

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
**KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY**

**Pěstování kultivovaného projevu a  
komunikační výchova ve škole (2. stupeň ZŠ)**

**Forming of sophisticated sérech and  
comunication skills at schoul  
(2. level of primary school)**

**Diplomová práce**

Vedoucí DP: PhDr. Pavla Chejnová, Ph.D.

Autor DP: Daniel Šerák

adresa: Rudolfovská 86  
České Budějovice  
370 01

obor studia: Český jazyk a literatura – Dějepis

typ studia: Prezenční, magisterské

Rok dokončení DP: 2010

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a použil jsem jen pramenů, které uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Českých Budějovicích .....

# OBSAH

ÚVOD .....	s. 5
<b>1. POJETÍ VYUČOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU V MINULOSTI</b>	
1.1 Stav vyučování slohu v 18. století .....	s. 6
1.2 Vývoj vyučování v 19. století .....	s. 6
1.3 Změny situace během 20. století .....	s. 9
<b>2. CHARAKTERISTIKA VÝVOJE SOUČASNÉHO POJETÍ VYUČOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU</b>	
2.1 Charakteristika vyučovacího předmětu .....	s. 12
2.1.1 Obsahové vymezení .....	s. 12
2.1.2 Časové a organizační vymezení .....	s. 13
2.1.3 Výchovné a vzdělávací strategie .....	s. 13
2.2 Současné koncepte podle RVP a ŠVP na 2. stupni ZŠ, víceletých gymnáziích a na 3. stupni SŠ .....	s. 14
2.2.1 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 6.ročníku ZŠ a primě víceletých gymnázií .....	s. 14
2.2.1.1. Výstupy, které jsou očekávány dle RVP a ŠVP .....	s. 14
2.2.1.2 Probírané učivo .....	s. 15
2.2.1.3 Souvislosti – mezipředmětové vztahy .....	s. 15
2.2.2 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 7.ročníku ZŠ a sekundě víceletých gymnázií .....	s. 16
2.2.2.1 Výstupy, které jsou očekávány dle RVP a ŠVP .....	s. 16
2.2.2.2 Probírané učivo .....	s. 16
2.2.2.3 Souvislosti – mezipředmětové vztahy .....	s. 16
2.2.3 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 8. a 9. ročníku ZŠ a tercii a kvartě víceletých gymnázií.....	s. 17

2.2.4 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 1. – 4. ročníku SŠ .s. 17	
2.3 Komunikační a slohová výchova v terciárním vzdělávání .....	s. 21
3. VZOROVÉ PŘÍPRAVY NA HODINY ČESKÉHO JAZYKA, KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU	
3.1 První příprava na vyučování českého jazyka a slohu .....	s. 24
3.2 Druhá příprava na vyučování českého jazyka a slohu .....	s. 26
3.3 Třetí příprava na vyučování českého jazyka a slohu .....	s. 27
3.4 Čtvrtá příprava na vyučování českého jazyka a slohu .....	s. 28
4. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU K VÝUCE KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU	
4.1 Struktura a cíle dotazníku .....	s. 30
4.2 Zpracování dotazníku .....	s. 32
4.2.1 Zadání č. 1 a 2 .....	s. 32
4.2.2 Zadání č. 3 .....	s. 33
4.2.3 Zadání č. 4 .....	s. 34
4.2.4 Zadání č. 5 .....	s. 36
4.2.5 Zadání č. 6 .....	s. 37
4.3 Závěrečné shrnutí dotazníku s ohledem na jeho respondenty .....	s. 42
5. OSOBNOST KOMUNIKÁTORA	
5.1 Komunikátorovy kompetence .....	s. 44
5.2 Typy osobností komunikátora a jejich působení na komunikační proces.....	s. 46
5.3 Role a hodnoty kvalitního prezentátora .....	s. 47
5.4 Působení kultury a etiky na interpersonální komunikaci .....	s. 48
6. ZMĚNY A VÝVOJOVÉ TENDENCE V UČEBNICÍCH ČESKÉHO JAZYKA NA ZÁKLADĚ KOMPATIVNÍ ANALÝZY .....	
	s. 50
ZÁVĚR .....	s. 59
PRAMENY A LITERATURA .....	s. 61
RESUMÉ .....	s. 64
KLÍČOVÁ SLOVA .....	s. 65

## ÚVOD

Tématem mé diplomové práce je pojetí komunikační výchovy a slohu v teorii a školské praxi. Komunikace v rámci mezilidských vztahů je v současné době oblíbeným a často diskutovaným tématem. Odborníci se domnívají, že by se s fenoménem komunikace mělo začít pracovat již v útlém, předškolním věku. Proto se v posledních letech vyvíjely a upravovaly kurikulární dokumenty, konkrétně mám na mysli Rámcově vzdělávací program a Školní vzdělávací program, které pracují s tématy souvisejícími s rozvojem osobnosti žáka prostřednictvím nových klíčových kompetencí.<sup>1</sup>

Cílem mé práce je zpracovat pojetí výuky komunikační výchovy a slohu na základních a středních školách. Východiskem mi bude historicko-teoretický vývoj a pojetí v kurikulárních dokumentech daného tématu a jeho následné porovnání se školskou praxí. Vše jsem se snažil doložit textovými nebo obrazovými přílohami (např. dotazník), které mi byly buď zdrojem inspirací pro odborné analýzy, nebo průvodním materiálem v dalším zkoumání (např. pracovní listy pro ukázkové hodiny). Ve svých analýzách informací vycházím nejen z odborných publikací, učebnic, popř. kurikulárních dokumentů, ale i z vlastních postojů a názorů získaných za dobu své učitelské praxe.

---

<sup>1</sup> Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Žák si rozvíjí kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní kompetence. in Rámcově vzdělávací program pro gymnázia

# 1. POJETÍ VYUČOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU V MINULOSTI

## 1.1 Stav vyučování slohu v 18. století

Novodobé vyučování slohu na základní škole začíná rokem 1775, kdy v době vlády Marie Terezie vstoupila v platnost nová školská reforma. Sloh jako samostatný vyučovací předmět našel své místo v učebních plánech nově organizovaných škol. Jeho výuka však nebyla vedena k rozvoji osobnosti dítěte, ale spíše k potřebám dospělých, s nimiž se počítalo především jako s rolníky a řemeslníky. Ve slohu byl sice zakotven mluvený i psaný projev, ale základní dobová metodická příručka *Knihy metodní* z roku 1777 kladla důraz především na sloh psaný, což znamenalo v praxi např. nácvik napsání dopisu, udělení plné moci, potvrzení o příjmu peněz apod. Tato tvrzení vystihují dobře názvy prvních našich česky psaných „učebnic“ určených pro výuku a vyučování slohu: *Krátké uvedení k vyhotovení psaní a jiných písemností, kteréž v obecnství uměti zhotoviti velmi užitečné jest* (Klička, 1815), *Navedení k vyhotovení písemností ve všelikých potřebách obecného života* (Jezdinský, 1823). Dalším úkolem žáků při vyučování slohu byla jednoduchá reprodukce přečteného textu. Aby mohlo být alespoň v určité míře dosaženo stanovených cílů, byla zavedena a postupně také zdokonalována soustava průpravných cvičení.

## 1.2 Vývoj vyučování v 19. století

Třicátá léta 19. století přinesla však jistou změnu předchozího stavu. Pedagogové začali prosazovat odklon od praktických potřeb dospělého člověka a přikláněli se k prosazování zájmů o dítě. J. Filcík se k této problematice vyjádřil ve své knize *Písemnosti pro nejoutlejší mládež českou a moravskou* z roku 1831. Nově se utvářející česká společnost, politické a sociální změny v Evropě, ale i u nás

vytvořily v této době trvalý tlak na obsah vyučování na základních školách. Nejednalo se jen o posílení myšlenek a postojů národních ve výuce dějin, šlo i o ostatní vyučovací předměty, tedy i o sloh. V revolučním roce 1848 byla vydána nová příručka pro vyučování slohu, autorem byl V. D. Bíba a nesla název *Teoreticko-praktické navedení k písemnostem*. Z názvu můžeme vyčíst, že i ona směřovala spíše do praxe, ale vedle toho se však nově opírala také o teorii. Tu v tomto případě představovalo spíše učivo jazykové v širším slova smyslu, méně teorie stylistická. I přes své nedostatky však Bíba ve své době vytvořil učebnici moderní, protože do ní zařadil mj. i cvičení stylizační a lexikálně-sémantická – propojil vyučování mluvnice, především syntaxe s výukou slohu. Jako základní slohové útvary Bíba zdůraznil především popis a vypravování.

Ke škodě věci nepokračovala další vydání této učebnice v nastoupené cestě, jistá vyváženost slohu a mluvnice se ztrácela ve prospěch stále více převažujícího učiva mluvnického. Rovnováha mezi částmi výkladovými a cvičeními ustupovala stále zřetelněji na úkor cvičení.<sup>2</sup> Bíba se sám pokusil řešit situaci vydáním příručky *Cvičení slohová pro hlavní obecné školy* (1857), v níž některé slohové úkoly úzce spojil s rozbohem čítankových textů a jejich čtením, jiné ještě více propojil s učivem mluvnickým.

Praxe slohového vyučování se však stále pohybovala v oblasti mluvnických cvičení, doplňovaných jednoduchými cvičeními lexikálně-sémantickými a stylizačními. Při nácviu souvislého mluveného projevu bylo stále častěji využíváno reprodukcí čítankových textů a napodobování vzorů. To bohužel vedlo k rostoucímu nezájmu žáků o výuku slohu a metodické bezradnosti učitelů. Nepropracovanost teoretických základů výuky slohu se ve vyučování slohu proměnila v praktikismus a rutinu. Neustále byla vydávána Bíbova učebnice, ta však již nestačila metodickému pokroku ve výuce, vzdalovala se školské praxi a měnila hledání východiska spíše v tápání. Metoda nápodoby, kterou byla výuka slohu ve škole ovládána, byla zcela v souladu s herbartovským pojetím všeho vyučování.<sup>3</sup>

Nové osnovy vyučování slohu byly součástí školského zákona z roku 1869, jako součást školního a vyučovacího řádu z roku 1870 však byly z hlediska stanovení cílů a obsahu výuky příliš stručné. (Obsahovaly porozumění jazykovému projevu a dosažení dovednosti vyjadřovat se v mateřském jazyce,

---

<sup>2</sup> Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s. 10.

<sup>3</sup> Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s.10.

rozvíjení myšlení, posilování paměti, spatřování zdroje poznatků, materiálu pro rozvoj myšlení i pro nácvik paměti jednak v názorném vyučování (nazírání), jednak v čítance, zajišťování výcviku ve formální správnosti projevu ústními a písemnými cvičeními, uplatňování nápodoby jako základní metody cvičení písemných.)<sup>4</sup> Z toho vyplývá, že získávání dovedností a vědomostí bylo mnohdy založené na paměťovém ovládnutí učiva, na opisování, obměně textu, jeho nápodoby a reprodukci. Realie z dějepisu a zeměpisu byly získávány především rozbořením čítankových textů. Delšímu a souvislejšímu projevu měla pomoci práce s osnovou. V roce 1874 byly vydány tzv. normální osnovy, v roce 1885 byly novelizovány, ale ani ony zásadní změnu ve výuce slohu nepřinesly. Příliš velký počet žáků ve třídách, nesourodost osnov nebo nesrozumitelná formulace osnov danou situací zkomplikovaly. To vedlo k přibývání kritických úvah učitelů i odborníků a následnému hledání nových cest.

Vykrystalizovala tři možná řešení. První směr navazoval na tradici, utvořenou již vydanými Bíbovými učebnicemi, což v praxi znamenalo sblížení výuky slohu s mluvnicí.

Druhý směr navazoval ve slohovém vyučování na nově vypracované metody názorného vyučování. Bylo zdůrazňováno, že sloh se neučí věcem, ale vyjadřovat se o věcech. Třetí směr byl založen na práci s čítankou, měl nejvíce zastánců, ale v porovnání se směry předchozími byl nejvíce mechanický a šablonovitý, čímž provokoval, a tím se stal podnětem pro další postupný rozvoj a zdokonalování výuky.<sup>5</sup>

Na pozadí uvedených směrů, jimiž se výuka ve školní praxi ubírala, se postupně objevovaly nové pokusy a snahy, jak vymezit cíl i obsah této výuky. Jednalo se o názor opírající se o nutnost všestranného rozvoje osobnosti žáka a v té souvislosti o požadavek na výraznější pěstování ústního projevu ve školách. Zanikly hlasy, že pojetí výuky slohu je nutno řešit především prostřednictvím oficiálních dokumentů, učebního plánu a osnov, i návrh na vydání minimálních osnov alespoň pro školy pracující v obtížných podmínkách i požadavek (1898), aby k osnovám byly připojeny také metodické instrukce pro učitele.

Nové období pojetí výuky slohu bylo zahájeno v roce 1888 článkem J. Harapata *O thmatech slohových*. J. Harapat se domníval, že jazykový projev žáka

---

<sup>4</sup> Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s.10.

<sup>5</sup> Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s.12.

Čechová, M.: Vyučování slohu. (Úvod do teorie) SPN, Praha 1985.



nemá sloužit jen k opakování probraného učiva, ale že téma se má zvolit tak, aby vycházelo z okruhu dětského zájmu a aby bylo dítěti svým obsahem blízké, nikoli však příliš široké. Návrh to nebyl nový, v české metodické tradici se objevil již dříve. Nakonec byl popularizován metodickou příručkou Vorovkovou (1889), přihlédly k němu i podrobné osnovy z r. 1890 a 1892. V té době přišel Harapat s dalšími požadavky, aby se ve výuce slohu dávala přednost mluvenému projevu před psaným a aby byla nacvičována témata pokud možno aktuální, nejlépe témata s vlasteneckým podtextem.

V praxi se uvedené návrhy velmi rychle osvědčily a zároveň rozšířily, aktivita žáků ve výuce slohu prudce stoukala. Cílem učitelů bylo od samého počátku školní docházky nacvičovat projev samostatný, souvislý, nezastírající žákovi individualitu.

Změny, které se koncem století ve výuce slohu objevovaly, však nevyústěly v žádnou soustavu. Z toho vyplývá, že v při reformní vlně docházelo i k jevům, které byly nežádoucí. Jmenujme např. nadměrné zdůrazňování tématu považovaného za samotný cíl výuky slohu, nerespektující zásadu přiměřenosti, popř. bezhlavé prosazování předčasné samostatnosti projevů.

### **1.3 Změny situace během 20. století**

Vyučování slohu stále chyběla základna kvalitní stylistické teorie. Sama stylistika byla brána jako praktická disciplína, popř. určitá dovednost, jejíž osvojení žákem je jedním z úkolů školy. Počátkem století se proto objevila nová teorie pojetí výuky slohu na našich školách, trojice metodiků F. Bednář, K. Jon a J. Müller vystoupila s metodou volného slohu. V publikaci nazvané *Sloh v nových proudech školské praxe vůbec a jazyka vyučovacího zvlášť* spojili nový směr slohového vyučování se starší tradicí. Základní myšlenkou díla bylo, že správně motivovaného žáka nestačí postavit před vhodně vybraný úkol, ale že souvislému jazykovému projevu je třeba postupně učit, a to i s přihlédnutím k zásadě přiměřenosti i postupného zvyšování náročnosti daných úkolů, tj. připravit žáka na tři základní fáze slohového tvoření, invenci, kompozici a stylizaci. Kompoziční fáze se měla oslabit, pokud se jednalo o sestavení osnovy, autoři neodrazovali sice od toho, aby si žák pro každý souvislý projev sestavil nejdříve osnovu, ale připouštěli mj., že „někdy osnova

žáka brzdí v jeho volném rozletu myšlenkovém“. (*Sloh v nových proudech vyučovacích*, 1903, s. 198). Pro J. Müllera byl volný sloh synonymem pro vyšší rovinu slohu produkčního, zdůrazňoval volbu tématu podmíněnou zájmem žáků, ale i vedení učitele, opírající se o jeho znalosti pedagogické i psychologické. Po kompoziční stránce využíval vzory, jimiž byly texty z čítanek a žákovské práce. Svou knihu a její další vydání proto doplňoval novými texty a žákovskými pracemi, čímž dosáhl oživení nejednoho metodického prvku.

Reformní pojetí vyučování slohu bylo zakotveno i v učebních osnovách z r. 1915 a v jejich modifikaci po první světové válce. Toto pojetí se udrželo na prvním stupni základní školy až do třicátých let. Výuku slohu zbavilo tradičního pojetí výuky, ale výraznější zlepšení nepřineslo. Pomáhalo sice rozvíjet žákovu osobnost, posilovalo jeho důvěru ve vlastní síly, na druhou stranu však v konkrétních projevech a v jejich jazykovém provedení zanechávalo jen nepatrnou stopu.

Třicátá léta můžeme charakterizovat jako etapu, která měla do výuky slohu přinést hlavně systém s přihlédnutím k utváření osobitého slohu. Sloh na nižších stupních škol byl pouhým předstupněm pro utváření individuálního slohu. V osnovách z roku 1933 byl jako jeden z cílů výuky slohu definován požadavek na „schopnost jasného a obratného vyjadřování slohem osobitě zbarveným“, praxe však ukázala, že byl zanedbáván požadavek jasnosti a obratnosti vyjádření. I přes varování Mathesiovo (1939) a Trávníčkovo (1943) byl mnohými pedagogy kladen důraz na sloh, který měl v žákovi probouzet rysy osobitosti, měl rozvíjet žákovu osobnost a dovést je až na práh uměleckého jazykového tvoření. Kritiku tehdejší koncepce vyučování slohu podal v roce 1943 svým dílem *O vyučování slohu* F. Trávníček. Žáci si podle jeho názoru měli osvojovat slohové dovednosti z praktických potřeb. Výuka slohu měla být jen jakousi nadstavbou vyučování mluvnice, tím však v praxi docházelo k náhodnému nebo násilnému spojování slohového učiva s mluvnickým.

Padesátá léta přinesla ostrou kritiku tohoto stavu a zdůraznila spojitost výuky slohu s četbou. Základem struktury učiva i metodických postupů se stala soustava slohových útvarů. Koncem 50. let však již byla tato koncepce kritizována, jako důvod bylo z praxe uváděno, že více nežli slohovými dovednostem se učilo o slohových útvarech.

V šedesátých letech došlo k pokusu o nápravu daného stavu tím, že byl sloh přiřazen nikoli jako nadstavba, ale spíše jako paralela k mluvnici. Soustava slohových útvarů byla ponechána, velkou překážkou však bylo nadměrné teoretizování a menší schopnost využít slohové útvary v praxi. Výuka slohu se změnila ve výcvik směřující ke zpracování tématu podle určitého formálního modelu, kterým byl slohový útvar. Uplatňovala se zásada spojení školy se životem, úkoly ve vyučování slohu měly odpovídat věku žáků a měly se soustředit na výchovu mravní a estetickou.

Sedmdesátá léta přinesla několik prací zabývajících se změnou koncepce výuky slohu. Ta nakonec vyústila v širší uplatnění didaktických zásad ve vyučování slohu na 1. stupni, v další oslabení soustavy slohových útvarů, v podstatě však byla zachována, v jistém přihlídnutí k funkci jazykového projevu a v uvedení komunikativních prvků do výuky slohu.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989, s.16.

## **2. CHARAKTERISTIKA VÝVOJE SOUČASNÉHO POJETÍ VYUČOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU**

Cílem této kapitoly je provést srovnání dvou koncepcí pojetí výuky komunikační výchovy a slohu, a to v rámci Rámcově vzdělávacího plánu (dále jen RVP) a Školního vzdělávacího plánu (dále jen ŠVP).

Při zpracování tohoto tématu budu vycházet z kurikulárních dokumentů mladoboleslavského gymnázia (Gymnázium Dr. Josefa Pekaře v Mladé Boleslavi), charakteristika pojetí bude provedena podle jednotlivých ročníků a zároveň dle témat, tedy:

- 1) očekávané výstupy dle RVP a ŠVP aneb profil žáka
- 2) probírané učivo
- 3) souvislosti v rámci mezipředmětových vztahů

### **2.1 Charakteristika vyučovacího předmětu**

#### **2.1.1 Obsahové vymezení**

Vyučovací předmět český jazyk a literatura je součástí vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura v RVP základního vzdělávání (dále jen ZV) a RVP gymnazijního vzdělávání (GV) a částečně integruje průřezové téma Mediální výchova v RVP ZV a RVP GV. Předmět rozvíjí klíčové kompetence základního a gymnaziálního vzdělávání, především kompetence komunikativní. Vede žáka k vnímání a adekvátnímu užívání českého jazyka v konkrétních komunikačních situacích; k chápání jazyka jako prostředku porozumění a naslouchání druhým i sobě samému, k orientaci v různých diskursivních kontextech komunikace psané i mluvené, veřejné i soukromé. Vede žáky k tomu, že poznání, skutečnost i pravda jsou aspekty jazyka, jež tak nemusí být pouze nástrojem porozumění, ale i dezinterpretace a manipulace, neboť prostřednictvím jazyka formujeme své myšlenky. Největší důraz

je kladen na analýzu textů – mluvených i psaných, která by měla žáky podněcovat nejen k tomu, že se v něčem „vyznají“, ale k porozumění, vytváření souvislostí a respektování plurality možných interpretačních rámců. Koncepce předmětu spatřuje klíčový význam ve výchově ke „čtenářství“, jež vybízí žáky nejen k reflektovanému a kritickému čtení, ale i autentickému osobnímu čtenářskému prožitku, k formování vlastních názorů a tvoření vlastních textů.

### **2.1.2 Časové a organizační vymezení**

Koncepce osmiletého studia je rozvržena do dvou cyklů – nižší stupeň gymnázia (prima až kvarta) a vyšší stupeň (kvinta až oktáva). Osnovy vyššího stupně gymnázia jsou shodné s osnovami čtyřletého studia; větší náročnost při studiu druhého stupně osmiletého gymnázia oproti čtyřletému studiu se neprojevuje v osnovách, ale ve volbě náročnějšího a zkušenějšího učitele, ve výběru textů, metod, a projeví se tak až v konkrétním tematickém plánu učitele. Jedním z problémů v našem školství je fenomén víceletých gymnázií. Do prvních ročníků víceletých (osmiletých) gymnázií přicházejí žáci ze základních škol, proto jsou na ně při studiu na gymnáziu kladeny vyšší nároky než na žáky 6. až 9. ročníků základní školy.

V 6. až 9. ročníku ZŠ je předmět dotován čtyřmi hodinami, na střední škole, resp. ve vyšších ročnících osmiletého studia, třemi hodinami a v posledním ročníku SŠ čtyřmi hodinami. Od 2. ročníku SŠ je výuka českého jazyka a literatury obohacena o povinně-volitelné semináře, jež poskytují prostor nadstandardní látce i metodám práce s ohledem na nadané žáky.

### **2.1.3 Výchovné a vzdělávací strategie**

Výchovné a vzdělávací strategie ŠVP<sup>7</sup> rozvíjejí klíčové kompetence, jež odpovídají jednak kompetencím stanoveným v RVP GV a RVP ZV, jednak tomu, že na školu většinou přicházejí nadaní žáci. Samostatná i skupinová práce, zodpovědná práce s primárními i sekundárními zdroji informací vede k osvojení kompetence k učení, kompetence řešení problémů i kompetencí sociálních a personálních. Metody komplexní analýzy a interpretace nejen literárních textů vedou k posílení kompetencí

---

<sup>7</sup> Odkaz na ŠVP viz Prameny, vzdělávací programy

komunikativních, k respektování názorové plurality i formování a formulování vlastních názorů a postojů a učí nejen nalézat odpovědi, ale i umění pokládat otázky. V rámci předmětu český jazyk a literatura se také počítá se společnými projekty s předměty humanitní studia, výtvarná výchova, hudební kultura nebo dějepis. Běžná výuka povinného předmětu poskytuje prostor i pro to, aby se žáci zapojovali do mimovyučovacíků aktivit (např. Divadelní přehlídka, Baestion – pouliční divadlo, recitační soutěž, Symposion, esejistické soutěže<sup>8</sup>). Konkrétní výchovné a vzdělávací strategie respektují aktuální situaci (učitel, počet a zaměření žáků ve třídě, probírané učivo...) a budou konkretizovány v tematických plánech jednotlivých vyučujících. Nižší stupeň gymnázia pracuje s učebnicemi (viz níže), pro vyšší stupeň gymnázia připravují učitelé dle vlastního výběru v souladu s osnovami texty sami (xerokopie), žáci pracují s odbornou literaturou.

## **2.2 Současné koncepce podle RVP a ŠVP na 2. stupni ZŠ, víceletých gymnáziích a na 3. stupni SŠ**

### **2.2.1 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 6. ročníku ZŠ a primě víceletých gymnáziích**

#### **2.2.1.1 Výstupy, které jsou očekávány dle RVP a ŠVP<sup>9</sup>**

Žák odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji. Rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru. Dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci ke svému komunikačnímu záměru. Využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připraví a

---

<sup>8</sup> Studenti Gymnázia Dr. Josefa Pekaře se pravidelně zúčastňují vybraných literárních, recitačních a slohových soutěží v rámci kooperace s jinými středními školami v České republice.

<sup>9</sup> Vycházím z konkrétního dokumentu Školního vzdělávacího programu Gymnázia Dr. J. Pekaře v Mladé Boleslavi

s oporou o text přednese referát. Využívá poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů. Zároveň analyzuje a interpretuje fakta vyčtená z textu. Při práci s informačními zdroji dodržuje „etiku“ práce s informacemi (citace apod.). Cílem je, aby aktivně spolupracoval ve skupině a naslouchal partnerovi v dialogu či diskusi.

### **2.2.1.2 Probírané učivo**

Nedílnou součástí rozvoje osobnosti žáka je praktické čtení (pozorné, přiměřeně rychlé, znalost orientačních prvků v textu), čtení věcné (studijní, čtení jako zdroj informací, vyhledávací), čtení kritické (analytické, hodnotící) a zároveň čtení prožitkové. Žák se učí praktickému naslouchání (výchova k empatii, podnět k jednání), naslouchání věcnému (soustředěné, aktivní), kritickému (objektivní a subjektivní sdělení, komunikační záměr mluvčího, zvukové prostředky souvislého projevu a prostředky mimojazykové) i zážitkovému. Nedílnou součástí hodin komunikační výchovy a slohu je mluvený projev, mluvní cvičení, zásady dorozumívání (komunikační normy, základní mluvené žánry podle komunikační situace) a dialog. Písemný projev vychází na základních poznatků o jazyce a stylu. Probírány jsou základní slohové postupy, funkční styly a slohové útvary. Jedná se o vyjádření postoje ke sdělovanému obsahu, vlastní tvořivé psaní, zprávu, popis děje, vyprávění, dopis (odlišný dle různých typů adresátů), výpisky, klíčová slova, výtah, teze apod.

### **2.2.1.3 Souvislosti – mezipředmětové vztahy**

Z výběru metod a postupů připomínám výklad, referát, skupinovou práci, samostatnou práci, práci s textem, kritické čtení či dramatizaci. Volba analyzovaných textů se řídí jednak náročností (od jednodušších k náročnějším), jednak souvisí

s výukou literatury. Velký důraz je kladen na mezipředmětové vztahy, při výuce komunikační výchovy a slohu se uplatňuje spolupráce s předmětovou komisí dějepisu, občanské výchovy a estetiky. Z dějepisu je inspirací popis historických událostí a osobností s nimi spojených. Ve všech zmiňovaných předmětech jsou probírány zásady verbální a nonverbální komunikace. Z občanské výchovy, na střední škole Základů společenských věd, připomínám témata jako rok v proměnách času

(svátky, zvyky, rituál), jež mají souvislost s mýty, pohádkami, pověstmi, pamět' místa, příběh rodiny nebo svátky.

S estetikou pak souvisejí ilustrace k literárním dílům, dramatizace, adaptace apod.

## **2.2.2 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 7. ročníku ZŠ a sekundě víceletých gymnázií**

### **2.2.2.1 Výstupy, které jsou očekávány dle RVP a ŠVP**

K již zmíněným výstupům v 6. ročníku přibyly s ohledem na věk žáka další. Žák se dorozumívá kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci ke svému komunikačnímu záměru. Využívá základy studijního čtení, vyhledává klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytváří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připravuje a s oporou o text přednáší referáty.

Dokáže využít poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů. Vhodně a adekvátně používá prostředky spisovné či obecné češtiny v konkrétní komunikační situaci.

### **2.2.2.2 Probírané učivo**

V 7. ročníku ZŠ a v sekundě víceletých gymnázií je kladen důraz na mluvený projev, konkrétně na zásady a správnost kultivovaného mluveného projevu. Praktickou součástí hodin českého jazyka jsou připravené i nepřipravené projevy žáků, při nichž si osvojují zásady a pravidla interpersonální komunikace. Žáci se procvičují v písemném projevu na základě poznatků o jazyce a stylu, v základních slohových postupech a žánrech. Vyjadřují postoje ke sdělovanému obsahu, kreativně procvičují vlastní tvořivé psaní (v návaznosti na výuku literatury). Dále si v průběhu roku osvojuje slohové útvary jako výklad, výtah (rozlišení fakt a názorů), osnova, charakteristika, oficiální dopis, žádost, pozvánka.

### **2.2.2.3 Souvislosti – mezipředmětové vztahy**

Ve všech ročnících ZŠ nebo víceletých gymnázií je kladen důraz



na propojování a zároveň prohlubování učiva českého jazyka s jinými obory. Jde zejména o obory humanitní, nejvíce dějepis, občanskou výchovu, estetiku a cizí jazyky. Mezipředmětové vztahy se realizují formou např. projektů, exkurzí, získáváním a zpracováním informací.

### **2.2.3 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 8. a 9. ročníku ZŠ a v tercií a kvartě víceletých gymnázií**

Očekávané výstupy, probírané učivo a mezipředmětové vztahy se shodují s danými požadavky RVP a ŠVP v 8. a 9. ročníku ZŠ i víceletých gymnázií. Důraz je kladen na prohlubování učiva, zefektivnění mezipředmětových vztahů a upevňování schopností, dovedností a všech klíčových kompetencí žáků.

### **2.2.4 Vyučování komunikační výchovy a slohu v 1.–4. ročníku SŠ**

Hlavní náplní výuky předmětu český jazyka a literatura na SŠ je literatura. Důraz se klade převážně na literární historii, literární teorii a interpretaci textu. Součástí předmětu jsou však také hodiny českého jazyka a komunikační výchovy a slohu. Jejich hodinová dotace je však nižší než na 2. stupni a činí jednu hodinu týdně pro první a druhé ročníky, pro třetí a čtvrté ročníky jsou to tři hodiny za čtrnáct dní. Na každém gymnáziu však platí jiné směrnice, já vycházím z pravidel, která byla stanovena předmětovou komisí českého jazyka a literatury na Gymnáziu Dr. Josefa Pekaře v Mladé Boleslavi. Od roku 2009 platí pro všechny střední školy v České republice Rámcově vzdělávací plán, který je závazný pro všechny střední školy, z něho potom vychází školní vzdělávací plán, který si každá škola vytváří sama. V mé analýze tohoto kurikula vycházím konkrétně ze Školního vzdělávacího programu Gymnázia Dr. Josefa Pekaře v Mladé Boleslavi. Rámcově vzdělávací program pro všechny ročníky třetího stupně SŠ je velmi podobný, a to, že v každém ročníku SŠ dochází k prohlubování a rozšiřování učiva českého jazyka a komunikační výchovy a slohu.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Na tvorbě Školního vzdělávacího programu se podíleli všichni pedagogičtí pracovníci Gymnázia Dr. J. Pekaře. Garanty za jednotlivé předměty byli předsedové předmětových komisí.

Oproti druhému stupni je tu kladen větší důraz na kvalitu očekávaných výstupů žáků vzhledem k jejich dosavadnímu vzdělání, věku a získaným dovednostem. Dochází tu k prolínání poznatků z českého jazyka a komunikační a slohové výchovy, tzn. žáci poznatky z jazykových hodin uplatňují v hodinách komunikační výchovy a slohu, a to jak v mluveném, tak psaném projevu. Na třetím stupni se již předpokládá určitá úroveň jazyková a mentální, tudíž se do výukových témat nově zařazuje historie jazykovědy, filosofie jazyka, téma jazyka v modernistické a postmoderní poetice, ve slohu přibude styl esejistický a tvůrčí psaní v souvislosti s učivem literatury. V maturitním ročníku se požaduje osvojení a procvičování zásad nauky o komunikaci a předpokládá se, že v nejbližší době uplatní veškeré tyto poznatky jak při ústní části maturitní zkoušky, tak např. při přijímacím pohovoru do zaměstnání nebo na vysokou školu.

V kvintě osmiletého gymnázia se očekávané výstupy dle RVP a ŠVP projevují tak, že student odlišuje různé variety národního jazyka a vhodně jich využívá ve svém jazykovém projevu v souladu s komunikační situací. V písemném i mluveném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu ke sdělovacímu záměru, k dané situaci, kontextu a k adresátovi. Vysvětlí a odůvodní význam slov v daném kontextu. Ve svém projevu uplatňuje znalosti tvarosloví a slovtvorných a syntaktických principů českého jazyka, zároveň využívá svých znalostí z českého pravopisu. Využívá znalostí o větných členech a jejich vztazích, o aktuálním členění výpovědi a o druzích vět podle záměru mluvčího. V mluveném i psaném projevu uplatňuje výrazové prostředky s ohledem na jejich slohové zabarvení, různé prostředky textového navazování vedoucí ke zvýšení srozumitelnosti, k přehlednosti a logické souvislosti sdělení. Zároveň vhodně kombinuje jednotlivé funkční styly, slohové postupy a útvary.

Co se týká probíraného učiva, v návaznosti na učivo literatury je kladen důraz na tvůrčí psaní, na útvary vyprávění, deník, povídku... Dále si student osvojuje pravidla pro sestavení životopisu a žádosti. Své místo tu zaujímá i slohová charakteristika výrazových prostředků (zvukových, grafických, lexikálních, morfologických, slovtvorných a syntaktických). V prvním ročníku se z časových důvodů vykládá jen přehled slohových útvarů funkčních stylů prostěsdělovacího, administrativního, odborného, zejména prakticky odborného, popularizačního

(literatura faktu), uměleckého (např. vypravování s prvky líčení), publicistického (zpravodajské žánry), dále žánry mluvené a psané publicistiky (např. reklama).

V rámci mezipředmětových vztahů se sloh a komunikační výchova propojují s tématem Úvod do studia jazyka a mediální výchovou, která je jedním z průřezových témat. Právě v mediální výchově jsou probírána témata spjatá s analýzou mediálních textů, interpretací vztahů mediálních sdělení a reality, stavbou mediálního sdělení, vnímáním autora mediálního sdělení, fungováním a vlivy médií ve společnosti, tvorbou mediálního sdělení, prací v realizačním týmu, reklamou, mediální komunikací, manipulativními strategiemi, persvazí. Existuje i propojení a spolupráce s humanitními předměty, jako jsou např. společenské vědy a dějepis.

Očekávané výstupy dle RVP a ŠVP v sextě osmiletého gymnázia a druhém ročníku čtyřletého studia jsou v souvislosti s komunikační situací v mluveném projevu doplněny o zásady spisovné výslovnosti, zvukové prostředky řeči (modulace síly, výšky hlasu a tempa řeči, práce s přízvuky a pauzami při správném frázování), o prostředky neverbální komunikace. Student v písemném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu ke sdělovanému záměru, k dané situaci, kontextu a adresátovi. Používá různé prostředky textového navazování vedoucí ke zvýšení srozumitelnosti, přehlednosti a logické souvislosti sdělení. Dokáže rozčlenit text podle jeho obsahově–tematické složky. Dále student komunikuje s ohledem na komunikačního partnera a publikum, poznává manipulativní komunikaci a dovede se jí bránit. Posoudí komunikační a interpretační účinky textu, svá tvrzení argumentačně podpoří všestrannou analýzou. Také zpracuje z odborného textu výtah (výpisky, konspekt), anotaci, shrnutí. V neposlední řadě efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníky, encyklopedie, internet).

Do probíraného učiva patří slohová charakteristika výrazových prostředků, text a styl, slohotvorní činitelé (subjektivní a objektivní), dále text (komunikát) a komunikační situace, funkce komunikátu, komunikační strategie a opětné opakování funkčních stylů a jejich realizace v textech. Z funkčních stylů jsou zdůrazňovány styl odborný, publicistický a umělecký.

V souvislostech s mezipředmětovými vztahy připojují k již zmíněným mezipředmětovým vztahům z prvního ročníku dramatickou výchovu, kterou prakticky uplatníme návštěvou divadla a nácvikem uměleckého přednesu při recitaci zadaného textu.

V septimě osmiletého gymnázia navazují očekávané výstupy dle RVP a ŠVP na výstupy z kvinty a sexty, více však využívají práce s informacemi z odborné literatury. Následně musí student prokázat míru svých interpretačních schopností k vytvoření esejistického textu. Při tvorbě odborných textů se student drží zásad práce s odbornou literaturou, tj. dokáže citovat, uvádět zdroje, odkazovat atd.

V probíraném učivu se student nově naučí pohlížet na text v rovině vertikální a horizontální, dále se soustředit na základní vlastnosti textu a principy jeho výstavby, tedy na koherenci (navazování, odkazování, popř. tematické posloupnosti), členění textu a jeho signály, odstavce či vzájemné vztahy textů (intertextovost). V rámci mluveného a psaného projevu je prohlubováno o osvojování a nacvičování monologu a dialogu, jejich výstavba, vztah otázky a odpovědi, nácvik narativních postupů v podobě řeči přímé a nepřímé. Z funkčních stylů se v tomto ročníku probírá styl odborný, esejistický a umělecký, okrajově řečnický.

Získané znalosti z českého jazyka a literatury studenti uplatňují v ostatních předmětech ve formě odborné srovnávací práce, referátu, esejí a prezentací.

Veškeré školou očekávané výstupy, probírané učivo i mezipředmětové vztahy v oktávě vychází ze tří předešlých ročníků. Avšak s tím zásadním rozdílem, že veškeré učivo týkající se komunikace je shrnuto, výstupy jsou zkvalitněny a mezipředmětové vztahy zefektivněny. Předpokládá se totiž, že studenti v maturitním ročníku by měli být schopni veškeré své získané a osvojené poznatky snadno prakticky využít v dalším životě.

Zmiňme alespoň vyjadřování přímé a nepřímé, jazykovou etiketu, popř. jazykovou hru, humor a jazykovou komiku.

Z hlediska porovnávání druhého a třetího stupně můžeme vidět největší rozdíly v časové dotaci jednotlivých složek předmětu český jazyk a literatura. Zatímco na druhém stupni má při výuce větší prostor výuka jazyková a k ní přidružená výuka slohu a komunikace, na třetím stupni oproti tomu převládá výuka literární nad jazykovou a slohovou. Základní škola představuje jakýsi základ pro získání vědomostí pro všechny žáky, má jim dodat zásadní informace, přehled pravidel a struktury češtiny jako národního jazyka.

Z pohledu své šestileté školské praxe musím konstatovat, že teoretická základna kurikulárního dokumentu Rámcově vzdělávací program se mírně rozchází s praxí na školách. Příčin je několik. Samotná pedagogická veřejnost projevuje ve většině případů neochotu seznámit se s novými kurikulárními dokumenty, mám na mysli zde probírané RVP a ŠVP. Druhá příčina neúspěchu RVP a ŠVP spočívá v přílišném kladení požadavků na dnešního žáka a studenta. V důsledku vývoje naší společnosti je ve škole a v procesu vyučování kladem důraz spíše na formu než na obsah. Student není tolik zvyklý vstřebávat informace, jak tomu bylo v dobách dřívějších, popř. získávat si potřebné informace sám. To je podle mého názoru v zásadním rozporu s myšlenkami RVP a ŠVP. Tyto současné dokumenty jsou založeny převážně na práci s informacemi, úkolem žáka je informace vyhledávat, uchopit je a naučit se je využít v praxi, v životě, bohužel tuto schopnost u dnešních studentů příliš nevnímám. Naopak se učitel na rodičovských schůzkách dozví, že studenty přetěžuje a klade na ně nepřiměřené nároky. Obávám se toho, že současný školský systém je nastaven tak, že škola bude pomalu ustupovat rodičům a jejich dětem a nebude schopna vyprodukovat kvalitního člověka s vlastním názorem a postojem, člověka, jenž by se dokázal samostatně uplatnit v praktickém životě. Myšlenka RVP a ŠVP určitě není špatná. Přínos vidím v tom, že si učitel může samostatně zvolit témata pro svou výuku, vytvořit si svobodně tematický plán a realizovat se. To je zároveň důvodem, že si vyučující může svobodně zvolit příručku pro svou výuku, a nejen to. Může si dokonce zvolit obsah i rozsah učiva, kombinovat různé metody a formy výuky, postupy a didaktické prostředky v procesu vyučování.

### **2.3 Komunikační a slohová výchova v terciárním vzdělávání**

Předpokladem úspěchu ve všech předmětech ve škole i v celospolečenské praxi je zvládnutí českého jazyka, což je nutné, aby si žáci uvědomili včas. Poznatky z komunikační výchovy jsou v praktickém životě neocenitelné. Když studenti při přijímacích pohovorech dokáží uplatnit získané vědomosti, mají šanci na úspěch. V dalším vzdělávání na terciárním stupni školství použijí poznatky ze slohu nejen při psaní seminárních prací. Vysoké školy často vyžadují zvládnutí určitých slohových útvarů, např. referáty, odborné recenze, zprávy

nebo analytické články. Školy publicisticky a umělecky zaměřené vyžadují útvary publicistického a uměleckého stylu. V těchto chvílích si studenti uvědomí, proč jim byly předkládány informace

o funkčních stylech, slohových postupech a slohových útvarech. Při studiu na vysokých školách studenti také využívají zásad přiměřené a vhodné komunikace s druhými komunikátory, např. při zkoušce nebo vystoupení před publikem, při prezentaci zápočtové práce. Avšak veškeré získané poznatky o komunikaci ocení zvláště při vypracování prací bakalářských, diplomových atd.

Současná doba nabízí abiturientovi poměrně širokou škálu škol v terciárním sektoru, široko možnost výběru soukromých vysokých škol, které se specializují na úzké oblasti. Zajímalo mě, které oblasti jsou nejvyhledávanější. Co se týká komunikace, nejžádanější jsou programy s přívlastkem mediální a komunikační studia. Tyto zmíněné programy jsou poměrně časté, avšak jejich obory se různí. Mezi oblíbené patří obory mediální komunikace, jejichž abiturienti mohou nastoupit jako mluvčí do některé firmy nebo se uplatnit přímo v nějaké mediální instituci. Dalšími obory, jejichž studenti se lehce uplatní, jsou publicistika, tvůrčí psaní<sup>11</sup> a žurnalistika. Spíše vědecktější jsou obory jazyková a literární kultura, literární dokumentaristika a čtenářství. Ovšem zhruba v posledních pěti letech stoupl zájem o studia humanitních a sociálních studií, které nabízejí obory sociální a masové komunikace. Vedle těchto škol jsou také školy (spíše soukromé) ekonomie a managementu, v nichž se zaměřují na marketingovou a obchodní komunikaci. V neposlední řadě stručného výčtu institucí terciárního vzdělávání v ČR musím zmínit školy, v jejichž zájmu jsou média jako prostředky komunikace po stránce technické, tj. školy komunikačních technologií s obory, jako je informatika a výpočetní technika, mobilní technologie, elektronika a sdělovací technika. Ale také sek pro zajímavost patří obory biomedicínská elektronika a kybernetika či nanotechnologie.

Z vlastní zkušenosti mohu pohovořit o předmětu obchodní komunikace vyučovaném na ŠKODA Auto vysoké škole v Mladé Boleslavi, kde tento předmět vyučuji. Tato škola má mj. Fakultu ekonomie a managementu, na které se v oblasti komunikační vyučují předměty jako rétorika, sociální komunikace a obchodní komunikace spolu s marketingovou. Náplň výše zmíněných předmětů je v závěrečném ročníku VŠ propojena, rozšířena a následně opakována v předmětu Obchodní komunikace (dále jen OKO), který shrnuje a prohlubuje poznatky

---

<sup>11</sup> Absolventi se uplatní např. v oblasti publicistiky, jako mluvčí nebo jako spisovatelé z povolání.

ze základní a střední školy. Předmět OKO zahrnuje poznatky převážně z českého jazyka, slohu a komunikační výchovy a humanitních disciplín, je určen všem, kteří budou přicházet do kontaktu s klientem či zákazníkem. Cílem OKO je uvědomit si význam mezilidské komunikace v obchodní praxi, prakticky si osvojit metody obchodního jednání tak, aby bylo úspěšné. Jelikož časová dotace činí pouhých 10 dvouhodinových seminářů za semestr, je náročné stanovená témata probrat důkladně, jak by bylo třeba. Semináře jsou pojaty interakční formou, což je obrovské pozitivum, jelikož studenti jsou nuceni se aktivně zapojit a vše si vyzkoušet, popř. nacvičit. Předmět OKO je předmět shrnující a doplňující, tzn. předmět, ve kterém se systematizují poznatky z předešlých předmětů, jež jsou rozšířeny především o jevy lingvistické a etické. Témata jsou následující: obchodní prezentace, písemný a mluvený obchodní styk, vybrané dokumenty marketingové komunikace, metody obchodního jednání v jednotlivých fázích úspěšné schůzky a etiketa obchodního jednání a etický kodex manažera (obchodního zástupce). Shrnu-li lingvistickou část předmětu, cvičení se zaměřuje na jazykovou normu v komunikaci, úpravu písemností, stylistickou charakteristiku vybraných útvarů (s důrazem na životopis a motivační dopis), zásady verbální i neverbální komunikace, komunikační strategie kooperativní a manipulativní, asertivita jako obrana proti manipulaci, etiketa v situacích zdravení, oslovování, představování, přijímací pohovor, telefonování atd.

### 3. PŘÍPRAVY NA HODINY ČESKÉHO JAZYKA, KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU

Tuto kapitolu věnuji ukázkám a analýze příprav vybraných hodin českého jazyka a slohu. V přípravách vycházím ze svých vlastních zkušeností, protože již šestým rokem učím. Jedná se o přípravy, které jsem využíval na základní i na střední škole. Domnívám se, že žáci a studenti pracovali v těchto hodinách úspěšně a že probíraná témata pochopili. Mou snahou bylo všechny žáky zapojit do vyučovacího procesu a poukázat na to, jak dané téma uplatnit v praxi. Využívány byly různé metody výuky, od metod sdělovacích, samostatné práce žáků, práce s učebnicí, knihou i jinými materiály až po metody dialogické, diskuzi apod. Z hlediska organizačních forem vyučování byla požitá frontální forma vyučování, dále však i vyučování skupinové a kooperativní.

Následující text obsahuje metodiku čtyř ukázkových hodin. Ke zde uvedeným návrhům na hodiny komunikační výchovy a slohu přikládám přílohu.

#### **3.1 První příprava na vyučovací hodinu českého jazyka a slohu**

**Téma:** *Krátké informační útvary se zaměřením na oznámení a zprávu*

**Ročník:** 6. ročník ZŠ

**Cíl:** Cílem této hodiny je ukázat si na praktických příkladech rozdíly mezi oznámením a zprávou. Důraz bude kladen na praktickou činnost žáků, žáci budou nejprve dotazováni, jestli se již ve svém životě s oběma útvary setkali, posléze budou uvádět příklady. Budou spolupracovat ve dvojicích, posléze ve větších skupinách.

**Formy vyučování:** frontální, párová, kooperativní a skupinová

**Metody:** sdělovací, samostatná práce žáků, práce se zadanými materiály

**Postup:**

- 1) Nejprve učitel položí otázku „*kde jsi včera byl a. cos tam dělal?*“ Na tuto otázku budou žáci odpovídat, stručný zápis se provede na tabuli a žáci si vše zapíší do svých sešitů. Na tabuli bude napsán trojlístek slov:



<b>KDE?</b>	<b>KDY?</b>	<b>CO?</b>
hokej	večer	hrál

2) Následuje stručný výklad k **oznámení**:

Jde o krátký informační slohový útvar, slohově jednoduchý, bez zvláštního formálního zpracování. Je objektivní, bez věcné nebo formální souvislosti. Jde o útvar oznamovací, ke kterému řadíme např. i vyhlášku, zprávu, inzerát, telegram, plakát atd. Při oznámení se uvádí informace o tom, *co se stane (někdy výzva k účasti)*, žákům připomeneme oznámení na plakátech, pozvánku do kin, divadel, na koncerty apod.

3) Výklad ke **zprávě, hlášení**:

Uvádí informace o tom, *co se stalo (někdy i s hodnocením)*. Je útvarem věcným, objektivním, nestranným. Má nahradit osobní nepřítomnost, zachován je časový sled událostí (chronologický postup).

4) Učitel poté rozdá oznámení, žáci si je přečtou a pak se nad ním zamyslí.

***DIVADLO***  
***UVÁDÍ HRU***  
***OPRAVDOVÁ REALITA***  
***18. 5. 2005***  
***V KLUBU V JELENÍ***

Úkolem žáků bude určit, zda se jedná o oznámení, nebo zprávu a své tvrzení podložit pádnými argumenty. Na základě tohoto textu žáci určí, zda se jedná o oznámení vyhovující, popř. zda by dovedli na základě tohoto oznámení představení navštívit. Učitel je svými naváděcími otázkami dovede k celkovému výsledku, že aby bylo oznámení pro široké publikum přesvědčivé, nesmí v něm chybět důležité informace:

- kde, kdy, kdo akci pořádá
- název akce
- kontakt
- doprava
- program
- bližší časové informace

To vše bude ještě zapsáno na tabuli a do sešitů.

5) i pracují ve dvojicích na vyřešení úkolu a řeší, čím je zpráva nedostatečná, doplňují chybějící údaje. V oznámení chybí:

- a. název divadla
- b. kdo je autorem hry
- c. přesný časový údaj, tedy, v kolik hodin je začátek představení
- d. přesná adresa
- e. kontakt - telefon, email

Vše je vyhodnoceno na tabuli.

6) Na závěr hodiny bude třída rozdělena do čtyř skupin. První dvě skupiny vymyslí své vlastní oznámení, které potom předají zbývajícím dvěma skupinám, a ty k příslušným oznámením vymyslí zprávu. Celkově tedy vzniknou čtyři oznámení a čtyři zprávy. Výtvary žáků budou pak přečteny ve zbývajícím čase, buď na konci hodiny, nebo při hodině další. Učitel vše následně zhodnotí.

### **3.2 Druhá příprava na vyučovací hodinu českého jazyka a slohu**

**Téma:** *Úvod do teorie komunikace*

**Ročník:** 8. ročník ZŠ

**Cíl hodiny:** Žáci se seznámí se základními poznatky o komunikaci, které bezprostředně uplatní při práci s pracovními listy. Konečným cílem je zkvalitnění komunikačních dovedností žáků.

**Formy vyučování:** frontální a skupinová

**Metody:** výklad, samostatná práce žáků, práce s pracovním listem, diskuse, hra

**Pomůcky:** pracovní listy (viz příloha č. I), nastříhané kartičky se slovy pro závěrečnou hru

**Postup** (čísla se shodují s čísly v pracovním listě):

1–2) Učitel pokládá otázky, reakce žáků jsou zapisovány na tabuli.

3) Žáci společně s učitelem vytvářejí deduktivní metodou definici komunikace, učitel vše náležitě vysvětlí, žáci si poté definici zapíší

- do pracovního listu. K obrázku učitel provede výklad na téma možného dělení komunikace, žáci si vše poznamenají.
- 4) Žáci pracují samostatně, po jedné minutě výsledek proberou s učitelem.
  - 5) Zadáno jako domácí úkol, žáci jsou nuceni pracovat s encyklopediemi, sekundární literaturou, popř. internetovými zdroji.
  - 6) Výklad učitele, žáci doplňují chybějící údaje do textu.
  - 7) Zadáno jako domácí úkol.
  - 8) Žáci na základě svých vlastních zkušeností a poznatků formulují definici termínů monolog a dialog.
  - 9) Žáci vymýšlí a formulují vlastní návrhy.
  - 10–11) Zadáno jako domácí úkol.
  - 12–13) Práce žáků ve dvojicích – i ve dvojicích společně hledají řešení, diskutují.
  - 14) Výklad učitele.
  - 15–17) Zadáno jako domácí úkol.
  - 18) Výklad učitele, praktická ukázka a následná diskuse.
  - 19) Závěrečné shrnutí tématu, učitel pokládá kontrolní otázky, opakuje, ověřuje, co se žáci v dané hodině naučili.

### **3.3 Třetí příprava na vyučovací hodinu českého jazyka a slohu**

**Téma:** *Hra o komunikačních dovednostech – hodina navazuje na předchozí*

**Ročník:** 8. ročník ZŠ

**Cíl hodiny**<sup>12</sup>: Žáci si procvičí správné zásady mezilidské komunikace pracují ve skupinách, poslouchají názory druhých a diskutují.

**Forma vyučování:** skupinová

**Metody:** sdělovací, názorně demonstrační metody, aktivizující metody –

---

<sup>12</sup> Žáci se v minulé hodině seznámili se základními poznatky o komunikaci, jejich úkolem z minulé hodiny bylo dohledat chybějící informace. V úvodní části hodiny proběhla kontrola domácích úkolů a druhá část byla věnována hře na procvičení komunikačních dovedností.

didaktické hry a inscenační metody

**Pomůcky:** pracovní list, nastříhané kartičky se slovy pro závěrečnou hru  
(viz příloha č.II)

**Postup:**

- 1) Kontrola domácího úkolu
- 2) Didaktická hra – postup viz pracovní listy
- 3) Shrnutí a závěrečné zhodnocení tématu.

### **3.4 Čtvrtá příprava na vyučovací hodinu českého jazyka a slohu**

**Téma:** *Tvorba letáku s ohledem na verbální i neverbální komunikaci*

**Ročník:** První ročník SŠ

**Cíl:** Prakticky uplatnit dosavadní poznatky o jazyce, slohu, komunikační výchově, světě kolem nás

**Metody:** sdělovací, názorně demonstrační metody – prezentace prací, aktivizující metody – praktické, diskuse

**Formy vyučování:** kooperativní a skupinová

**Pomůcky:** reklamní letáky, připravené kartičky s pracovním zadáním, barevné fixy nebo pastelky, barevné papíry

(ukázka vyrobených letáků viz příloha č. III a), b)

**Postup:**

- 1) Učitel přinesl do hodiny 4 příklady reklamních letáků. Úkolem vybraných žáků bylo popsat třídu, co daný leták obsahuje, jak vypadá a co je jeho součástí, tzn. žáci si všímají kvality papíru, písma, použitých barev, textu, loga a motto, identifikačních údajů (jméno firmy, adresa, kontakt ...)
- 2) Učitel se žáky společně vymezí pravidla verbální a neverbální komunikace pro tvorbu letáků s ohledem na získání zákazníka.
- 3) V souvislosti s reklamními materiály učitel společně s žáky vymezil termíny jako logo, motto, marketing apod.
- 4) Tvorba letáku:
  - a) rozdělení třídy do skupin učitelem (skupiny po 3–4 žácích)

- b) zástupci jednotlivých skupin vylosují jedno téma pro leták
- c) skupiny si zvolí svého mluvčího, který bude leták prezentovat
- d) učitel stanoví časový limit pro tvorbu letáku (10 minut)
- e) samotná prezentace skupinových prací
- f) vyhodnocení nejlepších návrhů, učitel vše zhodnotí

#### 5) Závěrečná sebereflexe žáků

Závěrem této kapitoly chci říci, že všechny přípravy na hodiny komunikační výchovy a slohu jsem ve své pedagogické praxi využil. Domnívám se, že se jednalo o hodiny vydařené, splňující svůj cíl. Žáci a studenti se aktivně podíleli na naší společné výuce, použitá témata, formy a metody výuky přinesly do výuky jisté oživení a posílily praktickou stránku vyučovacího procesu.

## 4. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU K VÝUCE KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVY A SLOHU<sup>13</sup>

### 4.1 Struktura a cíle dotazníku

K porovnání pojetí komunikační výchovy a slohu v teoretické sféře kurikulárních dokumentů a ve školní praxi jsem zvolil jednu z metod kvantitativního výzkumu, a to dotazník. Výhody, které mou volbu usměrnily, byly zejména získávání rozličných informací o respondentech, zredukovaný počet pozorovaných jevů a vztahů mezi nimi a v neposlední řadě samotná forma dotazníkové komunikace, tj. respondent odpovídá na otázky písemně, čímž mi předkládá spoustu informací o své osobnosti nejen po stránce lingvistické, ale také sociologické a psychologické.

K vytvoření dotazníku mě především motivovala myšlenka zjistit aktuální stav vyučování komunikační výchovy. K jeho sestavení jsem si položil nejprve několik otázek, jako např. komu je dotazník určen, jaké informace chci od dotazovaných získat, jak vhodně otázky, resp. zadání formulovat, aby nedošlo k nepochopení či nedorozumění. Oslovil jsme 58 respondentů, z toho 29 na druhém stupni ZŠ a 29 na třetím stupni gymnázia. Dotazník byl zadán vždy na začátku vyučovací hodiny, z psychologického hlediska jsem zvolil dopolední vyučovací hodiny s ohledem na bdělost a únavu žáků. Respondentům bylo představeno téma dotazníku, byly dány přesné instrukce k jeho vyplnění, vymezen časový limit v délce trvání deseti minut. Jako cíl šetření bylo žákům uvedeno, že dotazník bude zpracován a vyhodnocen nejen za účelem zjištění míry jejich komunikačních dovedností, ale i za účelem zjištění aktuální mezilidské komunikace mezi mládeží. Dotazník, jako vybraná forma výzkumu, byl zpracován s ohledem na jeho validitu, tj. platnost, jistou míru objektivitu, tj. věcnost či nestrannost, reliabilitu neboli spolehlivost.

---

<sup>13</sup> Zadání dotazníku viz příloha č. IV. Ukázka vyplněného dotazníku viz příloha č. V a), b)

Typ školy	Pohlaví respondentů	Počet žáků	Procentuální vyjádření
ZŠ	Dívky	20	34,48%
ZŠ	Chlapci	9	15,52%
SŠ	Dívky	15	25,87%
SŠ	Chlapci	14	24,13%
	<b>Celkem:</b>	<b>58</b>	<b>100%</b>

První dvě otázky (*Co si představuješ pod pojmem komunikační výchova? a Myslíš si, že spolu pojmy komunikační výchova a sloh souvisí?*) jsem volil tak, abych dotazované uvedl do problematiky a motivoval je k zamyšlení nad tématem. Jak se následně ukázalo, žáci na své uvažování dále navázali ve třetí části dotazníku (*Napiš 3 témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.*) Témata, která žáci uváděli, se převážnou většinou shodovala s jejich úvodní představou o zadané problematice. Účelem této části bylo dokázat, do jaké míry jsou žáci schopni uvažovat o komunikační výchově jako rozsáhlém tématu jazykové výuky.

Na to navázala další část dotazníku, tentokrát zaměřená na prověření žákovských schopností propojit poznatky komunikační výchovy s dalšími vyučovacími předměty (*Z nabídky si vyber 3–5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje.*)

Dosud se žáci zabývali komunikační výchovou ve vyučovacím procesu. Následující bod je zaměřen na jejich sebereflexi a sebehodnocení (*Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat? Oznámkuj sám sebe.*) Po společné diskusi žáků s učitelem bylo stanoveno pět základních kritérií pro hodnocení vlastních komunikačních schopností.

Závěrečný bod dotazníku si vyžadoval časovou náročnost a flexibilitu žáků. Zadání (*Pracuj s obrázkem: a) Vytvoř a popiš kom. situaci, kterou obrázek vystihuje. b) Z nabízených sloh. útvarů si vyber jeden a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.*) bylo záměrně rozloženo do dvou částí, a to z několika důvodů. Na vymyšlení komunikační situace se projeví míra žákovy empatie, sociálního citění a inteligence. To všechno potvrdila volba slohového útvaru a jeho následné dodržení. Výběr

jazykových prostředků a komplexní práce s jazykem jsou cennými informacemi jak pro lingvistu, tak pro sociologa či psychologa, kteří se z takřka několika řádků dozví různé informace o žákově osobnosti. Žák v této poslední části prokáže svou schopnost teoretického uvažování a aktivní kreativní práce s textem k dané (jím vytvořené) komunikační situaci. Proto tato část obsahuje úkoly, u nichž žák musí prokázat mj. schopnost logického myšlení, a to při zapojení znalostí o daném problému.

## **4.2 Zpracování dotazníku**

### **4.2.1 Zadání č. 1 a 2**

Znění: *Co si představuješ pod pojmem komunikační výchova?*

*Myslíš si, že spolu pojmy komunikační výchova a sloh souvisí?*

V souvislosti s pojetím komunikační výchovy projevili žáci rozličné invence. Mezi nejčastější odpovědi patřila *mezilidská komunikace*, kterou žáci vnímají jako výchovu, v níž se rozvíjí individuální komunikační schopnosti a řeší se komunikace lidí s ostatními. Jiné pojetí se týká *rétorických dovedností*, které se realizují prostřednictvím mluvního cvičení – (žáci konkrétně uvádějí, že se učí jak rychle mluvit, mluvit spisovně, nezadrhávat se při řeči, hlídat si oční kontakt...). Jednou se objevil názor, že se jedná o *nauku o mluveném projevu, řeči a spisovnosti*. Na druhé straně se vyskytl názor, že je komunikační výchova předmětem, ve kterém se učíme správně a vhodně hovořit, který *se týká nejen mluvy, ale i kontaktu mezi lidmi*. Další názory jsou poněkud mezipředmětové povahy, jelikož nahlíží na komunikační výchovu jako na nauku o tom, jak správně konverzovat, jak se k sobě chovat, být zdvořilí a slušní, jednoduše vše v rámci etiky. *Zajímavý postoj* k dané problematice vystihla tato odpověď: „Myslím, že by se v ní měli žáci naučit mluvit k lidem, nestydět se při referátech, zaujmout publikum, umět se správně a spisovně vyjadřovat, umět vyjádřit řeči myšlenky a postřehy.“ Nebo jiná odpověď: „Komunikační výchova by měla naučit povídat si o svých zájmech, o tom, co se děje ve světě, jednoduše nebát se naučit mluvit.“ V poslední řadě se v dotazníku objevil i



názor, že by dané téma mělo být propojeno se životem (jak komunikovat s orgány úřední moci).

Na otázku ohledně souvislosti komunikační výchovy se slohem odpovědělo kladně (ano) 82,7% dotazovaných, záporně (ne) 10,4% a 6,9% nevědělo nebo si nebylo jisto s odpovědí. Jeden ze studentů vyjádřil názor (komunikační výchova = sloh), další, většinové uvedly konkrétní formu slohových prací, a to referáty.

Odpovědi	Počet žáků	Procentuální vyjádření
ANO	48	82,7%
NE	6	10,4%
NEVÍM	4	6,9%

#### **4.2.2 Zadání č. 3**

*Znění: Napiš 3 témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.*

Témata, která žáci uvedli, jsou různá, avšak shodují se s tím, co uváděli dotazovaní v otázce č. jedna. *V souvislosti s rétorikou* byla uvedena tato témata: spisovnost a správnost vyjadřování, celkový ústní projev, způsob vyjadřování a jeho pestrost, dialog a diskuse, přednes básní. Témata *v souvislosti se slohem* jsou zaměřena na slohové útvary jako popis, charakteristika, úvaha, vyprávění, líčení, referát a rozhovor. Žáci dokázali nahlížet na komunikační výchovu i z *etické stránky*. V tomto případě se včetně obecně vymezeného tématu jak slušně komunikovat s druhými zabývali i chováním a vystupováním ve společnosti, neboli etiketou, volbou vhodných konverzačních témat, a dokonce se dotkli problematiky komunikace rodičů a dětí, komunikace starších a mladších generací. Zajímavým zjištěním je, že dotazovaní poměrně hojně kladli důraz *na prezentaci svých názorů, postojů a činností*. Např. uváděli, jak vhodně prezentovat referát nebo nějaký problém nebo jednoduše referovat o něčem. S tím také souvisí obraz komunikačního modelu vztahu autora s publikem, kdy se žáci chtějí naučit mluvit před publikem. Dotazovaní

poukázali mj. na význam uplatnění poznatků komunikační výchovy v praktickém životě. Pozoruhodně uchopili toto téma např. formou připomínek, ať už k vyučované látce, názorům ostatních nebo k problémům ve třídě. Dále se žáci zaměřili *na nácvik dovednosti uvažovat nad danými tématy a následně se k nim vyjádřit*, a to formou uchopení globálních problémů, vysvětlení, proč jsou dané věci tak, jak jsou. Poměrně významným bodem je pro žáky schopnost naučit se reagovat na různé podněty. V neposlední řadě také dotazované napadlo nacvičování komunikace s úředníky na úřadech a v práci, v čemž viděli přípravu na budoucnost.

#### **4.2.3 Zadání č. 4**

*Znění: Z nabídky si vyber 3–5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje.*

Mezi nejčastěji volené a zároveň komentované předměty patřil český jazyk a literatura, cizí jazyky, společenské vědy, dějepis a zeměpis. Mezi okrajově vybírané předměty patřila biologie, výtvarná výchova a hudební výchova, informační a výpočetní technologie a chemie. Z nabídky si žáci nevybrali fyziku a tělesnou výchovu.

Nejvíce se žáci rozepisovali u předmětu *český jazyk a literatura*. Uplatnění komunikační výchovy uchopili opět z několika pohledů. Úvodem je nutno zmínit, že se několikrát objevila formulace „komunikační výchova se uplatňuje v hodinách slohu a literatury“.

Na to dále navázal výklad a čtení, s důrazem na interpretaci literárního díla. Vhodným přechodem k dalšímu tématu byl pohled na komunikační výchovu v češtině jako rozvoj jazykových schopností a dovedností. Často se objevilo propojení s rétorikou, kdy by žáci prostřednictvím mluvního cvičení nacvičovali proslov, spisovnou a správnou mluvu a v neposlední řadě přednes básní. S tím také propojili souvislost s poznatkem o slovní zásobě. V tomto případě bylo uvedeno hlídání si volby spisovné slovní zásoby a práce s textem, kdy žáci vyhledávají neznámé výrazy a následně se je pokouší interpretovat.

Po stránce slohové byly nejčastěji uváděny nácviky slohových útvarů jako referát, dopis a mluvené útvary.

*V cizích jazycích* vidí žáci uplatnění komunikační výchovy především ve formě mluvené. Nejdříve začínali gramatickými poznatky o jazyce, kde uváděli nejčastěji procvičování schopnosti složit větu, vhodně vybrat slova a být schopný o problému hovořit nahlas.

Po stránce rétorické také nabídli formu rozhovorů pro zdokonalení výslovnosti. V druhé řadě se žáci zabírali v několika fázích praktickou stránkou jazyka. Začali vytvořením komunikační situace, dále navázáním kontaktu cizincem a pokračovali obecně konverzací s ohledem na slušnost a etickou stránku komunikace.

Zajímavé bylo pojetí komunikační výchovy *ve společenských vědách*. Žáci nebyli tolik konkrétní jako u předchozích předmětů. Obecně začali komunikací ve společnosti, kde si uvědomili rozdíl mezi verbální a neverbální komunikací. Dále se zaměřili na komunikační situaci s ohledem na své okolí, resp. okolí účastníků komunikace, a dokonce zapojili i etické smýšlení, jak se chovat, když s někým komunikujeme. Studentská role dotazovaných se prokázala ve formulacích typu, „student se musí umět společensky a právnicky vyjadřovat k problému, nebát se vyjádřit svůj názor a obhájit si jej“.

V hodinách *dějepisů a zeměpisů* specifikovali žáci komunikační problematiku přímo na předmětu. V dějepise se zaměřili na nácvik, jak lépe uvažovat o situacích v dějinách, hodnotit je a vyjádřit svůj názor. Podobně jako ve společenských vědách i v tomto případě pokládají žáci důraz na komunikaci (formou diskuse) o problémech v minulosti, možná spíše o minulosti jako takové, rozebrat fakta a detaily a následně umět správně vyjádřit myšlenku, kterou chci vyslovit. V zeměpise do komunikačního procesu zapojují práci se zeměpisnými pojmy, jmény a práci s mapou. Ovšem i tady se nabízí uchopení globálních problémů a takových témat, kterým je zapotřebí porozumět. Na ně může mít každý jiný názor, a proto je důležité si je navzájem sdělit a hovořit o nich.

V jednom dotazníku se objevil zajímavý názor, ke kterému se osobně přikláním, a to že by komunikační výchova měla fungovat v každé hodině bez ohledu na to, o jaký jde předmět.

Došli jsme tedy k závěru, že po stránce komunikační výchovy jde mj. v zeměpise i dějepise především o formulaci a vyjádření svých názorů k dané problematice.

#### **4.2.4 Zadání č. 5**

Znění: *Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat?*

*Oznamkuj sám sebe.*

Pět stupňů pro sebereflexi a následné sebehodnocení si žádalo diskusi ohledně vyjasnění a utřídění toho, co jednotlivé „známky“ obnášejí. Další problematikou, která se musela společně vyřešit, byla široká škála kritérií hodnocení. Na základě předběžné diskuse na toto téma si žáci s učitelem stanovili 5 kritérií, i když si žáci byli vědomi, že jich má být více.

#### **Kritéria hodnocení:**

1. míra uvědomění si žáků vhodnosti projevu vzhledem ke komunikační situaci a účastníkům komunikace.
2. navázání kontaktu
3. správná (vhodná) volba jazykových prostředků
4. soudržnost (koherence) projevu verbálního a neverbálního
5. zvládání a řešení konfliktů

Známkou *výborně* se ohodnotilo 10,5% dotazovaných, což svědčí o jejich vyšším sebevědomí a smýšlení o dané problematice. Známkou *výborně až chvalitebně* se ohodnotilo rovněž 10,5% žáků. *Chvalitebně* se oznámkovalo až 38% dotazovaných, čímž žáci prokázali jistou úroveň kritického myšlení. Tento počet je nejvyšší, z čehož bychom mohli usoudit, že si studenti po stránce komunikačních dovedností věří, i když připouští jisté nedostatky. Na známku *dobře* se cítilo 28% dotazovaných. Průměrné sebehodnocení může poukazovat na průměrné smýšlení o dané problematice nebo o lhostejnosti k sebereflexi žáků. Pouhá 2,5% dotazovaných si myslí o svých komunikačních schopnostech, že jsou *dostatečné*. Avšak *nedostatečně* své schopnosti hodnotí až 10,5%, což si můžeme vykládat jako hlubokou sebereflexi se skeptickým pohledem na sebe sama.

Známka	Počet žáků	Procentuální vyjádření
1	6	10,5%
1-2	6	10,5%
2	22	38%
3	16	28%
4	2	2,5%
5	6	10,5%

#### **4.2.5 Zadání č. 6<sup>14</sup>**

Znění: *Pracuj s obrázkem:*

- a) *Vytvoř a popiš komunikační situaci, kterou obrázek vystihuje.*
- b) *Vyber si jeden slohový útvar a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.*

Analýza této dotazníkové části byla velice pestrá a zajímavá. V první řadě jsem věnoval rozboru komunikační situace se zaměřením na prostředí a atmosféru. Dále mě zajímala volba slohového útvaru a následně práce žáků se slovní zásobou, zejména výběr jazykových prostředků. Celou tuto část zakončím vlastní shrnující analýzou respondentů a jevů, které ovlivnily jejich smýšlení.

*Komunikační situace* se nejčastěji odehrávala v oblasti pracovní, firemní nebo podnikatelské. Žáci popisovali např. představení nových kolegů nebo obchodní jednání. Jiná častá situace vystihovala manželskou hádku (ve všech případech se manželé hádali) buď při nákupu, nebo u rozvodového právníka. Hádky byly hojně užívaným komunikačním jevem. Neprobíhaly jen mezi manželi, ale také

---

<sup>14</sup> Obrázek je součástí přílohy č. 4

třeba mezi sousedy nebo cizími lidmi, kterým šlo o parkovací místo. Zajímavým fenoménem byly společenské rozdíly mezi účastníky komunikace. Ty doprovázelo nedorozumění, rozladění, dokonce až pohrdání. Jednou se také objevilo vyprávění vtipu, avšak s nepochopením, tudíž i v tomto případě končila situace negativně. Co se týká *atmosféry* jednání, převážně (jak už z předešlých situací vyplynulo) byla konfliktní, napjatá až hašteřivá, v některých případech se účastníci cítili nejistě a rozpačitě. V menšině se objevovala atmosféra přátelská či usmiřovací, nebo dokonce neutrální – na úrovni profesní, obchodní. V jednom případě si žák vybral nepříjemnou situaci, avšak nedovedl ji ke zdárnému řešení.

Respondenti si 72,4% případů vybrali slohový útvar *rozhovor*. Tento útvar funkčního stylu publicistického se zdál žákům nejvhodnější (ne-li nejjednodušší).

Ve všech případech uplatnili řečnický slohový postup, po stránce grafické dodrželi dialogickou strukturu (viz. přílohy V). Vždy použili komunikační funkci informování spojeného s přesvědčováním.

Rovněž ve větší míře 20,8% zvolili respondenti slohový útvar *vyprávění*. I v tomto případě žáci dodrželi komunikační funkci prostě sdělovací, ve které uplatnili hned tři slohové postupy najednou, a to postup informační (ve kterém sdělovali informace nejen účastníkům, ale také nám, čtenářům), dále postup popisný (kde se zaměřili na popis aspektů komunikační situace) a samozřejmě postup vyprávěcí (který vše zaštitil po celkové stránce).

Zajímavou volbou byl *analytický článek*, který si vybralo 6,8% respondentů. V tomto útvaru publicistického funkčního stylu byly propojeny slohové postupy informační (za účelem seznámit nás s aspekty komunikační situace), popisný (s cílem zachytit situační atmosféru a vztahy mezi účastníky) a postup úvahový, ve které se žáci stručně zamýšleli nad příčinami a důsledky dané komunikace. To bylo příjemným zpestřením pro všechny, neboť respondenti tu museli prokázat větší invence než jejich kolegové u předešlých útvarů.

Slohový útvar	Počet žáků	Vyjádření v procentech
Vypravování	12	29,8%
Rozhovor	42	72,4%
Analytický článek	4	6,8%

*Výběr jazykových prostředků* a celková práce se slovní zásobou je u každého žáka rozdílná. Některé texty byly stručné a po jazykové stránce jednoduché, některé naopak využívaly pestrost češtiny. Respondenti si byli vědomi, že pro podtržení své práce je důležité vhodně si vybírat výrazy a jejich spojení. Není proto divu, že s výběrem slohového útvaru byla zvolena i typická slovní zásoba.

*Citově zabarvená slova* si vyžadovaly situace např. usmiřovací. Často byla použita při oslovování účastníků použita hypokoristika „Maruško...Běďo...“. a deminutiva, jako např. „miláčku“. Pro vyjádření emocí využili žáci interjekce pocitové „ach“, ale také neemocionální „ehm“, které vyjadřovaly rozpaky mluvčího. Zajímavé bylo pojetí *důrazů*. Respondenti pokládali důraz jak verbálně, tak graficky (interpunkčními znaménky). Pro důrazný zápor si zvolili opakovanou zápornku „Ne, ne, ne“. Jako formu neverbálního důrazu zvolili trojitý vykřičník za oznamovací větou a trojitý otazník za větou tázací.

Individuální a zároveň stylisticky rozmanité byly *způsoby zahájení a ukončení hovoru*. Kromě běžných pozdravů „Dobrý den!“ a „Na shledanou!“ se objevovaly i pozdravy stylisticky typické pro situace neformální či komunikace mezi lidmi různých společenských vrstev. Přátelské a neformální pozdravy typu „ahoj a čau“ byly nejběžnější. Avšak na sociální rozdíly poukázal např. pozdrav „Dobrej!“, kdy dámě odpovídal dělník. Ukončení byla na stejné bázi, přátelská „Nazdar!“ či neformální „Nashle!“.

V textech se také vyskytly *drobné situační odlišnosti*. Současnou generaci láká dobrodružství milostného trojúhelníku. Jistá dávka napětí a nezávaznosti se ocitla např. v jednom autorově komentáři k dané trojici na obrázku „Mohli by to být milenci a on o tom neví.“ Nebo se dále projevuje generační potřeba napětí v hovoru lehkou agresivní formou reakce „Máš vidiny, do hospody nechodím.“ Několikrát také žáci použili jistou formu závisti, např. v autorově komentáři „pán je spokojený a paní mu to závidí“.

*Rozdíly v sociálních rolích a postaveních* zachycovali respondenti v textech poměrně různými způsoby. Použili k tomu nejen jazykové prostředky, ale také popis neverbálních prostředků a celkových formulací pro vykreslení atmosféry.

O pozdravech již bylo řečeno, i když úzce souvisí i s touto problematikou. Podívejme se však na další možnosti vyjádření společenských rozdílů. V komunikační situaci se např. objevily dvě společenské vrstvy, které se lišily mírou vzdělání a inteligence. Autor textu uvedl, že si lidé nemají o čem povídat, jelikož pro každého z účastníků je zajímavé (nebo významnější) jiné téma hovoru. V jiném případě komunikace nevázla na straně tématu, ale kvůli rozpakům příslušníka nižší vrstvy, zedníka, kterému připadlo trapné podávat při pozdravu ruku dámě „Styděl jsem se, moje ruce nebyly zrovna nejčistší.“ Jiné pojetí společenských rozdílů se zaměřilo na slovní zásobu mluvčích. Opět stáli proti sobě dáma a dělník. Nespisovná mluva typická pro dělníka se projevovala např. v nespisovných koncovkách nebo slovech vůbec „starej kámoš“.

V neposlední řadě je nutno zmínit i jistou míru *frázovitosti*, která měla dodat situaci nádech formálnosti až strojenosti. Nejběžněji se frázi používá při zahajování či ukončování hovoru, jako např. „Dobrý den!, Na shledanou!“ Při formálním představování žáci použili zdvořilostní fráze typu „Jak se máte?, Těší mě.“ Tyto aspekty komunikace vyjádřily určitý charakter komunikační situace a tím respondenti poukázali na míru vlastních zkušeností.

Nyní provedu komplexní analýzu celé části č. 6, ve které shrnu získané poznatky o respondentech a jejich přístupu ke komunikačním situacím. V centru pozornosti byla na prvním místě úroveň jazykové dovednosti dotazovaných, dále jistá dávka kreativity, kterou měli možnost projevit, míra empatie, významná pro jakékoli další práce s textem, a v neposlední řadě aspekty socio-psychologické, jež se promítnou především do volby komunikační situace a její atmosféry.

Nejprve jsme se zabývali prostředím, do kterého žáci situovali komunikační situaci. Volili prostředí jak formální, tak neformální (třeba domácí), což poukazuje

na to, že dotazovaní zůstali ve světě reálném, nezasadili situaci do světa žánru fantasy nebo sci-fi, ale ani neworkovali s časoprostorem v dobách jiných než přítomnosti.

V charakteru atmosféry komunikační situace převládlo nad pozitivním naladěním negativní. Ať už byla atmosféra konfliktní, či hašteřivá, vždy se účastníci komunikace cítili nepříjemně a napjatě. Kde bychom mohli najít příčiny takového



smýšlení? Tato otázka je spíše pro sociologa. Napadá mě hned několik možností. Současná mladá generace hledá, ne-li potřebuje, jistou dávku vzrušení a napětí. Právě tato akčnost jí dává pocit, že se ve společnosti stále něco děje a oni nemají čas se nudit. Takto se projevují socializační důsledky vlivu médií, rodiny i školy, kde žáci nabírají zkušenosti. Mediální prostředky jim denně předkládají akční filmy, thrillery, horory nebo snímky s válečnou tematikou, ve kterých je stěžejním prvkem konflikt a napětí, ve kterých se umírá po desítkách a lidé jsou k sobě zlí. Rodinné prostředí je bohužel ovlivněno uspěchanou dobou s rostoucími požadavky na jedince. Proto žáci doma zažívají podrážděné rodiče, kteří ve stresu a napětí snadno vyvolají hádku s parterem, nebo aby si odpočinuli, respektují to, že jejich dítě tráví většinu svého volného času u počítače nebo televize. Ve škole však najdeme jiný jev, a to vliv vrstevníků či part, kteří jsou schopni udělat cokoli, jen aby se nenudili a byla zábava. Právě proto vyvolávají hádky, jdou do konfliktu s vyučujícím nebo v lepším případě uvedou spolužáky do rozpaků. Jednoduše řečeno mám takový pocit, že generaci v době puberty harmonie v komunikaci prostě nudí. Ovšem je tu ještě jedna možnost, a to psychologický faktor spjatý s momentálními psychickými dispozicemi, který se promítl do formování komunikační situace.

S tím také úzce souvisí styl zakončení komunikační situace. V kladném případě dospěje situace ke Šťastnému konci a účastníci se rozejdou přátelsky. V druhém, záporném případě dospěje situace ke špatnému konci, kdy se mluvčí rozhádají, bez vyřešení a rozloučení se rozejdou. Nejednou se také stalo, že autor ponechal otevřený konec k dispozici čtenářově fantazii.

Ve výběru slohových útvarů měli žáci volné pole působnosti. Avšak volili jen ze třech, a to možná z dále uvedených důvodů. Dialog poskytuje autorovi více možností co do práce se slovní zásobou, tématem hovoru, verbálních reakcí, které nesou emoční náboj atd. Vypravování se mohlo zdát žákům jednodušší, poněvadž se místo vyjadřování emocí a mezilidských vztahů formou oslovování raději zabývají prostým sdělením a popisem.

Na rozdíl od uvedených útvarů poskytl analytický článek svým autorům větší prostor pro popis a následný rozbor neverbální komunikace, kde se skutečně zaměřili na posturiku, vizáž, mimiku i gestiku mluvčích. S tím propojovali sociální aspekty, jejichž prostřednictvím se zamýšleli nad příčinami komunikační situace, popisovali průběh a komentovali důsledky zvoleného stylu.

Slovní zásoba byla přiměřená žákům svého věku a dané situaci. Při její volbě a formulaci vycházeli žáci opět ze zkušeností vlastních nebo viděných ve svém okolí. Za připomenutí stojí opět sociální aspekty komunikace, společenské rozdíly a můžeme říci i zásady etické. Používáním frází žáci poukázali nejen na formálnost určitého projevu, ale také na to, jak se v mezilidské komunikaci běžně používají ustálená spojení vyjadřující neupřímnost, jen aby mluvčí působil vzdělaně, vznešeně či se zájmem o druhého.

Provedu-li pragmatickou analýzu textů části 6, pozastavím se krátce u teorie mluvních aktů a komunikačních principů. Ve zkratce připomínám, že významnou roli hrají psychosociální vztahy v komunikaci, ať už vztah společensky (ne)rovnocenný, vztah formální či neformální. Ke způsobu vyjadřování mluvních aktů byly použity převážně reprezentativy (ve formě sdělení, oznámení či tvrzení), direktivy (kdy mluvčí chce přimět adresáta, aby něco udělal nebo nějak reagoval), v malé míře byly použity expresivy (ve kterých mluvčí vyjadřuje svůj postoj).<sup>15</sup> Zajímavou částí je práce s komunikačními principy. Než se podíváme na jednotlivé principy, měli bychom si uvést klasifikaci mluvních aktů podle J. R. Searla, kterou stručně parafrázuji. Reprezentativy vyjadřují vlastní přesvědčení o výroku, zobrazení stavu světa; direktivy vystihují situaci, kdy mluvčí chce přimět adresáta, aby něco udělal; prostřednictvím komisiv se mluvčí zavazuje k budoucímu jednání; expresivy mluvčí prezentuje vlastní osobnost, vyjadřuje vlastní postoj ke světu; deklarativy, jimiž mluvčí navozuje/vyhlašuje novou situaci. Manipulativní principy za účelem ovládnutí druhého se tu ani jednou neobjevily. Zato kooperační principy založené na spolupráci mluvčích jsou zjevné v situacích přátelských a formálních bez účasti emočních složek. Hojně jsou propracovány prostředky konfliktního principu, a to formou konfliktní (založenou na sporu), konfrontační (založenou na soupeření) nebo kontroverzní (založenou na srovnávání).

### **4.3 Závěrečné shrnutí dotazníku s ohledem na jeho respondenty**

---

<sup>15</sup> Grepl, M.: Problematika klasifikace ilokučních aktů (I). In: Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity, A 45, 1997, s. 55–62.

Searle, J. R.: A classification of illocutionary acts. In: *Language in Society* 5, 1976, s. 1–23.

Žáci na komunikační výchovu nahlíželi jako na téma probírající mezilidskou komunikaci s důrazem na mluvený projev. Úzce s ním propojovali rétoriku, procvičující formou mluvního cvičení. Neběžný postoj dvou respondentů mě zaujal. Vyjádřili totiž názor, že by se v hodinách komunikační výchovy mělo dbát na odstranění bázlivosti vystoupit před publikem a vyjádřit svůj názor. Tyto myšlenky se jistě projeví i v otázce mezipředmětových vztahů. Žáci tehdy uvedli, že je důležité naučit se (prakticky ve všech předmětech) vyjádřit se k dané problematice a snažit se ji nějakým způsobem uchopit. Na to také rozvedli konverzační praktiky, při kterých zohlednili etiku mezilidské komunikace a asertivní jednání. I když se ve většině dotazníkových částí věnovali respondenti formě mluveného projevu, uvědomovali si i význam projevu psaného. Někdy se však projevil nesoulad autorových myšlenek, kdy v zadání č. 2 napsal, že do komunikační výchovy patří sloh, poté v zadání č. 3 vůbec neuvažoval nad psanou formou, ale nad mluveným projevem. Podle progresivních metod ve výuce musíme kombinovat obě složky – mluvenou i psanou. Jelikož v současných hodinách se preferuje složka mluvená, byli studenti „zasaženi“ převážně jejími aspekty. Při hodnocení odpovědí v mnou vytvořeném dotazníku jsem si uvědomil, jak je opravdu důležité otázku vhodně formulovat. To se mi potvrdilo v odpovědích žáků, kdy na široce položenou otázku musím očekávat široké spektrum odpovědí ze všech možných oblastí. Mám na mysli témata, která se dle dotazovaných probírají. V předposlední části dotazníku jsem chtěl, aby se žáci zamysleli sami nad sebou. Účelem tohoto bodu bylo, aby dotazovaní zaktivizovali své myšlení, dokázali uplatnit své dosavadní zkušenosti, zhodnotili komunikační schopnosti a na základě tohoto sebepoznání stanovili úroveň svých komunikačních dovedností, které se zatím osvojili. K mému překvapení využili žáci celou klasifikační škálu. U některých se projevila věková vyzrállost tím, že dokázali vhodně ohodnotit sami sebe, jiní naopak prokázali svou duševní nevyzrállost charakteristikou svých komunikačních dovedností známkou výbornou či nedostatečnou.<sup>16</sup>

Závěrem dodávám, že jsem byl velmi mile překvapen, jak tito mladí lidé citlivě vnímají prostředí kolem sebe. To se projevilo v jejich vytvoření komunikačních situací, kdy ve všech případech vycházeli ze svých zkušeností. Proto si myslím, že na základě podrobných analýz daných textů (ať už psychologických či

---

<sup>16</sup> Žáci se slovně nehodnotili ani vybranou známkou nekomentovali.

sociologických) bychom mohli stanovit postoj jednotlivých respondentů ke své budoucnosti. Musím však zdůraznit, že podle mého názoru hraje velkou roli při utváření žákových postojů a názorů i osobnost učitele.

## **5. OSOBNOST KOMUNIKÁTORA**

Patrně nejvýraznějším článkem komunikačního procesu je osobnost člověka s jeho vědomými i nevědomými záměry, cíli, vlastnostmi. V této kapitole se budu zabývat výchovně vzdělávacími procesy ve škole, a to odlišným způsobem, než je tato problematika zpracována v kurikulu. Vzdělávací složkou v komunikační výchově jsou dle mého názoru teoretické znalosti, které učitel žákovi předkládá. Během celého tohoto procesu se ve škole vytváří vztah mezi učitelem a žákem. A jelikož žák v této době ještě utváří svou osobnost, je na učiteli, zda žákovi poskytne možnost být mu vhodným vzorem. Pedagog by si měl tedy uvědomit, že žáka kromě vzdělávání také vychovává (připravuje) pro mezilidskou komunikaci. Bohužel je pravdou, že ne každý učitel je komunikačně zdatný. Avšak pro vyučujícího komunikační výchovy je nesmírně důležité, mnohdy až zásadní, představit se svým žákům jako dobrý komunikátor. Otázkou zůstává, jak by se takový komunikátor dal charakterizovat? Zabývat se tu verbální i neverbální komunikací považuji za suplování dlouhé řady učebnic. Zajímalo mě pojetí komunikátorovy osobnosti u učitele v pozici komunikačního vzoru a u žáka jako výsledku komunikační výchovy. Tato tematika by si jistě zasloužila větší pozornost. Pokusím alespoň stručně nastínit,

co vše se mj. podílí na komunikačním procesu? Hovoříme-li o osobnosti, musíme si uvědomit, jak významnou roli v komunikační výchově hrají obory psychologie a sociologie, jejichž základy by měl úspěšný komunikátor ovládat. Žáci by se ve škole měli naučit pohotově zvažovat během interpersonální komunikace mnoho jevů, např. s jakým člověkem komunikuji, v jakém jsme vztahu, jak mám k němu v určité situaci přistupovat, jak vhodně formulovat své myšlenky a v neposlední řadě zvážit možné důsledky naší komunikace. Aby byli žáci na komunikaci s ostatními lidmi připraveni, navrhuji předložit jim vedle základního učiva také další komunikační aspekty, jejichž příklady rozebírám v následujících částech kapitoly.

## **5.1 Komunikátorovy kompetence**

V současné době odborná veřejnost často operuje s pojmem kompetence. Je však důležité podotknout, že klíčové kompetence, jež používá pedagogická veřejnost v kurikulárních dokumentech, nejsou totožné s kompetencemi, které pojímá oblast andragogiky, personalistiky, managementu na úrovni různých pracovních pozic. Slovo kompetence je v tomto případě vykládáno jako způsobilost. Komunikátor je tedy osoba způsobilá. Chceme-li, aby osobnost učitele ovlivnila osobnost žáka, je třeba vycházet z toho, do jaké míry je učitel způsobilý komunikátor. Kde má silné a slabé stránky, na které kompetenci musí zapracovat a které kompetence musí dále rozvíjet a posilovat. Když si učitel uvědomí rozsah vlastních komunikačních kompetencí, může následně pracovat na rozvíjení kompetencí svých žáků. K tomu má na výběr různé didaktické metody, z nichž jsou nejúčinnější ty praktické. Pro žáka je ideální, když s komunikačním procesem pracuje převážně sám, a naučí se prezentovat svou osobnost v rámci interpersonální komunikace.

Aby na sobě žák mohl pracovat, měl by mu učitel předložit jistý přehled kompetencí<sup>17</sup>, které jsou ve společnosti, na úrovni profesní i osobní, žádané. Následující nabídka je výběrem základních prezentačních kompetencí, které lze vztáhnout jak na komunikaci ve výuce, tak na komunikaci na neformální rovině. Na počátku by si měl každý komunikátor *stanovit záměr a cíle prezentace*, z nichž bude vycházet. Svůj projev dále vhodně *strukturovat* a promyslet jeho ozvláštnění, při kterém uplatní jistou míru *kreativity, inovativnosti, improvizace*, jež se projeví

---

<sup>17</sup> Medlíková, O.: Přesvědčivá prezentace. Grada Publishing, Praha 2008, s. 15.

na *schopnosti celkově zaujmout*. Dobrý komunikátor by měl být v rámci flexibility *schopen adaptovat se na prostředí*, být připraven *reagovat na námitky* a jistě i *schopen řešit konflikty*. S tím souvisí i další kompetence, tentokrát však z oblasti psychologie. Poměrně významnou roli hraje míra *empatie* a *odolnosti* jedince *proti stresu*. Myslím si, že úroveň právě těchto dvou kompetencí by měla být u pedagogů vysoká. Jako profesionální komunikátor by měl být člověk *otevřen novým podnětům*, jelikož během života potká spoustu různých lidí, typů komunikací i situací.

V neposlední řadě je nutné zmínit, že by měl každý z nás, ať už budeme v jakékoli komunikační pozici, dbát na celkový *osobní rozvoj*. Ten totiž dle mého názoru zaštiťuje veškeré komunikační kompetence. Bude-li žák ve svém učiteli po této stránce nacházet vzor, bude mít do budoucna dobré předpoklady pro celkový rozvoj osobnosti.

## **5.2 Typy osobností komunikátora a jejich působení na komunikační proces**

Každý z nás má svůj komunikační styl, který vychází z jeho osobnostního založení. Existuje mnoho pohledů na osobnost člověka. V našem případě se podívejme na dva vybrané typy komunikátora, jež by se měly ve škole dle mého názoru žákům prezentovat.

Někdo dává přednost podrobné přípravě, jiný raději improvizuje. Nelze jednoznačně říci, že jeden styl je špatný a druhý naopak správný. *Přípravový typ*<sup>18</sup> vyhovuje především introvertům. Takový člověk si svůj výstup důkladně promyslí a připraví, protože rád pocítuje jistotu, a to i v detailech. Proto si potřebuje rozmyslet formu, obsah i strukturu svého výstupu, důležitá je pro něj i spolehlivost předkládaných informací už z toho důvodu, že chce působit seriózně. Ne každému však podrobná příprava vyhovuje. Extroverti mají rádi volnost, nespoutanost plánem. Komunikátory *improvizačního typu* přímo láká kreativita a pohotovost, chtějí působit nevšedně a emotivně. „Přípravníci“ nechtějí být ničím zaskočení, kdežto

---

<sup>18</sup> Medlíková, O.: Přesvědčivá prezentace. Grada Publishing, Praha 2008, s. 18.

improvizátoři náhodné situace vítají, jinak by to pro ně (a mají pocit, že i pro jejich posluchače) byla nuda.

Jak už jsem zmínil, právě ona středová pozice mezi těmito dvěma typy je nejvhodnější. Scénář komunikačního procesu se nedá nikdy stoprocentně připravit. Proto je dobré vytvořit jej tak, aby bylo zachováno pravidlo, kdo komu co říká, čeho a jak chce dosáhnout a jak si v závěrečné fázi ověřit dosažení výsledků.

Ve výchovně vzdělávacím procesu je nesmírně důležité uvědomit si tyto nutné prvky komunikace. Učitel by si měl před výukou vždy rozmyslet, zda dokáže žáka ovlivnit nejen jako odborník, ale i jako zdatný komunikátor. Učitelova osobnost a jeho komunikační styl se stávají pro žáka vzorem. Proto by měl pedagog do výuky zapojit žákovy otázky a názory, vzájemně je konfrontovat a na základě reakcí posluchačů s nimi dále pracovat. Kvalitní příprava na výstup si žádá i místo pro otázky z publika a počítá s nečekanými zvraty. Proto by bylo dobré dát v hodinách žákům prostor vyjádřit se, prezentovat a obhájit svůj názor na danou problematiku s tím, že ke svému výstupu bude přistupovat mj. jako k tréninku komunikace. Současná školní mládež přistupuje k jakékoli problematice s otázkou, k čemu jí to v budoucnu bude?! A tak si dnešní pedagog kromě jiného připravuje argument, že drtivá většina interpersonálních styků a jejich výsledků je závislá na komunikaci. Když žák získá patřičné komunikační dovednosti a přistoupí na osobitý komunikační styl, přijde sám časem na to, že v komunikaci je „síla“, která je schopna ovlivnit jeho budoucí profesní i osobní život. Navíc by bylo dobré připomenout známé rčení, že štěstí přeje připraveným.

### **5.3 Role a hodnoty kvalitního prezentátora**

Jak už jsem v předešlém textu podotkl, současná generace má potřebu slyšet, že diskutovanou problematiku může v budoucnu uplatnit ve svůj prospěch. Proto by si měl žák osvojit trojí přístup k roli prezentujícího, nejlépe na základě vlastní zkušenosti s prezentací před publikem. Prezentovat znamená ukazovat. V tomto případě mám na mysli představovat se jako prezentátor v roli *odborníka*, *komunikátora* a *vzoru*.<sup>19</sup> Tzn. je třeba, aby žák při svém projevu věděl, o čem mluví, jak jedná a jak se chová. Jestliže se s těmito rolemi setkává pravidelně u svého

učitele, je pak pro něj daleko snazší si je postupně osvojit a dále praktikovat. To ovšem platí za předpokladu, že učitel prezentátor dá svému žákovi prostor pro vyzkoušení si získaných znalostí, aby se z nich staly dovednosti.

Mluvčí, prezentátor má výrazný vliv na své posluchače. V první kapitole jsem rozvedl kompetentního mluvčího. Nyní se nabízí otázka, které hodnoty vycítí posluchač z poutavé prezentace aneb jaké jsou ve skutečnosti hodnoty kvalitního prezentátora? Nebudu se zabývat vlastnostmi mluvčího po stránce verbální či neverbální. Zaměřím se na příklady hodnot, které stojí v pozadí kvalitního výstupu. Pro publikum je důležitá *srozumitelnost* projevu mluvčího, ať už jazyková, názorová nebo chování. Je-li prezentátor odborně znalý věci i procesních náležitostí prezentace, pak je k veřejnému vystupování *kompetentní*. Aby byl projev navíc *věrohodný*, pracuje s ověřenými zdroji a aktuálními informacemi. Připadá mi však důležité podotknout, že kvalitní mluvčí promýšlí také lidskou stránku prezentace. K tomu využívá citlivý přístup neboli *takt* k tématu i posluchači nebo jistou dávku *korektnosti*, kdy nikoho nezvýhodňuje na úkor jiných. V neposlední řadě hrají významnou roli i takové hodnoty komunikátorovy osobnosti jako *zodpovědnost*, *zájem* a *aktivní přístup* ve všech fázích prezentace. Prakticky to znamená, že přistupuje ke své prezentaci pečlivě a s ohledem na vše.

Požadavky na kvalitního komunikátora jsem zdaleka nevyčerpal. Musím ale poznamenat, že nároků na dobrého mluvčího není málo a jejich počet stále narůstá. Mohlo by se tedy stát, že žák si po vyhodnocení svého projevu může připadat trapný až méněcenný a dalším výstupům se uzavře. Učitel by měl v takovém případě okamžitě zareagovat, že je zcela normální, když každému mluvčímu některé hodnoty chybí. Měl by dotyčnému pomoci vidět pozitiva v této absenci hodnot. Člověka to alespoň přinutí na sobě pracovat a rozvíjet se po stránkách profesních i lidských. Být otevřený novým zkušenostem a myšlenkám je dobrou motivací pro stálý růst prezentátora. Nikdo není a nebude dokonalý!

## **5.4 Působení kultury a etiky na interpersonální komunikaci**

Populárním a také velice diskutovaným tématem je multikulturalita. Ve škole se s ní setkáváme hned v několika rovinách. Díky globalizaci a rychlému vývoji komunikačních technologií se nejen ve střední Evropě prolíná velké množství



různých kultur. V rámci demografických změn, kterých bylo a je v Čechách požehnaně, byl školský systém donucen upravit kurikulární dokumenty a vnést do nich průřezová témata, tedy témata napříč vyučovanými předměty. Jedním z těchto průřezových témat je právě multikulturní výchova. Její učivo se soustřeďuje mj. na komunikaci mezi kulturami s ohledem na kulturní odlišnosti.

Kultura prostupuje všemi formami komunikace. Ve škole, především v hodinách komunikační výchovy a slohu, by se mělo žákům vštípit vědomí, že pokud chtějí ovládnout efektivní komunikaci, musí nutně porozumět vlivu kultury, nebo ještě lépe porozumět ostatním kulturám při jejich střetávání.<sup>19</sup> Jak jsem již v předešlých kapitolách zmínil, žáci chtějí slyšet, kdy a jak toto téma uplatní. Učitel by měl tedy zdůraznit, že schopnost efektivně komunikovat s příslušníky jiných kultur se často promítá do nárůstu možností pracovních příležitostí a vyhlídek na profesionální růst.

Jako významnou část komunikační výchovy shledávám problematiku komunikačních překážek v multikulturních vztazích. Jestliže chci svého žáka dobře připravit i na úskalí střetávání kultur, začnu obohacením jeho slovní zásoby (a rozšířením obzoru) o pojmy, jako je rasismus, sexismus, xenofobie a projevy třídní nenávisti. Žák by se měl naučit do jisté míry ovládat svůj etnocentrismus, tedy tendenci vidět a hodnotit ostatní kultury pomocí filtru té vlastní, která je dle jeho „cítění“ přirozenější a pozitivnější.

Žijeme v době, kdy se lidé stávají ve zvýšené míře citlivými na kulturní odlišnosti. Proto problematika komunikace mezi komunikátory různých kultur vyvolává také etické otázky. Existuje mnoho odborných textů i konferencí pořádaných na toto téma. Avšak obecný etický princip nebyl jednoznačně formulován, i když si myslím, že každý z nás má v sobě určitou dávku citu pro etické komunikační zásady. V žácích by se tedy měla v rámci interpersonálních vztahů vypěstovat schopnost přistupovat ke komunikačnímu partnerovi s vědomím vzájemné rovnosti a zároveň se vyvarovat nepříjemné tendenci znevažování.<sup>20</sup> Tato pasáž je důležitá nejen pro žáka jako potencionálního profesního mluvčího, ale také pro učitele, mezi jehož žáky ve třídě jsou mnohdy začlenění i příslušníci etnických menšin, národů a kultur. Myslím si, že právě toto je vhodná chvíle, kdy by se měla začít nacvičovat multikulturní komunikace.

---

<sup>19</sup> De Vito, J. A.: Základy mezilidské komunikace. Grada Publishing, Praha 2001, s. 35.

<sup>20</sup> De Vito, J. A.: Základy mezilidské komunikace. Grada Publishing, Praha 2001, s. 37.

Zajímavou oblastí mezilidské komunikace, ať na úrovni profesní, či osobní, je také etiketa. Znalost společenského chování totiž povyšuje prostou komunikaci

na elegantní mezilidský kontakt. I to se ale neobejde bez etických prvků. Jakmile žák nahlédne do tajů etikety a jejích přínosů pro komunikaci, bude rozvažovat své další vzdělání v těchto oblastech. Důkazem rostoucího zájmu o komunikační témata související s kulturou, etikou i etiketou jsou vysoké školy zaměřené na mezinárodní vztahy, diplomacii apod. Člověk, který se při komunikaci se členem jiné kultury orientuje v základních kulturních rozdílech, zaujímá verbálně i neverbálně etický postoj k partnerovi. Dokáže také využít vhodné prvky etikety, má výborně vykročeno k osobnímu růstu v lidské společnosti.

## **6. ZMĚNY A VÝVOJOVÉ TENDENCE V UČEBNICÍCH ČESKÉHO JAZYKA NA ZÁKLADĚ KOMPATIVNÍ ANALÝZY**

V této kapitole se budu zabývat komparacemi učebnic českého jazyka a slohu, analyzovány budou však jen kapitoly věnující se komunikační výchově a slohu. K rozboru vybírám učebnice, které se používají na 2. stupni základních škol, popř. v nižších ročnících víceletých gymnázií. V úvodu připojuji vlastní náhled na jednotlivé učebnice, pokusím se popsat svou vizi toho, jak by měla učebnice českého jazyka a slohu vypadat. V závěru této kapitoly se zaměřím mj. na stručný rozbor tří řad učebnic, které jsou využívány k výuce na středních školách a víceletých gymnáziích.

Jak by tedy měla vypadat učebnice českého jazyka a slohu pro základní školy, popř. střední školy a víceletá gymnázia?

Učebnice by měly odpovídat požadavkům na výstavbu moderní učebnice, učitelé oceňují zejména jejich metodickou a didaktickou úroveň. Měly by

být integrované z hlediska ročníků i jednotlivých předmětů. Vzhledem k tomu, že jsou učebnice určeny vždy několika po sobě následujícím ročníkům, měly by umožňovat široký výběr a diferenciaci látky podle záměru učitele, zaměření školy, věku žáků a studentů, popř. úrovně žáků a studentů. V učebnicích by měla být zastoupena kompletní látka, která je obsažena ve vzdělávacích programech daných typů škol.

Prvním aspektem kvalitní učebnice je odborná správnost, dalším pak didaktická úroveň, dále pak např. přiměřenost výkladu i aktivizačních složek. Vybrané texty by měly být srozumitelné a měly by odpovídat věku žáků. Učebnice by měly dosahovat vysoké jazykové úrovně, měli by je vytvářet fundovaní odborníci, a to jak z řad učitelů vysokoškolských, tak učitelů z praxe, měla by fungovat kooperace mezi oběma složkami. Dalším požadavkem pro vznik kvalitní učebnice je správná logická výstavba, kladné přijetí ze strany žáků a studentů může v dnešní době znamenat i grafická úprava a pestrost. Další nepostradatelnou součástí učebnic je aktivizující a motivující materiál pro žáky a studenty. Právě motivace jako nedílná součást výuky by měla být vždy zastoupena na začátku probíraného tématu.

S motivační složkou v učebnicích jsem se téměř nesešel. Jako příklad učebnice, ve které se s motivací pracuje a je vždy nedílnou součástí probíraného tématu, zde uvádím učebnici Český jazyk pro 1.–4. ročník Jiřího Kostečky, určenou pro střední školy a víceletá gymnázia.

Učebnice by měly komplexně rozvíjet celkovou osobnost žáka, zejména složka rozumová, dovednostní, fantazijní apod. Součástí dnešní výuky, která je popsána v RVP, na školách pak v ŠVP, je zařazování mezipředmětových vztahů, předmět český jazyk a literatura je doplňován o další poznatky z jiných předmětů, od předmětů přírodovědných až po humanitní a cizí jazyky. Je tedy nutné promítnout tento trend do učebnic. Pokud jde o dnešní učebnice českého jazyka a slohu, lze do nich nezahrnout širší kulturní a společenská témata, dále témata historická, pedagogická, psychologická nebo sociologická. Moderní učebnice dnes pracují s obecnými trendy, jako jsou globální výchova, humanizace, demokratizace, složka etická, společenská, výchovná apod. Můžeme říci, že jde o učebnice vícedimenzionální.

Vedle již zmiňovaných kritérií nesmím opomenout volbu zajímavých příkladů, ukázek, cvičení, námětů, her, soutěží, testů, ohniskových témat a projektů, které by měly být nedílnou součástí kvalitní učebnice.

Pokud budeme hovořit o učebnicích českého jazyka a slohu, najdeme mezi nimi celou řadu učebnic moderních, pro žáka i učitele přijatelných, avšak pouze v určitých oblastech, nikoli komplexně.

V následující části bych charakterizoval vybrané druhy učebnic českého jazyka a slohu, vycházím především z řad učebnic požívaných v 90. letech 20. století až dodnes. V první části budou analyzovány učebnice určené pro 2. stupeň základních škol a víceletých gymnázií, v druhé části pak učebnice určené pro střední školy a 2. stupeň víceletých gymnázií. Větší část těchto učebnic obsahuje vždy výklady o jazyce, avšak slohu a komunikační výchově je v nich věnováno málo prostoru.

První publikací, kterou se chci zabývat, je učebnice s názvem ***Český jazyk pro ZŠ a víceletá gymnázia*** od ***nakladatelství Fraus, autorů Krausové Z. a kolektivu***. Jedná se o kvalitní normativní příručku, která je využívána jak na základních školách, tak i v odpovídajících ročnících víceletých gymnázií. Tato učebnice odpovídá svou celkovou koncepcí požadavkům RVP pro základní vzdělávání a vychází za Standardu základního vzdělávání. Publikace respektuje současné trendy ve výuce, zároveň podporuje vytváření a rozvoj klíčových kompetencí žáka. Posiluje mezipředmětové vztahy a obsahuje prvky vnější integrace. Stimuluje žáka k aktivní činnosti, klade důraz na vizualizaci učiva množstvím fotografií a ilustrací. Tato učebnice je graficky atraktivní, nabízí žákům i učitelům přehlednou úpravu usnadňující orientaci v učivu. Všechny části a kapitoly jsou samostatně použitelné, společně však tvoří vzájemně se doplňující soubor. Každý díl je doplněn o praktickou Příručku učitele, ve které mohou učitelé najít inspiraci, jak s danými výklady a cvičeními v hodinách českého jazyka a slohu pracovat. Další výhodou je, že jsou zpracovány v elektronické formě, učitel je může využít pomocí interaktivní tabule. Mají i on-line podporu formou doplňkových textů, cvičení, her a dalších nápadů a námětů, které si učitel může vyhledat na internetových stránkách nakladatelství.

V první části jsou témata členěna podle gramatických disciplín. Najdeme zde témata z lexikologie, slovo tvorby, morfologie, syntaxe, ortografie, téma jazyka je vždy, a to v každém ročníku, zakončeno obecnými výklady o jazyce. V

každém dalším ročníku se učivo dále prohlubuje a na žáky jsou postupně kladeny vyšší nároky.

Na část jazykovou navazuje vždy část věnovaná komunikační výchově a slohu. Toto téma je uvedeno otázkami týkajícími se jazykové kultury, projevů mluvených a psaných a vymezení pojmů sloh a komunikační výchova. Oba pojmy jsou zde uváděny společně, ale obvykle se v učebnicích objevují pod termínem sloh. (Vztahy mezi oběma složkami, tedy komunikační výchovou a slohem, se zabývám mj. v kapitole věnované Dotazníku vytvořeném pro studenty víceletého gymnázia).

V učebnici je však větší důraz kladen na sloh, komunikační výchova stojí v pozadí. Postupně jsou zde charakterizovány jednotlivé slohové útvary, každému je na počátku kapitoly věnován stručný úvod a charakteristika. Součástí výkladu je i struktura daného útvaru, návod, jak vytvořit osnovu, a charakteristika typických jazykových prostředků. Osnovu autoři člení na úvod, střed, závěr.

V této učebnici se komunikační výchova a sloh snaží podpořit mezipředmětové vztahy prostřednictvím práce s obrazovým materiálem, mapkami a fotografiemi památek či vyznaných osobností. Tím učivo českého jazyka a slohu přesahuje do předmětů zeměpisu, historie, umění apod.

Grafická úprava zahrnuje ilustrace a fotografie, na některých stranách knihy nalezneme na liště doplňující otázky k probíraným textům. Velká část otázek se váže i k jiným školním předmětům a oborům, žáci jsou nuceni vyhledávat informace v jiných učebnicích, odborné literatuře, encyklopediích, popř. i na internetu.

Autoři vybírají texty k probíranému slohovému útvaru, nejedná se o texty rozsáhlé, v největší míře jde o ukázky z krásné literatury a žákovských prací. Pod ukázkami jsou uvedeny otázky k textu, jedná se o úlohy, které mají žáky podněcovat k mluvenému projevu. Zde se ukazuje, že učebnice klade důraz na rozvíjení komunikačních dovedností spíše v mluveném projevu než v projevu psaném. Žáci mají za úkol vytvářet osnovu k uvedeným textům a naopak na základě osnovy tvoří texty. Většina úloh je směřována do praxe. Rovněž velké množství cvičení si vyžaduje práci s výpočetní technikou. Jedním z cílů učebnice komunikační výchovy slohu je to, aby žáky naučila pracovat s jazykovědnými příručkami, žáci při rozboru textů využívají např. Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost, Etymologický slovník, Slovník věcný a synonymický, nejčastěji však Slovník cizích slov. Žáci se tu mj. seznamují s vertikálním a horizontálním členěním textu. Proto se učí správně vytvářet odstavce v textu. S tím také souvisí úroveň kreativity žáků, jež se

promítne do počtu odstavců dle toho, kolik témat v textu žáci naleznou. Další možnost, jak procvičit kreativní myšlení žáků, je dokončování příběhu. Ovšem kreativní projevy učebnice neposkytuje pouze žákům, nýbrž také učitelům. Mám na mysli návrhy, které mohou učitele inspirovat k zajímavému a originálnímu pojetí výuky, k volbě nových metod, postupů při výuce apod. Právě metody lze různě kombinovat. Tato Frausova řada učebnic nabízí komplexní škálu vyučovacích metod a forem výuky, což učitelé jistě ocení.

Každá kniha má své kladné i záporné stránky a o učebnicích to platí dvojnásobně. I na této učebnici si každý pedagog najde to, co mu vyhovuje i nevyhovuje. V závěru kapitoly o slohu a komunikační výchově je charakteristika jednotlivých funkčních stylů a pro ně typických slohových útvarů. Já bych tuto charakteristiku umístil zcela na začátek kapitoly. Domnívám se, že to může probíraná témata upřesnit a ujednotit. V kapitole věnované funkčním stylům chybí slohotvorní činitele a slohové postupy. Dále postrádám více námětů ke cvičným slohovým pracím. I přes tuto malou kritiku považuji učebnici nakladatelství Fraus za jednu z nejlepších učebnic českého jazyka a slohu, které se vyskytují na českém knižním trhu.

Další učebnicí je *Český jazyk pro ZŠ a víceletá gymnázia* od *V. Styblíka a kolektivu autorů nakladatelství SPN*. Tato učebnice je součástí ucelené autorské řady učebnic českého jazyka pro druhý stupeň základní školy. Učebnice jsou zpracovány podle osnov vzdělávacího programu Základní škola. Každá učebnice je doplněna o metodickou příručku pro učitele.

Jako u většiny zpracovaných učebnic převládá učivo jazykové nad slohovým. Autoři nepopisují v úvodu do komunikační výchovy a slohu funkční styly, slohotvorné činitele, slohové postupy či slohové útvary (které jsou ale probírány jednotlivě). Tato publikace nepracuje s termínem komunikační výchova, definuje pouze termíny sloh a stylistika. Pokud jde o komunikační výchovu, nalezneme v této učebnici konverzační cvičení na vybraná témata. Probírané slohové útvary jsou uvedeny vždy ukázkou z literárního díla, popř. ukázkou žákovské práce. Otázky k textům sledují vedle stylistické roviny také rovinu jazykovou, hlavně rovinu lexikální, morfologickou a syntaktickou. Charakteristika slohových útvarů není uváděna pohromadě, nýbrž po částech, což může být pro žáky chaotické.

Vedle již zmiňovaných otázek jazykových a stylistických zařazuje autor i cvičení zaměřená na kreativitu žáků. Žáci mají za úkol různými způsoby upravovat, popř. vytvářet texty. Kromě cvičení věnovaných psanému projevu žáků zde autor pracuje i s projevem mluveným, konkrétně s diskusí. Úkolem žáků je diskutovat

na určitá témata. Volba metod, technik, jak pracovat s žáky při diskusi, je doporučena v metodické příručce pro učitele. V porovnání s Frausovými učebnicemi je Styblíkova řada učebnic doplněna menším obrazovým materiálem, zejména fotografiemi. Avšak chybí mi zde větší autorova kreativita a originalita k vytváření cvičení. Autor dále minimálně využívá mezipředmětových vztahů, proto velmi záleží na zkušenostech, znalostech, kreativitě, invenci a osobnosti učitele, jak probírané učivo pojme.

Autorem řady učebnic *Český jazyk a sloh pro šestý až devátý ročník základní školy* vydané *nakladatelstvím Fortuna*, soukromým pedagogickým nakladatelstvím, je *V. Styblík, M. Čechová, P. Hauser, A. Jedlička a B. Sedláček*. V. Styblík a M. Čechová společně s E. Hošnovou a P. Hauserem jsou autory zde již zmiňované učebnice vydané ve Státním pedagogickém nakladatelství. V tomto případě se jedná o publikace, které jsou svou typologií podobné.

Obdobně jako v učebnicích vydaných v SPN i zde chybí úvodní motivační cvičení ke komunikační výchově a slohu. Na začátku této velké kapitoly nejsou uvedeny žádné přehledy ani teorie, které se dotýkají problematiky výuky komunikační výchovy a slohu. Toto souhrnné komplexní poučení o slohu nalzáme až v závěru, kde autoři vymezují pojmy styl, sloh, charakterizují rozdíly mezi projevy mluvenými a psanými, podávají přehled a dělení slohotvorných činitelů a vymezují následující funkční styly: 1. styl prostěsdělovací, 2. odborný, 3. publicistický, 4. umělecký. Můžeme si všimnout, že zde nejsou uváděny styly administrativní a řečnický ani slohové postupy.

Autoři pracují hlavně s vybranými texty, pod nimiž jsou umístěny otázky týkající se většinou slohových poznatků, jazykových znalostí a literatury. Další vazby na jiné předměty, mám tím na mysli mezipředmětové vztahy, v učebnici nejsou. Struktura učebnice odpovídá struktuře ve Styblíkově publikaci vydané v SPN. Slohové útvary jsou probírány postupně, autor vychází z osnov základních škol a víceletých gymnázií. Teoretické výklady ke slohovým útvarům jsou uváděny většinou

v závěru kapitol. Výklady jsou názorné a přehledné. Chybí mi však více kreativních a různorodých cvičení, opět zde nalezneme málo nápadů a menší inspiraci pro slohové práce.

Velmi zajímavou řadou učebnic českého jazyka a slohu shledávám publikaci *Český jazyk pro šestý až osmý ročník základních škol* autorek **I. Balkó a L. Zimové**. Tato učebnice byla vydána *nakladatelstvím Fortuna* v Praze v roce 1994.

Každá kapitola, v každém ročníku je jich dvacet, obsahuje část jazykovou, část slohovou a komunikační. Kapitoly jsou děleny podle témat, z nichž mě mnohá zaujala.

Úvodní poznatky o českém jazyce jsou uvedeny netradičně pod tématem Přemýšlejme chvíli nahlas. Autorky zde kombinují téma debata, téma čeština, jazyk slovanský a kultura jazyka, kultura řeči. Jinou kapitolou je např. Svědectví věků. Žáci se mají naučit, jak vytvořit výtah, zároveň probírají slova přejatá, jejich pravopis a výslovnost a skloňování slov přejatých. Rovněž zajímavé a podnětné je téma Je těžké být spisovatelem? Je v něm probírána bajka jako součást uměleckého stylu. Dále slova, která nejsou větnými členy, přísudek v trpném rodě a přísudek slovesně-jmenný. Toto téma může vést žáky k tvůrčímu psaní, konkrétně k procvičení psaní bajky. Dále se žáci seznamují se zákonitostmi syntaxe.

Součástí slohových výkladů jsou i otázky komunikace, a to komunikace verbální a neverbální. V knize dále nalezneme texty a s nimi související rozbor. Žáci jsou otázkami nuceni pracovat s různými typy příruček, rozvíjejí si své poznatky z různých předmětů, je posílena složka mezipředmětových vztahů. Nejvíce je

při rozbořech textů kombinována složka jazyková, slohová a literární. Učebnice je zaměřena prakticky, její součástí jsou cvičení vedoucí k vytváření různých druhů vět. Žáci hledají významové rozdíly (např. mezi slohy, texty), doplňují vhodná slova do textů, pracují s osnovou, odstavci a obrazovým materiálem.

Na konci každé kapitoly je pak závěrečné shrnutí, popř. volba možných témat pro slohové práce. Tuto publikaci považuji za velmi povedenou a kvalitní, je mj. přístupná učitelům i žákům.

Nyní se zaměřím na komparaci středoškolských učebnic. K dispozici jsem měl učebnice *Český jazyk pro střední školy I–IV*, autoři **A. Tejnor, M.**



*Čechová, F. Daneš a kol., nakladatelství SPN, Praha 1984; Český jazyk pro I.–IV. ročník středních škol (mluvnická a stylistická část), autoři Z. Hlavsa, M. Čechová, F. Daneš, K. Hausenblas a kol., nakladatelství SPN, Praha 1985; Český jazyk pro 1. až 4. ročník gymnázií, autor J. Kostečka, nakladatelství SPN, Praha 2005; Komunikace a sloh, učebnice českého jazyka pro střední školy, autoři J. Hoffmanová, J. Ježková, J. Vaňková, nakladatelství Fraus, Praha 2009.* Struktura komparace je zachována.

Učebnice *Český jazyk pro střední školy I–IV* z roku 1984 je komplexní učebnicí českého jazyka a slohu. V úvodní části je doporučena středním školám gymnaziálního typu, středním odborným školám a studijním oborům středních odborných učilišť. Publikace kombinuje výukovou složku jazykovou a slohovou. Je členěna do velkých tematických celků, které jsou dále děleny do menších kapitol. Důraz pokládám na to, že učebnice obsahuje informace o jazyce, slohu a komunikaci, a to formou přehlednou a komplexní. Jednotlivé kapitoly věnované slohu jsou v závěru doplněny o cvičení, která kombinují poznatky z jazyka a slohu. Dále kladně hodnotím části, které mají v žácích evokovat i poznatky z výuky literatury. Učebnice je po odborné stránce výborná, ale musíme k ní přistupovat střizlivě, jelikož se v ní objevují prvky dobové (komunistické) ideologie.

Učebnice *Český jazyk pro I.–IV. ročník středních škol (mluvnická a stylistická část)* z roku 1995 opět kombinuje složku jazykovou a slohovou. I v tomto případě se jedná o publikaci komplexní a přehlednou, jelikož byla vydána také v jednom svazku. Na rozdíl od předešlé publikace není ovlivněna dobou před rokem 1989. Stylistická část zahrnuje tři velké kapitoly, ve kterých je popsán Úvod do metod studia, dále Obecné poučení o slohu a jednotlivé slohové útvary. Celkově je po stránce strukturní velice podobná učebnici z roku 1984. Jsou v ní uvedené ukázky se zadanými otázkami k textu.

Učebnice Jiřího Kostečky *Český jazyk pro 1. až 4. ročník gymnázií* z roku 2005 je oproti předcházejícím publikacím odlišná v tom, že je čtyřdílnou řadou učebnic pro gymnázia, příp. i pro jiné střední školy. Celá řada učebnic cíleně a systematicky připravuje studenty na tzv. státní maturitní zkoušky z českého jazyka. K celému projektu učebnic patří také metodické příručky pro učitele a publikace s testovými úlohami pro prohloubení kvalitní přípravy maturantů k maturitní zkoušce.

Příručka kombinuje složku jazykovou a slohovou. Autor využívá výkladu, praktických cvičení, co je však novinkou v této učebnici a dle mého názoru novinkou velice vhodnou pro výuku, je část motivační, uvedená vždy v úvodu do jednotlivých kapitol. Přestože je dr. Kostečka gymnaziálním učitelem, překvapují mě vysoké nároky kladené na studenty v této učebnici. Mám na mysli to, že autor používá příliš mnoho odborné terminologie. Tuto učebnici bych doporučil spíše studentům českého jazyka a literatury na vysokých školách.

Moderní učebnicí je **Komunikace a sloh, učebnice českého jazyka pro střední školy** z roku 2009. Svým rozsahem pokrývá čtyři roky středoškolského studia komunikace a slohu, zároveň doplňuje učebnici Mluvnice, učebnice českého jazyka pro střední školy autorského kolektivu **I. Martinec, J. Tušková, L. Zimová**. Tento učební text je tématicky uspořádán, zahrnuje výkladové pasáže a cvičení. Texty jsou členěny na část hlavní a odkazovou (odkazuje např. na odbornou literaturu, jiné předměty či na souvislosti v rámci složek předmětu český jazyka a literatura). Tato řada učebnic obsahuje dále příručku učitele, cvičebnici, audionahrávky a interaktivní učebnici. Tradičně kombinuje výkladovou stránku a cvičení, pracuje s ukázkami jednotlivých funkčních stylů, klade důraz na funkci užitých jazykových prostředků. Z netradičního hlediska obsahuje výklady koncipované pro práci s informacemi, samostudium a opakování. Jsou zde zahrnuty komunikační strategie, podněty k zamyšlení, k diskusi a k argumentaci. Učebnice pracuje s termínem intertextualita<sup>21</sup>, zároveň klade velký důraz na práci s textem a informacemi. V závěru publikace jsou uvedeny komplexní jazykové rozbory, ve kterých mají studenti uplatnit své poznatky získané v hodinách jazyka, slohu, ale i dalších předmětech. Učební text tedy využívá mezipředmětových vztahů. Oproti výše uvedeným učebnicím pro střední školy je tato učebnice graficky propracovanější, tzn. obsahuje barevné obrazové přílohy a fotografie. Úvod do probíraných témat, důležité termíny a poznatky jsou zde zvýrazněny různými druhy písma a barev.

Jediným nedostatkem je dle mého názoru větší míra náročnosti probíraných témat, a to jak pro učitele, tak i pro studenty.

Učebnice pro střední školy prošly určitým vývojem. Je dobré, že vydávají stále nové normativní příručky, které se snaží systematizovat a přehledně uchopit probíraná témata. Moderní učebnice by měly mimo jiné kopírovat vývoj

---

<sup>21</sup> Pojem intertextualita označuje jakýkoli vztah textu (textů) k jinému textu (textům).

ve společnosti. Měly by také zachycovat a zpracovávat aktuální témata doby, reflektovat názory současné mladé generace a podněcovat ji k zájmu o jazyk a jazykovou kulturu. Dnešní mladí lidé jsou ovlivněni moderními technologiemi, a proto kladou větší míru náročnosti na zpracování učebnic, a to nejen po stránce obsahové, ale zejména po stránce grafické.

## ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se věnoval tématu pěstování kultivovaného projevu a komunikační výchově a slohu. Vycházel jsem od vývoje koncepce výuky komunikační výchovy a slohu od druhé poloviny 18. století až do současnosti, s tím souvisela i analýza současných kurikulárních dokumentů – RVP, ŠVP, komparace normativních příruček, zpracování dotazníku na téma komunikační výchova a sloh, zároveň jsem pracoval s vlastními materiály, které využívám při výuce českého jazyka a literatury. Protože pracuji jako učitel českého jazyka a literatury

na gymnáziu, proces výuky konzultuji se svými kolegy, vycházím tudíž nejen ze svých poznatků, ale i z poznatků jejich letité praxe. Postoj k danému tématu si formuji i na základě názorů studentů, jejich pohledu na komunikaci jako takovou. Všichni učitelé vyučující český jazyk a literaturu na Gymnáziu Dr. Josefa Pekaře pracují s Metodickým portálem RVP, v jehož elektronické formě hledají inspiraci pro tvorbu ŠVP a vlastní výuku. Tento portál mi byl nejen zdrojem informací, ale i zdrojem mnohých nápadů a materiálů, které využívám ve výuce. Mimo to se inspiroji i RVP a ŠVP v rámci mezipředmětových vztahů, které především uplatňuji ve spojení s mou druhou aprobací, a to dějepisem. Ve své výuce se snažím kombinovat všechny tři složky českého jazyka a literatury, jazyk, sloh a komunikační výchovu. Tudíž mám snahu v žácích upevnit komplexní vnímání předmětu český jazyk, sloh a literatura.

Domnívám se, že teoreticky je problematika komunikační výchovy a slohu zpracována dobře. Nejen v metodických příručkách, ale i v učebnicích mi však chybí více nápadů a návrhů, jak s danými tématy pracovat. Proto se začínající učitel shání po doplňujících zdrojích, jako jím byl pro mě již zmiňovaný Metodický portál RVP. Mnohdy si ani zkušenější učitelé nevědí rady, jak výuku komunikační výchovy a slohu uchopit. Mám zkušenost s tím, že většina mých kolegů učí sloh stejně, rozdíly jsou jen v tom, kolik času a prostoru komunikační výchově a slohu věnují.

Zajímalo mě, jaká je aktuální situace vyučování komunikační výchově, kterou jsem chtěl porovnat s teorií. Prostřednictvím dotazníkového šetření jsem se zabýval přístupem žáků k danému tématu a zároveň praktickému zvládnutí učiva dle požadavků RVP. Podle odpovědí si žáci uvědomují, že je mezi komunikační

výchovou a slohem určitá vazba, také chápou, že existuje komunikace verbální i neverbální, komunikace psaná i nepsaná. Respondenti dokázali projevit jistou míru empatie v komunikační situaci ve formě obrázku. Dále prokázali i určitou dávku sebereflexe, a to tím, že samostatně ohodnotili sami sebe na přiložené škále v dotazníku. Myslím si, že dotazník je možné využít nejen v lingvistice, ale i v dalších společenských oborech, jako je např. sociologie a psychologie.

Domnívám se, že poznatky z komunikační výchovy a slohu jsou důležité

pro praktický život, setkáváme se s nimi v podstatě všude, v povolání, na úřadech atd. Proto bych navrhoval věnovat tomuto tématu více času a pozornosti nejen po stránce teoretické, ale i metodické a praktické.

## PRAMENY A LITERATURA

### Prameny

#### **Vzdělávací programy:**

Rámcově vzdělávací program pro gymnázia

(<http://rvp.cz/filtr-Z-DC->; <http://rvp.cz/filtr-G-DC-11>)

Školní vzdělávací program Gymnázia Dr. J. Pekaře v Mladé Boleslavi

(<http://www.pekargmb.cz/stah/svp.doc>)

#### **Učebnice pro ZŠ:**

Balkó, I., Zimová, L.: Český jazyk 6 pro základní školy. Fortuna, Praha 1994.

Balkó, I., Zimová, L.: Český jazyk 7 pro základní školy. Fortuna, Praha 1995.

Balkó, I., Zimová, L.: Český jazyk 8 pro základní školy. Fortuna, Praha 1995.

Krausová, Z., Teršová, R.: Český jazyk 7, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. Fraus, Plzeň 2004.

Krausová, Z., Pašková, M., Vaňková, J.: Český jazyk 9, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. Fraus, Plzeň 2006.

Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN, Praha 2001.

Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN, Praha 2001.

Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN, Praha 2002.

Styblík, V. a kol.: Český jazyk pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií. SPN, Praha 2003.

Styblík, V.: Český jazyk pro 7. ročník základní školy. Fortuna, Praha 1994.

Styblík, V.: Český jazyk pro 8. ročník základní školy. Fortuna, Praha 1995.

#### **Učebnice pro SŠ:**

Hlavsa, Z., Čechová, M., Daneš, F. a kol.: Český jazyk pro střední školy I.–IV. ročník. SPN, Praha 1995.

Hoffmanová, J., Ježková, J., Vaňková, J.: Komunikace a sloh, učebnice českého jazyka pro střední školy. Fraus, Plzeň 2009.

- Kostečka, J.: Český jazyka pro 1. ročník gymnázií. SPN, Praha 2005.
- Kostečka, J.: Český jazyka pro 2. ročník gymnázií. SPN, Praha 2001.
- Kostečka, J.: Český jazyka pro 3. ročník gymnázií. SPN, Praha 2003.
- Kostečka, J.: Český jazyka pro 4. ročník gymnázií. SPN, Praha 2003.
- Tejnor, A., Čechová, M. a kol.: Český jazyk pro střední školy I–IV. SPN, Praha 1984.

## **Literatura**

- Bíba, V. D.: Teoreticko-praktické navedení k písemnostem, Praha 1848.
- Čechová, M.: Vyučování slohu, úvod do teorie. SPN, Praha 1985.
- Čechová, M., Chloupek, J., Krčmová, M., Minářová, E.: Stylistika současné češtiny.  
ISV–nakladatelství, Praha  
1997.
- Čechová, M. a kol.: Čeština – řeč a jazyk. ISV – nakladatelství, Praha 1996.
- De Vito, J. A.: Základy mezilidské komunikace. Grada Publishing, Praha 2001, s. 35.
- Filčík, J. N.: Písemnosti pro nejoutlejší mládež českou a moravskou, Praha 1831.
- Fucimanová, M.: Sloh pro 6.–9. ročník ZŠ, příslušné ročníky víceletých gymnázií a  
pro střední školy. Fortuna, Praha 2003.
- Frantlová – Bláhová, R.: I slohu se dá naučit. Nakladatelství Olomouc, 1997.
- Grepl, M.: Problematika klasifikace ilokučních aktů (I). In: Sborník prací Filozofické  
fakulty brněnské univerzity, A 45, 1997, s. 55–62.
- Hausenblas, O.: Typy učebnic a typy výuky na základních a středních školách.  
In: Učební text – jeho funkce, produkce, percepce a interpretace. UK  
v Praze, Praha 1996, s. 173–181.
- Hubáček, J.: Didaktika slohu. SPN, Praha 1989.
- Jezdinský, J.: Navedení k vyhotovení písemností ve všelikých potřebách obecného  
života, Praha 1823.
- Klička, O.: Krátké uvedení k vyhotovení psaní a jiných písemností, které v obecnství  
uměti zhotoviti velmi užitečné jest Praha 1815.
- Kolektiv autorů Ústavu českého jazyka Filozofické fakulty MU v Brně: Příruční  
mluvnice češtiny. Nakladatelství Lidové noviny, Brno 1995.
- Kožmín, Z.: Tvořivý sloh, malé traktáty a malé scénáře. Victoria Publishing,

Praha 1995.

Kvítková, N.: Učebnice českého jazyka z hlediska jejich řídicí funkce. In: Učební text – jeho funkce, produkce, percepce a interpretace. UK v Praze, Praha 1996, s. 193–196.

Mašková, D.: Český jazyk – testové úlohy. edice maturita, nakladatelství Výuka.cz, Třebíč 2009.

Mendlíková, O.: Přesvědčivá prezentace. Grada Publishing, Praha 2008, s. 15, 18, 102.

Searle, J. R.: A classification of illocutionary acts. In: Language in Society 5, 1976, s. 1—23.

Skalková, J.: Obecná didaktika. ISV nakladatelství, Praha 1999.

Šmejkalová, M.: Vyučování českému jazyku na středních školách v letech 1918 – 1939. PedFUK – Praha, 2005.



## RESUMÉ

Diplomová práce si klade za cíl vytvořit přehled tématu komunikační výchova a sloh po mnoha stránkách. Vychází od pojetí vyučování komunikační výchovy a slohu v minulosti přes charakteristiku současného pojetí vyučování slohu. Jako určitý návod je zařazeno několik vzorových příprav na hodiny českého jazyka a slohu. Pro zjištění aktuálního stavu komunikační výchovy byl vyhodnocen dotazník. V závěrečné kapitole je věnována pozornost změnám a vývojovým tendencím učebnicím českého jazyka a slohu na základě komparativní analýzy.

The dissertation aims to create an overview of the topic of communication education and a composition in many ways. It comes from a style of teaching of communication education and composition in the past to a characteristics of currant style of teaching of composition. There are some model assistant sheets for Czech language and composition lessosns as a certain manual included. To find out an up-to-date state of the communication education a questionnaire has been analysed. The final chapter is dedicated to changes and developmental tendencies of the textbooks for Czech language and composition on a basis of a comparative analyse.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Komunikační výchova a sloh

Rámcově vzdělávací program

Školní vzdělávací program

Vzorové přípravy na hodiny českého jazyka a slohu

Dotazník

Osobnost komunikátora

Komparace učebnic

## SEZNAM TEXTOVÝCH A OBRAZOVÝCH PŘÍLOH

- I. Pracovní list k vyučovací hodině na téma Úvod do teorie komunikace
- II. Zadaná slova ke hře o komunikačních dovednostech
- III. a) Ukázka vyrobeného letáku  
b) Ukázka vyrobeného letáku
- IV. Zadání dotazníku
- V. a) Ukázka vyplněného dotazníku  
b) Ukázka vyplněného dotazníku

## I. Pracovní list k vyučovací hodině na téma Úvod do komunikace

1. Co se ti vybaví pod pojmem komunikace?

---

---

---

2. Jak spolu mohou lidé komunikovat?

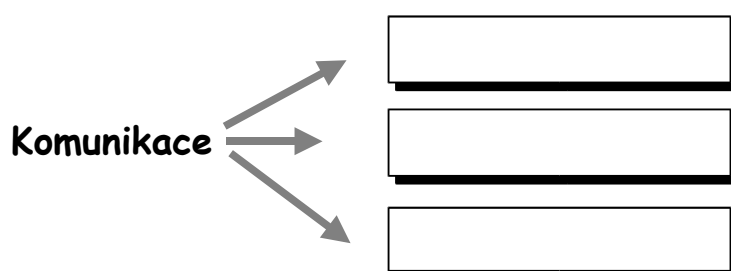
---

---

---

3. Komunikace je \_\_\_\_\_

---



4. Spoj zvíře a jeho zvuk.

- |          |               |
|----------|---------------|
| 1. racek | Y. křičí      |
| 2. osel  | J. chechtá se |
| 3. sova  | K. troubí     |
| 4. páv   | A. hýká       |
| 5. jelen | Z. houká      |

5. Doplň:

Jazyk je \_\_\_\_\_.

Věda, která zkoumá jazyk, se nazývá \_\_\_\_\_.

Na světě je asi \_\_\_\_\_ jazyků.

6. Doplň:

Komunikaci studují jak \_\_\_\_\_, tak \_\_\_\_\_ obory. Teorie komunikace se ustavila v několika \_\_\_\_\_ jako samostatný \_\_\_\_\_ obor lingvistický, \_\_\_\_\_, právnícký, \_\_\_\_\_, psychologický, \_\_\_\_\_ Zabývá se zákonitostmi \_\_\_\_\_, vnějšími podmínkami a jazykovými i mimojazykovými (tj. \_\_\_\_\_ i \_\_\_\_\_ prostředky komunikace).

Z lingvistických oborů studujících komunikaci budeme probírat tyto:

- |    |    |
|----|----|
| a) | b) |
| c) | d) |

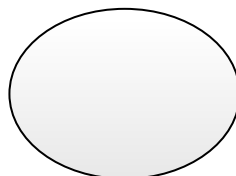
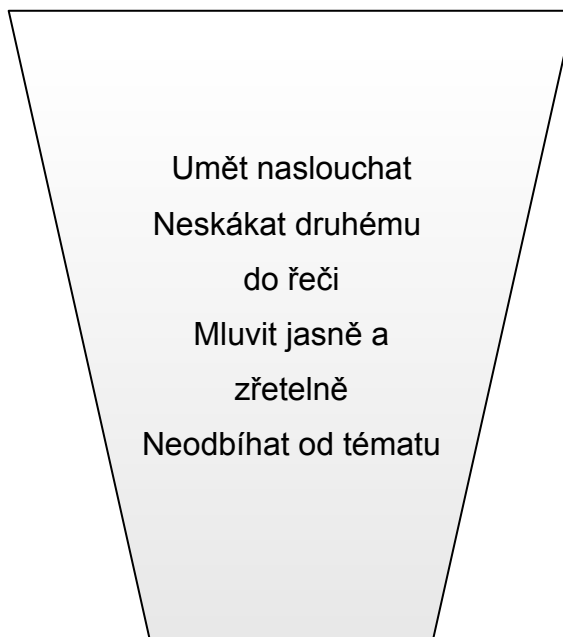
7. Zkus přemístit písmena ve svém jméně tak, aby vznikl jiný význam (můžeš vynechat diakritiku).

8. Dopln:

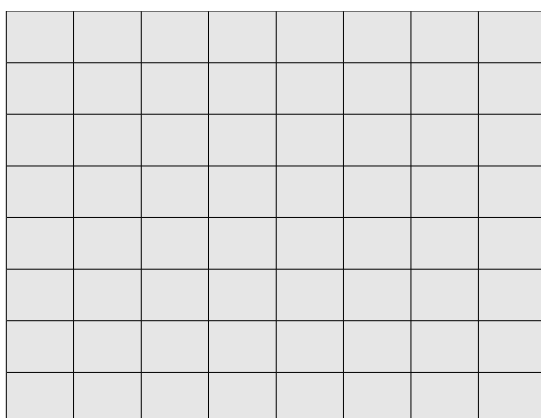
Dialog je \_\_\_\_\_.

Monolog je \_\_\_\_\_.

9. Zásady komunikace (doplň):



10. Najdi v osmisměrce 10 komunikačních prostředků (10 pojmů):



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

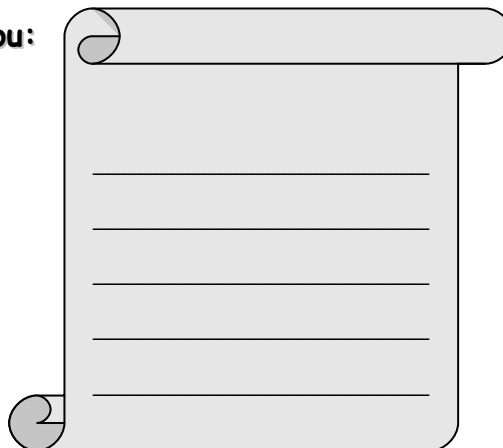
\_\_\_\_\_

TAJENKA: \_\_\_\_\_

**11. Dopln.**

Nejstarším typem písma je písmo .....  
Piktogram je .....  
V Egyptě používali k psaní .....  
Féničané vymysleli ..... písmo, které mělo ..... znaků  
a z něho vznikla řecká ..... Písmo pro slepé a slabozraké  
se nazývá .....

**12. Materiály, na které lidé psali, jsou:**



**13. Seřad' psací náčiní chronologicky (od nejstaršího po nejmladší).**

... TUŽKA    ... PLNICÍ    ... PERO    ... RÁKOS    ... PROPISKA    ... BRK

**14. Spoj:**

1. GESTIKA

těla

2. MIMIKA

3. PROXEMIKA

4. HAPTIKA

5. POSTUROLOGIE

a. Komunikace na základě  
pohybů a postojů

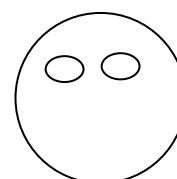
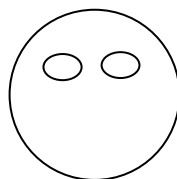
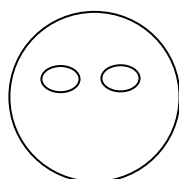
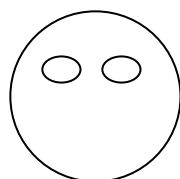
b. Komunikace dotekem

c. Komunikace výrazy obličeje

d. Komunikace pomocí rukou

e. Komunikace na základě  
Vzdálenosti

**15 Domaluj obličeje podle popisu:**

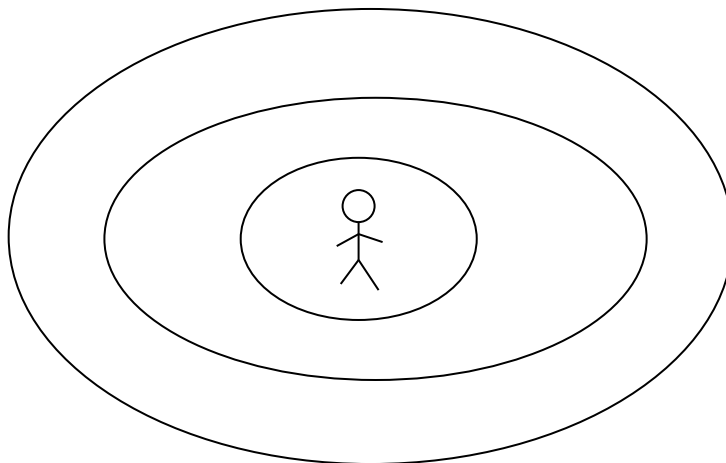


16. Namaluj si smajlíka podle toho, jak se dnes cítíš.

17. Co znamenají tato gesta?



18. Doplň vzdálenosti jednotlivých sociálních zón:



19. Skupinová hra na neverbální komunikaci. Následuj uvedené pokyny:

- kartičky se rozstříhají, zamíchají a dají na hromádku
  - třídu rozdělíme do dvou nebo tří skupin (karet je 27, pokud budou jenom dvě skupiny, je třeba jednu kartu vyřadit, aby měly obě skupiny stejný počet karet)
- žák z první skupiny předvádí, co je napsáno na kartičce, ostatní ze skupiny hádají
- je nutné stanovit si určitý časový limit, který je nutno dodržovat
- poté se skupiny vystřídají
- skupina, která uhádne více výrazů, vyhrává

*Malování - žák maluje dané téma na tabuli, nesmí u toho mluvit, může pouze naznačit hlavou souhlas či nesouhlas.*

*Vysvětlení slovy - žák zadané téma vysvětluje, ale nesmí použít kořen slova*  
*Pantomima - žák představuje dané téma pouze svým tělem, nesmí u toho mluvit, může pouze naznačit hlavou ano či ne.*

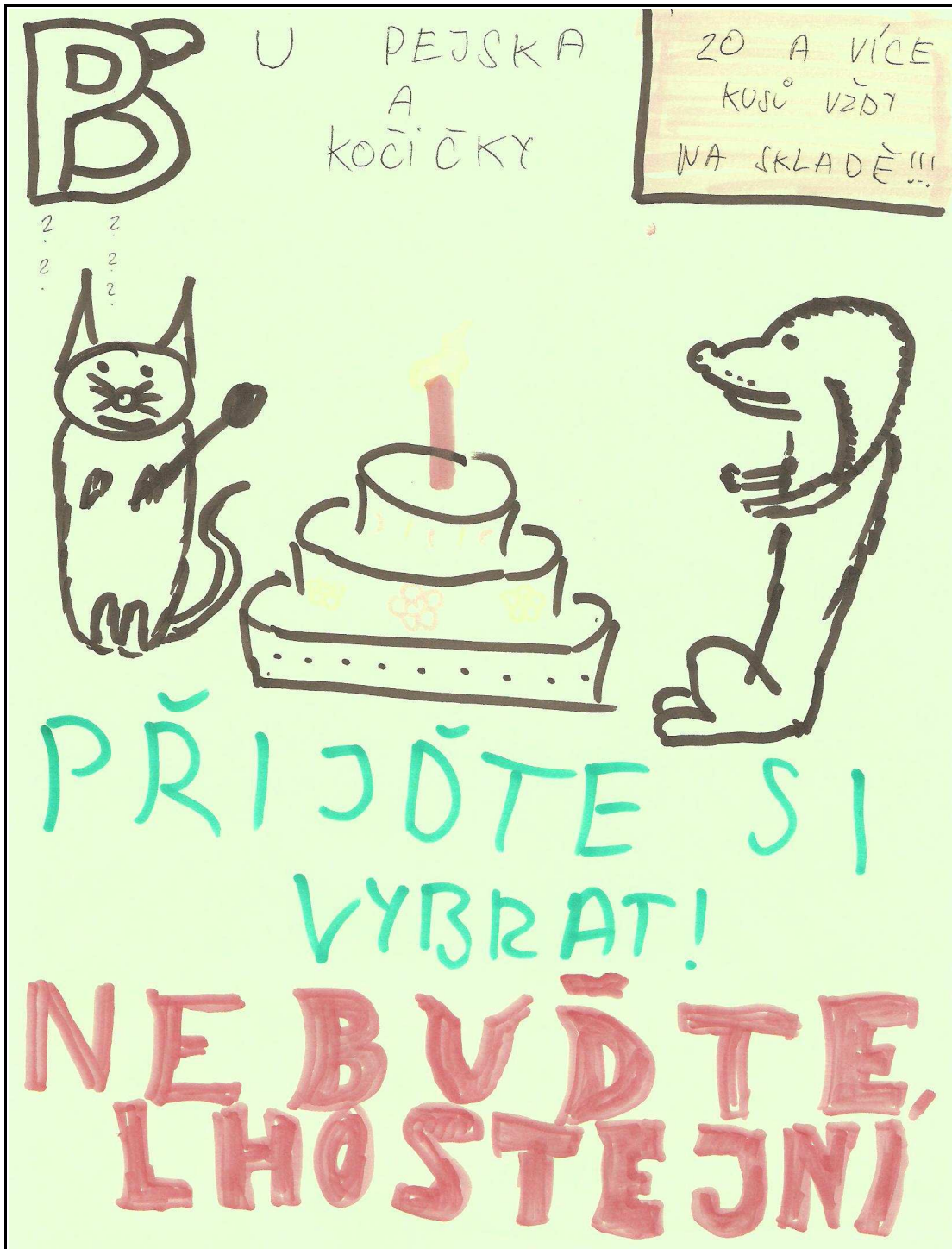
## II. Zadaná slova ke hře o komunikačních dovednostech

<b>RUCE</b> (malování)	<b>ABECEDA</b> (vysvětlení slovy)	<b>TELEFON</b> (pantomima)
<b>PRAPOR</b> (malování)	<b>SLOVO</b> (vysvětlení slovy)	<b>DIALOG</b> (pantomima)
<b>RÁDIO</b> (malování)	<b>ZVUK</b> (vysvětlení slovy)	<b>PAPÍR</b> (pantomima)
<b>JAZYK</b> (malování)	<b>BABYLON</b> (vysvětlení slovy)	<b>PSACÍ STROJ</b> (pantomima)
<b>PIKTOGRAM</b> (malování)	<b>PERGAMEN</b> (vysvětlení slovy)	<b>VŮŇ</b> (pantomima)
<b>BRK</b> (malování)	<b>ŘEČ OČÍ</b> (vysvětlení slovy)	<b>ZNAKOVÁ ŘEČ</b> (pantomima)
<b>INTERNET</b> (malování)	<b>HIEROGLYFY</b> (vysvětlení slovy)	<b>POSTOJ</b> (pantomima)
<b>SLOVNÍK</b> (malování)	<b>NOVINY</b> (vysvětlení slovy)	<b>PSÁT</b> (pantomima)

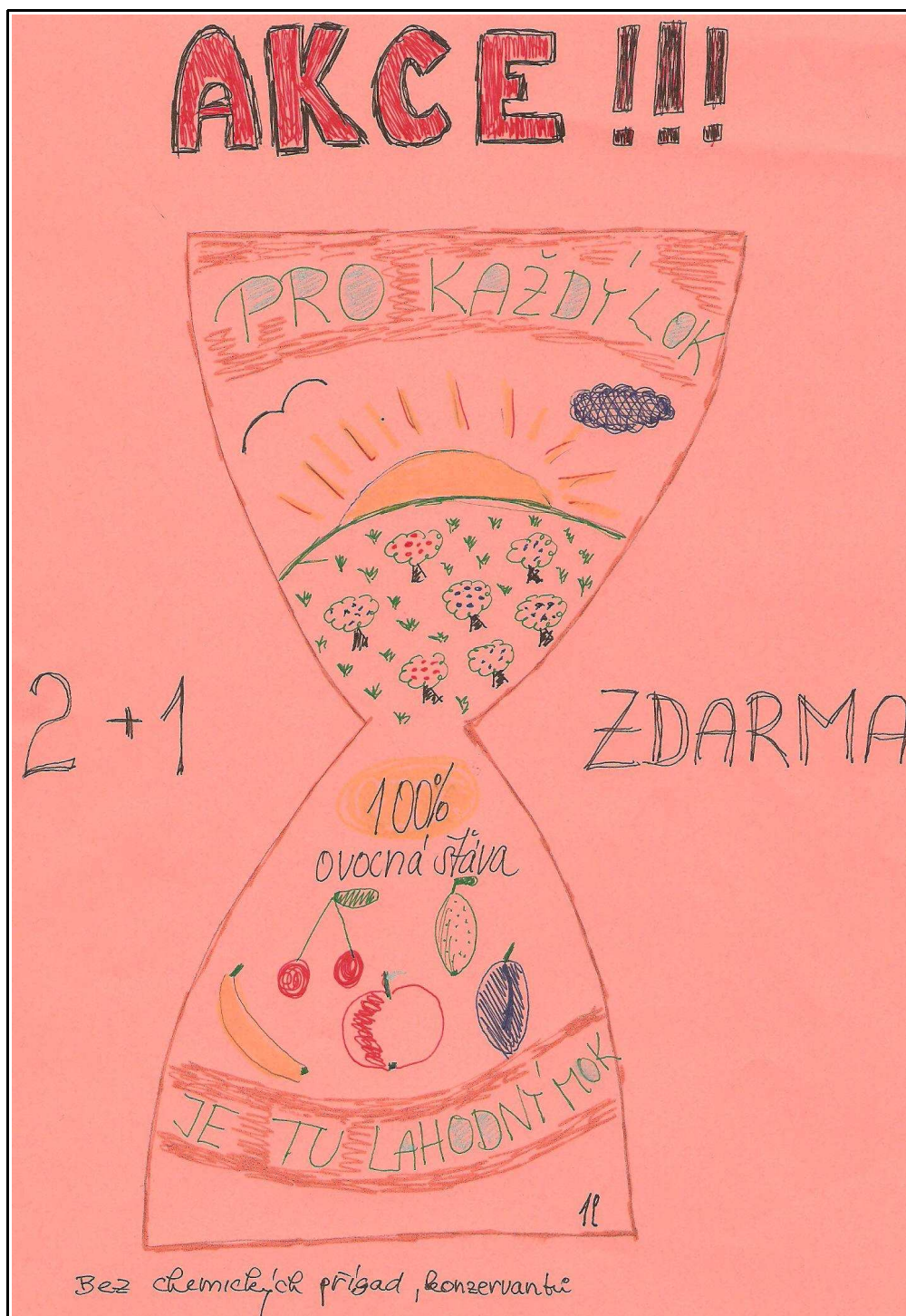


<p><b>DOTEK</b> (malování)</p>	<p><b>ZNAK</b> (vysvětlení slovy)</p>	<p><b>GESTIKA</b> (pantomima)</p>
------------------------------------	---	---------------------------------------

III. a) Ukázka vyrobeného letáku




III. b) Ukázka vyrobeného letáku



#### **IV. Zadání dotazníku**


### **DOTAZNÍK pro komunikační výchovu**

1) Co si představuješ pod pojmem *komunikační výchova*?

2) Myslíš si, že spolu pojmy <i>komunikační výchova</i> a <i>sloh</i> souvisí? ANO - NE - NEVÍM	
3) Napiš tři témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
4) Z nabídky si vyber 3-5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje. ČJL cizí jazyky Bio SV Fy Dě VV/HV Ivt Tv Che Ze * * * * *	
5) Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat? Označuj sám sebe. 1 2 3 4 5	
6) Pracuj s obrázkem: a) Vytvoř a popiš komunikační situaci, kterou obrázek vystihuje. b) Z nabízených sloh. útvarů si vyber jeden a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.	

V. a) Ukázka vyplněného dotazníku

## DOTAZNÍK pro komunikační výchovu

1) Co si představuješ pod pojmem komunikační výchova?	<p><i>Slokové, práčé, správná a správná komunikace mezi osobami v různých situacích</i></p>
2) Myslíš si, že spolu pojmy komunikační výchova a sloh souvisí?	<p><u>(ANO)</u> - NE - NEVÍM</p>
3) Napiš tři témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>úvaha</i></li> <li>○ <i>vypovídání</i></li> <li>○ <i>klčení</i></li> </ul>
4) Z nabídky si vyber 3-5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje.	<p><u>(ČJL)</u> <u>(cizí jazyky)</u> Bio SV Fy <u>(Dě)</u> <u>(VV/HV)</u> Ivt Tv Che Ze</p> <p>* <i>ČJL - v hodinách slohu a občas literatury</i></p> <p>* <i>cizí jazyky - podobně jako v če. Lípina při psaní nějakého napi</i></p> <p>* <i>ve - lépe uvažovat o situacích v <sup>vypovídání v cizím jazyce</sup> dejinách a hodnotit je</i></p> <p>* <del>tu - lépe</del></p> <p>*</p>
5) Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat? Oznamkuj sám sebe.	<p>1 <u>2</u> 3 4 5</p>
6) Pracuj s obrázkem: a) Vytvoř a popiš komunikační situaci, kterou obrázek vystihuje. b) Z nabízených sloh. útvarů si vyber jeden a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách. <i>ÚVHA</i>	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="flex: 1;"> <p>a, <i>na obrázku komunikuje učitel, nebo nějaký učitelský člověk se studentem a kolečkem</i></p> <p>b, <i>myslím položme si otázku, jak důležitá je komunikační myšlenka pro život ve společnosti.</i></p> <p><i>nejprve se podíváme na obrázek, <del>že na něj</del> jsou na něm 3 osoby = 3 osoby podle inteligence. Já si myslím, že ta slečna si určitě nemá o čem povídat s takovým učitelským a její rozhovor bude vážný a vážný.</i></p> <p><i>jenže když se mezi nimi objeví nějaký konverzace, učitelský člověk (v tomto případě na učitel), má se učitelská a lidé nachází společná témata, o kterých má být ani nevědět.</i></p> </div> <div style="flex: 0.5; text-align: center;">  </div> </div>

**V. b) Ukázka vyplněného dotazníku**

## DOTAZNÍK pro komunikační výchovu

1) Co si představuješ pod pojmem *komunikační výchova*?  
Každý má možnost říct svůj názor a sdělit ho ostatním. Komunikace mezi sebou.

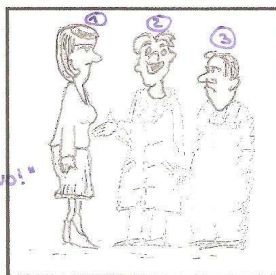
2) Myslíš si, že spolu pojmy *komunikační výchova* a *sloh* souvisí?  
ANO - NE - NEVÍM

3) Napiš tři témata, která se probírají v hodinách komunikační výchovy.  
o sloh  
o komunikace na veřejnosti  
o komunikace a schopnost dohodnout se mezi sebou

4) Z nabídky si vyber 3-5 vyučovacích předmětů, ve kterých se může využít komunikační výchova. K těmto předmětům dále napiš, jakým způsobem se KV uplatňuje.  
ČJL cizí jazyky Bio SV Fy Dě VV/HV Ivt Tv Che Ze  
\* ČJL - rozvíjení jazyka, sloh  
\* cizí jazyky - rozvíjení jazyka  
\* epa SV -  
\* Dě - události  
\* Ze - problémy lidstva, porozumění

5) Myslíš si, že dokážeš vhodně komunikovat? Označuj sám sebe.  
1 2 3 4 5

6) Pracuj s obrázkem: a) Vytvoř a popiš komunikační situaci, kterou obrázek vystihuje.  
b) Z nabízených sloh. útvarů si vyber jeden a obrázek jím vystihni zhruba v 10 větách.



2. „ ① „ Já chci objednat na oranžový!“  
řikal svůj názor ①.

③ „ Ale já na zeleno, oranžovou  
má každý!“ hádal se ③.

① „ Bude po měm, v objednávce trávím více času  
než ty! Jási pořádek v hospodě, tak si to tam  
klidně vymalujke na zeleno! Ale objednat bude oranžový!“  
hádal se dál ①

③ „ Máš vidiny, do hospody nechodím. Jak se mám  
asi dívat na fotbal, když to budu mít  
všude oranžový??.?“ spekuluje ③

② Vložil se ②: „ A co kdybyste do udělení napil  
oranžový a napil zelený? Tak  
budete spokojeni oba. ②“