

Didaktika českého jazyka 2

Milan Polák

Vážení studenti,

předkládáme Vám studijní text *Didaktika českého jazyka 2*, který bude vaším studijním průvodcem pro absolvování stejnojmenné disciplíny.

V průběhu studia disciplíny *Didaktika českého jazyka I* jste se mimo jiné dozvěděli základní informace o předmětu český jazyk a literární výchova na základní škole a jeho složkách. Jednu z nich tvoří sloh a jeho vyučování, to má integrační charakter – propojuje totiž zcela přirozeně literární výchovu s jazykovým vyučováním.

V disciplíně *Didaktika českého jazyka II* se zaměříme právě na slohové vyučování, jež patří k vrcholům jazykového vyučování a slouží zejména k rozvoji komunikačních schopností žáků. Zároveň je však provází řada problémů nejen při samotném vyučování, ale zejména při jeho inovaci a hodnocení.

Při tvorbě opory *Didaktika českého jazyka 2* jsme se zaměřili pouze na vybrané kapitoly z didaktiky slohového vyučování. K řešení některých námětů budete tedy hledat pomoc v jiných materiálech uvedených za příslušným úkolem v tomto průvodci.

V úvodu každé větší kapitoly najdete cíle, tedy to, co byste měli po prostudování textu pochopit, a také důležité pojmy k zapamatování. Na konci kapitol jsou připraveny otázky, kterými si máte ověřit, zda jste správně pochopili předchozí text, slouží také jako příprava na naše setkání, kde budeme o vybraných problémech diskutovat a kde byste měli prokazovat svoje znalosti a schopnosti.

Zvláště pečlivě plňte zadané úkoly, z nichž některé budou označeny jako korespondenční (K), budete je tedy plnit a zasílat během studia svému lektorovi – vyučujícímu. Úkoly pro zájemce nejsou povinné, ale jejich splněním si můžete rozšířit svoje vědomosti a nacházet další souvislosti.

Těšíme se na první setkání s vámi, kde si řekneme vše další potřebné.

A nyní vám přežeme mnoho úspěchů ve studiu, můžeme se pustit do práce!

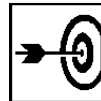
Milan Polák

Obsah

- 1 Pojetí slohového vyučování a jeho koncepce
- 2 Základní principy slohového vyučování
- 3 Cíle slohového vyučování
- 4 Metody a cvičení užívané ve slohovém vyučování
 - 4.1 Vymezení pojmu, faktory ovlivňující volbu metody
 - 4.2 Metody užívané v jazykovém vyučování a jejich třídění
 - 4.2.1 Cvičení stylizační
 - 4.2.2 Cvičení textová
 - 4.3 Slohové projevy mluvené a psané
 - 4.4 Sloh reprodukční a produkční
- 5 Kontrolní slohové práce v systému slohového vyučování
 - 5.1 Fáze slohotvorného procesu
 - 5.2 Prověřování - kontrolní slohová práce
 - 5.3 Volba tématu slohové práce
 - 5.4 Oprava a hodnocení slohových prací
 - 5.4.1 Chyby ve slohových pracích
 - 5.5 Činnosti učitele spojené s realizací slohových prací
- 6 Vybrané publikace a ukázky s náměty do slohového vyučování

1 Pojetí slohového vyučování a jeho koncepce

Cíle



Cíle: Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- Znáť a charakterizovat různé názory na slohové vyučování v minulosti.
- Pochopit a vysvětlit situaci v oblasti slohového vyučování po r. 1989.
- Znáť základní díla z oblasti slohu a komunikační výchovy

Pojmy k zapamatování



Styl vysoký, střední a nízký, sloh vázaný, sloh volný.

Pojetí slohu a slohového vyučování se v minulosti vyvíjely. Již v antice se tradovalo dělení slohu na nízký, střední a vysoký, přičemž pouze ten byl hodnocen jako dokonalý. „Vrchol slohu a vyspělost slohového tvoření byly spatřovány jen v textech krásné literatury“ (Minářová, 1994, s. 5).

Ve středověku a v období po uskutečnění tereziánské školské reformy (1777) byla metodickou oporou pro učitele příručka J. Felbigera *Kniha metodní* (1777) a zejména její výtah *Jádro knihy metodní* (1789). Již tehdy se učilo podle ní ve školách hlavních i slohu, **důraz byl kladen na psaný projev**. Pojetí slohu na školách vycházelo z praktického cíle a potřeby, základní metodou byla nápodoba předlohy – ta měla někdy podobu její doslovné reprodukce. Převládá tak **dril, memorování a prakticismus**. Toto pojetí je někdy označováno jako **sloh vázaný**.

K zamyšlení

Při jakých příležitostech mohli poddaní uplatnit základní dovednosti z oblasti slohu? Setkáte se v dnešní škole ještě s doslovným memorováním textu?

V našich zemích bylo významnou událostí vydání *Slovesnosti* J. Jungmanna (1820), která je považována za první stylistiku a učebnici slohu – to také dokresluje celý název díla: *Slovesnost aneb Sbírka příkladů s krátkým pojednáním o slohu*. Jde o antologii textů (příkladů) doprovázených teoretickým výkladem.

S nástupem pedocentrismu a s rozvojem některých věd (psychologie, pedagogiky aj.) na konci 19. století se objevují názory, že je třeba podporovat individualitu žáka **a tedy i jeho tvořivost**. Ve slohovém vyučování je potom toto pojetí označováno jako **sloh volný**.

Předpokládá rozvoj individuálního stylu každého jedince, ten je schopen i bez výrazné pomoci učitele tvořit i texty umělecké. Kladem tohoto pojetí je tedy **důraz na kreativitu žáka**, naopak jeho slabinou **omezování** či popírání **role učitele**.

V našem prostředí bývá k stoupencům slohu volného řazen J. Miller. Přečtěte si pozorně následující ukázkou:

„Ozvaly se hlasy, abychom se nadobro emancipovali od vzorův a aby vyučování slohové od počátku a po všechnu dobu vyučovací mělo na zřeteli jediné osobité projevy žákovy vlastního jeho života... Kdybychom pomíjeli vzorův slovesného umění a šli toliko cestou osobitého rozvíjení dětských projevů, dostali bychom se až k absurdnostem.“ (Müller, J., 1922, s. 9)

K zamyšlení:

Odmítá J. Müller roli učitele?

Souhlasíte s jeho tvrzením?

Dalším mezníkem v pojmání slohu bylo vymezení funkčních stylů, o něž se zasloužil zejména B. Havránek, jenž zdůrazňuje funkčnost projevu. Funkční hledisko se také promítlo poprvé i do jazykových učebnic na nižším stupni středních škol (1933 – 1935) (Čechová, 1998).

Také v pozdější době bylo slohové vyučování a cvičení přiřazovány většinou k jazykovým učebnicím, na začátku 50. let na krátkou dobu k čítankám. V 60. letech se systematické slohové vyučování stává součástí nových jazykových učebnic pro základní školy (Bělič a kol.), učivo je zaměřeno na nácvik slohových útvarů a učitelé zařazují do vyučování pravidelné hodiny slohového vyučování.

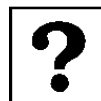
Od začátku 90. let 20. století je užíváno ve vzdělávacích materiálech (*Vzdělávací program Obecná škola*) i v názvech oddílů některých učebnic českého jazyka spojení **komunikační a slohová výchova**. Slohové učivo je v nich sice většinou koncipováno stále podle jednotlivých slohových útvarů, **je ovšem více zaměřeno na funkčnost a reálnou komunikační situaci** a objevují se v nich **různorodé náměty na práci s textem**. Vznikají také teoretická pojednání o tomto pojetí jazykového vyučování, šlo například o stať M. Čechové *O potřebě integrace komunikační a systémové jazykové výuky* (1993).

Teoretickým východiskem **pro komunikační pojetí jazykového vyučování** se později stalo dílo téže autorky *Komunikační a slohová výchova* (Čechová, 1998). Na ně navázal svým komplexním pojetím komunikační výchovy Karel Šebesta v díle *Od jazyka ke komunikaci* (2005), v němž mimo jiné zpracovává problematiku mediální výchovy jako součásti výchovy komunikační.

Pojetí obou těchto autorů zdůrazňují a posilují:

- komunikační zřetel a cíl při tvorbě a realizaci projevu,
- další okolnosti vzniku projevu,
- nutnost systémového vyučování jazyka (komunikační výchova není možná bez teoretického poučení),
- nutnost funkčního propojení různých jazykových rovin (například skladby s tvaroslovím).

Kontrolní otázky a úkoly



1. Které jazykovědné disciplíny mají vzhledem k příbuznosti se slohovým vyučováním svůj původ již v období antiky?

2. Které dvě protichůdné tendence se projevovaly v pojetí slohového vyučování v průběhu 19. století? Charakterizujte je.
3. Proč se slohové vyučování střídavě stávalo součástí jazykových učebnic a čítanek?
4. Uved'te základní díla z oblasti komunikační výchovy a jejich autory.
5. Seznamte se s publikací Marka Mičienky a Jana Jiráka *Základy mediální výchovy* a zpracujte jednu z kapitol ve formě referátu.

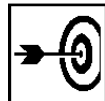
Pro zájemce



Seznamte se s kapitolou *Jungmannova Slovesnost ve vývoji české stylistiky a vyučování* (Čechová, M., 1998) a vysvětlete, v čem bylo a stále je toto dílo aktuální. Možná jste si během čtení položili otázku, co všechno hraje roli například při dorozumívání mezi lidmi. . Seznamte se tedy s některými principy a okolnostmi komunikace.

2 Základní principy slohového vyučování

Cíle



Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- znát subjektivní a objektivní činitele, které působí na žáka při jazykovém vyučování,
- na konkrétních příkladech doložit znalost principů a zásad jazykového vyučování,
- znát a vysvětlit požadavky kladené na slohové vyjadřování a jeho výsledný projev.

Pojmy k zapamatování



Komunikační zřetel, komunikační hledisko, slohotvorní činitelé subjektivní a objektivní, principy, zásady a cíle jazykového vyučování.

V prvé kapitole jste se dozvěděli, že současné pojetí slohového vyučování klade při výuce českého jazyka největší **důraz na komunikační zřetel**. Ten by se také měl stát „rozhodujícím motivačním faktorem školního vzdělávání.“ (Minářová, 1994, s. 6)

Komunikační hledisko je tedy základní princip slohového vyučování.

Na žáka a na jeho jazykový projev **působí ve škole celá řada vlivů**. Hovoříme potom o **slohotvorných činitelích**.

Ty z nich, které **se týkají osobnosti žáka** a se kterými musí učitel počítat, jsou **subjektivní slohotvorní činitelé**, mezi které mimo jiné patří:

- věk a vyspělost žáka,
- jeho intelektuální a rozumové schopnosti,
- úroveň žákova abstraktního myšlení aj.

Mezi **objektivní slohotvorné činitele** patří vše, co žáka ve škole obklopuje, tedy prostředí, v rámci komunikace potom její cíl apod.

Protože slohové vyučování vychází z obecně platných didaktických principů a zásad, jež platí pro celé vyučování, uvedeme si nyní ty z nich, jež jsou pro jazykové vyučování nejdůležitější.

Patří mezi ně:

1. Princip spojení školy se životem neboli komunikativní zřetel. Z této zásady vychází veškeré slohové vyučování. Jde jinými slovy o spojení školy se životem, proto také by se například činnosti při nácvičku projevů měly podobat skutečným komunikačním situacím.

2. Princip všestranné výchovnosti. Ve slohovém vyučování nejde jen o předávání poznatků, ale o působení na celou žákovu osobnost, na jeho kompetence intelektuální, sociální, estetické, ale také na jeho postoje a názory. Tento fakt je zvláště aktuální zejména v situaci, kdy se učitel stává pro žáka přirozenou autoritou a ten má k němu značnou důvěru.

Z těchto principů jsou pro jazykové vyučování vyvozeny následující konkrétní zásady:

- zásada přiměřenosti

Učitel bere v úvahu věk žáka, jeho rozumové, mentální a intelektuální schopnosti. To se týká také výběru učiva, jenž byl dříve dán jednotnými osnovami, v současnosti rozhodují

o zařazování konkrétního učiva do ročníků učitelé na školách.

- zásada uvědomělosti

V současném slohovém vyučování nejde o mechanické napodobování vzoru. Při žákově činnosti v jazykových hodinách a slohových zvlášť by mu měly pomoci osvojené teoretické slohové poznatky.

- zásada trvalosti

Trvalost osvojených poznatků, schopností a dovedností by měla být zajištěna pravidelným a cílevědomým opakováním. K tomu přispívá i systematickosti práce učitele i žáka a například možný spirálový charakter uspořádání učiva.

- zásada aktivity

Žák není jen objektem působení učitele, ale sám by se na školní práci měl podílet. K tomu ho ale může podnítit zase učitel, například užitím problémové metody, volbou vhodného tématu slohové práce apod.

- zásada soustavnosti

Ta by měla být zajištěna systematickou prací. Přispívá k ní integrita slohového, jazykového i literárního vyučování, v poslední době se hovoří o integraci jazykového vyučování s jinými předměty.

- zásada názornosti

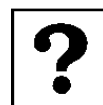
Nejlépe ji vystihuje staré čínské přísloví:

slyším – zapomenu, vidím – zapamatuji si, vyzkouším – porozumím.

- zásada lingvistického přístupu (vědeckosti)

Poznatky o jazyce zprostředkovávané žákům v jazykovém vyučování mají být v souladu s vědeckými poznatky z této oblasti. Jde například o správné odůvodňování pravopisných jevů, uvědomělé uplatnění vhodných jazykových prostředků (například přímé řeči ve vypravování na základě znalosti jeho stavby apod.).

Kontrolní otázky a úkoly



1. Vysvětlete, jaký je základní princip slohového vyučování.
2. Vysvětlete termíny *objektivní* a *subjektivní slohotvorní činitelé*, doplňte jejich výčet. (K)
3. Uveďte příklad nějakého mimojazykového komunikátu.
4. Uveďte konkrétní příklady uplatnění jednotlivých principů a zásad v jazykovém vyučování.

Pro zájemce



Námět ke studiu a zamyšlení

Lze slohu naučit? Při hledání odpovědi můžete vyjít z teorie vícečetných inteligencí Howarda Gardnera. Ještě vám poradíme: zamyslete se nad analogií učení se jazyku s učením se hře na hudební nástroj.

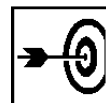
Průvodce studiem



Nyní se dozvíte, jaké jsou cíle slohového vyučování.

3 Cíle slohového vyučování

Cíle



Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- Vyjmenovat a charakterizovat požadavky kladené na jazykový projev.
- Objasnit, které okolnosti ovlivňují kvalitu jazykového projevu.

Pojmy k zapamatování



Funkčnost, sdělnost, věcná správnost, výstižnost, srozumitelnost, adresnost, slohová vhodnost, kreativita, postoje.

Ve slohové výchově klademe na každý jazykový projev určité požadavky, jež vyplývají z dílčích cílů, k nimž chceme v jazykovém vyučování dospět. Jsou to:

1. Funkčnost projevu a jeho sdělnost.

Komunikát by měl odpovídat komunikační situaci.

2. Věcná správnost a výstižnost projevu.

Ta může být dosažena volbou vhodných jazykových prostředků a promyšlenou stylizací.

3. Srozumitelnost a logičnost projevu, jeho situačnost.

Tyto vlastnosti jsou spjaty s působícími slohovými činiteli.

4. Adresnost projevu.

Žák by měl přistupovat při realizaci jazykového projevu s vědomím, komu je jeho projev určen.

5. Jazyková správnost projevu

Patří sem správnost mluvnická, pravopisná a výslovnostní.

6. Slohová vhodnost a vytříbenost.

Komunikát by měl odpovídat dané funkční stylové oblasti, účelně by měly být využity slohové postupy a útvary apod.

7. Kreativita vyjádření

Souvisí s individuálním stylem.

8. Vytváření postojů (názorových, estetických a etických) prostřednictvím vlastního jazykového projevu.

Pro učitele je obtížný fakt, že všechny tyto cíle musí mít na zřeteli stále a přizpůsobovat jejich plnění aktuální situaci ve třídě.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Které z uvedených cílů jsou nejnáročnější a kladou velké požadavky na žáka i učitele?
2. Vysvětlíte rozdíl mezi pojmy *kreativita* – *fantazie*.

Úkol nebo cvičení

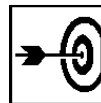


Během náslechové hodiny na základní škole v hodině slohu pochválil student dvanáctiletou žákyni slovy: „*Ty máš ale pěkně členěné vypravování na odstavce.*“ Odpověď překvapila všechny přítomné: „*Když ona to tak paní učitelka chce...*“ O čem vyjádření děvčete svědčilo?

Cíle tedy už známe, ale jak k nim dospějeme? V tom nám mohou pomoci *metody a cvičení* (nejen ve slohovém vyučování). Seznamte se s nimi!

4 Metody a cvičení užívané ve slohovém vyučování

Cíle



Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- pojmenovat faktory, jež ovlivňují výběr metod učitelem ve vyučování,
- znát vybraná hlediska třídění druhů metod,
- vyjmenovat a charakterizovat jednotlivé metody užívané v jazykovém vyučování,
- orientovat se v typech stylizačních cvičení

Pojmy k zapamatování



Metoda, myšlenkové operace, analýza, syntéza, abstrakce, generalizace, komparace, indukce, dedukce, cvičení stylizační, cvičení textová.

4.1 Vymezení pojmu, faktory ovlivňující volbu metody

Význam slova metoda můžeme volně chápat jako cesta směřující k něčemu, odborněji potom jako: „... **cílevědomý, promyšlený způsob, postup, který učitel užívá, aby dosáhl vyučovacího cíle.**“ (Čechová, 1998, s. 65)

Metody se uskutečňují v procesu osvojování konkrétního učiva a **jsou spjaté se specifikou vyučovacího předmětu a konkrétními didaktickými úlohami.** Ve vyučovacím procesu se mohou různé metody střídat nebo uplatňovat souběžně.

Volbu metody ovlivňují tyto faktory:

• učivo

Učivo bylo dříve dáno v centrálních osnovách, v současnosti je vymezeno ve školních vzdělávacích programech škol.

• věk žáků

Hraje ve slohovém vyučování významnou roli, protože na něm závisí mimo jiné úroveň komunikačních schopností žáků.

• intelektové předpoklady a učební zkušenosti žáků

Jejich rozdílná úroveň ovlivňuje například schopnost reprodukce či produkce.

• organizační forma vyučování

Učitel volí například jiné organizační formy v průběhu jednotlivých fází hodiny nebo v hodinách věnovaných jazyku či literární výchově.

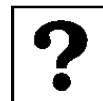
• vybavení školy (laboratoře, počítače, didaktická technika, knihovna, atd.)

Na některých školách slouží k výuce literární výchovy dobře vybavené školní knihovny.

• profesionální a osobnostní předpoklady učitele

U učitelů stejně jako u žáků hovoříme o jejich kompetencích.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Které faktory ovlivňují výběr metod učitelem?
2. Vyhledejte v odborné literatuře význam spojení **organizační formy** a vysvětlete ho.
3. Které kompetence jsou podle vás pro učitele nejdůležitější?

4.2 Metody užívané v jazykovém vyučování a jejich třídění

Metody užívané v jazykovém vyučování můžeme dělit podle různých hledisek

Metody podle myšlenkových operací užitých ve vyučování

Učitel užívá nejčastěji **analýzu** – celek rozkládá na jednodušší složky, na části, to umožňuje určit **podstatné znaky** zkoumaného celku – provést **abstrakci**. Opakem analýzy je **syntéza**, kdy **slučujeme části v celek**. Tyto myšlenkové operace se ovšem většinou doplňují a prolínají, proto hovoříme o metodě **analyticko-syntetické**.

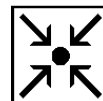
Další metodou je **komparace** (srovnávání) – žák například ve slohovém vyučování srovnává dva různé komunikáty a může vyvodit určité závěry.

V jazykovém vyučování se uplatňuje **generalizace** (zobecnění), kdy stanovíme podstatné znaky společné všem jevům. Někdy ovšem žáci mohou dojít k nesprávné generalizaci vlivem nesprávné poučky: „*Před spojkou a nepíšeme nikdy čárku!*“

Velice cennou je **induktivní metoda – indukce**, při níž žáci formulují obecný závěr na základě množství výchozích fakt (příkladů).

Příklad: Žáci při rozboru vypravování a hledání a pojmenovávání konkrétních jazykových prostředků dojdou k závěru, že některé z těchto prostředky jsou pro vypravování charakteristické. Při **dedukci** jde o postup opačný, tedy například od obecné formulace ke konkrétnímu příkladu.

Příklad



Žáky seznámíme s dělením slovanských jazyků a oni na základě zeměpisných znalostí odhadnou, které konkrétní jazyky patří do jednotlivých skupin.

Pro názornost uvádíme opět srovnání obou postupů. (Kostečka, 1994, s. 34):

	INDUKCE	DEDUKCE
Výhody	samostatnější práce žáků	značná časová úspora
	větší tvůrčí úsilí	větší nárok na preciznost formulací
	přirozenost myšlenkového procesu	opticky vyšší nároky na přísně logický postup
	velká názornost	přiměřené nároky na přípravu učitele
	ideální pro skupinovou práci	
Nevýhody	velmi náročná na čas	poněkud užší prostor pro myšlenkový rozlet
	mnohdy je zapotřebí velkého množství vstupních dílčích údajů, aby byla indukce korektní	častá monotónnost výuky
	hrozí pasivita méně nadaných žáků	hrozí menší aktivita žáků

Například v pravopise se využívá **analogie**, kdy na základě shody dvou nebo více jevů usuzujeme na jejich shodu i v jiných vlastnostech (nejvíce se této metody využívá v tvaroslovném pravopisu, například v systému vzorů podstatných jmen apod.).

Metody můžeme třídit také podle toho, do které fáze vyučování je zařadíme, rozlišujeme:

metody poznávací – expoziční,
metody fixační (procvičovací),
metody prověřovací.

Mezi nejvíce užívané **poznávací metody** patří ve slohovém vyučování zejména:

rozhovor (metoda dialogická),
vypravování a výklad (metody monologické).

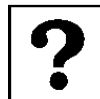
Rozhovor může být připraven a veden s určitým záměrem, ve vyučování tedy volíme **tzv. řízený rozhovor**.

Protože **užití výkladu je na základní škole značně problematické**, ale přesto patří k užívaným metodám, uvádíme stručný výčet jeho výhod a nevýhod (Kostečka, 1993, s. 37):

VÝKLAD

Výhody	Nevýhody
velká časová úspora	nebezpečí únavnosti a monotónnosti hodiny
nenahraditelný při závěrečném učitelově shrnutí nebo prezentování nové látky, kterou lze jen těžko odvodit samostatnou prací žáků	nebezpečí přílišného zařazování do výuky na úkor metod obtížnějších na přípravu
dobře obohacitelný dílčími otázkami a vstupy učitele	svádí k "nadiktování" toho, co přece jen šlo odvodit
ideální pro působení osobnosti učitele, jeho vnějšího projevu, jazykové kultury	chybí zpětná vazba: učitel málokdy ví, co se děje v hlavě žáka
	zvlášť zrádný pro čerstvé absolventy fakult, připravených spíše faktograficky než metodicky a majících tendenci předávat žákům maximum namísto optima

Kontrolní otázky a úkoly



1. V čem je pro žáka induktivní postup ve vyučování přínosný a pro učitele náročný?
2. Uveďte příklad nesprávné generalizace v jazykovém vyučování.
3. Zajímavých okolností může být i výklad zajímavý a přínosný?

Podle úrovně myšlenkových operací a náročnosti můžeme dělit aplikační cvičení (cvičení procvičovací například v učebnicích) na cvičení **nižšího** a **vyššího** typu.

Ve slohovém vyučování řadíme k těm vyšším cvičení **stylizační** a **textová**. Protože právě tato cvičení **mají pro slohové vyučování a rozvoj komunikačních kompetencí značný význam**, budeme se jimi nyní zabývat.

4.2.1 Cvičení stylizační

Jsou to cvičení, v nichž jsou zadány **úkoly na výběr a vhodné užívání slov či slovních spojení, vět a větných konstrukcí**. Většinou se provádějí v hodinách slohu jako průpravné cviky při přípravě nějakého souvislého jazykového projevu ústního nebo písemného. Lze je však využít i v hodinách gramatiky, kdy se žák učí používat v praxi určitý jazykový jev (např. tvary podstatných jmen nebo sloves – dublety atd.). Rozlišujeme cvičení lexikálněstylizační, syntaktickostylizační a morfologickostylizační.

Lexikálněstylizační cvičení:

Tento typ cvičení pomáhá žákům **rozlišit vhodnost a výstižnost** užívání slov a slovních spojení z hlediska jejich **praktického využití a významu**. Jde především o rozlišení vhodnosti a výstižnosti podle slohového zabarvení jednotlivých jazykových prostředků **vzhledem ke konkrétní komunikativní situaci**.

Příklad



Př. 1 *Nahrad' sloveso dělá vhodnějším slovesem:*

Př. 1 Milan dělá úkoly.

Maminka dělá oběd.

Tatínek dělá dřevo.

Př. 2 *Vyhledej v textu slovesa. Uvaž, zda je jich užito správně, případně je nahrad' slovem vhodnějším.*

Dupali jsme dlouho do kopce. Pod silnicí se drala kamenitá říčka Vydra. U ní se rozkládal stanový tábor. Tam jsme si oddáchlí. Já jsem si vynašel placatý kámen uprostřed řeky a zavolal jsem i Mirka.

Úkol nebo cvičení



Porovnejte obě cvičení z hlediska náročnosti (co musí žák při řešení udělat), které cvičení podle vás je tedy cvičením (učební úlohou) vyššího typu?

Morfologickostylizační cvičení

Jsou zaměřena na výběr, doplňování, obměňování či nahrazování určitých tvarů slov. Jde o to **naučit žáky užívat tvary adekvátní slohovému rázu textu.**

Příklad



Přečti si text a potom jej napiš v množném čísle:

Ošetřovatel se staral o lva. Jestřáb pronásledoval holuba. Kos vytahoval ze země žížalu. Chlapec si hrál na dvoře se psem.

Úkol nebo cvičení

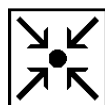


Cvičení se dají dělit také podle sloves (požadovaných činností) užitých v jejich zadání. Jak se dělí? Napoví vám podstatná jména slovesná v charakteristice morfologickostylizačních cvičení.

Syntaktickostylizační cvičení

Tato cvičení jsou velmi důležitá, protože v nich žák **procvičuje stavbu základní jednotky promluvy, výpovědi.** Týkají se užívání větných prostředků, různých konstrukcí, druhů vět podle obsahu, užívání různých spojovacích výrazů, převádění řeči nepřímé v přímou a naopak atd.

Příklad



Spoj vhodně věty v souvětí:

V neděli pojedeme k dědečkovi. Pomůžeme mu postavit novou králíkárnou. Do staré králíkárně zatéká. Chcete jet s námi? Musíte si pospíšet s obědem. Nemůžeme přijet pozdě.

Úkol nebo cvičení



1. Vyřešte cvičení. O jaký typ cvičení jde z hlediska náročnosti? Jak by se ještě dalo využít ve slohovém vyučování?
2. Vyhledejte ve Vámi vybrané učebnici českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ příklady na jednotlivé typy stylizačních cvičení (K).

4.2.2 Cvičení textová

Při těchto cvičeních **pracujeme s celým textem**, posuzujeme a upravujeme je z více pohledů, mají tedy **komplexní charakter a jde tedy o cvičení korekturní**. **Mezi textová cvičení patří i cvičení kompoziční – členění textu na odstavce, mezi nejběžnější patří zpracování osnovy.**

Mnohdy se zaměřujeme na celkovou analýzu a úpravu textu po všech stránkách, jde tedy **o komplexní cvičení kompozičně stylizační**.

Důležitá pasáž textu



Pokud budete ve své práci důslední, vypracujete jedno komplexní textové cvičení v kapitole věnované opravě slohových prací.

Pro zájemce

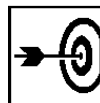


Vyhledejte v odborné pedagogické literatuře členění učebních úloh podle D. Tollingerové.

Je pro člověka důležitější dobře mluvit, nebo dobře psát? Kde tyto schopnosti můžeme uplatnit? Dá se mluvený projev nacvičit? Podobné otázky Vám budou klást také Vaši žáci. Odpovědi na ně nejsou jednoduché. Některé z nich se dozvíte v další kapitole.

4.3 Slohové projevy mluvené a psané

Cíle



Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- charakterizovat specifika mluvených projevů,
- znát možnosti zařazení mluvních cvičení do vyučování,
- znát zásady při nácvičování a hodnocení mluvených projevů.

Mezi cíle jazykového vyučování patří zvládnout jazykově správnou komunikaci v mluvené i psané formě. Protože při jejich realizaci působí jiné objektivní slohotvorné činitele, liší se také svými vlastnostmi.

Mluvené projevy můžeme dělit takto:

- **přípravené** (vyplývají z nějakého cíle, jsou dopředu plánovány), jsou často oficiální, pronášíme je na veřejnosti (například projev),
- **nepřípravené** (vyplývají z bezprostřední komunikační situace).

Zejména nepřípravené mluvené projevy mají na rozdíl od projevu psaného určité charakteristické znaky (jazykové prohřešky), mezi které patří:

- neúplnost větné stavby (eliptičnost),
- nepřesná stavba vět (častým prohřeškem je anakolut),
- volné přiřazování vět,
- nadměrné opakování některých slov (například zájmen),
- menší textová soudržnost,
- obsahově neúplné vyjádření.

Nácvik mluveného projevu a jeho hodnocení

Někteří učitelé zařazují do vyučování českého jazyka pravidelná mluvní cvičení, hovoříme potom o systému mluvních cvičení. Při nácviku se zaměřujeme na specifické prostředky mluveného projevu: intonaci, frázování, tempo, sílu hlasu, ale také gesta a mimiku.

Při jejich realizaci ale musíme dodržovat jisté zásady. Zejména z psychologického hlediska je mluvený projev náročnější pro žáka než projev psaný. Velkou roli hraje téma a osobnost přednášejícího, z těchto důvodů a také kvůli motivaci volíme k ústnímu projevu témata žákům blízká a zejména přiměřená jejich věku a zájmům. Při těchto cvičeních nejde o ověřování znalostí. Při přednesu projevu připraveného umožňujeme zejména méně schopným a nadaným žákům držet se alespoň částečně připravené opory. Hodnotit projev můžeme i se žáky, ale musíme je s kritérii hodnocení seznámit. Všimáme si výše uvedených prostředků. V průběhu cvičení žáky pokud možno nepřerušujeme, ale v případě problémů spíše povzbuzujeme. V hodnocení upozorníme na případné nedostatky, především se ale snažíme žáky motivovat, proto se snažíme stejně jako u slohových prací (viz dále) najít v projevu žáků také klady. Podobně jako při jiných činnostech tedy i zde respektujeme psychologické hledisko.

Mluvní cvičení zařazujeme do všech složek jazykového vyučování. V literární výchově se nabízí seznámení s knihou, významným autorem, ale také s filmem. V jazykových hodinách se mohou žáci informovat o zajímavostech z oblastí jejich zájmů, osvědčili se zajímavosti a novinky, na něž žáci narazili na internetu. V tomto případě jde o cvičení monologická.

Cvičení při nácviku projevu mohou mít podobu jazykových her a mohou být také zaměřená na některé prostředky mluveného projevu: rozlišujeme tak cvičení artikulační, dechová apod. Nejenom v literární výchově se osvědčila cvičení na hraní rolí, nabízí se jejich využití i v jiných předmětech, například řešení různých problémových situací v občanské výchově apod. Jde o dialogická mluvní cvičení podobně jako v případě diskuse, zde je nutné seznámit žáky s jejími zásadami.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Jaké zásady uplatňujeme při realizaci a hodnocení mluvních cvičení?
2. Seznamte se s publikací H. Budínské *Hry pro šest smyslů* a vyberte mluvní cvičení zaměřená na specifické prostředky mluveného projevu, můžete použít i jinou publikaci (K).
3. Vyhledejte další metodické materiály z oblasti mluveného projevu a vytvořte si svůj zásobník mluvních cvičení, námětů a her (K).

Pro zájemce



Vyhledejte informace o soutěži *Mladý Demosthenes* a seznamte s ní ostatní.

4.4 Sloh reprodukční a produkční

Mezi dvě nejužívanější činnosti ve slohovém vyučování patří reprodukce a produkce. Názory na jejich užívání se v minulosti měnily podle pojetí slohového vyučování.

Tyto slohotvorné činnosti se často v konkrétních komunikačních situacích prolínají a doplňují. Záleží na učiteli, v jaké souvislosti jich užije. Podle míry, do jaké se reprodukováný projev podobá předloze, rozlišujeme různé typy reprodukce:

reprodukce věrná se téměř od předlohy neliší, žák při ní dodržuje kompozici předlohy, někdy z ní přejímá i některé jazykové prostředky. Někdy může jít až o reprodukci doslovnou.

- reprodukce částečná může mít charakter reprodukce zkrácené, při níž autor reprodukováného textu výstižně sdělí jen to nejpodstatnější, naproti tomu výběrová reprodukce je užívána tam, kde chceme zdůraznit jen určité části předlohy, například to, co nás nejvíce zaujalo.

Reprodukce je užívána jako průprava k souvislému a spisovnému vyjadřování především u mladších žáků. Ve škole se uplatňuje ve všech předmětech a slouží také k utvrzování a zapamatování poznatků. „Nemáme však na mysli jen čisté mentorování a mechanické přejímání stylizovaného textu, ale reprodukci s porozuměním, tj. promyšlenou a uvědomělou.“ (Minářová, E., s. 17) Reprodukce pomáhá zejména slabším žákům při přechodu k produkčním činnostem. Výchozí texty k reprodukci musí učitel pečlivě vybírat, aby práce s nimi nebyla pro žáky příliš náročná. Uplatňuje se při ní také práce s osnovou, kterou se žáci učí tvořit již na I. stupni ZŠ.

Práce s osnovou

Pro práci s osnovou jsme si vybrali text z knihy O. Pavla *Jak jsem potkal ryby*. Ten byl původně zařazen v učebnici pro 6. ročník základní školy, my vám jej nabízíme ještě v přílohách jako pracovní list – inspiraci pro další práci s textem.

Ukázka:

Černá štika

Bylo mi tak kolem šesti. Bráškové mne do své společnosti moc nabrali. Nebyl jsem jich hoden. Většinou jsem si na břehu řeky Berounky jenom cucal prst.

Nejraději chodil Hugo s Jirkou na ostrůvek, kde chytali do ruky ryby v zelených řasách... Bratři nastoupili jen v trenýrkách a promakávali řasy...

Jednou objevili v řasách obrovskou rybu, původně mysleli, že je to splavený kmen. Byla to ale černá štika, zajela sem za rybičkami a nemohla ven. Když se rozjela, podobala se torpédu. Voda lítala na všechny strany. Hugo hulákal: „Nečum a pojd' nám s ní pomoct!“

Najedno jsem jim byl dobrej. Ale mně se tam nechtělo. Došel jsem pomalu mezi řasy. Štika křížovala, dojela až ke mně a zastavila se. Viděl jsem, jak oddychuje, dívá se na mě krutýma očima a má v otevřené hubě plno zubů. Chce mě sežrat. Začal jsem natahovat. Rozjela se. Skočila. Přenesla se přes mělčinu a zmizela v hloubce. Jirka mi řekl:

„Pitomče! Měl jsi ji na dosah. Jen ji za krkem zmáčknout!“

Ve skutečnosti jsme si všichni oddechli, že je fuč... Jako by ta obrovská štika byla naší sudičkou. Chytí někdo z nás v životě skutečně velkou rybu?

Ota Pavel – Jak jsem potkal ryby, kráceno

Pokud mají žáci tvorbu osnovy z nižších ročníků zvládnutou, mohou ji tvořit samostatně, popřípadě se nabízí práce ve skupinách.

Při řešení úkolu můžeme vyjít ze situace ve třídě a podle úrovně žáků volit různé možnosti zadání:

Vytvořte osnovu.

Vytvořte co nejstručnější/co nejpodrobnější osnovu.

- Vytvořte osnovu ze slovesných vět.

Žáci mohou potom vytvořit osnovy, jež se budou lišit rozsahem (počtem jejich bodů) a také obsahem a formou jednotlivých bodů formulace osnovy.

V případě našeho textu pomůže žákům jeho členění na odstavce.

A

1. Bráškové a já
2. Ostrůvek
3. Černá štika
4. Strach
5. Promarněná příležitost.
5. Výčitky.
6. Budoucnost

B

1. Bráškové mne odmítali.
2. Chodili beze mne na ostrůvek.
3. Objevila se štika.
4. Žádají mne o pomoc.
5. Hledíme se štikou na sebe.
6. Ryba zmizela.
7. Jak to bude v budoucnosti?

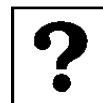
C

1. Bráškové mne nebrali.
2. Hugo s Jirkou chytali ryby.
3. Jednou objevili v řasách obrovskou rybu.
4. „Nečum a pojd' nám s ní pomoct.“
5. Najednou jsem jim byl dobrej.
6. Štika se na mě dívá krutýma očima.
7. Ryba zmizela v hloubce.
8. „Pitomče, měl jsi ji na dosah.“
9. Chytí někdo z nás v životě skutečně velkou rybu?

Komentář

Je vidět, že i při zdánlivě jednoduchém úkolu mohou žáci dojít k rozdílným výsledkům. Na první pohled je zřejmé, že někteří inklinují k co nejstručnějšímu vyjádření (A), **osnova je heslovitá** a navíc bez sloves. Nejčastější formu osnovy představuje příklad B: jde o **osnovu složenou ze slovesných vět**. Příklad C je potom takzvanou **citátovou osnovou**, kde je k její stavbě užito částí textu.

Kontrolní otázky a úkoly



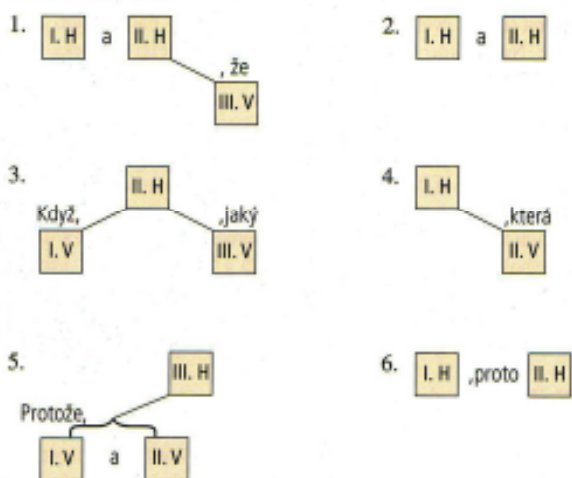
1. Který typ osnovy je nejméně vhodný k reprodukci?
2. Čím se ještě jednotlivé osnovy liší?
3. Jak se díváte na užití hovorových a nespisovných výrazů v osnově i v předloze?

Tvorba osnovy se nabízí v tomto případě jako cvičení, při němž hledáme vhodná slova odpovídající obsahu a ději ukázky. Navíc mohou být součástí osnovy i věty tázací a z jazykových prostředků užívaných ve vypravování například přímá řeč.

Osnova může mít i jinou podobu, co říkáte?

1. Které složky jazyka následující úkol propojuje?
2. Mezi jaké úkoly patří toto cvičení z hlediska náročnosti a proč?
3. Napište podle zadání (stavby souvětí) vypravování na libovolné téma (K).

8 Napište vypravování na téma „Školní výlet do zoo“. Dodržte sled souvětí podle těchto grafů:



Při tvorbě osnovy platí většinou požadavek, že musí být jednotná z hlediska obsahu i rozsahu, ne vždy to však lze dodržet.

Přečtěte si následující „nabídku“ a zamyslete se nad obtížností jednotlivých zadání.

- Vyprávění podle podrobné větné osnovy.
- Vyprávění na klíčová slova.
- Vyprávění podle heslovité osnovy.
- Vyprávění podle obrázkové osnovy.
- Vyprávění podle dějového obrázku (obvykle z místa vyvrcholení děje).
- Vyprávění na „startovací“ (úvodní) větu.

Asi jste pochopili, že uvedené činnosti vlastně vedou žáky k postupnému přechodu od reprodukce k produkci. Pokuste se je podle tohoto principu seřadit.

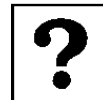
Otázka:

Které z uvedených možností z nabídky jsou tedy již produkční cvičení?

V souvislosti se slohem produkčním hovoříme o kreativitě, která je ovšem závislá na nadání žáka. Učitel českého jazyka ale může podněcovat fantazii a kreativitu žáka například výběrem textů, volbou témat slohových a jiných prací, ale také způsobem jejich zpracování a zdánlivými maličkostmi, jako je třeba barva papíru při volném psaní v knihovně apod.

K projevu osobitého stylu žáka přímo vybízejí některé náročnější slohové útvary.

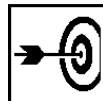
Kontrolní otázky a úkoly



1. Vyhledejte v přílohách – ukázkách z vybraných publikací cvičení rozvíjející kreativitu žáků.
2. Které slohové útvary a postupy vyžadují značnou míru kreativity a samostatnosti žáka?
3. Seznamte se v doporučené literatuře se slohovým útvarem vypravování. Zvolte si klíčová slova (6 - 10) a napište na ně krátké vypravování, v němž použijete jazykové prostředky typické pro tento útvar (K).

5 Kontrolní slohové práce v systému slohového vyučování

Cíle



Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- pojmenovat a charakterizovat fáze slohotvorného procesu
- charakterizovat jednotlivé fáze při realizaci slohových prací
- pochopit úskalí a pojmenovat zásady spojené s volbou témat slohových prací
- pojmenovat úskalí spojená s opravou a hodnocením slohové práce
- orientovat se v klasifikaci chyb vyskytujících se ve slohových pracích
- pochopit postup při opravě a hodnocení slohových prací
- Pokud již umíme psát a mluvit, měli bychom být schopni vytvořit například vypravování či úvahu. Ale cesta od plánu k realizaci může být někdy složitá, a my se proto seznámíme s jejími fázemi.

Průvodce studiem



Pokud již umíme psát a mluvit, měli bychom být schopni vytvořit například vypravování či úvahu. Ale cesta od plánu k realizaci může být někdy složitá, a my se proto seznámíme s jejími fázemi.

5.1 Fáze slohotvorného procesu

Pojmy k zapamatování



Výběr tématu, komunikační záměr, invence, kompozice, stylizace.

Vydeme-li z označení uvedeného v nadpisu kapitoly, uvědomíme si, že v případě slohových prací **jde opět o hodnocení písemného projevu** (stejně jako u kontrolního diktátu), **který má být do vyučování zařazován až na konci určité fáze slohového výcviku** (obvykle po probrání příslušného slohového oddílu). **Slohová práce by se měla stát jakýmsi vyvrcholením práce učitele a především jeho žáků**, ve které prakticky uplatní všechny získané znalosti a dovednosti.

Slohotvorný proces probíhá v určitých fázích. Je třeba zdůraznit, že se týká také přípravy a průběhu mluvených projevů – komunikátů.

Je také nutné říci, že tento proces probíhá **v širším slova smyslu dlouhodobě** (invencí je tedy celé vyučování věnované tématu), **ale invenci můžeme v užším slova smyslu také chápat jako první fázi vytváření komunikátu – slohové práce přímo v hodině věnované jeho psaní.**

Základními fázemi nácviku a také realizace souvislého projevu jsou:

1. Výběr tématu – ten ovlivňuje učitel při jejich zadání, žáci mohou témata ovšem sami navrhnout.

2. Komunikační záměr – žák by měl před zpracováním tématu vědět, **k čemu chce dospět, k čemu má jazykový projev sloužit a co musí udělat, aby cíle dosáhl.**

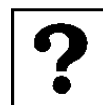
3. Invence – znamená **vymezení daného tématu z hlediska obsahového (věcného) a z hlediska jazykových prostředků. V dlouhodobém horizontu považujeme za invenci úvodní fázi učení:** vymezení učitel provádí nejčastěji formou řízeného rozhovoru, pozorováním, analýzou tématu. Přitom užívá různých pomůcek, otázek nebo navozuje problémové situace, které mají přispět k řešení. Při promýšlení obsahu tématu je důležité umožnit žákům získat dostatečné informace; například při popisu oblíbeného zvířete – psa by měl žák o tomto zvířeti něco vědět (věcné hledisko), učitel mu zároveň poskytuje při učení informace o popisu (jazykové hledisko).

4. Kompozice – znamená **utřídění materiálu získaného invencí, uspořádání tematických prvků projevu.** V hrubých rysech nejprve promyslíme celkový postup, to znamená sestavíme osnovu. V případě společné práce na tématu **tím pomůžeme nejvíce žákům průměrným a slabým,** kteří mají spíše mechanickou paměť a činí jim potíže postihnout to podstatné a zároveň mají problémy s vyjádřením v časové a logické posloupnosti.

5. Stylizace

V této fázi pracujeme se **selekcí jazykových prostředků.** Věnujeme hlavní pozornost jazykovému ztvárnění obsahu, který jsme připravovali ve fázi invence a kompozice a zvažujeme formulace vět.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Jaké jsou fáze slohotvorného procesu?
2. Kam byste zařadili selekci při třídění získaných věcných informací?
3. Uvědomte si, jak budete postupovat při tvorbě vaší diplomové práce. Jaký zvolíte postup?
4. Domníváte se, že fáze slohotvorného procesu probíhají ostře odděleně, nebo se prolínají?

Úkol nebo cvičení



Co se vám vybaví, když se řekne slohová práce? Asi to záleží na vaší zkušenosti. Každopádně se teď o nich dozvíte něco nového a možná změníte svůj případný negativní pohled na ně.

5.2 Prověřování - kontrolní slohová práce

Pojmy k zapamatování



Kontrolní slohové práce, slohový útvar, slohový postup, motivace.

Psaní kontrolní slohové práce musí předcházet důkladná a pečlivá příprava, jde v tomto směru o jistou analogii s kontrolními diktáty. Jejich psaní předepisovaly osnovy (naposledy z roku 1991). Tento předpis nařizoval psaní šesti kontrolních diktátů ročně, psaní slohových prací bylo rozvrženo takto:

	1. pololetí		2. pololetí	
	školní	domácí	školní	domácí
5. ročník	1	0	2	0
6. ročník	2	0	2	0
7. ročník	2	0	1	1
8. ročník	1	1	1	1

Společně s kontrolními diktáty bývaly právě kontrolní slohové práce často předmětem zájmu ze strany vedení školy, ale zejména ze strany školní inspekce. Proto také tyto práce byly po určité dobu archivovány. **Současné vzdělávací dokumenty** (Rámcové vzdělávací programy) **se o slohových pracích** (ale ani o kontrolních diktátech) **nezmiňují – je tedy na vedení školy a učitelích českého jazyka, zda se kontrolní slohové práce objevují v jejich školních vzdělávacích programech.**

Protože jsou kontrolní slohové práce i kontrolní diktáty završením dlouhodobější činnosti, je jim **přikládán stále veliký význam, ten se projevuje i v rámci klasifikace z českého jazyka.** Pokud si ale uvědomíme **časovou náročnost přípravy a realizace** každé kontrolní slohové práce (viz dále) a fakt, že zejména **ve slohovém vyučování klademe stále větší důraz na komunikaci a její různé formy** (ta je společně s integrací základním principem všech rámcových programů), **je zřejmě nutné zamyslet se zejména nad počtem kontrolních slohových prací a hledat možnosti hodnocení žáků i při jiných činnostech a formách práce** (například při projektu – tvorbě školního časopisu apod.) a **zaměřovat se také více na mluvený projev.**

Často je také kritizován fakt, že se slohové vyučování zaměřuje na slohové útvary (s těmi se totiž v čisté podobě v běžném životě žák takřka nesetkává), **spíše bychom měli hovořit o slohových postupech.**

V žádném případě by slohové práce neměly být vnímány jako nutné zlo, **ale psaní slohové práce by mělo vyplynout z vnitřní potřeby žáka.** Zde je ovšem velice důležitá **motivace ze strany učitele** - ta hraje významnou roli v celém slohovém vyučování, ale zejména při **přípravě slohové práce.**

Příprava slohové práce ve vyučování

Ve zjednodušené formě vypadá **slohové vyučování při nácviku slohového útvaru/postupu** takto:

- Práce s výchozím textem

Žáci se pod vedením učitele seznamují s charakteristickými rysy určitého slohového útvaru/postupu, s kompozicí textu, s užitými jazykovými prostředky apod. Tato fáze vyučování **probíhá většinou dialogickou formou, učitel pracuje s celou třídou.**

- Procvičování

Učitel se zaměřuje na určité oblasti slohového procesu a podle toho volí vhodná cvičení, mohou to být cvičení kompoziční (žáci mají například správně text poskládat), **stylizační cvičení** (zaměřená obvykle na jeden určitý jev) nebo **stylistická (textová) cvičení** (zaměřená na komplexní práci s textem, žáci jej často upravují a srovnávají s textem původním). **Práce již bývá diferencována, často se při ní uplatňuje například skupinové vyučování. Cvičná slohová práce předchází obvykle kontrolní slohové práci,** má často také podobné téma. **Jde již o individuální práci žáků, ti ji obvykle napíší doma,** učitel tyto práce opraví a využívá je v dalším vyučování. Všimá si například častých nedostatků, upozorňuje na ně žáky, ti pod jeho vedením své práce upravují – **v tomto případě se uplatňuje již ryze individuální práce učitele se žáky.**

Vlastní přípravě konkrétní slohové práce věnuje učitel zpravidla jednu vyučovací hodinu, v ní se žáky zopakuje všechny poznatky získané v předchozím vyučování.

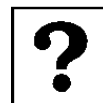
Při přípravě slohových prací se můžeme setkat se dvěma extrémny:

Na jedné straně učitel připravuje práci příliš podrobně, vede přípravu unifikačně s celou třídou, propracovává detailně volbu jazykových prostředků i se stavbou celé práce. V extrémní podobě potom píšou žáci jakýsi autodiktát (Čechová, 1998, s. 239). Žáci nemohou uplatnit své vyjadřovací schopnosti. Slohové práce se potom příliš neliší **a vytrácí se z nich osobitost každého žáka.**

Na straně druhé, často z časových důvodů, je příprava práce podceňována a žáci píšou slohové práce nárazově. Tomu samozřejmě odpovídá také výsledek. Jisté je, že **určitý způsob vedení potřebují všichni žáci,** jeho míra by se měla snižovat ve vyšších ročnících (souběžně s tím bychom mohli hovořit o přechodu od reprodukčního slohu ke slohu produkčnímu). **K tomu ovšem musí znát učitel zvláštnosti určitých věkových skupin žáků, ale také každého z nich jako individualitu.**

Z tohoto hlediska je slohové vyučování velice náročné nejen časově (nejde pouze o přípravu slohové práce, ale také o její opravu, hodnocení a další práci s ní spojené), **ale zejména z hlediska učitelových schopností a znalostí** nejen z oblasti didaktiky jazyka a jazykovědy, ale i dalších disciplín (pedagogiky, psychologie a jiných).

Kontrolní otázky a úkoly



1. Proč jsou slohové práce náročné pro učitele i jejich žáky?
2. S jakými krajnostmi se můžeme setkat při jejich přípravě?
3. Najděte v odborné literatuře poučení o pojmech *slohový útvar – slohový postup*.

Pro zájemce



Zjistěte na vybrané základní škole, jak řeší problematiku kontrolních slohových prací (jejich počet, zařazování do vyučování apod.).

Průvodce studiem



Psaly se vám někdy slohové práce lépe, jindy hůře? Mohlo to být například tím, jak jste se vyspali. Ale nyní se dozvíte, co je ještě důležitější.

5.3 Volba tématu slohové práce

Pojmy k zapamatování



Šíře tématu, časová náročnost, přiměřenost, komunikační zřetel, tvořivost.

Každý učitel českého jazyka potvrdí fakt, že **volba vhodného tématu slohové práce je jednou ze základních podmínek její úspěšné realizace**. Jde tedy o činnost v rámci její přípravy nejdůležitější, ale na druhé straně také nejtěžší.

Učitel musí při volbě témat přihlížet k mnoha skutečnostem – jejich výčet doprovodíme stručným komentářem:

1. Šíře tématu – u mladších žáků (5. a 6. ročník) většinou volíme témata užší a konkrétnější, obyčejně také jedno z nich je podobné tématu cvičné práce s ohledem na slabší žáky. Ve vyšších ročnících a pro vyspělé žáky volíme témata širší.

2. Časová náročnost tématu a rozsah práce – slohovou práci obvykle píše učitelé se svými žáky po dohodě s kolegy **ve dvou souvislých vyučovacích hodinách**. Žák musí mít dostatek času a měl by mít pro psaní vytvořeny co nejlepší podmínky.

Můžeme v této souvislosti hovořit o **psychologických aspektech** při psaní slohových prací. Jde mimo jiné o to, že vlastně vyžadujeme po žácích tvůrčí činnost (v tomto případě psaní) v přesně stanovenou dobu (vyučovací hodinu) a v určitém, většinou nepříliš podnětném prostředí (ve třídě). Do jisté míry jde o nepřírozené požadavky. Některé útvary jsou potom z tohoto hlediska pro práci ve školním prostředí nevhodné (například subjektivně zbarvený popis). O. Hausenblas v rámci pracovní dílny *Píšeme srozumitelně, stručně a rádi* (setkání PAU 1. - 2. 3. 1997 ve Žďáru nad Sázavou) zdůrazňoval kromě vnitřní motivace žáka nutnost respektovat jeho individualitu i při zdánlivých maličkostech, například při volbě barvy papíru, na který bude práci psát, při volbě místa apod. V dnešní době **by mělo být samozřejmostí, že žák může během své práce využívat kromě svých osobních záznamů také normativní příručky a pokud možno také jiné informační zdroje**.

Často se hovoří také o **práci s konceptem**, který žáci mohou v případě dostatku času kvalitně přepracovat. **Rozsah práce nemůže mít pro žáky formu příkazu, ale pouze doporučení**. Závisí mimo jiné také na probíraném učivu (útvary či postupu), tématu a individualitě žáka (E. Minářová doporučuje pro nižší ročníky

druhého stupně rozsah 3/4 – 1 stranu velkého formátu, pro vyšší ročníky 1 – 1,5 strany).

3. Volba z několika možností na základě přiměřenosti témat

Žáci mají mít možnost volby z více témat (obvykle ze dvou až čtyř) s rozdílnou obtížností (vzhledem k individuální úrovni žáků a jejich zaměření). **V některých případech (například při popisu pracovního postupu) jsou nabízena rozdílná témata pro chlapce a děvčata.**

4. Adekvátnost věku a psychice žáků, životním zkušenostem

Tato skutečnost hraje roli zvláště v případě kdy „ve slohové práci očekáváme také postoj žáka ke zvolenému tématu.“ (Minářová 1994, s 31) **Souvisí opět s přechodem od slohu reprodukčního ke slohu produkčnímu, s rozvojem abstraktního myšlení.** Mezi nejnáročnější útvary patří v tomto směru úvaha, proto je zařazována do nejvyšších ročníků základní školy a na školy střední.

5. Sepětí tématu s prožitkem žáka

Vlastní prožitek žáka (v nižších ročnících bývá spojen s vyprávěním události, ve vyšších ročnících například s kulturním zážitkem) vyvolává často potřebu se vyjádřit, **má** tedy v tomto směru **silně motivační účinek.** V této souvislosti se nejčastěji hovoří o vypravování, ve vyšších ročnících například o subjektivně zabarveném popisu.

6. Znalost tématu

Souvisí nejbližší s invencí, a to s věcnou znalostí faktů (například při výkladu). Často se v tomto smyslu diferencují témata podle předpokládaných znalosti a zájmů. Zde se nabízí využití mezipředmětových vztahů takřka ve všech předmětech.

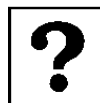
7. Komunikační zřetel a motivace psaní

Tento zřetel vyplývá z požadavku funkčnosti textu, s ním souvisí především aktuálnost tématu – žák musí být přesvědčen o jeho účelnosti a smyslu. Navíc je důležité, **komu žák svou práci adresuje** – znovu zde vyvstává důležitost vztahu mezi učitelem a žákem a mezi žáky navzájem.

8. Téma umožňující uplatnění tvořivosti žáků

V této souvislosti jsou nejčastěji uváděna témata pro vypravování, jde v nich mimo jiné o **uplatnění žákovy tvořivosti a fantazie.** Může jít o témata opravdu netradiční (například vypravování *Jak přišla kulička ke své duze*). Často jsou spojena právě s perzonifikací a mnohými literárními žánry (například bajkou apod.). Může ovšem jít také o neobvyklé formy popisu, subjektivně zabarvený popis apod.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Proč má učitel nabídnout žákům při volbě témat slohových prací možnost širšího výběru?
2. Mohou se na tvorbě témat slohových prací podílet i žáci? V čem by to mohlo být přínosné?
3. Vyberte si slohový útvar/postup a navrhnete vhodná témata slohových prací pro 6. – 9. ročník (K).

Úkol nebo cvičení



Asi byste si už poradili s opravou diktátu, vzpomínáte? Nyní ale před vámi stojí opravdový oříšek, přímo ořech: Jak opravovat, ale hlavně jak hodnotit slohové práce?

5.4 Oprava a hodnocení slohových prací

Pojmy k zapamatování



Komplexní povaha slohových prací, kritéria hodnocení, kombinované hodnocení, chyby věcné, chyby kompoziční, chyby stylizační.

Jak jsme již uvedli, je na našich školách **známce z kontrolní slohové práce stále přikládán značný význam.**

Také z toho **vyplývají zvýšené nároky na její hodnocení učitelem.** Jestliže jsme v při hodnocení pravopisných znalostí žáků v kontrolních diktátech zjistili v tomto směru jistou nejednotnost, **je situace v případě hodnocení slohových prací ještě daleko složitější.**

Potíže při opravách a hodnocení slohových prací vyplývají ze dvou základních příčin. **Prvou z nich je komplexní povaha slohových prací.**

Učitel posuzuje například narozdíl od diktátu **souvislý text z více hledisek, volí tedy analytický postup. Hodnotí ovšem slohovou práci komplexně – „...to klade značné nároky na jeho pozornost i úsudek.“** (Čechová, 1998, s. 245)

Různí autoři ovšem uvádějí poněkud odlišná kritéria hodnocení:

- I. 1. Složka věcná (kvalita práce z hlediska její věcné správnosti).
2. Složka jazyková (mluvnická správnost projevu).
3. Složka pravopisná.
4. Slohová kvalita práce (slohový útvar, stylizace a kompozice).
5. Formální složka (písmo a úprava práce). (Hauser, 1964)

- II. 1. Pravopis.
2. Jazykové a stylistické nedostatky.
3. Myšlenková úroveň (originalita).
4. Odklon od tématu a od slohového útvar (postupu). (Kostečka, 1994)

- III. 1. Stránka tematicko - obsahová.
2. Stránka slohová, včetně výstavby textu.
3. Stránka jazyková v užším slova smysl (lexikální, gramatická a pravopisná).

(Čechová, 1998)

- IV. 1. Stránka obsahová. 2. Stránka kompoziční. 3. Stránka stylizační.
4. Stránka gramatická. 5. Stránka pravopisná. (Minářová, 1994)

Je zřejmé, že některá kritéria hodnocení se v jednotlivých výčtech částečně překrývají (například gramatické a pravopisné chyby). Z hlediska praxe základní školy se nám

jeví jako nejvhodnější příklady I a IV. Protože výsledná **práce je komplexní, měla by být** podle všech uváděných autorů **hodnocena jednou známkou**. Mezi učiteli ovšem není názor v tomto ohledu jednotný, někdy se setkáváme s tím, že klasifikují slohové práce více známkami (obvykle dvěma – za pravopis společně s úpravou a za slohovou stránku práce). Důvodem je fakt, že některá její složka výrazně „...vybočuje nad celkovou úroveň práce nebo pod ni.“ (Čechová 1998, s. 248) Na základní škole jde většinou právě o pravopis. Na ten by měl být v případě slohových prací kladen menší důraz (tomu také odpovídá pořadí hodnocených složek v příkladu IV).

O stanovení určité normy se pokusil (podobně jako u kontrolních diktátů) J. Kostečka (1994, s. 63). Jednak posuzuje mírněji pravopis (malé chyby převádí na velké v poměru 3 malé = 1 velká chyba), poté navrhuje užít tuto tabulku:

Základní známka za myšlenkovou, jazykovou a stylistickou úroveň práce	Počet pravopisných chyb (velkých, tj. už po převodu malých na velké)										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9 a více	
1		1		2		3		4		5	
2		2		3		4		5		5	
3		3		4		5		5		5	
4		4		5		5		5		5	
5		5		5		5		5		5	
		V ý s l e d n á									

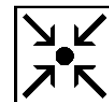
Je ovšem plně v kompetenci učitele, jaký význam klade na jednotlivé složky práce a jak je zohlední při její celkové klasifikaci. Jde tedy i z tohoto hlediska o hodnocení značně subjektivní.

Navíc naráží učitelé ještě na další problémy – mnohdy totiž stojí před otázkou, **zda mají v práci hodnotit také určité postoje žáků**, často z hlediska společnosti i nežádoucí (projevy rasismu apod.). Na tento fakt upozorňuje M. Vondráček a v této souvislosti říká: „Pro nelehkou cestu kultivování pubertálních autorů ve fázi negativismu je více třeba HODNOCENÍ než klasifikace.“ (s. 11) To je také jeden z důvodů, proč učitelé často užívají při hodnocení slohových prací **hodnocení kombinované**. Výslednou známku často doprovází poměrně podrobným slovním komentářem - to je důležité z psychologického hlediska zejména pro další motivaci žáka.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Z čeho vyplývají problémy při hodnocení slohových prací?
2. Přečtěte si slohovou práci *Čas, čas, čas!* a seznamte se s jejím hodnocením (Příloha č. 1).
3. Pokuste se práci zhodnotit a potom se podívejte na hodnocení práce odborníky.
4. S kterým hodnocením souhlasíte?
5. Z čeho asi vyplývá rozdílné hodnocení této práce?
6. Přečtěte si slohovou práci *Povodeň*. Má učitel českého jazyka hodnotit ve slohové práci postoje a názory žáků? Navrhněte, jak byste tento problém řešil/la (K).



Povodeň

Již několik dní před povodní jsem s radostí pozoroval, jak vody v řece přibývá.

Konečně jsem se dočkal. Právě jsme měli hodinu zeměpisu, když tu náhle zapraskalo ve školním rozhlase a ozval nekřaplavý hlas jedné učitelky, kterou raději nebudu jmenovat.

Zprávu o povodni říkala takovým tragickým hlasem, že jsem se rozesmál. Vždyť povodeň je jen jednou za několik let a to je přece důvod k radosti. Odpadl nám zbytek hodiny a každý nedočkavě balil své věci.

Již jsme na cestě domů. Jeden most je už zatopený a druhý také nevypadá moc bezpečně. V řece se vzdouvají ohromné vlny, občas se v ní objeví zoufalý obličej člověka volajícího do omrzení „pomoc, pomoc, pomoc!“

Když mě tato podívaná přestala bavit, vydal jsem se po proudu řeky. Silnice byly zaplaveny, ale to nevadí, umím přece plavat. Střídavou chůzí a plaváním jsem se dostal až k zástupu černochoů. Děťinsky obdivovali vlny, valící se už přes lávku.

Náhle se v ohybu zatáčky objevila loďka, a na ní muž, jenž klidně pokuřoval lulku. Vtom zahlédl překážku přes cestu, totiž zpola zatopenou lávku. Muž odhodil lulku kamsi do hlubin a zoufale na nás zamával. Odpověděli jsme na toto gesto také veselým máváním. Muž s hrůzou skřivil tvář a zmizel se svou loďkou v bezedných hlubinách.

Odplaval jsem domů, abych tyto veselé příhody sepsal pro obveselení svých spolužáků a hlavně spolužaček.

(Svatopluk Pastýřík, *Materiály pro semináře z didaktiky slohové výchovy II*, s. 54, text byl přepsán v původní podobě).

V diktátech se chyby poznají lehce. ale co ve slohových pracích? Druhů chyb je totiž opravdu hodně, ale nezoufejte, možná se v nich za chvíli vyznáte!

5.4.1 Chyby ve slohových pracích

Druhou příčinou potíží při hodnocení slohových prací je právě obtížnost vyhledávání velkého množství všech druhů chyb a jejich posouzení. E. Minářová (1994) uvádí ve své práci tyto druhy chyb:

1. Chyby věcné, obsahové

Tyto nedostatky se mohou týkat faktických chyb: žák například ve výkladu zvolil téma, jemuž odborně nerozumí (uvádí například nesprávné údaje apod.). Z hlediska slohového patří mezi tyto chyby nedodržení slohového útvaru.

2. Chyby kompoziční

Mezi ně řadíme: **nepromyšlené sestavení osnovy**, která by měla tvořit nedílnou část komunikátu (podrobněji kap.). Je ale namístě zamyšlení, zda všichni žáci osnovu pro zdařilé vytvoření textu potřebují a zda je osnova nutná a žádoucí u všech slohových útvarů či postupů.

Mezi další kompoziční nedostatky patří **nelogické, popřípadě žádné členění textu na odstavce**, zde naopak může dobře vytvořená osnova pomoci.

Častým nedostatkem je **nevhodné užití přímé řeči**, ta může v některých částech vypravování působit nepřírozně a narušit jeho plynulost.

3. Chyby stylizační

Celkově uvádí autorka ve svém přehledu kromě možných chyb pravopisných 15 typů chyb a nedostatků, jichž se žáci nejčastěji dopouštějí a které by měl učitel v práci odhalit. **Je to úkol nesmírně náročný a zejména při posuzování chyb stylizačních opět výrazně subjektivní.** Proto se nyní ukážeme typy a některé příklady těchto chyb.

Chyby lexikálně-stylizační (při volbě výrazů, slov)

- Žáci zvolí slovo se zdánlivě podobným významem: *Balon plaval do nitra přehrady* (správně *doprostřed*) či podobně znějící slova zamění (neznají jejich význam): *Rozhodli jsme se kotě adaptovat* (správně *adoptovat*).

- Žáci nefunkčně opakují některé výrazy, jedná se o nejčastější stylistický nedostatek. Nejčastěji jde o stereotypní opakování sloves (*být, mít, jít*): *V pokoji je okno, vedle okna je stůl a na něm je váza.*

Patří sem i opakování zájmen, nejčastěji ukazovacích, často v kombinaci s hovorovými či nespisovnými výrazy: *A pak jsme šli na to koupaliště. Na tom koupališti jsem se potkala s bezva klukem Ten kluk se mi líbil.*

- Žáci opakují týž výraz při stavbě vět a textu: *V červnu jsme jeli na výlet. Na výletě jsme sbírali houby. Houby jsme vařili v kotlíku na ohni. Oheň nám ale vyhasl.*

- Žáci nerespektují knižnost a hovorovost jako diferenční stylistický rys projevů mluvených a psaných: *bylo tam moc (lépe mnoho) lidí.*

- Žáci nevhodně užívají nespisovné výrazy: *rozdělali jsme fajn.*

Chyby syntakticko-stylizační (při stavbě vět a souvětí)

- Žáci vytvoří větu s chybným slovosledem:

- Žáci opakují totéž větné schéma: *Když jsme došli domů, dali jsme si večeři. Když jsme povečeřeli, dívali jsme se na televizi. Když film skončil, šli jsme spát.*

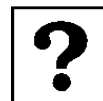
(Často se vyskytuje hovorová varianta s *jak – tak*.)

- Žáci nepromyslí návaznost vět: *Jednou Jirka uslyšel mezi rákosím malou divokou husu, pluli jsme rákosím blíže, odkud se ozývala, plula kolem dokola a hledala starou husu, ta stará měla od jara několik mladých, přes vysoké rákosí a křoví a hustou trávu nebylo přes vodu vidět, husa se pak ztratila.* (Minářová, s. 43)

- syntaktické chyby, například anakolut (souvětí pokračuje jinak, než začalo):

Člověka, kterého si nejvíce vážím, se jmenuje Petr.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Seznamte se v odborné literatuře s termíny *anakolut*, *zeugma*, *kontaminace*, *mikrokompozice* a *makrokompozice*, objasněte je, vyhledejte a uveďte příklady (K).

Průvodce studiem



Co všechno musí mít na paměti učitel českého jazyka, aby se slohové práce povedly? To se dozvíte nyní.

5.5 Činnosti učitele spojené s realizací slohových prací

Postup při zadávání a psaní slohové práce

Kontrolní slohové práce píše žáci obvykle **ve dvou po sobě následujících hodinách**. Jak už jsme si řekli, **předchází jim celá řada aktivit**, včetně psaní cvičné slohové práce.

V úvodu první hodiny může učitel ještě žákům připomenout některé základní informace o jednotlivých tématech (ta by měla být na druhém stupni ZŠ alespoň tři), někdy je vhodné zejména vzhledem ke slabším žákům zařadit téma podobné tématu cvičné práce. Žáci potom zpracovávají zvolené téma a píše tzv. koncept (práci „nanečisto“). Přitom se zamýšlejí například nad volbou správných výrazů, stavbou práce a text upravují. Je samozřejmé, že by měli mít k dispozici **základní jazykové příručky**, aby mohli v případě nejasností vyhledat pomoc. Pokud mají text na konceptu žáci hotov, několikrát ho pročítají (stejně jako učitelé později práce při opravách), při každém čtení se zaměří na jednu vybranou oblast (například pravopis, kompozici). Po důkladné kontrole text přepíše načisto.

Průvodce studiem



Vzhledem k tomu, co všechno již o slohových pracích víte, přijde nyní samotná oprava slohové práce.

Postup při opravě slohových prací

Každý učitel vám potvrdí, že na rozdíl od pravopisných cvičení, která mohou učitelé opravovat například ve škole o přestávkách či ve volných hodinách, vyžaduje oprava slohových prací nejenom dostatek času, ale také klidné, ničím nerušené prostředí; to najdou učitelé většinou až doma.

Při samotné opravě nejprve práce pečlivě několikrát přečteme (posuzujeme je totiž z několika hledisek, viz výše), současně označíme v textu případné nedostatky, ale také například originální přirovnání apod.

Při opravě chyb volíme podle jejich typu určitý systém značek, jež by měli znát také žáci. Nepíšeme do textu slohové práce správné tvary
V žádném případě nedáváme výslednou známku po prvním čtení.

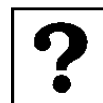
Oprava slohové práce se žáky

Jestliže má mít psaní slohových prací smysl, využije je učitel v dalším vyučování. Doba, která uplyne mezi psaním slohových prací a jejich „návratem“ k autorům, nesmí být příliš dlouhá – jinak dojde ke ztrátě motivace ze strany žáka a psaní slohové práce se stává formální.

Obvykle je opravám práce a jejich hodnocení věnována následující hodina slohu (nejčastěji tedy po týdnu). V hodině můžeme zvolit následující postup:

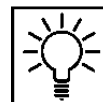
1. Nejprve seznámíme žáky s celkovým hodnocením napsané práce, s volbou témat apod.
2. Poté se věnujeme nejčastějším a nejzávažnějším chybám a nedostatkům, jež se v pracích objevily, žáci je mohou společně opravovat například na tabuli a zaznamenávat do sešitu.
3. V následující části hodiny se žáci věnují samostatné opravě svých prací, učitel s nimi řeší individuálně případné nejasnosti.
Opravy „by neměli žáci provádět mechanicky, ale s porozuměním, aby se poučili, aby také oprava splnila vzdělávací a výchovný význam, který jí náleží.“ (Minářová, 38)
4. V závěrečné fázi hodiny můžeme nechat přečíst povedené práce jejich autory. Pokud se podaří některým žáků napsat zdařile část práce, mohou (ale nemusí) tyto pasáže přečíst také.
Záleží na učiteli, jak slohové práce využije v dalším vyučování. Může se k nim totiž vracet a s texty pracovat v dalších hodinách. Nabízí se také jejich publikování ve školním časopise apod.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Proč je nutná pečlivá příprava učitele i na hodiny věnované opravám slohových prací?
2. Zamyslete se nad tím, jak by měli žáci opravovat slohové práce podle typů chyb, jichž se dopouštějí (kdy opravovat celou větou, souslovím apod.).
3. Seznamte se s ukázkou konceptu slohové práce (Příloha č. 2 a 3).
4. Opravte podle instrukcí slohovou práci *Vodníci na výletě* (příloha 4). (K)

Úkol nebo cvičení



Matematický úkol na závěr kapitoly:

Z předchozích dvou obtíží při opravách a hodnocení slohových prací vyplývá pro učitele českého jazyka další problém, a to **značná časová náročnost spojená s těmito činnostmi.**

Předpokládejme, že zkušený učitel věnuje opravě **jedné slohové práce 10 minut.** Jestliže potom v rámci svého úvazku učí například český jazyk ve **čtyřech třídách po pětadvaceti** žácích, kolik minut (a hodin) čistého času **věnuje opravě jedné slohové práce?**

Kolik by to bylo času při psaní dvou či čtyř slohových prací v každé třídě ročně?

Pokud vás výsledek poněkud vyvedl z míry, nezoufejte: oprava slohových prací je sice jedna z nejtěžších činností češtináře, ale pokud jste vnímaví a najdete ke svým žákům správný přístup, stane se vám i tato práce potěšením a budete se na výtvary svých žáků mnohdy těšit! To vám také přejeme!

6 Vybrané publikace a ukázky s náměty do slohového vyučování

Průvodce studiem



V této části vám nabízíme některé publikace a náměty, jež Vás mohou inspirovat k tvůrčí práci s vašimi žáky. Projděte si jednotlivá cvičení i s komentářem. Úkoly zadané navíc pečlivě vypracujte, budete je potřebovat na našich setkáních. Při pročitání této kapitoly se snažte také odpovědět na otázku: Co mají společného autoři těchto publikací?

1. Milena Fucimanová: *Sloh* Praha, Fortuna, 1998.

Učebnice pro 6. – 9. ročník základních škol, příslušné ročníky víceletých gymnázií a pro střední školy.

„Jsem přesvědčena, že právě ve slohu by informativní složka neměla být přeceňována. Nabízí se jedinečná příležitost, kdy učitel naslouchá svým žákům, vnímá svět také jejich očima, dává jim prostor k vyjádření vlastních názorů a ujasnění životních postojů.

Přimlouvám se za to, aby tato knížka nebyla krupobitím povinných úkolů a cvičení, ale hrou, inspirací a možná i klíčem k sebepoznání.“

Publikace je rozdělena do tří kapitol.

Prvá, *Základní poučení o slohu*, podává stručné informace o jazykových stylech a slohovém rozvrstvení mluvnických prostředků, další dvě kapitoly (*Rozvoj dovedností* a *Rozvoj schopností*) jsou věnovány jednotlivým stylům a práci s řadou podnětných cvičení.

2. Úvahy o životě a lidech kolem nás

a) Je člověk sám, když osamí? (Vladimír Holan)

Samota a osamělost. Zamysleli jste se už někdy nad významem těchto slov? Samota jako stav. Kdy je člověk sám? Když s ním není nikdo v bytě? V místnosti? Když s ním není nikdo blízky? Když si nenajde vztah ani ke krásným věcem, když ho nic nezajímá?

Když ho všichni opustili? Za jakých okolností může člověk zůstat opuštěn? Kdy si svou samotu zavíní sám?

Kdy naopak člověk potřebuje zůstat sám? Člověk, který je sám, ale není opuštěn, je v duchu u svých blízkých. V samotě ještě intenzivněji vnímá svou vazbu na jiné.

Jaká je samota člověka po vykonané práci?

Na co myslíte, zůstanete-li sami? Jste stísněni?

Osamělost – smutný úděl. Je možno zůstat osamělý uprostřed lidí? Zažili jste sami takový pocit?

Může být osamělost důsledkem našich špatných (nepříjemných) vlastností?

Co znamená slovo „opustit“? Odejít? Zklamat? Zradit?

„Neopustit“ znamená zůstat věrný? Být oporou?

Už vás někdo opustil? Vy jste někoho opustili?

Co může nahradit nedostatek lidského zájmu? Úspěch? Peníze? Jak si vysvětlujete, že někteří lidé žijí osaměle, a přece jsou plni pohody. Co jim dává sílu? Lze o nich říct, že jsou osamělí? Opuštění?

b) Někdo po zemi kráčí, jiný šlape (Vladimír Holan)

Jak rozumíte slovům „kráčet“ a „šlapat“? Znamená „kráčet“ jít pořád rovně, nezaváhat? Jít stejným tempem? Znamená to, že kdo v životě kráčí, má ve všem jasno? Nebo má všechny cesty předem upravené? Nebo jde bez břemene? Jde se mu lehkou? Je to lehkomyslný poutník?

Šlape životem ten, kdo jde ztěžka? Je unaven? Je znechucen? Nebo je vytrvalý a kráčí i pod velkým břemenem?

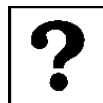
Vyšlapat si cestu životem může znamenat nedat se odradit. Jít přes překážky, ale také jít bezohledně, hlava nehlava.

Může to znamenat – šlapat po všem, nedbat na výstrahy, nevnímat si ničeho kolem.

A co vy? Kam byste se zařadili? Už jste museli zdolat nějaké překážky? Máte pocit, že život je namáhavý výšlap nahoru? Do kopce? S břemenem?

Uvedené náměty (citáty) slouží k zamyšlení a někdy také k napsání úvahy. Pro autorku je příznačná snaha o navázání kontaktu se žáky a odpovědi na kladené otázky je mají motivovat k hlubšímu zamyšlení nad daným námětem. Jde tedy o invenci, po níž je na žácích, jakou otázku (či odpověď) si vyberou ke zpracování.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Kterému pojetí slohového vyučování se tento přístup blíží?
2. Objasněte význam spojení *prožitková pedagogika*.
3. Vyberte si jedno z témat a pokuste se je zpracovat formou krátkého zamyšlení (úvahy).

2. Zdeněk Kožmín: *Tvořivý sloh* Praha, Victoria publishing, 1995.

„Důležité je, aby se text, který mají žáci psát, nějak bezprostředně týkal skutečnosti, v níž žijeme. Žáci by neměli psát dlouhé úkoly, ale spíše jakési nepřetržitě „komentáře“ k realitě, k svému životu, ke snům a touhám, k velkým i malým věcem... Inspirace se nevznáší volně v prostoru, ale rodí se z hledání pravdy. Vynoří se ve chvíli, kdy žák v základě přesně ví, po jaké koleji má svůj text „rozjet“, k jakému cíli chce směřovat.“

Místo úvodu: slovo o inspiraci

Malé traktáty

Malé scénáře

Členění této rozsahem nevelké knížky napovídá mnohé o jejím autorovi. a pohledu na svět a také slohové vyučování. To dokreslují i názvy traktátů s ukázkami prací žáků: Kouzlo pravdivosti, Přitažlivost anket, Ozvláštnění popisu, Rozvíjení obraznosti poezií i Malých scénářů, z dnešního pohledu miniprojektů, návodů na pestrou práci s textem. Následující výňatek obsahuje jednak promluvy učitele (U), ale především práce žáků.

Scénář 12

Hodnocení času

U: Některé chvíle v životě znamenají podstatně víc než jiné. Někdy plyne čas klidně a podle očekávání, ale jindy přinese prudký zvrat, náraz, s nímž se musíme vyrovnat. A jsou chvíle přímo rozhodující o našem dalším životě, o našem myšlení, vývoji. Napište mi o takové rozhodující chvíli ve vašem životě.

(asi po dvaceti minutách se začne číst)

Třída III. A:

Ž 1: Začít psát o naprosto rozhodující chvíli pro život je dost těžké, když ještě máte pocit, že nepřišla. Teprve ji očekáváte a jste zvědaví, jak to potom dopadne. Ovšem psát o rozhodující chvíli pro budoucích pár let není nic nemožného, protože ta chvíle už nastala. Je tomu přesně šest dní. Byl jsem s kamarádem na diskotéce okouknout, jak tamější skupina váli. Večer se moc nepovedl, nepřišla nám naše zpěvačka. Tancovali jsme s dvěma sestrami z Brna. Že by se zrovna rozplývaly, to tedy ne. Zábava nás brzy začala nudit. Když jsme odcházeli, zazněl náhle rock' n' roll. Green door. Byl tak krásně zahrán, že jsme zůstali stát u baru a poslouchali jako vyjevení. V tu chvíli jsem si uvědomil, že jsem rozhodnut hrát jednou jako oni.

Ovšem večer rozhodnutí nekončil. Vraceli jsme se k nádraží už opět v dobré náladě. Autobus dojel včas a my jsme pohodlně nastoupili. Ne tušil jsem, že tu objevím podnět k druhému rozhodnutí. Do autobusu nastoupili také dva správněchtí trampové. Jeden měl kytaru, druhý banjo. Sotva jsme se rozjeli, vytáhli nástroje z futrálu a začali hrát. V autobuse byla v tu chvíli tak bezvadná nálada, že si s námi dokonce i řidič zaplával. A tady jsem se rozhodl, že budu jednou také takový jako ti trampové. *(Rouzek)*

Ž 2: Dětství jsem měla krásné. Ale když mi bylo asi deset let, poznala jsem, že existuje i krutost, nenávisť, hlad, bolest a dokonce smrt. O té jsem začala uvažovat, když moje teta vážně onemocněla a brzy zemřela. Nechala na světě malou holčičku a chlapečka, kteří ještě nechápali, co ta lo ztráta pro ně znamená. Proč je nespravedlnost? Smrt? Od té doby to ve mně zůstalo. V poslední době jsem si své tehdejší prožitky oživila při čtení Remarquovy knihy Na západní frontě klid. Proč existuje válka? Proč ubližuje člověk člověku? Jen v míru je život krásný. Děti potřebují šťastné dětství. *(Křížová)*

Ž 3: Tato rozhodující chvíle se odehrála jednu jarní středu před dvěma roky. V ten den jsem se spřátelila s Miladou. Vidím to ještě jako dnes. Šly jsme tenkrát z jídelny spolu, protože jsme oběd nejdly. Po několika krocích

jsem Miladu oslovila. Od té doby jsme si spolu povídaly často. Poznaly jsme, že naše názory na určité věci jsou stejné. A přestože máme rozdílné povahy, spřátelily jsme se. Myslím, že nám toto přátelství vydrží na celý život, protože je mezi námi hlubší pouto než pouhé kamarádství.

(Blažková)

Ž 4: Koukám do třídy, kde většina kamarádů bloumá nad prázdným papírem, podepírajíc se při tom levým předloktím. Pouze jedinci v řadě u dveří se rozepisují o naprosto rozhodujících chvílích pro život. Z chodby sem zaznívá zcela obyčejný hluk, a to do zcela obyčejné chvíle. Těch naprosto rozhodujících chvil se mi vybavuje několik desítek, ale to přece nemohou být skutečně rozhodující chvíle. Nechtěl bych, aby ty rozhodující chvíle byly provázeny jakýmsi povrchoвым štěstím, aby byly tak zvané dopředu plánované. Já věřím v to, že takové okamžiky vás přepadnou neočekávaně, někde za rohem další části vašeho života. A ještě něčím bude asi taková chvíle provázena. Nevím přesně čím a jsem rád, že to nevím, protože to naznačuje, že bych takový okamžik měl teprve čekat.

(Havlíček)

Ž 5: Rozhodující bylo, že jsem se vůbec narodil. Za těch 17 let života byly další rozhodující chvíle.

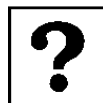
Jednou z nich byla ta, kdy otec dovezl domů ze svého původního bydliště jednosedadlového pionýra, tzv. „jednoskoka“. Dovezl ho pochopitelně rozebraného, protože jinak by se do školovky nevešel. Doma jsme provedli generální opravu a začal jsem jezdit. To mi bylo deset let. Na pionýru jsem prováděl různé úpravy, abych v něm obstál v hlubokém terénu. Byl to téměř motokrosový stroj. Ale teď doma básním o pořádné mašině, ale maminka mi řekla, že bych se zabil.

Další pro mne důležité chvíle byly letošní brambory. Studentka, s kterou jsem tam navázal známost, mi dává to, co mi nedávají doma rodiče. Právě proto považuji toto seznámení za důležitý životní moment. Ale myslím si, že důležitých chvil bude ještě víc.

(Juříček)

U: Velice si vážím upřímnosti vašich textů. Jsou to zrcadla. Je dobré se takhle sobě navzájem zrcadlit. Chee to vzájemné pochopení. Čím víc se známe, tím jsme si bližší.

Kontrolní otázky a úkoly



1. K čemu slouží úvodní slovo učitele (U)?
2. Pročtete si ukázky prací žáků a vyberte si mezi nimi „svého favorita“.
3. Svou volbu zdůvodněte a vymyslete pro text název.
4. O čem svědčí druhá poznámka učitele?

Pro zájemce



Vypátrejte informace o autorovi této publikace a napište o něm krátký medailonek.

3. Libuše Kubů: *Tvořivý sloh vážně i nevážně* aneb Hledej, pátrej, nalézej, dumej, objevuj, hraj si – a tvoř!

Havlíčkův Brod, Tobiáš 2007

Zvýrazněná část názvu nám naznačí hodně nejen o zaměření této cvičebnice slohu, ale také o její autorce. Ještě více Vám prozradí slova z úvodu:

„Přáli bychom si, , aby se žáci naučili dívat se na svou mateřštinu také jako na nezbytný prostředek uplatnění se v životě a také jako na organismus, který žije a vyvíjí se s potřebami doby.“

Vysvětli, zjisti. Tvrdí se, že prý všechno souvisí se vším. Malujeme při vyjmenovaných slovech. Praštěné, nebo popletené? pohádky. Máte fantazii?

Tyto názvy oddílů (je jich celkem 31) označují vždy zajímavé téma, my vám jedno nabízíme.

POPIS FOTOGRAFIE

Co mám sděluje tato stará rodinná fotografie?

Podle kterých znaků byste se snažili určit přibližný rok vzniku snímku? Jde o minulé století. Poslední dvě čísla letopočtu vám pomůže určit akrostich na následující straně (co to je?):





Nula vpředu neznamená nic
Umí spíš jen mysl zamotat a
Lehce hlavu splést
Avšak
Tehle
Řádek
I ty vpředu už napoví ti víc

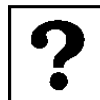
Víte, jak vypadaly tehdejší fotoaparáty?
Kde o tom najdete informace? (Udělejte to.) Porovnejte základní rozdíly
s dnešními.

Popište účesy a oděvy na snímku a porovnejte s dnešní módou.
Co je typické pro staré rodinné fotografie? V čem se jim podobají např.
malované rodinné portréty bývalých majitelů zámků?

Jak se fotografujeme dnes my?
Rozlišujte účel snímků.

Úkol: Vyjmenujte (vypište) všechny rodinné příslušníky, pro něž máme
v českém jazyce pojmenování.. Nezapomeňte ani na předponu pra-

Kontrolní otázky a úkoly



1. Kdy vznikla tato fotografie?
2. Úkoly pod fotografií by bylo možné rozdělit. Jak?
3. Závěrečný úkol by mohl být námětem na projekt, ve kterém bychom poznali naše předky. Víte jaký?
4. Vymyslete ještě náměty a úkoly z jiných oborů a oblastí lidské činnosti, jež by se daly při popisu fotografie využít.

4. Markéta Krůželová: *Máme rádi sloh. Zábavné náměty k rozvoji klíčových kompetencí při tvořivém slohu.* Portál, Praha 2009

Ještě více než podtitul naznačuje název úvodní kapitoly knihy: **Proč učit jinak**
a přání autorky v závěru:

**„Přeji vám, aby se vaše kreativita setkala s kreativitou žáků, abyste se ve
slohové výuce o sobě vzájemně dozvěděli co nejvíce a často se i společně
zasmáli.“**

Z následující ukázky (3 strany) se dozvíte ještě víc.
Proto si ji pečlivě projděte!

SKŘÍTEK PRO ŠTĚSTÍ

■ TŘÍDA

7. třída + 3. třída

■ ČASOVÝ RÁMEC

7. třída – blok dvou spojených hodin slohu

3. třída – tři hodiny výtvarné výchovy, které se mohou (ale nemusí) spojit v celek

■ CHARAKTERISTIKA

Ve dvou spojených hodinách slohu vytvoří žáci 2. stupně charakteristiku na téma *Skřítek pro štěstí*.

Nad hotovými pracemi se sejdou se žáky nižšího stupně. Jsou přitom rozděleni do dvojic (vždy jeden starší a jeden mladší žák). Žák 7. třídy přečte mladšímu svou práci, společně nad ní debatují a starší žák případně objasní vše, co mladším žákům není jasné. Mladší žáci pak v hodinách výtvarné výchovy tvoří ilustraci k této konkrétní slohové práci.

■ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

- Žák 7. třídy rozvíjí svou originální představivost, využívá svých dosavadních prožitků z četby pohádkových a jiných fantazijních příběhů a dovede je dále uplatnit ve vlastní tvůrčí činnosti.
- Svůj písemný projev tvoří s ohledem na adresáta mladšího věku, jemuž přizpůsobuje obsah i jazykové prostředky svého díla.
- Vyjadřuje se co nejuvěstižněji, s citem pro charakteristický detail, v logickém sledu.
- Utváří si pozitivní postoje k mladšímu spolužákovi, s nímž spolupracuje, srozumitelně mu vysvětluje vše tak, aby mohli společně splnit zadání, poskytne mu radu či jinou pomoc.
- Uvědomuje si možnosti různých přístupů k řešení úkolů (zde výtvarné zpracování literární předlohy, jehož originalitu oceňuje).
- Žák 3. třídy reprodukuje obsah sdělení výtvarnou formou, dokáže si z textu zapamatovat podstatná fakta, rozlišit podstatné a okrajové informace v textu, posiluje si sebevědomí ve spolupráci se starším spolužákem.
- Žák 7. třídy samostatně vytvoří, mj. i na základě poznatků z předcházejících hodin, slohovou práci v žánru *charakteristika*.

■ PRŮŘEZOVÉ TÉMA

Osobnostní a sociální výchova – kreativita; mezilidské vztahy; komunikace.

■ DOPORUČENÍ A UPOZORNĚNÍ NA RIZIKA

Než začnou žáci 2. stupně pracovat na tomto námětu, měli by dobře ovládat slohový útvar *charakteristika*. Tomu se s učitelem českého jazyka věnují v předcházejících hodinách.

Další problém by mohl nastat při dělení do dvojic, možná řešení jsou navržena níže.

■ JEDNOTLIVÉ KROKY:

Motivace

- Učitel podnítl otázkami debatu o talismanech, které lidé nosí u sebe, aby jim přinášely štěstí. Žáci si pak mají představit neviditelného skřítko pro štěstí, kterého bychom také často všichni potřebovali, a popsat ho s takovými detaily, aby ho kdokoli jiný mohl namalovat (vyfotografovat ho nelze, protože je neviditelný).

Psaní slohové práce

- Žáci nejprve píšou svou práci nanečisto, pak ji přepisují na linkovaný arch A4 (rozsah práce by měl být přibližně jedna strana A4).
- Jde o samostatnou práci, žáci mohou používat sešit s poznámkami o slohovém útvaru *charakteristika* z předcházejících hodin a *Pravidla českého pravopisu*.

Rozdělení do dvojic

- Žáci 2. a 1. stupně jsou do dvojic voleni podle abecedy (první žák v seznamu podle abecedy k prvnímu...), předejde se tím zbytečným nesvárům.
- Je-li méně mladších žáků (ilustrátorů) než starších (autorů textu), učitel vybere několik výkonnějších žáků, kteří ilustrují dvě práce.
- Je-li méně autorů než ilustrátorů, může více žáků malovat obrázky k jednomu textu, každý volí vlastní pojetí.
- Hotové slohové práce doporučuji uložit do průsvitné fólie, aby je mladší žáci při výtvarné činnosti neznečistili.

Práce ve dvojicích

Po rozdělení do dvojic si žáci přečtou odpovídající („jejich“) slohovou práci. Je důležité, aby:

- práci přečetl ilustrátorovi její autor,
- ilustrátor sledoval text a sám dokázal bez problémů přečíst rukopis,

- ilustrátor rozuměl všem slovům a souvislostem v textu,
- autor textu jasně vyjádřil své představy o skřítkovi,
- ilustrátor se s prací ztotožnil a dokázal si popsaného skřítku představit.

Výtvarná dílna

- V hodinách výtvarné výchovy pracuje každý ilustrátor sám, bez pomoci žáka 2. stupně. Hotová ilustrace tak bude pro starší žáky překvapením, které ukáže:
 - jak srozumitelně dokázali pohádkovou bytost popsat a charakterizovat,
 - jak se liší jejich představa od představy mladšího spoluautora,
 - jak ilustrátor dokázal na jejich práci navázat a dotvořit ji.

Pomůcky

Linkované archy papírů A4 (dvojlisty), psací potřeby, *Pravidla českého pravopisu*, archy tvrdých papírů A3, vodové a temperové barvy, štětce, příp. další výtvarné potřeby.

■ PRODUKTY

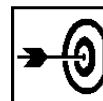
Zajímavé ilustrované texty, které mohou být prezentovány na školní výstavě.

■ REFLEXE A HODNOCENÍ

Napsat kontrolní slohovou práci na zadané téma zvládnou žáci 7. třídy bez větších obtíží. Mladší žáci se zapojí s nadšením, cítí se poctěni, že mohou spolupracovat se staršími spolužáky.

Je vhodné toto téma připravovat současně s plánováním navazujících akcí školy – výstava dětské tvořivosti, beseda s autorem dětských knih, s ilustrátorem apod.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Jak se nazývá metoda rozvíjející kompetence žáků, kladoucí důraz na jejich spolupráci a integraci poznatků z různých oborů lidské činnosti?
2. Co musí učitel v tomto případě dobře promyslet?
3. Je obvyklá ve výuce spolupráce žáků z různých ročníků? K čemu vede?
4. K čemu slouží pro učitele (ale i pro žáky) závěrečná *Reflexe a hodnocení*?

5. Marie Čechová, Karel Oliva, Petr Nejedlý: *Hrátky s češtinou*. Praha: SPN, 2007

„Přejeme čtenářům, aby jim cvičebnice poskytla nejen jistou zásobu jazykových a slohových problémů a jejich řešení, ale hlavně aby našli zálibu ve zkoumání češtiny i v smysluplné hře s ní.“

Přání vyslovené v závěru úvodní kapitoly této publikace vystihuje také zálibu jejich autorů, pro něž se stala čeština nejen profesní záležitostí, ale také koníčkem. To také dokazuje fakt, že Olympiáda českého jazyka v roce 2012 slaví 50. narozeniny.

Devět oddílů tvoří cvičení tříděná podle jejich druhu, od lexikálních až po stylizační, poslední oddíl obsahuje originální témata souvislých písemných projevů. Pojdme si některá představit.

J. TÉMATA SOUVISLÝCH PÍSEMNÝCH PROJEVŮ (SLOHOVÝCH PRACÍ)

11. *Tak jsem včera nešel do školy.*

Toto je první věta vašeho vypravování.

12. Zpracujte souvislý text, jehož poslední věta zní:

a) *Klíče se našly.*

b) *A pak že nemáš štěstí.*

c) *A tak jsem celý den strávil v obrazárně.*

d) *Ztratil se pes.*

13. *Jak jsem vyvedl(a) aprílem ...*

Doplňte koho a vyprávějte.

14. *Jak u nás chodil Mikuláš*

Můžete napsat i o sobě, jak jste chodili převlečení za Mikuláše, anděla nebo čerta.

- a) Každý z přítomných přidá jednu větu tak, aby vznikl souvislý text.
b) Pracujte každý samostatně a vytvořte svůj vlastní příběh.

- 5.** Následující text použijte jako začátek svého vypravování. Pokračujte tak, abyste vytvořili přirozený, jednotný celek. Délka textu včetně úvodní části nemá přesáhnout 60 řádek.

Pan Novák měl různé záliby: rád cestoval, hlavně po českých hradech a zámcích, byl šťasten, když si mohl vyjet na víkend s rodinou ve svém starším autě (neuměl si však na něm bohužel nic spravit, když se něco polámalo), a kromě toho pěstoval v akváriu rybičky (ale krmil je všelijak, protože si nikdy nepamatoval, co jim má vlastně dát). Zato si příliš nevšiml svého zevnějšku a jeho paní musela dávat pozor na jeho oblečení, aby nebudil pozornost spíše posměšnou než obdivnou. A teď najednou začalo pana Nováka zlobit zdraví. Lékař ho prohlédl, výsledek byl jasný: pan Novák dostal poukaz do lázní.

- 6.** Danuška s maminkou se vydaly na Silvestra na vycházku. Bylo příjemně mrazivé odpoledne, všude ticho. Šlo se jim hezky, povídaly si a vtom Danuška spatřila ve strouze malého ježka. Co s ním asi udělaly?

- 7.** *Jak jsem zachraňoval brontosaura*
Napište, jak jste přispěli nebo přispíváte k ochraně životního prostředí.

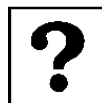
- 8.** a) Vyberte si nějakou věc, kterou používáte nebo s kterou pracujete (magnetofon, osobní počítač, hudební nástroj, vysoušeč vlasů, vysavač, knihu, mýdlo apod.), a napište, co by asi o vás vyprávěla.
b) *Oživlý budík*
Napište, co by někomu (učiteli, kamarádovi apod.) říkal váš budík o „svém životě“ ve vaší rodině.

- 9.** Vyberte si zajímavou povídku a vypravujte její děj.

- *A 10.** *Dlažební kostka vypravuje*
Představte si, že dlažební kostka na náměstí ve vaší obci oživila a vypráví, co zažila nebo viděla. Vymyslete i vhodný název (nadpis).

* Označení témat A, B ... L znamená, že k udanému tématu je dále (str. 212 n.) uvedena ukáзка.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Víte, co je empatie? Který námět ji přímo vyžaduje?
2. Čím je neobvyklé cvičení 12?
3. Který úkol vyžaduje znalosti nejen z češtiny?
4. Vypátrejte informace o soutěži Olympiáda českého jazyka a vypište úkoly a některé práce z posledních ročníků soutěže (K).

6. Marie Hanzová, Karel Kamiš, Olga Příborská: *Sloh od šestky do devítky* Havlíčkův Brod: Fragment, 1998

„Všechno ve světě, který nás obklopuje a jehož součástí jsme i my, je propojeno vzájemným sdělováním, neboli komunikací. Proto je sdělování pokládáno za přírodní princip... Důležité je nejenom to, co si lidé sdělují, ale i způsob, jak si to sdělují – jak spolu komunikují.“

Kniha se skládá ze tří částí:

Mezilidské sdělování (obsahuje stručné poučení o mluveném a psaném projevu),

Výstavba jazykového projevu (je zaměřená na slohové postupy),

Jazykový sloh (obsahuje informace o slohu: stylech, slohotvorných činitelích apod.).

Marečku, podejte mi pero (1)

Třída stojí a ode dveří ke katedře cupitá staříčkový pán. Postaví se doprostřed stupínku, řekne: „Posaďte se, studenti!“ a usedne za katedru. Vyjme z aktovky termosku, opatrně ji postaví na stůl, pak otevře třídní knihu, pohledně vlídně na Tučka a řekne: „Marečku, podejte mi pero!“ Tuček mu ho ochotně podá a poznamená: „Já jsem Tuček, pane profesore!“

„Ano,“ přikývne profesor a zahlubá se do třídní knihy.

„Hliník je stále nepřítomen?“ otázce se.

„Hliník se odstěhoval do Humpolce,“ hlásí se z lavice Mužík, aniž pozvedne zrak od rozepsaného sázkového tiketetu.

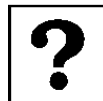
„To mě nezajímá, kde je, to ať si vyřídí s kolegou třídním. Já mu píšu nepřítomen,“ řekne profesor Hrbolek, zapíše a vrátí Tučkovi pero se slovy: „Děkuji vám, Marečku.“

(Z filmové komedie Marečku, podejte mi pero)

ÚKOLY

1. Popiš situaci ve třídě (podle scénáře filmu).
2. Charakterizuj vyučujícího.
 - a) Kdybys neviděl/a filmové zpracování stejnojmenné knihy, podle jakých znaků bys určil/a profesorův věk?
 - b) Znáš jméno a příjmení herce, který v této roli podal nezapomenutelný herecký výkon? Jaké rčení používal, když měl napsat někomu nedostatečnou?
3. Napiš synonyma k následujícím spojením: *staříčkový pán*, *cupitá ke katedře*, *pohlédne vlídně*, *je nepřítomen*.
4. Kolik osob vystupuje v ukázce? Vypiš jejich příjmení.
5. Zdramatizujte dialog profesora se studentem.

Kontrolní otázky a úkoly



1. Jak se nazývá charakteristika (například člověka), při níž vyvozujeme vlastnosti na základě toho, jak vypadá nebo jak se chová?
2. Najděte další možnosti využití filmu v jazykovém vyučování.

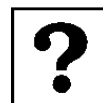
7. Ondřej Hausenblas: *Čeština pro učně*. Praha: Fortuna, 1993.

„Milá žákyně, milý žáku, máš v ruce učebnici, jaká doposud ve škole nebývala. Není totiž ani tolik na čtení, jako spíš na mluvení.... Snažili jsme se vybrat takové články, které říkají něco o věcech z Tvého života“

„Vážení kolegové učitelé..., považovali jsme za velmi důležité, aby si žáci vyzkoušeli, jak se to dělá, když se chceme o něčem úspěšně domluvit, něco pochopit z psaného textu, něco zaznamenat. K tomu je na prvním místě potřebné, aby žáci uměli poznávat, v jaké situaci se právě nalézají, jaké je společenské pozadí hovoru nebo psaného textu.“

Člověk mezi lidmi. Pachatel neznámý. Bestseller. Ta pravá s tím pravým

Kontrolní otázky a úkoly



1. Přečtěte si ukázky z předmluvy pro učitele a žáky.
2. Jaké pojetí vyučování češtiny autor prosazuje? (Pokud si nevíte rady, najdete pomoc v opoře *Didaktika českého jazyka 1*).
3. Nyní si pečlivě projděte následující kapitolu z učebnice (3 strany).

43 Jakého partnera si najdu?

***Pha:** Chci uzavřít životní partnerskou smlouvu s hezkou, inteligentní dívkou (nejraději jižního typu), která by se mnou mj. tancovala erotický tanec (příp. RnR) a třeba i pro vystupování. Dívko nejdříve po roce. Zn. 1217B43



A. JAK ROZUMÍME TEXTU?

Rozumíte tomu, jakou dívku a proč hledá ten, kdo si podal do Annonce tenhle inzerát?

Co to asi je „životní partnerská smlouva“? Co to může být „erotický tanec“ a co RnR? Co znamená Pha?

Proč asi má dívka být „jižního typu“ a co to může znamenat? Jaký asi je autor inzerátu? Dokázali byste usoudit, proč nic neříká o sobě?

Co autor myslel větou *Dívko nejdříve po roce*?

B. DISKUTUJEME

Je pro vás důležité, jak má váš životní partner vypadat nebo jak se má chovat? Proč myslíte, že ty vlastnosti, kterým dáváte přednost, jsou důležité pro život v rodině?

C. JAK TO DOBŘE NAPSAT?

1. Zkuste si každý doplnit seznamovací inzerát do následujícího vzoru:
SEZNÁMENÍ:

Vyučený/á _____ ve věku _____ let, se smyslem
pro _____ hledá _____ dívku/chlapce, která/ý má ráda/
rád _____ a chtěla/chtěl by uzavřít manželství na celý život.

2. Tisknou se dnes takové inzeráty? Proč? Co všechno byste se z takového inzerátu nedozvěděli:



D. O ČEM SE ZMÍNIT?

Prohlédněte si následující inzeráty z Annonce a poznamenejte si, jaké vlastnosti jsou nejvíc hledané:

- | | |
|-------------------|----|
| 1. krásná postava | 2. |
| 3. | 4. |
| 5. | 6. |

- a) Litoměřice: Dívko lepá, neboť slepá! 21/161/76 nekuřák s jedním závazkem, bytem, hledá nekuřačku i s malým děckem ke společnému životu. Mám prázdný byt, nenech to být! Zn. 0975-13.00.423
- b) Pohledný 20letý Škubánek vlastníčí video a auto hledá pro sebe sexy Káťu. Jedině Gong a já. Zn. 09076.890
- c) Benešov: Pozor! Který princ rozesměje smutnou princeznu, která je stále sama. Prosím foto a prince cca 19/180. Odepři všem. Zn. 674.32

A dva inzeráty z časopisu Chovatel:

- d) Svob. chovatelka 20/168 s ročním rošťákem a pejskem hledá hodného chovatele, který má rád nejen zvířata, ale i děti. Zn. Chovné úspěchy 05-86.
- e) Obyčejný kluk z vesnice hledá obyčejnou dívku do 25 let z vesnice. Zn. Najdu? 08-56.

Co nám inzeráty prozradily:

- a) Který inzerát vám připadá nejtípnější?
- b) Který podle vás pomůže autorovi najít přesně toho, koho by asi chtěl najít?
- c) Který z těchto inzerátů hledá jen kamarádství a který manželství?
- d) Všimli jste si, co o sobě inzerenti říkají kromě věku/výšky/váhy?

- | | |
|---------------|----|
| 1. nekuřáctví | 2. |
| 3. | 4. |
| 5. | 6. |

Stačilo by vám to, kdybyste si vy v inzerci hledali partnera/partnerku?

E. MLUVNICE

Rozumíte tomuto inzerátu v rubrice Koupě televize a video?
ČB tel. čs. nebo SFRJ výr., vhod. na souč. nebo i fung. s menší obr., r.
výr. nejpoz. 82. Tel. 654 87

V inzerátech se zkracují slova i dost nezvykle – pro úsporu místa. Pro zkracování slov v ostatních textech platí však jistá pravidla.

Zkratky, zkratková slova a značky

1. Jak se zkratky píšou?

Zkratky z **počátečních písmen** se píšou obvykle velkými písmeny: *FMZV, FBIS, ČTK, USA, P.O.B.* (= poštovní schránka, Post Office Box). Některé tradiční zkratky se však píšou malými písmeny: *v. r.* [vé er] = vlastní rukou (u podpisu psaného strojem), *čp.* [čé pé] = číslo popisné, *vvn* [vé vé en] = velmi vysoké napětí.

Zkratky z prvních písmen se píšou často bez teček, jen zřídka s tečkou (v. r., čp.). Nepíšeme americkým způsobem U.S.A., ale USA [ú es á].

Zkratky vzniklé useknutím slova ovšem tečku mívají: *spol. s r. o.* = společnost s ručením omezeným; *sl. Novotná* = slečna Novotná; *p. Bílý* = pan Bílý; *p. Bílý a Černý* = pánové B. a Č. Když mají taková useknutá slova koncovku, píšou se bez tečky: *pí Holá* = paní Holá; *fa Loudálek* = firma L.; *zadejte to řě Remonto* = firmě R.

BĚŽNÉ zkratky v písmu – píšou se s tečkou a dohromady: *aj* = a jiné; *atd.*, *ap.*, *apod.*, *mj.* = mimo jiné, *např.* = například, *popř.* = popřípadě, *tj.* = to jest, *tzv.* = to znamená; *tzv.* = takzvaný.

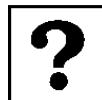
2. Jak se zkratky čtou?

Některé se čtou **hláskováním**: např. OKD [ó ká dě] = Ostravsko-karvinské doly nebo Obvodní kulturní dům, jiné se **čtou jako slovo**: např. FAMU [famu] = Filmová akademie múzických umění. Některé ze zahraničních podniků nebo institucí se **čtou cizím způsobem**: např. BBC [bí bí sí] = British Broadcasting Corporation. Některé zkratky se čtou obojím způsobem, jako slovo i hláskováním: ČNR [čnr] i [čé en er]. Zkratky titulů se čtou jako celé slovo: „*s dr. Svozilem už jednat nemusíte*“ = „*s doktorem Svozilem . . .*“.

3. Jak se zkratky skloňují?

Zkratková slova, která jsou zakončena jako domácí slova, se skloňují: např. *mates – sázím matesa* (nebo: *sázím mates*) = Malé televizní

Kontrolní otázky a úkoly



1. Proč vybral O. Hausenblas do úvodu lekce právě inzerát?
2. Napište, jaké činnosti a kompetence (podle RVP ZV) jsou rozvíjeny v jednotlivých částech kapitoly (A – D). (K)
3. Zamyslete se nad zařazením části E do závěru kapitoly (záměr autora, funkčnost atd.).

Příloha č. 1 Ukázka hodnocení slohové práce

Jiří Kostečka *Do světa češtiny jinak*. Jinočany: H&H, 1993, s. 138.

1. Ukázka sporného pojetí originality a naplnění rysů slohového postupu a útvaru

Eva Berková: Úvaha na zadané téma školní práce "Čas, čas, čas!" (3.ročník čtyřletého státního gymnázia, 1987)

Relativní pojem. Čas v životě? Život v čase? Kdo ví, možná obojí.

Člověk vstane, protáhne se, prožije den a usíná. Kolotoč. Letí. Zastaví, nasednou noví lidé, kolotoč zazvoní a letí dál. A v něm lidé. Různí. Letí časem a s časem.

Modá se mi hlava, nevnímám, nevím, co se děje. Myslím na něco, na někoho. Ale myslím opravdu? Nechci být nikdy sama. Nikdy! Samota je tma. Zlá, hluboká tma. Neproniknutelná. Myšlenky se mi honí hlavou.

Raději sedím a křečovitě držím řetěz, který mě celou omotal. Chci ho přetřhnout, ale nemůžu, nejde to... Kdesi v dálce slyším hlas: "Máš strach? Máš strach z času?" Ano. Přiznávám. Mám strach z času.

Ostatní lidi to nezajímá. Jsou sami. Sami a se všemi. Chodí, smějí se - žijí...

Ale ví proč?

Ani ty nedokážeš skočit z kolotoče. Bojíš se. Spadl bys. A potom? Uhasnou ti světýlka, usnou naděje. Třeba se někdy probudí k novému životu, do nového kolotoče. Nasedneš... a letíš... Do neznáma, do dálky. Nevíš kam, ale nevádí ti to. Hlavně, že letíš...

Čas, čas, čas! Relativní pojem. Čas v životě? Život v čase? Obojí!

(Pozn.: Studenti měli na tuto práci 60 minut čistého času po zadání a zodpovězení dotazů. Tři tečky jsou autorčinou interpunkcí, nikoli signálem toho, že by při přepisu byla část jejího textu vynechána. Totéž platí pro všechny další ukázky).

Hodnocení metodiků:

1. Celkově se líbí, je vidět tempo moderní společnosti a snaha vyrovnat se s ním. Autorka hledá své místo v dnešním uspěchaném světě. Přináší však jen náčrty myšlenek, poněkud "bez ladu a skladu". Klasifikace: CHVALITEBNĚ.

2. Nelíbí se: chce být zajímavá, ale nedaří se jí to. Kolotočové myšlenky, práce postrádá koncepci. Úvaha pro úvahu. Myšlenkově chudé. Příliš krátké. Klasifikace: DOBRĚ.

3. Velmi se líbí, jde o báseň v próze, stylově originální; "roztrhanost" myšlenek vůbec nevádí, protože vyjadřuje právě poryvy života a času. Klasifikace: VÝBORNĚ.

Hodnocení učitelů gymnázia:

1. Úvaha formou asociací, poměrně originální, se smyslem pro poezii. V takové práci bych toleroval i menší chyby. Zároveň bych se pokusil žákyni trochu usměrnit. Řekl bych jí, že k nespornému talentu a k úvaze tohoto typu musím být náročnější, a upozornil na

Úkol nebo cvičení



1. Přečtěte si pečlivě práci a zhodnoťte ji.
2. Nyní si přečtěte hodnocení odborníků
3. Z čeho vyplývají rozpory v jejich hodnocení práce? (K)

Úkol: V hodině českého jazyka vypracuj koncept první písemné kontrolní práce podle témat, která vám dala paní učitelka (pan učitel).

Co znamená „vypracovat koncept“?

Shromáždit v hlavě myšlenky týkající se tématu (paní učitelka si o něm s vámi už předtím pohovořila), tzv. „v duchu“ je uspořádat a tak, jak ti napadají, převést na papír. Vznikne slohový celek **napsaný tzv. na nečisto – čili koncept**. Pak teprve nastane další, a to hlavní část práce, které se říká **práce s konceptem**.

Jak budeš postupovat?

1. Způsobem, který už umíš, označíš odstavce a sestaviš osnovu. (Dá-li ti ji paní učitelka napřed, řídíš se jí hned při vybavování myšlenek, takže dodatečné sestavení osnovy odpadá.)
2. Vezmi červenou tužku a podle slohových pravidel (máš je napsána na kousku tvrdého papíru) svou práci víckrát přečti, a to vždy s přihlédnutím k určitému slohovému pravidlu. Chyby, které jsi našel, graficky označ. (Začni od 1. pravidla a postupuj k dalším. Čist práci je třeba nejméně třikrát nebo čtyřikrát.)

V další hodině českého jazyka budeš psát tuto slohovou práci už na čisto. Před odevzdáním si ji ještě přečti a oprav pravopisné chyby.

Ukázka práce s konceptem

PRÍHODA Z PRÁZDNIN (*Vypravování vlastního zážitku*)

Osnova: Úvod: **Seznámení.**
Stať: **Nepozornost.**
Závěr: **Ponaučení.**

Bůhoda: w prázdnotě,
(Typizované národní učebku)

Byla jsem na prázdninách u babičky a dědečka. Tamě-
la jsem žádnou kamarádku, proto jsem se ^{spřátelila} ~~chamara-~~
dila s Janou. Měla půl ^{lžičku} ~~hlá~~ jednou mi babička ~~řekla~~,
abych šla do obchodu pro chléb. Jana ~~chtěla~~ jít se
mnou. Maminka jí to ~~dořadila~~. Cesta ~~byla~~ dlou-
há. ~~Opak~~ jsme se různými ~~upřisobily~~ ^{cestami} až jsme
~~došli~~ na hlavní silnici. Já jsem ^{překročila} ~~na~~ dru-
hou stranu, ale Jana ~~zůstala~~ stát. Pak ~~chtěla~~ ^{ovčák} ~~přu-~~
~~běhnout~~, ale ~~nemohla~~ jelo auto. Když ~~přijelo~~ ||
~~rozbíhla~~ se, ale ~~neřekla~~ si, že ^{prázdě} ~~přijede~~ motorka.
Uprostřed cesty upadla. Motorka ~~zabrdila~~ meda-
leko mi. Jana se ~~lekla~~ a ^{rovičala plakat} ~~rozpíakala~~ se. Řidič se
stobit a ~~ptal~~ se má, jak se ~~jmenujeme~~. Ale my
jsem mu to ~~neřekly~~. Měly jsme strach. Potom
jsem koupily chléb a ~~loudaly~~ ~~jeme~~ se domů.
Nebyly jsme už tak veselé. Nikomu jsme ~~nic~~
~~neřekly~~. Janina maminka se ~~do ráka~~ ~~dozvě-~~
~~děla~~ a ~~laka~~ jsem ~~vyjmašku~~ ~~neučila~~. Od té doby si
obě ~~pamatujeme~~, že ~~chceme~~ ~~to~~ ~~přejít~~ ~~silnicí~~ ~~mu-~~
~~zíme~~ se ~~napřed~~ ~~dobře~~ ~~rozhlednout~~ ~~na~~ ~~obě~~ ~~strany~~

čmora: Úvod: *Se námenní*
Stát: *Nepozornost*
Závěr: *bonauctiní*

Příloha č. 4 Text slohové práce k opravě

Vodníci na výletě

Žil byl jeden vodník, který se jmenoval Hubert. A ten Hubert měl ženu Elvíru. Měli dvě děti, které se jmenovaly Bělička a Lupínek. Ty dvě děti se hrozně chtěly podívat na zem, ale tatínek Hubert a maminka Elvíra jim říkali, že lidé jsou zlí, zlomyslný a nemají rádi vodníky. Ale přece jednou rodiče přemluvili. Rodiče řekli, že se tedy zítra ráno vyrazí v 8,00. Vyšli asi v devět. Proč asi? Protože ty hodinky, vodotěsné, co si koupili, pouštěly do sebe vodu a nešly úplně přesně. No tak tedy vyšli na zem, ale Lupínek si hned rozřízl nohu o nějaké sklo. Vzali ho a šli s ním na pohotovost. Tam ani nepostřehli, že jsou vodníci. Když Lupínekovi sklo vyndali a zavázali mu nohu, hastrmánci vyšli ven a šli si koupit párek v rohlíku. Právě když si vodníci pochutnávali na rohlíku, na středisku po nich utírali loužičky a hledali kudy jim zatéká, protože je vůbec nenapadlo, že by to molo být po vodnících. Snědli ho a šli do hračkářství, protože Lupínek a Bělička si chtěli něco koupit. Lupínek si koupil novou škodovku Favorit a Bělička si koupila panenku co říká máma. Pak je začaly bolet nohy a tak se vydali hledat svůj rybník. Dlouho nemohli žádný najít až asi po hodině došli k Máchovu jezeru a s chutí skočili do vody. V posteli hned usnuli a spali jako když je do vody hodí.

(Svatopluk Pastýřík, *Materiály pro semináře z didaktiky slohové výchovy II*, s. 54, text byl přepsán v původní podobě).

Úkol nebo cvičení



Korespondenční úkol k textu:

1. Přečtěte si pozorně text.
2. Odhadněte věk autora (ročník ZŠ).
3. Najděte v textu nedostatky (postupujte systematicky podle pokynů pro hodnocení slohových prací a kritérií druhů chyb).
4. Najděte v textu originální nápady autora a vtipná vyjádření a spojení.
5. Poté si vyberte jedna z kritérií pro opravu slohových prací na s. 26 a posuďte je každé zvlášť.
6. Práci ohodnoťte jednou známkou a napište krátké slovní hodnocení formou vzkazu pro autora (použijte oslovení, hodnocení by mělo motivovat).
7. Text upravte a přepracujte, použijte rovněž poznatky z analýzy textu na s. Srovnajte váš text s textem původním.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Ukázka hodnocení slohové práce

Příloha č. 2 Ukázka práce s konceptem A

Příloha č. 3 Ukázka práce s konceptem B

Příloha č. 4 Text slohové práce k opravě



1. BRABCOVÁ, R. aj. *Didaktika českého jazyka pro studující oboru učitelství na prvním stupni základní školy*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-24251-0.
2. ČECHOVÁ, M. aj. *Komplexní jazykové rozbor*y. Praha, SPN, 1998. ISBN 80-04-24305-3.
3. ČECHOVÁ, M. a STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998. ISBN 80-85937-47-6.
4. ČECHOVÁ, M. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: SPN, 1998. ISBN 80-85866-32-3.
5. ČECHOVÁ, M. O potřebě integrace komunikační a systémové jazykové výuky. *Český jazyk a literatura*, 44, č. 7-8, s. 158-162.
6. HAUSENBLAS, O. *Vrátíme smysl hodinám češtiny?* Zbuzany, 1992.
- HAUSER, P. a MINÁŘOVÁ, E. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ. III*. Brno: Vydavatelství MU, 1994.
7. HÖFLEROVÁ, E. Ke vztahu jazykového vyučování a komunikační výchovy. In *Školská jazykovědná terminologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2002.
8. HUBÁČEK, J. *Didaktika slohu*. Praha: SPN, 1989.
9. JEČNÁ, K. *Nuda při češtině? Ani nápad!* Praha: Agentura Strom, 1997. ISBN 80-901954-4-X.
10. JELÍNEK, J. *Nástin dějin vyučování českému jazyku v letech 1774 – 1918*. Praha: SPN, 1972.
11. KRAUS, J. a HOFFMANNOVÁ, J. *Písemnosti v našem životě*. Praha: Fortuna, 2005. ISBN 80-7168-920-3.
12. MIČIENKA, M. aj. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.
13. MÜLLER, J. *Sloh v nových proudech vyučovací*. Praha: Ústřední nakladatelství, knihkupectví a papírnické učitelství československého, Josef Rašín, 1913.
14. POLÁK, M. *Učitel českého jazyka a současná základní škola*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2002. ISBN 80-244-0585-7
15. SVOBODOVÁ J. aj. *Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2003. Dostupné z www1.osu.cz/~svobodj/opory/didaktika/didaktika_cj.pdf
16. ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0948-7

Odborné časopisy: *Český jazyk a literatura, Pedagogika, Pedagogická orientace, Slovo a slovesnost*.
Kurikulární dokumenty a vzdělávací programy pro základní školy (Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání).

Internetové portály:

Metodický portál VÚP: <http://www.rvp.cz>

Kritické myšlení: <http://www.kritickemysleni.cz/aktuality.php>

Kafomet: <http://www.infracz.cz/elearning/>



Citované učebnice a cvičebnice (ukázky):

1. ČECHOVÁ, M. Oliva, K. a Nejedlý, P.: *Hrátky s češtinou*. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7235-349-1.
2. FRANTLOVÁ, R. I slohu se dá naučit. Olomouc, 1997. 80-7182-031-8.

3. FUCIMANOVÁ, M: *Sloh* Praha: Fortuna, 2003. ISBN 80-7168-844-4.
4. HAUSENBLAS, O. *Čeština pro učně*. Praha: Fortuna, 1993. ISBN 80-7168-025-7.
5. KOSTEČKA, J. *Do světa češtiny jinak*. Jinočany: H&H, 1993, s. 138. ISBN 80-85787-24-5.
6. KOŽMÍN, Z.: *Tvořivý sloh* Praha, Victoria publishing, 1995. ISBN 80-7187-037-4.
7. KRŮŽELOVÁ, M.: *Máme rádi sloh. Zábavné náměty k rozvoji klíčových kompetencí při tvořivém slohu*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-550-9.
8. KuBŮ, L. *Tvořivý sloh vážně i nevážně*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2007. ISBN 978-80-7311-095-6.
9. PASTYŘÍK, S. *Materiály pro semináře z didaktiky slohové výchovy II*, Hradec Králové 1993. 80-7041-732-3.

Dokumenty

1. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : VÚP, 2005.
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-verze-2007>
2. Školská jazykovědná terminologie. Praha : MŠMT ČR
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolska-jazykovedna-terminologie-1>

Odborné časopisy: *Český jazyk a literatura, Pedagogika, Slovo a slovesnost.*

Internetové portály:

Metodický portál VÚP: <http://www.rvp.cz>

Kritické myšlení: <http://www.kritickemysleni.cz/aktuality.php>

Kafomet: <http://www.infracz.cz/elearning/>