslovím, které pokládali za nejvtipnější, uvedli *Kdo pozdě chodí, v hovnech se brodí*.

Ročník 2

Skupina 2A o cvičení poměrně debatovala, jako nejvtipnější uvedli *Je nenápadný jako bagr v koupelně. Jako tvoje máma*. Pouze ústně se poté shodli, že jako nejpodivnější frazém se jim jeví *Tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne*.

Skupina 2B při cvičení postupovala systematicky a každý se postupně snažil něco vymyslet. Na závěr se shodli na těchto frazémech: *Tichá voda břehy mele (lepší než užvaněná ženská, co pořád mele)*. *Kam nemůže čert, nastrčí ženskou*. *Je chudý jako kostelní myš*. *Utrhnu ti hlavu a hodím ti ji do obličeje*. Zazněly názory, že přísloví a další frazémy berou vážně, nikoli tedy jako něco vtipného, a také že se soustředí na význam frazému a „vtipnost“ nebo „podivnost“ neberou při užívání frazémů v potaz. Poslední jmenovaný frazém byl označen jako oblíbená výhrůžka rodinného příslušníka jednoho ze členů skupiny (viz následující ukázka dialogu z přepisu):

S2: já přemejšlim nad nějakým vtipným ale nemůžu na nic přijít (.) já přísloví a tyhle věci беру většinou velmi vážně

S3: utrhnu ti hlavu a hodím ti ji do obličeje to je tátova oblíbená výhrůžka

Skupina 2C nad cvičením nestrávila příliš času, uvedli frazém *Bezdomovec má domov všude*. Ústně ještě zmiňovali *Bez práce nejsou koláče*.

Cvičení 2

Zamyslete se a vyberte jedno přísloví/rčení/přirovnání atd. které jste sami nikdy v komunikaci nepoužili, a jedno přísloví/rčení/přirovnání atd., které naopak používáte (nebo případně vaše okolí).

Druhé cvičení taktéž cílilo na používání či nepoužívání frazémů v běžné komunikaci – jak u studentů, tak i u jejich okolí. Cílem bylo zjistit, které frazémy jsou u studentů nejoblíbenější nebo nejpoužívanější. U nepoužívaných frazémů bylo zároveň cílem zjistit, zda je mluvčí nepoužívají z důvodu, že nerozumějí jejich významu (viz cvičení 3).

Ročník 1

Skupina 1A uvedla jako používaný frazém *Líná huba, holé neštěstí*. Tento frazém byl ve skupině také ústně vysvětlen na příkladu z běžného života, jelikož jeden ze členů neznal jeho význam (viz následující ukázka dialogu z přepisu):

*S2: a pak tam máme jedno přísloví rčení atakdále které naopak používáte případně vaše okolí
(.) líná huba holý neštěstí protože to slyším pětkrát denně*

S3: ne asi

S1: jo no

S5: jakože nevím nevím

S2: jakože když se tě někdo ptá jestli chceš jabko a ty mu to neřekneš tak ho třeba nedostaneš

S5: jo to dává smysl

Jako nepoužívaný zvolili frazém *Jednooký mezi slepými králem*. Odůvodnili to tím, že neznají nikoho, kdo by jej používal.

Skupina 1B měla cvičení hotové velice rychle, jako používané uvedli frazémy *Líná huba holé neštěstí. Lepší než drátem do oka. Neříkej hop, dokud nepřeskočíš*. Jako nepoužívané označili *100x nic umorilo i osla*.

Skupina 1C uvedla jako frazém, který používají, *Je zmatený jako lesní včela*. Proběhla tam okamžitá oprava jednoho ze členů, který nejprve vyslovil, že *je zmatený jako polní včela*. Při debatě, které z frazémů nepoužívají, se respondenti vrátili k samostatnému pracovnímu listu, který vyplňovali v pořadí jako první několik dní předtím, a shodli se, že nepoužívají frazém *Host do domu, bůh do domu*. Vyskytla se také zmínka, že tento frazém vůbec neznají.

Ročník 2

Skupina 2A uvedla, že nepoužívají frazém *Jak často se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne*. (obměna správného *Tak dlouho se chodí s džbánem pro vodu, až se ucho utrhne*, viz Slovník české frazeologie a idiomatiky). Jeden z členů ale přišel s tím, že tento frazém používá v komunikaci s rodiči. Naopak jako hojně používané uvedli spojení *tvoje máma*.

Skupina 2B označila jako používaný frazém *Ranní ptáče dál doskáče*. Jako jimi nepoužívané pak *Vrána k vráně sedá, hloupý hloupého si hledá*. U tohoto frazému se objevil komentář, že dotyčný jej zná ve znění ... *člověk rovného si hledá*. Také zazněl komentář, že nepoužívají i zmiňované „podivné“ přísloví z prvního cvičení, tedy *Tichá voda břehy mele*. Objevila se zde taktéž chybná verze frazému *Tak dlouho se chodí do lesa pro vodu až se ucho utrhne*. Toto bylo jiným členem opraveno (viz následující ukázka dialogu z přepisu):

S2: a co nepoužíváme

S3: tak dlouho se chodí do lesa pro vodu až se ucho utrhne

S4: se džbánem ne do lesa

Ústně dále zaznělo, že používají: *Dvakrát měř jednou řež. Každý svého štěstí strůjce. Bez práce nejsou koláče*. U posledního zmiňovaného frazému jeden mluvčí uvedl, že jej slyší zejména od babičky.

Skupina 2C uvedla jako používaný frazém *Bez práce nejsou koláče*. Jako nepoužívaný označili *Dvakrát měř, jednou řež*. Zazněl také komentář, že dotyčný v komunikaci nepoužívá frazémy žádné.

Cvičení 3

Debatujte ve skupince o tom, jestli je nějaké přísloví/rčení/přirovnání atd., kterému jste dlouho nerozuměli nebo mu doposud nerozumíte.

Jak již bylo zmíněno, toto cvičení souvisí se cvičením předešlým – cílem bylo zjistit, zda se budou opakovat frazémy, o kterých studenti uvádějí, že je nepoužívají, i zde a zda je tedy důvodem jejich nepoužívání to, že nerozumějí jejich významu.

Ročník 1

Skupina 1A při tomto cvičení velice aktivně debatovala. Jako první zaznělo, že nerozumějí rčením pocházejícím z Bible nebo z řeckých či římských pověstí. Jako důvod bylo uvedeno, že se to neučili při hodinách dějepisu, naopak zazněl komentář, že například *Damoklův meč* znají z čítanky. Společně si také vysvětlili *sisyfovskou práci* či zmiňovali „*eště nějaké uzel*“. Společně se shodli a uvedli, že nerozumějí rčení *stát jako Lotova žena*, které se objevilo v pracovním listu při samostatné práci.

Skupina 1B uvedla frazémy *100x nic umožilo i osla. Lepší jeden prd než deset doktorů*. U prvního zmiňovaného se potvrdila hypotéza, že pokud danému frazému dotyční nerozumí, tak jej nepoužívají. Druhý frazém byl ve skupině debatován a vysvětlen.

Skupina 1C se stejně jako skupina první shodla a uvedla, že nerozumějí spojení *Stála tam jako Lotova žena*. Také zazněl názor, že *čemu nerozumím, tak to vypustím z hlavy žejo*.

Ročník 2

Skupina 2A uvedla, že nerozumějí frazému (opět v lehce pozměněném tvaru) *Jak často se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne*. Tento frazém byl v předcházejícím cvičení také označen jako nepoužívaný. I zde se tedy potvrdil počáteční předpoklad o nepoužívání frazémů, kterým studenti nerozumějí. Dále zazněl názor studenta, že nerozumí „*tak třičtvrtě toho, co existuje*“, což bylo potvrzeno i dalšími členy. V této skupině se v souvislosti s neporozuměním taktéž bavili o historických rčeních, konkrétně viz následující ukázka dialogu z přepisu:

S2: třeba včera s tím jabkem nebo tím mečem

S3: jo že nad nim visí někoho meč

S5: Damoklův

S1: ale to sem pochopila to se používá

S2: ale já to neznam

Skupina 2B se shodla, že nerozumějí frazémům *Tak dlouho se chodí s džbánem pro vodu, až se ucho utrhne. Stát jako tvrdé Y*. Proběhlo vysvětlení prvního zmíněného frazému na příkladu z běžného života. Jeden člen zmínil i frazém *I mistr tesař se někdy utne*, což několik členů označilo jako frazém, který nikdy neslyšeli, a divili se, kde se s ním dotyčný setkal. Objevila

se zde také situace, že se dva jedinci setkali se stejným frazémem, ale v lehce pozměněné podobě (viz následující ukázka dialogu z přepisu):

S3: eště mě napadlo jedno nepoužívaný (.) co tě nepálí nehas

S2: ale mně přijde že to zní normálnějc nehas co tě nepálí (.) ale víckrát jsem slyšela to co tě nepálí, nehas

Skupina 2C uvedla frazém *Tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne*. Jak již bylo zmíněno, u této skupiny byl problém s přepisem a k tomuto cvičení nebyla zaznamenána žádná debata. Cvičení dělali pravděpodobně ke konci.

Cvičení 4

Následující obrázky (resp. schémata) zobrazují česká přísloví/rčení. Zkuste ve skupině přijít na to, jaká to jsou.

Toto cvičení sloužilo k odlehčení a zatraktivnění pracovního listu. Cílilo zejména na představivost studentů. Inspirací k mému vlastnímu zpracování byla obdobná sada obrázkových frazémů vyskytující se na internetu. Schémata (a jejich předpokládané řešení) jsou k dispozici v přílohách.

Ročník 1

Skupina 1A úspěšně poznala všechny znázorněné frazémy. Toto cvičení měli vyřešené velice rychle.

Skupina 1B uvedla správně všechny frazémy kromě jednoho, posledního – napsali *Co nevíš, nepovíš*. Měli potíže interpretovat obrázek myšlenky. U druhého obrázku uvedli dokonce dva frazémy – kromě zamýšleného *Co oči nevidí, to srdce nebolí* napsali ještě *Láska je slepá*, což zadání také odpovídalo.

Skupina 1C úspěšně poznala všechny frazémy a stejně jako skupina první neměla s řešením problémy.

Ročník 2

Skupina 2A měla vše doplněné správně. Na základě nahrávek jsem zjistila, že jim řešení tohoto úkolu zabralo poměrně dost času. U frazému *Můj dům, můj hrad* diskutovali nejprve o

tom, zda se nejedná o *Všude dobře, doma nejlíp*. U frazému *Sejde z očí, sejde z mysli* nejprve ústně zmínili návrh, že se jedná o frazém *Láska je slepá* – padla také zmínka o televizní show *Love is blind*, která toto přísloví rozvinula doslovně.

Skupina 2B taktéž všechny frazémy rozklíčovala správně – u frazému *Co oči nevidí, to srdce nebolí* uvedli, stejně jako předchozí skupina, druhou variantu, tedy *Láska je slepá*. U posledního frazému (*Sejde z očí, sejde z mysli*) padl ústní dotaz, zda jej dotyční ve skupině používají – objevila se kladná i záporná odpověď.

Skupina 2C měla vyplněné správně všechny frazémy kromě posledního, který vynechali. Objevily se zde komentáře o neznalosti frazémů (viz následující ukázka dialogu z přepisu):

S5: hele není to náhodou když se dva perou třetí se směje

S3: to sem nepoužil

S6: já nepoužil nikdy nic

Cvičení 5

Zkuste ve skupině každý pomocí přirovnání popsat postavu z knihu nebo filmu/pohádky (např. *Rákosníček je zelený jako brčál*).

Závěrečné cvičení mělo za cíl spojit znalost přirovnání a jejich praktického využití při charakteristice určité postavy, která je studentům známá.

Ročník 1

Skupina 1A uvedla přirovnání *Liška v Budulínkovi je mazaná jako liška*. Nic dalšího neuvedli, a to ani během diskuse.

Skupina 1B uvedla následující přirovnání: *Kanafásek je měkký jako peřina. Umbridgeová je milá jak tříška v zadku*. Slovně dále zmínili: *Je milá jak tříška v prdeli, šikovný jako Bořek Stavitel*.

Skupina 1C vybrala následující přirovnání: *Sonic je rychlý jako blesk. Mimoň je žlutý jako banán*. Ústně se nejprve snažili najít přirovnání týkající se malého vzrůstu (tedy *je malý jako...*), což se jim nepodařilo, formou asociace se ale dostali k Mimoňům. Zmínili také, že je někdo *mlsný jako medvěd*.

Ročník 2

Skupina 2A napsala pouze jedno přirovnání – *Šmoula modrý jako nebe*.

Skupina 2B uvedla přirovnání několik: *Saturnin je mazaný jako liška. Will šplhá jako pavouk. Ferda Mravenec je pracovitý jako včela*. Na začátku tohoto cvičení nejprve zmínili 2 přísloví, okamžitě si ale uvědomili, že se nejedná o přirovnání. Padl také názor, že je zvláštní přirovnávat zvíře k jinému zvířeti (viz následující ukázka dialogu z přepisu):

S5: *ferda mravenec je pracovitej jako nevím (.) pracovitej jako včela*

S1: *já myslela jako mravenec (smích)*

S2: *bylo by to ftipný když bysme mravence připodobňovali k včele*

Skupina 2C uvedla 2 přirovnání: *Shrek je tlustý jako sud. Hermiona je chytrá jako sova*.

Původní záměr podle nahrávky byl, aby jedno přirovnání vymyslel každý, to se ale bohužel nepodařilo.

3.6 Shrnutí skupinové práce

V prvním cvičení, které bylo zaměřené na „podivné“ nebo „vtipné“ frazémy, byly zmiňovány zejména „moderní“ frazémy obsahující nezřídka vulgarismy. Objevil se také komentář, že studenti frazémy příliš neznají nebo že je nepovažují za něco „vtipného či podivného“.

V rámci druhého cvičení zaměřeného na výběr frazémů, které studenti nepoužívají nebo naopak používají často, proběhla ve vícero skupinách kvalitní a obohacující debata, studenti si navzájem vysvětlovali různé frazémy na příkladech z reálného života. Také se vyskytla situace, kdy dva jedinci znali různé pozměněné podoby jednoho frazému. Několikrát také proběhla oprava některého ze členů ostatními, když daný jedinec uvedl chybnou podobu frazému. Ve skupinách se také vraceli ke frazémům, které označili v prvním cvičení jako „divné“. I u tohoto cvičení se objevil komentář, že dotyčný, který jej vyslovil, nepoužívá žádné frazémy.

Třetí cvičení se týkalo frazémů, kterým studenti nerozuměli nebo stále nerozumějí. Oba ročníky v tomto cvičení hovořily o biblických či historických frazémech, které se mimo jiného objevily v pracovním listě pro jednotlivce. V ročníku 1 si respondenti v rámci skupiny vysvětlili *sisyfovskou práci*, v ročníku 2 zmiňovali například *Damoklův meč*. Několikrát byly jako frazémy, kterým dotyční nerozumějí, uvedeny frazémy z předchozího cvičení, tedy ty,

kteří nepoužívají (např. *Tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne*, často i v lehce pozměněné variantě). Odpovídá to předpokladu, že pokud danému frazému dotyční nerozumějí, tak jej nepoužívají.

U předposledního kreativního cvičení, v jehož rámci měli respondenti za úkol správně určit frazémy zobrazené pomocí obrázků/schémat, byli studenti při řešení úspěšní a potíže byly jen ojedinělé. Jedna skupina v ročníku 1 i v ročníku 2 neměla správné řešení či vynechala poslední grafiku. Ostatní měli vše správně, v obou ročnících dokonce u druhého obrázku studenti uvedli frazémy dva – kromě zamýšleného *Co oči nevidí, to srdce nebolí* psali ještě frazém *Láska je slepá*, což zadání také odpovídalo. Byla jsem poměrně pozitivně překvapená, při vytváření pracovního listu jsem se obávala, že studenti budou mít s rozpoznáváním frazémů problémy.

V závěrečném cvičení zaměřeném na popis postav z knih či filmů pomocí přirovnání každá skupina nějaká přirovnání uvedla, v žádném případě ale nedošlo k úplnému splnění zadání, tedy aby každý uvedl jedno přirovnání. V jedné skupině se také nejprve objevily jiné frazémy, studenti si ale uvědomili, že se nejedná o přirovnání a opravili se. Přirovnání, která zazněla, byla v některých případech vymyšlena samotnými studenty, nejednalo se tedy o ustálená spojení.

Ukázalo se, že na výsledky skupin a jejich celkovou práci či organizovanost mělo pravděpodobně vliv zejména genderové zastoupení jejich členů. Čistě dívčí skupiny v obou ročnících (1A a 2B) pracovaly naprosto ukázněně, systematicky a jejich výsledky byly velice dobré, ze všech skupin rozhodně nejlepší. Skupiny smíšené (1C a 2A) prokázaly také poměrně dobrou skupinovou práci. Zejména ve skupině 1C probíhala neustále spolupráce. Ve skupině 2A se vedoucí pozice ujala jedna z dívek, chlapci byli spíše upozaděni, ale debaty se účastnili také. Ukázalo se, že tvoření smíšených skupin, jak tvrdí i Maňák¹³⁸, je vhodné a produktivní. Jak jsem již zmiňovala, čistě chlapecká skupina 2C byla nejméně ukázněná, jejich práce byla chaotická, nikdo se neujal vedení. V případě této skupiny by prospělo jiné složení studentů, případně minimálně základní rozdělení rolí, práce. Druhá čistě chlapecká skupina 1B byla také hlučnější a méně organizovaná, zde ale bylo zásadních několik respondentů, kteří se samovolně ujali vedení a snažili se skupinu korigovat a provádět pracovním listem.

¹³⁸ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Edice pedagogické literatury. Brno: Paido, 2003, s. 140-143.

4 Diskuse

V této kapitole shrnu výsledky vycházející z výzkumu z analytické části, zaměřím se na porovnání těchto závěrů s výzkumem Čechové¹³⁹ a zaměřím se na možný přesah či doporučení do výuky.

Jak již bylo zmíněno, výzkum byl rozdělen na samostatnou práci jednotlivců a práci skupinovou. Celkově musím konstatovat, že respondenti byli úspěšnější u skupinové práce. Svůj vliv na tom má nepochybně fakt, že se skupinová práce odehrávala v pořadí jako druhá, a dá se tedy říci, že problematika frazeologie byla pro studenty v daný moment známější. Druhým důležitým faktorem úspěšného řešení byla rozhodně spolupráce mezi respondenty. Potěšující bylo z mého úhlu pohledu například vzájemné vysvětlování si frazémů, sdílení zkušeností a debata. Na tom mělo svůj podíl i rozdělování se do skupin samotnými studenty, kteří tak mohli spolupracovat se spolužáky dle své volby, přátelství atd. Přestože se práce jedné čistě chlapecké skupiny celkově příliš nezdařila, jelikož tam nefungovala spolupráce a zejména řád, ve svém rozhodnutí týkajícím se způsobu rozdělování respondentů bych neměnila.

Pro provedený výzkum bylo velmi přínosné nahrávání skupinové práce, jelikož odpovědi zaznamenané do pracovních listů byly často stručné, a nahrávky, respektive jejich přepisy, tak přinesly nové a zajímavé informace. Ráda bych zmínila například tvrzení respondentů v jedné skupině týkající se toho, že frazémy nepovažují za cosi „vtipného“ či „podivného“.

Domnívám se, že tvrzení je možné interpretovat tak, že pro některé jedince frazeologie nepředstavuje plně spontánní či živý prvek vlastní slovní zásoby. Někteří studenti vyjádřili názor, že žádné frazémy nepoužívají. Podobná tvrzení mohou kromě toho také naznačovat, že si respondenti užívání frazémů nejsou vědomi, popřípadě že neví, co vše je vlastně frazémem. Potvrdilo se také to, že pokud respondenti uvedli, že danému frazému nerozumějí, pak také zpravidla napsali, že ho nepoužívají.

Zajímavé bylo samotné chápání podstaty frazémů studenty – konkrétně kupříkladu na spojení *tvoje máma*, které pokládali za frazém, i když frazeologickou povahu nemá. Pro respondenty je pravděpodobně jedním z nejzásadnějších znaků frazémů jejich ustálenost, kterou vnímají jako frekventované užívání v určité formě. Ustálenost formy naopak často neakceptovali u jednoho typu frazémů, konkrétně u přirovnání. Zejména ve skupinové práci se u takto

¹³⁹ ČECHOVÁ, M. Frazeologie a mládež. In *Český jazyk a literatura* 36, 1985-1986, s. 101-110.

zaměřeného cvičení mezi odpověďmi ustálená přirovnání vyskytovala poměrně málo. Respondenti čerpali ze své fantazie, znalostí reálného světa, asociací atd. Oproti výzkumu Čechové¹⁴⁰ jsem na základě přepisů nahrávek zjistila, že si minimálně někteří jedinci uvědomují rozdělení frazémů na určité typy a rozlišují je. To se projevilo například opravou jednoho ze členů při skupinové práci ostatními, kdy ve cvičení zaměřeném na hledání přirovnání chtěl uvést přísloví.

Stejně jako to ve svých výzkumech zmiňovala Čechová,¹⁴¹ se i ve skupině respondentů účastnících se mého výzkumu objevovaly „moderní“ frazémy, často obsahující vulgarismy (*Na každou svini se vaří voda. Lepší jeden prd než deset doktorů. Kdo pozdě chodí, v hovnech se brodí.*). Dá se z toho usuzovat, že vulgární prvek je pro jedince v době dospívání atraktivní, dobře zapamatovatelný, vtipný, jelikož tyto frazémy zmiňovali v prvním cvičení skupinové práce týkajícím se „vtipných“ frazémů. Nejvíce se frazémy obsahující vulgarismy objevovaly v chlapeckých, případně smíšených skupinách, a to zejména v nižším ročníku 1.

Co se týká výsledného přehledu studenty používaných či naopak nepoužívaných frazémů, 2 skupiny uvedly jako používaný frazém *Líná huba, holé neštěstí a Bez práce nejsou koláče*. Dvakrát byl jako nepoužívaný označen frazém *Tak dlouho se chodí s džbánem pro vodu, až se ucho utrhne*. (Dvakrát v nesprávné variantě: *Jak dlouho se chodí s džbánem pro vodu, až se ucho utrhne. Tak dlouho se chodí do lesa pro vodu, až se ucho utrhne*. Obě skupiny tento frazém označily i jako za ten, kterému nerozumějí.) Jako frazémy, kterým nerozumějí, byly skupinami ve většině případů, jak již bylo zmíněno, označeny frazémy, které nepoužívají, a poté biblické, historické frazémy (např. *Lotova žena*). Zajímavým zjištěním byl také poznatek, který zmiňuje i Čechová,¹⁴² tedy že mezi oběma ročníky nedocházelo ve většině případů k větším rozdílům, srovnávat respondenty podle věku by tedy nebylo pravděpodobně příliš přínosné.

Analýza výsledků pracovních listů pro jednotlivce ukázala (pochopitelně) podstatně větší rozdíly mezi respondenty než práce skupinová. Přibližně od pátého cvičení vícero respondentů začalo úlohy vynechávat a ponechali je bez odpovědi. Mohlo to být dáno tím, že se jim cvičení zdála být obtížná, případně již byli unaveni nebo na zbytek pracovního listu

¹⁴⁰ ČECHOVÁ, M. Frazeeologie a mládež. In *Český jazyk a literatura* 36, 1985-1986, s. 101-110.

¹⁴¹ Totéž.

¹⁴² Totéž.

jednoduše rezignovali. Celkově se dá říci, že respondenti neměli problém s nacházením frazémů v textu, což svědčí o tom, že mají základní představu o formě a vlastnostech frazémů.

Jako problematičtější se ukázala schopnost respondentů frazémy vysvětlit (ve cvičení 1 frazémy správně vysvětlila přibližně polovina respondentů, ve cvičení 4 byly výsledky lepší, frazémy vypsaly a vysvětlily přibližně tři čtvrtiny respondentů). Zajímavé ovšem je, že ve cvičení 2, kde bylo úkolem vysvětlit jeden určený frazém, byli všichni respondenti (kromě 3 jedinců) úspěšní. Je tedy velice pravděpodobné, že úlohy požadující po jedincích více operací zároveň (najít, vysvětlit atd.) jsou pro dospívající podstatně náročnější, popřípadě na ně nejsou zvyklí. Mezi nejčastěji uváděná ve cvičení 4 patřila následující přísloví: *Kdo pozdě chodí, sám sobě škodí. Dočkej času jako husa klasu. Komu není rady, tomu není pomoci.* Podobně jako ve výzkumu Čechové¹⁴³ se i zde jako obtížné ukázalo cvičení požadující po respondentech nalezení přísloví a jeho nahrazení příslovím se stejným významem (cvičení 3). Zde se ukázal i rozdíl mezi ročníky – v ročníku 1 měla uspokojivé řešení pouze 1 osoba, v ročníku 2 jich bylo 5. Pro respondenty poměrně náročné bylo i cvičení, ve kterém měli k daným situacím přiřazovat vhodné frazémy. Nejúspěšněji uváděli přísloví *Hlad je nejlepší kuchař. Dvakrát měř, jednou řež. Bez práce nejsou koláče.* Jak jsem již zmiňovala, přirovnání byla těmi frazémy, u kterých studenti nejvíce uváděli různé varianty, často i neustálené (např. *mlsný jako kocour/kočka/kotě/medvídek mýval*). Mezi nejúspěšněji doplňovaná patřila přirovnání *ostrý jako břitva, chudý jako kostelní myš, lehký jako pírkó, zdravý jako řepa/řípa/rybička*). Cvičení zaměřené na historická/biblická rčení bylo pro studenty náročné, pouze 1 respondent uvedl všechna správná vysvětlení. Až na několik jedinců všichni správně vysvětlili *Achillovu patu*, v pořadí jako druhý nejúspěšněji vysvětlovaný byl *Amorův šíp*. Prakticky nikdo nedokázal správně vysvětlit *Lotovu ženu* a *Damoklův meč*. Ke stejnému závěru jako Čechová¹⁴⁴ jsem dospěla při analýze cvičení zabývajícím se pranostikami. Velká část respondentů s tímto typem frazémů neměla problém. Mezi nejčastěji uváděné patřily pranostiky: *Únor bílý, pole sílí. Březem za kamna vlezem. Svatý Martin přijíždí na bílém koni. Svatá Lucie noci upije. Svatá Anna chladna z rána.*

¹⁴³ ČECHOVÁ, M. Frazeeologie a mládež. In *Český jazyk a literatura* 36, 1985-1986, s. 101-110.

¹⁴⁴ Totéž.

Zodpovězení otázky, jak se frazeologie objevuje ve výukových materiálech, se budu ještě věnovat v závěru diplomové práce, už nyní ale musím souhlasit s tvrzeními ostatních výzkumníků, kupříkladu tedy Čechové¹⁴⁵ a Vondrové,¹⁴⁶ tedy že je téma frazeologie poměrně málo zastoupeno v učebnicích a celkově je nutné se studenty frazeologii soustavně procvičovat.

Pracovní listy předložené respondentům v rámci výzkumu jsou dle mého názoru vhodné právě i pro běžnou výuku. Sama jsem je s menšími úpravami použila v hodině českého jazyka v prvním ročníku čtyřletého gymnázia. Výuku jsem ale koncipovala pouze jako skupinovou práci, do níž jsem zahrnula několik cvičení z pracovního listu pro jednotlivce, která se ve výzkumu ukázala jako problematická (biblická/kulturní rčení, přiřazování frazémů k daným situacím z běžného života). Je vhodné poznamenat, že úspěšnost studentů byla vyšší než u výzkumné skupiny, která cvičení vypracovávala samostatně, což mohlo být dáno jak vyšším věkem jedinců, tak ale zcela jistě také spoluprací v rámci skupin. Celkově tedy mohu doporučit procvičování frazeologie prostřednictvím skupinové práce, jelikož tento výzkum naznačuje, že v těchto podmínkách může snáze docházet k debatě, vysvětlování a společnému uvažování o významech frazémů, což je rozhodně více žádoucí než např. jejich pouhé memorování studenty, se kterým jsem se během své praxe několikrát setkala.

¹⁴⁵ Například: ČECHOVÁ, M. Frazeologie a mládež. In *Český jazyk a literatura* 36, 1985-1986, s. 101-110. ČECHOVÁ, M. Znalost a užívání tradiční frazeologie u mládeže po 20 letech. In *Český jazyk a literatura* 55, 2004-2005, s. 161-168.

¹⁴⁶ VONDROVÁ, I. Znalost frazémů u žáků ZŠ. Diplomová práce. Pedagogická fakulta UK, Praha. 2023.

5 Závěr

Předkládaná diplomové práce *Frazeologie u dospívajících mluvčích: porozumění a aktivní užívání* se skládá ze dvou částí. V první části, teoretické, jsem se nejprve zabývala problematikou frazémů, jejich ukotvením v Rámcovém vzdělávacím programu, učebnicích a požadavcích k jednotné přijímací zkoušce či k maturitní zkoušce a také dosavadními výzkumy týkajícími se frazeologie u dospívajících. V dalších kapitole byla pozornost věnována vývojové psychologii dospívajících, jelikož účastníci výzkumu byli z této věkové kategorie, a závěrem teoretické části jsem shrnula základní poznatky týkající se skupinové práce.

V druhé části diplomové práce jsem se věnovala analýze výzkumu provedeném ve dvou ročnících osmiletého gymnázia. Výzkum kombinoval analýzu samostatné a skupinové práce s pracovními listy, které jsem pro tyto účely připravila. Zkoumala jsem jednak výsledky práce účastníků získané pomocí pracovních listů, jednak nahrávky jejich komunikace při skupinové práci. Výzkum a pracovní listy a metody v něm užití jsem představila a poté se věnovala výsledkům a závěrům z nich plynoucím. Ty jsem v diskusi usouvztažnila s vybranými dosavadními výzkumy.

V závěru diplomové práce se budu věnovat zejména zodpovězení výzkumných otázek, které jsem si v úvodu stanovila. První výzkumná otázka zněla: *Zda a jak dospívající mluvčí užívají frazémy? Jak jim rozumějí?* Výzkum ukázal, že respondenti frazémy používají, nejsou ale pravděpodobně příliš velkou součástí jejich aktivní slovní zásoby, kterou užívají v praktickém životě, nebo si používání frazémů neuvědomují. Několik studentů při skupinové práci uvedlo, že frazémy neznají, v několika případech se objevila zmínka, že různí členové rodiny frazémy používají. Respondenti v pracovním listu pro jednotlivce prokázali, že frazémy ve většině případů dokážou rozeznat, jejich vysvětlení pro ně ale často bývá náročnější. Z nahrávek skupinové práce usuzuji, že pokud jedinci významu frazému nerozumějí, zpravidla daný frazém nepoužívají.

Druhá výzkumná otázka zněla: *Jaké frazémy (dospívající) nejvíce používají? Jde o frazémy tradiční, nebo „modernější“?* Odpověď na tuto otázku není a pravděpodobně ani nemůže být zcela jednoznačná. Jako používané studenti ve více případech uvedli frazémy *Líná huba, holé neštěstí. Bez práce nejsou koláče*, tedy frazémy spíše tradiční. Může to být dáno tím, že se s tradičními frazémy setkávají ve škole, společnosti, ale i doma, kupříkladu u rodičů či

prarodičů. Z „modernějších“ frazémů, které studenti uváděli, bych zmínila zejména frazémy obsahující vulgarismus (*Na každou svini se vaří voda. Lepší jeden prd než deset doktorů. Kdo pozdě chodí, v hovnech se brodí.*) nebo respondenty dosti diskutované spojení *tvoje máma*, které také označili jako frazém, ač frazeologické rysy nenaplnuje.

Poslední otázka zněla: *Jak jsou frazémy pojaty v kurikulárních dokumentech a výukových materiálech?* Tomuto tématu jsem se již stručně věnovala v předchozí kapitole věnované diskusi (kapitola 4 Diskuse), nicméně je nutné zdůraznit, že přestože je znalost frazeologie jedním z požadavků na studenty jak u přijímací, tak u maturitní zkoušky a také výstupem v Rámcovém vzdělávacím programu, její zastoupení ve výukových materiálech, konkrétně v učebnicích, které jsem v rámci této diplomové práce analyzovala, je dle mého názoru nedostatečné. Je tedy nezbytné, aby pedagogové se studenty frazeologii procvičovali a vedli studenty zejména k pochopení významů jednotlivých frazémů, a to nejen za účelem zvládnutí přijímací či maturitní zkoušky, ale také kvůli všeobecnému přehledu a vědomostem jedinců.

Výzkum potvrdil, že využití skupinové práce ve výuce je funkční a pro studenty obohacující metodou (ve výzkumu byla například viditelná spolupráce mezi respondenty při vysvětlování frazémů, kterým někdo ze skupiny nerozuměl). I z tohoto důvodu mohu doporučit mnou vytvořený pracovní list určený pro skupinovou práci k využití ve vyučovacích hodinách a k procvičování frazeologie. Domnívám se také, že by bylo podnětné pokračovat dalším výzkumem zabývajícím se užíváním frazeologie dospívajícími mluvčími právě s využitím skupinové práce.

Dále by mohlo být přínosné zaměřit se například na určité typy frazémů, případně by mohl být využit větší výzkumný vzorek z jiných částí České republiky. Můj výzkum probíhal pouze ve dvou třídách gymnázia, proto by bylo dobré ho provést na větším vzorku, na dalších typech škol či na respondentech jiného věku. Mohlo by být obohacující zařadit do výzkumu individuální rozhovory s žáky o frazeologii nebo i o reflexi skupinové práce, případně výzkum provést s vyučujícími. Výzkumu by mohlo prospět i využití umělé inteligence, kupříkladu práce s vygenerovanými obrázkovými ztvárněními určitých frazémů.

Jsem přesvědčená, že by frazeologie neměla být ve výuce a výukových materiálech opomíjena a že by bylo vhodné se snažit, aby její výuky byla atraktivní, protože frazeologie je mj. naším kulturním dědictvím, a tudíž součástí každého z nás.

6 Seznam literatury

- ČECHOVÁ, M. Život frazémů. In: *Život s češtinou: nomen omen: Češka – češtinářka – Čechová*. Praha: Academia, 2017, s. 150–160.
- ČECHOVÁ, M., KARHANOVA, K. K recepci kulturních frazémů v současné komunikaci. In *Naše řeč* 78, 1995, s. 138–144.
- ČECHOVÁ, M. Frazeologie a mládež. In *Český jazyk a literatura* 36, 1985–1986, s. 101–110.
- ČECHOVÁ, M. Frazeologie a mládež. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 105–113.
- ČECHOVÁ, M. Znalost a užívání tradiční frazeologie u mládeže po 20 letech. In *Český jazyk a literatura* 55, 2004–2005, s. 161–168.
- ČECHOVÁ, M. Znalost a užívání tradiční frazeologie u mládeže po 20 letech. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 114–119.
- ČECHOVÁ, M. Kulturní frazeologie v současné komunikaci. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 127–128.
- ČECHOVÁ, M. Porozumění kulturním frazémům. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 135–142.
- ČECHOVÁ, M. Pragmatický a jazykový charakter pranostik. In *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012, s. 153–161.
- ČELAKOVSKÝ, F. L. Mudrosloví národu slovanského v příslovích. Připojena jest sbírka prostonárodních českých pořekadel, 1949 (1. vyd. 1852).
- ČERMÁK, F. *Frazeologie a idiomatika česká a obecná: Czech and general phraseology*. Praha: Karolinum, 2007.
- ČERMÁK, F., HRONEK, J. a MACHAČ, J. *Slovník české frazeologie a idiomatiky*. 1, Přirovnání. Voznice: Leda, 2009.
- ČERMÁK, F. *Slovník české frazeologie a idiomatiky*. 4, Výrazy větné. Voznice: Leda, 2009.

ČERMÁK, F. FRAZELOGIE A IDIOMATIKA. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017. Dostupné z: [https://www.czechency.org/slovník/FRAZELOGIE A IDIOMATIKA](https://www.czechency.org/slovník/FRAZELOGIE_A_IDIOMATIKA) [cit. 2024-03-22].

ČERMÁK, F. PŘÍSLOVÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/PŘÍSLOVÍ> [cit. 2024-03-22].

ČERMÁK, F. RČENÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017. Dostupné z: www.czechency.org/slovník/RČENÍ [cit. 2024-03-22].

ČERMÁK, F. KOLOKAČNÍ FRAZÉM. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017. Dostupné z: [https://www.czechency.org/slovník/KOLOKAČNÍ FRAZÉM](https://www.czechency.org/slovník/KOLOKAČNÍ_FRAZÉM) [cit. 2024-03-22].

ČERMÁK, F. POŘEKADLO. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/POŘEKADLO> [cit. 2024-03-22].

ČERMÁK, F., HLADKÁ, Z. PŘIROVNÁNÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, 2017. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/PŘIROVNÁNÍ> [cit. 2024-03-22].

ELISEEVA, N. N., GUTS, E. N. a MARINI, A. Comprehension of idiomatic expressions by Russian speaking typically developing children. Online. *Psychology in Russia: state of the art*. 2017, roč. 10, č. 4, s. 22–32. Dostupné z: <https://doi.org/10.11621/pir.2017.0403> [cit. 2024-04-21].

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. 4. vyd. Praha: Portál, 2016.

HLADKÁ, Z. Ten je vzdělané jak sviňa (K jednomu moravskému přirovnání). In *Čeština doma a ve světě* 4, 1995, s. 240–241.

CHÝLOVÁ, H., KRAUSOVÁ, Z., TERŠOVÁ, M. *Český jazyk 7: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2021, *Český jazyk 7*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2019.

KRAUSOVÁ, Z., PÁSKOVÁ, M. *Český jazyk 9: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2021, *Český jazyk 9: pracovní sešit 2v1: online cvičení*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2019.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Edice pedagogické literatury. Brno: Paido, 2003.

SKUTIL, M., HENDL, J. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005.

VONDROVÁ, I. *Znalost frazémů u žáků ZŠ*. Diplomová práce. Pedagogická fakulta UK, Praha, 2023.

WHYTE, E. M., NELSON, K. E. a KHAN, K. S. Learning of idiomatic language expressions in a group intervention for children with autism. Online. *Autism: the international journal of research and practice*. 2013, roč. 17, č. 4, s. 449–464. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/1362361311422530> [cit. 2024-04-21].

Příloha 1 – písemný souhlas pro rodiče

Vážení rodiče,

moje jméno je Bc. Veronika Matějková. Studuji magisterský obor Učitelství českého jazyka a literatury na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy a aktuálně pracuji na své diplomové práci, ve které se zabývám tím, jak současní studenti rozumějí frazémům a jak je používají. Připravila jsem pro studenty pracovní listy, které se týkají frazeologie, a ráda bych shromáždila i audionahrávky zachycující to, jak spolu studenti při vyplňování pracovních listů komunikují. Jelikož jsem na xxx gymnáziu sama strávila svoje středoškolská léta, požádala jsem paní ředitelku o umožnění realizace praktické části mé diplomové práce právě zde. Paní profesorka xxx byla tak laskavá a dovolila mi vstup do svých vyučovacích hodin českého jazyka a literatury.

Z tohoto důvodu bych Vás ráda požádala o souhlas s použitím nahrávek, vyplněných pracovních listů a základních informací (jméno, věk, mateřský jazyk) o Vašem dítěti. Veškeré materiály budou sloužit pouze pro účely mé diplomové práce. Nahrávky zpracuji a v práci použiji pouze ve formě anonymizovaného přepisu, který bude obsahovat jen takové informace, jež neohrozí soukromí Vašeho dítěte ani Vaší rodiny, nemusíte se obávat, že by nahrávky byly někde k volnému poslechnutí. Data z pracovních listů budou použita anonymně. Jméno Vašeho dítěte bude kvůli zachování soukromí a bezpečnosti změněno. Účast na výzkumu je dobrovolná.

V případě dotazů či nejasností mě neváhejte kontaktovat na mailové adrese

matejkova.verca1@seznam.cz.

Děkuji Vám za spolupráci,

Bc. Veronika Matějková

Pokud souhlasíte, prosím Vás o podpis informovaného souhlasu.

Souhlasím s tím, aby se mé dítě zúčastnilo výše popsaného výzkumu, souhlasím s pořízením nahrávek a vypracováním pracovních listů a jejich využitím pro uvedenou diplomovou práci.

Jméno a věk dítěte:

Mateřský jazyk dítěte:

Dne:

Podpis:

Příloha 2 – písemný souhlas pro ředitele školy

Vážená paní ředitelko,

moje jméno je Bc. Veronika Matějková. Studuji magisterský obor Učitelství českého jazyka a literatury na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy a aktuálně pracuji na své diplomové práci, ve které se zabývám tím, jak současní studenti rozumějí frazémům a jak je používají. Připravila jsem pro studenty pracovní listy, které se týkají frazeologie, a ráda bych shromáždila i audionahrávky zachycující to, jak spolu studenti při vyplňování pracovních listů komunikují.

Z tohoto důvodu bych Vás ráda požádala o souhlas s realizací praktické části mé diplomové práce na Vašem gymnáziu. Rodiče studentů formou informovaného souhlasu žádám o souhlas s použitím nahrávek, vyplněných pracovních listů a základních informací (jméno, věk, mateřský jazyk dítěte). Veškeré materiály budou sloužit pouze pro účely mé diplomové práce. Nahrávky zpracuji a v práci použiji pouze ve formě anonymizovaného přepisu, který bude obsahovat jen takové informace, jež neohrozí soukromí Vašich studentů ani celého gymnázia, nemusíte se obávat, že by nahrávky byly někde k volnému poslechnutí. Data z pracovních listů budou použita anonymně. Jména studentů budou kvůli zachování soukromí a bezpečnosti změněna. Účast na výzkumu je dobrovolná.

V případě dotazů či nejasností mě neváhejte kontaktovat na mailové adrese

matejkova.verca1@seznam.cz.

Děkuji Vám za spolupráci,

Bc. Veronika Matějková

Pokud souhlasíte, prosím Vás o podpis informovaného souhlasu.

Souhlasím s realizací praktické části diplomové práce Bc. Veroniky Matějkové na mém gymnáziu a s tím, aby se studenti z mého gymnázia zúčastnili výše popsaného výzkumu, souhlasím také s pořízením nahrávek a vypracováním pracovních listů a jejich využitím pro uvedenou diplomovou práci.

Dne:

Podpis:

Příloha 3 – pracovní list pro jednotlivce

PRACOVNÍ LIST I

1. Vypiš z textu přísloví a uveď jeho význam. Rozhodni, zda se do daného kontextu hodí.

Je pochopitelné, že za takových poměrů jsem byl velmi překvapen, když jsem jednoho večera jako obvykle vstoupil na palubu naší obytné lodi a v ústrety mi přihopsala teta Kateřina.

Tvářila se, jako by očekávala, že její přítomnost vyvolá u mne výbuch nadšení. Dovádivě žvatlala a jako obvykle chrlila ze sebe jedno přísloví za druhým. Mezi jiným říkala, že host do domu, Bůh do domu.

(Zdeněk Jirotka, *Saturnin*)

2. Vysvětli zvýrazněné slovní spojení.

Dny, ve kterých mne ošetřovala po našem návratu z Bílého sedla, patří k nejhorším, které jsem prožil. Měl jsem opravdu od toho pohmoždění prudké bolesti v zádech, a milá Kateřina usoudila, že **mé dny jsou sečteny**.

(Zdeněk Jirotka, *Saturnin*)

3. Přečti si situaci v textu a uveď, jaké další vhodné přísloví by se dalo danému člověku říci.

Zrovna tak není dobře říkat někomu, kdo čeká patnáct let na povýšení a zase byl přeskočen, že trpělivost přináší růže. V tom případě by se spíš hodilo přísloví, že tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne.

(Zdeněk Jirotka, *Saturnin*)

4. Vypiš z textu přísloví/rčení či ustálená slovní spojení a uveď jeho/jejich význam.

Povídala, že by to člověk nevěřil, když v těch letech ještě někdo nemá rozum. Vždyť je to o život. Nemůže to dobře skončit. Tak dlouho se chodí se džbánem pro vodu, až se ucho utrhne. Takovému starému člověku stačí, aby se nachladil, a jede. Copak to někdy někdo slyšel? To se rozumí, on má vždycky svou hlavu jako všichni mužští. To by jich ubylo, kdyby dali na to, co ženská povídá.

(...)

Venku zaburácel hrom a teta Kateřina vykřikla. Potom pravila, že komu není rady, tomu není pomoci. Ona ho varovala, ale kdepak, je jako malé dítě. Žádala, aby jí někdo řekl, jaký to má smysl. Celé dny sedí doma, ale jak začne takové dopuštění, tak zrovna musí jít ven. Všechno to povídání se týkalo dědečka. On totiž má bouřku vášnivě rád, a jak začne venku třískat hrom, nikdo ho doma neudrží. Vezme si gumový plášť, klopený klobouk do deště a v juchtových botách brouzdá venku tak dlouho, až ten ohňostroj skončí. Doktor Vlach říká, že je to odbornický komplex a že se dědeček chodí dívat, jak dělá elektřinu konkurence. Teta pravila, že by jednoho ranila mrtvice a že budeme obědvat. Na dědečka nebudem čekat, kdo pozdě chodí, sám sobě škodí. Odešla do kuchyně vydat příslušné rozkazy. Pokoj příjemně ztichl a já jsem toužil, aby se otevřely dveře a vstoupila slečna Barbora.

(Zdeněk Jirotka, *Saturnin*)

5. Dopln' uvedená ustálená přirovnání.

Zdravý jako

Hlas jako

Kyselý jako

Ostrý jako

Mlsný jako

Kluk jak

Studený jako

Lehký jako

Líný jako

Chudý jako

6. Zamysli se a vysvětli významy jednotlivých rčení a slovních spojení.

Zasáhl ho Amorův šíp.

Byl to danajský dar a stal se jablkem sváru.

Visel nad ním Damoklův meč.

Byla to učiněná Sodoma a Gomora.

Stojí jako Lotova žena.

Byl to šalamounský rozsudek.

Jejich snažení se ukázalo být sisyfovskou prací.

Všichni poznali, co je jeho Achillovou patou.

7. Pranostiky (ustálená slovní spojení, vycházejí z lidové slovesnosti. Vztahují se k ročním obdobím a počasí, jsou obvykle rýmované.) **všichni známe. Vymysli aspoň dvě pranostiky, které se vztahují k měsíci tvého narození či svátku, případně k tvému oblíbenému ročnímu období.**

8. Pokuste se k popisu situací přiřadit a napsat správné rčení/přísloví, které dané situaci odpovídá.

1. Eliška je od malička velice rychlá, což se jí často nevyplácí. Stává se, že se jí věci nedějí tak, jak si představovala.

2. Ondra si stěžuje, že ve škole nemá kamarády, říká, že se s ním nikdo nechce bavit. Paní učitelka ale rodičům prozradila, že se Ondra od začátku roku do kolektivu nezapojuje a nápady na hry, které spolužáci vymýšlí, zesměšňuje.

3. Babička byla při přípravě nedělního oběda prozíravá a navařila jídla více. To se jí vyplatilo, jelikož se před polednem neohlášeně objevil strýc s tetou.
4. Petr byl vždycky pilný a tvrdě pracoval. To mu zůstalo až do dospělosti, v současné době vlastní dvě firmy.
5. Dan si zapomněl doma svačinu, a když přišel ze školy domů, snědl i čičku, kterou nesnáší.
6. Vendule se ve škole spolužačky vždycky posmívaly, že není hezká a šikovná. Vendula se pro to dlouho trápila, ale s věkem se vše změnilo. Když se třída sešla na srazu po dvaceti letech, Vendula se mohla pochlubit mladistvým vzhledem a fotkou svojí krásné a šťastné rodiny.

Příloha 4 – pracovní list pro skupiny

PRACOVNÍ LIST II

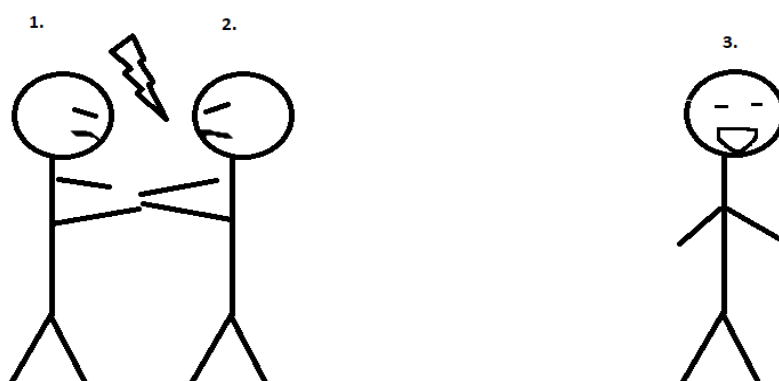
1. Zamyslete se a zkuste každý vybrat nejpodivnější nebo nejvtipnější přísloví/rčení/přirovnání atd., se kterým jste se setkali.

2. Zamyslete se a vyberte jedno přísloví/rčení/přirovnání atd. které jste sami nikdy v komunikaci nepoužili, a jedno přísloví/rčení/přirovnání atd., které naopak používáte (nebo případně vaše okolí).

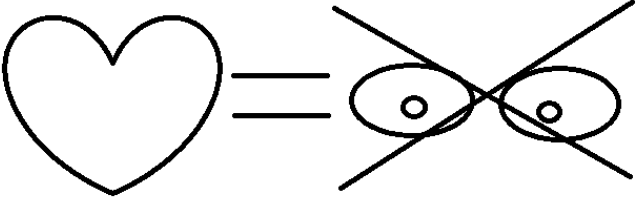
3. Debatujte ve skupince o tom, jestli je nějaké přísloví/rčení/přirovnání atd., kterému jste dlouho nerozuměli nebo mu doposud nerozumíte.

4. Následující obrázky (resp. schémata) zobrazují česká přísloví/rčení. Zkuste ve skupině přijít na to, jaká to jsou.

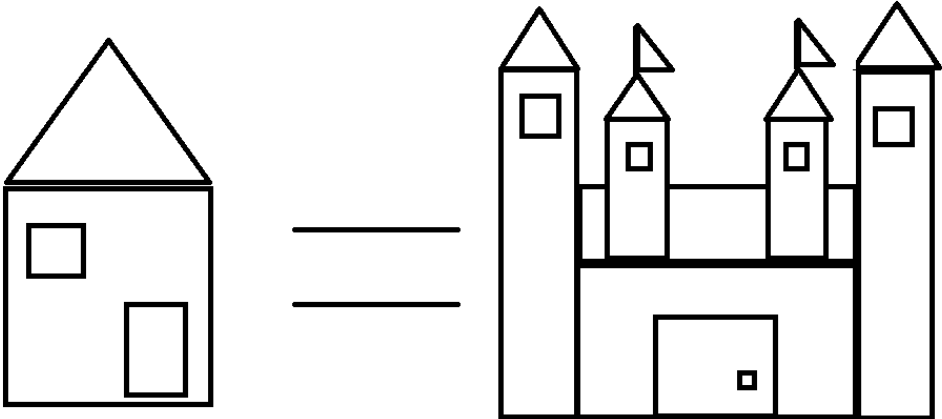
(A)



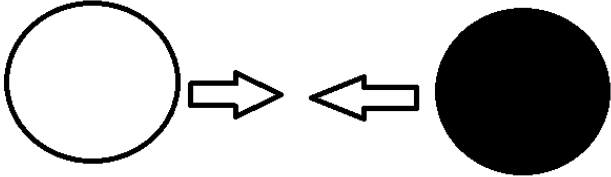
(B)



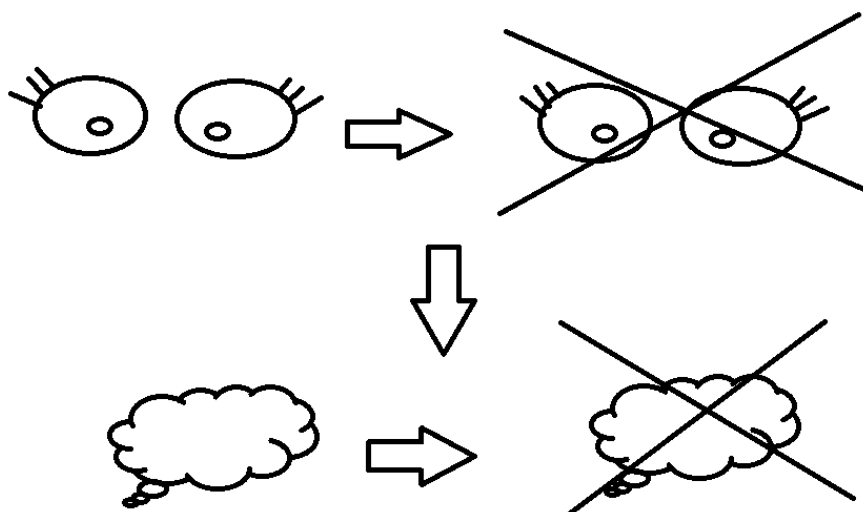
(C)



(D)



(E)



5. Zkuste ve skupině každý pomocí přirovnání popsat postavu z knihy nebo filmu/pohádky (např. Rákosníček je zelený jako brčál).

Příloha 5 – přepisy skupinové práce

Ročník 1

V této třídě bohužel došlo k technické chybě – nahrávání se nepodařilo, vypnulo se v průběhu skupinové práce. Skupiny si poté tedy – jako druhý pokus – svoje práci procházely a komentovaly, což je náplní nahrávek.

Skupina 1

S1: takže (.) první cvičení (.) zamyslete se a zkuste každý vybrat nejpodivnější nebo nejvtipnější rčení přísloví přísloví atakdále se kterým ste se setkali

S2: takže co sme neudělali že jsme nevybrali každý (.) ale já žádný neznam

S1: asi prostě jedno

S3: jeden za tři všichni za jednoho

S2: přesně

S4: takže dál (.) zamyslete se uveďte jedno rčení přirovnání atakdále které ste sami v komunikaci nikdy nepoužili (.) což sme dali jednooký mezi slepými králem (.) protože nevim kdo to kdy v životě použil

S2: a pak tam máme jedno přísloví rčení atakdále které naopak používáte případně vaše okolí (.) líná huba holý neštěstí protože to slyším pětkrát denně

S3: ne asi

S1: jo no

S5: jakože nevim nevim

S2: jakože když se tě někdo ptá jestli chceš jabko a ty mu to neřekneš tak ho třeba nedostaneš

S5: jo to dává smysl

S2: debatujte ve skupince o tom jestli je nějaké přísloví rčení přirovnání atakdále kterému ste dlouho nerozuměli nebo dosud nerozumíte

S5: němci sou uřvaný

S3: teď fakt (.) co že tam je?

S2: lotova žena

S3: lotova žena

S1: to nechápu

S2: já znam tak definici pěti přísloví takže (.) vzhledem k tomu je jich dost (.) a jinak všechny ty římský řecký starý my sme se to neučili v dějepise tak to nevim

S6: ale třeba damoklův meč sme se učili (.) v češtině v čítance

S3: a eště nějakej uzal

S4: k tomu byl příběh že přišel

S1: jo tenhle ten uzel

S4: no a nikdo to nemoh od té doby rozvázat (.) to je vlastně vo tom že je to lehký řešení

S2: a pak ten sisifus nebo sisofus

S3: sysifická práce

S5: jo to je tak ten šutřík do kopečka musel zase skutálet (.) práce na nic

S4: zbytečná práce

S2: následující obrázky respektive schémata zobrazují česká přísloví rčení (.) zkuste ve skupině

S3: to za á dva se perou třetí se směje

S2: má krásnej úsměv teda

S2: co oči nevidí to srdce nebolí

S2: můj dům můj hrad

S3: to sme skoro nevěděli

S2: protiklady se přitahují (.) protože nejsme rasisti (.) sejde z očí sejde z mysli

S3: zkuste ve skupině každý pomocí přirovnání popsat z knihy nebo filmu pohádky (.) takže liška v budulínkovi je mazaná jako liška

S2: tak můžeme zkusit ještě nějaký

Skupina 2

S1: zamyslete se pokuste vybrat nejdivnější nebo nejvtipnější rčení přísloví přirovnání atakdale se kterým ste se setkali (.) kdo krká a prdí zdraví si tvrdí

S2: na každou svini se vaří voda

S3: lepší jeden prd než deset doktorů

S4: já souhlasim s tímhle to je dobrý

S1: dobře dobře tak všichni souhlasí se všim

S5: lepší než drátem do oka

S1: takže cvičení číslo dva (.) zamyslete se a vyberte jedno přísloví rčení přirovnání atakdale které ste sami v komunikaci nikdy nepoužili a jedno rčení přísloví atakdale které naopak používáte nebo případně vaše okolí (.) takže co používáme (.) líná huba holé neštěstí

S5: já používám lepší než drátem do oka

S1: a další neříkej hop dokud nepřeskočíš

S5: dej tam ještě to (.) napiš tam ještě stokrát nic umořilo osla

S1: cvičení tři (.) debatujte ve skupinkách o tom jestli je nějaké přísloví rčení přirovnání atakdále kterému ste dlouho nerozuměli nebo mu dosud nerozumíte (.) je lepší jeden prd než deset doktorů

S5: je lepší se jednou uprdnout než jet do nemocnice aby ti operovali zaraženej prd

S1: a co znamená stokrát nic umořilo osla

S2: to taky nechápu

S3: když to hodněkrát opakuješ tak (.) když ti něco nevádí ale pořád ti to někdo opakuje tak ti to prostě začne vadit

S1: takže následující obrázky respektive schémata zobrazují česká přísloví a rčení zkuste ve skupině přijít na to která to jsou

S3: tohleto by mohlo bejt (.)

S1: hele hromy a blesky (.) a tenhle týpek

S2: a tenhle je třetí (.) vidíš (.) jedna dva tři (.) když se dva perou třetí se směje

S1: deme na další stránku (.) tady srdíčko rovná se (.) oči přeškrtlé

S2: to by mohlo bejt ty vole

S1: láska je slepá

S3: a nebude to co oči nevidí do srce nebolí

S4: to by taky mohlo bejt (.) napiš to tam (.) napiš to tam všechno

S5: a to druhý to by mohlo bejt můj dům můj hrad

S2: jo dobrý ty vole

S3: si blbej ale i tak to trošku dává smysl (.) ted' sou tady bílý a černý kolečka kámo

S2: to sou magnety že jo

S3: to je černá díra a tohle to bílá (.) černoši a běloši patří k sobě

S4: míchání ras (smích)

S1: magnety magnety (.) jakože protiklady se přitahují

S2: poslední papír (.) tady nevím

S1: nějaký tornádo

S3: to je ovečka

S4: to je mrak (.) ne to je myšlenka

S5: co vidíš to sníš
(smích)

S2: co nevidíš to nepovíš

S3: co nevidíš to nepovíš no to je geniální

S5: ale co to tornádo teda

S1: a není to náhodou co nevíš to nepovíš a ne co nevidíš

S3: škrtni to a napiš nevíš

S2: zkuste ve skupině každý pomocí přirovnání popsat postavu z filmu pohádky (.) například rákosníček je zelený jako brčál

S5: rumcajs (.) les

S2: ale ne musíš popsat jeho

S1: takže pat a mat (.) blbej a blbější
(smích)

S2: ale ne vy to nechápete sakra (..) šikovný jako bořek stavitel

S3: o kanafáskovi měkký jako peřina

S2: to je dobrý

S4: je měkký jako co

S3: měkký jako peřina

S5: kanafásek je jako drak

S6: nebo drak ve šrekovi

S5: jak osina v zadku

S1: haló můžete se soustředit (.) eště něco

S3: až bude mít někdo nápad tak to řekne nebudem tady mluvit jak

S1: já bycj eště něco rád udělal (.) můžu se zeptat kdo je jako hrozně moc nepříjemnej

Já: jako postava nějaká z pohádky?

S3: voldemort

S2: ambridžová (.) je milej jak ambridžová
(smích)

S5: je milá jak tříška v prdeli

Skupina 3

S1: zamyslete se a zkuste každý vybrat nejpodivnější nebo nejvtipnější přísloví rčení přirovnání atd se kterým jste se potkali

S2: podle mě nejvtipnější přísloví je kdo pozdě chodí v hovnech se brodí

S3: jo to tam napiš to tam napiš

S1: tak zamyslete se a vyberte jedno přísloví rčení přirovnání které ste sami v komunikaci nepoužili a naopak který používáte

S3: tak já třeba vim že xx používá často to s tím s tou včelou.

S2: jo je zmatenej jak polní včela žejo

MIX: lesní včela

S1: to je dobrý to je dobrý

S2: a třeba jak tam bylo minule na tom papíře tak já jsem vůbec nevěděla neznala a nepoužívala to host do domu bůh do domu

S3: jo to znam, to bylo na tom minulym

S1: tak jo to tam napíšem

S1: následující obrázky repektive schémata zobrazují česká přísloví rčení zkuste ve skupině přijít na to která to jsou (.) tak co to bude

S2: jo počkej a ty obrázky jako patřej k sobě

S3: jo

S1: tak ten paňák

S3: ten se směje žejo

MIX: a tamty se perou

S3: dva se perou, třetí se směje

MIX: jóóóó

S3: my sme tak chytrý

S4: to srdce nebolí

S2: oukej

S1: co je tohle

S3: můj dům můj hrad

S2: a to poslední je protiklady se přitahují mimochodem

S4: protože je tam bílá a černá

S3: žejo a to se přitahuje

S2: sejde z očí, sejde z mysli

S3: eště pětku sme vynechali

S5: přirovnání popsat postavy z filmu nebo knihy

S3: je malej jako... kdo je malej?

MIX: xx

S2: rákosní

S1: jako z filmu ale

S4: já myslim že moc věcí z filmu malejch není

S5: mimoni

S4: mimoni žlutej jak banán

S2: šmoulové sou malí mrňouskové

S3: jo napiš

MIX: medvídek pú

S3: je mlsný jako medvěd

MIX: pú, medvídek pú (.) medvídek pú vylízal mísu

S3: debatujte ve skupince o tom jestli je nějaké přísloví rčení kterému ste dlouho nerozuměli nebo nerozumíte

JÁ: no je nějaké přísloví kterému nerozumíte

S2: já si přísloví moc nepamatuju

S4: a už vůbec ne když s nima máme nák pracovat

S2: kdo jinému jámu kopá sám do ní padá

S3: čemu na tom jako nerozumíš

S1: (čte) čemu jste nerozuměli

S2: počkej já přemejšlim

S3: hele já většinou tomu čemu nerozumim tak to vypustíš z hlavy žejo

S2: no právě

S1: tomu s tou lotovou ženou (.) stála tam jak lotova žena nebo něco takovýho

S4: jo to je něco s tím sloupem

S2: něco s tou lotovou ženou jak je to s tou lotovou ženou

S2: stála tam jako lo (.) jako lotův sloup

S1: ne žena

S2: já to hlavně neumim vysvětlit

S1: svědkem krysy je jiná krysa

S2: cože

S1: to sem jednou slyšela od svojí babičky

S1: no jasně

S1: spíš od svojí praprababičky

S3: tak tam napiš prostě lotovu ženu

S1: stojí tam jak lotova žena

S2: stála tam jak lottova žena

S3: nebylo to jako lokotova žena?

S2: ne lotova

S4: zní to chytře a my to dáváme do věci kterou nechápeme (.) nevím jestli pak zníme chytře my.

S1: píše stojí tam jako lotova žena

S3: myslim že to bylo lokotova
S1, S2: ne
S1: napiš tam stát jako lotova žena
S4: nebo jako solný sloup
S2: tak solný sloup tomu rozumim
S3: čekal na (.) takový to jak tam byly ty dvě ména
S2: jo takovej ten ten
S3: jak tam mají apokalypsu nebo něco takovýho

Ročník 2

Skupina 1

S1: zamyslete se a zkuste každý vybrat nejpodivnější nebo nejvtipnější přísloví rčení
přirovnání se kterým ste se setkali
S2: nemluvim s lidma abych se na něco setkala
S3: nenápadnej jak bagr v koupelně
S4: nebo jako jednorožec na náměstí
S2: a jo, to znam ty jo
S5: přirovnání jak tvoje máma
S3: jako jo tvojí mámu tam hod' (.) tvoje máma
S4: jo tvoje máma
S1: jako co
S3: je hnusná tři tečky jako tvoje máma
S1: tam může bejt cokoliv prostě
S2: to je univerzální
S3: to máme jako univerzální zakončení čehokoliv
(.)
S2: bagr v koupelně (.) představ si že deš po poli a tam bagr nenápadnej
S1: vyberte přísloví které ste nikdy nepoužili a jedno přísloví které používáte
S2,S3: tvoje máma
S4: ale jako jo (.) ty to používáš nejvíc (.) reálně to používáš třeba dva měsíce
(.)
S4: a který sme nikdy nepoužili?
S2: já sem jako nikdy nepoužívala třeba jako ten džbán
S3, S4: jo ten džbán

S1: tak dlouho se chodí s džbánem pro vodu až se ucho utrhne

S5: to sem třeba používala když sem šla tátovi pro pivo

(.)

S1: debatujte ve skupinkách jestli je nějaké přísloví bla bla kterému ste dlouho nerozuměli nebo dosud nerozumíte

S2: tak třičtvrtě toho co existuje

S2: třeba ten džbán (.) jako já to chápu ale

S3: hele a čemu sme ještě nerozuměli?

S4: jako ničemu (.) je to takový úplně divný

S5: jo

S2: třeba včera s tím jabkem nebo tím mečem

S3: jo že nad nim visí někoho meč

S5: Damoklův

S1: ale to sem pochopila to se používá

S2: ale já to neznam

S1: to seš jediná ale

S3: co tam eště bylo (.) něco úplně na hovno

S1: historické přirovnání

S1: následující obrázky respektive schémata zobrazují přirovnání rčení (.) skuste ve skupině přijít na to jaká to sou

S2: jedna a dva

S1: opaky se přitahují

S3: dva se perou tři se smějou

S2: třetí

(smích)

S2: ty seš normálně národní obrozenec

S1: tady sce oči

S3: no co oči nevidí to srce nebolí

S2: co oči neslyší

(smích)

S2: černá a bílá (.) protiklady se přitahují

S2: taky tam můžeme napsat že z šedý a bílý vznikne ten (.) mulat

S3: řekla si šedá?

S4: domek a hrad a rovná se to

S5: můj dům můj hrad
S2: všude dobře doma nejlíp
S3: to je blbost
S4: ale vono je něco můj dům můj hrad nebo něco takovýho
(smích)
S2: to sem nikdy neslyšela (smích)
S5: ty si ale neslyšela nikdy nic
S3: hele a další oči a přeškrtnutý oči
S6: a tornádo a přeškrtnutý tornádo
S3: to není tornádo
(smích)
S2: on je úplně vypatlanej
S3: jako myšlenka (.) vidíš nevidíš myslíš nemyslíš
S2: když nevidíš tak nemyslíš
S4: to je ovečka šaun
S3: není to (xxx) (.) ale já sem z moravy to se říká když se připíjí (.) ale je to hovorový tohle bude spíš nějaký přísloví
S5: to vypadá jak chemická rovnice
S6: když nevidíš tak nemluv
S5: co nevidíš tak vo tom nemluv
S2: co si neviděl to si neslyšel
S1: a ucho je tady kde?
S1: tamto můžou bejt dva významy
S3: láska je slepá
S2: lav is blaind (.) na netflixu je to sračka
S6: už to mam sejde z očí sejde z mysli
S6: skuste ve skupině (.) já to nebudu číst
S3: ty seš negramot
S6: ty seš
S3: já mam jedničku z češtiny
S1: skuste ve skupině pomocí přirovnání popsat postavu z filmu knihu pohádky například rákosníček je zelený jako brčál
S6: hlasuju pro edieho
S3: modrej jak šmoula

S4: šmoulové jsou modří jako obloha

S2: modrý jako modrý barák

Skupina 2

S1: máme udělat nějaký systém abychom se nepřekřikovali

S2: nevím možná můžem

S3: co budeme dělat první?

S1: prostě budem podle pracovního listu

S2: zkuste každý vybrat nejpodivnější nebo nejvtipnější přísloví rčení přirovnání atakdale se kterým ste se setkali (.) každý takže asi budeme (.) xxx začni

S3: to bude na dlouho já si totiž nepamatuju co sem slyšela nedávno

S2: nebo kdokoliv koho něco napadne tak říkejte

S4: já mam (.) tichá voda břehy mele (.) je to divný ale je to jako nejvtipnější

S5: není lepší užvaněná ženská co pořád mele (.) to je jako celý s tou vodou

S2: to sem nikdy neslyšela takhle celý (.) možná to dát jako další

S5: to je k tomu

S3: tak to dáme do závorky

S1: s těma ženskejma mě ještě napadlo něco že (.) já už nevím jak to je ale něco že kam čert nemůže tam strčí babu

S2: jo

S3: jo kam nemůže čert tam nastrčí bábu

S4: ženskou

S2: sou taky asi různý verze že jo (.) to bývá

S5: eště mě napadlo něco (.) je tam i přirovnání

S4: jo je tam i přirovnání

S5: chudý jako kostelní myš

S2: já přemejšlim nad nějakým vtipným ale nemůžu na nic přijít (.) já přísloví a tyhle věci berou většinou velmi vážně

S3: utrhnu ti hlavu a hodim ti jí do obličeje to je tátova oblíbená výhrůžka

S2: a je to to

S3: no to nevím

S4: já tam většinou vnímam ten význam a ne jestli je to divný nebo vtipný

S1: to by stačilo

S2: zamyslete se a vyberte jedno přísloví rčení nebo přirovnání které ste sami v komunikaci nikdy nepoužili a jedno přísloví které naopak používáte

S3: myslim si že to je velice jednoduché (.) to co nepoužíváme (.) to první
S4: no právě jestli to znáš když to nepoužíváš
S1: já sem skoro asi nic nepoužila
S4: mezi slepými jednooký králem
S3: to já používám
S2: já třeba vůbec nepoužívám kdo chce kam pomozme mu tam (.) použil to tady někdo
S4: já
S3: já mám něco co používáme asi každěj (.) dvakrát měř jednou řež
S2: já říkám každý svého štěstí strůjce
S5: já docela často používám bez práce nejsou koláče to ste asi slyšeli (.) u svý babičky okolí
S2: nebo líná huba holý neštěstí
S4: a že ranní ptáče dál doskáče
S2: souhlasim že to asi bude velmi často používaný
S2: a co nepoužíváme
S3: tak dlouho se chodí do lesa pro vodu až se ucho utrhne
S4: se džbánem ne do lesa
S1: ke studni
S3: nebo jak se do lesa volá tak se z lesa ozývá
S2: použil to někdy někdo
S1: to se používá ale
S4: já sem to možná i někdy použila
S5: vrána k vráně sedá hloupý hloupého si hledá
S2: já to znam jako člověk rovného si hledá
S5: použil to někdo
Hromadně: asi ne
S2: nebo člověk člověka
S2: člověk rovného si hledá
S1: můžeš říct asi cokoliv
S2: debatujte ve skupince o tom jestli je nějaké přísloví rčení blabla kterému ste dlouho nerozuměli nebo doposud nerozumíte
S5: já nerozumim tomu chodit s džbánem pro vodu
S1: protože tak dlouho děláš nákou věc (.) třeba když v něčem dlouhou dobu podvádíš tak se na to jednou přijde
S3: ale i v dobrým nic se nemá přehánět (.) a i ve špatným to může bejt bych řekla

S5: můžeš spoustkrát nevim co jezdit nepřipoutanej a nic se ti nestane a jednou se to prostě změní a stane se

S4: napadlo mě ještě jedno nepoužívaný (.) i mistr tesař se někdy utne

S1: to je blbý teda (.) co to vlastně znamená

S3: prostě i ten co to umí to někdy zkazí

S5: já to třeba nikdy neslyšela

S2: s kým se to stýkáš (smích)

S5: nebo xxx já to znám jinak (.) host do domu hůl do ruky

S2: nebo sem dlouho nerozuměla tomu stát jako tvrdý y jako nohama nahoru

S3: to je fakt

S4: nebo to stát jako solný sloup

S3: eště mě napadlo jedno nepoužívaný (.) co tě nepálí nehas

S2: ale mně přijde že to zní normálnějc nehas co tě nepálí ale víckrát jsem slyšela to co tě nepálí, nehas

S2: následující schémata respektive obrázky ----

S3: tohle je když se dva perou třetí se směje

S1: tohle je láska je slepá

S2: nechte mi taky něco

S4: co oči nevidí to srce nebolí (.) nebo jde i láska je slepá

S2: já bych dala šanci holkám, xxx můžeš

S6: neznám přísloví

S3: můj dům můj hrad

S2: další (.) černobílý

S5: sejde z očí sejde z mysli

S2: použili ste to někdy

S2: já to používám hodně (.) pokuste se pomocí přirovnání popsat postavu z pohádek například rákosníček je zelený jako brčál

S1: půjdeme po kolečku pak kdyžtak můžeme zkusit kolik má kdo času

S2: chce někdo začít

Hromadně: ne

S2: začnu já jen to musím napřed vymyslet

S1: Nejdřív myslet potom mluvit jak je vlastně to přísloví

S3: Co na srce do na jazyku ale to je trochu jiný

S2: to je taková kritika vlastně

S3: saturnin je mazaný jako liška
S4: to by šlo
S5: nevim koho popisovat
S2: nějakou charakteristiku význačnou
S6: wil šplhá jako opice
S3: kdo?
S6: wil z hraničářova učně
S3: aha já neslyšela to méno (.) někam do věže třeba
S2: šplhá jako pavouk
S1: já neznam nic jako velmi známýho
S3: to nemusí bejt velmi známý
S1: ale já to potřebuju
S5: ferda mravenec je pracovitej jako nevim (.) pracovitej jako včela
S1: já myslela jako mravenec (smích)
S2: bylo by to ftipný když bysme mravence připodobňovali k včele
S1: tak asi máme

Skupina 3

S1: srce přeškrtlý (.) láska je slepá
S2: černý (.) bílí sou černý (.) bílý černý srážka
S3: dům rovná se hrad (.) domov je tvoje království
S2: kde je zadání k tomuhle vole
S1: následující obrázky zobrazují česká rčení přísloví zkuste ve skupince přiznat jaká to je
S2: dva se perou třetí se směje
S4: to existuje?
S2: jo
S3: co oči nevidí do srce nebolí
S2: a kde tam máš srce
S1: co je tady to (.) to je nějakej obláček
S4: to je mozek
S3: to je noc a den (.) to je to spodní
S2: to není přísloví noc a den
S1: napiš tam protiklady se přitahují
S3: hej čekej jaký je nejpodivnější přísloví rčení přirovnání který ste kdy slyšeli
S1: bez práce nejsou koláče

S2: teplej jako domek (smích)
S5: no nejdívnější je asi kokoti xxxx
S6: bezďák má domov všude
S1: přísloví které ste v komunikaci nikdy nepoužili
S2: žádný
S3: napiš sem bezdomovec má domov všude
S1: to bylo když jsem to vyhledával jako úplně první
S2: láska je co
S5: slepá
S1: to sem našel na gůglu když sem to potom vyhledával
S2: kdy potom
S1: po hodině
S5: hele není to náhodou když se dva perou třetí se směje
S3: to sem nepoužil
S6: já nepoužil nikdy nic
S2: kolik nás je sedum (.) tak já napíšu jedna až sedum a každej napíše jedno přísloví
S5: no xxx by to měl těžký ten používá všechny přísloví světa
S7: debatujte ve skupince o tom zda je nějaké přísloví rčení přirovnání kterému ste dlouho nerozuměli nebo dosud nerozumíte
S3: musíme debatovat
S2: tak debatuj
S7: šrek je tlustý jako sud
S6: prostě když máš oči tak máš myšlenku a když nemáš oči tak nemáš myšlenku
S2: slepý nevidí
S1: když oči nevidí tak spíš