

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Bc. Pavlína Weisserová

**Analytický pohled na „dobrou“ praxi a výuku
komunikační a slohové výchovy**

Olomouc 2019

Vedoucí práce: Mgr. Michal Kříž, Ph. D.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně s použitím odborné literatury, která je uvedena v seznamu použité literatury.

Datum

Bc. Pavlína Weisserová

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat Mgr. Michalu Křížovi, Ph. D. za cenné rady a připomínky při psaní diplomové práce. Poděkování patří i celé mé rodině za podporu při tvorbě této práce.

OBSAH

1	Úvod	5
2	Přehled poznatků	6
2.1	Komunikace	6
2.1.1	Modely komunikace	7
2.1.2	Funkce komunikace	8
2.1.3	Druhy komunikace	9
2.1.4	Komunikace ve škole.....	11
2.1.5	Specifičnost školní komunikace v různých kulturách	13
2.2	Komunikační a slohová výchova	14
2.2.1	RVP ZV	14
2.2.2	Pojetí komunikační a slohové výchovy	16
2.2.3	Zásady slohového vyučování.....	17
2.2.4	Komunikační bariéry	18
2.2.5	Struktura vyučovací jednotky a učebního textu	19
2.3	Školní vzdělávací program	21
2.3.1	Charakteristika školy	21
2.3.2	ŠVP komunikační a slohová výchova	23
3	Analýza.....	33
3.1	Metodika práce	33
3.2	Vypravování.....	33
3.3	Úvaha	46
3.4	Popis.....	52
3.5	Charakteristika	59
3.6	Shrnutí.....	63
4	Závěr.....	65
5	Literatura a použité zdroje.....	66
6	Přílohy	69

1 Úvod

Diplomová práce je zaměřena na komunikační a slohovou výchovu. Cílem práce je vytvořit soubor různých cvičení, která jsou vhodná pro výuku komunikační a slohové výchovy. Při tvorbě práce jsem se snažila pohlédnout na výuku z různých pohledů a navrhnout aktivity do různých částí hodin. Informace čerpám z uvedené literatury, z náslechnů hodin pod vedením různých učitelů, z absolvovaných praxí a z rozhovorů s učiteli.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část (přehled poznatků) je rozdělena na tři podkapitoly: komunikace, komunikační a slohová výchova, školní vzdělávací program. V první podkapitole je charakterizovaná komunikace, její modely, funkce a druhy. V této podkapitole je také zahrnuta komunikace ve škole a specifická v odlišných kulturách. Další podkapitolou je komunikační a slohová výchova, ve které je zahrnut Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání věnující se dané výchově. Podkapitola ještě obsahuje pojetí komunikační a slohové výchovy, zásady slohového vyučování, možné komunikační bariéry a nakonec strukturu vyučovací jednotky a učebního textu. Poslední podkapitolou je Školní vzdělávací program, ve kterém jsou uvedeny očekávané výstupy a učivo na mnou vybrané škole. Navíc je v kapitole obsažena charakteristika vybrané školy.

Praktická (analytická) část diplomové práce je soustředěna na vybrané slohové postupy, u kterých je navrženo několik cvičení a úkolů, které může učitel v hodině použít. Diplomová práce je zaměřena na slohový postup vyprávěcí, úvahový, popisný a charakterizační. Charakteristika je modifikací popisného slohového postupu a v této práci je jí věnována jedna ze 4 podkapitol, protože ve výuce na ZŠ jí patří oddělený prostor, jako je tomu u ostatních uváděných slohových postupů. Pro každý vybraný postup jsou uvedeny očekávané výstupy žáků a obsah učiva ze Školního vzdělávacího programu. U každého postupu je navíc vypsán obsah a charakter různých cvičení z učebnic na mnou vybrané škole. Vždy je u postupu krátký nástin obsahu učebnic všech ročníků.

Následující část práce obsahuje návrhy jednotlivých aktivit, které lze v hodinách komunikační a slohové výchovy využít. U každé aktivity je popsán průběh činnosti, případně konkrétní ukázka zadání, komentář s doplněním hodnocení aktivity nebo návrhem na obměnu aktivity. V přílohové části diplomové práce jsou obsaženy doplňující texty k jednotlivým aktivitám, nebo v nich můžeme najít konkrétní práce žáků některých navrhovaných aktivit.

2 Přehled poznatků

2.1 Komunikace

Komunikaci lze popsat z několika úhlů pohledu, díky tomu máme velké množství definic. Původ slova nalézáme v latinském slově *communicare*, které znamená informovat nebo oznamovat (Gavora, 2005).

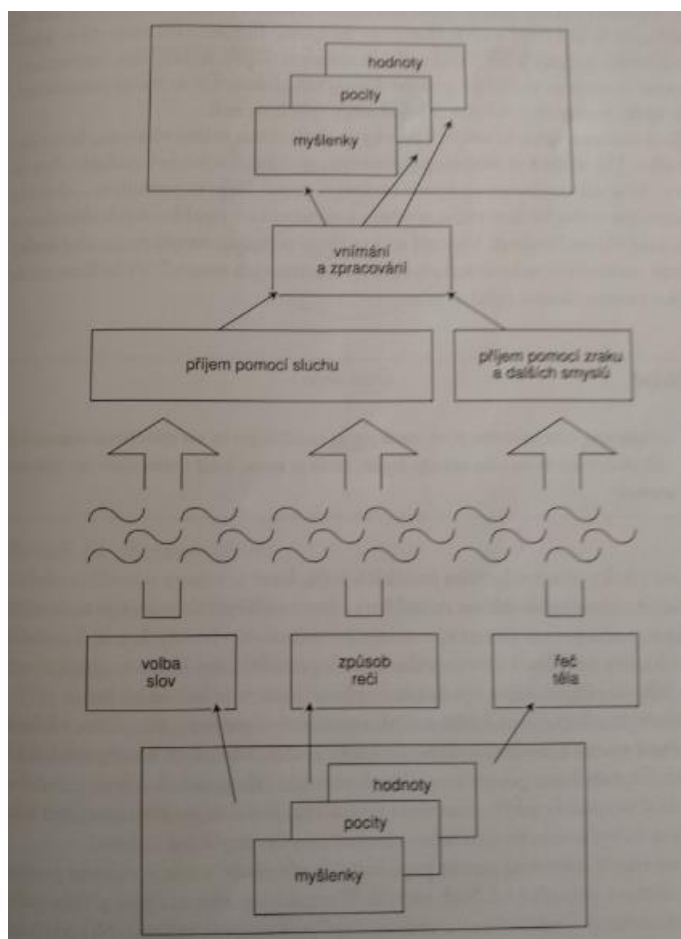
Komunikaci můžeme vysvětlit jako styk, spojení pomocí řeči. Musí se zapojit komunikační činitelé za nějaké komunikační situace. Z pohledu mluvčího komunikační akce obsahuje vždy komunikační cíl a záměr, ty jsou vždy ve vztahu k adresátovi. Každá komunikace je jedinečná a jejím vyústěním je komunikát, což je jazykový projev, který má určité charakteristické rysy (Čechová, 1998).

Další variantou vysvětlení pojmu komunikace je pomocí komunikačního řetězce. Tento řetězec spojuje vysílače s příjemcem a spojení zajišťuje komunikační kanál. Vysílač je mluvčí osoba, tedy řečník nebo mluvčí a příjemcem je posluchač – naslouchající osoba. Prostřednictvím komunikačního kanálu dochází k výměně informací, což umožňuje vlastní komunikaci. U různých druhů komunikace má odlišné podoby, kromě řeči to může být například písmo (dopis, SMS, e-mail).

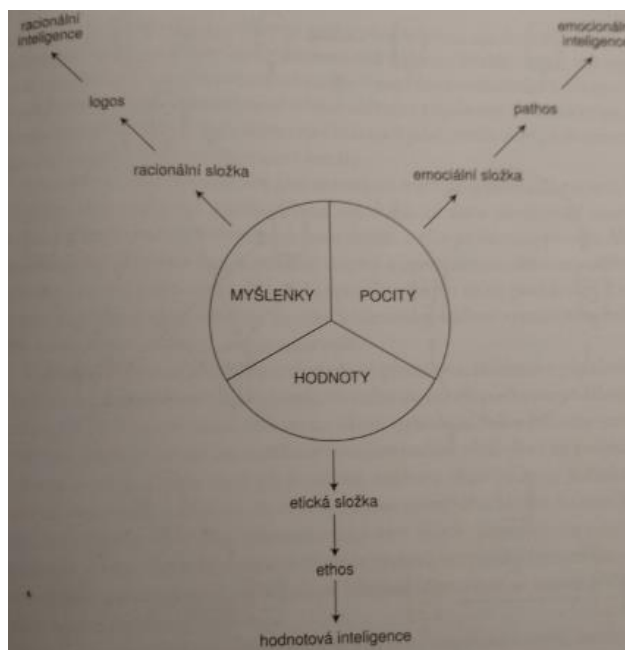
P. Gavora rozdělil komunikaci na tři podoby - komunikaci jako sdělování, dorozumívání a výměnu informací. U sdělování jde o poznatky, seznámení se svými pocity, postoji a názory. Do podoby dorozumívání patří pochopení se a soulad myšlenek. V posledním vymezení – výměně informací mezi lidmi, jde o mezilidskou interakci. Jeden komunikující informaci vysílá a druhý ji přijímá, poté se role vymění. Současně s vysíláním a přijímáním informací je oba zúčastnění vnitřně zpracovávají, snaží se je analyzovat a porozumět jim. Můžeme říci, že komunikace je obousměrná (Gavora, 2005).

2.1.1 Modely komunikace

Komunikace se jeví jako naprosto jednoduchý proces, ale není tomu tak. Pro lepší pochopení a znázornění se používají různé modely komunikace. Díky těmto modelům máme možnost detailně rozčlenit komunikaci na dílčí části a ty poté rozebrat, abychom poukázali na úspěšné aspekty komunikace i na její případné nedostatky. Základním stavebním prvkem, na který můžeme komunikaci rozložit, je komunikační buňka. Ta je jednotlivým prvkem, který obsahuje sdělení od jednoho člověka k druhému. Komunikace začíná už uvnitř člověka vysílajícího sdělení. Působí zde tři faktory – myšlenky, pocity a hodnoty. Myšlenky zastupují racionální část našeho já, pocity jsou emocionální složkou naší osobnosti a hodnoty jsou etickou součástí. Někdy se může stát, že se tyto faktory dostanou do sporu a mohou stát proti sobě, tím vzniká komunikační guláš (Plamínek, 2008).



Obrázek č. 1 Komunikační buňka (Plamínek, 2008)



Obrázek č. 2 Tři zdroje sdělení (Plamínek, 2008)

2.1.2 Funkce komunikace

Každá komunikace má svůj účel nebo smysl a má jednu funkci nebo jich může mít i více. Rozlišujeme pět hlavních funkcí komunikování, mezi ně řadíme: informovat, instruovat, přesvědčit, vyjednat a pobavit.

Funkce informovat má za úkol předat zprávu nebo ji nějakým způsobem doplnit. Komunikací s pouze touto funkcí nebývá mnoho, tato funkce bývá většinou zkombinována s dalšími. Je často spojena s instruováním, při kterém se snažíme posluchače navést nebo zasvětit, často tedy nejde o pouhé předání informací, ale navedení člověka do nějaké role nebo situace, příkladem může být neobjektivní televizní zpravodajství pouze jednostranně popsaná situace nebo vytržená věta z kontextu). K informacím je přidáno to, jakým způsobem si posluchači mají informaci vysvětlit. V krajních případech může jít o způsob manipulace. Velmi málo se v rámci instrukcí mohou vyskytnout i příkazy. Často se mluvčí snaží podat sdělení jako informaci, aby posluchač nepoznal, že se ho snaží ovlivnit nebo mu vnutit svůj pohled na problematiku. Instruování se může pojit s přesvědčováním, snažíme se, aby adresát změnil názor, a snažíme se ho získat tzv. na svou stranu. U funkce vyjednat jde o to se domluvit a dospět k nějaké dohodě a souznění názorů. Poslední funkcí je pobavit a v tomto případě se klade důraz na rozveselení toho druhého, jde o zábavu.

Někteří mluvčí se zaměřují spíše na způsob, jakým mluví než na obsah projevu. Kladou důraz na zdvořilost a spisovnost a na celkový dojem z projevu. Účelem této komunikace může být upoutání pozornosti na svou osobu nebo jen zaujmout sebou samým. Z těchto důvodů se vyčleňují ještě dvě funkce, a to kontaktovat se a předvést se. U funkce kontaktní jde mluvčímu především o pocit, že se s ním chce někdo bavit a poslouchat ho. Souvisí to i s pocitem blízkosti z úzkého kontaktu komunikujících osob. Předvést se neboli sebe-prezentační funkce používá mluvčí k tomu, aby na posluchače vytvořil dobrý dojem a zalíbil se mu, nebo ho naopak zastrašil. V tomto případě má mluvčí velice rád pozornost a snaží se co nejlépe zaujmout (Vybíral, 2005).

2.1.3 Druhy komunikace

Komunikace má více podob a komunikátor může různé druhy kombinovat. Může to dělat úmyslně i nevědomky. Komunikaci záměrnou má komunikátor plně pod kontrolou a to, co prezentuje, probíhá přesně podle jeho představ, takovým způsobem, jakým si to naplánoval. Záměr komunikace postupuje směrem, kterým chtěl. S tím souvisí vědomá komunikace, při které si mluvčí uvědomuje, co říká a jakým způsobem to říká. V komunikaci nezáměrné, komunikátor mění svůj projev, změna v úmyslu bývá často způsobena trémou nebo dalšími emocemi. Opakem této komunikace je nevědomá komunikace, při níž mluvčí nemá pod kontrolou to, co říká nebo třeba jen dílčí části projevu. Další komunikací je kognitivní komunikace, která zahrnuje racionální, logickou smysluplnou složku. Proti ní stojí afektivní druh komunikace, která je založená na emočních projevech a na citech. Pozitivní komunikace popisuje, jestli objekt, tím je myšleno komunikant nebo komuniké, jsou vnímány pozitivně či negativně. Negativní komunikace vyjadřuje odpor, útočení, odmítání, kritiku nebo předstírání a zatajování. Mezi nimi stojí tzv. shodná komunikace, v tomto případě jsou sdělované informace mezi komunikujícími shodné. Protikladem této komunikace je neshodná komunikace. Jak už název napovídá, jde o názorové neshody obou účastníků a sdělované informace jsou v rozporu. Dalším druhem je asertivní komunikace, při níž dochází k sebeprosazování mluvčího, ale v tomto případě respektuje druhou osobu, naproti tomu existuje agresivní komunikace, v níž mluvčí druhou komunikující osobu naprosto nerespektuje a útočí na ni bezohledným způsobem. U manipulativní komunikace se mluvčí snaží podsunout posluchači svůj názor a poupravit jeho jednání ve svůj prospěch, jedná se o velmi nekorektní způsob jednání. Dále můžeme mít pasivní komunikaci, která se projevuje úhybnými manévry a neprůbojností. Další dělení komunikace je z hlediska počtu lidí začleněných do komunikace, komunikace mezi dvěma lidmi se značí jako interpersonální.

Tato komunikace může probíhat jako dialog, interview nebo i vyjednávání. Komunikace skupinová probíhá mezi více lidmi. Existuje i komunikace masová, do které je zapojeno velké množství lidí. Probíhá to tím způsobem, že jeden mluvčí sděluje nějaké informace většímu obecenstvu. Komunikace mezi osobami jiných kultur se nazývá mezikulturní komunikace (Mikulaščík, 2003).

Mezi základní dělení komunikace patří verbální a neverbální komunikace. Za verbální komunikaci považujeme mluvenou i psanou podobu řeči, mluvená probíhá v monolozích nebo dialozích a psaná spočívá v psaném projevu: mohou to být noviny, časopisy nebo i dopisy. Neverbální komunikace se projevuje převážně tělem a charakteristickými prvky při různých vědomých i nevědomých posuncích těla.

Verbální komunikace

Podle Zbyňka Vybírala verbální neboli slovní komunikace znamená, že se jedna, dvě nebo více osob dorozumívá pomocí jazyka nebo jinými možnostmi jazykového systému. Příklad slovního komunikování jedné osoby můžeme uvést vnitřní řeč k sobě samému nebo vytváření hlasové zprávy na záznamník. Slovní komunikace je kombinace produkcí jazykových znaků (psaní projevu, rozmyšlení řeči, artikulování a tvoření řečové strategie), slovní komunikace je procesem vzájemného sdělování, vnímání, přijímání informací a vjemů (Vybíral, 2005).

Podle Milana Mikulaščíka ve verbální komunikaci je zahrnuta mluvená i psaná forma projevu. Je uskutečněna slovy, tedy nějakým jazykem a patří mezi nejdůležitější formy sociální komunikace. Při použití slov dochází k nejmenšímu zkreslení sdělení a ústní projev umožňuje okamžitou zpětnou vazbu v komunikaci, dochází tedy většinou k pohotové výměně názorů (Mikulaščík, 2003).

Neverbální komunikace

Neverbální komunikace je velmi obsáhlá oblast, zahrnuje všechno, co signalizuje naše tělo bez použití slov nebo zvukových projevů. Bývá velmi často doprovázená slovním projevem. Neverbálně můžeme komunikovat:

- a) gesty, pohyby hlavou nebo tělem
- b) postoji těla
- c) výrazy tváře (mimikou)
- d) pohledy očí

- e) volbou a změnami vzdálenosti pozice v prostoru (oddalováním se a přibližováním se)
- f) těsným kontaktem (dotyky)
- g) tónem hlasu a neverbálními aspekty řeči
- h) oblečením, zdobností a jinými aspekty vlastního zjevu (Vybíral, 2005)

Neverbální projevy je možné pozorovat na chování celého těla například: pohyby rukou, nohou, různé druhy intonací a zvukových kadencí nebo i výraz v obličeji. Dále do neverbální komunikace patří i zacházení s časem, tzn. uspěchané chování, spěch v řeči, nebo naopak pomalá řeč. O člověku vypovídá i zacházení s předměty, např. s autem, ale i to, jakým způsobem má člověk zařízený byt, jestli dbá na úklid atp. (Vybíral, 2005).

Význam projevu nenesou jen slova, která mluví sděluje, ale i doprovodné signály. Z toho, co je řečeno slovy, posluchač porozumí pouze 7 %, dalších 38 % vyčte z tónu hlasu a 55 % sdělení vyčte z řeči těla, jelikož je přítomným pozorovatelem u projevu, tvoří si úsudek z těchto všech částí najednou. Neverbální projevy se ve velké míře podílejí na utváření prvního dojmu (Klapetek, 2008).

Každý neverbální signál má svůj význam a snaží se nám něco sdělit. Beze slov můžeme sdělit opravdu hodně informací, i když to tak možná nevypadá. Každý se někdy setkal s tím, že musel použít gesta místo slov, například v situaci, kdy je v místnosti příliš velký hluk nebo při komunikaci na větší vzdálenost. Je možné i řvát, ale projev stejně raději doprovodíme gesty. Stejně jako ve chvíli, kdy se setkáme s cizincem a nejsme schopni nalézt společnou řeč slovně. Porozumění neverbálním projevům je podmíněno i kulturou nebo sociální skupinou, například člověk, který nikdy nehrál volejbal, nebude rozumět gestům v této hře. Většina neverbálních projevů není převeditelná do slov, můžeme je po svém dekódovat a interpretovat, ale vždy to bude jen subjektivní interpretace. Abychom mohli signály lépe rozkódovat, potřebujeme znát okolnosti. Dva lidé mohou dělat stejné signály, ale u každého z nich bude mít úplně jiný význam (Vybíral, 2005).

2.1.4 Komunikace ve škole

Komunikace ve škole je druhem pedagogické komunikace. Pedagogickou komunikaci bychom mohli vysvětlit jako vzájemnou výměnu informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu. Komunikace slouží výchovně vzdělávacím cílům. Informace jsou sdělovány jazykovými i nejazykovými prostředky. Můžeme ji popsat po stránce procesuální, obsahové a vztahové. Pedagogická komunikace se odehrává ve škole, ale i v rodině mezi rodičem a dítětem nebo u sportovců mezi trenérem a sportovcem. Pedagogická komunikace je

velmi náročný proces, takže nemusí vždy vše probíhat naprosto dokonale, proto se většinou hovoří o optimální pedagogické komunikaci. Optimální pedagogická komunikace je komunikací, která si plní své pedagogické funkce. Pokud je plnohodnotná, zajišťuje správné klima procesu, optimalizuje vztahy mezi žáky a mezi učitelem a žáky. Může rozvíjet tvořivost, učení a formuje žakovu osobnost (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Pedagogická komunikace je stále v pohybu, neustále se vyvíjí s rozvojem a vývojem společnosti. S tímto jevem je spojeno to, že se mění i její funkce. Mezi její funkce patří zprostředkovávání společné činnosti účastníků, zprostředkování vzájemného působení účastníků, v tomto případě se jedná o výměnu informací, motivů i postojů. Ovlivňuje, formuje a vytváří osobní i neosobní vztahy (Mareš, Křivohlavý, 1995). Její další funkcí je to, že je prostředkem k uskutečňování výchovy a vzdělávání, protože cíl, učivo, metody atd. nemohou vystupovat v pedagogickém procesu přímo, ale vystupují ve slovní nebo mimoslovní podobě (Gavora, 1988).

Pedagogická komunikace probíhá ve třech rovinách. Jedna z nich je ta, na kterou se učitel může připravit. Učitel si ji může dopředu důkladně promyslet a nachystat, tato komunikace působí téměř naprogramovaně (Mareš, Křivohlavý, 1995). Další rovinou je komunikace, která se dá připravit pouze částečně. Učitel si může utvořit jen rámcovou představu, jsou tím myšleny situace, které se opakují, nebo ty, které může učitel předvídat. Zkušený pedagog dokáže dopředu odhadnout průběh některých situací. Řešení některých situací lze dokonce nacvičit i u budoucích pedagogů, aby dokázali odhadnout průběh některých situací a hlavně, aby si dokázali reagovat a poradit si při jejím řešení během vývoje celé vzniklé situace a nebyli příliš zaskočení (Lukášová, 2015). Poslední úroveň pedagogické komunikace je komunikace nepřipravená. Většina komunikací se odehrává v jedinečných situacích a učitel nemá možnost se na ni připravit. Když se odehraje něco nečekaného, učitel to musí nějakým způsobem vyhodnotit a co nejlépe vyřešit. Situaci si už se pak zařadí do seznamu situací, které se mohou vyskytnout, a učitel se na ně může rámcově připravit. Situace se sice nikdy úplně přesně neopakují, ale zkušený učitel si je zařadí do seznamu situací, do určitých modelových příkladů, které mohou nastat v obdobné podobě. U nepřipravených situací jsou úskalím emoce, nepředvídatelné situace bývají často emočně vypjaté a řešení může být ovlivněno pocity a mohou bránit správné pohotové reakci (Mareš, Křivohlavý, 1995).

2.1.5 Specifičnost školní komunikace v různých kulturách

Žáci odlišných kultur se na českých školách musí přizpůsobit specifičnosti české komunikace na školách. Mnohdy to může být složité, protože každá země je zvyklá na jinou komunikaci a odlišné školní klima. Pro žáky, kteří navštěvovali školu v jiných zemích, nastane velká změna, kterou musejí překonávat. Kulturní specifika školní komunikace spočívají hlavně v odlišnostech sociálních vztahů mezi učiteli a žáky. V některých zemích jsou vztahy mezi žáky a učiteli dost uvolněné a neformální. Žáci a studenti mají možnost otevřeně diskutovat, ale tento přístup může vést k větší nekázní. Tyto vztahy jsou typické pro školní komunikaci v britské, americké a australské nebo kanadské kultuře. Úplně opačný přístup k žákům je v asijských zemích, hlavně v čínské, vietnamské, korejské a japonské kultuře. Vztahy mezi žáky a učiteli se vyznačují velkou formálností, úctou žáků k učitelům a přísným dodržováním kázně ve výuce. Česká školní komunikace společně se slovenskou, maďarskou, rakouskou a německou má společné rysy s oběma předešlými skupinami. Je poměrně demokratická, takže žáci mají možnost vyjadřovat své názory, ale zároveň se dodržuje určitý řád a formálnost jednání učitele s žákem a naopak. Problém je vzrůstající nekázeň a agresivita žáků a to se také projevuje v komunikačních konfliktech mezi učiteli a žáky. Kulturní specifičnost školní komunikace je ovlivněná národní kulturou, výrazně se projevuje rozdíl mezi společnostmi, která je orientovaná individualisticky, a společnostmi kolektivisticky. Ve školách orientovaných kolektivisticky se žáci cítí členy skupiny a nejsou ochotni samostatně diskutovat s učitelem. Mezi žákem a učitelem je velký odstup a učitel zachází s žákem jako se členem jedné skupiny místo izolovaného jednotlivce. V individualistické kultuře je to naopak, žáci počítají s tím, že se s nimi jedná individuálně a jsou vnímáni jako jednotlivci, a nemají tak sebemenší problém s učitelem diskutovat, jelikož jsou na to zvyklí (Průcha, 2010).

2.2 Komunikační a slohová výchova

2.2.1 RVP ZV

RVP ZV je běžně používaná zkratka pro Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Tvorba Rámcově vzdělávacího programu je plně v kompetenci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a je platný pro všechny základní školy v České republice. Z platného RVP ZV vycházejí jednotlivě základní školy při tvorbě svých Školních vzdělávacích programů. Komunikační a slohová výchova patří do oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Jazyková výuka se snaží zlepšit komunikační schopnosti žáků, aby správně chápali význam sdělení a uměli na podněty v rozhovoru správně reagovat. Vzdělávací obsah oblasti Český jazyk a literatura je velmi široký, a proto se dělí na další tři dílčí části: Komunikační a slohovou výchovu, Jazykovou výchovu a Literární výchovu. V komunikační a slohové výchově se žáci učí číst s porozuměním, učí se také mluvený a psaný projev. Žák je veden k analytickému zpracování sdělení, která se k němu dostávají z různých stran. Ve vyšších ročnících se žáci učí poznávat i výstavbu textu a vytvářet ji (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019 online).

Vzdělávací obsahy jednotlivých vzdělávacích oborů tvoří očekávané výstupy a učivo. Výstupy jsou popsány v jednotlivých bodech (odrážkách) a vymezují to, co by žáci na konci prvního a druhého stupně základní školy měli ovládat. V ideálním případě by žáci měli umět využívat získané dovednosti v běžném životě. Rozdělení znalostí a dovedností v jednotlivých třídách ukládá ŠVP (Školní vzdělávací program). V něm jsou rozděleny jednotlivé výstupy a učivo na menší a detailnější části, ve kterých je uvedeno, co by žák měl umět na konci každého ročníku zvlášť. Školní vzdělávací program si tvoří každá škola sama, a je tedy rozdělení na dílčí části zcela v její kompetenci. V oboru Český jazyk a literatura jsou charakterizovány očekávané výstupy pro každou část zvlášť. Jsou tedy odděleny výstupy pro Komunikační a slohovou výchovu, pro Jazykovou výchovu a pro Literární výchovu (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019 online).

Druhý stupeň navazuje v očekávaných výstupech i učivu na první stupeň ZŠ a snaží se o prohloubení znalostí a dovedností. Očekávané výstupy pro Komunikační a slohovou výchovu, které by měl zvládnout žák na druhém stupni:

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 paralingvistických prostředků řeči;
- zapojuje se do diskuze, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu;
- využívá základy studijního čtení – vyhledává klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu, samostatně připraví a s oporou 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 (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019 online).

Učivo pro Komunikační a slohovou výchovu, které by měl ovládat žák na druhém stupni:

- čtení praktické (pozorné, přiměřeně rychlé), věcné (studijní, vyhledávací), kritické (hodnotící, analytické);
- naslouchání praktické (podnět k jednání), věcné (soustředěné, aktivní), kritické (objektivní a subjektivní sdělení, komunikační záměr mluvčího, manipulativní působení projevu);
- mluvený projev – zásady dorozumívání (základní mluvené žánry podle komunikační situace), zásady kultivovaného projevu (techniku mluveného projevu, prostředky nonverbální a paralingvální), připravený i nepřipravený projev na základě poznámek nebo bez poznámek, referát, diskuzi;

- písemný projev – na základě poznatků o jazyce a základních slohových postupech a žánrech, napsat výpisek, žádost, soukromý a úřední dopis, objednávku, pozvánku, strukturovaný životopis, charakteristiku, subjektivně zabarvený popis, výklad, úvahu (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019 online).

V některých bodech se jednotlivé části (Komunikační a slohová, Jazyková a Literární) prolínají. Například Komunikační a slohová výchova se shoduje s Jazykovou výchovou v tomto bodě: Žák spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova; využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace; v písemném projevu zvládá pravopis; rozlišuje spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019 online).

2.2.2 Pojetí komunikační a slohové výchovy

Cílem slohové výchovy je schopnost vytvořit si kultivovaný projev, který bude přiměřený komunikační situaci. Cílem není teoretická znalost, ale praktická dovednost. S určitými znalostmi se zde počítá, např. s osvojením pravopisných návyků a s používáním vhodných jazykových prostředků, dále lze rozvíjet komplexnost a variabilitu vyjadřování (Čechová, 1988).

Slohová výchova je také chápána jako součást vyučování českého jazyka a v širším pojetí je součástí jazykové výchovy. Během výuky na druhém stupni by si žák měl rozšiřovat informace, které získal v předchozím vzdělávání. Plynule na ně navázat a svůj komunikační a slohový projev by si měl postupně zlepšovat pomocí obtížnějších cvičení. Ve výuce slohu by si žák měl osvojit dovednosti v různých funkčních stylech. Ve výuce by se žáci měli naučit správnému využití jazyka a adekvátnímu využití funkčního stylu a kompozice (Minářová, 1994).

Nauka o slohu (stylistika) je jednou ze základních lingvistických disciplín, je mnohem složitější než se na základních školách vyučuje. Ve školách je omezená na výuku funkčních stylů jazyka, slohových postupů a útvarů. Funkční styl je stavba jazykového projevu, který se skládá ze slohových postupů. Slohový postup je modelový příklad ke zpracování určitého tématu a slohový útvar je založen na těchto postupech (Čechová, Krčmová, Minářová, 2008).

Slohové postupy	Funkční styl	Slohový útvar
informační	prostěsdělovací	oznámení, zpráva, dopis, telegram, běžný rozhovor
	odborný/administrativní	úřední oznámení, obchodní dopis, formulář, dotazník
	publicistický	zprávy, inzerát, reklama, rozhlasové a televizní zprávy
vyprávěcí	prostěsdělovací	vyprávění vzpomínky, příhody (ústní i písemné memoáry)
	publicistický	noviny, črty, rozhlasové a televizní reportáže
	umělecký	v próze ve vyprávění se zápletkou (novela, povídka, román)
popisný	prostěsdělovací/admin.	seznam, dotazník, životopis
	prakticky odborný	odborný dopis, návod
	vědecký a naučný	popisné části ve výkladu
	publicistický	popis v reklamních prospektech, cestopis
	umělecký	popis postav, prostředí (součást vyprávění)
charakterizační	prostěsdělovací/admin.	charakteristika, posudek
	umělecký	charakteristika postav, prostředí (součást vyprávění)
výkladový	prakticky odborný	směrnice, předpisy, zákony a výklady k nim, referáty
	vědecký	výklad, pojednání (odborné publikace, učebnice), přednáška, odborný referát
	publicistický (řečnický)	proslov, projev
úvahový	prakticky odborný	diskuze, úvaha
	vědecký	úvaha v odborných publikacích, učebnicích, kritická stať, recenze, odborná diskuze
	publicistický	úvodník, komentář, úvaha, rozhlasová a televizní beseda
	umělecký	úvaha (postoje a city autora) v próze i poezii
smíšené útvary		esej – prostředky umělecké i odborné, fejeton, umělecká reportáž – prostředky publicistické a umělecké

Tabulka č. 1 Pět základních slohových postupů (Sochrová, 2009)

2.2.3 Zásady slohového vyučování

Obecné principy a pravidla výuky formulovala spousta představitelů pedagogiky už od jejího vzniku, ale zásady se měnily vlivem nově získaných poznatků. Didaktické zásady jednotlivých předmětů jsou dále upravovány, aby přímo korespondovaly s očekávanými výsledky. V současnosti se za obecné zásady považují:

- a) Zásada individuálního přístupu
- b) Zásada spojení teorie a praxí

- c) Zásada uvědomělosti aktivity
- d) Zásada komplexnosti
- e) Zásada vědeckosti
- f) Zásada názornosti
- g) Zásada soustavnosti a přiměřenosti (Kalhous, Obst, 2009)

Zásady dodržované při výuce slohové a komunikační výchovy se do určité míry shodují s obecnými zásadami, jen jsou rozšířeny o jazykovou složku. Hubáček považuje za hlavní zásady komunikační a slohové výchovy následující:

- a) Zásada spojení školy se životem
- b) Zásada zřetele k věkovým zvláštnostem
- c) Zásada všestranné výchovy
- d) Zásada integrity vyučování slohu
- e) Zásada uvědomělosti a lingvistického přístupu
- f) Zásada přiměřené náročnosti
- g) Zásada strukturního uspořádání učiva
- h) Zásada názornosti
- i) Zásada aktivity
- j) Zásada trvalosti osvojení učiva (Hubáček, 1990)

2.2.4 Komunikační bariéry

Každý z nás má komunikační bariéry, alespoň v některých situacích. V našem životě se dostáváme do různých komplikovaných stavů v komunikaci. Je velmi důležité uvědomit si problém nebo komunikační bariéru, abychom ji mohli začít řešit a následně odstranit. Komunikační bariéry mohou být různé, jsou vytvářeny působením vnitřního a vnějšího prostředí a podle toho jsou děleny do dvou proudů: vnitřní (interní) nebo vnější (externí).

Mezi externí bariéry patří nové, tedy neznámé prostředí, může na nás působit až moc oficiálně a to nás stresuje. Dalším rušivým nebo spíše znervózňujícím prvkem je přítomnost dalších, hlavně cizích lidí, třeba i jednoho člověka navíc. Není pro nás příjemné některé věci rozebírat s více lidmi nebo může vadit přítomnost jedné konkrétní osoby. Externí bariérou je i nevhodné prostředí, například moc hlučné nebo s nějakým vizuálním rozptýlením. Všechny zmíněné okolnosti narušují plynulost rozhovoru a rušivé elementy vedou k nesoustředěnosti.

Mezi vnitřní bariéry patří obava z neúspěchu, tím jsou myšleny např. zkoušky. V tuto chvíli strach omezuje myšlení a tvorbu stylizované projevu. Velmi často je to poznat na hlase mluvčího, jelikož se mu chvěje a zakoktavá se. Dalším faktorem jsou problémy osobního charakteru, naše emoce mají vliv na dění kolem nás, a tedy ovlivňují chování k našemu okolí. Například, když je někdo naštvaný, těžce ovlivňuje své chování, nemá příliš velkou sebekontrolu a většinou se snižuje respekt k partnerovi a celková kultivovanost chování se mění. Plynulý průběh rozhovoru může být narušen skákáním do řeči, když se posluchač snaží odpovídat na otázky dříve, než k tomu má prostor. Komunikační bariérou může být i xenofobie, neúcta nebo odpor k některým lidem (Mikuláščík, 2003).

Tréma je asi jednou z těch největších vnitřních komunikačních bariér. Vzniká kvůli nejistotě, kterou mluvčí cítí před větším publikem nebo při komplikovanějších situacích při rozhovoru. Mluvčí si uvědomuje, že je kriticky hodnocen a snaží se dávat přehnaný pozor na to, co říká. Tréma působí na celé tělo, člověk má problémy s hlasem, zadržává se a celé tělo se potí, má zvýšený krevní tlak a celé tělo je v napětí. Z toho důvodu bývá pro mluvčího velkým problémem se koncentrovat na projev. Existují pravidla nebo spíše poučky, jak trému potlačit. Je potřeba si uvědomit, že mluvčí není jediným, kdo s tímto má problém, obvykle pomáhá uklidnění, že v tomto případě je jedním z davu. Některé příznaky trémy ovlivnit nedokážeme, například pocení, ale některé ano. Můžeme si pomoci relaxačními technikami a cvičením, tím zmírníme svalové napětí. Často mají řečníci problémy se správným dýcháním, jedná se o další příznak, který lze naučit. Nakonec si řečník může pomoci rétorickým cvičením a všechna gesta, postoje a polohu hlasu si může natrénovat, aby si byl více jistý. Mluvčí se může přihlásit na semináře zaměřené na rétoriku, kde je jedním z úkolů zbavení se trémy (Novák, 2014).

2.2.5 Struktura vyučovací jednotky a učebního textu

Učební jednotka bývá zpravidla rozdělena do tří částí: motivace, expozice a fixace. První částí je motivace, která by měla žáky uvést do tématu a navnadit je, aby se o téma zajímali. Důležité pro motivaci žáků je seznámit je s cílem vyučovací jednotky. V této fázi je dobré využít tvořivé cvičení nebo seznámit žáky s výchozím textem nebo se žáci seznamují s nadcházející prací formou pokynů učitele. Do expoziční fáze patří poučky, shrnutí, pravidla, přehledy, odborné poznámky nebo vysvětlivky, tato fáze má nejčastěji podobu výkladu. V poslední fixační fázi si žáci spojují učivo a nové poznatky, které získali v předchozích fázích. Opakovaným procvičováním si upevňují osvojené učivo. Tyto fáze se aplikují při sestavování vyučovacích hodin, výjimkou jsou plány rozdělené na více vyučovacích jednotek.

Hodina má většinou podobný průběh, bývá zahájena pozdravem, učitel pozdraví žáky, žáci mu pozdrav opětvují, ale neverbálně, jejich pozdrav je to, že se postaví v lavicích. Následně jsou žáci vyzváni k tomu, aby se posadili. Poté učitel žákům sdělí, co je v hodině čeká, někdy předchází ještě organizační záležitosti, např. kdo chybí, zápis do třídní knihy. Třídní učitelé mohou začátek hodin využít k třídnickým otázkám. Další část hodiny může být různá, ovlivní to forma výuky a aktivity, které učitel volí. Každý učitel má jiné zvyklosti a hodně hodinu ovlivní i probírané učivo. Často se hodina skládá z vyplňování cvičení v učebnici, opakování předešlé látky, výklad nové látky, procvičování a testování. Odlišnou strukturu mají hodiny, které jsou koncipovány formou skupinové práce. Forma výuky se odráží v zápisech žáka.

Struktura vyučovací jednotky bývá těsně opřena o práci s učebnicemi. Učebnice mají především funkci zprostředkovat informace, ale jsou také přizpůsobeny pro úzkou spolupráci s ní, takže má i řídicí funkci školní komunikace. Učebnice bývají doprovázeny pracovními sešity, ve kterých si žáci procvičují ty informace, které se v učebnicích dozvídají. Pokud se učiteli zdá, že cvičení v pracovním sešitě nestačí nebo jsou nevyhovující, vytváří si pracovní listy. Někteří učitelé vytváření pracovní listy za jiným účelem, dávají je žákům místo zápisů nebo jako šablonu k doplnění informací do zápisu (tímto způsobem se žákům ulehčí práce, protože nemusí psát zápis, ale volnými políčky se drží jejich pozornost, musí totiž zápis doplňovat).

Prezentace bývají v dnešní době často využívány, slouží jako grafický podklad pro výklad a často nahrazují obvyklé psaní zápisu na tabuli. Grafické zpracování tématu může být pro žáky zajímavější. Některé programy nám umožňují dělat interaktivní prezentace. Moderní techniku a práci s ním vnímají žáci jako zpestření. Nevýhodou bývá to, že může pracovat jen omezené množství žáků a přihlížející žáci neudrží dlouho pozornost.

Důležitou částí hodiny je opakování, i tato část hodiny má velký vliv na strukturu vyučovací jednotky. Opakování souvisí se strukturou učebnic, ale i s potřebou opakovat probírané učivo. Cílem je vždy to, aby si žák látku co nejlépe zapamatoval. Pro lepší osvojení učiva se cvičení často opakují v obměněné podobě nebo učitel často opakuje a parafrázuje důležité věci. Uspořádání vyučovací jednotky i učebních textů je z didaktického hlediska velmi důležité a pomáhá plnit hlavní funkce školní komunikace (Chvalovská a kol., 2016).

2.3 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program je kurikulární dokument, který je vytvářen pedagogickými pracovníky každé školy. Závazný dokument pro tvorbu ŠVP je Rámcově vzdělávací program pro základní, střední, předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání. Obsah Školního vzdělávacího programu může být uspořádán různě, nejčastěji bývá dělen do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva. ŠVP má dílčí části, které vycházejí z RVP a jimi jsou: identifikační údaje, charakteristika školy, charakteristika ŠVP, učební plán, učební osnovy, hodnocení žáků a autoevaluace školy.

2.3.1 Charakteristika školy

Pro detailnější rozbor komunikační a slohové výchovy jsem si vybrala Školní vzdělávací plán RG a ZŠ města Prostějova, Studentská ul. 2.

Název školy: RG a ZŠ města Prostějova, Studentská ul. 2

Ředitel školy: RNDr. Ing. Rostislav Halaš

Zástupci ředitele školy: RG – RNDr. Petr Janeček, ZŠ – Pavlína Hemerková

Zřizovatel: Statutární město Prostějov

Škola na Studentské ulici existuje již od roku 1974, současné spojení základní školy a gymnázia funguje od školního roku 1992/1993. Tato škola je trochu netradiční, jelikož je spojená základní škola s gymnáziem v jedné budově. Základní škola je úplná, tím je myšleno, že má všech 9 ročníků, každý ročník má dvě paralelní třídy. V současné době má škola kolem 500 žáků. Na gymnázium chodí žáci z devátých a sedmých tříd.

Škola může nabídnout moderní výuku fyziky, chemie, matematiky, cizích jazyků nebo informatiky v odborných učebnách. Můžeme zde nalézt i multimedialní učebnu nebo respirium, které slouží k přednáškám a besedám. Na druhém stupni mají ve všech třídách interaktivní tabule. Škola je významná svým sportovním zázemím, jelikož sem chodí i jiné školy využívat sportoviště. Uvnitř budovy jsou dvě tělocvičny, jedna z nich je přizpůsobena výuce více sportů a probíhají zde mimoškolní zápasy ve volejbale nebo házené, prostor se pronajímá. Venkovní areál zahrnuje atletický ovál s umělým povrchem, hřiště pro basketbal, fotbal a plážový volejbal.

Škola nabízí individuální plány pro nadané žáky. Pořádá také jazykové pobyty v různých zemích. S rodiči škola komunikuje pomocí webových stránek nebo e-mailů. Škola disponuje elektronickým systémem evidence studijních výsledků žáků Bakaláři, který je

zpřístupněn i rodičům žáků. Rodiče řeší studijní výsledky svých dětí s jednotlivými učiteli osobně, na rodičovských konzultacích nebo pomocí mobilních telefonů a e-mailů.

Škola má 23 učitelů na gymnáziu, 14 učitelů na prvním stupni ZŠ a na druhém stupni ZŠ má 16 učitelů. Pracují tu i asistenti pedagoga, je jich celkem 6 a do hodin chodí dle potřeby, ale většinou se věnují vybraným žákům pravidelně. Dalších 13 zaměstnanců se stará o chod školní jídelny a o celkové správní fungování školy se stará 11 zaměstnanců. Vedení školy tvoří ředitel a dva zástupci, jelikož je to ZŠ spojená s gymnáziem.

Učitelky, se kterými jsem se setkala, a které jsem měla možnost sledovat během výuky, vyučují předměty, jež mají vystudované. Snad jen ve výjimečných případech mají třídní učitelé ve své třídě rodinnou výchovu. Mimo svou aprobaci učí pouze suplované hodiny. Obě učitelky, u kterých jsem vykonávala praxi, svůj předmět učily rády a bylo na nich vidět, že je výuka i příprava na ni baví, což bylo vidět i na zájmu žáků. Obě měly dost zkušeností s výukou, takže neměly problémy s kázní ve třídách a dokázaly žákům podat učivo přijatelným způsobem, aby ho žáci pochopili. Učitelé jsou vzdělávání i dál formou seminářů a účastní se i různých tematických projektů.

Klima školy je podle mého názoru velmi dobré. Z toho, co jsem během své praxe viděla, vycházejí žáci s učiteli bez větších problémů. I žáci se mezi sebou chovají pěkně. Zaznamenala jsem jen jeden větší problém a tím byl nový žák, který byl velmi problematický, a učitelé stále řešili, jakým způsobem k němu mají přistupovat.

Škola má dobře vybavené učebny fyziky, chemickou a biologickou laboratoř a školní knihovnu. Všechny učebny jsou vybavené projektorem a většina z nich i počítačem. Ke škole patří i tělocvična a velká halu, která slouží k několika druhům sportu a pronajímá se i na různé zápasy a turnaje. Je zde také velká jídelna, kterou navštěvují nejen žáci této školy, ale i žáci z okolních škol. Kabinety mají učitelé rozdělené podle předmětů, které vyučují. Společné kabinety jim umožňují mít materiály k jednotlivým předmětům na jednom místě.

Škola pořádá více různorodých zájezdů po České republice i do zahraničí, např. do Vídně (na koloběžkách), Prahy, Anglie, jednodenní exkurze do Rakouska. Jednotlivé zájezdy jsou vždy tematicky nebo jazykově zaměřeny. Škola pořádá a účastní se olympiád z různých předmětů. Škola je zapojena do projektu zdravého stravování, ve kterém pravidelně dostávají ovoce a mléčné výrobky ke svačině.

Nestandardní situace a problematické žáky řeší výchovná poradkyně s preventistkou sociálně patologických jevů. Na škole působí i speciální pedagog, který spolupracuje s preventisty a výchovnou poradkyní. Problémy jsou řešeny nejprve v trojúhelníku: škola, rodiče, žáci.



Obrázek č. 3 Trojúhelník – učitel, žák, rodiče (ZŠ Jeremenkova, online)

Případně pokračuje do pedagogicko-psychologické poradny. Pokud ani to nestačí, je nezbytné některé situace řešit i s pomocí policie (Reálné gymnázium a základní škola města Prostějova, Studentská ul. 2, 2019 online).

2.3.2 ŠVP komunikační a slohová výchova

Je potřeba vědět, že jde o nástroj funkčního dorozumívání a integrace do lidských společností. Žáci jsou si ve výuce českého jazyka vědomi důležitého postavení českého jazyka ve všeobecné vzdělanosti. Uvědomují si, že znalost mateřského jazyka je jedním z předpokladů dalšího úspěšného vzdělávání. Navazují na znalosti z prvního stupně a prohlubují své dovednosti. Český jazyk je rozdělen na tři části: jazyková výchova, komunikační a slohová výchova a literární výchova. V rámci komunikační a slohové výchovy žáci se učí rozlišovat různá jazyková sdělení: psaná, čtená. Dovedou číst s porozuměním, správně kultivovaně psát, analyzovat jednodušší texty, posoudit a hodnotit obsah textu. Žáci umí určit stavbu textu a jeho formální stránku.

Výchovnou a vzdělávací strategií je to, že učitelé volí aktivizující formy a metody práce. Často využívají audiovizuální techniku, internet, individuální práci žáků i práci ve skupinách. Výuka probíhá i v knihovně a součástí výuky jsou i návštěvy divadla, kina, výstav, výchovných koncertů a besed s knihovnicí.

6. ročník

Učivo – Zpráva a oznámení (zprávy a oznámení z tisku)

Očekávané výstupy:

Žák

- rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj
- sestavuje zprávu a oznámení
- informuje o akcích a událostech týkajících se školy a regionu

Učivo – Dopis (osobní a úřední dopis)

Očekávané výstupy:

Žák

- dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci
- uvědomuje si potřebu spisovné výslovnosti ve veřejném projevu
- zvládá vyjadřování v běžných komunikačních situacích
- kultivovaně se dorozumívá ve škole i mimo ni

Učivo – Vypravování (časová posloupnost a osnova vypravování)

Očekávané výstupy:

Žák

- dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci
- používá v mluveném projevu podle komunikačního záměru náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo
- odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru
- uvědomuje si potřebu spisovné výslovnosti ve veřejném projevu

Učivo – Výpisky, výtah, hlavní myšlenky textu (výpisky z odborného textu, výtah z učebnic pro 6. ročník)

Očekávané výstupy:

Žák

- odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru
- vyjádří vlastními slovy hlavní myšlenky textu
- vhodně používá jazykových prostředků
- rozlišuje podstatné informace od ostatních

Učivo – Objednávka (sestavení objednávky zboží, služeb)

Očekávané výstupy:

Žák

- v mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči
- pojmenovává předměty a zná jejich vlastnosti a využití při práci
- vytvoří objednávku konkrétního zboží

Učivo – Popis (popis pracovního postupu)

Očekávané výstupy

Žák

- 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
- pracuje s různými typy podstatných jmen, užívá jmenných tvarů přídavných jmen, vhodně používá slovesné tvary
- popisuje jednotlivé kroky v časové posloupnosti
- sestavuje návod pro práci s různými pracovními nástroji a pomůckami
- pracuje s odborným textem

Učivo – Zvuková stránka jazyka (spisovná výslovnost, slovní přízvuk, zvuková stránka věty)

Očekávané výstupy

Žák

- spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova
- používá v mluvním projevu podle komunikačního záměru náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo
- uvědomuje si potřebu spisovné výslovnosti ve veřejném projevu
- správně třídí slovní druhy, tvoří spisovné tvary slov a vědomě jich používá ve vhodné komunikační situaci
- správně třídí slovní druhy, tvoří spisovné tvary slov
- volí vhodné zvukové jazykové prostředky pro určitý komunikační záměr

7. ročník

Učivo – Charakteristika (vnitřní, vnější, přímá, nepřímá charakteristika)

Očekávané výstupy:

Žák

- odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení
- vystihuje povahu člověka, jeho schopnosti, zájmy a zvláštnosti

Učivo – Životopis (vlastní životopis)

Očekávané výstupy:

Žák

- odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru
- s použitím známých jazykových prostředků sestaví vlastní životopis

Učivo - Opakování učiva o slohu (slohové útvary, postupy, využití, vypravování)

Očekávané výstupy:

Žák

- 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
- uvědomuje si potřebu spisovné výslovnosti ve veřejném projevu

- využívá vhodných jazykových a stylistických prostředků

Učivo – Líčení (umělecký popis)

Očekávané výstupy:

Žák

- 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
- vyjadřuje své pocity a dojmy z přečteného uměleckého textu
- procvičuje subjektivně zabarvený popis
- využívá znalostí tvarosloví

Učivo – Charakteristika literární postavy (rozdíl mezi popisem osoby a charakteristikou)

Očekávané výstupy:

Žák

- využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu
- využívá četby a znalostí z literatury při charakteristice známé literární postavy

Učivo – Výtah (výtah z učebního textu)

Očekávané výstupy:

Žák

- 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
- rozlišuje v textu podstatné a okrajové informace
- odliší spisovný a nespisovný projev
- vhodně používá svých poznatků v komunikaci

Učivo – Popis (popis obrazu předmětu, uměleckých děl a pracovního postupu)

Očekávané výstupy

Žák

- uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování

- pojmenovává vlastnosti předmětů
- cvičí se ve schopnosti popisovat předměty, postupy
- učí se chápat časové vztahy, posloupnost, návaznost
- sestavuje výčet materiálů a pomůcek

Učivo – Žádost (žádost o zaslání zboží)

Očekávané výstupy

Žák

- uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování
- formuluje ústní a písemnou žádost
- používá elektronickou formu při podávání žádosti

8. ročník

Učivo – Shrnutí učiva o slohu (slohové útvary, postupy, využití)

Očekávané výstupy

Žák

- vnímá výstavbu souvislého textu a různé způsoby jeho členění
- výstižně komunikuje
- využívá vhodných jazykových a stylistických prostředků
- převádí text z nespisovné podoby jazyka do spisovné

Učivo – Charakteristika (Charakteristika literárních postav)

Očekávané výstupy

Žák

- rozlišuje charakteristiku vnější a vnitřní
- používá vhodných jazykových prostředků pro charakteristiku
- pojmenovává jednotlivé vlastnosti a podává ucelené informace o charakteru popisovaného literárního hrdiny

Učivo – Popis (popis předmětu, uměleckého díla, pracovního postupu)

Očekávané výstupy:

Žák

- používá různé druhy popisů
- vystihuje charakter předmětu, uměleckého díla, pracovního postupu
- pojmenovává vlastnosti, postupuje v časovém sledu

Učivo – Líčení (subjektivně zbarvený popis)

Očekávané výstupy

Žák

- odlišuje prvky líčení a popisu
- využívá vhodné výrazy k vyjádření svých citů, pocitů a nálad

Učivo – Výtah (výtah z učební látky jiného předmětu)

Očekávané výstupy:

Žák

- 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
- používá vhodné jazykové prostředky při výtahu z učebnic jiného předmětu
- vyhledává klíčová slova, formuluje základní myšlenky textu
- vytváří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z textu

Učivo – Výklad (jednoduchý výklad, referát)

Očekávané výstupy:

Žák

- odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji
- používá vhodné jazykové prostředky při výtahu z učebnic jiného předmětu
- vyhledává klíčová slova, formuluje základní myšlenky textu
- vytváří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z textu
- vybírá vhodné jazykové prostředky při výkladu

Učivo – Úvaha (jednoduchá úvaha)

Očekávané výstupy:

Žák

- zpracovává úvahy na vhodné téma
- uplatňuje vlastní zkušenosti, názory a postoje

Učivo – Shrnutí o slohu (různé slohové útvary v literárních ukázkách)

Očekávané výstupy:

Žák

- rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru
- rozliší subjektivní a objektivní sdělení
- orientuje se v různých slohových útvarech

Učivo – Přímá řeč, samostatný větný člen (řeč přímá a nepřímá, samostatný větný člen, vsuvka, pořádek slov)

Očekávané výstupy

Žák

- odlišuje přímou řeč v písemném projevu
- využívá znalosti o oslovení, vsuvce, větě neúplné
- využívá znalosti o jazykové normě
- v písemném projevu ovládá pravopis
- určuje samostatný větný člen
- zachovává pořádek slov v české větě

Učivo – Vypravování (samostatný projev ústní i písemný)

Očekávané výstupy:

Žák

- využívá poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu
- tvoří vlastní literární text
- vypravuje scény z filmu, hry, ukázky z knih

Učivo – Popis (práce se slovy, nahrazování synonym, jednotlivé druhy popisu)

Očekávané výstupy

Žák

- si je vědom mezivětného navazování
- člení text do odstavců dle osnovy
- popisuje složitější pracovní postupy a umělecká díla
- používá vhodnou slovní zásobu

Učivo – Charakteristika (obecná charakteristika, charakteristika literární postavy)

Očekávané výstupy:

Žák

- vystihne povahu člověka, jeho schopnosti, zájmy, zvláštnosti
- rozlišuje charakteristiku vnější a vnitřní
- používá vhodné jazykové a stylistické prostředky

Učivo – Líčení (subjektivně zbarvený popis)

Očekávané výstupy:

Žák

- procvičuje subjektivně zbarvený popis
- používá vhodné jazykové a stylistické prostředky
- odlišuje prvky vypravování, líčení, popisu

Učivo – Výklad (jednoduchý výklad, referát)

Očekávané výstupy:

Žák

- zpracovává osnovu výkladu na základě výběru vhodných jazykových prostředků, formuluje hlavní myšlenky textu

Učivo – Úvaha (jednoduchá úvaha)

Očekávané výstupy:

Žák

- odlišuje fakta od názorů a hodnocení
- zpracovává úvahu
- uplatňuje svoje zkušenosti, názory a postoje při tvorbě úvahy

Učivo – Fejeton (ukázky fejetonů v tvorbě literárních umělců)

Očekávané výstupy:

Žák

- seznamuje se s fejetony na aktuální téma

Učivo – Proslov (krátký proslov (např. k ukončení školní docházky)

Očekávané výstupy:

Žák

- připraví a s oporou o text přednese krátký proslov

Učivo – Monolog, dialog, diskuse (monolog, dialog, krátká diskuse)

Očekávané výstupy:

Žák

- rozlišuje monolog a dialog
- zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu
- vede dialog se spolužákem na dané téma
- uspořádá diskusi na aktuální téma dle vlastního zájmu
- rozpozná, zda autor textu je – není nestranným pozorovatelem
- rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj

Učivo – Funkční styly (hovorový, odborný, umělecký, administrativní a řečnický styl)

Očekávané výstupy:

Žák

- 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
- vyhledává různé styly, informace z učebnic, beletrie, novin, časopisů a dalších informačních zdrojů a dále s nimi tvořivě pracuje na základě osobních dispozic a zájmů
- uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování
- uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel

3 Analýza

3.1 Metodika práce

V praktické části diplomové práce se věnuji učitelské praxi, analyzuji výuku komunikační a slohové výchovy. Rozebírám vybrané slohové útvary, jakým způsobem jsou vyučovány, následně navrhuji různé aktivity k jednotlivým tématům.

Témata jsem vybrala podle Školního vzdělávacího plánu RG a ZŠ města Prostějova, Studentská ul. 2. Program této školy jsem si vybrala z toho důvodu, že jsem tam absolvovala druhou souvislou praxi a také na náslechové praxi jsem byla na této škole. Dále čerpám ze zkušeností z první praxe, kterou jsem absolvovala v Olomouci na ZŠ Olomouc, Stupkova 16. Praxe na různých základních školách mi dala možnost srovnání. Vedle těchto praxí jsem čerpala z konzultací s paní učitelkou ze ZŠ Prostějov, ul. Edvarda Valenty 52, která mi poskytla mnoho informací, podnětů a nápadů do výuky. Čerpala jsem tedy ze všech svých praxí a z rozhovorů s učiteli, využila jsem různé učebnice, příručky pro učitele, rady vyučujících a pozorování.

Mým cílem bylo pozorovat, jakým způsobem výuka probíhá, na které učivo a výstupy je kladen důraz, v čem se mohou vyskytovat určité problémy. Zajímalo mě, jakým způsobem na jednotlivé aktivity v hodinách reagují žáci, které aktivity je zaujmou nebo naopak nezaujmou, a které udrží déle jejich pozornost a soustředěnost. Chtěla jsem vytvořit soubor námětů, příprav a možných aktivit do výuky komunikační a slohové výchovy na základní škole.

3.2 Vypravování

Žáci se s vypravováním v rámci druhého stupně setkávají již v šesté třídě, zde se s tímto útvarem seznámí a naučí se ho odlišit od jiných útvarů, jsou schopni vytvořit osnovu vypravování. Žáci by měli umět text správně přečíst a pochopit, aby s ním mohli dále pracovat. V sedmé třídě se s ním žáci setkávají pouze v bloku opakování o slohu, není mu věnován velký časový prostor. V osmém ročníku je tomu podobně, jelikož je na vypravování také vyhrazen menší časový úsek v rámci opakování slohových útvarů, které žáci znají z předchozích ročníků. V deváté třídě je mu věnováno více času, neboť je potřeba, aby žáci byli schopni vlastního ústního i písemného projevu.

Myslím si, že vypravování je mezi žáky poměrně populárním a oblíbeným útvarem. Pokud žáci mají úkol napsat nějakou práci a mezi předem stanovenými tématy je vypravování, zvolí si většinou právě to. Žáci rádi vypráví některé situace ze svého života nebo si rádi příběhy domýšlí nebo vymýšlí zcela fiktivní příběhy. Vypravování jim dává nesmírnou svobodu v tom, co píší, mohou popustit uzdu své fantazii. Sama jsem na praxi s žáky zkoušela metodu předvídání a nakonec měli příběh dokončit sami a to je hodně bavilo.

Na mnou sledované škole pracují s učebnicemi z nakladatelství *Alter*, já jsem se zaměřila jen na jednu knihu ze tří, protože ta se věnuje slohu. Alter vydává zvláště učebnici, čítanku a k tomu má pracovní sešity zaměřené na jednotlivé části výuky Českého jazyka. Vypravování v učebnici pro šestý ročník má různé rozsah cvičení. Učebnice obsahuje texty, které žáci rozebírají pomocí různých doplňujících otázek. Jsou v ní cvičení na rozšíření slovní zásoby, aby žáci neopakovali stejná slova v po sobě jdoucích větách a naučili se používat rozšířenou slovní zásobu a dokázali tvořit rozvinuté věty. Po práci s textem jsou seznámeni i s osnovami textu, rozlišují heslovitou a větnou osnovu, podle různých osnov tvoří své nebo zadané příběhy. Žáci se učí tvořit příběh i podle obrázků. Pracují například s příběhy, které mají za úkol dokončit. V učebnici pro sedmý ročník jsou obdobná cvičení, jako je tomu v předešlém ročníku, jen jsou voleny náročnější texty a jiné obrázky. V osmém ročníku vypravování v učebnici vůbec není. V deváté třídě jsou opět podobná cvičení jako v šesté a sedmé třídě, jen jsou vybrány složitější texty a úkoly. Jsou vynechány cvičení vedoucí k rozšíření slovní zásoby a vypravování podle obrázků. (Hrdličková, Horáčková, Režutková, 2003; Hrdličková, 2005; Horáčková, 1999; Hrdličková 1998)

Příběh s jedním písmenem

Žáci píší příběh, který není omezen žádným tématem, jen smějí používat slovo začínající na jedno stejné písmeno. Toto písmeno si volí sami a je jen na nich, jaké vyberou. V celém příběhu se vyskytují slova se stejným počátečním písmenem, jedinou výjimkou jsou předložky a spojky, ty mohou používat jakékoliv. Tato aktivita se mi zdá jako výborné zpestření klasické výuky. Příběh rozvíjí žákovu fantazii, ale zároveň se učí systematicky vytvořit souvislý projev. Myslím si, že tato aktivita je výborná pro ozvláštňování výuky, ale až poté, co budou mít znalosti klasického vypravování a jeho pravidla. Některé konkrétní práce žáků jsou uvedeny v příloze č. 1.

Pokud bychom chtěli žákům práci trochu ztížit nebo upřesnit, může počáteční písmeno vybrat učitel a žáci by tedy neměli možnost volby. V tomto případě je vhodné před psaním zvolit ještě jednu aktivitu. Žáci si během minuty vypíší co nejvíce slov na zvolené písmeno a

následně některý žák přečte a další o nějake doplní, během této diskuse si žáci mohou další slova zapisovat, aby získali určitou přípravu před psaním vlastního příběhu. Je to pro žáky přijatelnější a mají lepší výchozí slovní zásobu. Vypisování slov může být nějak oceněno, pro toho, kdo jich bude mít nejvíce.

Příběh jednou větou

Toto cvičení slouží k aktivování žáků a naladění k tématu. Celá třída tvoří jeden příběh a každý z žáků řekne jednu větu příběhu. Tato aktivita je lepší jen jako ústní varianta a probíhá tím způsobem, že každý žák řekne jednu větu z příběhu a postupně jeden po druhém na sebe navazují. Důležité je, aby měl příběh nějaký smysl, a žáci musí myslet na to, že poslední v lavici příběh dokončí, takže musí přemýšlet, jakým směrem příběh budou dále rozvíjet. Tato aktivita není aktivitou na celou hodinu, píše je jen motivační a zahřívací. Žáci při ní dávají pozor, protože musí vědět, jaký děj předcházela a také je to společná aktivita, do které se zapojuje celá třída najednou.

Myslím si, že jako pozitivní by na ní viděli i to, že je jen ústní. Pokud by to bylo příliš jednoduché, může mít tato hra ještě jedno pravidlo: každý žák musí předešlý děj (věty) zopakovat a následně jednu větu k příběhu domyslet. Nebo žáci musí začít svou větu slovem, které bylo v předešlé větě poslední. Další podobou cvičení může být vyprávět děj známé pohádky např. O Popelce.

Mluvní cvičení

Mluvní cvičení je aktivita zaměřená na přípravu a procvičování mluveného projevu před větší skupinou lidí. Probíhá tím způsobem, že učitel zadá žákům jedno či více témat, nejlépe je napíše na tabuli. Také zadá rozsah cvičení, to znamená, jak dlouho by měl žák dokázat o tématu mluvit. Obvyklý rozsah mluvních cvičení je 2-3 minuty samostatného mluveného projevu. Žáci si mohou z nabízených témat libovolně vybrat a mají stanovený čas na přípravu, což bývá zpravidla 3-5 minut. Během této přípravy si promyslí, co chtějí říkat. Po uplynutí stanovené doby předstupují žáci před třídu a mluví. Obměnou cvičení může být vypracování krátké osnovy k projevu během přípravy a její použití při mluveném projevu. Další zajímavou alternativou cvičení může být plánovaný mluvní projev stanovený předem např. postupně pro celou třídu podle předem stanoveného harmonogramu, na který se žáci připravují doma, mají na něj dost času a vyberou si sami vlastní téma. Potom ve třídě již mluví bez opory (osnovy či psaných poznámek).

Zařazování mluvních cvičení na různých základních školách různé. S mluvním cvičením jsem se na jedné praxi vůbec nesešla, paní učitelka ho nijak do výuky nezařazovala. Proto jsem byla na druhé praxi velmi překvapená, že mají mluvní cvičení každou hodinu. Bylo velmi pozitivní vidět, že většina žáků s výstupem před třídou neměla problém. Bylo na první pohled znát, že to s nimi paní učitelka dělá každou hodinu a jsou na to zvyklí. Samozřejmě se někdo styděl nebo zakoktával, ale nestalo se mi, že by někdo nemluvil vůbec, kromě jednoho žáka. Zajímavý pohled na mluvní cvičení jsem získala z rozhovoru s paní učitelkou ze ZŠ z Prostějova, která má velmi pozitivní zkušenosti s předem plánovaným mluvním cvičením. Již několik let s úspěchem praktikuje rozplánování mluvních cvičení pro celou třídu na celé pololetí dopředu. Žáci mají stanovené datum a téma mluvního cvičení je zcela v jejich kompetenci. Myslím si, že mluvní cvičení je dobrá aktivita, jelikož se žáci připravují na jakýkoliv veřejný projev před více lidmi, a pokud s tím začínají v brzkém věku, nebude jim to v budoucnu dělat zbytečně velké problémy. Tímto způsobem se může odbourat tréma a celkově se jim bude lépe hovořit před větší skupinou lidí, protože už to mají nacvičené a není to pro ně nové. Řekla bych, že mluvní cvičení v jakékoliv podobě, ať již s přípravou, či bez ní, je dobré zařadit do výuky, ale zároveň to nemusí být nutně každou hodinu.

Příběh s osnovou

Příběh lze vytvořit i s předem danou osnovou. Je na tom zajímavé nebo jiné to, že se žáci drží předem dané linie. Učitel napíše na tabuli osnovu, které se žáci musí držet. Je pro všechny stejná, což je na jednu stranu dobré, protože mají všichni stejné podmínky, na druhou stranu to nemusí všem vyhovovat. U této aktivity žáci přemýšlí, jak správně propojit dané body a jak vytvořit příběh. Jejich fantazie a kreativita je omezená danou osnovou. Po vytvoření příběhu by si žáci navzájem četli a i hodnotili, zda má příběh vše, co má mít, a také, zda je dodržena osnova.

Příklad – BUDÍK

- Ráno sám/sama doma
- Náhlé probuzení
- Budík nejde
- Pádím do školy
- Teprve půl sedmé

Konkrétně u tohoto případu, lze s žáky navázat na to, zda se jim něco podobného stalo nebo jakým způsobem mohou zjistit správný čas kromě budíku.

Myslím si, že tato aktivita je vhodná pro první hodiny vypravování, žáci nejsou nuceni vymýšlet příběh sami, jen se drží osnovy, kterou mají. Linie příběhu je tedy daná dopředu a žáci ji navíc obohacují o své nápady. Sice mají všichni stejnou osnovu, ale každý příběh bude určitě jiný. Myslím si, že je dobrý nápad vyzkoušet příběh s předem danou osnovou jako mluvní cvičení. V tomto případě mají žáci mluvní cvičení připravené rychleji a nemusí přemýšlet nad tím, o čem budou mluvit.

5 slov a jeden příběh

Tato aktivita/hra opět spočívá ve vyprávění příběhu, ale zadání si žáci tvoří sami. Každý žák dostane 5 prázdných papírků, na které napíše 5 různých slov. Na každý papírek jedno slovo a může to být jakýkoliv slovní druh a samozřejmě nesmí psát vulgární výrazy. Až žáci vymyslí pět slov a napíše je, vhodí je do krabice. Učitel krabici promíchá a žáci si losují každý pět papírků. Úkolem žáků je tedy vymyslet příběh, děj příběhu je zcela v jejich kompetenci a jediné, co je omezuje, je těch pět slov. Ta slova musí být použita v příběhu, je jedno v jakém pádě, musejí tam zaznít alespoň jednou. Příběhy se nakonec čtou před třídou a žáci si je navzájem hodnotí a dávají pozor, zda příběh obsahuje těch zadaných pět slov.

Tato hra může být obměněna a žáci vymyslí každý jen jedno slovo a vylosuje se 5 - 6 slov pro celou třídu stejné. Pokud by byl v hodině dostatek času, mohli by si žáci vyhodnotit i nejlepší práce. Ideální by bylo, aby žáci práci zaslali učitelovi na email a ten by práce vytisknul bez jmen žáků. V hodině by se žáci rozdělili do skupinek po 5 a každá skupinka by dostala 5 prací, učitel by měl dohlédnout na to, aby žádná nebyla prací žáků dané skupinky. Ve skupinách by si všichni žáci přečetli všechny práce a vybrali tu nejlepší. Každé práci by přidělili 1 – 5 bodů, přičemž 5 by bylo nejvíce a každý počet mohou použít jen jednou. Takže pět bodů může žák udělit jen jedné práci. Po vyhodnocení nejlepší ve skupince by se tyto vítězné práce přečetli před třídou a udělovaly se body znovu, aby byla vybrána nejlepší. Každá skupinka by se domluvila na rozdělení bodů (stejný systém jako předchozí kolo). Učitel může práce vyhodnotit jako kladnou známku za aktivitu.

Na této činnosti vidím pozitivně psaní vypravování bez předem daného tématu, takže žáci mohou psát, o čem chtějí a vytvoří svůj vlastní příběh. Zvláštností je omezení vybraných pěti slov, protože mohou být naprosto různorodá a o to zajímavější je vymyslet, jakým způsobem je lze spojit. Z toho důvodu je to pro žáky činnost zábavná a lákavá, protože mohou použít svou fantazii na spojení určených slov. Jelikož jsou slova spojena zajímavou linií

příběhu, je vhodné je s žáky ve třídě přečíst. Hodnocení, které navrhuji, je zajímavé v tom, že je v podstatě v rukou žáků, jen je potřeba je korigovat správným směrem. Abychom se vyhnuli rozdávání bodů kamarádům, budou práce anonymní. Žáci mají prostor vyjádřit svůj názor a snaží se formulovat své myšlenky, aby byl schopen vytvořit hodnocení prací ostatních. Velký pozor při této aktivitě se musí věnovat řízením hodiny, aby žáci dávali pozor a diskutovali o tématu a aktivita se neubírala špatným směrem. Je možné, že v některých třídách provést hodnocení tímto způsobem nepůjde, jelikož práce ve skupinách v nich není možná.

Předvídání příběhu

Dokončování příběhu rozvíjí u žáků fantazii, nutí je přemýšlet nad nedokončeným příběhem a musí se rozhodnout, jakým směrem budou příběh dále rozvíjet. Tato aktivita souvisí i s literaturou, není to součástí pouze slohu. Úkolem žáků je přemýšlet nad textem a zvažovat, jakým směrem by se mohl příběh ubírat na základě svých zkušeností. Aktivita probíhá tím způsobem, že učitel vybere vhodný text a vytiskne ho žákům nebo jej mohou mít v čítankách. Text je rozdělený na několik částí a žáci přečtou první část a odpovídají na různé otázky, které jim klade učitel nebo některé otázky mohou mít i sami žáci po přečtení části ukázky. Na otázky odpovídají ústně, jednou variantou je, že pracuje společně celá třída, druhou variantou může být práce ve dvojicích, v tomto případě jim návodné otázky učitel připraví (nakopíruje) dopředu. Postupně stejným způsobem pokračují s dalšími částmi textu. Nakonec žáci domýšlí závěr příběhu, je tedy zcela na nich zda příběh skočí dobře nebo špatně. Dokončení příběhu píše v rozsahu 10 – 15 vět. Závěry příběhů jsou ve třídě nakonec přečteny a učitel dá žákům zpětnou vazbu, zda to je zdařilá práce nebo sdělí v čem má nedostatky.

Příklad - Setkání s tetou

Domnívám se, že tato aktivita žáky zaujme, protože jsem ji sama s žáky na praxi zkoušela. Měla jsem připravený text, který jsem rozdělila na části. Text jsem tedy nevybírala sama, ale paní učitelka mi zadala práci s tímto textem. Žáci přečetli část textu, společně jsme si řekli, co se tam odehrálo a proč. Další části si žáci řekli ve dvojicích a následně to někdo sdělil před celou třídou a nakonec si četli poslední část, na kterou měli navazovat dokončením příběhu. Dostali tento úkol jako samostatnou práci, psát začínali ve škole, ale někteří to dopisovali doma a další hodinu přinesli. Byla jsem velmi překvapená z toho, jak moc se

rozepsali. Jejich úkolem bylo dokončení v deseti až patnácti větách a jeden chlapec přinesl popsané 4 listy formátu A5 (vybrané práce žáků jsou uvedeny v příloze č. 3).

Příprava hodiny – Setkání s tetou (použitý text uveden v příloze č. 2)

Téma hodiny: Setkání s tetou – Charles Dickens

Vzdělávací cíle: Žák dovede pracovat s textem a jinak ho formulovat.

Hodnoty a pojmy: Charles Dickens, David Copperfield, Setkání s tetou

Metody:

- Metody klasické
- Metody slovní – monologické (vysvětlování, práce s textem)
- Metody aktivizující
- Metody diskusní
- Metody komplexní
- Frontální výuka
- Samostatná práce

Pomůcky: učebnice s textem

Organizace a struktura hodiny:

1) ÚVOD

- Opakování z předešlých ročníků
 - Co to je román?
- Zápis
 - Charles Dickens
 - ➔ Anglický spisovatel, 19. století,
 - ➔ Ukázka setkání s tetou (David Copperfield)

2) HLAVNÍ ČÁST

- Žáci budou číst text po částech (nahlas) a každou část rozeberou zvlášť společně s učitelem
- A) 1. ČÁST
 - Proč se vydal hledat tetu?
 - Jak dlouho je na cestě?

- Jakým způsobem odešel z domova?
- Víme, proč utekl?
- Jak vypadal?
- Jaké má pocity, ve chvíli, kdy se dostane do města?
- Co udělal po příchodu do města? Jak tetu hledal?
- Koho se ptal? Co mu odpověděli?
- Kdo je drožkař?
- Jak se cítil?
- Odkud je?
- Víme něco o tetě?
- Jak se David cítil potom, co mu drožkař tetu popsals?

B) 2. ČÁST

- Co si koupil? Kolik to stálo?
- Co to je krupařství?
- Šel se zeptat na cestu – Koho a kam?
- S kým si myslel, že mluví? Kdo to ve skutečnosti byl?
- Co si o Davidovi mysleli?
- Jak se cítil?
- Kdo mu nabídnul pomoc? S čím?
- Jak vypadal domek tety?
- Kam ho slečna zavedla a kam zmizela?
- Co David dělal?
- Jak si tetu představoval?
- Co jsou to mušelinové závěsy?

C) 3. ČÁST

- Jak David vypadal?
- Co nebo koho viděl?
- Co chtěl udělat?
- Koho potkal?
- Co šla slečna Betsy dělat?

D) 4. ČÁST

- Co udělal, když mu Betsy nakázala odejít?

- Kdo byla Betsy?
- Jak reagovala tetička na novou zprávu?
- Co se stalo Davidově mamince?
- Proč utekl za tetou?
- Co udělala teta, když ji David vysvětlil, proč za ní přišel?

3) ZÁVĚR

- Zadání domácího úkolu
 - Napiš pár vět, o tom, co se stalo dál. Přijala tetička Davida ano/ne, proč, za jakých okolností.
- Závěrečný pozdrav

Příklad - Domov pro Mart'any

Tuto aktivitu mám vyzkoušenou z praxe. Chtěla bych ji zmínit, protože se žákům hodně líbila. *Domov pro Mart'any* se jmenuje kniha od Martiny Drijverové (Drijverová, 1998), kterou jsem vybrala pro práci s textem a předvídání. Vybrala jsem několik ukázek z knihy a s těmi žáci pracovali. Jejich úkolem bylo přečíst si ukázkou, převyprávět vlastními slovy a přemýšlet jakým směrem se bude děj ubírat dál. Tuto aktivitu lze zařadit i do literární výchovy. Otázky, které k textu mám, mohou žáci rozebírat ve dvojicích a poté následně s celou třídou.

Příprava hodiny – Domov pro Mart'any

Téma hodiny: Martina Drijverová – Domov pro Mart'any

Vzdělávací cíle: Žák se dokáže popsat pocity hrdinů zachycených v příběhu. Žák dokáže charakterizovat postavy, prostředí a vylíčit atmosféru děje/místa. Žák dokáže vyjádřit vlastní názor na vybranou ukázkou. Žák dokáže rozpoznat vztahy mezi lidmi. Žák diskutuje o tématu nebo ukázce. Žák je schopen tvořivě pracovat s ukázkou.

Hodnoty a pojmy: Martina Drijverová, Domov pro Mart'any, Downův syndrom

Metody:

- Metody klasické
- Metody slovní – monologické (vysvětlování, práce s textem, tvořivé psaní, kladení otázek)

- Metody aktivizující
- Metody diskusní
- Metody komplexní
- Frontální výuka
- Samostatná práce

Pomůcky: pracovní list s textem

Organizace a struktura hodiny:

1) ÚVOD

- Pozdravení, zápis do třídní knihy, seznámení s průběhem hodiny
- Motivace: učitel oznámí žákům, že se v hodině budou věnovat knize Domov pro Marťany. Název napíše na tabuli. Zeptá se žáků, o čem by kniha mohla být, co se jim pod takovým názvem vybaví a napíše to pod název.

2) HLAVNÍ ČÁST

- Žáci si přečtou ukázkou str. 82-84
- Žáci jednotlivě sdělují, co se v textu dozvěděli, učitel pokládá otázky k textu

Např.

- Kdo vypráví příběh?
- Kdo v něm vystupuje?
- V jakém vztahu jsou postavy?
- Co se v ukázce odehrává?
- Žáci se zamyslí nad informacemi textu, které mají a promyslí si, jak by mohl příběh pokračovat. Žáci je po chvíli sdělují učiteli – diskuse
 - Proč byste příběh takto zakončili?
- Žáci si přečtou druhou část ukázky a pokračuje se v rozboru textu a otázkách k němu
 - Proč se Lucka nebaví s hlavní hrdinkou (Míšou)?
 - Proč Míša brečí po příchodu domů? (O tom, víme z první ukázky)
 - Zachovala se Lucka správně? Zachovali byste se jinak?
 - Jaký je Martin?
- Žáci tuší, že Martin trpí nějakým postižením a učitel jako názornou ukázkou přečte stranu 23-24, na které je Downova choroba vysvětlena z pohledu dítěte.

- Znovu se zeptá, proč se kniha jmenuje Domov pro Mart'any

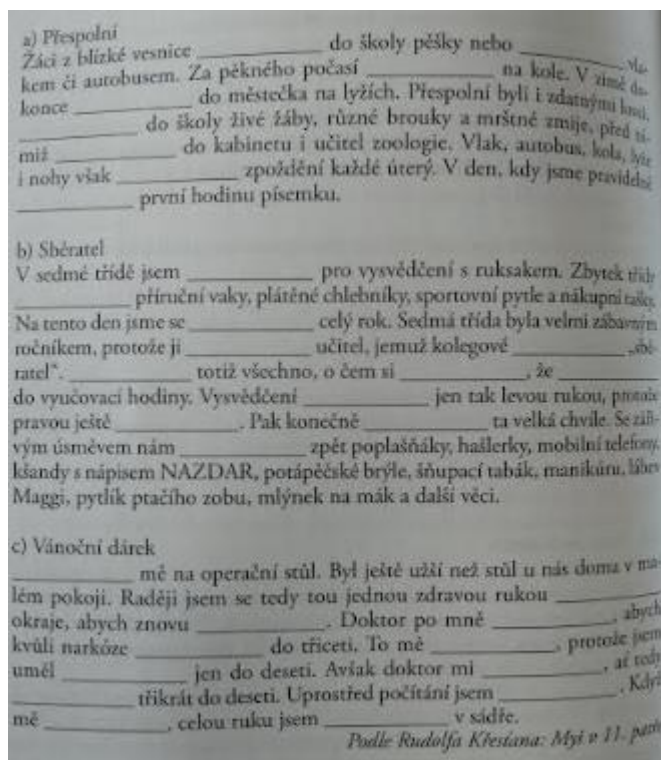
3) ZÁVĚR

- Učitel zhodnotí celou vyučovací jednotku. Bude se snažit na práci každého žáka najít něco pozitivního.
- Závěrečný pozdrav

Doplňování slov do příběhu

Doplňování slov do příběhu rozvíjející žákovo myšlení, protože musí pozorně číst to, co je před mezerou a po ní. Neexistuje jen jedna správná varianta, takže bude více možností řešení. Cvičení si žáci vypracují každý sám a následně učitel s žáky projde nahlas celé cvičení. Žáci si odlišným řešením rozšíří slovní zásobu. Žáci také musí myslet na to, aby se slova neopakovala. Žáci si mohou ze tří variant příběhů vybrat jeden, zdůvodnit proč se jim líbí nejvíce právě tato varianta příběhů a krátce ho dokončit. Tímto cvičením jsem se inspirovala v učebnici K. Klímové a I. Kolářové.

Domnívám se, že tato činnost je vhodná pro začátky hodin nebo pro jedny z prvních hodin výuky vypravování. Žáci si rozšiřují slovní zásobu, a tím se připravují na budoucí samostatné psaní vypravování. Jelikož do těchto vět můžeme doplnit různá slova, mají žáci cvičení odlišně vyplněno. Ve chvíli, kdy se to nahlas kontroluje s celou třídou, žáci říkají varianty, které vymysleli a navzájem se obohacují. Učitel musí třídu korigovat a usměřňovat, aby nedocházelo k překřikování a chaosu ve třídě.



Obrázek č. 4 Vypravování (Klímová, Kolářová, 2013)

Komiksové vypravování

Vypravování jde moc dobře spojit i s komiksem. Žáci popisují to, co vidí na obrázcích, a vytváří z toho příběh. Žákům je rozdán komiks a ve dvojicích mají zjistit informace z obrázků, sestavit, popsat a odhadnout společně děj uvedený na obrázcích a okomentovat ho. Ve dvojicích si společně stanoví osnovu příběhu a poté příběh sepíší. Všichni žáci mají stejné obrázky, proto je velmi zajímavé slyšet, že každá dvojice vnímá obrázky trochu odlišně a vytvoří různé varianty děje. Po dopsání příběhu je vhodné samotné čtení některých příběhů, aby i ostatní žáci nejen učitel, mohli práce porovnat.

Tuto aktivitu jsem zkoušela na praxi a velmi se žákům líbila. Já jsem komiks použila pro motivační část hodiny a žáci z toho komiksu měli zjistit historické souvislosti, protože jsem s nimi měla dějepis. Domnívám se, že toto cvičení lze použít stejně dobře v hodinách českého jazyka jako v jiných předmětech.

Hádej, co jsem...

Hra může být jen jako motivační cvičení na začátek hodiny nebo to mohou mít žáci i na delší zpracování vypravování. Úkolem žáků je vcítit se do nějaké věci, kterou jim učitel přidělí. Hra probíhá tím způsobem, že učitel napíše na tabuli seznam různých věcí (kniha, kufr, kartáček na zuby, vysavač atp.) a žák si sám jednu z věcí vybere a napíše pár řádků (cca 5) o tom, co včera zažil. Musí to napsat, jako by byl ta vybraná věc. Nakonec žáci práce přečtou a ostatní hádají, o kterou věc se jedná. Tato hra může mít různé podoby, učitel může vymyslet více věcí a každému žákovi přidělit jeden papírek s názvem věci, aby ostatní nevěděli, z jakého seznamu věci hádají.

Tato činnost je vhodnou krátkou aktivitou na začátek hodiny, žáci jsou motivováni poslouchat, protože nakonec hádají, o kterou věc se jedná. Žáci mají celkově rádi hry, ve kterých něco hádají a soutěží mezi sebou, takže i tato aktivita je pro ně velmi atraktivní. Učitel by měl hlídat kázeň ve třídě, aby čtoucí žák měl prostor k přečtení celého projevu. Vyučující vybere jen několik prací, protože práce všech ze třídy by zaplnily celou vyučovací jednotku.

Čajový dýchánek

Čajový dýchánek je časově a organizačně náročnější aktivita na cca 10 – 15 minut, záleží na tom, kolik je ve třídě žáků. Hra spočívá v tom, že žáci sestavují příběh a musí u toho kriticky přemýšlet, aby správně vyhodnotili, co se stalo nejdříve a co až později. Učitel vybere vhodný příběh, vytiskne ho (např. vietnamskou pohádku (Müllerová, 2001) – *Jak tygr k pruhům přišel*) a rozstříhá věty na jednotlivé kousky papíru. Pohádka nemusí být rozstříhaná celá, jen ty stěžejní části příběhu. Ve třídě se žáci rozdělí na skupinky po přibližně 4 žácích. Učitel rozdá jednotlivým žákům papírky s kouskem příběhu, každému přidělí jeden. Žáci si ve skupinách navzájem prohlédnou papírky a pokusí se vymyslet rámeček příběhu, zamyslí se nad tím, o co v příběhu může jít. Poté všichni vstanou, skupinky se mezi sebou navzájem navštěvují a prohlížejí papírky s částmi příběhu navzájem. Po prohlédnutí všech papírků si žáci sednou zpět do původních skupin a snaží se dát dohromady celý příběh. Na sestavení příběhu dostanou určitý čas a následně začne se svým příběhem jedna skupina a další skupiny ho postupně doplňují a obohacují zbytek třídy o své domněnky.

Tento typ cvičení je vhodné zařadit do výuky pro její zpestření jen občas. Vyučující musí zvládnout dobře třídu a udržet v ní pořádek hlavně během fáze výměny informací mezi jednotlivými skupinami žáků. To je asi nejproblematictější část a pro učitele nejnáročnější fáze, protože žáci se pohybují po třídě a mají tendenci být hluční. Na druhé straně je to pro ně příjemná změna, kterou většinou uvítají. Podle zkušeností celá aktivita zabere přibližně 15 – 20 minut, záleží na složitosti textu a počtu skupin ve třídě.

3.3 Úvaha

S úvahou se žáci setkávají až v osmém ročníku, ve kterém začínají jednoduchou úvahou a vyjadřují své názory na dané téma. Ze začátku je to pro žáky velmi složité, protože se s tímto útvarem ještě nesetkali. Později je to pro mnohé ten neoblíbenější útvar, třeba i u maturity si velký počet studentů volí úvahu. Žáci se tak začínají učit formulovat své myšlenky, což je pro ně nejprve obtížné. To je důvod zařazení tohoto slohového útvaru až do osmé třídy. S úvahou se dále setkávají v 9. ročníku a navazují na znalosti z předchozího ročníku. Kromě toho se snaží více rozlišovat své názory a názory jiných od faktů. Podle mě je úvaha jedním z nejzajímavějších útvarů, které si mohou učitelé po žácích přečíst, protože vyjadřují svůj názor a myšlenky.

Na mnou sledované škole pracují s učebnicemi z nakladatelství *Alter*, já jsem se zaměřila jen na jednu knihu ze tří, protože ta se věnuje slohu. *Alter* vydává zvlášť učebnici, čítanku a k tomu má pracovní sešity. Seznámení s úvahou probíhá v osmé třídě prostřednictvím úvahy L. Vaculíka, na které je demonstrována výstavba textu a ukázka toho, jak se úvahy píšou. Na ukázkou se váží další doprovodná cvičení a otázky. Pro začátek je zvolené téma povolání, na které navazují různá cvičení, a nakonec žáci píšou samostatně úvahu na téma „mé budoucí povolání“. V učebnici najdeme několik úkolů ke psaní úvahy, ale také jsou tam úkoly na procvičení argumentace, utvoření svého názoru a obhájení ho. V devátém ročníku žáci navazují na předchozí osmý ročník, úkoly a cvičení v učebnici vypadají podobně, jen jsou vybrané jiné náročnější texty a témata k sepsání úvah. (Hrdličková, 2003; Hrdličková, 2005; Horáčková, 1999; Hrdličková 1998)

Kdybych mohl být...

Tato aktivita je vhodná pro seznámení se s úvahou a k nastartování myšlení žáků před psaním úvahy. Žáci se při této aktivitě musí zamýšlet nad různými věcmi a jejich vlastnostmi a hlavně vyjadřují svůj názor. Aktivita spočívá v tom, že učitel žákům rozdá lísteček, na kterém je napsáno například „*Kdybych mohl být barvou, byl bych....., protože*“ Ideální

je, aby dostal každý žák svůj lísteček, ale pokud je hodně žáků, mohou se lístečky i opakovat. Žáci lísteček doplní, takže si vybírají například, jakou barvou chtějí být a důležitá je druhá část věty, ve které se zamýšlení proč si tu barvu vybrali. Nakonec si to žáci navzájem přečtou. Mohou se utvořit skupinky, ve kterých by si to žáci navzájem přečetli a diskutovali o tom.

Hra vede žáky k přemýšlení nad věcmi, o kterých dosud nepřemýšleli. Jejich myšlení se bude rozvíjet, ve chvíli, kdy uslyší názory svých spolužáků. Myslím si, že je pro žáky zajímavé přemýšlet nad tím, proč by mohli být například barvou. Zábavnější část aktivity je ta druhá část, kdy si žáci sdělují své názory mezi sebou. Domnívám se, že u tohoto cvičení nehrozí chaos ve třídě, jen učitel musí řídit, kdo bude v jakou chvíli číst a pokud je ve třídě žáků hodně, nevyjde nejspíš řada na všechny, protože by to nakonec byla aktivita na celou hodinu. Pokud by učitel chtěl, aby vyšla řada na všechny žáky, mohl by každou hodinu vybrat jednu větu s „*Kdybych...*“ pro všechny žáky stejnou a pokaždé by vybral tři jiné žáky, aby řekli svůj názor nahlas, tímto způsobem je tato aktivita opravdu jen pro přípravu myšlenek pro další práci.

Svět očima zvířete

Svět očima zvířete je aktivita, ve které je úkolem napsat úvahu na dané téma. Žáci mají volnost ve výběru zvířete. Volnost výběru je dobrá, protože mají lepší možnost se rozepsat o zvířatech, která znají. Mohou být dva způsoby, jak žáci úvahu napíší. Tím prvním způsobem je, že žáci začínají psát ve škole, kde se o tématu pobaví, paní učitelka vysvětlí přesně, co po žácích chce, a co očekává. Následně si žáci tvoří přípravu ve formě osnovy a vypisování myšlenek. Finální psaní úvahy dokončí až doma. Žáci úkol tedy tvoří jako domácí úkol a mají nějaký čas na napsání práce, většinou to bývá týden tj. do další hodiny. Lze to provést i opačně, učitelka žákům dopředu sdělí téma úvahy a úkolem žáků je, aby si doma zpracovali osnovu a vybrali, o čem konkrétně chtějí psát. Mohou si tedy uspořádat myšlenky a ve škole je sepíší na papír a odevzdají. Všechny práce paní učitelka vybere, oznámkuje nebo nějak ohodnotí a vrací žákům zpět, aby měli zpětnou vazbu a věděli, co bylo špatně nebo, kde je jejich slabší místo, na co si mají příště dát větší pozor.

Úvahu na toto téma mi poradila zkušená paní učitelka a ona většinou žákům dává možnost domácí přípravy, obzvláště u úkolů, které si potřebují více promyslet nebo si dohledat další informace. Žáci se u této aktivity zamyslí nad životem zvířat a má možnost se vcítit do jejich role. Na život pohlížejí z jiného úhlu a mohou si ke zvířatům vytvořit lepší a bližší vztah.

Rozeřřivací losování

Tato aktivita, jak už název napovídá, slouží k motivaci řáků a k navození atmosféry. Je vhodná pro začátek hodiny, řáci se u ní musí zamyslet nad jiným pohledem na věci. Aktivitu lze využít i pro psaní delší úvahy, nemusí to být nutně pouze krátká aktivita. Můžeme ji také zvolit jako jinou formu práce než samostatnou a řáci mohou pracovat se sousedem v lavici. Pro vysvětlení aktivity jsem volila práci jednotlivců. Řáci dostanou každý lísteček s názvem jedné věci a jejich úkolem je zamyslet se nad tím, co by o nich ta věc řekla, kdyby uměla mluvit. Pokud bude na lístečku kartáček na zuby – otázka: Co si myslíš, že by o tobě řekl kartáček na zuby, kdyby uměl mluvit? Příklad slov: kartáček na zuby, pasta na zuby, postel, boty, noční stolek, autobus, kterým jezdíš do školy, mobilní telefon, oblíbené CD, pes, televize, školní lavice, lednička, brýle, domácí pohovka atp.

Je vhodné, aby se řák nad tímto úkolem zamyslel a měl prostor si odpověď připravit, ale důležitá je i druhá fáze, kdy si to řáci sdělují, protože si navzájem uvědomují, k čemu některé věci využívají a jak se k nim chovají. Činnost slouží i k probuzení řáků a snaží se je aktivizovat, hra je pro řáky zábavná.

Skupinové uvažování

Cílem této aktivity je, aby se řáci zamysleli nad tématem a pohlédli na něj z různých úhlů pohledu. Učitel zvolí více témat vhodných k psaní úvahy. Řáci se rozdělí do skupin po přibližně čtyřech a každá skupinka dostane jedno z témat. Řáci se nad tématem zamyslí a ve skupině ho navzájem probírají ze všech možných úhlů pohledu, každý řekne svůj názor a zdůvodní ho. Proběhne menší diskuse mezi řáky a následně řáci napíší každý samostatně svou úvahu na dané téma, které rozebírali. U tohoto úkolu nemusí mít nutně každá skupina své téma, ale některé skupiny mohou mít stejné, následně by bylo velmi zajímavé přečíst si, k čemu jednotlivé skupiny došly.

Téma skupin může být společné pro všechny skupiny, ale tím učitel riskuje, že řáci uslyší, o čem se baví skupina vedle nich a budou to jen opakovat. Diskuse před psaním řákům pomůže šířejí téma pojmout, navíc někteří řáci dlouho váhají, které téma vybrat při psaní, protože nevědí co k danému tématu napsat. Diskuse jim pomůže s vypsáním myšlenek a řáci je pak sestaví do osnovy a mohou psát. U této aktivity, stejně jako u ostatních skupinových aktivit hrozí chaos a hluk, proto musí učitel od začátku práce, řáky kontrolovat a částečně

řídít. Neovlivňovat je v myšlenkách, jen dohlížet na kázeň žáků, aby příliš nepokřikovali a aby mluvili k tématu.

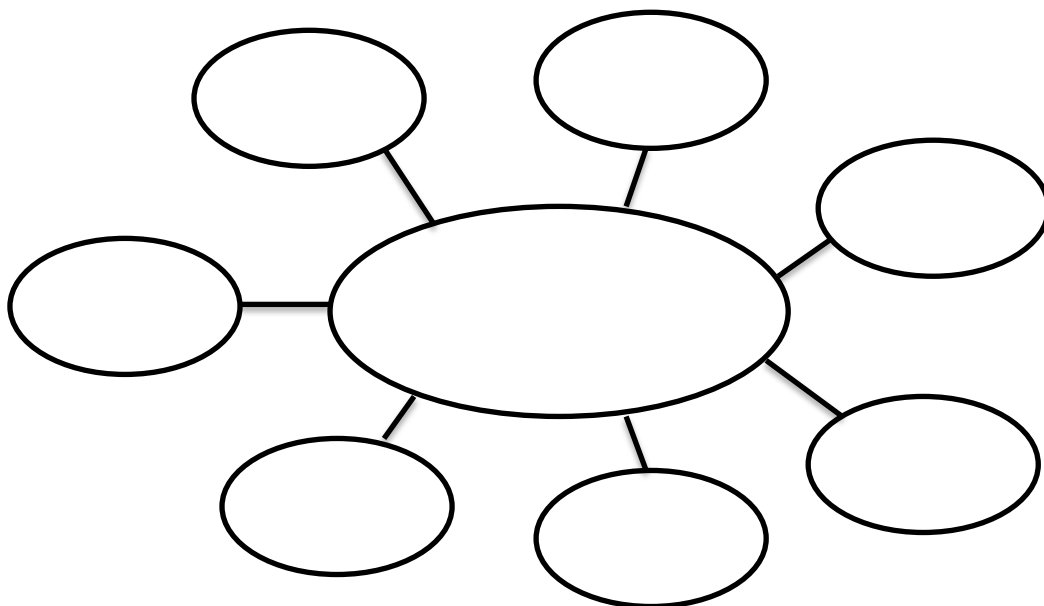
Práce s citáty

Práce s citáty je velmi zajímavá, a pokud se zvolí vhodný citát, mohou z toho být skvělé úvahy. Tato aktivita je na vysvětlení velmi jednoduchá, žáci si doma sami vyberou oblíbený citát a ve škole na to vybrané téma píšou úvahu. Nebo existuje druhá varianta, ve které učitel zvolí několik citátů, žáci nemají možnost svého výběru, ale mají možnost výběru tématu, které předurčil učitel. Práci napíšou a odevzdají učiteli, ten ji opraví a vyhodnotí, aby žákům byla poskytnuta zpětná vazba.

U práce s citáty bych nechala na žácích, jaké si sami zvolí. Myslím si, že pokud si vyberou sami, bude je to více zajímat a rádi se o tom tématu rozepíší. Varianta, ve které si žáci sami zvolí citát, o kterém budou psát, je pro ně přijatelnější a výhodnější. V opačném případě se může stát, že citátu nebudou rozumět, což jim znemožní o něm psát. Pokud učitel nebude chtít, aby si vybírali sami jeden svůj oblíbený citát, nechala bych každého vybrat jeden a potom bych z nich vybrala např. 5 a z těch by si žáci volili své téma pro psaní úvahy. Práci s citáty lze spojit i s předchozím cvičením a žáci by dostali jeden citát do skupiny a tam by se nad ním zamysleli. Po krátké diskusi by na dané téma psali krátkou úvahu.

Myšlenková mapa

Myšlenková mapa je dobrý začátek pro téměř každé téma. Žáci si vypíší myšlenky a body, které je k tématu napadají, a následně je mohou seřadit do osnovy. Pro úvahu je důležité si před začátkem psaní utřídit myšlenky, aby práce měla nějaký úvod, stať a závěr. Aktivita probíhá tím způsobem, že učitel předtiskne schéma a na začátku hodiny jim ho rozdá. Žáci si doprostřed velké bubliny napíšou téma práce a do ostatních menších vypisují to, co je k tématu napadá. Z těchto bodů si vytvoří osnovu a následně píšou úvahu. Pro lepší znázornění poslouží toto jednoduché schéma:



Pro žáky může být zřetelnější, když si myšlenky vypíší a následně z nich tvoří práci, než když je mají jen v hlavě. Nemusí být použito toto schéma, žáci si ho mohou do sešitu sami nakreslit nebo myšlenky jen vypsát. Schéma nejlépe poslouží pro začátky psaní různých útvarů nejen úvah. Když si žáci vypíší jednotlivé myšlenky, mají možnost si je očíslovat a lépe seřadit než když si to jen v hlavě promyslí.

Úvahy z historie

Tato aktivita spočívá v drobných úvahách nebo spíše zamyšlením se nad daným tématem. Cvičení je inspirované historickou tematikou a mělo by sloužit hlavně k utřídění myšlenek a zapojení i dalších znalostí nejen z českého jazyka, ale i z dějepisu. Následující úkoly jsou vhodné do pracovního listu nebo je lze rozdělit na drobné malé úkoly během více hodin.

- 1) Napiš tři výhody a nevýhody života v pravěku
- 2) Vyjádřete svůj názor na následující tvrzení, napište, zda souhlasíte, nebo nesouhlasíte a proč tomu tak je
 - Řecké oblečení muselo být velmi pohodlné.
 - Antické lázně byly jedním z nejlepších vynálezů vůbec.
- 3) Vyber si jednu z etap historie, ve které bys chtěl žít, a napiš, proč by sis ji vybral nebo naopak nevybral
 - Vláda Karla IV.
 - Starověké Řecko

- Husitské období
 - Pobělohorská doba
- 4) Podle čeho by ses rozhodoval, ve které době žít? Seřaď podle důležitosti
- Rovnoprávnost lidí
 - Svoboda náboženství
 - Hygiena
 - Možnost vzdělávání
 - Kultura

Úvahami s historickou tematikou jsem se nechala inspirovat v příručce Markéty Krůželové (Krůželová, 2009). Myslím si, že není potřeba, aby žáci psali dlouhou esej na historické téma, ale mohou se nad následujícími otázkami zamyslet a utřídit si myšlenky, aby výsledný projev měl hlavu a patu. Žáci plní tyto úkoly samostatně nebo některé ve dvojicích. Čtvrtý úkol je vhodný i jako diskuse a tento úkol by žáci mohli plnit v občanské výchově nebo v dějepise. Na tyto úkoly by se dalo navázat i otázkami jaké období v dějinách bylo podle nich nejhorší nebo v čem byl odlišný život pro běžného občana před rokem 1989 a teď.

Mini příručka *Jak se nehádat s pubertákem*

Cílem této skupinové práce je vytvořit malý návod pro všechny věkové kategorie, jakým způsobem se mají chovat k žákům v pubertě. Žáci se rozdělí do skupin po 2 – 3 žácích a zamyslí se nad výchovou dítěte. Žáci dostanou pomocné otázky a úkoly, na které musí odpovědět.

- Vymysli definici výchovy.
- Napiš 5 rozdílů, kterými se liší výchova dnešních dětí od výchovy tvých prarodičů.
- Jaké předpoklady a vlastnosti by měl mít člověk, který chce vychovávat dítě v pubertě?
- Popiš chování dítěte v pubertě.
- Proč vznikají konflikty mezi rodiči a dětmi v pubertě?
- Jak lze konfliktům zabránit?

Žáci při vyplňování pracovního listu diskutují nad otázkami mezi sebou. Po vyplnění otázek přijde na řadu i kreativita žáků. Jejich úkolem je vytvořit příručku, nebo jen plakát s pár radami pro člověka, který neví, jak přistupovat k dětem v pubertě. Žáci mají volnost

v kreativním tvoření, je na nich, zda bude výtvar knižička, plakát nebo cokoliv jiného. Důraz je kladen jen na to, aby v práci byl obsažen návod, jakým způsobem s pubertálním dítětem jednat. Žáci stále pracují ve skupinách a využívají informace, které si zapsali do pracovního listu a také čerpají z diskuse, kterou během práce vedli. Výsledkem práce je tedy „příručka“, ale žáci u této aktivity rozvíjí fantazii a kreativitu při tvorbě vizuální stránky práce a přemýšlí u toho, proč s rodiči vznikají časté konflikty a zda je to potřeba. Nakonec si všichni navzájem výtvary prohlédnou a společně s učitelem je mohou hodnotit.

Pro učitele je tato práce také velmi náročná, musí uhlídat kázeň ve třídě, aby nevznikal zmatek. Problémem u této činnosti může být práce ve skupinách, učitel musí být připraven na to, že žáci budou u diskuse trochu hlučet a je na něm, aby uhlídal míru hlučnosti. Dalším problémem může být nezájem žáků, jejich necht' spolupracovat nebo naopak snaha dělat si z toho legraci a psát nesmysly. Učitel musí vyhodnotit, pro kterou třídu je to vhodné. Myslím si, že jsou třídy, které za tuto práci budou rády, protože jsem se setkala na praxi s několika třídami, které byly rády za každý kreativní úkol, bez problémů spolupracovaly a velmi rády sdělovaly své názory.

3.4 Popis

Podle Školního vzdělávacího programu školy, kterou jsem zvolila, se žáci s popisem setkávají v šestém ročníku. Začínají s popisem pracovního postupu, učí se popsat jednotlivé kroky v časové posloupnosti. Žáci pracují s odborným textem a sestavují návod pro práci s různými pomůckami. V sedmém ročníku navazují popisem obrazu, předmětu, uměleckého díla a náročnějšího pracovního postupu. Cvičí se ve schopnosti popisovat předměty a postupy. Rozvíjí své jazykové a stylistické dovednosti. V osmém ročníku je také vyhrazeno místo pro popis, jedná se o popis předmětu, uměleckého díla a pracovního postupu. Žáci se učí lépe vystihovat charakter předmětu a lépe postupovat v časovém sledu. Zdokonalují své dovednosti, které se psaní popisu týkají. V devátém ročníku v rámci slohu pracují se slovy, nahrazují synonymy a učí se popisovat složitější pracovní postupy. Dávají větší důraz na vhodnou slovní zásobu a použité jazykové prostředky. Více se pracuje s formální stranou popisu, takže se klade důraz na členění do odstavců podle osnovy. Celkově se více dbá na koherentnost textu a dodržování pravidel mezivětného navazování.

Na mnou sledované škole pracují s učebnicemi z nakladatelství *Alter*, já jsem se zaměřila jen na jednu knihu ze tří, protože ta se věnuje slohu. *Alter* vydává zvlášť učebnici, čítanku a k tomu má pracovní sešity. V šesté třídě žáci začínají popisem předmětu, který si procvičují pomocí návodných cvičení. Součástí cvičení bývají i články nebo obrázky a pro shrnutí učiva slouží růžové tabulky, žáci v nich nalézají základní informace seskupené k sobě. Po popisu předmětu následuje popis pokoje. K podtématu popis pokoje patří několik cvičení a článek, na který cvičení navazují. Dalším procvičením popisu je popis cesty do přírody, opět je v podkapitole článek, na který navazuje celá řada cvičení. Žáci pracují s texty a u některých cvičení si rozšiřují slovní zásobu. Dalším tématem je popis hradu a popis osoby. Popisu osoby je věnováno více cvičení, několik způsobů, co vše lze na člověku popsat, a rozšiřují si slovní zásobu pomocí přirovnání. Nakonec je zmíněn popis pracovního postupu, ke kterému je opět článek a cvičení, žáci se v něm učí, jak poznat popis pracovního postupu, co vše musí obsahovat a také jakým způsobem ho napsat. Popis je zahrnut i v učebnici pro sedmý ročník, žáci začínají popisem výrobku, opakují si správný postup a tvoření osnovy. Nejprve žáci pracují s připraveným článkem v učebnici, a poté na něj naváží vlastním popisem výrobku z nabízených fotografií. Dalším podtématem je popis uměleckého díla, opět ze začátku pracují s článkem a navazují vlastním psaním. V učebnici je dvojstrana s rozšiřujícími úkoly, na kterých si žáci dosavadní dovednosti procvičují. V tomto ročníku se žáci setkávají s popisem přírody (líčením), je to poměrně náročný útvar, proto mají žáci v učebnici několik návodných cvičení a mnoho obrázků. Dalším podtématem je popis pracovního postupu, žáci ho už znají, jen si opakují znalosti a rozvíjí své jazykové a stylistické dovednosti. Začínají popisem výroby dárku, navazují na práci s přístrojem a končí popisem zhotovení hračky. Poté žáci pokračují popisem osoby, který je obsažen v kapitole charakteristika. V učebnici osmého ročníku žáci pokračují ve zdokonalování popisu osoby. Dále se věnují subjektivně zabarvenému popisu (líčení). Nejdříve si žáci všimají líčení v literárních dílech, poukazují na typické znaky líčení. V devátém ročníku žáci opakují veškeré informace, které o popisu znají. V učebnici jsou různá cvičení pro opakování. Na něj navazují popisem předmětu a složitějšími pracovními postupy. (Hrdličková, Horáčková, Rezutková, 2003; Hrdličková, 2005; Horáčková, 1999; Hrdličková 1998)

Výměna jehly u šicího stroje

Úkolem žáků se sestavit popis pracovního postupu. Žáci jsou rozděleni do skupinek po dvou, každá skupinka dostane sedm papírků, na každém je jedna fáze postupu. Úkolem žáků je seřadit jednotlivé fáze podle toho, jak jdou za sebou. Po seřazení papírků učitel společně s žáky kontroluje správné řešení, může se případně diskutovat, proč tomu tak je.

Výměna jehly: Křivá nebo tupá jehla může způsobit přeskokování stehu, trhání nitě nebo poškození láky. Z toho důvodu si připravte neztupenou jehlu. Ručním otáčením kola šicího stroje si nastavte jehlu do nejvyšší polohy. Uvolněte šroub pro uchycení jehly. Jehlu vyjměte a vyhod'te. Do jehlové tyče vsuňte novou jehlu, její plochou stranou od sebe. Jehlu zasuňte až na doraz a poté utáhněte šroub pro uchycení jehly. Zavedenou nit protáhněte a vytáhněte asi 15 cm z oka jehly.

Pro tuto aktivitu bych volila práci ve dvou, žáci si mohou navzájem poradit, navíc se učí komunikovat mezi sebou. V tomto případě bych větší skupinky nevolila, protože by se nezapojili všichni žáci a mohl by vzniknout zbytečný chaos. Učitel může ocenit známkou za aktivitu první skupinku, která to bude mít správně. Tato aktivita je na pár minut cca 5 a je vhodná do jakékoliv části hodiny.

Výměna slov

Žáci si v této aktivitě rozšiřují slovní zásobu a připomenou si, aby si dávali pozor na opakování stejných sloves v po sobě jdoucích větách. Učitel žákům nadiktuje několik vět nebo připraví pracovní list. Žáci si věty přečtou a podtržené výrazy nahradí jiným slovesem. Nakonec učitel s žáky úkol zkontroluje, protože může být více možností.

Příklady vět: Židli dali ke stolu. Dal vázu na stůl. Vodu dal do džbánu. Do čaje dal cukr. Na kolo dal řetěz. Šaty dal do skříně. Pod šroub dal těsnění. Do dřeva udělal otvor. Udělal model jeřábu. K obědu udělala kuře. Z vlny udělala šálu. Udělal na okna závěs. Udělal novou podlahu. Nejdřív udělej okraje. Na poli udělal jámu. Udělal polici na knihy.

Žáci se při této aktivitě zamýšlí nad nahrazením slov a uvědomují si nevhodnost opakování stejných slov po sobě. Aktivita je svižná a existuje více možností odpovědí. Myslím si, že je dobré dělat aktivitu i ústně, žáci nemusí nic psát a jen říkají nahlas své varianty a rovnou s učitelem přemýšlí, jaká je to vhodná náhrada.

Popis obrázku

Úkolem žáků v této aktivitě je napsat popis vybraného obrázku. Žáci mají již předem zadán úkol, aby si na určenou vyučovací hodinu přinesli libovolný obrázek. V hodině si obrázek položí před sebe a jejich úkolem je ho popsat. Po vlastním psaní popisu žáci odevzdají obrázky i s prací a učitel je promíchá. Nakonec žáci čtou popisy a k tomu hledají obrázky.

Žáci popisují obrázek, který si sami zvolili, takže k němu mají nějaký vztah. K popisu obrázku by mělo patřit i vysvětlení, proč si tento obrázek žáci vybrali. Než žáci začnou se samotným popisem obrázku, je vhodné předtím zopakovat, jakým způsobem mají postupovat. Po popisu přijde k samotnému hodnocení a žáci své práce hodnotí navzájem. Pro lepší průběh hodnocení je vhodné rozdělit žáky do skupin a jednotlivým skupinám rozdělit práce, které mají společně přiřadit k obrázkům. Samozřejmě by si žáci neměli hodnotit své práce.

Hádej, co to je!

Žáci při této aktivitě hádají předměty a poté je popisují. Učitel předem připraví kartičky s názvy různých předmětů. Jeden vyvolaný žák jde k tabuli a vylosuje si předmět. Žák u tabule smí odpovídat jen ano nebo ne. Zbytek třídy klade otázky, které musí být formulovány jasně a výstižně, protože se třída snaží zjistit, o jaký předmět se jedná. Až žáci předmět uhodnou, je na řadě další žák a situace se několikrát opakuje. Po uhádnutí posledního jsou žáci rozděleni do skupin po pěti a jejich úkolem je napsat popis. Téma jim přidělí učitel, protože každé skupince dá jeden z hádaných předmětů. Výsledky prací učitel porovná a vybere nejlepší z nich.

Skupinová soutěž

Žáci se rozdělí do pěti skupin, které mezi sebou soutěží. Skupiny si připraví papír a psací potřeby. Učitel sdělí žákům název jednoho předmětu, který je pro všechny skupiny stejný. Žáci ve skupinách vymýšlí co nejvíce vhodných a výstižných přídavných jmen, které daný předmět nejlépe vystihují. Po zaznění slova STOP, žáci odloží tužky a skupina, která má nejvíce slov, začne číst nahlas. Ostatní posoudí jejich vhodnost, případně doplní další.
Příklad: čepice – pletená, pestrá atp.

Aktivita rozvíjí slovní zásobu a podporuje komunikaci mezi žáky, protože pracují ve skupinách. Při vysvětlení aktivity je vhodné, aby učitel zakázal vypisování barev, protože to by mohli použít u jakéhokoliv slova a je jich široká škála.

Čokoláda

V tomto úkolu žáci pracují s textem, který učitel předem připraví i s návodnými otázkami. Tímto textem jsem se inspirovala v knize Květoslavy Klímové a Ivany Kolářové. V úvodu hodiny se učitel ptá žáků, jakým způsobem se vyrábí čokoláda, aby byla navozena atmosféra. Následně jsou žáci rozděleni do skupin po přibližně třech žácích. Každá skupinka dostane text, který se týká výroby čokolády. Text je rozstříhaný na určité celky a žáci se snaží sestavit po sobě jdoucí jednotlivé kroky. Po sestavení popisu práce učitel s žáky jednotlivé kroky kontroluje. Nakonec se učitel zeptá žáků, co pro ně bylo nové a neznámé a krátce nad článkem společně diskutují. Dalším úkolem žáků je vytvořit stručnou osnovu, kterou dělá každý sám. Žáci mají pár minut na přípravu a následně žáci sdělují své návrhy nahlas a společně s učitelem je zbytek třídy kontroluje. Po psaní osnovy se učitel žáků zeptá jaká čokoláda je jejich nejoblíbenější a proč. Na konci hodiny žáci diskutují o oblíbených čokoládách a o článku, se kterým pracovali.

Domnívám se, že práce s rozstříhaným článkem je lepší, protože žáci nad ním musí přemýšlet, jaké činnosti následují po sobě. Učitel může nějakým způsobem odměnit skupinku, která bude mít poskládaný článek jako první. Na článek by mohli žáci navázat i následující hodinu, ve které by si měli připravit mluvní cvičení a v něm by popisovali výrobu čokolády. Pokud by chtěl učitel žákům práci zlehčit, mohli by mít u sebe osnovu postupu z minulé hodiny. V případě mluvního cvičení na výrobu čokolády, zbytek třídy může kontrolovat mluvního, zda říká pravdu nebo ne, jelikož oni sami vědí stejné informace, proto může být dané téma pro ostatní zajímavější, mohou ho lépe zhodnotit.

Další navazující aktivitou může být vytvoření svého vlastního čokoládového produktu. Žáci se rozdělí do skupin po 3 – 4 a úkolem každé skupiny je vymyslet čokoládový výrobek, nakreslit ho, popsat ho a hlavně vysvětlit proč by si ho ostatní měli koupit. Nakonec si skupinky navzájem výrobky představí a zbytek třídy hodnotí, který by si koupili nebo nekoupili. V rámci Občanské výchovy mohou na tento výrobek vymyslet reklamu, protože reklama do tematických celků patří. Tvoření nového výrobku si žáci mohou vyvěsit ve třídě. Samozřejmě je možné vybrat i jiné téma podle zaměření školy nebo ročního období například výroba jogurtů, vánočních ozdob nebo velikonočního vajíčka.

Příklad textu

Čokoláda je považovaná za delikatesu hlavně v Evropě a Severní Americe a zde se také téměř výlučně vyrábí. Do přístavů jednotlivých zemí jsou nejprve přivezeny čokoládové boby. Ty jsou přísně kontrolovány a teprve poté dodávány obchodníkům.

Jejich jedlá část se nachází pod tvrdou slupkou. Nejprve se vytřídí boby s vrásčitým povrchem a cizí tělesa a poté se celá zásilka čistí, prosívá a teprve pak se dále zpracovává. Hned nato se boby praží – čím je kakao ušlechtilější, tím je doba pražení kratší (např. odrůda Criollo se smí při 130°C pražit maximálně dvacet až třicet minut). Pražením odchází z kakaových bobů poslední zbytková vlhkost, uvolní se osemení, oddělí chutné zrno a rozvíjí se další aroma. Po pražení se kakaové boby drtí. Přitom se osemení odstraňuje a zůstane kakaová drť, tzv. nib – oloupané, na malé kousky rozdrčené kakaové boby. K dosažení požadované chuti musí být drť smíchána ve správném poměru trpkých a jemných odrůd. Správně promíchaná drť se nakonec rozemele ve speciálních mlýnech. Během mletí dochází ke zvýšení teploty, díky níž vznikne teplá tekutá kakaová hmota, která se zpracovává dvojnásobem: jednak na kakaový prášek a kakaové máslo, jednak na čokoládu a čokoládové výrobky.

K výrobě čokolády se do kakaové hmoty přidává mléko, cukr, další kakaové máslo nebo smetana (podle toho, jde-li o čokoládu hořkou, nebo mléčnou). Následuje tzv. konšování. Konše jsou míchací a třecí systémy pojmenované podle původního tvaru stroje – mušle (francouzsky conche „konšé“). Teprve po několika dnech neustálého otáčení, obracení, větrání a temperování je hmota tak hladká a tekutá, že z ní může být vyrobena ta nejjemnější čokoláda. U vysoce kvalitních výrobků trvá tento proces až tři dny. K dalšímu zjemnění roztavené hmoty a aroma může být během konšování přidáváno kakaové máslo a koření, např. vanilka, hřebíček, skořice. (Klímová, Kolářová, 2014)

Nejoblíbenější jídlo

Úkolem žáků je napsat popis pracovního postupu svého oblíbeného jídla. Učitel žáky nejprve motivuje otázkami, které se týkají oblíbených jídel žáků. Po krátké diskusi učitel s žáky opakuje hlavní body v každém popisu pracovního postupu pomůcky atp. Následně si žáci vyberou jedno z jejich oblíbených jídel a píšou pracovní postup. Nakonec někteří žáci mohou popis přečíst, ale všichni je odevzdají a učitel je vyhodnotí.

Myslím si, že v případě této aktivity je lepší, aby si žáci dělali přípravu i doma, protože ne všichni znají postup. Při psaní doma by si mohli potřebné informace zjistit. Práci by tedy psali celou doma nebo by si doma udělali jen osnovu a zbytek dopisovali ve škole. Pokud žáci mají na škole i předmět vaření, mohou si některé recepty vyzkoušet. Žáci by navzájem ochutnávali nové věci a hlavně by si je sami připravovali podle jejich vlastního postupu.

Popis děje

V této aktivitě žáci píšou popis děje na dané téma. Před samotným psaním učitel s žáky opakuje důležité body a pravidla popisu děje. Může následovat krátká diskuse k tématu a nakonec žáci píšou vlastní postup. Tématem jedné práce by byl děj o přestávce nebo učitel může pustit žákům ukázkou nějakého sportu, kterou žáci následně popisují.

U tématu přestávky je dobré, že všichni žáci mají o čem psát, jelikož všichni jsou o přestávkách ve škole, nemají tedy problém s tím, že by neměli k tématu, co říct. U sportu je možné, že žáci nevědí, co psát, jelikož nemusí všichni sportovat. Proto je vhodné pustit všem stejné jedno video, na které budou navazovat.

Skládání z papíru

V této aktivitě si žáci prakticky vyzkouší, zda umí napsat popis pracovního postupu opravdu srozumitelně, což znamená, jestli podle něj lze postupovat a jiná osoba je schopna danou aktivitu zvládnout. Žáci jsou rozděleni do skupin po dvou a každá skupina má za úkol napsat popis pracovního postupu, tak aby podle něj mohli další žáci pracovat. Učitel rozdává každé skupince papírek, na kterém bude název papírové skládačky například vlaštovka, parník, čepice. Skupiny mají odlišné zadání, neznají zadání ostatních skupin a to své nesmějí prozradit. Žáci ve dvojicích napíšou popis pracovního postupu, jakým způsobem uvedenou věc z papíru složit, ale nesmí v něm uvést název určeného předmětu. Následuje část tvoření podle napsaných postupů. Dvojice předá svůj postup jiné dvojici, a tím se všechny postupy posunou o dvojici dále. Každá dvojice se podle obdrženého postupu předmět složit a zjistit o jaký předmět jde. Nakonec následuje diskuse o pracovních postupech, které pokyny v nich byly srozumitelné a jasné, a které naopak ne.

U této aktivity si žáci rovnou vyzkouší, zda píšou popis opravdu dobře, jestli podle něj lze výrobek zpětně vytvořit. Skládání z papíru bylo u této aktivity vybráno z důvodů nenáročnosti na pomůcky, stačí papír, případně nůžky. Z časových důvodů je vhodné vybrat

jednoduché a poměrně rychlé věci ke skládání, které většina zná. Ze stejného důvodu je nezbytné zatajit název skládaného předmětu. Při této aktivitě si žáci uvědomí důležitost časového sledu jednotlivých pokynů v popisu, některých detailů a přesnosti vyjadřování.

3.5 Charakteristika

Podle Školního vzdělávacího programu školy, kterou jsem zvolila, se žáci setkávají s charakteristikou v 7. ročníku základní školy. Žáci dokáží rozlišit přímou a nepřímou charakteristiku. Dokáží vystihnout povahu člověka, jeho schopnosti a zájmy. Vnímají rozdíl mezi vnitřní a vnější charakteristikou. Dále naváží charakteristikou literární postavy, vše v rámci sedmé třídy. Důležité je, aby se žáci naučili vnímat rozdíl mezi popisem osoby a charakteristikou. V osmém ročníku se žáci opět setkávají s charakteristikou literární postavy, prohlubují své dovednosti v tomto směru. Navazují na poznatky z předešlých tříd a rozšiřují je. Žáci by se měli ve svém jazykovém projevu zdokonalovat. V devátém ročníku by žák měl ovládat obecnou charakteristiku i charakteristiku literární postavy, měl by dokázat vystihnout povahu člověka, jeho schopnosti, zájmy a používat vhodné jazykové a stylistické prostředky.

Na mnou sledované škole pracují s učebnicemi z nakladatelství *Alter*, já jsem se zaměřila jen na jednu knihu ze tří, protože ta se věnuje slohu. *Alter* vydává zvlášť učebnici, čítanku a k tomu má pracovní sešity. Žáci s charakteristikou začínají v sedmém ročníku a prvním úkolem je charakteristika osoby. Na první straně mají obrázek skotského hudebníka, kterého po částech popisují, v rámci jednotlivých cvičení, zatím netvoří souvislý text. V učebnici jsou růžové rámečky s definicemi nebo vysvětlením, které mají žáci při plnění úkolů stále před sebou. Dalším cvičením je opět práce s článkem, který postupně rozebírají v rámci cvičení. Žáci se učí vhodně vyjadřovat a rozšiřují si slovní zásobu v některých cvičeních. Ze začátku se žáci učí charakteristiku osoby a pomalu přechází v charakteristiku literární postavy, žáci mají i u toho podtématu návodná cvičení, ale také píšou charakteristiku sami. V tomto období už znají rozdíly mezi přímou, nepřímou, vnitřní a vnější charakteristikou. Na konci tematického celku je velké množství textů nebo úkolů, kterými si žáci charakteristiku ujasní a upevní. V osmém ročníku je charakteristika prvním probíraným tématem. Žáci začínají opakováním znalostí, které o charakteristice mají. Navazují charakteristikou literární postavy, u které opět opakují a rozšiřují získané znalosti, zdokonalují si svůj jazykový a stylistický projev. Posledním tématem v tomto bloku je charakteristika sebe samého. Žáci pracují nejdříve s textem, následně s otázkami a úkoly za textem, nakonec píšou sami charakteristiku

své osoby. V učebnici pro devátý ročník není pro charakteristiku místo, takže ji tam v tomto ročníku nenalezneme. Větší prostor je v tomto roce ponechán úvaze. (Hrdličková, Horáčková, Rezutková, 2003; Hrdličková, 2005; Horáčková, 1999; Hrdličková 1998)

Já, předmět

Výsledkem této práce je charakteristika na téma *Já, předmět*. Učitel zadá téma práce a vysvětlí jim, že je potřeba, aby se do předmětu vcítli, jakoby byli oni tím předmětem a snažili se ho charakterizovat. Je třeba zdůraznit, že píše charakteristiku a k tomu patří i vnitřní popis. Žáci mají čas na přípravu, během ní přemýšlí nad výběrem předmětu (volí si ho sami), do kterého se vcítí a po výběru připraví osnovu charakteristiky. Po přípravné fázi dochází k samotnému psaní charakteristiky. Nakonec učitel práce vyhodnotí a někteří žáci je mohou dobrovolně přečíst.

Tato práce je samostatnou prací, takže s hlukem ve třídě by neměl být problém. V tomto případě by měl učitel dát větší pozor na vysvětlení práce a na zdůraznění všech náležitostí, které charakteristika má. Myslím si, že na těchto pracích je asi nejzajímavější vnitřní charakteristika předmětů, které žáci zvolí.

Velmi dobrým způsobem, jak ověřit, zda žáci pochopili rozdíl mezi charakteristikou a prostým popisem, je využít tuto aktivitu při probírání popisu a následně i charakteristiky. Učitel vybere žákům pro psaní charakteristiky stejný předmět, o kterém dříve psali popis. Následně společně práce porovnají a diskutují o nich, jaké jsou mezi nimi rozdíly a do jaké míry splňují znaky charakteristiky. Tento úkol je velmi zajímavá, protože si porovnávají své vlastní starší práce s novými, ale klade větší nároky na učitele, který musí mít činnost promyšlenou dlouhodobě dopředu a příslušné práce schovávat k dalšímu použití.

Hádej, kdo jsem?

Tato hra může mít dvě varianty a slouží k motivaci žáků. Žáci se během hry aktivně zapojují do výuky a hádají různé osoby.

První variantou je, že hádá celá třída. Učitel vybere jednoho žáka, který si vylosuje papírek se jménem známé osoby, může být literární nebo i z filmu. Žák, který je před tabulí, smí odpovídat jen ano nebo ne. Zbytek třídy mu postupně klade otázky a žák odpovídá jako by byl osoba na papírku. Žák, který uhodne, může být další na řadě.

Hádání zapojí celou třídu a žáky bude motivovat k práci. Při této hře musí učitel uhlídat hluk ve třídě. Může se stát, že se žáci budou překřikovat a dohadovat. Je potřeba uhlídat, aby přišla řada na všechny a zapojila se do hádání celá třída. Pro zpestření hry může učitel omezit možnost odpovědět ne, například na deset odpovědí. Žáci v tomto případě musí přemýšlet nad formulací otázky. Myslím si, že tuto hru spousta učitelů zná a používá, já jsem hru s žáky hrála na praxích a moc se jim líbila a doporučila mi ji i paní učitelka, se kterou jsem měla konzultace.

Druhou variantou je, že hádá jeden žák a napovídá zbytek třídy. Učitel vybere jednoho žáky, který se postaví zády k tabuli. Vyučující napíše na tabuli jméno postavy, kterou je žák před ní. Žák sám neví, kterou postavu představuje. Žák se ptá jednoho spolužáka za druhým na různé otázky a ti odpovídají ano nebo ne. Po uhodnutí si žák sedne mezi ostatní a je na řadě někdo jiný.

U této varianty se může stát, že nebude zabavena celá třída a žáci přestanou dávat pozor, protože se musí více soustředit v případě, že hádají oni. Výhodou je, že se žák snaží formulovat otázky a přemýšlí nad charakteristickými rysy člověka. Aby se žáci více zapojili, můžeme udělat obměnu této varianty. Probíhalo by to tím způsobem, že každý žák musí jednou větou charakterizovat žákovi u tabule, kým je. Učitel musí sám vyhodnotit, která varianta je vhodná pro danou třídu. Domnívám se, že tato aktivita je mezi žáky oblíbená, protože je baví hádat a soutěžit mezi sebou.

Co se říká...

Tato aktivita je vhodná před začátkem psaní charakteristiky, žáci si mohou přirovnání využít a rozšířit si slovní zásobu. Žáci dostanou pracovní list například s následujícím zadáním a frazémy vyjadřují přídavnými jmény, příslovci nebo slovesy. Žáci vyplní list samostatně nebo ve dvojicích a poté kontrolují odpovědi společně s učitelem.

Příklad pracovního listu

Vyjádřete pomocí přídavných jmen: má ruce jako lopaty, je jako lunt, je jako malý, je chytrý jako telecí maso, má zuby jako noty na bubnu, je němý jako ryba

Vyjádřete pomocí sloves: je jako čertem posedlý, tahá někoho za nohu, mluví někomu do duše, nespustí někoho z oka, má děravou hlavu, táhne s někým za jeden provaz

Vyjádřete pomocí příslovcí: mluví, jako když medu (másla) ukrajuje, kouká jako morous, vypadá jako mrtvola, umí něco jako násobilku, tancuje jako opilý, plave jako ryba, hledí jako zajíc na nový sníh (Klímová, Kolářová, 2014)

Pracovní list je dobré zařadit před psaní charakteristiky, žáci si rozšíří slovní zásobu a mohou nějaké přirovnání použít. Žáci mohou své odpovědi kontrolovat ve dvojicích, učitel musí dávat pozor na hluk ve třídě, ale nejedná se o práci ve velkých skupinách, takže žáci mají práci rychle hotovou a porovnávají odpovědi maximálně se sousedem.

Pantomima

Hra žákům rozšíří slovní zásobu a nechává prostor pro jejich fantazii a kreativitu. Úkolem žáků je popsat a uhodnout zadání, které mají na papírku. Učitel vyvolá jednoho z žáků, který přijde před tabuli a vylosuje si papírek s jedním přirovnáním například ostrý jako břitva. Žák, který je před tabulí se snaží dané přirovnání pantomimicky ukázat zbytku třídy a ta hádá, o jaké přirovnání jde. Ten, kdo uhodne je další na řadě.

Možná přirovnání: ostrý jako břitva, bledý jako stěna, zelený jako sedma, chudý jak kostelní myš, hluchý jako poleno, líný jako veš, zmrzlý jako rampouch, studený jako psí čumák, slabý jako moucha, lehký jako pírkó, pilný jako včelka, mlčí jako hrob, sedí jako buchta, spí jako dudek, třese se jako osika, řve jako pavián, brečí jako želva, mračí se jako kakabus, krade jako straka

Aktivita je vhodná pro opakování přirovnání trochu jiným způsobem, než je běžné. Žáci se u toho pohybují a snaží se být kreativní. Důležité je, aby učitel částečně hádání řídil, aby nechodili ukazovat pořád ti stejní žáci.

Tebe moc neznám

V této aktivitě je úkolem žáků napsat charakteristiku svého spolužáka. Výběr spolužáka provádí učitel, pokusí se dát dohromady dvojice, které se spolu běžně nebaví. Aktivita probíhá tím způsobem, že učitel žáky rozdělí do dvojic a vysvětlí jim jejich úkol. Žáci si ve dvojicích kladou různé otázky, aby zjistili o svém spolužákovi, co nejvíce. Na zjištění informací mají omezený čas 4 – 5 minut, následně ze zjištěných informací píše charakteristiku. Nakonec učitel charakteristiky vybere a náhodně nějakou přečte a žáci hádají, o kterého spolužáka se jedná.

Při této hře žáci poznají i jiné spolužáky než jen ty, které sedí kolem nich. Ideální je, aby učitel vytvořil seznam dopředu a neztrácel čas v hodině, mohl by vzniknout chaos. Pro usnadnění může učitel žákům vytvořit pomocné otázky, aby věděli, na co vše se mají zeptat.

Strašidlo

Při této aktivitě žáci rozvíjí své jazykové a stylistické schopnosti, navíc využívají svou fantazii a kreativitu. Žáci si nakreslí své vlastní strašidlo, poté o něm napíší svou vlastní charakteristiku. Následně si žáci navzájem svá strašidla ukáží a přečtou charakteristiku.

Výhodou této hra je, že si žáci vymyslí své vlastní strašidlo a mohou ho polidštit a dát mu lidské vlastnosti, což je pro některé velmi zajímavé. Nejsou ničím omezeni a mohou si tvořit podle sebe. Tyto výtvořby by si mohli ve třídě pověsit na nástěnku, aby si je mohli pročitat i o přestávce.

3.6 Shrnutí

Diplomová práce je věnovaná komunikační a slohové výchově se zaměřením na vybrané čtyři slohové postupy: vypravování, úvahu, popis a charakteristiku (modifikaci popisného postupu). Každý postup je vystižen očekávanými výstupy žáka a učivem v jednotlivých ročnících. V uvedených částech diplomové práce je popsán náhled do učebnic nakladatelství Alter pro základní školy, který popisuje charakter příslušných cvičení. Dále jsou popsány jednotlivé aktivity, které je možné s žáky ve výuce dělat.

Návrhy na jednotlivá cvičení v analytické části jsou vytvořeny po prostudování vybraných metodických příruček a učebnic. Zdrojem námětů byly mnou absolvované praxe a náslechné hodiny u různých učitelů. Část informací byla čerpána z rozhovorů s učiteli. Neocenitelným zdrojem nápadů byla paní učitelka ze základní školy v Prostějově, která se podělila o své dlouholeté zkušenosti s některými cvičeními a poskytla mnoho cenných informací, týkající se průběhu hodin s různými aktivitami.

V první podkapitole analytické části jsou cvičení věnovaná vypravování a jsou zaměřená na různé části hodiny, proto se hry od sebe navzájem hodně liší. V této podkapitole je devět aktivit, které u žáků podporují rozvoj v různých oblastech a některé jsou propojeny i s jinými předměty. Aktivity jsou zaměřeny na různé části hodin, některé jsou vhodné pro motivační

část nebo některé spíše jako forma závěrečného opakování. V této části jsou i návrhy na průběh celé hodiny nebo práce s texty, které jsou také programem na celou hodinu.

Druhá podkapitola analytické části je věnovaná úvaze a obsahuje osm návrhů na možné aktivity v hodině. Navržené aktivity mohou být zařazeny do různých částí vyučovacích hodin. Některé aktivity jsou propojeny i s jinými předměty. Hry jsou různorodé, některé jsou vhodné pro samostatnou práci žáků i pro skupiny.

Ve třetí podkapitole analytické části je uvedeno devět možných aktivit k procvičení popisu. Jednotlivé aktivity jsou odlišného charakteru, některé jsou určeny pro opakování, některé pro úvodní seznámení s tématem. Aktivity jsou voleny způsobem umožňující jejich použití v různých ročnících. Jednou z aktivit je i práce se článkem o čokoládě, se kterým žáci pracují delší dobu, protože s ním souvisí několik cvičení.

V poslední podkapitole analytické části jsou návrhy na využitelné aktivity při výuce charakteristiky. Podkapitola obsahuje šest návrhů. Aktivity jsou různé, aby se daly využít v různých ročnících. Některé aktivity jsou jen pro motivaci žáků na začátek hodiny a jiné jsou programem pro celou vyučovací jednotku.

4 Závěr

Diplomová práce se věnuje komunikační a slohové výchově. Cílem práce je vytvořit soubor různých cvičení, která jsou vhodná pro výuku komunikační a slohové výchovy. Práce je rozdělena na dvě části: teoretickou a praktickou. Teoretická část je členěna do tří podkapitol: komunikace, komunikační a slohová výchova, školní vzdělávací program. Praktická část je rozdělena do čtyř podkapitol: vypravování, úvaha, popis a charakteristika. Každá podkapitola obsahuje charakteristiku očekávaných výstupů žáků v jednotlivých ročnících. Dále zahrnuje popis vybraných cvičení z učebnic. Následně jsou navrženy různorodé aktivity vhodné pro práci v hodinách komunikační a slohové výchovy pro výuku uvedených slohových postupů. Některé jsou vhodné i pro propojení s jinými předměty. Jednotlivé aktivity jsou vysvětleny, jakým způsobem jsou zadány a jejich průběh. U každé z nich je komentář, který zahrnuje další možnosti obměny aktivity. Je uveden doporučený způsob hodnocení, část hodiny, na kterou je aktivita vhodná, náročnost pro žáky i vyučujícího a případně i rizika, která se mohou vyskytnout. Uvedená cvičení byla vytvořena částečně na základě již existujících metodických příruček, ale hlavně zkušeností z absolvovaných praxí a náslechů. Významná část informací obsažených v praktické části diplomové práce byla čerpána z rozhovorů s učiteli, kteří poskytli nápady a své dlouholeté zkušenosti s různými aktivitami používanými při své výuce, stejně, jako některá doporučení, jakým situacím se vyhnout. V diplomové práci je navrženo celkem 32 aktivit určených pro procvičování komunikační a slohové výchovy. Z toho je 9 pro vypravování, 8 pro úvahu, 9 pro popis a 6 pro charakteristiku. Jejich počet může být rozšířen navrženými obměnami. Přílohová část této diplomové práce obsahuje příklady konkrétních textů k některým cvičením a vybrané ukázky konkrétních prací žáků.

5 Literatura a použité zdroje

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV, 1998. Jazykověda. ISBN 80-85866-32-3.

PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace*. Praha: Grada publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2706-6.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2003, 361 s. ISBN 80-247-0650-4.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4.

KLAPETEK, Milan. *Komunikace argumentace rétorika*. Praha: Grada publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2652-6.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 55-956-95.

GAVORA, Peter. *Pedagogická komunikácia v základnej škole*. Bratislava: VEDA, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 1988.

LUKÁŠOVÁ, Hana. *Učitelské sebepojetí a jeho zkoumání*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-7454-552-8.

MINÁŘOVÁ, Eva. *Didaktika čes. jaz. pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1006-1.

ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná stylistika*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1.-4. ročníku základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy.

HOFFMANN, Bohuslav. *Interpretace literárních textů ve škole: určeno pro posl. fak. filozof. a pedagogické*. Praha: SPN, 1985.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2019-03-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Reálné gymnázium a základní škola města Prostějova, Studentská ul. 2 [online]. [cit. 2019-03-21]. Dostupné z: <http://www.rg.prostejov.cz/>

KLÍMOVÁ, Květoslava a Ivana KOLÁŘOVÁ. *Čeština zajímavě a komunikativně I*. Praha: Grada publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4112-3.

KLÍMOVÁ, Květoslava a Ivana KOLÁŘOVÁ. *Čeština zajímavě a komunikativně II*. Praha: Grada publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4112-3.

NOVÁK, Tomáš. *Tréma - jak s ní bojovat*. Praha: Grada, 2014. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-4775-0.

HOFFMANNOVÁ, Jana, Jiří HOMOLÁČ, Eliška CHVALOVSKÁ, Lucie JÍLKOVÁ, Petr KADERKA, Petr MAREŠ a Kamila MRÁZKOVÁ. *Stylistika mluvené a psané češtiny*. Praha: Academia, 2016. Lingvistika. ISBN 978-80-200-2566-1.

KRŮŽELOVÁ, Markéta. *Máme rádi sloh: zábavné náměty k rozvoji klíčových kompetencí při výuce slohu*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-550-9.

SEIFERTOVÁ, Alice. *Tradiční sloh netradičně: jak učit slohu ve 2.-9. ročníku : náměty slohových prací*. 2. vyd. Praha: Blug, [2007]. Na pomoc učitelům. ISBN 978-80-85635-09-6.

ZŠ Jeremenkova [online]. Praha, 2019 [cit. 2019-03-24]. Dostupné z: <https://www.zsjeremenkova.cz/pro-rodice/>

HRDLIČKOVÁ, Hana, Miroslava HORÁČKOVÁ a Hana REZUTKOVÁ. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a příslušné ročníky víceletých gymnázií*. Všeň: Alter, 2003. ISBN 80-7245-020-4.

HRDLIČKOVÁ, Hana. *Český jazyk: pro 8. ročník ZŠ a příslušný ročník víceletých gymnázií*. Všeň: Alter, 2005. ISBN 80-7245-012-3.

HRDLIČKOVÁ, Hana. *Český jazyk 6*. Všeň: Alter, 1998. ISBN 80-85775-85-9.

HORÁČKOVÁ, Miroslava. *Český jazyk: pro 7. ročník ZŠ a příslušný ročník víceletých gymnázií*. Všeň: Alter, 1999. ISBN 80-7245-002-6.

MÜLLEROVÁ, Petra. *Dračí král: vietnamské pohádky*. Praha: Dauphin, 2001. Ethnos. ISBN 80-7272-039-2.

DRIJVEROVÁ, Martina. *Domov pro Mart'any*. Praha: Albatros, 1998. Sedmikrásky. ISBN 80-00-00614-6.

SOCHROVÁ, Marie. *Český jazyk v kostce: pro střední školy*. 2. vyd. Praha: Fragment, 2009. V kostce. ISBN 978-80-253-0950-6.

6 Přílohy

Příloha č. 1 – Příběh jedním písmenem (práce žáků)

Příloha č. 2 – Dokončování příběhu (ukázka textu)

Příloha č. 3 - Dokončování příběhu (ukázka práce žáků)

Příloha č. 4 – Ukázka textu (Domov pro Mart'any)

TRHANICE

Tam v Tanzánii Aeta žijí.
Sancoval Supij Tonda s Aetou z Turecka.
Tu takhle Tetička šla do lávu s
Satarákem, ten slanou tuze šel do svímu.

V tom takhle Arhanice, Tu takhle svím a
Satarák Sahali Tonda za kumpetu. V tom

Aeta šla Satarák s svím a tlačila
si je do slamy. Tetička: "To je ale Aeta"

A tak Tonda s Tetičkou tlačili Satarák
a svím si do slamy. Takhle se to pší v
Tanzánii sanuje. Tak Aeta a Tonda sanovali
s svím a Satarákem v lávce. A v tu samu
svíčka šla do lávky natlačili. A Arhanice
ušlechla.

Poslušný Petr a poplešená popelnice

Poslušný Petr plaval přes potok. V potoku potkal plovoucí poplešenou popelnici, která plavala proti proudu a pojídala plovoucí popel. Popelnice popadla Petra, protože poslušný Petr popal popel. Poslušný Petr se pral s poplešenou popelnici, když přes potok přejížděl parrník. Na parrníku se plavil přístroj pohádky podpraporečká Pavel Ponožil. Parrník vjel poplešenou popelnici i s Poslušným Petrem. Petr se ~~lehce~~ složil a přichytil se na provaz podpraporečká Pavla Ponožila. ~~Petr přivítal na~~ ~~prarrníku~~ ~~popelnici~~ ~~podpraporečká~~ Pavel Ponožil při setkání. Petr se pral, ale pamatoval si pověze přimída pohádky parrněpřislu, proto se poslouchal pohádky pohádky na pohádkového pana Pospíšila. Po pohádku Petr plakal, protože pověze pohádky pan Pospíšil pohádkoval Petru parrněpřislu. Poplešenou popelnici pralali popeláři a poslali na popelniciové popravnici. Petr se pral s Petrem a pojídala popel.

1. 11.

Nickolas a Norbit nesli několik hektarinek do Narnie.
Norbit byl nešťastný, protože byl huba a hoopak Nickolas
byl nejlepší negr. Narnie už na ně čekala, protože se na ně
našťvali, kde jsou. Nickolas a Norbit se pořád nenášly.

Již Nickolas a Norbit se nečekané našťvaly,
že nenášly Narnii, protože byla hoo. Nickolas a Norbit se
nešťastně nešťvaly a nahodou našly Narnii.

Narnie byla ho oba 2 našťvalí. Nešťastný Norbit se
nenajezel ně nácal hektarinku. Nickolas má ale nadaly
že nesmí nácal hektarinku. Norbit již našel výstup
na hoo. Z ničeho nic přišel malý

hegřik. Hegřik povídal: Nickolasi a Norbite, jste úplně oba dva
velcí hegři, ale ja jsem větší negr. A Norbit řekl:

„Tak jsme se zasmáli, ale naše výptava svěčí v tom, že
musíme dojít do Negřikova, protože do Narnie jsme
dělí, ale teď musíme jít do Negřikova.“

3 M

O Blbě Barbore

Blbá Barbora bydlela v bytě u Bouzova s
bystrou babičkou. Barbora byla blbá a klávnivá
po blbě, které bylo blízko bytu.

Bára Babičku bila a bohužel i ličím.

Barbora babičku boukla a babička brečela.

Babička se ale bránila, protože se bála bouli.

Báru bál Boris. Byl to bich "bordelu".

Bára byla "v bordelu" bystrá.

Barbora básnila o Bouzovi jako o bohu.

Babička se bála bála, že odběhla do Brna

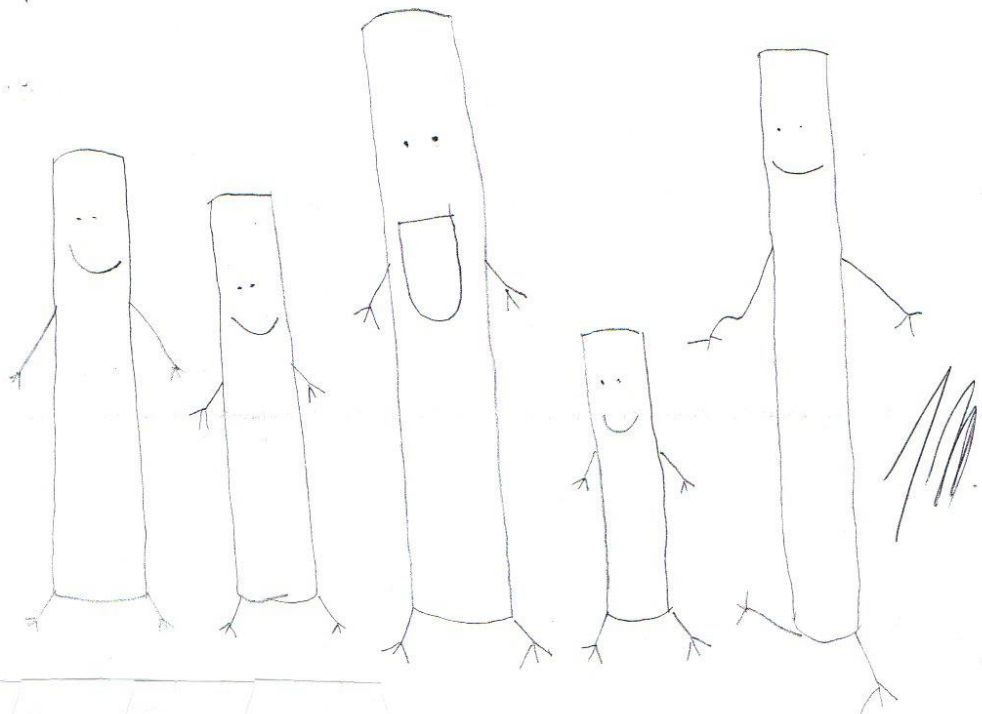
na bratrem Bořkem. Brzny se u něj

na bydlela. Bylo tam káječmá. Barbore

bylo s Bouzem káječmá

PĚT PLAVACÍCH PALAČINEK

Pět plavacích palačinek plavalo po potoku pojmenovaném
Čarkeha. Černá palačinka povídá: „Podívej plave Činohra.“
Človem povídá palačinka páta: „Podívejme předjet Činohra.“
Činohra Činohra. Človem pět plavacích palačinek podplave
papírového panáčka, protože podívej předjet plán podivného
psa. Podivný pes podívej podepsal papír pro princezna
Člověpova. Člověpova plán se podarilo palačinkám povromadě.
Palačinky porazily psa, protože postavil povísel přeslepek,
proto pšela pšela povdě a palačinky porazily podivného psa
napovíd.



Dominik Káňal, Michal Švec

8.B

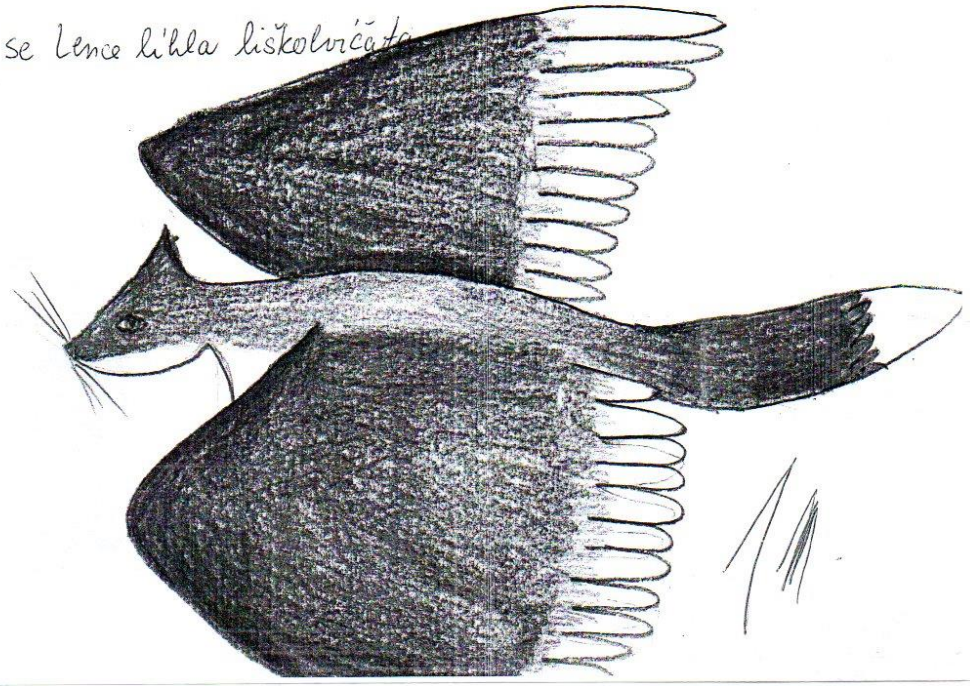
Liška Lenka

Liška Lenka ležela v lese. Liščino lištko hra Lucase hákalo. Liška Lenka se hra Lucase lekla a letěla z lesa. Lev Lucas ležel na lištkou Lenkou. Liška Lenka ležela až do Litomyšle, a lehla si na lesklou lišku.

Lva Lucase Liščino lištko melákalo. Lev Lucas ležel do lesa. V Litomyšli si lidi libovali na lišku Lenku. Liška Lenka se lidi' lekla, ale lidi z Litomyšle hadně lišku Lenku lapili. Liška Lenka ležela v lidlu. lidi si na lišku Lenku libovali v lopatama. Liška Lenka lehce ležela z lesa a letěla z lidlu. Liška Lenka letěla do lesa. Liška Lenka si lehla pod lipu. lidi lišku Lenku lokalizovali. lapili lišku a leželi do lidlu. Lva Lucase Liščino lištko hákalo. Lev Lucas ležel na Lenkou. Lucas lidem lapil lišku a ležel do lesa. lidi lišku Lenku už melapili lva Lucase Liščino lištko melákalo, proto lev Lucas a liška Lenka si pod liškou lebedili.

Lenka se libila hvoni Lucasovi.

Po letech se Lence li'hla liškolvičáto



Bledá Babička

B

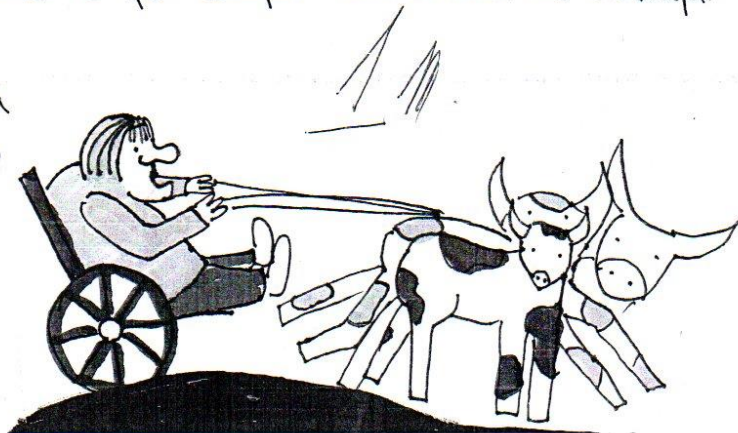
Bledá Babička bydlela ve velkému bagru. Bydlela
v hamburionem bytě. Berolasy bratr balický
Bernard byl lu*****. Bernard bouchal
balický aly lyla bachratí. Buch Burlan bouchal
Bernarda do bricha, protože byl lucitný blbec. Bernard
byl bezmožný, protože Buch Burlan byl boží bech.
Byl lil Buchem Burbanem. „Buchu ? Buchu ? Buchu ?“
Buráel Bernard. Bernard z toho byl do Bucha blázen.
Buch z toho byl bezradějný. Buch Bouchl Bernarda
betonovou botou a Bernard už nebyl lu*****.
Balická z toho byla bersebe. Bernard byl s bohatou
blondatou boverson. Balická byla bohatá lutioná
za.



Bernard



Už třetí týden se Timotejův sadimek Tigran trápi, že je traktorista a traktoristi se trápivají s trávicí trubicí. Tigranová trávicí trubice je tvrdá, ale také se i třpytí. V Tigranově trávicí trubici sapetují sašičkáři sašičky na trubic sašičkáři v trávici sašičkují satarhou, satarankou a saveněnkem. Tigranová schymě Teodora také sašičkuje v Tigranově trávicí trávici. Teodora je šňohná šňuhle, co sašičkuje v Tigranově trávicí trávici. V Tigranově trávici schymě Teodora má seláško, co telefonuje do seleshoppingu a seláška bude seplákový transformer, co má sepláky a seleshoppingu. Do trubice schymě Teodora a sašičkáři dali seploměř. Do trubice se také tlačí seta Jánka, co sahne tři selata. Selata tlačí třemě. Seta Jánka a selata jsou slusdá a soči soalešák v Tigranově trávici trávici. Jánka soči slačenku sašičkářům. K somu sopinky a sunákem. V trávici tramvaj mení tak Jánka, trápna selka dál tlačí slačenku, k somu sňhá sňky. Slačenka a sňnkami a sopinkami trápi trávici. Tigrana trávicí trubice ho po terapii sašičkářů už nebrápi. Seta Jánka a schymě Teodora se s sašičkáři odslačili do Sasčomsko



Charles Dickens [čarlz dykinz]

Setkání s tetou

Po smrti rodičů a po mnohých trpkých zkušenostech s životem na vlastní pěst se desetiletý David Copperfield rozhodl najít svou jedinou příbuznou.

Když jsem konečně doputoval na pustou rozlohu kopčitých lad před Doverem, zřasňoval se mi teskný ráz krajiny nadějí a neopustil mě, dokud jsem nedosáhl prvního velkého cíle své pouti a šestého dne po svém útěku nevkročil na půdu města samého. Ale div divoucí, když jsem v rozedraných botkách, polonahý, snědý a uprášený konečně stanul na místě, po němž jsem tak dlouho prahl, jako by se ten obrázek rozplynul jak sen a zanechal mě bez pomoci a bez odvahy.

Poptával jsem se po tetě nejdříve mezi lodníky a dostával jsem všelijaké odpovědi. Jeden mi řekl, že bydlí v lucerně majáku na doverské jižní výspě, a připálila si proto fousy, jiný zas, že ji přivázali k té velké bóji před přístavem a že ji lze navštívit jediné přesně v polovici mezi počátkem odlivu a přílivu; třetí, že pro únos děti sedí v maidstonské trestnici, a čtvrtý, že prý ji někdo při nedávné vichřici viděl nasednout na koště a nabrat si to rovnou na Calais. Drožkáři, mezi nimiž jsem se vyptával potom, byli stejně šprýmovní a stejně neuctiví; a obchodníci nepovažovali můj zevněšek za nijak vábný, a proto obyčejně ani nevyslechli, co jim chci říci, a už odpovídali, že pro mne nic nemají. Cítil jsem se nešťastnější a opuštěnější než kteroukoli jinou chvíli od svého útěku. Peníze byly všechny ty tam a nezbyvalo mi už, co bych prodal; měl jsem hlad a žízeň a padal jsem únavou; a cíl mi připadal stejně vzdálený, jako kdybych byl zůstal v Londýně.

Tímto vyptáváním mi zbůhdarma uteklo celé dopoledne. Seděl jsem právě na schůdku jednoho prázdného obchodu na rohu ulice blízko tržiště a probíral v hlavě cestu na ostatní místa, o nichž se Peggotka zminila, když vtom jednomu drožkáři, který jel náhodou s vozem kolem, spadla koňská houně. Když jsem mu ji podával, jakýsi dobrosrdečný rys v jeho tváři mi dodal odvahy, abych se ho zeptal, nemůže-li mi povědět, kde bydlí slečna Trotwoodová – třebaže mi už ta otázka skorem ani nechtěla ze rtů, jak jsem ji do omrzení opakoval.

„Trotwoodová?“ řekl drožkář. „Počkejme! To jméno přece znám. Stará paní?“

„Ano,“ přisvědčil jsem, „dost stará.“

„Chodi, jako kdyby byla spolkla pravítko?“ zeptal se a napřímil se v zádech.

„Ano,“ řekl jsem. „To by mohlo být. Asi ano.“

„Nosí tašku?“ ptal se. „Takovou velikánskou tašku? Je krapet nevrlá a dovede člověka jaksepatří sjet?“

Srdce se mi až svíralo úzkostí, když jsem si musil připustit nepochybnou správnost tetina popisu.

„No, tak ti něco povím.“ řekl drožkář. „Když se dáš tamhle tudy,“ a ukázal bíčem na výšinu, „a půjdeš pořád rovně za nosem, až přijdeš k několika domkům, co se dívají na moře, tak myslím, že se na ni už doptáš. Ale můj názor je, že ta chlup nepustí, tak tady máš penci ode mne.“

Přijal jsem jeho dar s povděkem a koupil jsem si za něj bochníček. Čiperně jsem se jím při chůzi posiloval a ubíral jsem se směrem, který mi hodný drožkář ukázal. Urazil jsem už pořádný kus cesty, ale k domkům, o nichž mluvil, jsem ještě pořád nedošel. Konečně jsem však před sebou nějaké uviděl, a když jsem pak došlapal až k nim, vstoupil jsem do krámků (bylo to krupařství, jak jsme říkali doma) a zeptal se, zda by byli tak laskaví a řekli mi, kde bydlí slečna Trotwoodová. Oslovil jsem muže za pultem, který právě vážil rýži pro jakousi mladou slečnu, a ta se ke mně hbitě otočila, jako by dotaz byl platil jí.

„Moje paní?“ odpověděla. „Copak jí chceš, chlapče?“

„Rád bych s ní mluvil, prosím,“ odpověděl jsem.

„Řekni raději, že chceš žebrot,“ opáčila děva.

„Ne,“ řekl jsem, „opravdu ne!“ Pojednou jsem si však uvědomil, že ve skutečnosti vlastně nepřicházím za žádným jiným účelem, ale ze studu jsem si to nechal pro sebe a cítil jsem, jak mi hoří tváře.

Tetina služka – za tu jsem ji měl podle toho, co říkala – uložila koupenou rýži do košíku a vyšla z krámu se slovy, že chci-li vědět, kde bydlí slečna Trotwoodová, mohu jít za ní. Nepotřeboval jsem pobízet dvakrát, ačkoliv jsem tu chvíli byl tak vyplašený a rozčilený, že se pode mnou trásly nohy. Šel jsem za děvčetem a brzy jsme došli k roztomilému domku s hezounkými arkýřovými okny, před nímž byl čtvercový dvorek či zahrádka s cestičkami sypanými hrubým pískem, pečlivě ošetřovaná, všude samá květina a libezná vůně.

„Tak tady bydlí slečna Trotwoodová,“ řeklo děvče. „Teď to tedy víš, a víc s tebou nemám co mluvit.“ S těmi slovy zaběhla do domku, jako by ze sebe chtěla setřást odpovědnost za to, že jsem přišel, a nechala mě stát před zahradní brankou se sklíčeným pohledem, upřeným přes vrátka na pokojové okno, v němž mi mušelinové záclony, uprostřed trochu porozhrnuté, velké kulaté zelené stínidlo nebo vějíř, připevněný na okenní lavičce, a vysoké křeslo napovídaly, že tam možná právě v tu chvíli teta v celé své hrozné důstojnosti trůní.

Botky jsem měl tou dobou už v žalostném stavu. Podrážky se mi kousek po kousku rozdrobily a kožené svršky mi popraskaly a protrhaly se, takže botky ztratily nejen všechny tvar, ale vůbec i podobu. Klobouk (kterého jsem používal i jako noční čepice) jsem měl tak zmačkaný a zprohýbaný, že se žádný starý a pomlácený plecháč bez uch, vyhozený na smetiště, nemusel stydět měřit se s ním. Má košile a kalhoty, obojí zmazané od potu, rosy, trávy a kentské půdy, na níž jsem spával – a ke všemu ještě roztrhané –, mohly směle, jak jsem tam stál u branky, plašit z tetiny zahrady ptáky. Moje vlasy neviděly hrben ani kartáč od chvíle, kdy jsem nechal Londýn za zády. Obličej, krk i ruce jsem měl

z nezvyklého vystavování vzduchu a slunci opálené do hněda jako cikáně. Od hlavy až k patě jsem byl skorem do běla pomoučený prachem a křídou, jako bych právě byl vyšel z pece ve vápence. V tomto žalostném stavu, který jsem si v plné míře uvědomoval, jsem čekal, abych předstoupil před svou hrůzostrašnou tetu a udělal na ni první dojem.

Když mě nerušený klid za oknem pokoje po chvíli dovedl k úsudku, že teta v pokoji není, zdvihl jsem oči k oknu nad ním a v něm jsem spatřil šedovlasého pána s růžovou přívětivou tváří, který na mne jedním okem pitvorně zamhouřel, několikrát na mne kývl, několikrát na mne zavrtěl hlavou, zasmál se a zmizel.

Byl jsem už předtím beztak dost znepokojený, ale jeho nečekané chování mě znepokojilo ještě o tolik víc, že jsem se právě rozhodl nenápadně vytrátit a promyslit si, co nejlépe počít dál, když vtom z domku vyšla paní s šátkem převázaným přes čepce a se zahradnickými rukavicemi na rukou, která měla u pasu zahradnický kpsáček, rozměrný jako celnická zástěra, a v ruce držela velký nůž. Rázem jsem poznal, že to je slečna Betsy, protože z domku vykročila navlas stejně prkenně, jak prkenně si podle častého líčení chudery mé matky vykračovala přes naši zahradu v blunderstonském Vraním hnízdě.

„Zmiz odtud!“ řekla slečna Betsy, potřásla hlavou a sekla v dále nožem do vzduchu. „Běž o číslo dál! Tady nemají kluci co dělat!“

Se srdcem až v hrdle jsem ji očima sledoval, jak kráčí do kouta zahrady a shybá se, aby tam vyrýpla nějaký kořínek. A potom bez špetičky odvahy, ale s přemírou zoufalství jsem tiše vklouzl do zahrady, zastavil se až u ní a dotkl se jí prstem.

„Dovolte, prosím, madame,“ začal jsem.

Trhla sebou a zdvihla oči.

„Dovolte, prosím, tetičko!“

„Cože?“ zvolala slečna Betsy hlasem tak úžasným, že jsem užaslejší v životě ještě neslyšel.

„Dovolte, prosím, tetičko, já jsem váš synovec.“

„Dobrý Bože!“ řekla teta a v tu ránu seděla na cestičce.

„Jsem David Copperfield z Blunderstonu v Suffolku – kam jste přišla tu noc, co jsem se narodil, na návštěvu k mé drábě matce. Co mi uměla, byl jsem pořád strašlivě nešťastný. Opovrhovali mnou, nic mě neučili, nechali mě, abych se staral sám o sebe, a strčili mě do práce, která se pro mne nehodí. To mě dohnalo, že jsem utekl za vámi. Hned na začátku cesty mě jeden člověk o všechno okradl a musil jsem celou cestu jít pěšky, a co jsem vyšel, ani jednou jsem nespal v posteli.“ Ale tu se moje sebevláda zhroutila, jako když ji podetne, a s pohybem rukou, který měl tetu upozornit na můj zbědovaný zevnějšek a dovolat se jeho svědectví, co všechno jsem vytrpěl, jsem propukl v bouřlivý pláč, který ve mně patrně celý ten týden kvasil.

Dokud jsem se nerozplakal, seděla teta, již z obličejů vymizel každý jiný výraz kromě úžasu, na písčité cestičce a upírala na mne oči, ale pak se s velkým kvapem zdvihla, popadla mě za límec a odvedla mě do pokoje. Jejím prvním počinem bylo, že odemkla vysokou skříň, vyndala z ní několik lahví a z každé z nich mi ulila trochu do úst. Myslím, že je pravděpodobně vytahala čistě namátkou, neboť s určitostí vím, že jsem přitom chutnal

anýzovou hořkou, sardelové koření a hořčičnou omáčku na saláty. A když mi tyto prostředky na posílněnou podala a já se ještě stále nemohl uklidnit a potlačit pláč, uložila mě na pohovku, pod hlavu mi podložila šál a pod nohy šátek, který měla na hlavě, abych snad neumazal potah; a potom se usadila na zelený vějíř či stínidlo, o němž jsem se už zmínil, takže jsem ji neviděl do obličeje, a po chvílích ze sebe vyrážela „Pro smilování boží!“, přičemž tyto výkřiky vypalovala jako rány z miniaturního děla.

(David Copperfield)

David Copperfield [dejvid koprříld]
Dover [dovr]
maidstonský [mejdstinský]
Calais [kalé]
Peggotta [pegotka]
Trotwoodová [trotvudová]
pence - drobná mince
arkýř - krytý výstupek s okny v průčelí budovy
mušelinový - z jemné průsvitné tkaniny
Blunderston [blandrston]
Suffolk [sefok]

Karel Čapek

Rýma

Jednoho rána se člověk probudí nějak divně; trochu ho bolí hlava, trochu hřbet, škrabe ho to vzadu v krku a svědí hluboko v nose, ale nic to není; jenom je člověk po celý den poněkud rydrážděný a nadává na všechno, i když nemusí a neví vlastně proč. Ale kvečeru z ničeho nic na něj spadne několikátunová tíha, všechny klouby těla mu změknou, všechno maso citlivě zhdrovatí, pacient asi tucetkrát divoce kýchne, a už je to tady. Se slzavýma očima, zhroucen jako hromádka neštěstí, obklopen mokkými kapesníky, jež suší na všech rozích, sedí tento ponížený a tekoucí tuor v papučích u kamen, frká, potahuje, stěná, pije nějaké thé, kýchá a kašle, plíží se po pokoji, uhýbá všem lidem, má trochu horečku, místo hlavy těžkou a bolavou kouli, údy jako polámané a u nosu šátek; je to hrozný pohled. Vzdalte se po špičkách všichni, kdo vidíte toho nešťastníka; vaše hlučná a spokojená jarost ho trýzní; je mu třeba samoty, zániku a suchých šátků. Chtěl by si sundat hlavu, pověsit ji do komína a sušit ji; chtěl by rozebrat své pohaněné tělo ve všech kloubech a uložit každý kus zvlášť; chtěl by... chtěl by... Ach, kéž by aspoň věděl, co by chtěl! Kéž by bylo něco, co stojí za chťe-

~ 137 ~

SETKÁNÍ S TETOU

Teta byla velmi madřina a zároveň i v šoku, že má synovce. Davidka pořádně umyla. Dala mu najíst, aby neměl hlad a nějaké dlečerní, aby nezvyknul jako zebra. Poté se ho začala vyptávat na detaily umění jeho rodičů a na to jak pracoval. Zastihla mu školu. Davidovi se zpráva do školy moc nechtěla. Nejraději by si celé dny jen povídal s tetou. Nakonec si však rozjel a našel si i nějaké kamarády s kterými se mohl dělat jakým lumpáčkám. V tomhle ohledu byla teta velmi přísná. Chtěla z něho vychovat hodného a poslušného chlapce. Užale to David také byl, ale každý někdy provede nějakou tu lumpárnu. A tak se David u tety cítil jako doma a to bylo také jeho cílem.

Teta mě nechala w sebe bydlet a dala mi nepřecí pokoj v domě.
Když jsem mabral síly a počínal se w ní zabýdlet kačal jsem jí pomáhat.
Nejvíce mě bavilo méo opravovat nebo pracovat na radradě.
S tetou jsem si velice rozuměl a ona se se mně chovala hezky.
Když mi bylo 15 poznal jsem svého jminem Janou a s tou jsem se také
v svých 20 ^{letech} oženil. Odlešli jsme spolu bydlet do Francie a tetou jsem
pravidelně navštěvoval. Jezdil jsem raz ~~na~~ když jsem měl volno. Věštímow tak
1 raz 2 měsíce. Tetou byla vždycky ^{mi} šťastná když mě vidála a já též.

DOKONČENÍ ROMÁNU

Když si odpočinul, uviděl
celé své krásné zahradnické
obličení. To mu dala děda, aby
vypadal lípě. Teda v domě ale
nebyla. Šel ven na zahradu
a kvílel jí u květinového
záhonku. "Moc ti děkuji"
řekl David. "Když mi David pomůžeš,
nestojí to ani za nic", řekla děda.
David jí s květinami selice máal
pomohl. Když skončila hudba, začal
chodit David do školy, kterou mu
přes sesu zaplatila. Když
vyrostl, staral se o sesu a všichni
byli spokojeni.

4

JAK ŽIL DAVID S TĚTOU

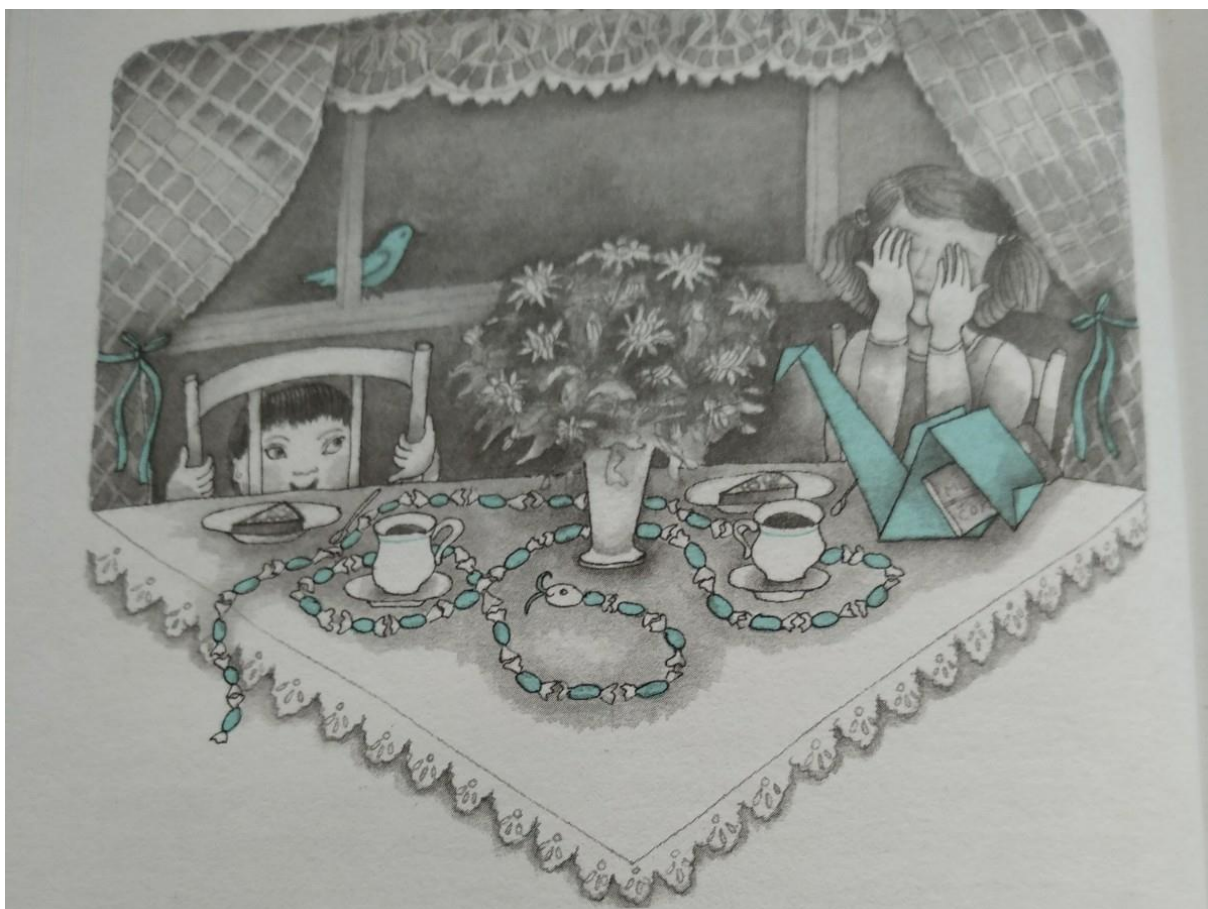
Jak se David probudil Sak mu Seta varila oběd a pak Setě vyprávěl o své cestě k ní a Seta a Soko byla div šivá. Teta mu dala oběd, protože chudák David měl všechno roztrhané. Teta se ho ptala kde jsou jeho rodiče a on říkal, že jsou mrtví. Teta se a Soko skoro rozbrečela. Pak šli s Setou do obchodu vybrat si nové oblečení. David byl šťastný, že našel svoji Setu a že se o něho starala. a Sak šel s Tetou a našel si práci a ona ho moc bavila, a proto kdysi šla Seta do dičtodu Sak ji mohl pomáhat a chodil k ní jako ke své mamince. a Sak šel David s Setou až do smrti.

Jakle vyfukovala pořád dohola asi deset minut. Pak se odebrala do kuchynky a na dotaz co dělá mi odpovídala že se mi přiměla ovocný čaj. Při popíjení čaje se mně vyprávěla na to, jakou jsem měl cestu. Pak jakmile jsme dopili čaj, začala se přehrabovat ve skříni a našla malý balíček který mi obalo. Nechtěl jsem se v nich moc dobře, ale neměl jsem nic jinší. Uli jsme na zahrada a ~~ona~~ ona mi podala květi a ukázala mi kam máš shodit list, ~~že~~ které sem dofonhal roste. Při shrabování jsem si porušil jant ~~na~~ ~~oboprost~~ rajčata. Nakonec jsem ještě ukázal a dala mi je. ~~že~~ ~~se~~ zahrady jsme se vrátili do domu, proběhl se začalo stmívat. Vyčistil jsem si myčárku a šel jsem spát.

7.A

David byl po cestě unavený tak pře dvě odpočívá.
Ráno spal hodně dlouho, ale ráno se vz toho dostal.
Y ketou šel už celý živat. Byl to chytrý
a bohatý člověk a hlavně neramyzlený. Ve městě ho
mili rádi. Byl oblíbený. Ale však keta, už měla
kací své keta. Měla nemoc. Konkrétně rakovinu.
David viděl jak keta pomalu umírá. Její dům
~~byl~~ přestěhoval a stal se nešťastným člověkem města.
Patřily mu peníze, měl služebnictvo a kací hodně
aut. Našel si ženu a pomněl kety dokud se
stareal jak nejlépe mohl. ~~V jeho 78 letech umírá.~~
Měl 2 syny a 1 dceru. V jeho 78 letech umírá.

"David byl po dlouhé cestě unavený, proto si šel lehnout na provizorní lehátko, co mu teta položila v předstíni. David si lehl a usnul. Spal, spal a ještě spal. Když se probudil bylo ticho, to podivné ticho, kdy člověk slyší jen ~~je~~ tlukot svého srdce. Tato podivnou chuť David ve svém životě zažil jen jednou, když mu umřeli rodiče a byl úplně sám. Vstal a šel se podívat do kuchyně, dveře byly otevřené. Když v hrůze v obličejí všel dovnitř. To co uviděl se nedalo popsat. V kuchyni na zemi leželi oba jeho rodiče a drželi se za ruce. Davidovi probleskly hlavou hroty otázek. Proč, kdo, a jak? Očima rychle prohledl celou místnost. Jeho zrak se však upřel na lustr, kde byla na laně oběšena jeho teta. Lustr se točil a šrůpal, jako by ho už nikdy dlouho nikdo neprosmatral. David uslyšel hroty, které se ozývaly ze shodů. ~~...~~ v rychlosti; osbrojil nožem, který vytáhl ze své tety. Rychle se přesunul na schody, kde se v tváři tváří podíval vrahovi do očí! David instinktivně hodil nůž po nezhalném vrahovi. Nůž vřaha probodl přímo do srdce, spotácel se a zpotácel se ze shodů. Stěny pokryly trysy krve, a vrah nyní ležel v kaluži krve. David nepochyboval o tom že vrah, který právě teď ležel mrtvý před jeho očima, nepřímo způsobil smrtelnou nehodu jeho rodičů. Pomalými hroty se vydal k vrahovi, když se ujistil že nevykazuje známky života, odhrnul jeho kapuci, pod níž byl obličej devčete z obchodu."



Je mi strašně

a vůbec nevím, co budu dělat. Zavřela jsem se ve svém pokoji a nechci nikoho vidět. Ani maminku ne. Nej dřív jsem jenom brečela, teď už ani to nemůžu. Měla jsem kamarádku... Měla. Už nemám. Jak to mohla udělat? Jaká vlastně je? Mně by nevadilo, kdyby ona...

Začalo to tím, že maminka upekla drobenkový koláč. Lucka k nám měla přijít ve čtyři, po obědě má němčinu. Já jsem uklidila svůj pokoj a všechno připravila. Složila jsem z papíru velikou labuť a pod každé

křídlo jsem zastrčila čokoládu. Doprostřed stolu jsem dala vázičku s listopadkami. To jsou podzimní kytky, které nám ještě kvetou na zahradě. Mají krásnou žlutou barvu a vypadají vesele.

Udělal jsem i hada z bonbonů. Dalo to dost práce, navázat bonbony za papírky k sobě, ale nakonec se přidělala hlava z papíru s rozeklaným červeným jazýčkem a had byl nádherný. Plazil se po stole, kolem talířků se stříbrným okrajem. Ty používáme jen o svátcích, ale přesvědčila jsem maminku, že je potřebuju. A že určitě žádný nerozbijeme.

Stůl vypadal nádherně. A vypadá ještě pořád... Protože jsme si k němu vůbec nesedly. Tolik jsem se těšila! Všecko jsem měla hotové už ve tři.

„Co mám tu hodinu dělat?“ zeptala jsem se maminky. Čas mi vůbec neutíkal.

„Nechtěla bys jít s Martinem na chvíli ven?“ zeptala se máma. „Víš, mohla bych šít.“ Toho velikého panáka maminka už došila a teď se pustila do slona. Panák se povedl, má modré oči a usměvavou pusku. Ruce jsou na velké patentky a nohy taky. Na nohách má pajdulák hadrové boty na tkaničky. Je to panák pro malé děti. Prvního takového udělala maminka pro Martina, aby se naučil zapínat a aby přišel na to, kde jsou ruce a nohy. Na botách zkouší šněrovat tkaničky. Už je provléká křížem, ale kličky ještě neumí. Druhého, jenom o trochu menšího, ušila maminka pro malou Aničku tety Dany.

I nový slon bude nádherný. Je to slon – polštářek. Má modré uši jako plachty a zatočený chobot. Oči má taky modré a jinak je bíle pruhovaný. Já i Martin má-

me kytičkované. Maminka je strašně šikovná a má báječné nápady. Určitě ty hračky prodá za spoustu peněz!

Řekla jsem jí, že klidně může šít, že se o Martina postarám. Rozhodla jsem se, že když *já* mám radost, udělám ji i jemu. Vezmu ho na hřiště. Martin tam ještě nebyl. Nejdřív si zvykal na nový domov, pak byl nastydlý, potom jsme pracovali na zahradě. Prostě to vždycky nějak nevyšlo.

Hřiště je kousek od chráněného území. Jsou tam prolézačky, dvě houpačky a malý kolotoč. Martin jezdí na kolotoči strašně rád. Musí ho samozřejmě někdo točit a taky dávat pozor, jestli se pořádně drží.

Na hřišti nikdo nebyl. Věděla jsem, že naše třída je v družině nebo na němčině. Posadila jsem Martinka na kolotoč a dlouho jsem ho vozila.

„Eště, eště!“ volal pořád.

„Už nemůžu,“ řekla jsem mu nakonec a byla to pravda. Strašně jsem se udýchala. „Víš co? Budeme šplhat.“

Ukázala jsem Martinovi, jak se leze na žebřík. Pak jsem ho podepřela a dávala jsem mu střídavě nohy na příčky. Jenom na dvě, protože se bál.

„Padnu, padnu!“ volal.

„Neboj se, nic to není, podívej.“ Ukazovala jsem Martinovi, jak vylezu nahoru – a pak se to stalo.

„Hele... hele... Koukejte!“ křičel někdo. Otočila jsem se – a byly to děti z naší třídy. Jenom některé, ty, co chodí na němčinu. Asi skončily dřív. Hubert, Kominčková, Hamák, Vedral, Hurych... a Lucka. Stáli tam a koukali na Martina.



Martin se cizích lidí bojí. Hlavně když je sám. A to teď byl, protože já jsem zůstala nahoře na prolézačce. Začal se kývat a dal se do křiku. Samozřejmě přitom zapomněl, že má schovat jazyk. Otevřel pusu a z ní mu tekly sliny.

„Ty jo! To je parádní debil!“ křičel Hamák a šklebil se po Martinovi. Vedral začal kolem Martina poskakovat a hulákal přitom: „Bééé... bééé...“

„Mně se ta Novotná zdála vždycky divná,“ ječel Hurych. „Maj to asi v rodině...“

A ten že si na mě myslel?!

„Míšo! Míšo!“ volal můj bratr a celý se třásl. Určitě

si myslel, že mu chtějí ublížit. Skočila jsem dolů. Až z té největší přičky a vzala Martina kolem ramen.

„Páni, on je tvůj?!“ zeptala se Komínková. „Ten teda vypadá...“ Myslím, že byla ráda, že se kluci smějí někomu jinému než jí. Sáhla jsem do kapsy a dala Martinovi do pusy kus čokolády. Začal ji cucat, ale pořád pobrekával. Obličej měl mokrý od slz a od slin. Vyndala jsem kapesník a utřela ho.

„Debílkova chůva!“ křičel Hamák.

„Fuj,“ ušklíbala se Komínková.

„Asi mu taky dává plínky!“ smál se Vedral. Jediný, kdo nic neřekl, byl Hubert. A Lucka. Stála tam, kousala se do palce, byla úplně bílá, bledá jako stěna a dívala se na mě. Ne na Martina. A pak promluvila. Hlas jí tak nějak divně skřípal. Jako by to nebyla ona.

„Tos mi neřekla... neřekla jsi mi... že máš blbýho bráchu...“

„Říkala jsem ti přece... že je nemocnej...“

„Nemocnej, jo?“ vykřikla Lucka. „Tomu ty říkáš nemocnej? Je to idiot!“ A pak křičela dál: „Mezi náma je konec, rozumíš, konec, s takovou holkou kamarádit nebudu!“

A strhla si z ruky můj náramek a hodila ho na zem. Sebrala jsem ho. Do toho se smáli Hamák s Vedralem a Komínkovou. Jen Hubert tam stál a neříkal nic, nedělal nic.

Nevím, jak jsem se vrátila domů. Vzala jsem Martina za ruku a šli jsme. Kluci ještě něco pokřikovali, ale už jsem jim nerozuměla. A ani jsem rozumět nechtěla.

Dneska už vím, jak to všechno bylo. Mamince řekli, že má chlapečka s Downovou chorobou. Dostala jméno podle nějakého doktora, co tu nemoc objevil. Čte se to „daunova“ a děti, které tu nemoc mají, se už nikdy neuzdraví. Budou vždycky jiné než ostatní.

Maminka hned věděla, o co jde. Mohla chlapečka nechat v nějakém ústavu, tam by se o něj starali a maminka by za ním mohla chodit na návštěvu. Ale ona to neudělala. Domluvili se s tatínkem, že si děťátko nechají, ať je jaké chce. „Jednou je to náš kluk,“ řekla mi maminka, když se vrátila domů. „A potřebuje nás mnohem víc, když není jako jiné děti.“

Ale byla moc nešťastná, to jsem věděla. Zavírala se v pokoji a tam plakala. Bylo to hrozné, slyšet ji tak naříkat, a já jsem si myslela, že už u nás nebude ni-

kdy veselo. Tatínek dělal, co mohl, uklízel, nakupoval... Hrál si se mnou, ale byl taky strašně smutný. A někdy se pro nic za nic rozzlobil.

Můj bratr mi tehdy nepřipadal tak moc nemocný. Byl malinký, krásně ležel v kočárku, a slušelo mu to v nažehlené zavínovače. Vypadal jako normální miminko – jen oči měl jinačí. Docela se mi líbil, a dokonce jsem si myslela, že to naši s tou chorobou přehánějí. Nebo že se spletli.



Nikdo mi ale neřekl, že dětem, co mají Downovu nemoc, se říká debil nebo idiot. To by mi pak bylo jasné, proč maminka pláče. „Ty debile!“ křičeli na sebe kluci ve třídě, a já věděla, že je to ošklivá nadávka. Netušila jsem, že takový je můj bratr.

„Jaký vlastně Martin bude, až vyroste?“ zeptala jsem se jednou.

„Jiný,“ řekl tatínek. „Nebude toho tolik umět jako ty, bude hůř mluvit a taky moc neporoste. Některým věcem nebude rozumět.“

To všechno mi nepřipadalo nijak hrozné. „Bude... jako z jiné planety,“ řekla maminka. Tehdy jsem ještě

ANOTACE

Jméno a Příjmení:	Bc. Pavlína Weisserová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Michal Kříž, Ph. D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Analytický pohled na „dobrou“ praxi a výuku komunikační a slohové výchovy
Název práce v angličtině:	Analytical view of „good“ practice and teaching of communication and style education
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá komunikační a slohovou výchovou se zaměřením na vybrané čtyři slohové postupy: vypravování, úvahu, popis a charakteristiku. Cílem práce je vytvořit soubor různých cvičení, která jsou vhodná pro výuku uvedených slohových útvarů. Teoretická část diplomové práce je rozdělena na tři podkapitoly: komunikace, komunikační a slohová výchova, školní vzdělávací program. V praktické části diplomové jsou pro každý vybraný postup uvedeny očekávané výstupy žáků a obsah učiva ze školního vzdělávacího programu. Jsou zde navrženy a popsány jednotlivé aktivity, které je možné s žáky ve výuce využít.
Klíčová slova:	Komunikační a slohová výchova, vypravování, úvaha, popis, charakteristika, aktivity
Anotace v angličtině:	The diploma thesis discusses communication and stylistic education with the focus on four stylistic techniques: narrative, reflection, description and characterization essay. The main concern of the paper was to establish a collection of exercises suitable for teaching listed stylistic techniques. Theoretical part is divided in three chapters: communication,

	communication and stylistics and educational programme. Practical part contains expected outputs and curriculum content of each method. It suggests and describes activities suitable for lessons.
--	--

Klíčová slova v angličtině:	communication and stylistic education, narrative, reflection, description, characterization essay, activities
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Příběh jedním písmenem Příloha č. 2 – Dokončování příběhu (ukázka textu) Příloha č. 3 - Dokončování příběhu (ukázka práce žáků) Příloha č. 4 – Ukázka textu (Domov pro Mar'any)
Rozsah práce:	99 s.
Jazyk práce:	Český