

Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka

Kultivovanost jazykového projevu a komunikační výuka ve škole.

Culture of linguistic skills and communication training in school.

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Pavla Chejnová, PhD.
Autorka: Hana Hrubá
Bydliště: Ruzyňská 583/59, Praha 6, 162 00
Ročník, obor, léta studia: VI., ČJ- RJ, 2000 – 2006
Typ studia: prezenční
Dokončení DP: duben 2006

Anotace

- Autor:** Hana Hrubá
- Název:** Kultivovanost jazykového projevu a komunikační výuka ve škole
- Místo:** Praha
- Rozsah:** 86 str.
- Popis obsahu:** Předkládaná práce popisuje zpracování tématu komunikační výuka ve třech řadách učebnic pro 2. stupeň základních škol vypracovaných různými autory. Sleduje shodné a rozdílné rysy v pojetí komunikační výuky u jednotlivých autorů. Zabývá se zpracováním tématu komunikační výuky v kurikulárních dokumentech a odborných časopisech. V praktické části obsahuje cvičení na rozvíjení schopnosti žáků vytvářet kultivované mluvené projevy.
- Klíčová slova:** kultivovanost, komunikační výuka, učebnice, odborné časopisy, mluvený projev, cvičení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha 4. dubna 2006

- 1. Kultivovanost jazykové výslovnosti
- 1.1
- 1.2
- 1.3
- 2. Krasná slovesná výslovnost
- 2.1
- 2.2
- 2.3
- 2.4
- 2.5
- 2.6
- 2.7
- 2.8
- 3. Krasná slovesná výslovnost
- 3.1
- 3.2
- 3.3
- 3.4
- 3.5
- 3.6
- 4. Příklady krasné slovesné výslovnosti
- 4.1
- 4.2
- 4.3
- 4.4
- 4.5
- 4.6
- 4.7
- 4.8
- 4.9
- 4.10
- 4.11
- 4.12
- 4.13
- 4.14
- 4.15
- 4.16
- 4.17
- 4.18
- 4.19
- 4.20
- 4.21
- 4.22
- 4.23
- 4.24

Obsah

Úvod	6
1. Kultivovanost jazykového projevu.....	9
1.1 Historie	9
1.2 Pojetí.....	9
1.3 Pěstění.....	11
2. Komunikační výuka	12
2.1 Vymezení pojmů.....	12
2.2 Cíle.....	12
2.3 Metody práce.....	13
2.4 Typy cvičení.....	13
2.4.1 Cvičení v pozorování s přiměřenou analýzou završenou syntézou a zobecněním poznání	13
2.4.2 Stylizační cvičení.....	14
2.4.3 Textová cvičení.....	14
3. Kurikulární dokumenty a komunikační výuka	16
3.1 Systém kurikulárních dokumentů	16
3.2 Vzdělávací oblasti.....	16
3.3 Rámcový učební plán	17
3.4. Klíčové kompetence	18
3.5 Očekávané výstupy komunikační a slohové výchovy.....	18
3.6 Učivo	19
4. Popis zpracování tématu komunikační výuka v učebnicích pro 2. stupeň ZŠ.....	21
4.1 Vlastimil Styblík a kol., Český jazyk 6.-9. ročník.....	21
4.1.1 Český jazyk pro 6. ročník základní školy	21
4.1.2 Český jazyk pro 7. ročník základní školy	23
4.1.3 Český jazyk pro 8. ročník základní školy	26
4.1.4 Český jazyk pro 9. ročník základní školy	28
4.2 Ilona Balkó, Ludmila Zimová, Český jazyk 6. – 9. ročník	28
4.2.1 Český jazyk pro 6. ročník základní školy	29
4.2.2 Český jazyk pro 7. ročník základní školy	31
4.2.3 Český jazyk pro 8. ročník základní školy	33
4.2.4 Český jazyk pro 9. ročník základní školy	35

4.3	Oldřich Uličný a kol., Český jazyk 6.-9. ročník	35
4.3.1	Český jazyk pro 6. ročník základní školy	36
4.3.2	Český jazyk pro 7. ročník základní školy	38
4.3.3	Český jazyk pro 8. ročník základní školy	40
4.3.4	Český jazyk pro 9. ročník základní školy	42
5.	Komparace jednotlivých souborů učebnic	44
5.1	Shodné rysy	44
5.2	Rozdíly	45
5.2.1	Struktura učebnic	45
5.2.2	Témata	46
5.2.3	Texty	46
5.2.4	Mluvený X psaný projev	47
5.2.5	Jazyk učebnic, zábava, vtip	48
5.2.6	Obrázky a grafická úprava, barevnost	48
5.2.7	Propojenost se životem žáků	49
6.	Problematika komunikační výuky v odborných časopisech	51
6.1	Didaktické zpracování	51
6.2	Integrovaný přístup	56
6.3	Mediální výchova	60
7.	Praktická cvičení	63
7.1	Mluvený projev	63
7.2	Cvičení na ovládnutí techniky řeči	65
7.2.1	Dechová cvičení	65
7.2.2	Cvičení na uvolňování mluvidel	65
7.2.3	Artikulační cvičení	66
7.3	Cvičení na ovládnutí zvukových prostředků mluvené řeči	66
7.4	Cvičení na správnou výslovnost	67
7.5	Cvičení na rozvíjení schopnosti vytvářet kultivované mluvené projevy	68
Závěr	78
Literatura	82
Učebnice, cvičebnice a metodické příručky	82
Odborná literatura	82
Résumé	Culture of linguistic skills and communication training in school	85

Úvod

Cílem mé práce je popsat zpracování tématu kultivovanost jazykového projevu a komunikační výuka ve třech řadách učebnic různých autorů, které jsou určeny pro druhý stupeň základních škol. Zvolila jsem učebnice Český jazyk pro 6. – 9. ročník autorů Vlastimila Styblíka, Ilony Balkó a Ludmily Zimové a Oldřicha Uličného. Po stručném teoretickém úvodu popíšu pojetí komunikační výuky v kurikulárních dokumentech. Bude mě zajímat jednak celkový systém kurikulárních dokumentů, jeho vzdělávací oblasti, klíčové kompetence vyžadované od žáků, rámcový učební plán, jednak očekávané výstupy a učivo komunikační výuky na 2. stupni základní školy.

Dále bude následovat popis zpracování tématu komunikační výuka ve zvolených učebnicích. Tuto analýzu provedu u všech učebnic pro každý ročník jednotlivě na základě výše uvedené teorie. Dalším bodem bude porovnání učebnic vyplývající z tohoto popisu. Budu si všímat jak společných rysů, tak případných rozdílů. Cílem bude zjistit, zda existuje rozdílné pojetí a zpracování komunikační výuky u jednotlivých autorů a pokud ano, v čem spočívá.

Na závěr se pokusím zjistit, jaká pozornost je komunikační výuce věnována v odborných časopisech a co konkrétně vyvolává v současnosti nejvíce otázek.

V praktické části své práce uvedu cvičení na zdokonalování mluveného projevu žáků. Kromě cvičení zaměřených na ovládnutí techniky řeči, jejích zvukových prostředků a správné výslovnosti se hlavně zaměřím na cvičení, která mají rozvíjet u žáků schopnosti argumentovat, konstruktivně kritizovat, odhalit manipulaci, vést diskuzi, asertivně jednat, obhájit názor, formulovat myšlenky, pohotově reagovat.

Jazykový projev a komunikace vůbec nás provázejí po celý život dennodenně a chápeme je jako přirozenou součást všech našich schopností. Komunikovat začínáme již v době svého zrození, nejdříve neverbálně s dalším vývojem začínáme používat řeč jako nejpřirozenější prostředek komunikace. Právě proto, že jde o jev, který nás provází po celý život a bez kterého se ve společenství lidí neobejdeme, je třeba věnovat mu velkou pozornost. Není totiž zcela samozřejmé, že náš projev, ať již mluvený, nebo psaný bude druhou stranou správně pochopen, i když to je přesně to, o co nám jde. Vyjadřovat se srozumitelně,

jednoznačně, správně a zároveň ne stroze a fádně vyžaduje určitý stupeň znalostí, schopností a praxe.

Do šesti let věku je veškerá odpovědnost za správný jazykový vývoj dítěte ponechána na rodičích a lidech z jeho nejbližšího okolí. Záleží především na nich, jak pomohou svému potomkovi se jazykově rozvíjet, jak budou napomáhat tomu, aby se zlepšovaly jeho komunikační schopnosti a dovednosti. Ty se samozřejmě nejlépe rozvíjejí v kolektivu, v rozhovoru, diskuzi, je proto nutné dítěti zajistit dostatek příležitostí setkávat se se svými vrstevníky. Rodiče by měli využít možnosti posílat dítě do školky.

Po nástupu do první třídy přechází alespoň část této zodpovědnosti na školu a učitele. Dítě se zde setkává s další autoritou, kterou pro ně představuje učitel. Kromě rodičů a známých začíná komunikovat s dalším dospělým. Je to doba velkých změn a pro dítě, které bude již z domova připravené i v oblasti komunikace, bude jistě jednodušší se s takovými změnami vyrovnat a přijmout je. Kromě tohoto přirozeného dorozumívání mezi dítětem a učitelem, ke kterému dochází dnes a denně, má škola další povinnost tyto dovednosti a schopnosti cíleně rozvíjet. Děje se tak především v rámci předmětu český jazyk, i když na druhém stupni základní školy by i učitelé ostatních předmětů měli dbát na to, aby se žáci vyjadřovali správně a kultivovaně.

Pěstování kultivovaného projevu a komunikační výchovu chápou jako jednu z nejdůležitějších činností školy, protože jde o dovednost, která bude děti provázet celý život. Pokud dostanou dobrý základ již na nejnižším stupni základní školy, bude to pro ně nedocenitelný přínos, a to ve všech oblastech lidských činností. V každé profesi je umění komunikace nespornou výhodou, často samozřejmostí, někdy nezbytností. Úspěch či neúspěch v životě často záleží na tom, zda se umíme či neumíme dobře dorozumět, zda tedy zvládáme pravidla komunikace. Mezilidské vztahy se zkrátka bez dorozumívání neobejdou.

Kdo jiný než učitel (a zvláště učitel českého jazyka) by měl v dětech probouzet potřebu správného dorozumívání, vytvářet podmínky pro rozvoj jejich vyjadřovacích schopností, umožňovat jim formulaci svých názorů a motivovat je k tomu, aby se soustředili nejen na obsah svých projevů, ale také na jejich formu a funkčnost. Je důležité, aby si studenti uvědomili důležitost umění komunikace. Ta se netýká jen psaných a mluvených projevů, ale její nezbytnou součástí je i komunikace neverbální. I jí je třeba věnovat pozornost, protože

neverbální prostředky vypovídají mnohé o psychických vlastnostech lidí, o jejich sociální příslušnosti.

Podle mého názoru je komunikační výuka a v jejím rámci také pěstování kultivovaného jazykového projevu velmi důležitou součástí předmětu český jazyk a musí jim být věnována dostatečná pozornost.

Učebnice mají být pro učitele oporou, pomocníkem v jejich nelehké práci. Proto mě zajímá, jak a do jaké míry je slohové učivo v učebnicích zpracováno a jakou pomoc učitelům nabízí.

1. Kultivovanost jazykového projevu

1.1 Historie

Úsilí o kultivovaný jazykový projev můžeme sledovat v dávné době, a to již v antice. Vzrůst úlohy veřejných politických a soudních projevů v řecké městské demokracii se odrazil ve vytvoření učení o vzniku a tvorbě kultivovaných jazykových projevů – rétorice.

Antická rétorika obsahovala požadavky gramatické správnosti jazykového projevu i jeho slohové přiměřenosti. Neomezovala se pouze na dodržování jazykových norem, ale zahrnovala i širší normy společenské a kulturní. Zřejmě nejstarší ucelená koncepce kultury jazykového projevu pocházela od Aristotela (284-322 př.n.l.). Aristoteles v ní prosazoval soulad jazykové formy s obsahem jazykového projevu a zdůrazňoval i zřetel na osobnost řečníka i posluchače (pisatele a čtenáře).

Rétoriku po stránce teoretické i praktické rozvíjel v Římě známý řečník Marcus Tullius Cícero (106-43 př.n.l.), pro něhož řečnictví představovalo nejvyšší stupeň vzdělanosti. Za vrchol antické rétoriky můžeme považovat dílo Marca Fabia Quintiliana (asi 35-95 n.l.), řečníka a právníka, který za své zásluhy obdržel čestný titul *eloquentiae professor* (učitel výmluvnosti). Byl prvním řečníkem placeným ze státní pokladny. Jako správce rétorické školy v Římě a významný teoretik římské výchovy se zabýval i otázkami metodiky vyučování jednotlivých oborů, zvláště pak řečnictví.

V důsledku rozkladu antické demokracie ztrácela postupně rétorika svou společenskou naléhavost. Přesto byla i v dalších etapách společenského vývoje (zejména v počátcích křesťanství) věnována pozornost jazykové formě veřejných projevů a stupňovaly se nároky na vytříbenost řečnické prózy. Tendence zvyšovat jazykovou úroveň mluvených i písemných projevů (a to dokonce na úkor jejich obsahové srozumitelnosti) přetrvává téměř celý středověk, kdy rétorika vystupuje jako normativní předpis i pro literární díla.

1.2 Pojetí

„Požadavek kultivovanosti jazykového projevu má svou dávnou historii a vztahoval se k různým aspektům vědy o jazyce a o společenské komunikaci vůbec. Téměř vždy však obsahoval zaměření širší než výhradně lingvistické a stával se tak součástí filozofických,

ideologických a kulturních norem, které odrážely ekonomickou a politickou strukturu společnosti. Z tohoto hlediska lze chápat **pojem kultivovanosti jazykového projevu jako součást sdělovacích schopností mluvčího**, který ovládá jednak **jazykový systém a pravidla jeho užívání**, jednak **nejrůznější sdělné situace a vyjadřovací zvyklosti (etikety)**, které z těchto situací vyplývají. Kultivovanost jazykového projevu je tedy důležitou vlastností soustavy společenské komunikace a zahrnuje jak kultivovanost jazykové formy, tak i funkční přiměřenosti jazykového sdělení historicky podmíněným okolnostem dorozumívání“ (Kraus 1979).

Důležitým mezníkem v pojetí kultivovanosti jazykového projevu byl referát Karla Hausenblase nazvaný *Kultura jazykového komunikování*, který přednesl na mezinárodní konferenci o otázkách jazykové kultury v roce 1976. Do oblasti jazykové kultury patří „1.) kultura jazyka (jakožto systému prostředků) a 2.) kultura jazykového dorozumívání, komunikování v jednotlivých komunikačních aktech“ (Hausenblas 1976). Kulturou jazykového dorozumívání rozumí jak jeho úroveň, tak i péči o ni.

Kultura jazykové komunikace v sobě zahrnuje dvě činnosti, které tvoří složky komunikačních aktů. Jde o „a) **produkování, vytváření komunikátů** (jazykových projevů, textů), tj. vyjadřování a sdělování – to ovšem zahrnuje řadu fází, od preverbální přes jazykové formulování až ke zvukové, resp. grafické realizaci textu. Z hlediska kultury jazykové komunikace můžeme brát v úvahu buď jen hotové texty (tak zpravidla při písemném vyjadřování), nebo i proces jejich realizování (tak u projevů mluvených)

b) **vnímání a interpretace komunikátů** – i ta má řadu fází, od vnímání poslechem nebo čtením přes dekódování znaků až k interpretování smyslu celku.

Kultura jazykového komunikování se týká komunikačních aktů a komunikátů jako celků, v nichž je jazyková výstavba spjata s výstavbou obsahově tematickou a vázána na souhru komunikačních (a slohotvorných) faktorů, na situaci a ostatní podmínky, na osobnosti komunikantů aj. Jazykovou stránku je třeba sledovat ve vztahu ke stránce obsahové. To zvyšuje nároky na práci v tomto okruhu, a je třeba rozšířit odbornost přístupu o další složky a týmovou práci znalců příslušných oborů“ (Hausenblas 1976).

1.3 Pěstění

Uživatelé jazyka tvoří velmi diferencovanou skupinu. Na pěstění a udržení určité úrovně kultury jazyka mají kromě jazykových odborníků významný vliv také profesionální uživatelé jazyka, tedy ti, v jejichž práci je jazykové vyjadřování a komunikace obecně podstatnou složkou veřejného dosahu. Jsou to především pracovníci masově komunikačních prostředků (tisku, rozhlasu, televize, filmového zpravodajství), politici, pedagogové, vědci, esejisté, umělci slova (básníci a spisovatelé, překladatelé, herci, recitátoři, pěvci, aj.) i autoři a interpreti zábavních textů.

Předmětem péče o jazykové komunikování by neměl být pouze jazyk spisovný, ale i útvary ostatní, zkrátka národní jazyk vcelku. Platí, že i při vyjadřování mimospisovném je možno vyjadřovat se kultivovaně, málo kultivovaně i zcela nekultivovaně. Není výjimkou, že někdo dovede na stejné téma mluvit nespisovně kultivovaněji než jiný spisovně.

Při posuzování úrovně vyjadřování se sleduje obvykle to, jak splňuje požadavky jazykové správnosti, tj. souladu se základními normami gramatickými, lexikálními, výslovnostními, resp. pravopisnými, jednak požadavky slohové vytríbenosti. „V každém textu je vždy latentně přítomen celý svazek funkcí a rozhoduje stupeň jejich zatížení a hierarchizování. Funkce, kterou sdělení má, je jen jedním, byť velmi důležitým komunikačním (a stylovým) faktorem. Každý text je nějaké konkrétní řešení, jedno z řady možných, při němž muselo dojít k vyrovnání se s požadavky soustavy interpersonálních stylů. Jednotlivé jazykové projevy, texty, z nichž při posuzování úrovně vyjadřování vycházíme, je v mnoha případech – nejčastěji právě v televizi, v rozhlasu a v tisku, ale i jinde – potřebí sledovat nikoli izolovaně, nýbrž v jejich zapojení do většího celku“ (Hausenblas 1979).

Předmětem kultury jazyka je spisovný jazyk a jeho kultivování na jedné straně a kultura vyjadřování na straně druhé, která nemusí být omezována na spisovné jazykové projevy. Mluvěcí si může vybírat podle komunikační situace jazykové prostředky z jednotlivých útvarů národního jazyka. Zvláště tehdy, chce-li oživit svou promluvu, zbavit ji oficiálnosti a formálnosti.

V současné školní praxi je pěstování kultivovaného jazykového projevu nejdůležitějším cílem komunikační výuky.

2. Komunikační výuka

2.1 Vymezení pojmů

Komunikací rozumíme styk pomocí řeči, ke kterému dochází za nějaké komunikační situace. Komunikační událost z pohledu původce projevu obsahuje komunikační záměr, cíl ve vztahu k adresátovi. K dosažení záměru si autor vytváří jistou komunikační strategii, při níž využívá osvojených komunikačních modelů a textových vzorců. Každá komunikace má svůj ráz a její výsledek – komunikát, jazykový projev, nese rysy určitého stylu.

Podle M. Čechové (1998, s. 9) předním úkolem vyučování mateřštině je „pěstovat a rozvíjet schopnost komunikace v jejích rozmanitých podobách, s žádoucími vlastnostmi včetně slohových; přitom jde o schopnosti jak produkce, tak recepce jazykového projevu.“

Teorie slohového vyučování je tedy chápána jako zvláštní složka teorie vyučování mateřskému jazyku. Jejím hlavním posláním je, aby byla stylistická teorie rozpracována pro podmínky školy, aby bylo možno ji didakticky aplikovat, a to v souladu se společenskými potřebami v oblasti verbální komunikace. Sama teorie slohového vyučování se rozšiřuje o aspekty další, především aspekt sociolingvistický a psycholingvistický.

2.2 Cíle

Cílem komunikační výuky je vypěstovat u žáků schopnost vytvářet kultivované jazykové projevy. Jde o to, aby byli schopni **promýšlet obsah a stavbu svých projevů a cíleně volili jazykové prostředky v závislosti na záměru a účelu komunikace.**

Tento cíl se tedy vymyká „zakořeněné představě o cíli vyučování jako vytváření vědomostí, dovedností a návyků, přičemž návyk bývá považován za vrcholný výsledek vyučování. Dovednosti komunikační a slohové představují pouze činnost nižší úrovně, totiž užívání jednotlivých jazykových prostředků.

Cílem slohového vyučování nejsou ani návyky jako zautomatizované činnosti, neboť sloh má charakter protiautomatický, jde o aktuální užití schopností a dovedností, které ovšem předpokládá existenci určitých návyků jako pokleslých, neuvědomovaných komponent komplexního výkonu, které uvolňují žakovy síly pro jiné činnosti, v tomto případě komunikační“ (Čechová 1998, s. 17).

2.3 Metody práce

Komunikační a slohová schopnost není závislá jen na vrozených dispozicích, nejde tedy o činnost neovlivnitelnou výchovou, existuje zde možnost působení na žáka. K tomu se mohou používat různé metody, postupy a způsoby. Důležité je především **pěstovat praktické vyjadřování a klást důraz na aktivní metody práce**. Stylistická teorie má tedy ve vyučování své místo, to je však „odstupňované podle věku žáků, stupně a typu školy. Učitel má vědět, proč v určitém momentu provádí tu kterou činnost, co jí sleduje, i když to žákovi vždy nesděljuje. Na vyšším stupni se však k aktivním praktickým činnostem váží teoretická zdůvodnění.“ (tamtéž, s. 121)

V komunikační výuce se dodržují všechny známé vyučovací principy, důležitý je hlavně princip přiměřenosti. Znamená to, že i při výuce slohu postupujeme od jednoduššího ke složitějšímu, od známého k neznámému, od blízkého ke vzdálenému. Metody práce se na jednotlivých stupních školy do jisté míry liší, protože se musí přizpůsobovat věku, schopnostem, dovednostem a znalostem žáků.

Na druhém stupni základní školy se používá **metoda pozorování spojeného s analýzou** jazykových projevů, které předvádějí jednotlivé slohové postupy, kompoziční výstavbu a stylizaci typickou pro určitou oblast a typ vyjadřování.

Častá je **metoda posuzování** textů převzatých z běžné komunikační praxe, které žáci hodnotí a srovnávají na základě získaných znalostí a zkušeností. Žáci musí být schopni **zobecnovat** poznatky a zkušenosti, které získali. Ke zobecnění se většinou dochází pomocí dialogu na základě problémových otázek.

2.4 Typy cvičení

K vytváření slohových a komunikačních schopností a dovedností přispívají různé druhy **cvičení**. V systému cvičení se uplatňuje zásada přiměřenosti, tzn. zásada postupného znáročňování.

2.4.1 Cvičení v pozorování s přiměřenou analýzou završenou syntézou a zobecněním poznání

„Jako výchozí přípravné práce, jako předstupeň vlastní činnosti slohové, se provádějí cvičení v pozorování s přiměřenou analýzou završenou syntézou a zobecněním poznání,

formulovaným jazykově“ (tamtéž, s. 131). Následují aplikační cvičení, jejichž „nižší rovinu představují cvičení konaná s jednotlivými elementy věty (slovo, slovní spojení, tvary slova), tzv. stylizační cvičení. Vyšší rovinu pak představují tzv. textová cvičení, která zabírají vyšší útvary (věty, odstavce, kapitoly, celý text)“ (tamtéž, s. 131).

2.4.2 Stylizační cvičení

Cvičení stylizační můžeme dělit z hlediska jazykových rovin na lexikálněstylizační, morfologickostylizační a syntaktickostylizační. Všechna tato cvičení se mohou provádět různými formami a podle toho rozlišujeme cvičení *výběrová* (vybírání se z několika možností), *doplňovací* (doplňujeme slohově vhodné slovo, jeho tvar, slovní spojení), *obměňovací* (obměňujeme formu vyjádření – monologickou za dialogickou, a to v souvislosti s jinými slohovými úkoly, např. se změnou vypravování v popis), *substituční* (nahrazujeme slova, tvary, slovní spojení vhodnějšími) a *transformační* (převádíme jeden způsob vyjádření na druhý, např. jednočlennou větu v dvojčlennou, jednoduchou v souvětí a naopak, a to v souladu s komunikačními a slohotvornými činiteli, např. se snahou po tom, aby vyjádření získalo ráz hovorovosti, jindy aby bylo vhodné do úředního dopisu atd.).

2.4.3 Textová cvičení

V textových cvičeních se jazykový projev chápe jako celek, mohou být analytická, syntetická a analyticko-syntetická.

Nejběžnější formou textového cvičení **analytického** je zpracování osnovy hotového projevu, nebo rozčleňování hotového nečleněného projevu na odstavce.

Syntetická textová cvičení mají mnoho možností. Patří sem např. cvičení na zkracování a rozšiřování textu, nebo cvičení zaměřená na výstavbu textu, která často pracují s tematickými posloupnostmi.

Cvičení **analyticko-syntetická** spočívají v posouzení a úpravě textu po všech stránkách. Sleduje se celková stavba projevu – jeho makrokompozice (členění textu na odstavce, jejich návaznosti), i stavba dílčích složek – mikrokompozice (jde o problémy tzv. nadvětné syntaxe, např. sledujeme navazovací prostředky ve vztahu k logické výstavbě textu, jak se vyjadřuje návaznost, souvislost, vnější i vnitřní vztahy mezi jevy), ale posuzuje se a upravuje i stylizace v rámci jednotlivých výpovědí. Po analýze textu následuje jeho úprava.

Dalším typem analyticko-syntetického cvičení je tzv. autokorektura, ve které žák čte a koriguje vlastní text. Řadíme sem také dramatizaci prozaického textu, která vede žáka k promýšlení situace, úlohy postav a jejich vztahů.

Vrcholem stylistické činnosti žáka je samostatná komplexní produkční slohová práce.

3. Kurikulární dokumenty a komunikační výuka ¹

3.1 Systém kurikulárních dokumentů

V souladu s novými principy kurikulární politiky se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – **státní a školní**.

Státní úroveň v systému dokumentů představují **Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy** (dále jen RVP). Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy, tzn. předškolní, základní a střední vzdělávání. **Školní úroveň** představují **školní vzdělávací programy** (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. ŠVP si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP. Pro tvorbu ŠVP mohou školy využít tzv. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů* (dále jen *Manuál*), který je vytvářen ke každému RVP. Manuál seznamuje s postupem tvorby ŠVP a uvádí způsoby zpracování jednotlivých částí ŠVP s konkrétními příklady

RVP základního vzdělávání kromě jiného obsahuje **vzdělávací oblasti** včetně jejich charakteristik, **klíčové kompetence**, k jejichž utváření a rozvíjení směřuje vzdělávací obsah, a **rámcový učební plán**. Ke komunikaci či komunikační výchově se vyjadřuje ve všech těchto bodech.

3.2 Vzdělávací oblasti

Vzdělávací obsah je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním *vzdělávacím oborem* nebo více obsahově blízkými *vzdělávacími obory*. **Komunikační výuku** v sobě zahrnuje hned první oblast nazvaná **Jazyk a jazyková komunikace** (*Český jazyk a literatura, Cizí jazyk*)

¹ Celé znění rámcových dokumentů pro všechny stupně vzdělávání jsou přístupné ve formátu pdf. na stránkách Výzkumného ústavu pedagogického v Praze, dostupné na WWW: <<http://www.vvup.cz>>. Zde jsou vybrány jen pasáže týkající se komunikační výuky na 2. stupni základní školy (a v odpovídajících ročnících víceletých gymnázií).

Dalšími oblastmi jsou:

- Matematika a její aplikace (*Matematika a její aplikace*)
- Informační a komunikační technologie (*Informační a komunikační technologie*)
- Člověk a jeho svět (*Člověk a jeho svět*)
- Člověk a společnost (*Dějepis, Výchova k občanství*)
- Člověk a příroda (*Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis*)
- Umění a kultura (*Hudební výchova, Výtvarná výchova*)
- Člověk a zdraví (*Výchova ke zdraví, Tělesná výchova*)
- Člověk a svět práce (*Člověk a svět práce*)

3.3 Rámcový učební plán

Rámcový učební plán (RUP) pro základní vzdělávání **závazně** stanovuje:

- začlenění vzdělávacích oblastí a vzdělávacích oborů do základního vzdělávání
- minimální časovou dotaci pro jednotlivé vzdělávací oblasti na daném stupni základního vzdělávání
- povinnost zařadit a realizovat se všemi žáky na daném stupni průřezová témata
- vázanou disponibilní časovou dotaci
- volnou disponibilní časovou dotaci
- celkovou povinnou časovou dotaci pro 1. a 2. stupeň základního vzdělávání
- poznámky ke vzdělávacím oblastem (vzdělávacím oborům) v RUP

Pro vzdělávací obor **český jazyk a literatura**, který je společně s cizím jazykem začleněn do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, stanovuje RVP pro 2. stupeň základního vzdělávání minimální časovou dotaci 16 hodin týdně. To znamená, že škola musí minimálně 16 hodin týdně věnovat danému vzdělávacímu oboru na příslušném stupni základního vzdělávání. Komunikační výuka není samostatně vydělena, záleží tedy na škole, jak si sestaví vlastní učební plán.

3.4 Klíčové kompetence

Mezi klíčové kompetence v etapě základního vzdělávání patří: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní. **Komunikační výuka** slouží především k naplňování kompetence komunikativní, která předpokládá, že na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně,
- souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuze, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a také k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných
- k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi

3.5 Očekávané výstupy komunikační a slohové výchovy

Konkrétně je komunikační výchova popsána v rámci charakteristiky vzdělávací oblasti jazyk a jazyková komunikace. Mezi očekávané výstupy patří to, že 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
- rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj
- dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou

komunikační situaci

- odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru
- v mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči
- zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu
- 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 s oporou o text přednese referát
- uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování
- 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

3.6 Učivo

RVP vymezuje také konkrétní učivo komunikační výuky. Patří sem:

- **čtení** - praktické (pozorné, přiměřeně rychlé, znalost orientačních prvků v textu), věcné (studijní, čtení jako zdroj informací, vyhledávací), kritické (analytické, hodnotící), prožitkové
- **naslouchání** - praktické (výchova k empatii, podnět k jednání), věcné (soustředěné, aktivní), kritické (objektivní a subjektivní sdělení, komunikační záměr mluvčího, manipulativní působení projevu, zvukové prostředky souvislého projevu a prostředky mimojazykové), zážitkové
- **mluvený projev** - zásady dorozumívání (komunikační normy, základní mluvené žánry podle komunikační situace), zásady kultivovaného projevu (technika mluveného projevu, prostředky nonverbální a paralingvální); komunikační žánry: připravený i nepřipravený projev na základě poznámek nebo bez poznámek, referát, diskuse

- **písemný projev** - na základě poznatků o jazyce a stylu, o základních slohových postupech a žánrech; vyjádření postoje ke sdělovanému obsahu, vlastní tvořivé psaní (komunikační žánry: výpisek, žádost, soukromý a úřední dopis, objednávka, teze, strukturovaný životopis, pozvánka, charakteristika, subjektivně zabarvený popis, výklad, úvaha)

4. Popis zpracování tématu komunikační výchova v učebnicích pro 2. stupeň základní školy

4.1 Vlastimil Styblík a kol., Český jazyk 6.-9. ročník

Oddíl věnovaný komunikační výuce nazývají autoři Sloh, popř. Sloh a komunikace a vyhrazení mu v učebnicích pro všechny ročníky samostatnou kapitolu, která je vždy zařazena na konec knihy. Celý oddíl je rozdělen do jednotlivých podkapitol podle toho, jakému slohovému útvaru se věnují.

V metodických příručkách určených k učebnicím autoři upozorňují na to, že slohový princip nelze opomíjet ani v hodinách jazykových a literárních, i když jednotlivé části jsou zpracovány odděleně. Doporučují většinu cvičení provádět ústně, jen některá písemně. Hovoří o nezbytnosti pravidelně do hodin, a to nejen slohových, ale i jazykových a literárních, zařazovat mluvní cvičení, která by měla tematicky souviset s probíraným učivem vyučovací hodiny. Tato cvičení mají sloužit k rozvoji žákových vyjadřovacích schopností, přičemž základním cílem je, aby se žáci dokázali volně a souvisle vyjadřovat o aktuálních událostech společenského, zvláště kulturního života. Tento požadavek platí jak pro projevy ústní, tak také pro projevy písemné. Učitelé mají při slohovém vyučování postupovat podle učebnice, ale nemusejí probírat s celou třídou všechna cvičení. Cvičení výběrová, která jsou v učebnicích barevně odlišena, mohou použít pro individuální práci žáků, nebo je mohou zcela vynechat.

4.1.1 Český jazyk pro 6. ročník základní školy, SPN 2004

STYBLÍK, V.; ČECHOVÁ, M.; HAUSER, P., aj. *Český jazyk pro 6. ročník*. 2. vyd. Praha : SPN, 2004. ISBN 80-7235-148-6

Oddíl sloh a komunikace je v pořadí šestý a následuje za oddíly věnovanými jazykovému učivu (Úvod, Zvuková stránka jazyka, Stavba slova a pravopis, Tvarosloví, Skladba).

Vypravování je prvním slohovým útvarem, se kterým se žáci setkají. Kapitola je rozdělena na čtyři části. První část A obsahuje tři úryvky z umělecké literatury od autorů E. Horelové, O. Pavla a E. Bernardinové. Za nimi následují otázky a cvičení, které slouží k pozorování a

analýze textů (Přečtete si úryvek z knihy Elišky Horelové. Všimněte si, jak je vypravování živé. Čím toho autorka dosáhla?, cv.1a, s.128; Jakou řečí autor vypravuje?, cv.1, s.130; Všimněte si, kdy autor užil přímou řeč a které jazykové prostředky v ní volil. Proč je volil?, cv.4, s.130). Cvičení stylizační a textová obsahuje část druhá B. Jedná se především o cvičení korekturní (Text upravte - volte rozmanitá slovesa a podle potřeby upravte i stavbu vět., cv.1b, s.132), lexikálněstylizační (Vyhledejte v textu slovesa., cv.4a, s.133), cvičení zaměřená na výstavbu textu (Zpracujte osnovu vypravování ve větách a pak v heslech., cv.10a, s.135). Ve třetí části C jsou cvičení, která vyžadují samostatné vypravování žáků (Vyprávějte příběh podle své osnovy., cv.2b, s.136), část D obsahuje hlavně cvičení komunikační (Pokuste se říci šetrně mamince, že jste rozbili její oblíbenou vázu., cv.1, s.137).

Druhým slohovým útvarem je **popis**. Je rozdělen na čtyři části – popis předmětu, popis osoby, popis děje, popis pracovního postupu. Všechny části jsou zpracovány podobně. Za vzorovými ukázkovými texty následují nejprve cvičení, která pomáhají se sledováním a analýzou textu (Uvažte, zda popis obsahuje vše, co je nezbytné, aby si autíčko představil čtenář, který je nevidí ani nezná., cv.3b, s.139). Poté následují náročnější stylizační cvičení (Najděte nespisovné a hovorové výrazy a nahraďte je plně spisovnými., cv.1, s.143) a textová cvičení (Popište některého svého spolužáka, aniž uvedete jeho jméno. Podle popisu by ostatní měli poznat, koho popisujete., cv.4, s.148). Kapitola obsahuje také obrázky, které žáci mají popisovat, a krátká barevně odlišená poučení týkající se jednotlivých částí popisu.

Oznámení a zpráva jsou útvary, se kterými se žáci seznamují na základě jejich porovnání. Prostřednictvím úkolů si nejprve uvědomují rozdíly mezi nimi, poté také sami tvoří jak oznámení, tak zprávy.

Kapitola nazvaná *Jak se učíme* seznamuje děti s tím, jak z textů vybírat hlavní myšlenky, jak si pořídit **výpisky** a **výtah**. Žáci sledují úvodní texty a pomocí otázek a úkolů je analyzují. Mají si především uvědomit rozdíl mezi oběma slohovými útvary.

Poměrně velký prostor je věnován slohovému útvaru **dopisu**. Kapitola pojednává o dopisu osobním i úředním. Cvičení jsou zaměřena nejprve na pozorování a analýzu (Co se v následujícím dopisu sděluje? Na základě přečteného textu si připomeňte, které části dopis obsahuje., cv.1, s.164), následují cvičení stylizační (Dopis obsahuje také některé opakující se výrazy; odstraňte je., cv.6, s.166) a textová (Napište dědečkovi nebo babičce dopis, ve kterém poděkujete za dárek k narozeninám., cv.8, s.167).

Telefonní a elektronická komunikace je název kapitoly, která formou výkladu seznamuje žáky s těmito možnostmi dorozumívání na dálku.

4.1.2 Český jazyk pro 7. ročník základní školy, SPN 1990

STYBLÍK, V.; ČECHOVÁ, M.; HAUSER, P., aj. *Český jazyk pro 7. ročník*. 6. přeprac. vyd. Praha : SPN, 1990. ISBN 80-04-24369-X

SLOH jako pátá kapitola následuje za kapitolami věnovanými jazyku (I. Tvarosloví, II. Skladba, III. Význam slov, IV. Slovní zásoba a tvoření slov).

Prvním slohovým útvarům je **popis**, který obsahuje tři části a) popis uměleckých děl; b) popis žákovských výrobků a pracovních postupů; c) užití odborných názvů v popisu.

V **první části** je učivo uvedeno vzorovým textem. Jde o popis obrazu, jehož reprodukce je zobrazena na protější straně. Následují dvě propedeutická cvičení, která souvisí s úvodním textem. Týkají se pozorování textu spojeného s jeho analýzou, jsou realizována pomocí návodných otázek. Dále je pro žáky připravena barevně odlišená definice popisu, která není určena k zapamatování, slouží spíše jako pomůcka. Po této definici má učitel k dispozici další cvičení, některá z nich jsou výběrová. Autoři postupují od jednodušších cvičení, která se týkají především pozorování a analýzy textu (Všimněte si, že žákyně volí rozmanitá slovesa a tím popis dynamizuje, vyhledejte další slovesa oživující popis., cv.3, s.139), ke složitějším stylizačním cvičením. Ta jsou hlavně substituční (Zamyslete se nad vyznačenými výrazy, místo nich zvolte výstižnější a vhodnější., cv.4, s.139; Vyjádřete jinak, význam zachovejte., cv.5a, s.141). Setkáme se i se cvičením textovým (Rozčleňte text do odstavců, zpracujte osnovu., cv.6, s.141). Posledních několik cvičení můžeme spíše chápat jako různé náměty pro samostatné slohové práce žáků.

Druhá část je opět uvedena vzorovým textem, za ním následuje cvičení stylizační substituční týkající se daného textu. Potom je zařazena ukázka žákovského popisu pracovního postupu, ke které se vážou další cvičení, především stylizační obměňovací (Změňte popis tak, že se budete vyjadřovat v 1 os. mn.č., cv.2b, s.146), výběrová (Volte vhodná slovesa., cv.3a, s.146), také cvičení morfologickostylizační (Užijte sloves ve spojení se jmény v náležitém pádu., cv.4, s.147), v závěru cvičení textová (Převeďte mluvený projev na psaný., cv.5a, s.147). Cvičení jsou opět doplněna barevně odlišenými definicemi popisu pracovního postupu.

Třetí část začíná poučkou o užití odborných názvů v popisu (opět barevně odlišenou). Za ní teprve následují cvičení. Jde především o pozorování, stylizační cvičení jsou nepovinná, vzhledem k tomu, že jsou dost náročná. Kromě ukázky z odborného textu (z knihy Domáci lékař), je zde i velmi vhodně zařazena ukázka z knihy Eduarda Basse Klabzubova jedenáctka, ve které si žáci všímají toho, že vhodnou kombinací spisovných prostředků s nespisovnými vyjadřuje autor působivě a věrohodně atmosféru fotbalového zápasu.

Po popisu je v učebnici zařazena kapitola **charakteristika**. Začáteční cvičení uvádí žáky do problematiky. Předpokládá tvořivou práci žáků a vychází z již získaných žakovských zkušeností. Poměrně velká část cvičení je věnována pozorování textů, kapitola obsahuje dostatečné množství ukázek. Pozorování je spojeno s následnou analýzou, se kterou žákům pomáhá řada návodných otázek. Teprve po tomto delším vstupu do učiva jsou zařazena cvičení vyššího typu, a to především cvičení stylizační substituční (Nahrad'te sloveso mít jinými., cv.6a, s.154), doplňovací (V přirovnání užitje jmen zvířat - věrný jako... cv.7b, s.155). Objevují se také cvičení lexikálněstylizační (Přiřad'te k sobě přídavná jména stejného nebo podobného významu., cv.10a, s.156; Porovnejte výrazy akorát, pořád, furt., cv.11b, s.156) a postupně jsou zařazena také cvičení textová, ať již korekturní (Přečtete si charakteristiku a povězte, v čem jsou její základní nedostatky., cv.12A, s.157), nebo konstrukční kompoziční (Text vhodně rozčleňte na odstavce., cv.12Bb, s.157). V závěru nalezneme komplexní textová písemná cvičení, která mají prověřit, jak studenti danou látku zvládli. Kapitola opět obsahuje barevně odlišené teoretické poučení o charakteristice vnější a vnitřní, následuje po úvodních cvičeních.

Dalším slohovým útvarem je **výtah**. Kapitola navazuje na učivo z nižších ročníků a nejde v ní jen o to, aby žáci správně pochopili, jak výtah tvořit, ale aby si zároveň připomněli a ujasnili rozdíly mezi výpisky, výtahem a osnovou. K tomu také slouží cvičení zařazená v tomto oddíle. Opírají se vždy o ukázky, což jsou poměrně dlouhé texty týkající se různých témat. Konkrétně kapitola obsahuje čtyři takové úryvky. Kromě definice výtahu je zde připomenuta také definice výpisků.

Kapitola věnovaná slohovému útvaru **žádost** je uvedena vzorovou ukázkou. Následuje cvičení, které vede k pozornému sledování žádosti a uvědomění si jejích nejdůležitějších částí. Nakonec se žáci pokusí sami písemně zformulovat žádost na téma uvedené ve cvičení. Jedno

cvičení je také věnováno ústní formulaci žádosti. Nechybí opět barevně odlišená definice tohoto útvaru.

Kapitoly **osvědčení a úřední oznámení, pozvánka a vyhláška** vychází z analýzy ukázek a většinou považují tuto analýzu za dostatečnou. Formulovat vlastní text se žáci pokoušejí pouze u pozvánky. Autorům jde především o to, aby se studenti s těmito úředními dokumenty seznámili.

V další kapitole věnované **životopisu** uvedené také vzorovým textem jsou kromě analýzy textu obsažena také textová cvičení korekturní (Upravte následující úryvek., cv.2, s.171), žáci sestavují také vlastní životopis.

Posledním slohovým útvarem probíraným v tomto ročníku je **vypravování**. Úvodní text je vybrán z knihy E. Frynty Moudří blázni, tedy z umělecké literatury. Následuje cvičení, které pomocí otázek vede žáky jednak k soustředěnému pozorování textu, jednak vyžaduje i stylizační činnost, hlavně obměňování. Žáci jsou upozorněni na výstavbu vypravování. Další cvičení s ukázkou od E. Štorcha vede pomocí otázek studenty k tomu, aby si uvědomili, jak se dosahuje ve vypravování napětí. V učebnici jsou použity ještě další úryvky z umělecké literatury, ale i ukázky ze žákovských prací. Cvičení k textům jsou potom kromě pozorování také stylizační substituční (Obměňujte dále tyto věty., cv.4b, s.177), lexikálněstylizační (Uspořádejte slova do tří sloupců., cv.5a, s.178), cvičení textová korekturní (V čem záleží slohový nedostatek následujících textů?, cv.6a, s.178). Nechybí ani cvičení textová kompoziční, žáci mají např. na základě osnovy napsat vypravování. Na konec kapitoly zařadili autoři náměty pro samostatnou práci žáků.

Závěr slohového vyučování v 7. ročníku tvoří kapitola **shrnutí o slohu**, která obsahuje shrnutí o funkčních stylech, o stylových vrstvách, zvláště hovorové a odborné. I k tomuto teoretickému shrnutí jsou připravena cvičení.

4.1.3 Český jazyk pro 8. ročník základní školy, Fortuna 1990

STYBLÍK, V.; ČECHOVÁ, M.; HAUSER, P., aj. *Český jazyk pro 8. ročník*. 8. přeprac. vyd. (ve Fortuně první) Praha : Fortuna, 1990. ISBN 80-7168-270-5

Učebnice pro tento ročník obsahuje kromě kapitoly Sloh, která je opět zařazena na konec jako pátá, kapitoly I. Skladba, II. Slova přejatá, jejich výslovnost, III. Tvarosloví, IV. Jazyky slovanské. Obecné výklady o českém jazyce.

Jako první slohový útvar zařadili autoři **charakteristiku literárních postav**. Kapitola je rozdělena na čtyři části označené vždy velkým písmenem A, B, C, D. Úryvky z literárních děl zabírají v tomto oddíle podstatnou část. Konkrétně jde o ukázky z knih Jana Nerudy – Povídky Malostranské, Heleny Šmahelové – Velké trápení (část A), Elišky Horelové – Zdivočelé vody (část B), Karla Poláčka – Bylo nás pět, Vladislava Vančury – Rozmarné léto, Ivy Procházkové – Čas tajných přání (část C). První část je věnována pozorování textů a jejich analýze, v čemž žákům pomáhají návodné otázky pod oběma ukázkami. Na konci je zařazena barevně odlišená poučka o charakteristice vnější, vnitřní, přímé a nepřímé. V části B jsou kromě cvičení na pozorování a analýzu textu obsažena cvičení vyššího typu. Jde např. o cvičení lexikálěstylizační (Uvádějte opačné vlastnosti., cv.2a, s.143), doplňovací (Přirovnávejte: je vysoký jako..., cv.3a, s.143), textová cvičení (Odstraňte kompoziční nedostatek, vypracujte osnovu., cv.15, s.147). Velká část cvičení je věnována příslovím, přirovnáním a frazeologizmům. V části C jde především o to, aby si žáci všimli rozdílů mezi ukázkami od jednotlivých autorů, sledovali, jaké výrazové prostředky užívají a s jakým cílem. V části D jsou obsažena cvičení pro samostatnou kompozici žáků. Jsou zde uvedeny různé náměty k jejich práci.

Druhým slohovým útvarem probíraným v tomto ročníku je **subjektivně zbarvený popis (líčení)**. Tato kapitola je rozdělena na část A a B. Část A obsahuje ukázky z umělecké prózy autorů F. Halase, E. Horelové a V. Vacka. Žáci mají texty pozorovat, sledovat, analyzovat a srovnávat, vše opět s pomocí návodných otázek. Kromě úryvků z umělecké literatury je zde také ukázka žákovské práce, za ní následuje cvičení textové kompoziční. (Na čem je založena výstavba textu? Zjistěte to pomocí zpracování osnovy popisu., cv.4a, s.154). V závěru části nalezneme poučku. V části B jsou úkoly pro samostatnou práci.

Kromě vyhledávání ukázek z umělecké literatury mají žáci sami vytvořit líčení, a to jak písemně, tak i ústně.

Po líčení je zařazen další slohový útvar, a sice **výklad**, rozdělený na tři části. V první části A jsou tři ukázky, které jsou určeny k analýze. Žáci si všímají hlavně toho, že je v textu často užito odborných výrazů – termínů, a sami vyvozují, proč tomu tak je. V části B najdeme řadu syntaktickostylizačních cvičení (Odstraňte opakování vztažných vět., Najděte případy nesprávně nebo nevhodně užitých předložkových spojení., Upravte pořádek slov., cv.3a, b, c, s.160; Zpřesněte vyjádření – zvažte pojmenování i stavbu vět., cv.5, s.162). Dále jsou v této části také cvičení lexikálněstylizační, zaměřená především na používání slov cizího původu a na porozumění jim. V části C jsou cvičení textová, opět vyžadující samostatnou písemnou i ústní žakovskou tvorbu.

Kapitola **výtah** navazuje na učivo probrané v předchozích ročnících. Začíná cvičeními na zopakování problematiky, pak již následují cvičení textová (Zpracujte výtah z následujícího textu., cv.3a, s.166). Učivo je rozšířeno o problematiku citace.

Úvaha jako další slohový útvar obsahuje v části A dvě ukázky určené k analýze. Žáci si všímají, jakými prostředky se vyjadřují vlastní názory. Po ukázkách je zařazena poučka. Část B obsahuje cvičení různých typů, např. lexikálněstylizační (Použijte ve větách tyto výrazy., cv.1a, s.172), syntaktickostylizační (Vyjádřete vztahy mezi větami v souvětí výstižněji., cv.3a, s.172), kompozičně – stylizační (Jak začít úvahu? Pokračujte v začaté formulaci, jak vyjádříte, že váš názor není zcela bez problémů?, cv.7, s.173). V části C jsou různé náměty pro samostatnou tvorbu.

Po úvaze je zařazen **proslov** uvedený ukázkou projevu z Českého rozhlasu (část A). Studenti si při jeho analýze všímají výstavby textu, jazykových prostředků i rázu. V následující poučce jsou upozorněni mimo jiné na to, že u proslovu, jako převážně mluveného útvaru, je kladen velký důraz také na vystupování mluvčího. V části B se žáci zaměřují na jednotlivé části proslovu, část C seznamuje žáky se slavnostním projevem. Následují cvičení obsahující různé náměty pro přípravu proslovů.

Další kapitola je nazvaná **Publicistické útvary** a má žáky seznámit s těmi nejdůležitějšími publicistickými útvary, se kterými se mohou denně setkávat v tisku, rozhlasu, televizi. Jsou to úvodník, komentář, reportáž, fejeton. Po definici každého z nich následuje vždy ukázka.

Poslední kapitolu tvoří **souhrnné poučení o slohu**. Jak uvádějí autoři v metodické příručce, učivo není určeno k memorování. Obsahuje znalosti a zkušenosti, které by měl nabýt žák na základě své práce s textem.

4.1.4 Český jazyk pro 9. ročník základní školy, SPN 1996

STYBLÍK, V.; ČECHOVÁ, M.; HAUSER, P., aj. *Český jazyk pro 9. ročník*. Praha : SPN, 1996. ISBN 80-85937-35-2

V učebnici pro devátý ročník je komunikační výchova zpracována v oddíle nazvaném Sloh a komunikace, opět je zařazena na konec knihy po částech věnovaných jazyku. Oddíl začíná krátkou kapitolou **Jazyková kultura**, která připomíná to, že jazyková správnost, slohová vhodnost a vytríbenost jsou součástí jazykové kultury. Následuje oddíl nazvaný **Slohové postupy a útvary užívané v různých komunikačních oblastech a situacích**, který je rozdělen do kapitol podle jednotlivých slohových útvarů – **vypravování** – v běžné komunikaci, v umělecké oblasti; **popis a charakteristika** – popis předmětu, popis děje; **tiskopisy, životopis; výklad a výtah; úvaha, proslov, diskuse, publicistické útvary** – zpravodajské, úvahové, přechodné. Všechny kapitoly jsou rozděleny minimálně do dvou, většinou tří částí. Jedná se o učivo, které žáci probírali již v nižších ročnících a v ročníku devátém by si měli především učivo zopakovat a samozřejmě také prohloubit. S tímto cílem jsou tedy jednotlivé podkapitoly koncipovány. První část (A) učivo shrnuje a prohlubuje, druhá část (B) obsahuje cvičení, a to převážně textová – kompoziční, kompozičně-stylizační, korekturní, část třetí (C) nabízí studentům náměty pro samostatnou práci. Kromě toho obsahují kapitoly také část D, která zahrnuje různá konverzační témata.

4.2 Ilona Balkó, Ludmila Zimová, Český jazyk 6. – 9. ročník

Tato řada učebnic je koncipována se záměrem co nejvíce propojit učivo jazykové a slohové. Komunikační výuka zde proto nemá žádnou samostatnou kapitolu, ale prolíná celý obsah. Autorky opět respektují, ba upřednostňují komunikační princip a snaží se o úzké propojení gramatiky a slohu. Jde jim především o to, aby žáci byli schopni v nejrůznějších komunikačních situacích využít své poznatky z jazyka. Pro lepší přehlednost obsahují všechny učebnice kromě obsahu jednotlivých kapitol (ten je umístěn na začátku knihy), také obsah

jednotlivých témat jazykového a slohového učiva (najdeme ho na konci knihy). Jednotlivé lekce učebnic jsou rozděleny do dílčích celků zaměřených na slohový výcvik nebo na mluvnici.

V metodických příručkách pro tuto řadu učebnic autorky sdělují, že soubor je koncipován jako uzavřený celek, který na sebe didakticky navazuje, a doporučují nezařazovat do výuky jiné učebnice, čímž by se narušila kontinuita výuky. Uvádějí, že cílem výuky je to, aby se žák naučil vnímat konkrétní komunikační situaci, uvědomoval si její složky a dokázal se v nich orientovat tak, aby svůj jazykový projev (zejména jeho jazykové a slohové kvality) chápal jako součást svého řečového jednání a aby právě prostřednictvím různých modelových situací poznával nejen jak je promýšlet a řešit, ale také jaké poznatky a dovednosti je dobré si osvojit pro úspěšné řečové jednání přiměřené dané řečové situaci. Hovoří o třech typech lekcí, slohových, slohově-mluvnických (smíšených) a mluvnických, v učebnicích převažují, v souladu s cílem, lekce smíšené.

4.2.1 Český jazyk pro 6. ročník základní školy, Fortuna 1994

BALKÓ, I; ZIMOVÁ, L. *Český jazyk pro 6. ročník*. Praha : Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-176-8

Učebnice pro tento ročník obsahuje 19 kapitol pojmenovaných vždy podle úvodního textu. Většina kapitol je rozdělena na části podle problematiky, které se věnují. Čtyři lekce jsou pouze jazykové, ostatní jsou smíšené, tzn. obsahují jak jazykové, tak slohové učivo.

Hned první kapitola obsahuje učivo patřící do komunikační výuky, jedná se o téma **jazykové projevy soukromé a veřejné** a s tím související **vypravování připravené a nepřípravené**. Za úvodním vzorovým textem jsou připraveny otázky, které pomáhají žákům s jeho pozorováním a analýzou. Následují cvičení textová kompozičně-stylizační (Dokážete domyslet to, co se odehrálo?, cv.1c, s. 9) i komplexní textová cvičení písemná (Napište krátké vyprávění o tom, jak jste prožili poslední okamžiky minulého školního roku a první hodiny právě uplynulých prázdnin., cv.2, s. 9). Dále je zařazena ukázka z mluveného projevu, která je i foneticky zapsaná. Žáci si pomocí návodných otázek mají uvědomit rozdíly mezi veřejným a soukromým projevem a mezi projevy připravenými a nepřípravenými. V závěru této části je stručné shrnutí, které je barevně označeno. Druhou část této kapitoly tvoří slohové téma **zápis v deníku**. Nejprve je pro žáky připravena ukázka deníkových zápisků (tentokrát z umělecké

literatury), následují otázky k textu. Kromě toho, že studenti dospějí k tomu, co je deník, k čemu slouží, jakou formu má, se zabývají také výstavbou textu.

Se soukromými a veřejnými a připravenými a nepřipravenými projevy úzce souvisí i další slohové téma **projevy psané a mluvené**. Úvodní text je ukázkou psaného projevu, žáci si všimají výstavby textu a použitých jazykových prostředků. Následuje barevně označené shrnutí. Mluvený projev je demonstrován ukázkou na stejné téma jako projev psaný. Jde hlavně o to, aby si žáci všimli rozdílů mezi oběma projevy, aby si uvědomili, že u mluveného projevu je významný také přednes. Cvičení jsou zaměřena především na správné výrazné čtení textů a na uvědomění si jeho výstavby.

Telefonický rozhovor a Dopis jsou další dvě slohová témata zařazená do jedné kapitoly. V části věnované telefonickému rozhovoru je zařazena ukázka. Žáci si mají uvědomit, jak důležitá je výslovnost pro správné porozumění při telefonování. V části týkající se dopisu je za ukázkou zvolen soukromý dopis a pomocí otázek si žáci všimají jeho výstavby. Následují cvičení, která obě témata spojují. Jde o cvičení transformační. (Dokážete převést obsah dopisu do podoby telefonického rozhovoru?, cv.2, s. 52)

Na tato dvě témata navazuje kapitola **Vzkaz, oznámení**, ve které si žáci z telefonického rozhovoru poznamenávají vzkazy, které mají vyřídit.

V kapitole věnované **výpiskům** mají žáci k dispozici dva texty z odborné literatury. Kromě cvičení zaměřených na sledování a analýzu textu jsou v závěru kapitoly úkoly pro vypracování výpisků. Nechybí ani krátká poučka o tom, co jsou výpisky a k čemu slouží. Velmi podobně je koncipována také kapitola týkající se dalšího slohového útvaru – **výtahu**. Obsahuje dvě ukázky a cvičení analytická a textová.

Vypravování je v učebnici věnována větší pozornost. Objevuje se ve čtyřech kapitolách. Ve všech nalezneme ukázky, které slouží k pozorování a následné analýze textu. Žáci si všimají nejen výrazových prostředků, ale i výstavby textu. Následují různá cvičení, stylizační i textová. Jde například o cvičení lexikálněstylizační – transformační, výběrová. (Užijte uvedených sloves ve větách tak, aby to a) byla synonyma, b) nebyla synonyma., cv.4, s. 84; Z výrazů v závorce vyberte ten, o kterém si myslíte, že je nejvhodnější., cv.2, s. 125). Textová cvičení jsou kompoziční, ta jsou zaměřena na zpracování výstavby textu (Zapište osnovu vypravování pomocí a) hesel, b) vět., cv.1a, s. 140; Sestavte osnovu vypravování a pak podle ní text rozčleňte do odstavců., cv.3e, s. 141), a kompozičně-stylizační (Představte si, že

počínaje čtvrtým odstavcem se bude příběh odvíjet jinak. Navrhněte jeho různá pokračování., cv.1h, s. 125). Nalezneme zde i cvičení komunikační – jde například o přeměnu vypravování v rozhovor, nebo o dramatizaci textu (Zkuste být na chvíli režiséry a promyslete si pokyny pro hlavní představitele. Troufnete si tento příběh zahrát? Zkuste to!, cv.1j, s. 125).

Velmi stručně je zpracována kapitola, která se věnuje **zprávě**. Neobsahuje tentokrát žádnou ukázkou, tu si musí žáci zajistit sami, jak jim ukládá jedno ze cvičení. Pracuje se převážně s tiskem. Nechybí opět poučka o tom, co je zpráva, k čemu slouží. Cvičení jsou zaměřena na vyhledávání zpráv a transformaci textu do zprávy.

Slohový útvar **popis** je rozdělen do čtyř částí na prostý popis osoby, umělecký popis osoby, popis předmětu a popis pracovního postupu. První dvě části jsou zařazeny do jedné kapitoly, popis předmětu a popis pracovního postupu jsou zpracovány samostatně. Pro žáky jsou připraveny ukázky, cvičení a shrnující poučení. Cvičení jsou převážně lexikálněstylističtí (Ze závorek vyberte vhodná přídavná jména a přečtěte., cv.6a, s. 112; Zkuste uvést k následujícím přídavným jménům synonyma., cv.2a, s.101) a textová (Popište podrobně stolek, u kterého právě sedíte., cv.2a, s.110; Máte nějakého oblíbeného literárního hrdinu? Zkuste ho stručně a výstižně popsat., cv.5, s.103).

Mezi slohová je zařazeno také téma **formy společenského styku**. Jde o znázornění několika základních společenských situací – přivítání, představení, blahopřání, rozhovor s dospělými, rozloučení. Cvičení vedou žáky k tomu, aby si dané situace přežili a zažili.

Jako poslední slohová lekce je v učebnici zařazena **debata**. Tematicky souvisí s úvodním textem lekce. Cvičení jsou určena k tomu, aby žákům pomohla při formulaci vlastních názorů, aby je vedla k správnému a efektivnímu výběru jazykových prostředků.

4.2.2 Český jazyk pro 7. ročník základní školy, Fortuna 1995

BALKÓ, I.; ZIMOVÁ, L. *Český jazyk pro 7. ročník*. Praha : Fortuna, 1995. ISBN 80-7168-217-9

V této učebnici je obsaženo dvacet kapitol, z toho je jedna slohová, dvě jazykové a zbytek, tedy sedmnáct smíšených.

Některé učivo, jedná se o **vypravování, debatu, výtah a výpisky**, navazuje na látku probíranou v šestém ročníku, lekce jsou koncipovány stejně. Po vzorových ukázkách jsou

zařazena cvičení na pozorování textu spojená s analýzou a zobecňováním, následují náročnější cvičení, hlavně lexikálněstylizační, a soubor cvičení zastřešují cvičení textová. S ostatními tématy se žáci setkávají poprvé.

Prvním z nich je téma **řády a pravidla**. Kapitola obsahuje ukázkou z výpůjčního řádu knihovny. Ten mají žáci pozorně sledovat, pomocí otázek provádějí jeho analýzu. Všimají si členění textu, jeho výstavby. V závěru jsou připravena i cvičení stylizační (Jistě jste si všimli, že ve výpůjčním řádu chybí čl. 6. Pojednává o chodu studovny a čítárny. Dokážete tento článek sami dotvořit? Zkuste to., cv.4, s. 18). V části týkající se pravidel si žáci především uvědomují a ujasňují, kdy se s pravidly setkáváme, proč jsou důležitá, jak musí být formulována.

Mezi slohové útvary zařadily autorky učebnice také **anketu**. Pro žáky jsou připraveny ukázky a stručná poučka. Mají si uvědomit, že při přípravě ankety je důležité stanovit si cíl a správně formulovat otázky. Ve skupinách se mají pokusit anketu vytvořit.

Ani v tomto ročníku nechybí slohový útvar **popis**. Je rozdělen do čtyř kapitol na popis pracovního postupu, popis odborného pracovního postupu, odborný popis a popis děje s prvky úvahovými. Všechny lekce obsahují vzorové texty, které žáci pozorují, následně analyzují. Vždy jim s tím pomáhají otázky uvedené za texty. V kapitole Popis odborného pracovního postupu jsou vedle sebe položeny dva texty – popis laický a popis odborný. Porovnáním obou si žáci lépe uvědomí, v čem se odborný popis liší a co je pro něj charakteristické. Cvičení (to již ve všech lekcích) jsou zaměřena především na sledování výrazových prostředků, jde o cvičení lexikálněstylizační (Doplňte do textu nejvhodnější výrazy ze závorek a napište., cv.4, s. 38). Na sledování výstavby textu jsou připravena cvičení textová (Rozčleňte text do odstavců, sestavte osnovu., cv.2a,b, s. 77; Dokážete postavit stan a připravit ohniště? Zvolte si jednu z uvedených činností a sestavte stručný popis pracovního postupu., cv.5, s. 39).

Krátká kapitola se věnuje tématu **rozhovor**. Obsahuje úvodní text a otázky k němu. Tuto lekci můžeme chápat jako úvod do problematiky, která následuje v jazykové části kapitoly, a to problematiky vidových dvojic.

Životopis je kapitola, která obsahuje dva texty, a to umělecké zpracování životopisu a životopis zpracovaný v encyklopedii. Pozorováním a porovnáním obou textů si žáci uvědomují, co má být obsahem životopisu, k čemu slouží. Následuje shrnutí, které obsahuje i základní údaje uváděné v životopisu. Kapitola obsahuje také cvičení textové korekturní, které

slouží k tomu, aby si žáci uvědomili, jaké údaje do životopisu uvádět a jaké nikoli. V závěru se studenti pokoušejí životopis sestavit.

Charakteristika je zpracována ve dvou kapitolách. První z nich obsahuje dvě ukázky z umělecké literatury, následují otázky vedoucí k pozorování textu a stručná poučka, která hlavně upozorňuje na to, že rozlišujeme charakteristiku přímou a nepřímou. Cvičení jsou převážně lexikálněstylizační (Doplňte co nejvíce vhodných příslovčí., cv.8, s. 106) a textová (Pokuste se napsat charakteristiku svého kamaráda. Snažte se jeho vlastnosti správně pojmenovat., cv.5, s. 106). Druhá kapitola je nazvána **Charakteristika ve vypravování** a slouží k tomu, aby si žáci uvědomili, jakou roli ve vypravování hraje.

Do slohového vyučování jsou zařazeny také lekce **Žádost (tiskopis), Poštovní průvodka, peněžní poukázka, telegram**. Kapitoly jsou zaměřeny velmi prakticky, obsahují kopie formulářů a vedou studenty k tomu, aby si s jejich vyplňováním, respektive formulováním uměli poradit.

Rady a zákazy je kapitola, která poskytuje řadu námětů ke spontánnímu, ale i připravenému mluvenému projevu, zároveň připomíná a opakuje jazykové učivo (modální odstíny nutnosti, možnosti) probrané na začátku roku.

4.2.3 Český jazyk pro 8. ročník základní školy, Fortuna 1995

BALKÓ, I; ZIMOVÁ, L. *Český jazyk pro 8. ročník*. Praha : Fortuna, 1995. ISBN 80-7168-251-9

Knihy obsahuje dvacet kapitol, poslední dvacátá je opakovací. Jedna kapitola je jazyková, dvě slohové, ostatní jsou smíšené. Učivo navazuje na předchozí ročníky, setkáváme se zde opět se slohovými útvary **odborný popis, vypravování, debata, rozhovor a výtah**. Lekce jsou koncipovány stejně jako v nižších ročnících, jen úkoly jsou náročnější. Vždy vychází z úvodního textu, následují cvičení lexikálněstylizační, za nimi cvičení textová.

Do jedné kapitoly jsou zařazeny dva útvary, které spolu úzce souvisí. Jde o **nabídku a objednávku**. Obě části lekce obsahují úvodní ukázkové texty a cvičení nejprve k pozorování a analýze (Co je cílem dopisu?, cv.1a, s. 14), dále cvičení stylizační (U vyznačených slov se pokuste vysvětlit jejich význam. Uveďte synonyma, pokud je to možné., cv.4, s. 18) a textová (Zkuste podobným způsobem popsat některou součást svého oděvu nebo aktovku, boty, školní potřeby, nábytek apod. Dokážete vyzdvihnout jejich přednosti?, cv.4, s. 16). Žáci si mají

uvědomit, co je hlavním záměrem těchto útvarů. Mají si také všimnout toho, že oba útvary musí obsahovat přesné a úplné údaje.

Stížnost je další téma, se kterým se žáci seznamují. Obsahuje ukázkou zaznamenávající rozhovor, ve kterém si mluvčí stěžuje, a také vzorový text psané oficiální stížnosti. Textová cvičení jsou zaměřena na úpravu textu, změnu jeho jednotlivých částí. Žáci by si měli uvědomit, jaké části by stížnost měla obsahovat, jak by měla být správně formulována. Druhou část této kapitoly tvoří téma nazvané **Text, jeho soudržnost, členitost a styl**. Kromě podrobného teoretického poučení obsahuje lekce cvičení zaměřená převážně na výstavbu textu.

Kapitola věnující se slohovému útvaru **žádosti** je koncipována podobně jako kapitola o stížnosti. Za vzorovým textem následují otázky určené k jeho analýze, potom cvičení textová (Sestavte konkrétní písemnou žádost, v níž žádáte..., cv.4, s. 48).

Velmi prakticky je založena kapitola s názvem **Čteme v jízdnicích řádech**, která poskytuje žákům podrobný návod, jak se v jízdnicích řádech vyznat. Podobně je zaměřena i kapitola **Telefonování, telefonní seznam**, poskytuje především praktické rady.

Se slohovým útvarem **líčení** seznamuje studenty kapitola se stejným názvem. Obsahuje vzorový text a otázky k němu. Pracuje také s ilustrací krajiny, ke které se úvodní text vztahuje. Rozdíl mezi prostým popisem obrázku a líčením pomáhá žákům uvědomit si hlavní rysy tohoto útvaru. Kromě stylizačních cvičení (Vyberte do textu vhodné výrazy., cv.2, s. 72) obsahuje kapitola i cvičení textové (Představte si místo, které vás něčím okouzlo. Pokuste se své dojmy vylíčit., cv.5, s. 72).

Téma **výklad** zpracovávají dvě kapitoly. Obsahují především úkoly zaměřené na výstavbu textu a jazykové prostředky, hlavně používání odborných výrazů – termínů. Kromě výkladu písemného je zmíněn také výklad mluvený, neboli přednáška.

Mezi slohové útvary je v tomto ročníku zařazena také **bajka**. Pozorováním ukázkového úvodního textu mají žáci dospět k „definici“ bajky a následně se pokusit sami nějakou napsat, náměty jsou k dispozici.

Pracovní návod je kapitola, která se zaměřuje především na výstavbu textu, hlavně upozorňuje na důležitost správné posloupnosti jednotlivých pracovních činností.

4.2.4 Český jazyk pro 9. ročník základní školy, Fortuna 1996

BALKÓ, I.; ZIMOVA, L. *Český jazyk pro 9. ročník*. Praha : Fortuna, 1996. ISBN 80-7168-307-8

Kniha obsahuje šestnáct kapitol a v závěru stručné přehledy některého jazykového učiva (tvoření slov, tvarosloví, skladba). Dvě poslední kapitoly jsou určeny k opakování, patnáctá k opakování nové látky probírané v devátém ročníku, kapitola šestnáctá k opakování učiva probraného za všechny čtyři roky studia na druhém stupni. Dvě kapitoly jsou jazykové, jedna slohová, ostatní smíšené. Opět zde nalezneme lekce, které představují pokračování ve výuce slohovým útvarům probíraným již v nižších ročnících. Jde o opakování a rozšiřování učiva. Mezi ně patří: **diskuse** (navazuje na debatu a rozhovor), **přednáška, výklad, líčení, úvaha**.

Proslov jako forma mluveného projevu je zpracován v samostatné kapitole. Kromě ukázky a následných otázek věnovaných hlavně jeho výstavbě se pozornost studentů soustřeďuje na výrazný přednes, správné používání pauz, frázování, tempo řeči. Jsou zde zkrátka připomenuty všechny zásady správného mluveného projevu. Kromě toho nalezneme i cvičení lexikálněstylistická (K vyznačeným slovům a spojením uveďte synonymní vyjádření. Věty dále rozvíjejte., cv.5, s. 23), také cvičení textová skupinová (Čtyři pracovní skupiny mají připravit proslov k těmto příležitostem..., cv.4, s. 23).

Reportáž, komentář, recenze, fejeton to jsou slohové útvary patřící do publicistického stylu, se kterými se studenti v devátém ročníku v učebnici setkávají. Kapitoly jsou zpracovávány podobně. Obsahují úvodní vzorový text, potom otázky, které pomáhají s jeho pozorováním a analýzou. Žáci mají vždy za úkol najít v tisku daný útvar a většinu ho i prezentovat. Kromě toho jsou v lekcích obsažena cvičení lexikálněstylistická a textová.

4.3 Oldřich Uličný a kol., Český jazyk 6.-9. ročník

Učebnice této řady maximálně propojuje všechny tři složky předmětu český jazyk. Jazyk, sloh a komunikace a literatura (prezentovaná především výběrem textů a otázek zaměřených i na literární oblast) tvoří vyváženou součást knih. Učebnice tedy neobsahují žádné rozdělení podle těchto oblastí, nenajdeme samostatně vyčleněné oddíly pro komunikační výchovu. Autoři se snažili celou problematiku přiblížit co nejvíce běžnému životu studentů, vycházet

ze skutečných každodenních situací, zaměřovat lekce prakticky. Základní je komunikační princip, který je v této řadě učebnic, stejně jako princip integrace všech složek, velmi posílen.

Ke všem učebnicím připravil autorský kolektiv také pracovní sešity, které tvoří jejich součást a obsahují nejrůznější typy cvičení k probíraným tématům. Slouží především žákům k procvičování učiva, a to jak jazykového, tak slohového.

4.3.1 Český jazyk pro 6. ročník základní školy, Jinan 1997

ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 6. ročník*. Úvaly : Jinan, 1997.

Učebnice obsahuje dvacet jedna kapitol. První kapitola s názvem *Jak se budeme učit češtině a o češtině?* žákům hravě a jejich jazykem oznamuje, co se za rok mají naučit. Komunikační výuka prolíná, jak již bylo řečeno výše, celý obsah, přesto zde nalezneme kapitoly věnované především slohovým útvarům, popřípadě komunikačním situacím. I ty však většinou kromě cvičení věnovaných slohu obsahují alespoň několik cvičení zaměřených na procvičování mluvnice či literatury.

Deník a diář je první téma patřící do slohového vyučování. Žáci si mají především uvědomit rozdíl mezi oběma formami zaznamenávání událostí. K tomu dospívají pomocí otázek obsažených v cvičení. Jsou zde také cvičení textová (Udělej si krátké diářové záznamy alespoň jednoho pracovního dne a jedné soboty a neděle. Už víš, čemu věnuješ nejvíc času?, cv.5, s. 8).

Pošta, dopis je problematika zařazená do kapitoly nazvané *Jak se dorozumíváme na dálku*. Uvádí různé způsoby předávání informací v historickém vývoji, obsahuje ukázky dopisu z umělecké literatury, z běžného dopisování a z úřední korespondence. Cvičení jsou zaměřena nejprve na pozorování textu, jeho analýzu a následují cvičení textová. Důležité je, aby si žáci uvědomili rozdíly mezi všemi typy dopisů. Pozornost je věnována také správnému psaní adresy a umístění známky na obálkách. Na konci lekce je připraveno barevně odlišené shrnutí.

Kapitola **Telefonujeme, telegrafujeme** je velmi prakticky zaměřena. Otázky, úkoly a cvičení často vychází ze zkušeností žáků. Je zde řada komunikačních cvičení, která obsahují nejrůznější komunikační situace, ve kterých se žáci zřejmě jednou ocitnou. (Zavolej na číslo, kde můžeš zjistit odjezdy vlaků nebo autobusů do sousedního města nebo vesnice., cv.9a, s. 23). V závěru nalezneme shrnutí celé problematiky.

Slohovému útvaru **popisu** se věnuje kapitola nazvaná *Popisovat neznamená počmárat*. Lekce obsahuje obrázky určené k popisu, ukázky popisu z umělecké literatury a z běžného života. Cvičení vedou žáky k tomu, aby si uvědomili zásady popisu a rozdíly mezi literárním a běžným popisováním. Následují cvičení textová kompoziční (Popiš nějaký pokoj písemně a uveď přitom detaily, které odhalí zaměstnání, koníčka nebo charakter toho, kdo v pokoji bydlí., cv.5, s. 33).

Kapitola nazvaná *Řekni mi, co čteš a kde ti to půjčili* slouží hlavně k tomu, aby se žáci naučili vyhledávat knihy v **knihovně**, seznámili se s výpůjčním řádem a pochopili, jak důležité je umět nalézat **informace**. Kromě toho zde najdeme spoustu námětů vhodných k diskusi.

Zajímavá a inspirativní je kapitola *Jak k nám promlouvají obrazy*, která upozorňuje na to, že obrazy neslouží jen jako ozdoba, ale mohou být prostředkem dorozumívání.

Lekce *Čtete pozorně* se věnuje dvěma slohovým útvarům **výtahu** a **výpiskům**. Obsahuje texty jak z umělecké, tak z odborné literatury. Zájem o problematiku má u žáků vzbudit úvodní motivační cvičení, které je staví do role detektivů, kteří musí vyhledat podstatné informace z textu, aby úspěšně vyřešili případ. Cvičení jsou tedy zaměřena na pozorování textu a dále na samostatnou činnost žáků (Vypiš slova nejdůležitější pro vyjádření obsahu textu (tzv. slova klíčová) a důležité údaje z úryvku uvedeného v úkolu č.3., cv.4, s.84; Pořid' výpisek z textu v úkolu č. 3 k tématu „Skansen“, cv.6a, s. 85).

Kapitola *Co dřív a co potom*, která se věnuje **popisu děje**, využívá nejen cvičení na pozorování a analýzu textu (Přečtete si následující recept na přípravu pomazánky z tuňáka. Dovedli byste podle něj pomazánku připravit? V čem je recept nedostatečný?, cv.5, s. 100) a cvičení textová (Popiš přípravu jídla, které dovedeš uvařit., cv.6, s.101), ale pracuje především se cvičeními komunikačními a také s dramatizací. Ta slouží jako motivační prvek, žáci si uvědomují, proč je tak důležité umět správně popsat děj (Zahrajte si ve třídě na setkání s neznámým, který se ptá na cestu., cv.8, s. 101).

Něco z médií pro začátek je kapitola, která seznamuje žáky s podstatou masové komunikace a s některými médii. Vychází z útvarů, které žáci dobře znají – **oznámení** a **zpráva**. Cvičení jsou zaměřena na pozorování, analýzu (Přečti si Petřino oznámení. Myslíš, že se Petře přihlásí hodně zájemců? Co všechno na její vývěsce chybí?, cv.2, s.127), samostatnou tvorbu žáků (Napiš sám oznámení pro žáky školy a pro rodiče o chystané školní akci., cv.8,

s.128). Kromě nich nalezneme řadu komunikačních cvičení (Zahrajte si na hlasatele zpráv v rozhlase., cv.6, s. 129).

Slohový útvar **vypravování** obsahuje tři ukázky z umělecké literatury. Cvičení jsou zaměřená na výstavbu textu a na pozorování jazykových prostředků.

4.3.2 Český jazyk pro 7. ročník základní školy, Jinan 1997

ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 7. ročník*. Úvaly : Jinan, 1998.

Učebnice pro tento ročník obsahuje třicet dva kapitol. První kapitola zabývající se slohovým učivem je nazvaná *Interview znamená rozhovor*. V úvodu obsahuje stručnou definici interview, jeho různé druhy. Ukázka tentokrát není zařazena, žáci si ji musí sami opájit z tisku. Cvičení jsou výhradně komunikační. V závěru nalezneme barevně odlišené shrnutí.

Kapitola nazvaná *Komunikujeme i jinak než slovy* se věnuje **neverbální komunikaci** a také zásadám kultivovaného mluveného projevu. Obsahuje ukázku, ve které jsou tučně zvýrazněna místa popisující neverbální prostředky komunikace. Na základě pozorování si žáci uvědomují, že se jedná o přirozený způsob dorozumívání.

V kapitole *Co je psáno ... a jak se žáci seznamují se zápisem ze schůze*. Po úvodním vzorovém textu následují otázky, které jim pomáhají s jeho analýzou. Dále je pro ně připraveno shrnutí.

Proslov je téma zařazené do kapitoly *Proslovem oslovíme*. Vzorová ukázka je úryvek z proslovu bývalého prezidenta V. Havla. Cvičení nejprve vedou studenty k pozornému sledování textu a jeho analýze (Jakou funkci plní v textu první odstavec?, cv.2, s. 23; Jaké další otázky řečník položil publiku?, cv.4, s.23), následují náročnější textová cvičení (Vytvořte proslov, kterým byste na konci sedmého ročníku poděkovali svým vyučujícím za to, co vás naučili, a kterým byste svým spolužákům popřáli pěkné prázdniny., cv.17, s. 24). V závěru je opět umístěno shrnutí.

Referát je další slohový útvar, který žáci poznávají, a to v kapitole nazvané *Referujeme, referujete, referují*. V úvodu je zařazeno opakování učiva z šestého ročníku o oznámení, které s referátem do jisté míry souvisí. Následuje vzorová ukázka a cvičení, která jsou především textová zaměřená na správnou výstavbu textu a také na správný přednes referátu (Napište

podle svých poznámek osnovu referátu. Pokuste se napsat obdobnou osnovu referátu o novém filmu, divadelním představení nebo výstavě., cv.6, s. 37).

Kapitola nazvaná *Není čtení jako čtení* poskytuje dětem několik rad, jak si vyzkoušet **rychlé čtení** a také obsahuje čtenářské zásady. Upozorňuje na to, že rychlé čtení napomáhá rychlejšímu **vyhledávání informací**. Kapitola má informativní charakter.

Další slohové téma obsahuje kapitola *Sdělení nejsou jen fakta*, která vysvětluje rozdíly mezi **objektivním a subjektivním vyjadřováním**. Na základě sledování úvodního textu dospívají žáci pomocí otázek obsažených ve cvičení postupně k poznání, které vyjadřování je subjektivní a které objektivní.

V kapitole *Jak číst odstavec* žáci pracují s úvodním textem. Jde o cvičení textová, která se věnují hlavně výstavbě textu, členění na odstavce, připomínají také osnovu (Přečtěte si text, pokuste se určit u každého odstavce, o čem pojednává a vyjádřete stručně jeho hlavní myšlenku., cv.1, s. 69).

Slohové útvary **výtah** a **výpisky** jsou obsaženy v kapitole *Jak se vytahují informace*. Problematika navazuje na učivo z předchozího ročníku, jedná se tedy hlavně o opakování a prohloubení látky.

Psát to není jen tak je kapitola, která upozorňuje žáky na to, že každá činnost probíhá v určitých fázích, stejně tak i psaní. O tom jsou poučeni v úvodu kapitoly. Prakticky si potom procvičují tyto fáze při **popisu** osoby. Kromě toho dospívají pomocí cvičení k závěru, že při popisu osoby je důležité zvýraznit ty rysy, které ji odlišují od ostatních. Popis je zařazen také do kapitoly *Znovu o popisu*, ve které se opakuje učivo probrané v šestém ročníku, kapitola je i podobně koncipována.

S oficiální korespondencí, konkrétně **oficiálním dopisem, žádostí a objednávkou**, se žáci setkávají v kapitole nazvané *Úřadujeme*. Jsou pro ně vždy připraveny vzorové texty a cvičení jsou zaměřena na pozorování a analýzu, následovaná cvičeními textovými kompozičními. (Napište cvičně objednávku magnetofonové kazety nebo kompaktního disku, o které máte zájem., cv.2, s. 108).

Se slohovým útvarem **vypravování** se setkáme ve dvou kapitolách. Jde jednak o opakování látky z nižších ročníků (hlavně zaměřené na výstavbu textu a jazykové prostředky), jednak o rozšíření problematiky. Nově se žáci seznamují s rolí vypravěče, s funkcí přímé řeči a vyjadřování napětí ve vypravování. Cvičení jsou zaměřena na pozorování textu (Je v této

ukázce vypravěč účastníkem děje?, cv.2, s.131) a nechybí ani cvičení stylizační (Přepište první odstavec našeho vypravování tak, jako by jej vyprávěla Nataša., cv.5, s. 131) a textová (Vyprávějte příběhy s napětím na základě vlastní zkušenosti nebo četby., cv.8, s. 131).

Zprávy a reportáže v médiích je kapitola, která opakuje a prohlubuje látku probíranou v předchozím ročníku – **zprávu** a zároveň přibližuje žákům dva nové útvary – **reportáž** a **dopisy čtenářů**. Nejprve se setkávají s definicí obou, poté následují úkoly na pozorování (V reportáži podtrhněte rovnou čarou části, v nichž autor podává objektivní informace, a vlnitou čarou pasáže, v nichž vyjadřuje své subjektivní prožitky, citové stavy, názory a mínění., cv.2, s. 138) a také úkoly textové (Napište reportáž o nějakém aktuálním tématu., cv.3, s. 138).

Kapitola *Kdo je kdo* představuje žákům **charakteristiku** a **životopis**. Oba útvary jsou uvedeny vzorovými ukázkami. Následují úkoly na pozorování textů a také na jejich srovnání.

Líčení je posledním slohovým útvarem, se kterým se žáci v učebnici tohoto ročníku setkávají, a to v kapitole nazvané *Líčení bez zrcadla*. Po ukázce z beletrie následují otázky a úkoly, které pomáhají s analýzou textu. Je především upozorněno na rozdíl mezi líčením a popisem.

4.3.3 Český jazyk pro 8. ročník základní školy, Jinan 2000

ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 8. ročník*. Úvaly : Jinan, 2000.

Učebnice pro tento ročník obsahuje osmnáct kapitol. Některé učivo navazuje na látku probranou v nižších ročnících. Vždy se však prohlubuje a o něco obohacuje, způsob koncepce kapitol je stejný, obsahují ukázkové texty, cvičení k pozorování a analýze a textová cvičení.

Opakuje se slohový útvar **vypravování** obohacený o komiku – žáci se učí, jakými prostředky lze dosáhnout ve vypravování komického efektu.

Opět se objevuje téma **referátu**, velká pozornost je tentokrát věnována jeho přednesu. K referátu je přičleněna problematika připravených a nepřipravených mluvených projevů. Cvičení vedou žáky především k pozorování vyjadřovacích prostředků, užití spisovných a nespisovných výrazů, a dalších rozdílů u připravených a nepřipravených projevů.

Také slohové útvary **výtah**, **výpisky**, **osnova** a **role odstavců** jsou zopakovány a rozšířeny o vyhledávání hlavní myšlenky v odstavci. **Charakteristika** neboli povahopis je téma, které

navazuje na poznatky z předchozího ročníku a dále se rozvíjí. Znamé jsou pro žáky i útvary oficiální korespondence – **oznámení, žádost, životopis**, rozšířené o **pozvánku a osvědčení**. Rozšířená je i látka o **masových médiích**, hovoří se hlavně o jejich funkci.

Mnoho pozornosti je v tomto ročníku věnováno mluvené komunikaci, nalezneme zde hned několik kapitol, které se jí zabývají. *Cože? Jakže? O nedorozumění* upozorňuje na to, že je nutné se vyjadřovat jednoznačně a dostatečně, pokud chceme, aby nám posluchač porozuměl. Pro žáky jsou připravena cvičení na pozorování textu a také cvičení syntaktickostylizační (Přeformulujte věty tak, aby nedošlo k nedorozumění., cv.3, s. 14). *Není ti rozumět* je kapitola, ve které si žáci opakují pravidla správné výslovnosti. *Není tě slyšet* se zase věnuje správnému přednesu.

Kapitola *V roli moderátorů diskuse* probírá téma veřejné **diskuse**. Úvodní vzorovou ukázkou převzatou z časopisu žáci nejprve pozorují a analyzují pomocí otázek ve cvičeních. V závěru se sami pokoušejí takovou diskusi ve třídě uspořádat. Následuje téma úzce související – **dialog**. Po ukázce následuje krátké poučení, otázky k textu a v závěru je téma doplněno poučením o **řečové etiketě**. Tuto problematiku rozvíjí i další kapitola nazvaná *Mluvíme zdvořile, chováme se mile, umíme se bránit*. V kapitole se kromě kultivovaného mluveného projevu věnuje pozornost neverbální komunikaci, která tento projev doprovází. Jsou v ní připomenuta základní pravidla slušného společenského chování. Žáci se dovídají, jak probíhá komunikace asertivní, pasivní a agresivní. Cvičení jsou převážně komunikační.

Poučme se z výkladu je kapitola, která seznamuje studenty s touto problematikou. Obsahuje úvodní výkladový text, ten je pomocí otázek analyzován. Pozornost je věnovaná výrazovým prostředkům. V závěru lekce nalezneme stručné poučení.

Slohový útvar **úvaha** je představen v kapitole nazvané *Zvažujeme myšlenky – uvažujeme o světě*. V úvodu je opět ukáзка, tentokrát z umělecké literatury. Cvičení jsou zaměřena na pozorování a analýzu (Co autor vyjadřuje tím, že užil několik tázacích vět za sebou?, cv.3, s.112), následují cvičení textová (Napište úvahu o těchto komunikačních dovednostech., cv.10, s. 113).

Jedna krátká kapitola přináší poučení o funkčních stylech, obsahuje ukázky i cvičení na sledování textů.

4.3.4 Český jazyk pro 9. ročník základní školy, Jinan 2000

ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 9. ročník*. Úvaly : Jinan, 2001.

Učebnice pro devátý ročník obsahuje dvacet jednu kapitolu. Je zaměřena především na opakování učiva z nižších ročníků, nalezneme zde proto všechny slohové útvary, které žáci již znají. Látka se opět prohlubuje, více pozornosti je věnováno samostatným žákovským projevům. Velký prostor zabírá kultivování mluvených projevů, téměř každá lekce vede žáky k procvičování této dovednosti.

Zopakována jsou následující témata v uvedených kapitolách knihy: Funkční styly – Styl neboli sloh; vypravování – Bylo nebylo...; oznámení – Kdo, co, kde, kdy, jak a proč?; úřední písemnosti – Dvakrát měř, jednou řež; popis a charakteristika – Vyhlašuje se pátrání; výklad – Výklad není jen vitrina; úvaha – Kdyby..., tak by... ; proč ano, proč ne...; diskuze – Když se diskuze vyostří v polemiku; neverbální komunikace – O řeči beze slov i se slovy; proslov – Úspěšní řečníci; reportáž – Uprostřed dění.

Kapitola *Nezůstala na něm ani nit suchá* zpracovává téma **kritiky** a s ní související **recenzi**. O kritice a umění kritizovat byla sice také už zmínka v osmém ročníku, nyní se ale věnuje tomuto tématu větší pozornost. Pro žáky jsou připraveny ukázky a mnoho otázek, z nichž některé vedou k pozorování a analýze, některé slouží jako náměty k diskuzi.

Ta pětka mě moc potěšila je lekce, ve které se pojednává o **ironii** a **sarkasmu**, zmínka je o **satiře** a **karikatuře**, které tyto postupy využívají. Po několika ironických vyjádřeních v úvodu jsou žáci pomocí cvičení vedeni k tomu, aby si uvědomili, jak se ironie a sarkasmus vyjadřují (Rozlište v ukázkách případy, v nichž zdánlivě kladné hodnocení poukazuje k něčemu zápornému, a na druhé straně ty ve kterých se zdánlivě negativní hodnocení vztahuje k něčemu kladnému., cv.2, s. 93). Nechybí ani ukázka z umělecké literatury.

Další téma, které je možné zařadit do komunikační výuky je **asertivní chování** zpracované v kapitole *Jak se nenechat vytočit aneb o asertivitě*. Sledováním ukázek si žáci uvědomují asertivní techniky a dovednosti. Kapitola obsahuje také řadu komunikačních cvičení (Zahrajte si na prodavače a zákazníky. Předved'te jak prodavače, kteří vám budou vnucovat zboží za každou cenu, tak prodavače, který má na mysli hlavně spokojenost zákazníka. Důkladně si připravte i role zákazníků, zejména si předved'te různé způsoby odmítání dotěrných obchodníků., cv.4, s. 118).

Nové slohové útvary publicistického stylu představuje kapitola *Objektivní informace, nebo šokující senzace*. Přináší stručnou charakteristiku **úvodníku, komentáře, glosy, recenze a fejetonu**.

5. Komparace jednotlivých souborů učebnic

5.1 Shodné rysy

Z výše uvedeného popisu jednotlivých řad učebnic pro druhý stupeň ZŠ je jasné, že všichni autoři při tvorbě učebnic směřovali ke stejnému cíli. Můžeme shrnout, že pro všechny je konečným cílem to, aby se žáci po skončení základní školy dokázali vyjadřovat srozumitelně, výstižně, vhodně vzhledem ke komunikační situaci, a to v mluvené i psané formě. Tyto obecnější cíle jsou obsaženy také v kurikulárních dokumentech, jak v rámcovém vzdělávacím programu, tak i v dosud běžně užívaných učebních osnovách.

V souladu s tímto cílem se autoři zaměřují především na komunikační praxi, uplatňují komunikační princip. U všech řad učebnic se setkáme s podobnou strukturou cvičení. Ta obsahuje vždy analytická cvičení poznávací, která slouží především ke vstupu do problematiky a k jejímu hlubšímu poznání a předchází cvičením konstrukčním. Cvičení konstrukční (nejčastěji stylizační a textová) jsou náročnější a vyžadují samostatnou tvůrčí činnost žáků.

Ve výuce se setkáváme s induktivním i deduktivním způsobem, ve vyšších ročnících je upřednostňována dedukce. K závěrům a zobecnění mají žáci dospět sami pomocí cvičení, úkolů a práce učitele. Ve všech řadách učebnic je učivo vzájemně propojeno, opakuje se a navazuje na sebe, kombinuje se cyklický a lineární postup.

Ve všech třech souborech učebnic obsahuje každá lekce teoretické poučení. Všichni autoři se shodují na tom, že tyto poučky nejsou určeny k memorování, že by k jejich závěrům žáci měli postupně dospět prostřednictvím cvičení a praktických úkolů. Slouží tedy spíše pro kontrolu pochopení a konečnému shrnutí problematiky. Ve vyšších ročnících teorie přibývá, studenti tohoto věku již vyžadují určitou teoretickou oporu. Tyto poučky jsou vždy nějak graficky odlišeny od ostatního textu, aby bylo na první pohled patrné, čemu se daná kapitola věnuje, a aby se v ní žáci dobře orientovali.

5.2 Rozdíly

Přestože se v těchto zásadních věcech učebnice všech řad shodují, při podrobnější analýze nalezneme i mnoho **rozdílů** v jejich konkrétním zpracování.

5.2.1 Struktura učebnic

Asi nejnápadnější a na první pohled viditelný je rozdílný způsob **rozčlenění učebnic**. Souvisí s rozdílným pojetím komunikační výuky jako součásti předmětu český jazyk. Autoři všech tří řad učebnic se sice shodnou na tom, že je nezbytné propojovat učivo jazykové, slohové a literární (hovoří o tom ve svých metodických příručkách k učebnicím), ale stupeň tohoto propojení je přeci jen u každého z nich jiný. Svědčí o tom různé začlenění slohového učiva do jednotlivých kapitol. **VI. Styblík** vyčleňuje slohu a komunikaci samostatný oddíl, který je rozdělen na kapitoly zabývající se určitým slohovým útvarem. Takové zpracování je přehledné, systematické, opakuje se ve všech ročnících a usnadňuje orientaci v učebnici. Chceme-li však slohové učivo více propojit s jazykovým, bude to pro učitele zároveň znamenat více práce.

Autorky **Balkó a Zimová** uplatňují v koncepci svých učebnic integrační princip, to znamená, že se snaží co nejvíce propojit učivo jazykové a slohové. Převážná většina kapitol v jejich učebnicích jsou kapitoly smíšené. Slohové učivo tak stojí hned vedle jazykového, což přispívá jednak k rychlejšímu využívání získaných poznatků z gramatiky v praxi, jednak slouží i k oživení hodin. Je vždy lepší střídat činnosti, aby práce nebyla monotónní. Žáci si také lépe uvědomují, proč je důležité se gramatice učit a jak ji budou v praxi potřebovat. Pro lepší přehlednost a orientaci v učebnici umístily autorky v závěru učebnice také obsah podle jednotlivých témat.

Ještě více je tento integrační princip posílen v učebnicích **O. Uličného**. Propojuje se již nejen učivo slohové a jazykové, ale i literární. Ne snad, že bychom zde našli systematicky zpracovanou látku týkající se literatury, ale mnohá cvičení využívají žákovských znalostí z literatury a zároveň tyto znalosti prohlubují. Jazykové i slohové učivo má sice vyčleněny samostatné podkapitoly (podobně jako u autorek Zimové a Balkó), ale cvičení a úkoly toto členění nerespektují. Setkáváme se tedy s jazykovými a literárními úkoly ve slohových

částech a naopak. Orientace v učebnici je trochu ztížena, chceme-li najít konkrétní slohový útvar, musíme prakticky projít celý obsah. K souboru učebnic tohoto autora je také přiřazen soubor pracovních sešitů, který ostatní řady neobsahují.

5.2.2 Témata

Slohové učivo obsažené ve všech řadách učebnic je v podstatě stejné. Zabývají se týmiž slohovými útvary a podobnou problematikou. Ve všech řadách knih nalezneme kapitoly věnované popisu, vypravování, výtahu, výpiskům, výkladu, charakteristice, životopisu, publicistickým útvarům, líčení, diskuzi, dopisu, telefonování, úřední korespondenci, úvaze, proslovu, poučení o funkčních stylech. V učebnicích autorek Balkó a Zimové i v učebnicích O. Uličného je však toto učivo rozšířeno o další tematiku.

V prvním případě (**Balkó, Zimová**) se jedná hlavně o zařazení témat, která rozvíjejí praktické dovednosti žáků v oblasti komunikace. Jsou to například kapitoly Řády a pravidla, Anketa, Rady a zákazy, Jízdní řády, Formy společenského styku, Zápis v deníku (podrobně viz výše).

V případě druhém (**Uličný**) jde hlavně o rozšíření tematiky v oblasti mluvené komunikace, o posílení této složky dorozumívání. Sem bychom mohli zařadit kapitoly: Referát, Objektivní a subjektivní vyjadřování, Řečová etiketa, Asertivní chování, Vyjadřování zdvořilosti, Ironie a sarkasmus. Na praktické dovednosti se zaměřují kapitoly jako Deník a diář, Informace, Rychlé čtení, Masová média (podrobně viz výše).

V obou případech se autoři snažili v těchto lekcích co nejvíce přiblížit žákům každodenní realitu, situace, které často řeší, nebo řešit budou. Bývají zpracovány tak, aby si žáci dané situace opravdu prožili, i když pouze ve školním prostředí.

5.2.3 Texty

Většina kapitol ve všech řadách učebnic v úvodu obsahuje vzorový text, který mívá několik funkcí. Vždy reprezentuje a demonstruje právě probíraný slohový útvar. Kromě toho však slouží texty i k dalším účelům. Stávají se často podnětem k diskuzi o daném problému, nutí žáky přemýšlet, vyjadřovat svá stanoviska, názory a postoje. Mohou navazovat na jejich

osobní zkušenosti, záliby i poznatky z ostatních předmětů. Musí být tedy svou tematikou dětem blízké, pro ně zajímavé, mít taky motivační charakter. Mnoho textů je převzato z umělecké literatury, zvláště u slohových útvarů, které se při umělecké tvorbě nejvíce využívají, např. vypravování nebo popis. Jde hlavně o díla pro děti či mládež, která jsou svým obsahem žákům blízká a vyvolávají u nich zájem o danou problematiku. U útvarů publicistického stylu jsou jako ukázky používány autentické texty z tisku. Výtah a výklad využívá textů z odborné literatury, úřední korespondence zase často přetištěných tiskopisů. Kromě takových ukázek jsou do kapitol zařazovány práce žáků, ty většinou slouží jako korekturní cvičení. Ve všech knihách se dodržuje zásada, že s každým textem se pracuje, neslouží jen jako demonstrace útvaru.

Přestože všichni autoři ctí tento princip, i ve výběru textů najdeme drobné rozdíly. V učebnicích **VI. Styblíka** se častěji než u ostatních setkáváme s ukázkami z umělecké literatury, které bývají dosti dlouhé. Učebnice obsahují úryvky z děl klasiků – Jirásků, Nerudů, Němcových atd. Autorky **Balkó a Zimová** a kolektiv **O. Uličného** samozřejmě také využívají ukázek z umělecké literatury, ale kromě toho u nich najdeme i mnoho textů velmi blízkých běžné každodenní komunikaci. Především je to u témat, která se týkají mluvené komunikace a mluvených projevů. Na ty je v jejich učebnicích kladen poměrně větší důraz než v učebnicích Styblíkových. Setkáváme se i s fonetickým přepisem autentických textů, který u Styblíka nenajdeme.

5.2.4 Mluvený X psaný projev

Všichni autoři věnují pozornost jak projevům psaným, tak projevům mluveným. **VI. Styblík** v metodických příručkách ke svým učebnicím předpokládá, že učitel bude sám zařazovat do všech hodin předmětu český jazyk mluvní cvičení na nejrůznější témata související s výukou. Tím by si měli žáci procvičovat a zlepšovat své mluvené projevy. Mnohé úkoly v jeho řadách učebnic se samozřejmě provádějí ústně, konkrétních cvičení, která by se věnovala rozvíjení této dovednosti, však mnoho nenajdeme. Více komunikačních cvičení a konverzačních témat nalezneme v řadách učebnic autorek **Balkó a Zimové**. Nejvíce je však podle mého názoru mluvený projev rozvíjen v učebnicích **O. Uličného**, ve kterých je mnoho cvičení komunikačních, mnoho námětů k diskuzi, a dokonce i mnoho témat týkajících se

mluvené komunikace, které v ostatních řadách učebnic nenajdeme (řečová etiketa, asertivní chování, vyjadřování zdvořilosti).

5.2.5 Jazyk učebnic, zábava, vtip

Všechny soubory komunikují se žáky srozumitelným jazykem, aniž by se jim jakkoli podbízely, nebo snižovaly úroveň svého vyjadřování. Studenti by tedy měli bez problémů porozumět tomu, co se po nich v zadáních ke cvičením chce, a měli by lehce pochopit všechna shrnující poučení. Úkoly jsou zadávány někdy formou otázek, jindy formou rozkazovacího nebo podmiňovacího způsobu sloves. Zdá se mi, že v učebnicích autorek **Balkó a Zimové** jsou úkoly formulované častěji pomocí kondicionálu, což působí méně direktivně. Setkáváme se formulacemi *uměli byste, co byste dělali, jak byste, pokusili byste se*. Takový způsob zadávání úkolů mi připadá vhodnější, působí pozitivně a může u žáků vyvolat větší chuť do práce. U knih **O. Uličného** dochází k určité změně v zadávání úkolů, zatímco v nižším ročníku se k žákům obrací jednotlivě užíváním 2. os. singuláru (tyká jim), v ročnících vyšších začíná používat plurál (buď se obrací ke všem, nebo studentům vyká). V učebnicích doc. **Styblíka** k takovému rozlišení nedochází, 2. os. plurálu používá ve všech ročnících.

Co se týče zábavy a vtipu, aspektu, který jistě napomáhá vzniku lepšího vztahu žáků k předmětu, velmi bych ocenila řadu učebnic prof. Uličného. Jednak v nich najdeme spoustu anekdot, vtipů, žertovných zadání a textů, jednak umí i vtipně pracovat s chybou. Díky tomu si žáci lépe uvědomí, že je pro ně důležité chyby nedělat, nechtějí-li vypadat směšně. Také některé názvy jednotlivých kapitol si vtipně hrají s jazykem (např. *Čeština náš mateřský i otcovský jazyk; Líčení bez zrcadla*)

Druhé dvě řady učebnic sice také vycházejí z činností, o které mají žáci zájem, které je baví, o kterých je pro ně důležité hovořit, přesto v prvním případě přinese podle mého názoru učebnice dětem více zábavy a vtipných chvil.

5.2.6 Obrázky a grafická úprava, barevnost

Obrázky v učebnicích mají někdy funkci doprovodnou a estetickou, někdy tvoří součást textu učebnice. Takové obrázky najdeme i ve všech třech řadách učebnic.

V učebnicích **VI. Styblíka** jsou obrázky barevné a často doprovázejí slohový útvar popis, kde slouží k procvičení daného tématu. Jde o popis obrazu, osoby, místnosti, pracovního postupu. Většinou bývá obrázkem doprovázen také text vypravování, který mívá funkci estetickou. Grafická úprava je poměrně jednoduchá, tučně a barevně (většinou modře) jsou nadepsány kapitoly probírající jednotlivé slohové útvary a modře nebo červeně jsou také označeny shrnující poučky.

V knihách autorek **Balkó a Zimové** jsou obrázky také barevné a kromě toho, že bývají součástí textu (u popisu či vypravování), mají často funkci estetickou, slouží k oživení a zpestření učiva. U látky slohové najdeme obrázek téměř vždy. Barevně jsou označeny shrnující poučky a symbol červené hlavičky se objevuje u cvičení, která jsou nepovinná. Jednotlivé kapitoly jsou očíslovány a jejich nadpisy jsou tučně zvýrazněny.

U knih **O. Uličného** je pro každý ročník vybrána základní barva (pro 6. modrá, pro 7. zelená, pro 8. oranžová, pro 9. červená) a v jejím duchu se nese celé barevné zpracování. Zvýrazněno je touto barvou jednak opakování, jednak shrnutí. Jednotlivé kapitoly jsou očíslovány. Učebnice obsahují mnoho malých obrázků, které jsou však bohužel černobílé. Mívají jak funkci doprovodnou, estetickou, zábavnou, tak bývají neoddelitelnou součástí textu. Žáky celou učebnicí provází malý černobílý skřítek, který označuje novou lekci a také její shrnutí.

5.2.7 Propojenost se životem žáků

Propojenost učiva se životem žáků je záměr, se kterým jsou vypracovány všechny učebnice. Je to požadavek, který dnes již neodmyslitelně patří ke komunikační výuce a vlastně nejen k ní, ale k celému školnímu vyučování. Jde především o to, aby žáci byli schopni uplatnit vědomosti, dovednosti a schopnosti získané ve škole v jejich běžném, každodenním životě. Nemělo by asi smysl učit se něčemu, co použijeme maximálně v hodinách slohového vyučování a s čím se po absolvování školy již nikdy nesetkáme. Samozřejmě nesmíme zapomínat na určité teoretické vědomosti, které jsou nezbytné pro pochopení systému jako celku a které vedou žáky k rozvíjení logického myšlení, schopnosti analýzy i následného zobecnění. Pomáhají s poznáním souvislostí mezi jednotlivými jevy. Přesto i tyto vědomosti se učíme právě proto, abychom lépe obstáli v životě.

Ve všech analyzovaných učebnicích se autoři snažili co nejvíce přiblížit k životu žáků. Tato snaha je patrná ve všech aspektech tvorby učebnice. Témata, vzorové texty, ukázky, grafická úprava, obrázky, formulace úkolů, typy cvičení – to vše se snaží být žákům co nejbližší a nejsrozumitelnější bez toho, aby se zapomínalo na výukový i výchovný cíl.

Záměr všech tří kolektivů autorů je tedy stejný, konkrétní zpracování však přeci jen trochu jiné. V učebnicích Ilony **Balkó a Zimové** i v učebnicích **O. Uličného** nalezneme kromě témat týkajících se konkrétních slohových útvarů mnoho kapitol, které jsou zaměřeny na procvičování komunikačních schopností a dovedností v situacích velmi blízkých běžnému životu. Jedná se například o dovednost vyhledávat informace v jízdnicích řádech (kapitola *Čteme v jízdnicích řádech* – Balkón a Zimová), zaznamenávat vzkazy, psát diářové i deníkové záznamy (kapitoly *Vzkaz, oznámení a Zápis v deníku* – Balkó a Zimová; *Deník a diář* – Uličný), asertivně jednat, reagovat na kritiku i adekvátně kritizovat (kapitoly *Nezůstala na něm ani nit suchá* a *Jak se nenechat vytočit aneb o asertivitě* – Uličný), zdvořile se vyjadřovat, rozeznat manipulaci a bránit se jí (kapitola *Mluvíme zdvořile, chováme se mile, umíme se bránit* – Uličný), sepsat stížnost nebo žádost, objednat si zboží, o které mají zájem (kapitoly *Stížnost, Žádost, Objednávka* – Balkó a Zimová), pořídit si zápis ze schůze (kapitola *Co je psáno a jak* – Uličný), nebo zvládat neverbální komunikaci (kapitola *Komunikujeme jinak než slovy* – Uličný).

VI. Styblík se sice také drží zásady být dětem co nejbližší, ale výhradně v rámci kapitol věnovaných jednotlivým slohovým postupům a útvarům.

6. Problematika komunikační výuky v odborných časopisech

6.1 Didaktické zpracování

Téma komunikační výuky má v odborných časopisech poměrně hojné zastoupení. Ačkoliv v současnosti platný kurikulární dokument – rámcový vzdělávací program – obsahuje velmi podrobné vymezení cílů komunikační výuky včetně klíčových kompetencí žáků a učiva (podrobně viz výše), cesta k dosažení tohoto cíle v něm obsažena není. Možná i proto se velké množství příspěvků v odborných časopisech týká **didaktického zpracování** tohoto tématu. Jedná se o velmi cenné náměty, rady, výklady a postřehy zkušených pedagogů a lingvistů, jak vyučovat jednotlivé slohové postupy či útvary, jak hodiny komunikační výuky zpestřit a oživit, jak motivovat studenty, zkrátka jak nejlépe a nejefektivněji dojít ke stanovenému, jistě neskromnému cíli.

Zajímavý a inspirující je například článek Jaroslavy Ježkové z gymnázia v Rokycanech s názvem **Oživení slohové výuky**. Autorka v něm nabízí možnost využívat ve výuce slohu vlastní převážně stylizační cvičení, která vytvořila na základě žákovských prací. Dochází k následujícímu poznání a závěru: „fakt, že chyby jsou doložitelné konkrétně a že se týkají prací žáků samých, vyvolává oživení a zájem, žáci tato cvičení provádějí s chutí – často žasnou nad chybou, která vyvstane, když se inkriminovaná věta vydělí z textu. Rovněž je zaujme i čtení prací vzniklých ve škole, kterou navštěvují – práce jsou pro studenty aktuální, myšlení spolužáků je jim blízké, protože postrádá stylizovanost některých slohů učebnicových. V počítači je pochopitelně možné mít katalog určitých druhů nedostatků a sestavovat cvičení i při přípravě slohu“ (Ježková 2001-02, s.75).

Dále autorka předkládá ukázky konkrétních cvičení a následně dodává: „Přitažlivá je na těchto cvičeních nejen skutečnost, že autory jsou spolužáci, ale i aktuálnost myšlenek, „náctiletý“ pohled na svět, blízkost názorů, formulace problémů. Studenti vnímají tyto texty intenzivněji, jsou více motivováni ke snaze nalézat vlastní vyjádření, přesně formulovat. Mnohdy je inspiruje i otevřenost názorů jejich vrstevníků“ (tamtéž, s.78).

Také článek Květy Rysové ze základní školy v Sedlici nazvaný **K výuce publicistického stylu na ZŠ** poskytuje nápady, jak pracovat ve slohových hodinách s jednotlivými útvary publicistického stylu. Autorka uvádí, že jejím „cílem je, aby žáci pracovali vždy s tím, co je jim blízké, co dobře znají, případně aby svoje výtvořiny mohli uplatnit v praxi. Oznámení se proto snažím zařadit do výuky, když je to pro žáky aktuální, tj. např. u příležitosti školní akademie nebo školního koncertu, zprávu poté, co se dané akce uskutečnily. Interview pak využívám např. ve školním časopise (...) Podstatně jednodušší je práce s inzerátem – žáci s oblibou vyhledávají nejrůznější typy inzerátů v novinách i časopisech, se zájmem luští zkratky, které se v nich často vyskytují, případně hledají chyby. (...) Z dalších publicistických útvarů využívám kritiku a recenzi, opět nejdříve v souvislosti s tím, co žáci znají. Zpravidla dostanou za úkol zhodnotit jakýkoliv příspěvek ve školním časopise“ (Rysová 2002-03, s. 128).

Podobně autorka navrhuje postupovat i při výuce fejetonu, který považuje za obtížnější útvar. Diskuzi a projev zařazuje až do posledních hodin 9. ročníku a vždy ji také spojuje s aktuálním děním. Jedná se o velmi hezký příklad propojení výuky se životem žáků.

Svatopluk Pastyřík se ve své stati **Vypravování a škola** kriticky zamýšlí nad současnou výukou tohoto slohového útvaru na školách. Tvrdí, že: „učitelé se často spoléhají, že si žák (a v tomto případě skutečně nezáleží na věku) vzpomene na to, co se mu o prázdninách apod. přihodilo, co četl, viděl či slyšel, a že tím už bude všechno další dobré, skvělé, v podstatě bezproblémové“ (Pastyřík 1999, s. 67). S takovým postupem nesouhlasí a konstatuje, že ve vypravování nestačí pouze dodržovat časovou linii a posloupnost, že „nelze zaměňovat skutečný vyprávěcí postup za postup informační a slohový útvar vypravování za pouhé povídání, mluvení“ (tamtéž, s. 70). Ve školní výuce by mělo jít především o to, „aby se žák naučil vyprávět, aby dokázal posluchače nejen informovat, ale především zaujmout promyšlenou výstavbou děje s gradujícím napětím a stylistickou úrovní svého souvislého projevu“ (tamtéž, s. 72).

Dále autor kritizuje používání ukázek při výuce vypravování výhradně z umělecké literatury, protože takovým projevům se žák nemůže vyrovnat, a proto ho vlastně nemotivují. Navrhuje začínat s vypravováním až v osmém a devátém ročníku, kdy jsou žáci již dostatečně vyzrálí k individuální originální tvorbě. Dochází k závěru, že při výuce vypravování by se

učitel i žák měli „zaměřit hlavně na kompozici děje a na stylizaci dějové zápletky, na vyvrcholení děje a na jeho rozuzlení. Z toho by měl učitel především vycházet, volit právě tomuhle adekvátní postup, klást vhodné otázky směřující k pochopení principů a výstavby vypravování“ (tamtéž, s. 77).

V závěru autor shrnuje, že ve školní praxi by mělo vypravování mít dvě základní části, a to část expoziční – místní a časová zakotvenost, personální zakotvenost a část epizodní – zápletka, vyvrcholení, rozuzlení. Článek je doplněn konkrétními ukázkami úkolů, které autor prováděl se svými studenty.

Čteme sami sebe. Sloh je hlavně čtení – 1. část a Čteme očima druhých – 2. část je příspěvek Ondřeje Hausenblase, ve kterém prezentuje svůj pohled na slohové vyučování. Vychází z přesvědčení, že dobrou metodou pro získávání dovedností je „vykonávat právě to, co se učím: učím-li se psát, musím psát, učím-li se číst, musím číst“ (Hausenblas 1995a, s. 35).

Kritizuje současnou školní praxi, protože se podle jeho názoru skutečnému psaní žáků věnuje velmi málo času (narozdíl od gramatických výkladů) a tomu také odpovídají nedostatečné výsledky – chyby pravopisné, stylistické i kompoziční. Říká: „až učitelé českého jazyka pochopí, že cesta od výkladu a cvičení k bezchybné vyjadřovací praxi je pro žáka ještě delší než pro ně jako pro lidi dospělé, snad se jim podaří vykázat gramatické výklady a cvičení do náležitých mezí: do role servisu pro mluvící a píšící žáky“ (tamtéž, s. 35). Upozorňuje na to, že „mít dost času na čtení a psaní neznamena mít tolik minut, kolik stačí na vyhotovení rukopisu plus zběžné pročtení kvůli pravopisným chybám. Nejdéle při psaní trvá hledání dost úzkého tématu, o kterém bych chtěl a uměl sdělit něco zajímavého nebo naléhavě důležitého svým adresátům. Kolem tématu, např. kolem příhody, která se autorovi stala, se navíc sřetězují rozmanité nápady, okolnosti, pocity. Oříškem bývá vybrat mezi nimi právě ty, které nesou děj a napětí nebo logiku věci, které dávají čtenářům možnost zakusit něco podobného tomu, co zažil autor, přiblížit plasticky situaci atd.“ (tamtéž, s. 35).

Ondřej Hausenblas velmi důrazně prosazuje komunikační cíl výuky na úkor gramatických znalostí, tvrdí např. že: „schopnost nalézat a podávat taková sdělení, která stojí ostatním za to vnímat, je možná důležitějším cílem vyučování než znalost rozdílů mezi češtinou a slovenštinou nebo zařazování slova do slovních druhů. (...) Píšící žák se tedy potřebuje

ve škole naučit něco, co se v běžném, mluveném užívání jazyka nedělá – potřebuje při produkci textu kontrolovat takové jeho vlastnosti, které u spontánních projevů (v rozhovoru nebo i v osobním dopise) nejsou zvláště oceňovány ani kritizovány: má se hodně držet věci a nebrat ji moc ze široka (...) má jednotně uspořádat obsah sdělení podle uspořádání věci samé nebo podle svého ohledu na ni. (...) Musí stále dbát o to, aby pozornost čtenáře udržel sám text, protože autor už nemůže čtenáře napomínat, upoutávat hlasem, osobním kontaktem“ (tamtéž, s. 37).

Ve druhé části svého článku formuluje autor otázky, které si klade žák při tvorbě svého textu. „Co chce text sdělit? Jak zacházím se čtenářem? Jak krásně jsem to napsal?“ (Hausenblas 1995b, s. 142) – v tomto pořadí jsou podle něj otázky kladeny. Dále autor kritizuje časové omezování tvorby žáků, nevidí v něm žádný smysl. „Co tímhle omezením vlastně testujeme? Jestli se žák nechá znervózit spěchem? Jestli něco tak delikátního, jako je osobitý psaný projev, dokáže stříhnout za dvě hodinky, a nenadělat přitom spoustu bot?“ (tamtéž, s. 142). Na závěr dodává, že je pro žáky důležité „okusit radost z pěkného vyprávění a z příznivé reakce posluchačů nebo čtenářů a vidět, že schopnost vyjadřovat se jasně a srozumitelně není výsadou jen některých novinářů a spisovatelů. (...) Stojí před námi češtináři velký úkol, který se odborně jmenuje „propojit kurikulum s životními zkušenostmi žáků a s jejich celoživotními potřebami“. O tom, že určitá dovednost nebo znalost je pro žáka životně důležitá, jej nepřesvědčíme poučným výkladem. Musíme mu dát příležitost, aby se o tom poučil sám – tedy aby si to vyzkoušel nehledě na riziko „neúspěchu“ a aby při tom věděl, co dělá“ (tamtéž, s. 142n.).

Zajímavou studii přináší také článek Karla Dvořáka z Českých Budějovic **K písemným popisům žáků 8. ročníků základních škol**. Po analýze písemných popisů vypracovaných žáky dochází k poznání, že: „dominujícím rysem je užívání krátkých jednoduchých vět dvojčlenných, obsahově chudých. Příčiny spočívají v nedostatečné schopnosti žáka pozorovat předměty a jevy, diferencovat je, jazykově označovat a usouvztažňovat“ (Dvořák 1994-95, s. 212). Vinu přikládá také vlivu ostatních předmětů, v nichž žák není veden k souvislému vyjadřování, učitelé se podle něj při popisu určitého předmětu, jevu spokojují s výčtem. Nejčastěji užívaným slovesem v žákovských pracích je sloveso být, což způsobuje jednotvárnost projevů. Opakem této jednotvárnosti je pestrost, která spočívá ve využívání

vhodných jazykových prostředků, činí sloh živým. Autor uvádí příklad popisu uměleckého obrazu žáky osmého ročníku, který tvořili po jeho pečlivém prohlédnutí. Dochází k závěru, že žáci, kteří mají živé představy, dokážou také lépe formulovat své projevy. „Živá představa patrně pomáhá i při volbě větných a souvětých konstrukcí. Myšlení žáka může být živými představami podporováno, jak ukázaly písemné žákovské popisy obrazu, může být i jazykové vyjádření zdařilejší“ (tamtéž, s. 214).

Autor dodává, že popis reprodukce uměleckého obrazu ovlivňuje vztah žáků k uměleckým dílům vůbec. Je v nich pěstován vztah ke krásnu, je tak rozvíjeno jejich estetické cítění. Poukazuje na nutnost analyzovat texty subjektivně zbarveného popisu se všemi žáky, protože: „všem žákům je třeba dát příležitost, aby se učili aktivně vnímat text, aby se učili rozlišovat, kdy jde na jedné straně o vystižení skutečnosti, jaká je, na druhé straně, jak se jeví, jak působí, kdy jde o záznam subjektivního dojmu“ (tamtéž, s. 214n.). Dále uvádí úryvky z prací studentů, kteří prošli takovou přípravou a dochází k závěru, že prochází-li žák náležitou slohovou výchovou po celá léta školní docházky, je schopen tvořit vlastní kvalitní texty.

V jiném svém článku **Pěstování tvořivosti žáků jako jeden z úkolů jazykového vyučování** nás Karel Dvořák seznamuje s výsledky výzkumu uskutečněném na gymnáziu v Českých Budějovicích, který zjišťoval a hodnotil slohovou úroveň vybraných žáků. Těm byl navržen pokus o stylizaci veršů, inspirací jim byla Villonova Balada. Při stylizaci veršů mohli užívat prostředků, které při rozboru byly označeny jako příznakové. Autor zjišťuje, že se v žákovských projevech „opakují prvky výstavby originálu: rým, rytmus, délka veršů. Lexikálními prostředky i prostředky syntaktickými se snažili žáci vyjádřit představy zdánlivě neslučitelné, obdobně jako je tomu v originále. Při rozboru slovní zásoby vzniklých slohových prací je zajímavé sledovat, jak ovlivňuje originál užití motivu, volbu slov a slovních spojení pro vyjádření paradoxů, vyjádření syntaktických vztahů, zvláště vztahu odporovacího s různými významovými odstíny. Na základě pochopení Villonvy Balady bylo žáky převzato z originálu pouze celkové ladění básně a některé motivy“ (Dvořák 2002-03, s. 114).

Ve stati jsou otištěny zajímavé ukázky z prací žáků. V závěru Karel Dvořák souhlasí se Zd. Komínem že „využívat poezii ve slohu znamená obohacovat myšlení, repertoár jazykových a stylistických prostředků“ (tamtéž, s. 117).

Podobných článků, které se buď zabývají vyučováním konkrétních slohových útvarů, nebo poskytují popisy slohových vyučovacích hodin, nebo nastiňují možnosti práce se studenty, je v odborných časopisech velmi mnoho. Svědčí to o tom, že učitelé se stále pokoušejí nalézat nové cesty, jak nejlépe žáky dovést k vytyčenému cíli komunikační výchovy. Mnoho pozornosti se věnuje především dostatečné motivaci a důležitým požadavkem je propojenost výuky se životem žáků. Velikou oporou na této cestě by pro pedagogy měly být právě učebnice a zřejmě také jsou, přesto ale osobitý přístup, nové nápady, přizpůsobení výuky individuálním schopnostem žáků jsou vždy vítány.

Výše uvedené postřehy a názory mi potvrdila i zkušená paní učitelka českého jazyka s více než dvacetiletou praxí na druhém stupni základní školy, se kterou jsme mluvily o roli učebnice ve slohovém vyučování. Učebnice pro ni byly vždy velkou oporou a pomocníkem. Pokud se však chtěla vyhnout určitému stereotypu a šlo jí o to hodiny slohu oživit, musela sama svou výuku přizpůsobovat zájmům konkrétních žáků nebo třídy a vycházet při tvorbě svých vlastních cvičení právě z těchto skutečností. Často také využívala nápadů a zkušeností svých kolegů, kteří se o ně podíleli v nejrůznějších časopisech. Byla vděčna za každý dobrý nápad. Odměnou za tuto nelehkou práci jí bylo to, že studenti pochopili, že je především v jejich zájmu, aby se dokázali sami vyjádřit k dané problematice, aby byli schopni zvládat komunikační situace.

6.2 Integrovaný přístup

Poměrně velká pozornost na stránkách odborných časopisů je také věnována **integrovánému přístupu** v předmětu český jazyk.

Diskuze probíhá ve stanovení optimálního poměru výuky gramatiky (jako systému jazyka) a výuky komunikačních dovedností a schopností (tzn. schopností vhodně a výstižně využívat těchto poznatků v praxi).

Kromě integrace jednotlivých složek předmětu český jazyk (jazyk, literatura, sloh) je nutné chápat komunikační výuku jako součást každého předmětu, tzn. že učitelé všech vyučovacích předmětů musejí dbát na jazykový projev svých studentů a zajímat je má nejen stránka obsahová, ale i formální a funkční.

K tomuto tématu se například vyjádřily E. Hájková a I. Havlová z Pedagogické fakulty UK v Praze v referátu nazvaném **K pojetí vyučování slohu v připravovaných učebnicích pro ZŠ.**

Nejprve se kriticky vyjadřují ke stavu jazykové komunikace ve společnosti, vidí nedostatky stylizační i kompoziční a přiznávají, že na této situaci má svůj podíl také působení školy, která „přes všechny proklamace o sepětí školy se životem zůstala právě praktické přípravě v jazykové komunikaci mnoho dlužna. (...) V dosavadním pojetí vyučování českému jazyku se očekávalo, že tuto funkci bude plnit výuka slohu. Školská praxe vyčlenila hodiny slohu jako samostatné, což mohlo i některé učitele vést k mylné představě, že vrcholem vyučování slohu je teoretické poučení. Cílem tedy nebylo např. kvalitně napsat výklad, ale zvládnout jeho definici. Toto oddělení složky jazykové a složky slohové se mohlo promítnout i do problémů při hodnocení písemných slohových prací dobré stylistické úrovně, ale s množstvím pravopisných chyb, u mluvených projevů pak základním hodnocením byl obsah projevu, přičemž jeho formální stránka, kultura řeči zůstávala na okraji zájmu a mnohdy byla v hodnocení opomíjena zcela. Odtržení složky jazykové a slohové pěstuje povědomí, jako by šlo o dva samostatné okruhy. Je však třeba zdůraznit vzájemnou podmíněnost obou“ (Hájková; Havlová 1991-92, s. 224n.).

Dále autorky popisují svůj záměr pro tvorbu učebnice. „Do centra naší pozornosti stavíme právě slohovou výuku a chceme úzce propojit výuku jazyka a slohu. Navrhujeme zrušit samostatné slohové hodiny (kromě hodin slohových prací). Každá hodina jazykového vyučování by měla být slohem jak motivována, tak by měla i k slohové produkci směřovat. Probírání každého gramatického jevu by mělo směřovat k jeho praktickému využití v jazykovém projevu. Praktická stylistika by mohla být tedy motivací veškerého jazykového vyučování. K stejnému cíli by měla směřovat i péče o kulturu mluveného projevu. (...) Rádi bychom, aby cílem učitelova snažení nebyl pouze projev písemný, ale především kultivovaný projev mluvený, a to jak monologický, tak dialogický. Ideální by byl stav, kdy by žák byl schopen adekvátně svému věku pronést souvislý mluvený projev, byl schopen naslouchat partnerovi v dialogu, vhodně reagovat, dbát zásad argumentace i pravidel společenského styku“ (tamtéž, s. 225).

Autorky dále hovoří o nezbytnosti pěstovat komunikační výuku již na nejnižších stupních škol a o nezbytnosti spolupráce s psychology a pedagogy při tvorbě učebnic. Vyučování slohu

chápu „jako stylizační a kompoziční výcvik a jako výcvik ve tvorbě souvislých jazykových projevů mluvených a psaných postupem reproduktivním i produktivním. (...) Cílem vyučování slohu není jen jazykové projevy tvořit, ale naučit se i projevy vnímat a adekvátně je interpretovat. Teoretického poučení by mělo být v učenicích jen tolik, kolik je nezbytně třeba pro produkci psaných i mluvených projevů žáků“ (tamtéž, s. 227).

Konkrétní příklad integrace, a sice integrace mezipředmětové přináší příspěvek Jiřího Schinckeho ze základní školy ve Zlíně **Integrovaný přístup k výuce českého jazyka**.

Nejprve hovoří o nezbytnosti pěstovat a chránit národní jazyk a vyslovuje pochybnost, zda-li se tomu tak u nás skutečně děje. Doporučuje integrovaný přístup ve výuce českému jazyku, říká: „je nutné si přiznat, že český jazyk stále patří mezi méně oblíbené předměty, a proto své hodiny zaměřuji především na komunikační výchovu, a to takovými metodami, které odstraňují odpor k jazyku a činí ho přitažlivým. (...) Osvědčuje se mi integrovaný přístup s využitím mezipředmětových vztahů, především dějepisu, ale i jiných předmětů (přírodopisu, zeměpisu apod.). Tak např. při probírání bitvy o Anglii, dříve než promítneme žákům dokumentární ukázky, mj. z hraného filmu (Bitva o Anglii) a necháme zpracovat referát např. z knihy E. Čejky Zlomená křídla o československém letci Františku Josefovi, navodíme situaci, při které by si měli žáci představit, že se nacházejí v Anglii r. 1940, a to jako „aktivní účastníci bojů o Anglii“. Upozorníme je na to, že budou o válečné operaci psát jako váleční zpravodajové, letci, zdravotní sestry apod. formou dopisů, zpráv, oznámení (úmrtí nebo vyznamenání), deníku apod. Aby mohli žáci úkol splnit, musí získat podkladové materiály – sledovat dokumentární a filmové ukázky, vypracovat referát o čs. stíhači (pozorné naslouchání a sledování filmů s pořizováním poznámek), nebo na internetu vyhledávat další informace a tyto získané poznatky zpracovávat a i vyhodnocovat z hlediska toho, zda informace jsou dostačující pro vypracování úkolu, popř. bude-li je nutné ještě dále doplnit. Dopisy, deníky, zprávy mohou např. ještě ve výtvarné výchově různě upravit tak, aby byly autentické (úprava papíru – ohořelý apod.)“ (Schincke 2003-04, s.135).

Tento postup autor doporučuje proto, že si můžeme „zajímavým a přitažlivým způsobem ověřit praktické znalosti a dovednosti získané v hodinách slohu a v neposlední řadě získáme i hodinu dějepisu navíc“ (tamtéž, s. 135).

Za další stupeň integrace můžeme považovat interdisciplinární přístup ke komunikační výchově a k pěstování kultivovaného jazykového projevu. K tomu se vyjadřuje článek Jasni Šlédrové **Psycholingvistický přístup k terminologii v komunikační výchově**.

Autorka vychází z pojetí komunikační výuky jako systematické výchovy ke komunikačním dovednostem, schopnostem a návykům, ve které se rozlišují čtyři typy dovedností: mluvení, naslouchání, čtení a psaní, tzn. dovednosti produktivní i receptivní.

Zamýšlí se pak nad stěžejními pojmy dovednost a schopnost. „Při jejich vymezení je však zapotřebí, abychom překročili hranice lingvistického myšlení a posunuli se směrem k pedagogicky aplikované psycholinguistice. Tento přístup ostatně předpokládá už samo pojetí komunikační výchovy, neboť ta nepracuje pouze s užším vymezením komunikace jako sdělování, které představuje výměnu informací, ale s pojetím širším, v němž se komunikace chápe jako sdělení, což zahrnuje kromě výměny informací i výměnu představ, názorů, nálad, pocitů a postojů“ (Šlédrová 1997, s. 42).

Z pedagogického hlediska jsou dovednosti chápány jako aktualizované činnosti, zatímco schopnosti nejsou vázány na aktuální činnosti. „Někdy se podává zjednodušený výklad vztahu těchto dvou pojmů: schopnosti se projevují v dovednostech“ (tamtéž, s. 42).

Psychologie však vysvětluje tyto pojmy částečně odlišně. Dovednosti, které spolu s vědomostmi, návyky, zájmy a postoji patří do tzv. specifických získaných dispozic, představují předpoklady k jedné nebo několika málo činnostem a jsou značně proměnlivé. Schopnosti patří spolu s temperamentem, charakterem a rysy osobnosti do psychických vlastností. „Tento psychologický přístup zakládá rozlišení pojmů schopnost a dovednost na míře rozsahu činností, pro něž vytvářejí předpoklady. Například dílčí komunikační dovednosti potřebné k účinné komunikaci v ordinaci lékaře se mohou za příznivých podmínek rozvinout poměrně rychle, kdežto rozvinutí obecnějších komunikačních schopností je záležitostí dlouhodobou“ (tamtéž, s. 42).

Na závěr autorka vyslovuje domněnku, že: „takovéto výklady pojmů, které nacházíme za hranicemi lingvistiky, mohou přispět k odhalení podstaty komunikační výchovy a současně zabránit nedostatkům při její, někdy pouze domnělé, realizaci. K podobnému zamyšlení vybízejí i další pojmy používané v komunikační výchově, např. motiv, postoj, záměr aj.“ (tamtéž, s. 43).

6.3 Mediální výchova

Dalším často diskutovaným tématem v odborných časopisech je problematika **mediální výchovy**. Hledá se její místo a postavení v rámci výuky komunikační, protože představuje jednu z nejdůležitějších jejích složek vzhledem k tomu, že se s ní žáci setkávají dnes a denně již od nejútlejšího věku a jsou jí tak velmi ovlivňováni, ať již pozitivně či negativně.

Nad vztahem výchovy mediální a výchovy komunikační se velmi podrobně zamýšlí Karel Šebesta ve stati **Výchova komunikační a výchova mediální**.

Nejprve uvádí pojetí a smysl komunikační výuky, když píše: „smyslem komunikační výuky je rozvíjet komunikační kompetence žáků ve všech základních komunikačních „uměních“ – v umění mluvit, psát, naslouchat a číst, a také v umění zapojit se i do složitější organizované komunikace, např. účastnit se diskuse, řídit ji apod. Takto vymezená komunikační výuka se týká všech oblastí dorozumívání, které jsou pro žáka aktuální nebo mohou být zajímavé v budoucnosti. V prvních školních letech je klíčová oblast tzv. běžné komunikace a dorozumívání ve škole. K tomu přistupují velmi záhy různé druhy komunikačních aktivit spojených se studiem (např. vyhledávací, orientační a studijní čtení, psaní poznámek, referování apod.) a také čtení a naslouchání esteticky zaměřené. Třetím blokem jsou komunikační aktivity spjaté s veřejným občanským životem. Zatímco běžné dorozumívání, studium apod. jsou spojeny převážně s komunikací mezosobní, individuální, ve třetím bloku jednoznačně převládají různé formy komunikace masové“ (Šebesta 1995-96, s. 159).

Právě masové komunikace se týká mediální výchova. Autor se domnívá, že mediální výchovu by bylo dobré relativně osamostatnit od komunikační výuky a uvádí pro to čtyři hlavní argumenty.

Prvním z nich je „mimořádná důležitost mediální komunikace v současnosti. Dítě dnes nevyrostá ve světě představ a informací získávaných a zprostředkovaných v rámci jemu blízké komunity, ale ve světě vytvářeném a prezentovaném médií. Média rozhodují do značné míry o tom, čeho si dítě všímá, o co se zajímá, jak věci hodnotí. Tlak médií přitom stále vzrůstá, zatímco ostatní faktory, které dříve ovlivňovaly dětské chápání světa (např. rodina), slábnou a často i ony jen zprostředkovávají mediální vliv. Dítě je navíc do oblasti mediální

komunikace vtahováno mimovolně, nikoli na základě vlastního rozhodnutí. Svým dosahem, silou působení a dynamikou se masová komunikace jasně odlišuje od ostatních typů dorozumívání, a zaslouží si tedy v rámci komunikační výchovy samostatnou (zvýšenou) pozornost. Cílem mediální výchovy je vybavit žáka tak, aby v mediálním světě dovedl žít. Tento cíl můžeme formulovat pozitivně – aby využíval všech možností, které mu média dávají, k svému osobnímu rozvoji (sem patří především návyk vyhledávat v různých typech médií informace různého typu a využívat je, ale také dovednost rozumět mediovanému sdělení i vyššího stupně složitosti), ale také negativně – aby se dovedl účinně bránit jejich tlaku (předpokladem toho je dovednost analyzovat sdělení, kriticky je hodnotit, ale i dobrá orientace v mediální nabídce a současně i kultivovaný, netriviální postoj vůči ní)“ (tamtéž, s. 159n.).

Další důvod, proč vyčleňovat mediální výchovu, vidí Karel Šebesta v tom, že jde o zcela zvláštní vztah mezi autorem a příjemcem. „Mediované sdělení je zpravidla předem velmi důkladně připraveno. Nezřídka se zakládá i na předběžném výzkumu a odhadu možných účinků na příjemce a bývá propracováno tak, aby žádoucího účinku dosáhlo. Často je toto sdělení koordinováno s působením jiných sdělení, časově souběžných, předcházejících nebo následných. Jeho autory jsou profesionálové, často to bývá celá skupina odborníků. Naproti tomu příjemcem je nepřipravený laik. (...) To dále posiluje potřebu kritického vnímání masové komunikace a kritického postoje vůči médiím vůbec. Mediální výchova směřuje k tomu, aby žáci získali jednak dostatečné znalosti o různých mediálních kanálech, jednak povědomí o hodnotách, které mohou nebo by měli od médií vyžadovat. Propracovaná hodnotová stupnice pro posuzování médií a mediovaných sdělení a znalost konkrétní nabídky na mediálním trhu je vedle obecných dovedností kritického vnímání textu klíčovým nástrojem komunikační sebeobrany občana“ (tamtéž, s. 160).

Třetím důvodem osamostatnění mediální výchovy je její mimořádná složitost. „Složitost nejdeme nejenom ve vlastních textech, v jejich výstavbě, popř. v komplexech těchto textů, ale v samém procesu mediálního komunikování – ve vzniku, šíření, příjmu a interpretaci mediovaného sdělení. Připomeňme, že masově šířená sdělení jsou také masově (kolektivně) přijímána. Působí zde tedy mechanismy, které v jiných oblastech komunikaci nenalzáme, jako je např. lavinový efekt, významnou roli hrají tzv. názoroví vůdci apod. Teorie masové komunikace se otázkami společenského působení médií zabývá velmi podrobně. Důležitým

úkolem mediální výchovy je zprostředkovat znalost alespoň základních mechanismů jejich fungování ve společnosti“ (tamtéž, s. 160n.).

Jako poslední důvod osamostatnění mediální výchovy uvádí Karel Šebesta fakt, „že masovou komunikací se nelze zabývat bez poznání mediálního průmyslu a jeho technologií“ (tamtéž, s. 161).

Na závěr autor shrnuje, že mediální výchova ve škole by tedy měla být „zaměřena:

- a) k poznání masové komunikace, systému médií a jeho fungování jako celku, hodnot (pozitivních i negativních), které společnosti přinášejí, včetně poznání toho, jak média ve společnosti fungují, a poznání mechanismu přijímání mediálních sdělení,
- b) k praktickému seznámení žáků s konkrétní mediální nabídkou pokud možno v co nejširším záběru,
- c) k vytvoření takové hodnotové stupnice, která povede žáky k netriviálnímu, diferencovanému postoji vůči médiím jako celku a k výběru kvality,
- d) k vypěstování dovednosti pracovat s médii, získávat a zpracovávat informace, které přinášejí, kriticky mediální sdělení vnímat a hodnotit“ (tamtéž, s. 161).

7. Praktická cvičení vedoucí k rozvíjení schopnosti vytvářet kultivované mluvené projevy

7.1 Mluvený projev

Jak jsem již výše uvedla všechny tři soubory učebnic jsou vysoce kvalitní, jsou zpracovány profesionály a jen těžko jim lze něco vytknout. Jednotlivým slohovým útvarům je v nich věnována dostatečná pozornost, jsou vysvětleny i procvičeny.

Podle mého názoru by však ještě větší pozornost mohla být věnována pěstování mluveného projevu žáků. V učebnicích sice nalezneme různá komunikační cvičení a náměty k diskuzím, nejsem si však jista, jestli je jich dostatek. Nechci soudit, jestli je důležitější psaný či mluvený projev, oba dva hrají velmi důležitou roli v životě člověka. Soudím však, že ve školní praxi se stále soustředíme na projev psaný o trochu více. Je to určitě způsobeno specifickými podmínkami ve škole. Ve třídě sedí většinou třicet žáků a těžko můžeme nechat hovořit všechny najednou, abychom ověřili jejich komunikační dovednosti v tomto směru. Narozdíl od projevu psaného, který v tichosti provádí všichni najednou. Co je psáno, to je dáno. Mluvený projev je dílem okamžiku a těžko se k němu vrátíme, pokud ho nezaznamenáme na video nebo magnetofonový pásek. Přesto však většina projevů v životě člověka se odehrává ústně, a je proto nezbytně nutné tuto dovednost u žáků rozvíjet.

Pěstováním a vytvářením kultivovaného mluveného projevu se zabývá rétorika. Právě jí bych na školách věnovala více pozornosti. Kromě techniky mluveného projevu bych se soustředila také na jejich obsahy a funkčnost. Mám na mysli schopnosti argumentace, asertivního vyjadřování, rozpoznání manipulativního projevu, sdělování konstruktivní kritiky, odmítnutí kritiky, zvyšování úrovně spontánního projevu, umění využívat přirozeně a nestrojeně spisovného jazyka v komunikaci, umění promýšlet formulace svých názorů.

V současnosti se mluvený projev často ve škole pěstuje pomocí tzv. mluvních cvičení. Ta jsou velmi účinná a důležitá, sama o sobě však mluvený projev žáků nemohou zlepšit. Je jistě důležité, aby si žáci vyzkoušeli postavit se před posluchače se svým projevem, aby si zakusili, jaký je to pocit, když je na ně zaměřena pozornost všech spolužáků. Je to ale jen jedna z nepřeberného množství situací, do kterých se v životě dostanou (a možná právě do role

řečníka jen málo z nich) a ve kterých budou potřebovat správně, rychle, přesně formulovat své myšlenky.

Po konzultacích s učiteli českého jazyka jsem došla k závěru, že všichni z nich si uvědomují důležitost dovednosti vyjadřovat se kultivovaně. Všichni vědí, že je nezbytné u žáků kultivovaný projev rozvíjet, ale všichni si zároveň stěžují na nedostatek času. Příprava a provádění cvičení na zkvalitňování mluvených projevů, je časově velmi náročná.

Jedním ze základních požadavků kladených na školu je propojovat výuku se životem žáků. Jak dítě ve svém budoucím životě uspěje, je do značné míry závislé na stupni vzdělání, kterého dosáhne. V současné době jsou testy z českého jazyka zadávané u přijímacích zkoušek na střední školy zaměřeny především na cvičení gramatická a literární. Při neúspěchu žáka u zkoušek padá veškerá vina právě na učitele češtiny. Nedivím se proto, že se musí ve svých hodinách věnovat především cvičením gramatickým na úkor rozvíjení schopnosti mluveného projevu a komunikační výuky vůbec.

Myslím, že je důležité, aby se na úroveň projevů dbalo ve všech předmětech a v celém vyučování. Učitelé se nesmějí spokojit jen s obsahem, ale musí důsledně vyžadovat kultivovaný projev po všech jeho stránkách.

Uvědomuji si tedy všechna úskalí, která brání tomu, aby byla mluveným projevům věnována větší pozornost. Přesto bych se velmi přimlouvala za to, aby se tato skutečnost změnila.

V další části nabízím cvičení, která mají sloužit k rozvíjení schopnosti žáků vytvářet kultivované mluvené projevy. Cvičení, u kterých není uveden odkaz, jsem vytvořila sama. Všechna cvičení předpokládají předcházející seznámení s danou problematikou (technika řeči, výslovnostní pravidla, asertivní chování, manipulace, diskuze, projev, jednání, kritika).

7.2 Cvičení na ovládnutí techniky řeči²

7.2.1 Dechová cvičení:

- a) „Vzpřímeně (ale ne křečovitě) se postavte s vahou na přední části chodidel a hluboce se nadechněte nosem, vydechněte ústy.
- b) Zhluboka se nadechněte a ukazujte při tom na prstech do deseti. Pak zprudka vydechněte.
- c) Dýchejte zhluboka a pomalu. Před projevem několikrát zhluboka vydechněte a následně se nadechněte tak, že napřed naplníte spodní část plic, takže se vám zvětší objem těla mírně pod pasem. Nechte vzduch stoupat zdola nahoru, do střední a pak horní části plic. Musíte cítit, jak vzduch postupně proniká do hrudníku.
- d) Štěkejte střídavě jako bernardýn a jako ratlík. Krk a hlasivky jsou v naprostém klidu, vše vychází z bránice“ (Hájková;Říhová 2005, s. 8).

7.2.2 Cvičení na uvolňování mluvidel:

„Jazyk:

vypláznout – zasunout – vypláznout – zasunout (zrychlovat)

polovyplazený: vpravo – vlevo – vpravo – vlevo;

nahoru – dolů – nahoru – dolů;

kroužit kolem rtů

při zavřených ústech: totéž – všechny pohyby uvnitř

Rty:

vyslovujte:

bá– bá bá – ba + bábabábabábabá + bábababababá + pá – pá pá – pa + pápapápapápapá
+pápapapapapá+mámamámamá+mámamamamamá+mímimímímími + nánanánána
+ mijumijumiju + míšumíšumíšu + brrrrr + trrrrr“ (Hájková;Říhová 2005, s. 9).

² Typy cvičení uvedené v bodech 7.2 – 7.4 jsou cvičení, která mají hojně zastoupení v nejrůznějších příručkách týkajících se rétoriky. Uvádím proto jen několik z nich pro ilustraci.

7.2.3 Artikulační cvičení

„Pomalou pečlivě vyslovujte, postupně zrychlujte:

Strč prst skrz krk.

Pan Kaplan v kapli plakal.

Roli lorda Rolfa hrál Vladimír Leraus.

Na klavír hrála Klára Králová.

Podkopeme my ten Popokatépetl tunelem, nebo nepodkopeme my ten Popokatépetl tunelem?

Mete to ta teta tu, nebo nemete to ta teta tu?“ (Hájková;Říhová 2005, s. 11)

7.3 Cvičení na ovládnutí zvukových prostředků mluvené řeči (slovní a větný přízvuk, intonace, frázování, mluvní tempo)

a) „Přečtete několikrát po sobě tak, že budete pokaždé zdůrazňovat jiné slovo. Uved'te, jak se při tom posunul význam sdělení.

Tobě se zdá, že jsme něco takového udělali?

Děti běžely do parku sázet kytičky.

Rozhoduje nejen kvantita, ale i kvalita odvedené práce.

b) Přečtete nahlas a dbejte na pečlivou intonaci.

To chceš prodávat kradené zboží?

Co to tam děláte?

Petře, vrať se brzy!

c) Přečtete se správným frázováním vět:

Koupit ne. Prodat. X Koupit. Ne prodat.

Můj návrh ne. Tvůj. X Můj návrh. Ne tvůj.

d) Přečtěte následující úryvek tak, že budete pomalu zesilovat hlas. Při druhém čtení jej naopak zeslabujte.

Poezie *Vítězslav Nezval*

Vánku vánku sliním prst
Abych věděl odkud věješ
Vánku sklídím to co seješ
Vánku mám tě plnou hrst.

Duše kočko nahrb hřbet
Vánek se chce s tebou laskat
Jiskry už vás slyším prskat
Cvrček by to nedoved.

Seji larvy do mechu
Blýskavici oheň deště
A co seješ vánku ještě?
Seji seji útěchu.

e) Při dalším čtení zrychlujte a potom zpomalujte tempo.

f) Přečtěte jako: člověk, který říká velmi smutnou zprávu svému blízkému.

rozzuřený člověk při hádce.

žena, která přemlouvá svého muže, aby jí koupil auto“ (Hájková;Říhová 2005, s. 25n.).

7.4 Cvičení na správnou výslovnost:

a) „Přečtěte nahlas následující cizí slova a dbejte na délku samohlásek.

Prima sezona, lízat citron, česká literatura, nakreslit schéma, napsal curriculum vitae, acetylen, archiv, ofenziva, epidemie, lampion, bakterie, biolog, hormon, leukémie.

b) Přečtěte následující slova spisovně:

Gauč, auto, individuální, kaučuk, chaos, kauce, aloe, vakuum, radiátor, historie, restaurace, plagiát, reakce, olympiáda, nejinteligentnější“ (Hájková;Říhová 2005, s. 18n.).

Správnou a přesnou výslovnost je samozřejmě nutné dodržovat ve všech projevech a při každé příležitosti na ní trvat.

S typy cvičení obsažených v bodech 7.2 – 7.4, kterým se rétorika věnuje velmi podrobně, bych doporučovala především žáky seznámit. Dále bych jim nabídla seznam příruček³, ve kterých naleznou cvičení podobná a také bych se pokusila jim takovou příručku vytvořit (například v takové podobě, jak je uvedeno zde, tzn. body 7.2 – 7.4). Pokud budou mít zájem, mohou se k nim vracet a samostatně je provádět, a tím zlepšovat techniku svých mluvených projevů.

7.5 Cvičení na rozvíjení schopnosti vytvářet kultivované mluvené projevy (včetně schopností argumentovat, konstruktivně kritizovat, odhalit manipulaci, vést diskuzi, asertivně jednat, obhájit názor, formulovat myšlenky, pohotově reagovat, správně interpretovat)

a) Turistická zajímavost

Vysvětlete turistům ve vašem městě nebo vesnici, jaká je tam největší turistická zajímavost a jak se k ní nejlépe dostanou.

Příklad:

U nás byste měli určitě navštívit místní hrad. Je to gotická stavba ze 13. století a leží kousek za městem směrem na východ. Odtud se tam dostanete pěšky, je to asi tři kilometry. Vede k němu turistická stezka vyznačená červenou značkou. Na hradě můžete vidět bohaté sbírky a v nedaleké oboře je párek medvědů. Ti se hlavně líbí dětem.

³ Např.: HÁJKOVÁ, E.; ŘÍHOVÁ, A. *Praktická rétorika pro pracovníky státní správy*. Praha : PedF UK, 2005. ISBN 80-7290-209-1 nebo HAVLOVÁ, I.; MĚCHUROVÁ, A.; ŠTEMBERGOVÁ, Š. *Kapitoly z rétoriky*. Praha : PedF UK, 1991. ISBN 80-7066-474-6

b) Nákup knihy

Požádejte prodavače v knihkupectví, aby vám pomohl vybrat knihu pro vašeho příbuzného.

Příklad:

Chtěl bych koupit knihu pro svého tatínka jako dárek k narozeninám. Mohl byste mi prosím pomoci vybrat něco vhodného? Táta nejraději čte detektivky, ale nemá rád špionážní romány. Nejvíce se mu líbí detektivní romány Agathy Christie, ale myslím, že ty už všechny četl. Máte něco podobného?

c) Populární sporty

Přijede k vám na návštěvu kamarád z některé ze zemí Evropské unie, se kterým si už dlouho dopisujete (učí se česky). Víte, že je velký sportovní fanda. Řekněte mu, které sporty jsou v naší zemi nejoblíbenější.

Příklad:

U nás se pěstují skoro všechny druhy sportu. Nejpopulárnější jsou ale sporty kolektivní, pro chlapce hlavně fotbal a v zimě hokej. Čeští hokejisté byli několikrát mistry světa a také fotbalisté patří k nejlepším na světě.

Děvčata hrají ráda volejbal nebo házenou. V poslední době je stále více oblíbena také košíková. Máme také spoustu velmi dobrých tenistů. Já sám hraju tenis už od šesti let.

d) Cizí slovo

Vysvětlete kamarádovi význam cizího slova *folklór, egoista, demokracie*.

Příklad:

Folklór je cizí slovo, které se často vyskytuje v českém jazyce. Znamená to lidové umění, lidová kultura. Nejčastěji se používá ve spojení s lidovým tancem a zpěvem.

U nás máme spoustu pěveckých a tanečních souborů, které zpívají staré lidové písně a tančí starodávné tance. Oblékají se při tom do krojů, ve kterých chodili naši předci. Soubory jsou mužské, ženské i dětské, často jsou smíšené. Ve svém umění soutěží na festivalech doma i v zahraničí.

e) Kritika

Sdělte do očí svému spolužákovi kritiku, kterou doložíte pádnými argumenty. Spolužák se pokusí asertivně zareagovat.

Příklad:

A: „Nelíbí se mi, jak se oblékáš. Vůbec ti to nesluší, měla bys nosit veselejší barvy.“

B: „To je tvůj názor, já jsem se svým oblečením spokojená a nebudu svůj styl měnit.“

f) Argumenty

Každý řekněte nějaké tvrzení, spolužák vedle v lavici vysloví buď souhlas, nebo nesouhlas a odůvodní svůj názor. Sám pak vysloví vlastní tvrzení, na které zareaguje spolužák v lavici za ním.

Příklad:

A: „Ženy by se měly věnovat dětem, a ne své kariéře“.

B: „S tím nesouhlasím, každý člověk má právo se svobodně rozhodovat o svém životě.“

Děti jsou bezbranné.“

C: „Ano, s tím souhlasím, dokazují to statistiky různých krizových center, na která se obrací stále více dětí.“

„Čistota půl zdraví.“

g) Zpravodajská relace

Vytvořte pracovní skupiny a zahrajete si na pracovníky zpravodajské relace v televizi. Připravte si pro spolužáky zprávy (nejméně 8), které budou informovat o dění ve škole, okolí, ve vašem městě či vesnici. Tyto zprávy srozumitelně zformulujte (každá zpráva by měla trvat 1-2 minuty), seřadte podle důležitosti a vyberte ze své řady dva moderátory, kteří je spolužákům přečtou.

Soustředte se nejen na přednes (správná výslovnost, tempo řeči, dýchání), ale i na další zásady rétoriky (oblečení, kontakt očí, gesta, mimika, atd.).

Všechny Vaše moderátorské pokusy budou natočeny na video a bude následovat podrobná analýza jednotlivých vystoupení po stránce obsahové i formální.

(Na vypracování úkolu mají žáci jeden týden.)

h) Politické hrátky

Představte si, že jste politik. Na půdě parlamentu právě probíhá diskuze ohledně přijetí či odmítnutí návrhu na zdražování energií (*téma může být jakékoli, mělo by být aktuální a přístupné pro danou věkovou kategorii žáků i pro konkrétní třídu*).

Vytvořte skupiny zastánců a odpůrců tohoto návrhu (*učitel musí zajistit, aby skupiny byly vyvážené, v případě nutnosti nebere ohled na skutečný názor žáka. Vžít se do role odpůrce je také umění*). V rámci skupin diskutujte o problému a zformulujte minimálně 5 pádných argumentů, které by měly přesvědčit vaše partnery. Potom zahajte jednání a předneste své argumenty pro a proti. (Nezapomeňte na zásady jednání: stanovte si cíl, zvolte prostředky, držte se tématu, mějte stále na paměti, že jednání je vždy dialog, druhá strana není váš nepřítel, ale partner) Na závěr o návrhu hlasujte. Komu se koho podařilo přesvědčit?

(Žáci by si měli vyzkoušet nejen, jak formulovat své názory, jak vést diskuzi, ale měli by získat i povědomí o tom, jak fungují a na čem stojí demokratické systémy – na toto téma by mohla následovat diskuze řízená učitelem).

i) Asertivita

Sehrajte scénku, ve které jeden z účastníků bude používat techniky asertivní a druhý manipulativní. Popište komunikační situaci a pojmenujte použité asertivní techniky.

Příklad:

Komunikační situace:

Kateřina a Jana jsou sestry, rozhovor se odehrává po telefonu.

Scénka (*dva žáci ji předvádějí před třídou, ostatní poslouchají, určí, kdo manipuluje, kdo je asertivní i jaké techniky se používají*)

J: „Katko, prosím tě, půjčila bys mi na víkend auto? Chceme zajet s Františkem (*přítel Jany*) k babičce.“

K: „Jani, ne, nezlob se, auto nepůjčuju.“

J: „Ani mně ne? Vždyť víš, že jsem dobrá řidička, mnohokrát jsi se mnou jela.“

K: „Ano, to je pravda, často jsi mě vezla, ale přesto ti auto nepůjčím.“

J: „No, to jsi mě teda zklamala. Myslela jsem, že máš ke mně větší důvěru a počítala jsem s tím.“

K: „Je mi líto, že jsem tě zklamala, není to otázka důvěry. Zkrátka auto nepůjčuju a nechci půjčovat, mám o něj strach.“

J: „Ale já jsem už babičce volala a ona se na nás tak těší. Víš, že je pořád sama.“

K: „Můžete jet vlakem nebo autobusem.“

J: „No to snad nemyslíš vážně, víš, kolikrát se musí přestupovat, a jede to snad jednou za den!“

K: Dobře, Jani, v sobotu mám volno, tak vás tam zavezu, aspoň se taky uvidím s babičkou.“

J: „Jenže my jsme si chtěli s Františkem udělat výlet ve dvou, jen sami dva. Navíc jsme chtěli vyrazit už v pátek.“

K: V tom případě je mi líto, ale já ti nepomůžu, auto vám nepůjčím. Budeš to muset vyřešit jinak. Zkus se zeptat našich.“

J: „To jsi celá ty! Nikdy mi v ničem nepomůžeš, nevyjdeš mi vstříc. Když po tobě člověk něco chce, vždycky odmítneš.“

K: Jani, to přece není vůbec pravda, mrzí mě, že to teď říkáš, i když chápu, že se zlobíš.“

J: „Promiň, Katko, omlouvám se, byla jsem nespravedlivá. To s tím autem respektuji, zeptám se maminky.“

Asertivní techniky

Katka používá metodu tzv. asertivních obligací. Protože Jana je pro ni blízký člověk, nechce ji odmítnout bez vysvětlení. 1. Formuluje důvody odmítnutí = **vysvětlení**. 2. Vcítuje se do sestřiných problémů = **empatie**. 3. Snaží se najít kompromisní řešení = **kompromis**.

V závěru také asertivně reaguje na neoprávněnou kritiku – útok. Informuje sestru o svém názoru a zároveň vyjadřuje své pocity.

j) V roli komentátora

Zahrajeme si na komentátory. Chlapci se pokusí komentovat část fotbalového zápasu, dívky módní přehlídku. Ukázky nejprve přehrajeme několikrát bez zvuku, potom přistoupíme k vašemu komentáři, nakonec si pustíme originál. Co myslíte, obstáli jste v této nelehké roli?

(Ukázky je třeba pečlivě vybírat, měly by zaznamenávat dramatické okamžiky. Témata by měla odpovídat zájmům většiny žáků – fotbal, hokej, gymnastika, dostihy)

k) Umění přiznat chybu

Právě jste zjistili, že jste nespravedlivě obvinili svého kamaráda/kamarádku (vymyslete si jakýkoliv důvod: ze lži, z vyzrazení tajemství, z pomluvy, atd.). Včera vám tvrdil, že je nevinen, ale vy jste mu nevěřili a pohádali jste se. Teď víte, že měl pravdu. Dokážete přiznat chybu a omluvit se mu tak, aby vám odpustil? Předved'te nám takovou situaci ve dvojicích.

Příklad:

P: „Marto, prosím tě, promiň, chci se ti omluvit za ten věřejšek. Už vím, jak to bylo. Fakt mě to mrzí.“

M: „Fakt tě to mrzí, myslíš, že to stačí?! Jak sis mohl vůbec myslet, že bych něco takového udělala?! Mě to strašně zklamalo, Petře, a nevím, co mám dělat.“

P: „Tak mi to promiň, já .. .udělal jsem chybu.“

M: „No, nevím, uvidíme, dej mi čas.“

P: „Zkusíš mi prominout? Je to pro mě moc důležité, nechci tě ztratit.“

M: „Zkusím to.“

l) V cizí roli

Určitě si vzpomenete na situaci, kdy jste si něco velmi přáli (hračku, počítač, jít sám/a do kina, ke kamarádovi, jet na víkend s partou, atd.) a prosili jste své rodiče, aby vám to koupili či dovolili. Ale oni byli neoblomní a vám zbyly oči pro pláč. Vžijte se teď na chvíli do jejich role a buďte neoblomní, odmítněte prosbu vašeho spolužáka, který si zahraje dobře známou roli dítěte.

Příklad:

H: „Mami, mohla bych jít v pátek večer na diskotéku?“

M: „Samozřejmě, Hani, že ne. Nechápu, proč to pořád zkoušíš, už jsme o tom mnohokrát mluvili, nic se od té doby nezměnilo. Na diskotéku máš dost času.“

H: „Ale holky taky jdou, rodiče je pustí.“

M: „To je možné, ale stejně to nic neznamená, máme s tatínkem jiný názor.“

H: „Ach jo, nevím, proč mi vůbec nevěříte, asi jsem se měla narodit někomu jinému.“

M: „Než něco řekneš, dobře si to rozmysli, aby tě to potom nemrzelo.“

m) Akce a reakce

Představte si, že se ocitnete v následující situaci: Jdete ráno do školy, je po dešti, vy máte světlé kalhoty a najednou proti vám vyběhne „roztomilý pejsek“, vyskočí na vás a vaše kalhoty jsou rázem plné tlapek.

1. Zareagujte a) asertivně

b) agresivně

c) pasivně

2. Vžijte se nyní do role majitele psa, co uděláte, jak budete jednat?

Příklad:

ad a) Prosím vás, proč si toho psa neuvážete, když víte, že skáče na lidi. Je sice hrozně hezký, ale já spěchám do školy a podívejte se, jak vypadám. To jste mi to ráno pěkně znepríjemnil, doufám, že si příště dáte pozor.

ad b) Vy jste se snad zbláznil, vezměte si toho čokla, nebo ho nakopu. Ježiši, to jsou dneska lidi, do prčic, to snad není pravda

ad c) jen projde bez komentáře

n) Manipulace

Vyberte si nějaké zajímavé ale diskutabilní téma, sestavte dva projevy, kterými se pokusíte přesvědčit své posluchače o správnosti vašeho mínění. V prvním použijte výhradně asertivního principu, ve druhém manipulativního.

Příklad:

Vegetariánství

1. Respektuji názor každého člověka a vím, že každý z nás má právo se svobodně rozhodnout. Právě proto mám i já svůj vlastní názor na to, zda být či nebýt vegetariánem. Já se jím tedy rozhodně nikdy nestanu. Pokusím se vám sdělit důvody proč. Myslím si za prvé, že člověk jako všežravec musí přijímat rozmanitou a pestrou potravu, aby byl zdravý. V mase obsažené živiny jsou pro naše zdraví nezbytně důležité. Za druhé – člověk je součástí potravinového řetězce a to ho předurčuje k tomu, aby maso jedl. Za třetí – zvířata, která jíme, jsou chována právě pro tento účel. Věřím, že dnes již existují přísné normy, které nedovolí majitelům těchto zvířat, aby je nechali trpět.

2. V žádném případě bych se nikdy nestal vegetariánem. Maso potřebuje každý člověk a ti, kteří ho nejí, pocítí dříve či později na svém zdraví, že jim chybí živiny v něm obsažené. Neexistuje žádná spolehlivá alternativa za maso. Lidé, kteří vám budou tvrdit něco jiného, nemají pravdu. Zeptejte se lékařů na jejich názor. Téměř za zločin bych označil takové jednání, kdy rodiče vegetariáni nutí své ubohé děti, aby se také vyhýbaly masu. Snad má každý právo se svobodně rozhodnout!

o) Dokážete se bránit?

Učitel češtiny vejde do třídy velmi rozzloben a obviní žáky z nějakého přestupku nebo nedbalosti (rozbili okno, byli sprostí na jiné učitele, dělali si legraci ze školníka, atd.), ke které vůbec nedošlo. Jde o to, aby se žáci dokázali bránit a trvat na své nevinně, aby však vystupovali klidně a obhajovali se pomocí pádných argumentů, nepoužívali vulgarismů a pokud možno udrželi své emoce „na uzdě“.

(U tohoto úkolu je třeba, aby učitel třídu dobře znal a dokázal odhadnout, jestli takovou „hru“ budou schopni žáci přijmout.)

p) Zkusíme být novináři

Do vašeho města či vesnice přijede významná osobnost. Vy jako vynikající novinář místního deníku jste dostal exkluzivní možnost provést s ní interwiev. Připravte se na něj a předved'te.

Žáci si mohou vybrat jakoukoliv skutečnou či fiktivní osobnost z kterékoliv oblasti. Rozhovor budou předvádět ve dvojicích, učitel vše bude nahrávat na magnetofon. Potom se s celou třídou rozhovory rozeberou, vybere se ten nejzdařilejší a nejlepší novinář (i osobnost) bude oceněn.

q) Mluvíme za neživé věci

„Vytvořte dvojice a vylosujte si papírek, na kterém jsou napsány názvy dvou předmětů. Rozdělte si role a připravte si rozhovor těchto dvou předmětů. Předved'te ho a ostatní se pokusí uhodnout, za které věci hovoříte.“

Předem si připravíme a na papírky rozepíšeme různé dvojice předmětů, např. hrneček – lžička, vlak – kolejnice, bota – kámen, slunce – mrak, tužka – papír, kladivo – hřebík, kleště –

hřebík, jehla – nit, nůžky – papír, rohožka – boty, komín – kouř. Pro případ lichého počtu žáků připravíme také trojice předmětů, např. hrnec – poklička – pára, sekyra – poleno – špalek.

Příklad:

(vidlička a nůž)

N.: „Nemůžeš ten knedlík napichovat pořádně? Tady se nedá pracovat!“

V.: „Jé, ty jsi teda dneska nějak nabroušený?“

N.: „Zato ty jsi tupá jako vždycky.“

V.: „To jsi teda nemusel. Uvědom si, že beze mě by sis tady ani neškrtnul.“

N.: „Vždyť já vím, promiň. Víš, oni mě dneska ani pořádně neumyli...“

V.: „Jo, jsou to lemplové. Já mám zase od včerejška kolem krku špagetu. Nevěřil bys, jak to lechtá.“

N.: „Věřil, já ji mám taky. Ale víš, že tobě docela sluší, jsi v ní taková nevázaně elegantní.“

V.: „Děkuju“ (Ječná 1997, s. 10)

r) Říkám, co jsem slyšel.

„Vybereme skupinu šesti žáků, které pošleme za dveře. S ostatními se domluvíme, že příchozí budou sledovat a všimnout si jejich neverbálních projevů při plnění úkolu. Budou si dělat poznámky, aby na závěr mohli spolužákům sdělit své připomínky (zaměří se hlavně na vzdálenosti od sebe, držení těla, pohyby rukou a těla, gest, výrazu tváře, pohledu, celkového výrazu).

Žáci vyslaní za dveře postupně vcházejí. Prvnímu se přečte text sdělení s následující instrukcí: Pozorně poslouvej, nebudeš mít možnost na nic se ptát. Sděl obsah toho, co jsi slyšel nově příchozímu.

Příklad sdělení: (je důležité přizpůsobit obsah sdělení věkové kategorii žáků)

V pondělí v Českém Těšíně, okres Karviná, ve čtvrtém poschodí v bytě 52-letého, 8x soudně trestaného Antonína L. byl v 7.30 hodin zjištěn požár. Zjistilo se, že požár založil sám uživatel bytu, protože chtěl zničit hmyz, kterým byl jeho byt zamořen. Po založení ohně odešel za svou družkou, 4x soudně trestanou Aloisíí V., do restauračního zařízení na nádraží,

kde byl ve 13.15 zadržen příslušníky policie. Škoda naštěstí nevznikla velká, pachatel je stíhán pro trestný čin obecného ohrožení.

Na závěr učitel se žáky hodnotí neverbální projevy mluvčích, upozorňuje je na nedostatky. Potom následuje diskuze o tom, proč dochází ke zkreslení informací. Může to být na základě subjektivního vnímání a interpretace děje, jiného pochopení informace, špatného uspořádání komunikačního sdělení atd.“ (Vališová 1992, s. 152)

s) Přijímáme a sdělujeme kritiku

Losem vybereme krále a jeho ministra. Král se posadí na trůn, ministr vedle něho a ostatní sedí v určité vzdálenosti od nich. Jsou se svým králem nespokojeni. Ministr jde k nim a zjišťuje, co se jim na králi nelíbí. Jednomu se nelíbí králův vzhled, jiný má námitky, jak král vládne. Ministr se vrací ke králi a jednotlivé stížnosti mu přednese (má je napsané, neuvádí však, kdo je autorem). Poté se ministr ptá krále, které obvinění jej nejvíce rozhněvalo, král může 3x hádat, kdo toto obvinění vznesl. Neuhodne-li, sbírá ministr nové stížnosti a král musí hádat dál.

Jde o to, aby se žáci naučili kritiku přijímat i sdělovat. Všimáme si, co se nejčastěji kritizuje, banality, nebo věci, které jsou podstatné. Jsou to věci, které může dotyčný změnit, nebo na změně pracovat?“ (Vališová 1992, s. 160)

Cvičení na rozvíjení schopnosti vytvářet kultivované mluvené projevy bych doporučovala zařazovat do výuky českého jazyka co možná nejčastěji. Je to dovednost, kterou bychom měli u žáků cíleně pěstovat, protože zaujímá v dnešním společenském styku významné místo.

Závěr

V současné školní praxi zaujímá **komunikační výuka** přední místo v rámci předmětu český jazyk a literatura. Komunikační princip vyučování je prvotní pro všechny autory a v této oblasti nenalzáme žádné rozdíly v pojetí. Kromě toho se klade velký důraz na rozvíjení komunikačních schopností žáků také v ostatních předmětech. Všichni učitelé by měli dbát na to, aby jakékoliv projevy žáků byly bezvadné jak po stránce obsahové, tak formální a funkční.

Propojenost kurikula se životem žáků je základním principem současného kurikulárního dokumentu – **rámcového vzdělávacího programu**. Ten komunikační výuku zmiňuje jednak v rámci vzdělávacích oblastí, kde ji zařazuje do oblasti **Jazyk a jazyková komunikace**, jednak v rámci klíčových kompetencí, kterých musí žák dosáhnout po absolvování daného stupně školy, tzv. **komunikačních kompetencí**. **Rámcový vzdělávací program** obsahuje také obecně formulované očekávané výstupy komunikační výuky a základní učivo.

Pojetí **komunikační výuky** u autorů učebnic, které jsme analyzovali, je v zásadních principech stejné. Jedná se především o **komunikační princip**, **propojenost učiva se životem žáků a společný cíl**, kterým je vypěstovat u žáků schopnost vytvářet kultivovaný jazykový projev adekvátní funkci. Za kultivovaný se přitom považuje projev přiměřený dané situaci, projev takový, který funguje v daném kontextu. Nesledujeme tedy pouze to, zda je jazykově správný (odpovídající pravidlům, např. gramatickým či pravopisným), ale především to, zda je srozumitelný, výstižný a vhodný dané situaci.

Jednotlivé části učebnic zpracovávané vždy týmiž autory jsou velmi důkladně promyšleny, jsou vertikálně prokomponovány tak, aby se neopakovaly stejné výklady, cvičení, úkoly a zároveň aby nebyly vypuštěny podstatné informace, typy cvičení a úkolů. Kompozice jednotlivých vyučovacích lekcí učebnic i typy cvičení jsou velmi podobné u všech autorů. Pracují se vzorovými ukázkovými texty, které jsou následovány cvičeními na pozorování a analýzu, dále cvičeními stylizačními, nakonec textovými.

Nejzásadnější **rozdíl** ve zpracování jednotlivých řad učebnic spočívá v rozdílném pojetí komunikační výuky jako součásti předmětu český jazyk a literatura. Ačkoli je u všech autorů zachována horizontální návaznost, tzn. že jsou propojeny jednotlivé složky předmětu – jazyk, sloh, literatura – přesto toto propojení u každého z nich jiné.

U **VI. Styblíka** jsou učebnice děleny na jazykovou a slohovou část. Slohová část se kromě výkladu nové látky věnuje také procvičování užití jazykových prostředků probíraných v její jazykové části, zvláště v stylizačních a v textových cvičeních.

Autorky **Balkó a Zimová** uplatňují v koncepci svých učebnic takový integrační princip (to znamená propojení učiva jazykového a slohového) ještě silněji. Slohové učivo stojí hned vedle jazykového, což přispívá k rychlejšímu využívání získaných jazykových prostředků v praxi.

Ještě více je tento integrační princip posílen v učebnicích **O. Uličného**, které propojují nejen učivo slohové a jazykové, ale i literární. Cvičení využívají žákovských znalostí z literatury a zároveň tyto znalosti prohlubují. I když jsou i zde vyčleněny samostatné podkapitoly pro jazykové a slohové učivo, tak cvičení a úkoly toto členění nerespektují. Setkáváme se tedy s jazykovými a literárními úkoly ve slohových částech a naopak.

Kromě tohoto zásadního rozdílu nalezneme mnohé méně výrazné rozdíly ve zpracování. Týkají se témat, textů, podílu mluveného a psaného projevu, jazyka učebnic, zábavy, vtipu, obrázků a grafické úpravy, barevnosti a stupně propojenosti se životem žáků.

Všechny řady učebnic jsou velmi kvalitní, jsou důkladně promyšleny, propracovány a prokomponovány, obsahují celou řadu nejrůznějších cvičení, témat a námětů k diskuzím a další práci. Všechny mohou být pevnou oporou učitelům, výběr záležití spíše na osobnosti učitele a jeho představě o výuce a práci s dětmi.

Komunikační výuce a s ní souvisejícímu kultivovanému jazykovému projevu se věnuje mnoho pozornosti na stránkách odborných časopisů. Přes nejrůznější diskuze, problémy a témata jsem vybrala tři hlavní oblasti, ke kterým se podle mého názoru upíná pozornost většiny lingvistů, pedagogů i jiných odborníků.

- Týkájí se :
1. didaktického zpracování komunikační výuky
 2. integrovaného přístupu v předmětu český jazyk a literatura
 3. problematiky mediální výchovy

Ad1)

Velké množství příspěvků na toto téma nalzáme na stránkách časopisů zřejmě proto, že nejvíce otázek se vnořuje nikoli ve vymezení cíle komunikační výuky, na kterém se odborníci shodují, ale v cestě, jak nejlépe a nejefektivněji k tomuto cíli dospět.

Ad 2)

Na tom, že ve výuce českému jazyku je nezbytný integrovaný přístup, se shodnou všichni odborníci i celá odborná veřejnost. Problémem však zůstává konkrétní zpracování takového přístupu, nalezení optimálního poměru jazykové, slohové a literární složky. Důležitý je také interdisciplinární přístup k pěstování a rozvíjení kultivovaných jazykových projevů veřejnosti.

Ad 3)

Opět panuje vzájemná shoda v tom, že výuka mediální je důležitá součást občanské gramotnosti. Otázkou zůstává, jak ji vyučovat. Důležité je především vymezení vztahu mezi mediální a komunikační výukou. Měla by mediální výuka zůstat pouze součástí výuky komunikační, nebo by si zasloužila osamostatnění? V současnosti je mediální výuka probírána v rámci komunikační a probíhá diskuze, jestli v dnešním mediálním světě je dostatečně zajištěna vzdělanost žáků v tomto směru a neměla-li by se jí přeci jen věnovat větší pozornost a vytvořit komplexnější přístup k jejímu vyučování.

Mluvené projevy zaujímají v dnešním společenském styku významné místo, a proto je nezbytně nutné, aby jim ve vyučovacím procesu byla věnována dostatečná pozornost. Kromě ovládnutí techniky řeči, jejích zvukových prostředků a správné výslovnosti je důležité rozvíjet u žáků schopnost argumentovat, konstruktivně kritizovat, odhalit manipulaci, vést diskuzi, asertivně jednat, obhájit názor, formulovat myšlenky, pohotově reagovat nebo správně interpretovat sdělení. K tomu by mohla pomoci výše uvedená cvičení.

Komunikační výuka a s ní související kultivovanost jazykového projevu stojí ve středu zájmů všech odborníků, ať již lingvistů, pedagogů, nebo didaktiků. Všichni si uvědomují, že kultura projevů je vizitkou každého občana a že na schopnosti a dovednosti vyjadřovat se

může záviset i úspěch či neúspěch v profesním a soukromém životě. Hledají se cesty, jak nejlépe a nejefektivněji takovými dovednostem učit žáky.

Má práce ukazuje, že se na jedné straně daří tyto cesty nacházet, a na straně druhé existuje ještě mnoho nevyřešených úkolů.

Literatura

Učebnice, cvičebnice a metodické příručky

- BALKÓ, I; ZIMOVÁ, L. *Český jazyk pro 6. ročník*. Praha : Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-176-8
- BALKÓ, I; ZIMOVÁ, L. *Metodická příručka k učebnici Český jazyk pro 6., 7., 8., 9. ročník*. Praha : Fortuna, 1998.
- BALKÓ, I; ZIMOVÁ, L. *Český jazyk pro 7. ročník*. Praha : Fortuna, 1995. ISBN 80-7168-217-9
- BALKÓ, I; ZIMOVÁ, L. *Český jazyk pro 8. ročník*. Praha : Fortuna, 1995. ISBN 80-7168-251-9
- BALKÓ, I; ZIMOVÁ, L. *Český jazyk pro 9. ročník*. Praha : Fortuna, 1996. ISBN 80-7168-307-8
- STYBLÍK, V.; ČECHOVÁ, M.; HAUSER, P., aj. *Český jazyk pro 6. ročník*. 2. vyd. Praha : SPN, 2004. ISBN 80-7235-148-6
- STYBLÍK, V.; ČECHOVÁ, M.; HAUSER, P., aj. *Český jazyk pro 7. ročník*. 6. přeprac. vyd. Praha : SPN, 1990. ISBN 80-04-24369-X
- STYBLÍK, V.; ČECHOVÁ, M.; HAUSER, P., aj. *Český jazyk pro 8. ročník*. 8. přeprac. vyd. (ve Fortuně první) Praha : Fortuna, 1990. ISBN 80-7168-270-5
- STYBLÍK, V.; ČECHOVÁ, M.; HAUSER, P., aj. *Český jazyk pro 9. ročník*. Praha : SPN, 1996. ISBN 80-85937-35-2
- ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 6. ročník*. Úvaly : Jinan, 1997.
- ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 7. ročník*. Úvaly : Jinan, 1998.
- ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 8. ročník*. Úvaly : Jinan, 2000.
- ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 9. ročník*. Úvaly : Jinan, 2001.
- ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 6. ročník, cvičení*. Úvaly : Jinan, 1997.
- ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 7. ročník, cvičení*. Úvaly : Jinan, 1998.
- ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 8. ročník, cvičení*. Úvaly : Jinan, 2000.
- ULIČNÝ, O.; HÁJKOVÁ, E.; ŠEBESTA, aj. *Český jazyk, 9. ročník, cvičení*. Úvaly : Jinan, 2001.

Odborná literatura

- BERÁNKOVÁ, E. Jako zkušený kantor vím... *Čeština doma a ve světě*, 1999, roč. 7, č. 2, s. 103-104.
- CAPPONI, V.; NOVÁK, T. *Asertivně do života*. Praha : Grada, 1994. ISBN 80-7169-082-1
- ČECHOVÁ, M. *Komunikační a slohová výchova*. Praha : ISV, 1998. ISBN 80-85866-32-3

- DEMLOVÁ, E. Jak zvýšit úroveň komunikační kompetence mladých komunikantů?. *Čeština doma a ve světě*, 1997, roč. 5, č. 1, s. 24-27; *Výchova mateřského jazyka pro 21. století. K textové syntaxi, komunikátu a textu v rámci komunikační výchovy. Jazykovědné aktuality*, 1999, roč. 36, č. zvl., s. 61-66.
- DVOŘÁK, K. K písemným popisům žáků 8. ročníků základních škol. *ČJL*, 1994-95, roč. 45, č. 9-10, s. 212-217.
- DVOŘÁK, K. Pěstování tvořivosti žáků jako jeden z úkolů jazykového vyučování. *ČJL*, 2002-03, roč. 53, č. 3, s. 113-118.
- DVOŘÁK, K. Výcvik v aktivním porozumění textu jako jedna z cest tvoření textu vlastního. *ČJL*, 1992-93, roč. 43, č. 3-4, s. 59-68.
- HÁJKOVÁ, E.; HAVLOVÁ, I. K pojetí vyučování slohu v připravovaných učebnicích pro ZŠ. *ČJL*, 1991-92, roč. 42, č. 9-10, s. 224-227.
- HÁJKOVÁ, E.; ŘÍHOVÁ, A. *Praktická rétorika pro pracovníky státní správy*. Praha : PedF UK, 2005. ISBN 80-7290-209-1
- HAUSENBLAS, K. Kultura jazykového komunikování. In *Aktuální otázky jazykové kultury*, Praha : Academia, 1979, s.122-131
- HAUSENBLAS, O. Čteme sami sebe. Sloh je hlavně čtení - část 1. *Čeština doma a ve světě*, 1995a, roč. 3, č. 1, s. 35-37; Čteme očima druhých. Sloh je hlavně čtení - část 2. *Čeština doma a ve světě*, 1995b, roč. 3, č. 2, s. 140-143.
- HAVLOVÁ, I.; MĚCHUROVÁ, A.; ŠTEMBERGOVÁ, Š. *Kapitoly z rétoriky*. Praha : PedF UK, 1991. ISBN 80-7066-474-6
- HOZNAUER, M. Báječný úděl pod psa. *ČJL*, 1998-99, roč. 49, č. 9-10, s. 209-217.
- HUBÁČEK, J. K hledání cest ve vyučování slohu. *ČJL*, 1991-92, roč. 42, č. 3-4, s. 55-63.
- JEČNÁ, K. *Nuda při češtině, ani nápad*. Praha : Agentura STROM, 1992.
- JEŽKOVÁ, J. Oživení slohové výuky. *ČJL*, 2000-01, roč. 51, č. 3-4, s. 74-78.
- KOSTEČKA, J. O jednom pedagogickém omylu. *ČJL*, 1998-99, roč. 49, č. 5-6, s. 124-132.
- KRAUS, J. Rétorika a jazyková kultura. In *Aktuální otázky jazykové kultury*, Praha : Academia, 1979, s. 136-143; *Rétorika v dějinách jazykové komunikace*. Praha : Academia, 1981.
- LOUŽENSKÁ, A. Čeština od lesa. *Jazykovědné aktuality*, 1999, roč. 36, č. zvl., s. 87-90.
- PASTYŘÍK, S. Školní příprava vypravování. *Češtinář*, 1994-95, roč. 5, č. 4, s. 97-99; Vypravování a škola. *Jazykovědné aktuality*, 1999, roč. 36, č. zvl., s. 67-79.
- PIŠLOVÁ, S. *Jazykové hry*. Praha : Fortuna, 1996. ISBN 80-7168-309-4

- POLÁK, M. Komunikační výchova na okraji či ve středu zájmu základní školy?. In *Okraj a střed v jazyce a v literatuře: Sborník z mezinárodní konference*. Ústí nad Labem, 2003, s. 251-256.
- PROUZOVÁ, R. Rozvoj komunikační kompetence žáků jako kritérium výběru teoretických prostředků ve výuce. *Jazykovědné aktuality*, 1999, roč. 36, č. zvl., s. 55-60
- RYSOVÁ, K. K výuce publicistického stylu na ZŠ. *ČJL*, 2002-03, roč. 53, č. 3, s. 127-131; Tvůrčí psaní na ZŠ. *ČJL*, 1999-2000, roč. 50, č. 5-6, s. 126-132.
- SCHINCKE, J. Integrovaný přístup k výuce českého jazyka. *ČJL*, 2003-04, roč. 54, č. 3, s. 134-137.
- ŠEBESTA, K. Výchova komunikační a výchova mediální. *ČJL*, 1995-96, roč. 46, č. 7-8, s. 158-162.
- ŠLÉDROVÁ, J. Psycholingvistický přístup k terminologii v komunikační výchově. *Čeština doma a ve světě*, 1997, roč. 5, č. 2, s. 41-43.
- ŠPAČKOVÁ, A. *Moderní rétorika*. Praha : Grada Publishing,a.s., 2003. ISBN 80-247-0633-4
- VALIŠOVÁ, A. *Asertivita v rodině a ve škole*. Praha : HaH, 1992
- Výzkumný ústav pedagogický. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : VÚP, 29.8.2005 [cit.2006-01-20]. Dostupné na WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/rvpzv.pdf>

Résumé

This work contains three parts. The first part describes attitudes chosen by various authors towards the subject of communication training in three sets of textbooks for the second grade of basic schools, namely those by Vlastimil Styblík, Balkó and Zimová and Oldřich Uličný.

The aim was to establish if there are differences in the attitudes of the individual authors and if so, what they are. The conclusion made is that in all basic principles the attitudes towards the communication training are the same, i.e. communication principle, integrity of texts with real life of pupils and main aim to increase ability of pupils to be able of a cultured and adequate speech.

A significant difference is in a different level of the communication training within the subject of Czech language and literature. Although all three authors keep horizontal link between the individual parts of the subject – language, composition, literature, the level of integrity is different.

VI. Styblík allocates a separate part to the communication training which includes chapters on individual composition forms.

Authors Balkó and Zimová use a principle of integration in composition of their textbooks (i.e. integration of linguistic and composition texts). The composition texts are combined with the linguistic ones thus enabling to use acquired knowledge in practice more quickly.

This integrating principle is even strengthened in textbooks by O. Uličný who combines not only the linguistic and composition texts but adds the literature texts, too. His exercises are based on the existing pupil's knowledge of literature and elaborate it further.

Further differences are found in chosen themes, texts, proportion of written and spoken parts, language used, entertainment, wit, illustrations and graphic art, colors and level of integrity with pupils' lives.

The second part of the work is concerned with level of attention given to the communication training by expert magazines. Most linguists, pedagogues and other experts pay attention to the following subjects:

- 1) didactic elaboration of communication training
- 2) integrated attitude in Czech language and literature subject
- 3) media education.

The third part of the work contains practical exercises to develop the ability of a cultured speech. A cultured manner of speaking is very important in modern social life and it is necessary to pay sufficient attention to it. Apart from the art of speaking, its sound and correct pronunciation it is necessary to develop the ability of pupils put arguments, criticize constructively, reveal manipulation, guide discussion, behave assertively, defend own opinion, formulate ideas, react promptly or interpret communication correctly.

Ústřední knih.Pef UK



2592062379