

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Využití tvořivých metod ve výuce slohu na 2. stupni ZŠ

*Creative methods of essay writing at elementary school*

Vedoucí práce: PhDr Milena Nosková

Autor práce: Jana Šimková

2007

# Anotace

Šimková, J. *Využití tvořivých metod ve výuce slohu na 2. stupni ZŠ*. České Budějovice 2006.  
Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta.  
Katedra českého jazyka a literatury. Vedoucí práce M. Nosková.

**Klíčové pojmy:** tvořivost, samostatnost, téma, funkční styl

Téma této diplomové práce je Využití tvořivých metod ve výuce slohu na 2. stupni ZŠ. Zabývá se výzkumem stavu slohové výchovy na vybraných školách, používanými metodami. Navrhuje nová řešení, jak zábavněji vyučovat a nenásilně připoutat žáky k předmětu. Zaměřuje se zejména na výběr vhodných témat a slohových útvarů s konkrétními ukázkami, zároveň podává základní teoretické údaje.

# Annotation

## Creative methods of essay writing at elementary school

**Key words:** creativity, independence, topic, style

The work deals with a research of essay writing lessons conditions plus most common methods used at elementary school. The work suggests new solutions to making the lessons more entertaining. It also says how to draw pupils' attention to the subject. Finally, it focuses on choosing the most suitable topics and genres with concrete examples. It is attached with the main theoretical terms.

## Poděkování

Tímto prostřednictvím bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce paní doktorce Mileně Noskové za její odborné vedení a pomoc při sestavování práce a dále bych chtěla vyjádřit své díky všem učitelům, kteří se mnou spolupracovali při výzkumu a praxi na ZŠ Baarova v Českých Budějovicích a ZŠ F. L. Čelakovského ve Strakonicih.

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

V Českých Budějovicích 27.3. 2007

Jana Šimková

# OBSAH

Úvod.....	7
<b>1. Cíl komunikační a slohové výchovy.....</b>	<b>9</b>
1.1    Možnosti slohové výchovy.....	10
1.1.1    Návaznost na stav řeči žáka.....	12
1.2    Pěstování mluveného projevu.....	14
1.2.1    Metody uplatňované při výuce mluveného projevu.....	15
1.2.2    Mluvní cvičení připravená.....	17
1.2.3    Polopřipravené mluvené projevy.....	17
1.3    Formy projevu při vyučování.....	19
1.4    Komunikační hledisko slohové výchovy.....	19
<hr/>	
<b>2. Tvořivost ve slohu.....</b>	<b>20</b>
2.1    Reprodukční sloh.....	20
2.2    Produkční sloh.....	21
<hr/>	
<b>3. Pojetí slohu z hlediska historického.....</b>	<b>21</b>
<hr/>	
<b>4. Formativní stránka slohového vyučování.....</b>	<b>27</b>
<hr/>	
<b>5. Výsledky výzkumu.....</b>	<b>29</b>
<hr/>	
<b>6. Jazykový styl.....</b>	<b>38</b>
6.1    Styl prostě sdělovací.....	40
6.2    Styl administrativní.....	40
6.2.1    Funkce administrativních textů.....	41
6.3    Styl odborný.....	42
6.4    Styl publicistický.....	42
6.5    Styl umělecký.....	44

6.5.1	Funkce uměleckého stylu.....	45
<b>7.</b>	<b>Výuka jednotlivých útvarů.....</b>	<b>45</b>
7.1	Styl odborný a administrativní.....	45
7.1.1	Diskuze.....	46
7.1.2	Recenze.....	47
7.1.3	Popis pracovního postupu.....	48
7.1.4	Životopis.....	49
7.1.5	Dotazník.....	51
7.2	Styl publicistický.....	53
7.2.1	Inzerát.....	53
7.2.2	Leták.....	54
7.2.3	Plakát.....	55
7.3	Styl umělecký.....	57
7.3.1	Subjektivně zbarvený popis.....	57
7.4	Shrnutí.....	59
<hr/>		
<b>8.</b>	<b>Význam výběru témat slohových prací .....</b>	<b>60</b>
<b>Závěr .....</b>	<b>66</b>	
<b>Seznam použité literatury .....</b>	<b>68</b>	
<b>Příloha .....</b>	<b>70</b>	

# Úvod

Jak již sám název napovídá (Využití tvořivých metod ve výuce slohu na 2. stupni ZŠ), má diplomová práce se bude zabývat neobvyklými postupy při slohové výchově, které mají za úkol využít co možná nejvíce kreativity žáků a vtáhnout je zábavnou formou do základní problematiky předmětu. Tvořivé metody jsou ty, které donutí žáka aktivně se podílet na průběhu hodiny, rozvíjejí jeho fantazii a potřeby vzdělávat se a zajímat se o předmět – např. diskuze, čerpání informací z autentických materiálů (knihy, internet, noviny, časopisy), možnost výběru tématu, práce ve skupinách, propojení českého jazyka s jinými předměty (výtvarná výchova, cizí jazyky).

Otázka tvořivosti je v současné době na základních školách velmi aktuální a to hlavně proto, že velmi dlouho na ni nebyl kladen odpovídající důraz a žáci se učili především memorováním bez možnosti vlastní invence, což významně potlačovalo žákovu osobnost. Tvořivost však není jen otázka žákovská, ale i učitelská, k čemuž směřuje celá práce.

V ní se budu jak teoreticky tak prakticky věnovat současnému stavu slohové výchovy na školách a to jmenovitě na ZŠ Baarova v Českých Budějovicích a na ZŠ F.L. Čelakovského ve Strakonici, odkud pocházím, a mj. jsem tuto školu navštěvovala. Kromě toho moje pozornost se bude také ubírat po linii základních pojmů, definic a historie slohu na školách. Nosným kamenem celé práce bude výraz *téma*, které považuji za naprosto stěžejní. S tím se setkáme jednak při celkovém hodnocení výzkumu, při navrhovaných postupech, jak vyučovat dané slohové útvary, a v neposlední řadě je mu věnována celá poslední kapitola. Zaměřila jsem se však nejen na výběr vhodných témat, ale i na *schopnost kultivovaného projevu*, kterou u mladých lidí postrádám. Proto budou mé návrhy výuky zahrnovat i jakýsi návod jak v rámci slohové výchovy zdokonalit tuto schopnost, která je pro život nezbytná.

Na samém začátku práce se čtenář dozví základní teoretické poznatky týkající se cíle slohové výchovy, zásad pěstování mluveného projevu, rozdílů mezi projevem připraveným a polopřipraveným a také nejnütnější údaje o stavu řeči dítěte v různých vývojových obdobích, na něž by se při hodinách měl brát zřetel. Po tomto úvodu bude následovat podrobné vyhodnocení výzkumu na základě dotazníků a mého pobytu na uvedených školách. Zde jsem kladla největší důraz na zjištění oblíbenosti slohové výchovy jako celku a v rámci ní na to, jak slohová hodina ve skutečnosti vypadá a jaký materiál se používá či nepoužívá a co si žáci devátých tříd představují pod pojmem tvořivost. Na tuto kapitolu navazují údaje o základních



funkčních stylech a jejich funkcích a praktické rady, jak vyučovat jednotlivé útvary v rámci daných stylů.

Cílem mé práce bylo sestavit jakousi příručku pro učitele, jak oživit hodiny slohu. Kromě údajů čistě teoretických zde naleznete také praktické rady, které převážně vycházejí z mé praxe a jsou tedy ověřeny. Na základních školách jsem však nepobyla tak dlouho, abych mohla tvrdit, že všechny mé nápady stoprocentně fungují. Přesto bych však byla ráda, kdyby si alespoň jeden jediný člověk vzal z mé práce ponaučení a prakticky ji využil. Je tedy určena odborné veřejnosti, která má o stavu českého školství a potažmo slohové výchovy přehled.

Nyní k formální stránce. Pro lepší orientaci jsem důležité pojmy nebo definice označila kurzívou a nadpisy tučným písmem. Jiným písmem jsou rovněž označeny ukázky prací a návrhy, jak by měly vypadat jednotlivé slohové útvary s ohledem na vývojový stupeň žáků a jejich zájmy.

Při psaní diplomové práce jsem využívala poznatky z vývojové psychologie. Ty byly pro mě nadmíru důležité při volbě správných témat a možnosti mluveného projevu a sebekontroly. Také jsem zaměřila částečně do duší samotných učitelů při pátrání po příčinách nechuti a rezignovanosti k učení.

Doufám, že tato práce přinese užitek všem, kteří se rozhodnou ponořit se do světa českého jazyka a slohu, a přinese jim nové informace nebo přinejmenším inspiraci při vyučování.

Na začátku mé práce budu zmiňovat hlavně základní teoretické pojmy, které se vztahují k výuce slohu. Na jejich základě pak budu pracovat v praktické části. Vybírala jsem pouze ty, o nichž jsem přesvědčená, že se mohou na základní škole uplatnit. Budu vycházet z publikace Čechová, M., Styblík V.: *Čeština a její vyučování*. Praha, SPN 1998

## 1. Cíl komunikační / slohové výchovy:

V duchu funkční stylistiky si klade vyučování slohu za cíl rozvíjet u žáků především objektivní styly funkční, tj. styly respektující účel projevu, záměr autora, podřizující tomuto cíli formu i druh projevu, jeho stavbu, i výběr jazykových prostředků.

**Funkčnost** jako základní požadavek, zároveň kritérium projevu i jeho vlastnost však doplňujeme v souladu s výsledky sociolingvistiky, psycholingvistiky (a jiných disciplín) o situačnost, tj. o zřetel k okolnostem (podmínkám), za nichž projev (a komunikační proces vůbec) vzniká, v nichž probíhá a do nichž je určen. Komunikační situace zahrnuje celý soubor jevů: autora a adresáta projevu, jejich vztahy, ale i předmět projevu, jeho formu a podmínky, do nichž projev přichází.

Při zobecnění okruhu výrazových prostředků plnících jednu a tutéž konkrétní funkci nebo funkce přibližně stejné a při pomíjení individuality, kterou do textu a jeho výsledné podoby vnáší autor, dospíváme k vymezení funkčního stylu.

Třebaže škole jde o pěstování **funkčního stylu objektivního**, je třeba klást základy pro vytváření **stylu individuálního**. Sloh do jisté míry závisí na nadání a vnímavosti stylisty. Praktické zkušenosti však dokazují, že každý duševně normálně vyvinutý jedinec má dispozice vypěstovat si schopnost vytvářet funkční jazykový projev, ovšem v různé kvalitě.

Které vlastnosti má mít takovýto projev? Základní je sdělnost projevu (zda autor sděluje to, co zamýšlí), vyšším stupněm této kvality je výstižnost (zda sdělení dobře vystihuje záměr), vrcholnou vlastností je vytříbenost, která zahrnuje sdělnost i výstižnost, ale také slohovou vhodnost vyjádření (volení vyjadřovacích prostředků) vzhledem k jeho cíli, prostředí, adresátovi.

Teorii slohového vyučování chápeme jako speciální složku teorie vyučování mateřskému jazyku, tradičně zvané metodika českého jazyka. O potřebě vypracovat teorii slohového vyučování nacházíme zmínky již na přelomu devatenáctého a dvacátého století.

Teorie slohového vyučování vychází z analýzy a z hodnocení teoretické stylistiky, provádí její modifikaci, spojenou se selekcí podle podmínek školy a pro společenskou potřebu.

Zabývá se zvažováním a na jeho základě stanovením poměru mezi teoretickou a praktickou slohovou činností ve škole. Přihlíží k výsledkům bádání ostatních věd studujících otázky textu, promluvy, verbálních komunikátů z různých aspektů (sociálních, psychologických). Zabývá se dále analýzou, srovnáváním, hodnocením a využíváním dosavadních teoretických poznatků i zkušeností a výsledků z oblasti slohového vyučování.

Teorie slohového vyučování jako součást teorie vyučování jazyka má co nejužší vztah k pedagogice (jako k vědě o výchově) a k didaktice (jako k teorii o vyučování) – v tomto smyslu jde o vztah zvláštního k obecnějšímu. Její poslání spočívá ve stanovení cíle a úkolů, obsahu a pracovních postupů, metod a forem práce ve vyučování slohu.

### **1.1 Možnosti slohové výchovy:**

Zodpovězení otázky vychovatelnosti v oblasti slohu není snadné pro obtížnost argumentace. Avšak existence slohového vyučování slohu, jako složky předmětu mateřský jazyk v nejrůznějších zemích, dokazuje optimismus, víru v možnost výchovy slohu a potvrzuje její kladné zkušenosti. Ovšem to jako důkaz nepostačuje. Dlouhodobé pozorování a srovnávání výkonů různých jednotlivců stejně vedených, s výkony neřízených, neškolených jednotlivců by nemusely přinést zcela přesvědčující důkazy, neboť rozdíly ve výkonu nemusí být způsobeny rozdílným předcházejícím školením – neškolením. Mohou být způsobeny individuálními rozdíly (většími – menšími vyjadřovacími schopnostmi, rozdílem v invenci apod.) mezi osobnostmi.

Ukázalo se, že pokrok ve výkonu není stejný u různých osobností. Výkony některých žáků po probrání jsou stále ještě slabší než výkony jiných bez předcházejícího cílevědomého slohového poučení a cvičení. Avšak zkušenosti dokazují, že i žák málo nadaný dosahuje pokroku v průběhu slohové výchovy. Potvrzuje se známé poznání J.A. Komenského o tom že, *žádná tabule není tak drsná, aby se na ni nedalo něco napsat nebo namalovat*, jen píše–li a maluje ten, kdo to umí.

Nabízí se otázka, zda vyučování slohu předpokládá určitý stupeň speciálního nadání v dané oblasti. Je samozřejmé a praxí ověřené, že nadání napomáhá výkonu, že jsou osobnosti, které mají v určité specifické oblasti (i v oblasti slohové) potíže, a je tedy zřejmé, že jsou nutné určité psychické předpoklady pro výkon.

Avšak vyučování slohu usilující o výchovu slohových kvalit počítá se všemi dětmi psychicky normálně vyvinutými, a proto nepředpokládá pro ovládnutí základů objektivního,

funkčního slohu speciální slohové nadání. O tom, jak může škola (nemáme na mysli jen slohové vyučování) ovlivnit vyjadřování žáka, podává obraz způsob vyjadřování žáků učňovských a průmyslových škol ve srovnání s žáky jiných typů škol: je lakoničtější, slohové práce bývají ve srovnání se stejnými pracemi žáků ostatních středních škol kratší. Při posuzování otázky vychovatelnosti (schopnost člověka být vychováván, což je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji) ke slohu je třeba od objektivního slohu odlišit individuální sloh. Ten předpokládá difference mezi osobnostmi ve vyjadřování. Jeho pěstování není cílem základní školy a ani střední škola nemá dost příležitostí (nedostatek času, množství žáků ve třídě, úkoly stanovené učebními osnovami) k plnému vypěstování. Střední škola však může a má poskytnout prostor, ale i možnost k jeho projevení.

Cíl slohového vyučování - vypěstování schopnosti vytvářet funkční jazykový projev – se vymyká zakořeněné představě o cíli vyučování jako vytváření vědomostí, dovedností a návyků, přičemž návyk bývá považován za vrcholný výsledek vyučování.

S intelektuálním růstem žáka se vyvíjejí jeho jednotlivé dovednosti směrem ke komplexnosti a variabilitě. Od řešení jednotlivých úloh typových (podle vzoru) se postupně přechází k situacím, které vyžadují operativní, pružné, funkční adekvátní jednání. Úkoly tedy nejsou na stejné úrovni, požadavky se zvyšují. Cvičení chápané jako opakování charakterizované identitou výkonu, příznačné a vhodné např. pro vyučování pravopisu (přejeme si, aby se výborný bezchybný výkon opakoval), není cílem v oblasti slohové, zde jde o cvičení pouze s identitou záměru, tj. se snahou dosahovat stále lepšího výkonu, nepřejeme si tedy, aby byl příští výkon identický.

### ***1.1.1 Návaznost vyučování na stav řeči žáka:***

Na prvním stupni školy začínáme se záměrnou slohovou výchovou psané formy projevu, a to spolu s pěstováním techniky psaní. Slohová výchova mluvené formy projevu by měla začínat už v předškolním období.

***První stupeň školy*** s dětmi šesti- až jedenáctiletými, u nichž počítáme s převahou konkrétního myšlení, avšak s jistou schopností abstrakce, se značně rozvinutou mechanickou pamětí a s poměrně značným rozsahem pozornosti, je vhodný pro pěstování základních dovedností a návyků ve vyjadřovací praxi: především pro imitativní osvojování spisovného

jazyka. Toto období je vhodné pro pěstování řečových konvencí společenského styku, jako je např. poděkování, omluva, přivítání...

*V následujícím období (11 – 15 let)* se zvětšují individuální rozdíly ve vyjadřování žáků, přitom není přímá souvislost mezi dosaženou úrovní prospěchu žáka a jeho vyjadřovací schopností. Schopnost mluveného projevu bývá u některých i průměrně hodnocených žáků vynikající (učitelé často při hodnocení žáka nedoceňují jeho schopnost mluveného slova).

Na počátku tohoto období (11 – 15 let) ztrácí dítě bezprostřední hravost, nemívá chuť ke spontánní komunikaci s dospělými, abstraktní myšlení se u něho teprve formuje a s tím i jeho kritičnost, můžeme říct, že osobnost dosud není rozvinuta.

Uvedené vlastnosti nás utvrzují v mínění, že je třeba vycházet nadále při vyučování slohu ze vzoru (představovaného ukázkovými texty), avšak nejde nám jen o mechanickou nápodobu, ale o obměňování, přizpůsobování projevu jeho cíli, situaci. Slohové tvoření se tak opírá o modely, typy, avšak umožňuje přiměřeně postupně rozvíjet samostatnost a kritičnost žáka při posuzování projevů jiných i při tvorbě vlastní.

Které rysy byly zjištěny v řeči pubescentů? Velmi časté opakování slov, vysoká frekvence některých výrazů, významná je např. frekvence slova **A** (je způsobena řetězovým průběhem myšlení), obdobně časových příslovcí **POTOM, PAK** a časové spojky **KDYŽ**. S tím souvisí i vysoká frekvence vedlejších vět příslovečných časových a místních. Významná je chudoba adjektiv a adverbíí. To ukazuje na potřebu stylizačních cvičení zaměřených na kvalifikování jevů a užívání kvalifikátorů, dále na modalitu a užívání modálních výrazů (částic a příslovcí).

V průběhu vývoje pubescenta se řeč přibližuje po stránce slovnědruhové struktury vyjadřování dospělých, klesá podíl substantiv i sloves a zvyšuje se frekvence adjektiv, adverbíí a spojek, a to v souvislosti se zdokonalováním stavby věty.

Ke konci druhého stupně a na střední škole se prodlužuje věta, přibývá na jedné straně hypotaktických souvětí tak, jak roste potřeba vyjádřit vztahy mezi jevy předmětné reality, na druhé straně mezi větami jednoduchými přibývá vět jednočlenných (zjištěno na mluvených improvizovaných projevech). S prodlužováním a s komplikovaností větné stavby souvisí výskyt nedostatků ve větné stavbě. Promluvy jsou často nečleněné, tvoří nepřetržitý proud myšlenek, takže sám mluvčí v nich ztrácí orientaci. Některé promluvy zůstávají neukončené nebo jsou uzavřeny jinak, než odpovídá původnímu záměru, časté jsou slohové neobratnosti.

Ve složení substantiv dochází rovněž ke změně. Nabývají na frekvenci abstrakta, jak to odpovídá změně myšlení žáka, je spíše deduktivní se sklonem k extrémům, k teoretizování

s přehlížením konkrétních zkušeností. Výuka musí tedy sledovat celý komplexní proces vytváření komunikátu, nelze odhlížet od stránek mimojazykových (od reálné předmětné skutečnosti a od procesu zvnitřňování vyúsťujícího v myšlenkové operace mluvčího) a všímat si jen jazykové stránky výrazové, popř. významové.

Na dokreslení situace připomeňme, že žáci mnohem více chybují v užívání příslovečných určení a jim odpovídajících vedlejších vět příslovečných než při vyjadřování předmětu nebo podmětu, neboť forma není jednoznačně určena řídicím výrazem, příslovečné určení vyjadřuje sémantické dimenze. Např. rozlišování účelu a příčiny, podmínky a přípustky, prostředku a původce děje je náročné, žák se v něm dopouští omylů a to se projevuje i v jeho vyjadřování. Ukazuje se tedy nezbytná potřeba stylizačních cvičení na různé druhy příslovečných určení a vedlejších vět a na způsoby jejich vyjadřování.

S věkem vzrůstají difference mezi žáky, přitom rozdíly ve schopnostech žáků zvládnout určitý úkol mohou být dány jen rozdíly v čase, který jednotlivci potřebují k jeho zvládnutí. Proto je třeba žákům poskytnout čas a tím i možnosti splnit nároky na ně kladené, které třeba už ostatní splnili dříve. Při etapovitém vývoji žáků (ne zcela a vždy rovnoměrném) by totiž přehlédnutí nebo zanedbání této skutečnosti mohlo vést k nenapravitelným škodám.

Kdyby nebyla připuštěna volnost a jistá míra redundance vyučovacích i učebních činností, nebyla by záruka (a možná ani naděje), že pomaleji vyvíjející se jedinec dosáhne požadované (nejen komunikační) úrovně. Splnění těchto podmínek může dokonce umožnit zpožděnému nejen vyrovnání, ale za příznivých okolností (vnějších i vnitřních) i předstížení spolužáků.

Můžeme shrnout, že jde o to, aby slohové vyučování bylo v souladu s rozvojem vyjadřování žáků, aby poněkud anticipovalo vyjadřovací úroveň žáka, avšak nikoli příliš, protože jinak by žák marným opakováním neúspěšných výkonů dospěl k přesvědčení o své nedokonalosti a odvrátilo by ho to od další práce.

To znamená, že je třeba cíle a úkoly v jednotlivých etapách slohové výchovy odstupňovat – při respektování individuálních rozdílů mezi žáky. Konečným cílem je zvyšování komunikační úrovně a její vyrovnání s myšlenkovými obsahy žáků a společenskými vyjadřovacími potřebami.

## ***1.2 Pěstování mluveného projevu***

Pěstování mluveného projevu zůstává na okraji zájmu školy. Teprve uvědomění si nízké úrovně veřejných vystoupení dokonce i u lidí s vyšším vzděláním a s profesionální potřebou

pronášet veřejné mluvené projevy, a to v souvislosti s rozvojem veřejné aktivity lidí, vedlo postupně k požadavku pěstovat mluvené projevy ve větším rozsahu i ve škole.

Mluvené projevy jako projevy z hlediska vzniku primární zaujímaví v dnešním společenském styku nejvýznamnější místo, mají mít přiměřené postavení ve vyučovacím procesu. Pravidelnou, systematickou činností usilujeme o zlepšování kultury mluvených projevů. Ve škole by mělo jít o pěstování přesvědčivých veřejných mluvených projevů s nejrozmanitějším zaměřením. Důležitou roli přitom hraje argumentace, nejde tedy jen o zvládnutí formálních prostředků vytvářejících efektní projev, nýbrž především o zvládnutí tématu..

Mluvčí vyjadřuje své názory a hodnocení a chce pro ně získat i posluchače, proto volí i rozmanité prostředky včetně expresivních. K sugestivnímu působení na posluchače napomáhají i pleonasmy, významová akumulace, stupňování (slouží k zdůraznění druhého členu celku), konfrontace, názorné metafory... K působivému přednesu patří práce s prostředky kompozičními, jako je rozčlenění textu, a s prostředky kontaktoými.

Do výuky je proto nezbytné zařadit *system mluvních cvičení*. Metodikové pro ně doporučují témata, jež jsou žákům obsahově blízká, nenáročná na znalosti, pro žáky zajímavá. Takto vybrané téma umožňuje žákovi soustředit se na výběr známých fakt, zkušeností a zážitků, na promýšlení stavby projevu a na stylizaci textu i jednotlivých vět.

Starší žáci mívají zábrany, které musíme postupně odstraňovat, a proto je vhodné začínat s mluvními cvičeními v nejranějším věku. Od učitele se vyžaduje, aby před takovými cvičeními vytvořil přirozenou komunikační situaci, která je jedním z předpokladů toho, že žáci budou k podobným činnostem přistupovat s chutí. Učitel provokuje žáky k aktivitě, vyvolává v nich potřebu vyjádřit se. Žák je tak kladně motivován.

Žáky je třeba naučit ovládat a přiměřeně využívat specifické prostředky mluvených projevů: *Intonaci, frázování, tempo, sílu hlasu, vedle toho i gesta a mimiku*. Třebaže v kvalitě mluvených projevů existují značné individuální rozdíly, učitelská praxe potvrzuje, že u většiny normálně vyvinutých jedinců lze vypěstovat dovednost přirozeného souvislého projevu. Mluvní cvičení neomezujeme jen na hodiny slohu, vhodná příležitost k nim je i v hodinách literárních a jazykových.

### **1.2.1 Metody uplatňované při výuce mluveného projevu**

Vzhledem k postavení mluveného projevu v jazykové praxi i k menší tradici jeho pěstování ve škole vymezuje se metodám nácviiku projevů cíleně mluvených samostatná

pozornost. K hlavním metodám výuky mluveného projevu patří mluvní cvičení. Tato cvičení mohou být monologická i dialogická. Z monologických cvičení se pak vyčleňují cvičení řečnická. Mluvní cvičení se neomezují jen na hodiny slohu, i když tam je jejich místo absolutně nepostradatelné. Uplatňují se i v hodinách literárních, pokud jsou pro ně vhodné podmínky.

Učitelé někdy činnosti neopřené o určitou poučku nebo činnosti, které nemají jednoznačné řešení, neprávem podceňují. Přitom mohou mnohdy právě v této situaci žákům vysvětlit, že se jedná o prakticky zaměřenou činnost, jež mohou upotřebit v praktickém životě. Od učitele se vyžaduje, aby při mluvních cvičeních vytvořil ve třídě přirozenou komunikační situaci, která je jedním z předpokladů toho, že žáci budou k podobným úkolům přistupovat se zájmem.

Mluvní cvičení, pokud se s nimi začíná až na druhém stupni nebo na střední škole si je třeba nejprve připravit. Žák si např. doma přečte určitý text, pozoruje jistou skutečnost, promýšlí některý problém, svá pozorování a své myšlenky jazykově ztvární – pořídí si písemný záznam – zpočátku je lepší i doslovný. Příprava přednesu žákovi umožní, aby se při vystoupení mohl více soustředit na formu projevu, a to na vlastní prostředky jazykové včetně dodržování spisovné normy, zahrnující i výslovnost a správné přízvukování, dále na užití prostředků paralingválních a parajazykových včetně opticko – motorických jako jsou přímý, ale nenucený postoj, pohled obrácený k posluchačům nebo směřující poněkud výše nad jejich hlavy, umírněná gestikulace i mimika.

Z hlediska slohové výchovy se memorování mluvních cvičení považuje za pomocný krok, a to u žáků, kterým na počátku samostatná mluva činí velké potíže. Cílevědomým, soustavným cvičením se u žáků po čase dosáhne určité obratnosti v technice projevu, která je nezbytná, pokud chceme přejít k projevům polopřipraveným. Při projevech polopřipravených si žák pořizuje jen heslovité poznámky. V nich zachytí hlavní body projevu, jeho obsah, stavbu a vlastní stylizaci provádí až při vystoupení. Významným úkolem školy je učit žáky projevu nepřipravenému. Přitom je nutné volit témata tak, aby žák nestál před problémem, že o tématu nic neví. Z hlediska psychologického je lépe zvykat na mluvní vystoupení již žáky nejmladší, starší mívají zábrany. Žáka v průběhu přednesu zpravidla nepřerušujeme, po dokončení vyzdvihneme klady a vytkneme nedostatky. Z psychologického důvodu dáváme přednost sebekritice před kritikou.

Při svém působení na obou školách (ZŠ F.L. Čelakovského ve Strakoniciích, ZŠ J.Š. Baara v Českých Budějovicích) jsem měla připravené v zásobě ještě interview jako příklad mluvního cvičení. Času však nebylo nazbyt, a tak na interview nezbyl čas. Nicméně alespoň přiblížím svůj záměr. Žáci měli pracovat ve dvojicích a vybrat si nějakou známou osobnost ze



světa sportu, kultury, vědy či showbusinessu. O ní si museli vyhledat informace jednak z profesního a jednak z osobního života a také to, jaké má názory na politiku a celkové dění v naší zemi. Žák, který měl zaujímat postavení novináře, si mohl připravit základní otázky, ale cílem bylo hlavně reagovat na odpovědi a tomu se přizpůsobovat. Oba dva účastníci museli být tedy velmi bystří a mít rychlé reakce, navíc rozhovor by měl ideálně působit nenuceně. Žák v roli známé osobnosti mohl rovněž novináři klást záludné otázky a nemusel být tedy jen v pasivní pozici. V podstatě se jedná o projev polopřipravený, protože obě dvě strany se měly možnost na rozhovor připravit. Myslím si, že bez důkladné přípravy si na interview netroufne ani opravdový žurnalista.

Kromě toho jsem si připravila i cvičení na rozvíjení slovní zásoby, což je jedním z hlavních cílů slohové výchovy. Zapojila jsem i psychologické hledisko. Žáci by dostali za úkol rozdělit stranu A4 na dvě poloviny a jednu z nich nadepsat JSEM a druhou NEJSEM. Do těchto sloupců by si měli zapisovat své vlastnosti ať už pozitivní či negativní a také přemýšlet o sobě. Chybou by rozhodně nebylo, kdyby se v některém ze sloupců objevila místo vlastnosti role, např. „jsem kamarádka, dcera, žákyně.“ Poté by se mohly všechny pozitivní a negativní vlastnosti napsat na tabuli, což by byl vlastně takový pomocník žáků při psaní charakteristiky. Dále bych od žáků chtěla, aby si vymysleli co nejvíce přídavných jmen vyjadřujících vlastnosti člověka, která začínají prvním písmenem jejich jména. Zde je příklad, mé jméno je Jana a má přízviska jsou následující: jasnovidná, jasnozřivá, jankovitá, jízlivá, ješitná, jedovatá. Tak by vznikla další dlouhá řada vlastností, které by žáci mohli využít při práci.

Mou poslední zbraní měly být hry a soutěže, které také sloužily k rozvoji slovní zásoby. Tyto nápady jsem přejala z výuky cizích jazyků, protože si myslím, že se hodí i k výuce českého jazyka. Nejprve se třída rozdělí do čtyř skupin označených A, B, C, D. Pak vyvolám jednoho žáka, aby potichu říkal abecedu, a druhého, aby ho zastavil. Po zaznění slova STOP mají všechny skupiny tříminutový limit, aby vymyslely co nejvíce slov začínajících daným písmenem. Ač by se tento úkol mohl zdát lehký, není tomu tak. První minutu nebo minutu a půl obvykle není s vymýšlením problém, ale poté už začínají docházet slova a rovněž některá písmena jsou složitější než jiná. Srovnejme např. písmeno G a M, zde bude pravděpodobně počet slov diametrálně odlišný. Tato hra podporuje i přirozenou soutěživost žáků a působí do jisté míry relaxačně, protože žáci zcela zapomenou na své starosti a obavy spojené se školou.

## ***1.2.2 Mluvní cvičení připravená***

Žák si např. doma přečte určitý text, pozoruje jistou skutečnost, promýšlí některý problém, svá pozorování a své myšlenky jazykově ztvární. Při přednesu by však nemělo jít jen o reprodukování textu naučeného nazpaměť. Memorování chápeme jen jako pomocný krok na počátku procesu pěstování souvislého mluveného projevu. Přistupujeme k němu tehdy, činí-li samostatná mluva velké potíže. Připomeňme v této souvislosti dvě okolnosti: Naučí-li se žák projevu předem napsanému a vypadne-li mu při přednesu některá formulace, nedokáže najít někdy formulaci jinou a plynule pokračovat v projevu. Na druhé straně mluvit spatra před celou třídou se nedaří všem žákům, je třeba je na vystoupení postupně navykat i za pomoci písemné přípravy a jejího pamětného zvládnutí.

## ***1.2.3 Polopřipravené mluvní projevy***

Při projevech polopřipravených si žák pořizuje jen heslovité poznámky. V nich zachytí hlavní body projevu, jeho obsah a stavbu, vlastní text stylizuje až při vystoupení.

Úkolem školy je ovšem i naučit žáky pronášet ***projevy nepřipravené***. Zdůrazňujeme při tom nutnost volit pro ně známá a blízká témata. Při výběru žáků pro mluvní vystoupení přihlížíme k jejich zájmům a sklonům i k jejich psychice vůbec. Začínáme-li s mluvními cvičeními, osvědčuje se vybírat nejprve žáky, o nichž víme, že mají kultivovaný, souvislý, plynulý a logicky uspořádaný projev a že se nebojí vystoupit.

Žáka v průběhu přednesu zpravidla nepřerušujeme, abychom nenarušili sled myšlení a proces stylizování. Po přednesu zdůrazníme klady a vytkneme nedostatky. Starší žáky vyzveme, aby zhodnotili své vystoupení (po stránce obsahové, kompoziční, stylizační, gramatické, paralingvální i vnějšího chování). Z psychologických důvodů dáváme přednost sebekritice před kritikou.

V hodinách věnovaných slohu odlišujeme vzhledem k záměru, k účelu projevu a k jiným slohotvorným činitelům, zda projev budeme cvičit jako prvotně mluvený, nebo psaný. V prvním případě se soustředíme na zvládnutí základních rysů mluveného projevu. Sem patří výběr a využití jazykových prostředků příznačných pro mluvenou formu projevu, tj. neutrální, popř. hovorové jazykové prostředky, jistá míra implicitnosti (počítáme s komunikační situací), ale na druhé straně vyšší redundantnost (respektujeme omezené možnosti paměti posluchače), uvolněná větná stavba jako výraz slabší koherence textu,

množství dialogických a kontaktních prostředků zvyšujících emocionálnost a expresivitu, i prostředky parajazykové.

Také **psaný projev** ve škole připravujeme zpravidla nejprve ústně (až na některé práce žáků vyšších ročníků, kdy předpokládáme již samostatnou schopnost zpracovat psaný projev), avšak připravujeme ho s vědomím, že bude napsán a čten, a proto stavba připravovaného psaného projevu i volba jazykových prostředků nesou příznak této formy: neutrální až knižní vyjadřování, hutnější, propracovanější větná stavba s explicitním vyjadřováním vztahů (což podporuje nociónální ráz projevu), s omezenou mírou redundantnosti.

Nepřipravujeme tedy jazykový projev jako univerzální, ale s ohledem na slohotvorné a komunikační činitele. Zvláštní pozornost věnujeme veřejným projevům oficiálního charakteru, které přiřazujeme k projevům řečnickým v širším smyslu, je vhodné věnovat u žáků, kteří si osvojili jazykový systém, pochopili i zvládli teoreticky a prakticky základy stylistiky (podstatu stylu, vliv slohotvorných činitelů, stylovou diferenciaci nejen jazykových prostředků, ale i problematiku funkčních stylových oblastí a typů), tedy ve vyšším stadiu slohové výchovy, neboť řečnický projev je náročný jak ve složce jazykové, tak v užívání mimojazykových prostředků, v řečovém chování.

V učebnicích bývá tato stylová oblast rozčleněna na veřejné projevy politické, slavnostní včetně příležitostných a veřejné projevy naučné k ústnímu podání, tj. referáty a přednášky z oblasti společenskovední, přírodovědné a technické. To, co všechny uvedené typy projevů spojuje, je forma (mluvená), charakter (monologický) projevu, situace, za níž vzniká (veřejná), avšak i záměr: působit na posluchače, získat je pro určitou myšlenku.

Mimo pozornost jazykového vyučování stál dříve **dialogický projev**. Na základní školu byl dialog začleněn experimentálními učebnicemi z konce 70. let (telefonický rozhovor, rozhovor na stanici autobusu, v prodejně). Cílem učiva věnovaného dialogu v hodinách slohu (za podpory ostatních předmětů) je pěstování umění vést rozhovor a vůbec umění konverzace, dokonce i konverzace sledující jen udržení společenského kontaktu. Žáky vedeme nejen k tomu, aby hledali adekvátní odpovědi na otázky položené v dialogu, ale i k tomu, aby se učili klást partnerům v komunikaci jasně formulované a společensky únosné otázky.

Významná jsou **cvičení v diskuzi**. Simulujeme situaci, že jde o veřejné zasedání nebo o seminář, na němž diskutujeme o předneseném referátu. Charakterizujeme vystoupení obsahově i jazykově, učíme žáky řídit diskusi. Zároveň si účastníci osvojují společenské vystupování včetně způsobu řeči. Úcta k partnerovi se odráží ve volbě jazykových prostředků.

V dialogu se tříbí i intelekt: nutnost přesvědčit partnera silou argumentů vede k soustředění na proces vlastní myšlenkové činnosti.

### ***1.3 Formy projevu ve vyučování***

#### **Vztah mluveného a psaného projevu**

K mluveným projevům náleží projevy řečnické. Na našich školách však nemá rétorika vybudovanou dlouholetou tradici, třebaže v době předválečné (např. osnovy z roku 1927 a 1933) byla s poukazem na tradici zahraniční na střední škole řečnická cvičení pěstována. Tato praxe přetrvala jen několik let po válce, pak byla opuštěna.

**Řečnictví** chápané jako schopnost pronášet kultivovaný projev před veřejností má tedy místo ve školní přípravě právě vzhledem k potřebám nejrozmanitějších profesí, nejen těch, jejichž těžištěm je mluvené slovo, jako jsou herci, hlasatelé, učitelé...

Vedle projevů nepřipravených pěstujeme **mluvené projevy plně či částečně připravené**. Ale nestřídáme je náhodně, nýbrž s ohledem na potřebu, zda je – není třeba předem látku prostudovat pro její náročnost, je – není nutné dlouhodoběji pozorovat určité jevy, promýšlet jejich vztah apod.

**Mluvní cvičení**, tj. cvičení v souvislém mluveném projevu. Doporučují se pro ně témata, jež jsou žákům obsahově blízká, nenáročná na znalosti, pro žáky zajímavá. V těchto cvičeních nejde o zkoušení žáků z odborných znalostí z různých oborů, ale o praktické pěstování mluveného projevu. Takto vybrané téma umožňuje žákovi soustředit se na výběr známých fakt, zkušeností, zážitků, na promýšlení stavby projevu a na stylizaci textu i jednotlivých vět.

### **1.4 Komunikační hledisko slohové výchovy**

Ke zdůrazňování komunikačního zřetele ve vyučování češtiny dochází až v posledních letech. Posilování komunikačního zřetele by mělo vést ke změně hierarchie stylistických pojmů nejen v učebnicích, ale i v praxi slohového vyučování. Pojem styl a jednotlivé styly – pokud byly dříve ve vyučování uplatněny – stále paralelně s ostatními pojmy, především s jednotlivými slohovými útvary. Učitel a ani tedy žáci si nekladli otázku po vztazích mezi uvedenými jevy. S podřízením obsahu i členění osnov a učebnic komunikačním potřebám dochází ke změně v hierarchii učiva, slohové útvary poněkud ztrácejí prestiž, dostávají své

místo přiměřené roli v procesu komunikace. Nemělo by jít např. o vypravování, popis, charakteristiku, výklad... se všemi znaky příslušného útvaru, ale o to, aby se žák naučil např. vypravovat někomu děj (chápáno jako záměrná řečová činnost, popisovat někomu předměty, události, oznamovat někomu něco a informovat někoho o něčem, psát někomu dopis s určitým záměrem, přesvědčovat někoho o něčem, získávat někoho pro něco atd... všechny tyto činnosti funkčně zaměřené musí tvořit ve vyučování systém.

Komunikační zřetel, uznávaný za základní princip slohového vyučování, by však neměl vytlačovat z vyučovací praxe stylistické poučení. Některá pozorování u nás i v zahraničí naznačují nebezpečí komunikačního praktikismu ve výuce: učitel i žáci věrohodně napodobují životní nebo literární komunikační situace, hrají přesvědčivě své role. Nemělo by však jít o činnost pro činnost samu. Je třeba z ní vytěžit více, dojít k zobecnění, žáka přivést k uvědomění si cíle prováděné „hry“ a to i přesto, že metodicky dobře navozené a názorem vhodně doprovázené „hry“ žáky plně zaujmou, takže výuka českému jazyku nabývá na zajímavosti. Toto zaujetí, tato nápaditost by měly ve výuce vzrůstat, avšak nelze ztrácet ze zřetele cíl všech prováděných činností, k němuž patří zvládnutí komunikačních situací, na vyšším stupni podloženém uvědoměním (plynoucím z osvojené teorie).

## ***2 Tvořivost ve slohu:***

### ***2.1 Reprodukční sloh***

Obě činnosti – produkování i reprodukování textů – patří neodmyslitelně do slohového vyučování a vzájemně spolu souvisejí. Mohou se doplňovat, podporovat, přecházet v sebe. Můžeme např. v nižší fázi výuky začínat reprodukcí ukázkových textů a (zpravidla po jejich pozorování a analýze) přecházet k samostatnější práci produkční. Tu pokládáme za vyšší stupeň slohové tvorby, neboť vyžaduje samostatné zpracování tématu a promýšlení kompozice i samostatný výběr a užití jazykových prostředků. Kdežto u reprodukce jde o slohovou tvorbu nekomplexní.

Podle stupně závislosti reprodukce na předloze rozlišujeme tedy reprodukci:

- a) ***věrnou až doslovnou*** (relativně úplné přetlumočení předlohy)
- b) ***zkrácenou*** – více či méně stručné vyjádření obsahu s pomíjením nepodstatných motivů nebo i celých částí textu, kondenzace se dotýká jeho obsahu, popř. i kompozice a jazykových prostředků

c) *výběrovou*, která může být věrná i zkrácená, ale vždy se týká jen části předlohy, přitom výběr částí provádí buď učitel nebo žáci – to je potom úkol náročnější

Přechod mezi reprodukcí a produkcí tvoří *obměňování předlohy*. To může spočívat ve změně monologu na dialog, v dramatinaci prozaického textu, může se týkat osoby vypravěče (upravit text do tzv. ich – formy nebo er – formy)

## 2.2 Produkční sloh

*Směrem k vyššímu stupni školy by mělo přibývat produkční činnosti*. Nelze se však domnívat, že činnost reprodukční je snazší. Produkční sloh pěstujeme od počátku slohového vyučování vedle slohu reprodukčního, resp. spolu s ním. Odstupňováváme však požadavky na něj kladené a děti k němu vedeme. Zpravidla postupujeme na nejnižším stupni od společně připravovaných projevů (za vedení učitele) a přecházíme k pracím částečně společně připravovaným. Vrcholem je *samostatná tvorba jednotlivců*, k níž dospějí někteří žáci už na nižším stupni školy, na škole střední by pak k ní měla dospět většina.

Sloh reprodukční i produkční se liší příležitostí k rozvoji tvořivosti žáků. Se stoupající samostatností reprodukce stoupá míra tvořivosti, avšak u reprodukce nepřesáhne z oblasti vyjadřování do oblasti tematické, neboť reprodukce je vázána na výchozí, reprodukováný text. Větší možnosti pro tvořivost přináší sloh produkční. Produkční sloh vymezený slohovými útvary, zvláště z oblasti jednací, administrativní, však poskytuje jen omezenou možnost tvořivosti autora: autor se řídí předepsanými normami, u administrativních písemností pracuje přímo se schématy a pouze v jejich rámci může uplatnit jistou víceméně omezenou tvořivost.

Tvořivost ve slohu předpokládá samostatný přístup k tématice i k jejímu jazykovému ztvárnění. Aby se mohla tato samostatnost projevit ve výuce, záleží na učiteli, zda k ní poskytne žákům příležitost a zda ji bude podporovat a vyžadovat. Na rozvoj tvořivosti žáků nepříznivě působí, odmítá-li učitel přijmout jiné řešení problému, jiný způsob zpracování látky, který si sám předem připravil, na který si zvykl. Učitel musí analyzovat své postoje a vyhnout se *nebezpečí funkční fixace* a s tím spojenému další nebezpečí, totiž frustrování tvořivých žáků odsuzujícími nebo zesměšňujícími a špatnými poznámkami.

Vhodně zvolené téma ovlivní příznivě přístup žáků i úroveň jeho zpracování. Z hlediska potřeby tvořivosti nemá být téma ani úzké, těsné, ani příliš široké, absolutně volné, ač by se zdálo, že takové téma umožní žákovi se plně projevit. Téma má tedy žáky „nasměrovat“, ale má být variabilní, aby se žákům poddalo. Obdobně je to se způsobem vedení žáků při zpracování tématu. Osvědčuje se střední míra řízení, v nižších ročnících by měla být míra řízení vyšší než v ročnících vyšších.

Zadání i způsob práce mohou být různě obměňovány. Žáci např. příznivě reagují na úkoly, při nichž je dán začátek textu a oni v textu pokračují, nebo je dáno jeho ukončení, popř. mají-li zapracovat do textu jisté prvky tematické, má-li text obsáhnout určité výrazy, např. havran, hvizd vlaku, Vánoce, nebo jiné prvky jazykové (užít dialog při tématu *Setkání v Krkonoších*) apod.

### **3. Pojetí slohu a slohového vyučování z hlediska historického**

Máme – li se zabývat otázkami slohového vyučování, je třeba poznat, jaký význam se přiznával výrazu sloh (styl) a jaký charakter mělo slohové vyučování v historii. Jde zejména o vývoj až v novočeské škole, tj. zhruba od konce osmnáctého století. Roku 1775 se začala v habsburské monarchii realizovat školská reforma. S vysvětlením pojmu sloh se setkáváme již u J. Jungmanna. Jeho *Slovesnost* (1846) je vlastně první novočeskou stylistikou, i když není zcela původní. Je závislá zvláště na německých pracích, ovlivnila naši stylistiku a její vyučování. Jungmann podává definici: „Sloh jest k věci a záměru písíciho nebo mluvícího hodné myšlének vyjádření. Závisí cele od schopnosti a hotovosti spisovatele, poněvadž na něm jest, kterako věci jedná, tj. kterak, v čemž vlastně sloh záleží, vyvolenou látku tvoří nebo formuje.“ Pojem sloh zařazuje Jungmann pod pojem mluva „Mluva jest prostředek srozumění neb sdílení se s druhými, a to sdílení jest základem představ jejich...“. Rozlišuje mluvu prostou, básnickou a řečnickou. Převédeme – li Jungmannovo vyjádření na nám bližší způsob, vidíme, že slohem míní vhodný způsob vyjadřování, a to individuální. Už i on vlastně vymezuje styly ( jeho mluva prostá není totožná s mluvou obecnou).

Později definoval sloh V. Petřů (ředitel reálného gymnázia v Pelhřimově) v knize *Proprava k české stilistice II.*, která byla vydána roku 1874 v Táboře. Na straně 8 se praví: „Slohem neboli stylem jmenujeme obecně ten způsob mluvení, jakým své myšlenky pronášíme.“ Podobně i V. Lešetický, zástupce ředitele na obecních reálných školách v Písku. Citace pochází z knihy *Nauka o slohu* z roku 1863, část všeobecná, strana 1: „ Způsoby, jakýmiž jednotlivé myšlenky v řady a v jisté celky se skládají a tak řečí sdělovány bývají.“

V užším smyslu pak definuje sloh jako „způsob, jakým myšlenky své řečí psanou sdělujeme“ a nauku o slohu jako „vypsání zákonův, jimiž se člověk řídí, když myšlenky své někomu písemně sděluje.“ Citované definice slohu přejímá dvojice autorů Antonín Fafl – František Stýblo o slohu říkají, že je to skládání souvislých myšlenek v řady vět: „Řada spořádaných vět souvislých tak, že se všechny vztahují k společnému předmětu základnému, jest práce slohová.“ Jde tedy o analytické vymezení s jednotícím prvkem, tématem. Nauku o slohu označují autoři jako slohovědu. Takovéto chápání slohu přetrvávalo po celé devatenácté století. Později se v definici zdůrazňovala osobitost, jak o tom svědčí definice podaná Stručným slovníkem pedagogickým (Klika, J., 1909, str. 1667) „Sloh jest zvláštní způsob vyjadřování myšlenek slovy, v nichž se jeví osobitý ráz původců.“ V této době, hlavně vlivem T. Glose, středoškolského profesora žijícího v letech 1873 – 1962, se u nás ujímá pojetí slohu jako umění s diferenciací podle účelu. V knize Metodika českého jazyka pro školy obecné a měšťanské sloh slovesný definuje jako „volbu slov a stavbu vět (myšlenek) podle určitého řádu za jistým účelem tak, aby vznikl osobitý, úměrný a jednotný útvar slovesný“.

Rozmezí v přístupu k stylu znamená vystoupení členů Pražského lingvistického kroužku, především pak B. Havránka, který vnesl do lingvistiky pojem funkční styl, vytvořený na základě konkrétního cíle jazykového projevu. Na funkčním základě vymezil sloh Fr. Trávníček. Za sloh považuje „užívání jazykových prostředků podle jejich úkonnosti (funkčnosti).“ Na základě Havránkových a Jedličkových prací se v posledních desetiletích ustálilo pojetí slohu jako výběr a využití jazykových prostředků a jejich uspořádání v jazykových projevech. Toto vymezení postihuje některé podstatné rysy slohu. Není však vytčena funkčnost, zřetel k stylotvorným činitelům, není postižen celistvý charakter jazykového projevu.

Vyučování slohu jako kterémukoli jinému předmětu je vlastní cílevědomá činnost. V průběhu vývoje slohového vyučování se setkáváme se dvěma protikladnými názory na sloh: sloh je umění, slohu tudíž nelze naučit, a proti tomu: dobrému slohu se může naučit každý. Historické i osobní zkušenosti přesvědčují o jistém vlivu, o určité působnosti slohového vyučování v tom smyslu, že všechna normální mládež je schopna za dobrého vedení osvojit si základní jazykové a slohové dovednosti a vypěstovat schopnost vytvářet text za jistým účelem. Samozřejmě pod vlivem subjektivních a objektivních podmínek s různou mírou individuálnosti a s odlišným stupněm úspěšnosti.

Cíle vyučování slohu stanovila před dvěma sty lety kniha methodní. Podle jejího Jádra se spokojoval nižší stupeň školy s jednoduchou reprodukcí toho, čemu se žáci (osmi až



jedenáctiletí) naučili, teprve starší psali jednoduché písemnosti. Podotýká se, že se od žáků nemůže žádat, aby zapsali své vlastní myšlení. To vedlo k dlouhodobému memorování naučeného spojenému ve vyšších ročnících s čistě utilitaristickým požadavkem sestavit jednoduché písemnosti (samozřejmě podle vzoru).

Autorem *Knihy methodní* je opat augustiniánského kláštera Jan Ignác Felbiger (1744 – 1788). *Kniha methodní* stála vysoko nad průměrem tehdejší pedagogické praxe a nebylo proto nijak náhodné, že prakticky po celou čtvrtinu 18. století byla učitelům hlavním rádcem. Ne všichni učitelé ji měli k dispozici, proto se museli spokojit s vlastními výpisky, docházelo tedy k nejrůznějším zkreslením. V roce 1789 byla vydána kniha s názvem *Jádro knihy methodní*. Budoucí učitelé pak byli upozorněni, že sice nadále mají studovat *Knihu methodní*, ale při zkouškách jim znalosti z jádra postačí.

Zhruba do konce minulého století se vlivem herbartismu udržuje dril ve slohové výuce. Teprve na přelomu století se s rozvojem nových proudů v psychologii a pedagogice mění názory na slohové vyučování

V historii jsme byli svědky dvou extrémů: čistě utilitaristického zaměření na vypracování jednoduchých písemností, s nimiž se člověk v životě setká, a proti tomu estetizující tendencí, vedoucí k napodobování uměleckých projevů. A. Bobrovský, učitel a autor učebnic z jazykovědy, dějepisu, matematiky a němčiny se zdarem zdůvodňoval, proč obecná škola nemůže vypěstovat samé umělce – školní poměry, nízký věk, stupeň vývoje žáka, každý nemá ani schopnosti.

Naše vyjadřování se dotýká nejrůznějších činností, předmětů, jevů společenského, osobního života, přírody i techniky. Zaměříme-li tímto směrem i slohové vyučování, obracíme zároveň pozornost žáků na nejrůznější obory lidské činnosti a můžeme tak ovlivňovat jejich názory i zájmy. Mluvní cvičení pak plní přirozeně funkci prostředníka styku s jinými vyučovacími předměty i s životem mimoškolním. Ostatní vyučovací předměty také využívají mluvené formy projevu jako základní formy sdělování, vykládání jevů, uvažování o nich, ověřování znalostí. Přesto učitelé jiných předmětů dosud málo dbají na kvalitu vyjadřování svých žáků. Zpravidla se spokojují s naznačením obsahu, aniž žáky vedou k jasnosti vyjádření, k jeho přesnosti, výstižnosti. Podceňováním nebo nedoceňováním jazykové a stylové stránky projevu tak podporují nepřesnost, neurčitost myšlení, povrchnost znalostí a tím i formálnost vzdělání.

K rozpracování systému mluvních cvičení přispěla především nízká kvalita mluvených projevů dospělých i odpozorovaná skutečnost, že úroveň mluvených projevů se automaticky

nezdokonaluje úměrně s věkem a školní docházkou. U mluveného projevu je významné, aby svými kvalitami vystihl obsah myšlení, názory, představy mluvčího, jeho zaujetí tématem, aby získal a přesvědčil posluchače. K tomu má mluvený projev mimo jiné specifické prostředky: intonaci, frázování, tempo, sílu a každý jednotlivec vlastní barvu hlasu, vedle toho i gesta a mimiku. Žáky je možno naučit tyto činitele až na barvu hlasu ovládat a příslušně využívat. S cvičením uvědomělého ovládnutí všech stránek mluveného projevu se zřetelem k obsahu, k cíli projevu i k jeho působení na posluchače lze začít ihned na počátku povinné školní docházky, a to zejména pozorováním a srovnáváním projevů (líšících se zpočátku jen jednou stránkou) z hlediska jejich působnosti i praktickými pokusy.

Bez významu není ani zkušenost, že schopnost výrazného čtení není totožná se schopností výrazného projevu nečtenému, i když se obě schopnosti kladou do souvislosti. Na výrazném čtení se učí žáci výraznému projevu, ale lze i naopak: dobré návyky z mluvených projevů lze přenášet na čtení. Méně výrazný bývá projev čtený a naučený a pak jakoby „čtený z paměti“, naopak jistá míra improvizace přispívá k podtržení osobitosti projevu. Tvořivý přístup se odráží v obsahu projevu, v jeho formulaci a dikci. Mluvčí je měnící podle výrazu očí, napjatosti v tváři posluchačů. Ty mu signalizují zájem – nezám, pochopení – nepochopení, souhlas – nesouhlas. Vyspělý mluvčí tedy přizpůsobuje posluchačům své podání. Při improvizovaném projevu, kdy musí přednášející více myslet na to, co říká, je zpravidla více zaujat problémem, který řeší, nespolehá jen na paměť, tedy na to, co si připravil.

V dnešní době při vyučování slohu rozhodně nejde jen o pouhou nápodobu, velký důraz se klade na tvořivost a invenci žáka. Žáci jsou „nuceni“ k nápodobě nebo jakémukoli striktnímu dodržování předložené normy jen v případě psaní oficiálních dokumentů nebo pracovních návodů, které musí mít určitou strukturu, proto aby je byl každý schopen rozluštit bez větších problémů. Zde je tedy nutnost znát jakési fráze a obraty, které usnadňují recipientovi orientaci v textu, např.: *Na základě vašeho dopisu ze dne. Po otevření krabice, uchopte díl, který je označen číslem 1. Po vystudování vysoké školy ekonomické jsem nastoupil do marketingové firmy. Jemně nakrájenou cibulku pořádně promíchejte a přidejte osolené maso.*

Tvořivost žáků by se měla uplatňovat hlavně při vyprávění, úvaze nebo líčení. Tam jsou naopak jakékoli šablony jen na závadu a v podstatě ničí celkový dojem. Žáci by se měli striktně vyhýbat frázím i klišé, které působí velmi neosobně a neoriginálně. Jinak je tomu u útvarů týkajících se žurnalistiky např. u zprávy nebo reportáže. Tam by naopak jisté fráze neměly chybět (např. *astronomická cena, požár doslova srovnal dům se zemí, dva lidé přišli o život při tragické havárii, České Budějovice zažily černou sobotu – o víkend došlo na území města ke třem smrtelným autonehodám*)

Výuka slohu je obvykle na základní i střední škole dotována pouze jednou hodinou, což je žalostně málo. Z vlastní zkušenosti vím, že i tuto hodinu nemálo učitelů zaměřuje za mluvnici nebo literaturu, a tak je sloh stavěn zcela do pozadí. Navíc, jak jsem se mohla sama přesvědčit, je velmi neoblíbený, a to v rámci samotného českého jazyka, tak i ve srovnání s ostatními předměty.

Slohová výchova se zaměřuje na zvládnutí základních útvarů, a to vyprávění, popis, charakteristika, životopis, výklad, kritika, zpráva, oznámení proslov, fejeton, esej, výpisky, výtah. Vedle toho uvádí žáky i do základů teorie, i když jen velmi zjednodušeně, a chce po nich, aby si osvojili základní termíny: Jazykový styl – prostě sdělovací, odborný a administrativní, publicistický a umělecký. Slohotvorný proces, slohotvorní činitelé, třídění jazykových projevů, slohové prostředky a jejich výběr. Dále slohové postupy – informační, vyprávěcí, dialogický, popisný, výkladový, úvahový. Ačkoli se zdá, že teorie je na základní škole víc než dost, není tomu tak. Informace o jednotlivých termínech jsou velmi stručné a přiměřené chápání dětí na druhém stupni. Jde jen o to, aby žáci měli základní přehled. Podrobněji se setkají s teorií na střední škole, a pokud je ani tam studium neodradí, získají detailní informace až na škole vysoké. Ve slohu jako v jednom z mála předmětů převažuje praxe nad teorií. Žáci jsou obvykle na začátku hodiny seznámeni s útvarem, který je předmětem vyučování, přečtou si ukázkou z učebnice, a pak je už jen na nich, jak se úkolu zhostí.

Slohu je na základních školách věnováno jen málo pozornosti. Navíc, jak jsem zjistila při praxi, ani mezi učiteli není oblíbený. Nejčastěji argumentují tím, že pořádná příprava na hodinu zabere více času než na ostatní předměty. Dalším problémem je opravování sešitů, které není otázkou několika minut a také výběru správného tématu. Při opravování slohové práce je totiž nutné hodnotit několik hledisek – pravopis, dodržení daného slohového útvaru, rozsahu, šíře slovní zásoby, originalnost textu. Z toho vyplývá, že učitel by měl každou práci přečíst několikrát, aby mohl žákův výkon zhodnotit. Učitelé často vychází ze starých příprav, což se nějak musí objevit na kvalitě hodiny. Naštěstí dnes existuje dostatečné množství publikací pro učitele a stále vychází nové a nové. Mě osobně zaujaly dvě knihy a to Sloh od šestky do devítky od vydavatelství Fragment a dále Tradiční sloh netradičně (Sloh ve 2. – 9. ročníku ZŠ, náměty slohových prací). Obě dvě knihy z mého pohledu učitelům usnadňují práci při sestavování příprav. Mohou se zde inspirovat při výběru témat i při sestavování teoretické části hodiny, kdy žákům vysvětlují základní znaky útvaru, včetně otázek k textu. Obsahují minimum teorie (autoři vycházejí z přesvědčení, že na základní škole jde především o praktické zvládnutí útvarů) a naopak jsou plné živých, zábavných ukázek jednak od dětí a

jednak od známých autorů (Rudolf Křest'an – článek Co láká poškoláka; Z. Svěrák, L. Smoljak – úryvek ze hry Jára Cimrman ležící, spící; J. Werich – ukázka z knihy Fimfárum).

Měla jsem příležitost strávit poměrně hodně času s učiteli ve sborovně a žádnou zábavnou nebo alespoň moderní publikaci jsem u nikoho neviděla. Pověštinou měli jakési příručky z osmdesátých případně počátku devadesátých let minulého století, které naprosto neodpovídají požadavkům dnešních žáků. Ti chodí do školy a potažmo i na hodiny slohu vystresovaní, jen někteří to umí zakrýt siláckými řečmi. Tento stav tedy ukazuje, že škola není v žádném případě přátelské prostředí. Při slohu jsou pod tlakem proto, že mají strach, že je nic nenapadne nebo že píše pomalu, a tak práci nestačí dokončit do zvonění. Dalším stresem je délka práce. V dnešní době, kdy děti málo čtou a mají problémy i s ústním vyjadřováním, je pro ně nepředstavitelné napsat čtvrtletní slohovou práci na jeden a půl stránky formátu A4.

Cílem slohové výchovy není jen psaní různých útvarů, ale i rozšiřování slovní zásoby, zdokonalování vyjadřování a schopnost logické argumentace. Zde jsou některé ukázky slohových cvičení:

Všimněte si, čím se liší tyto texty:

*„ Ustanovuji za univerzálního dědice svého syna Jana a zároveň mu přikazuji, aby mým synovcům Petru Holému a Tomáši Holému vyplatil tisíc korun každému, polovinu z toho ihned v hotovosti“*

*„ Ustanovuji za univerzálního dědice svého syna Jana a zároveň mu přikazuji, aby mým synovcům Petru holému a Tomáši Holému vyplatil tisíc korun, každému polovinu z toho ihned v hotovosti.“ a) Kolik měl dostat každý ze synovců podle prvního znění? b) Kolik měl dostat každý ze synovců podle druhého znění?*

## **4. Formativní stránka slohového vyučování**

Při mluvení nebo psaní se navzájem úzce dotýkají jazyk a psychika, výstavba textu je dána jejich úzkou spoluprací. Slohové vyučování svým převážně praktickým zaměřením (na základně škole výhradním) neustále podněcuje žáka k intenzivní činnosti a tím v něm pěstuje aktivitu a iniciativu. Ani v jedné slohové hodině by neměl žák zůstat pasivní. Střídání typů činností a tematická rozmanitost dávají příležitost výkonnostně nejruznějším žákům, aby projeвили aktivitu.

V knize Vyučování slohu/ úvod do teorie/ od Marie Čechové (1985) se píše: „Vycházíme od kladných stránek jednotlivců jako vynikajícího příkladu, který by měl být následován.

Přítom ve slohových hodinách můžeme dát příležitost prospěchově slabším žákům a tím podpořit jejich sebevědomí i zájem o sloh. Je třeba je pochválit např. za pěkné vypravování, popis, neboť jejich projev je často barvitější, osobitější, než sloh žáků výborných, kteří sloh žákovsky „učesou“. Osobně s tímto tvrzením příliš nesouhlasím. Ve školách by všem žákům měla být dána rovná příležitost. Naopak rozlišování na žáky prospívající a méně zdatné, může zavdat příčinu k nenávisti, averzi vůči určitým osobám, ale i k samotnému učiteli, který velmi pravděpodobně může být obviněn z nadřezování. Žáci s vynikajícím prospěchem nemusí vždy disponovat vynikajícími vlastnostmi a kreativitou, v tomto bodu je můj názor shodný.

Pochvala je pokládána shodně s psychology za vhodnější motivační činitel než trest, neboť působí přiměřeněji – alespoň u většiny – na zvýšení pracovního úsilí a trpělivosti při vykonávané činnosti. Slohové vyučování může podporovat růst žákovy samostatnosti, protože konečným cílem je schopnost samostatného projevu s jeho žádoucími kvalitami.

Kromě toho slohové vyučování zahrnuje v současnosti i metody práce vedoucí k zvýšení schopností a vytvoření návyků samostatného studia. Do hodin slohu je zařazováno zpracování bibliografie, výtahu atd. Tato činnost, ale i jiné, např. řízené pozorování jako předpoklad uspořádaného projevu a vlastní popisování podle určitého řádu (postup od znaků podstatných k méně podstatným, respektování vztahu celku a částí...), je založeno na systematickosti a ta je také vyžadována od žáka a k ní je vychovávaný. K tomu přispívá mj. i práce s osnovou textu a učivo týkající se členění textu. Na tomto místě musím zdůraznit, že přílišná systematickosti a nucení k ní, může mít na žáky negativní dopad, potlačuje vlastní způsob myšlení, individualitu, často vede k odporu.

Slohové vyučování má v porovnání s jinými předměty mnohé přednosti vyplývající z toho, že v něm nejde výhradně o naukovou složku, ale i o praktickou a formativní. Má tak mnohostranné výchovné možnosti. Těch lze využít i při působení na vzájemné vztahy v třídním kolektivu, na vztahy mezi dětmi a rodiči a vůbec celkově na mezilidské vztahy. Působení na výchovu charakteru pomocí určitých témat slohových prací, slohových postupů a útvarů je významným, nikoli však jediným prostředkem. Nejen výběr témat, postupů a útvarů, nýbrž sám obsah a formy práce umožňují učiteli dbát na různé morální hodnoty např. vytrvalost, pečlivost... tak, že s žáky soustavně pracuje, tj. připravuje, zlepšuje, opravuje jejich projevy, oceňuje každé jejich zlepšení, každý pokrok. Důsledně sleduje, zda žáci odstraňují nedostatky ve vyjadřování, nepřehlídí jejich chyby ani nedbalost, ale při tom jedná s žáky přátelsky, s patrným úsilím pomoci jim. Slohová výchova může být i pomocníkem v pravdivostní orientaci. To neznamená vylučovat ze slohové výchovy témata fantazijní, ale budovat u žáků smysl pro pravděpodobnost situace, u menších žáků i schopnost oddělit

pravdivou událost od vymyšlené. Na pěstování různých charakterových vlastností mohou mít i vliv např. řečnická cvičení bez ohledu na téma.

## 5. Výsledky výzkumu

Výzkum byl proveden na ZŠ Baarova v Českých Budějovicích a na ZŠ Františka Ladislava Čelakovského ve Strakonících, a to mezi žáky osmých a devátých tříd. Žáci považovali vyplňování dotazníků za zpestření hodiny a většina z nich brala úkol vážně. Našli se však i tací, kteří považovali tuto práci za velice nudnou a nebyli schopni se soustředit ani vyjádřit svůj názor. Většina jejich odpovědí tedy zněla: *všechno, nic, bagr, kombajn*. Rovněž se ukázalo, že nemalý počet žáků nerozumí slovu „anonymní“, což bylo poměrně překvapující. Na anonymní dotazníky se chtěli podepsat. Neochota některých vyplývá z vrozené nedůvěry v učitele jako hlavního nepřítele. Musela jsem je několikrát ujistit, že vyplněné dotazníky neukáží třídní učitelce. Dalším zajímavým fenoménem je fakt, že více než třetina dotázaných žáků názory opisovala od svého souseda/sousedky, případně se alespoň radila, ačkoli později uvedli, že si ve slohových pracích cení možnosti vyjádřit vlastní názor.

Cílem mého výzkumu bylo zjistit vztah žáků k hodinám slohu, k umění mluveného projevu a k tvořivosti. Odpovědi se vesměs lišily podle toho, zda žáci přistoupili k vyplnění dotazníku se zájmem nebo tuto činnost považovali za stejně nudnou jako vše ostatní, co se týká školy, popřípadě přiznali, že je za tak krátkou dobu nic nenapadne a nebaví je přemýšlet o tak nedůležitých záležitostech. Tyto informace jsem zjistila z jejich hlasitých projevů a také z dopisů, které si během hodiny posílali.

Přibližně 50% všech dotázaných, tedy 70 žáků ze 146, si myslí, že je sloh důležitý a zároveň je baví. Jako nejčastější důvody pak uvádí možnost vyjádření vlastního názoru, kterou v ostatních předmětech dostávají jen zřídkakdy, a procvičování pravopisu spolu se slovní zásobou. Jak se ukázalo, poslední dva zmiňované důvody jsou více než potřebné. V dotaznících se velmi často objevovaly pravopisné chyby např. NEVÝM a komentáře typu: NEVÝM, JAK TO MÁM NAPSAT/VYJÁDŘIT. Třetím nejčastějším důvodem bylo budoucí povolání, v němž budou nuceni mluvit i psát spisovně. Žáci také oceňují možnost dostat dobrou známku relativně „zadarmo“ a zasmát se na úkor spolužáků při čtení slohových prací před třídou, když ovšem přijde řada na ně samé, názor se diametrálně odlišuje.

Druhá polovina studentů se domnívá, že sloh, a v některých případech i ostatní předměty, jsou nedůležité a nepotřebné k životu, což nepochybně souvisí s rozumovou nevyzrálostí a

nezájmem o okolní svět. Za velmi zajímavý považuji fakt, že se žáci neradi svěřují před svou vyučující se svým soukromím, z čehož může pramenit nezájem o čemkoli psát. 20% dotazovaných udává, že jim činí značné problémy se soustředit a něco vymýšlet, proto slohové vyučování nepatří k jejich oblíbeným předmětům. Obě poloviny žáků se však vzácně shodují na tom, že vyučovací hodinu do značné míry ovlivňují správně či nesprávně volená témata. Ta bohužel převažují, a tak se žáci o hodině často nudí a nemají potřebu se k danému tématu vyjadřovat. Většina by přivítala, kdyby se mohla podílet na hledání vhodného tématu, které by odpovídalo zájmům a potřebám. Hojně si stěžují na nedostatek témat vztahujících se k běžnému životu teenagerů a neochotu učitelů s nimi na tato témata diskutovat. Přáli by si zařadit do hodin psaní a diskuse o drogách, sexu a mezilidských vztazích, případně o problémech v rodině, kamarádství nebo přírodě. Zatímco se jejich učitelé k tomuto staví jako k tabu, které nepatří do školy ale rodičům. Studenti se shodují, že se témata často opakují a postrádají originalitu. Paradoxní zůstává, že tři čtvrtiny žáků velmi baví poslouchat ostatní při čtení vlastních výtvorů, ale ti samí popisují tuto činnost jako nesmírně nepříjemnou, i za předpokladu, že mohou být v lavici. Ještě nedokáží docenit možnost naučit se mluvit před publikem, respektovat názory ostatních a nesmát se, pokud se přeřekne.

Učitelé v 90% případů velmi dbají na mluvený projev a žáky v tomto smyslu usměrňují i mimo slohové vyučování. Žáci přiznávají, že tato schopnost vypovídá do značné míry o vzdělání a rovněž si uvědomují, že kultura projevu je důležitá pro jejich budoucí povolání. A navíc spisovná mluva vyvolává u ostatních dobrý dojem. Přes tyto vyspělé, teoretické názory, žákům činí značné obtíže takto mluvit. Kromě čtení prací před spolužáky mají velmi málo prostoru k procvičování mluveného projevu. Z mého výzkumu vyplývá, že např. diskuse je zařazena do hodiny jen velmi výjimečně, jen jednou až dvakrát za pololetí, což je žalostně málo. Žáci nejsou vedeni k tomu, aby byli schopni reagovat na jakékoli téma bez přípravy a zároveň dodržovat určitou úroveň spisovné mluvy. Schází jim dovednost formulování myšlenek v krátkém časovém limitu. Proto jejich projev doprovází nadměrné množství hezitačních zvuků, případně opakování jedné a té samé myšlenky, kterou nejsou schopni rozvinout.

Největší úskalí v dotazníku bylo pro žáky slovo *tvůrčivost*. Dvě třetiny z nich si pod tímto slovem nedokáže nic představit nebo nevědí, jak by to napsali, ale zároveň ji postrádají. Jedná se tedy o nápadný paradox. Zbývající část zahrnuje do tohoto pojmu umění vypointovat příběh, udělat ho zajímavý a originální a samozřejmě mít vlastní názor.

Celkově lze dle dotazníku rozdělit žáky na dvě přibližně stejně velké skupiny. První tvoří ti, kteří projevují o sloh a potažmo i o školu zájem a mají chuť se na vyučování podílet svou

aktivitou. Rovněž v již tak útlém věku (14 –15 let) chápou, jak důležitá je škola pro budoucí zaměstnání a tím i uplatnění ve společnosti. Druhou skupinu tvoří jejich opak. Žáci, kteří nejeví zájem o nic, nemají koníčky a školu považují za nutné zlo a nudu, to se projevuje i na známkách a poměrně častých kázeňských přestupcích.

Tak velké zcela odlišné skupiny jsou pravděpodobně důsledkem charakteru tříd a škol, kde byl průzkum prováděn. Třídy v ZŠ Baarova (8.A, 9.A, 9.B), kam jsem chodila na praxi, za dozoru Mgr Jitky Valentové, byly velmi průměrné. Shodou okolností, jsem tam vyučovala v době, kdy probíhaly přijímací zkoušky na střední školy. Žádný z žáků se nehlásil na gymnázium, naopak převažovali ti, kteří skládali zkoušky do učňovských zařízení, kde se nepředpokládá výborný vztah ke vzdělání, ale spíše k pracovním činnostem. Výjimkou je sedm žákyň, z nichž tři úspěšně složily přijímací řízení na obchodní akademii, a zbývající čtyři na střední stavební průmyslovou školu obor pozemní stavitelství. V neposlední řadě jsem se v 9.B setkala s chlapcem s obrovským zájmem o hudbu a umění, dotyčný byl přijat na konzervatoř. Ten samý žák projevoval velký zájem o probírané učivo a často se mnou i se svou třídní učitelkou spolupracoval.

V souvislosti s tímto bych chtěla zmínit, že velké množství žáků na ZŠ Baarova se potýkalo s kázeňskými přestupky, byla diagnostikována dyslexie a dysgrafie a s tím spojená hyperaktivita a neschopnost se soustředit. U dvou chlapců docházelo opakovaně k páchání trestné činnosti. Rodiče žáků nespoupracovali se školou tak, jak by za daných okolností bylo vhodné.

Naproti tomu ZŠ Františka Ladislava Čelakovského má ve Strakonících velmi dobrou pověst a soustředí se již šestnáct let na děti s velkým nadáním pro cizí jazyky a ostatní humanitní předměty. Koncem druhé třídy obvykle třídní učitel vytypuje děti, u nichž se silně projevují studijní vlohy a s tím související dobré výsledky v českém jazyce. Rodiče těchto dětí mají tak možnost přihlásit své ratolesti k přijímacím zkouškám. Ty se skládají z českého jazyka, všeobecných znalostí souvisejících s věkem a poslední článkem je testování studijních předpokladů. Od třetí třídy tedy začíná intenzivní výuka jednoho cizího jazyka, a to pětkrát týdně. Ve čtvrté třídě přichází na řadu druhý jazyk. Oba jazyky mají dotaci čtyři hodiny týdně a na žáky jsou kladeny vyšší nároky i v ostatních předmětech.

Z tohoto důvodu měl můj výzkum na výše jmenované škole velmi pozitivní výsledky. Žáci si uvědomovali důležitost umění se správně vyjádřit, protože se jim to bude hodit v dalším studiu i zaměstnání. Chápou také, že při slohovém vyučování si procvičují pravopis a slovní zásobu, to se jim prý bude hodit při psaní žádostí, maturitě a v budoucnosti, až se budou ucházet o zaměstnání. V 90% případů nedocházelo k problémům s formulováním



názoru, aniž by dostali čas na přípravu. Úroveň spontánního projevu byla překvapivě velmi vysoká.

Na rozdíl od svých spolužáků na ZŠ Baarova, kteří projevovali největší zájem o témata jako jsou drogy, sex, partnerství, se u druhé školy tato témata v tak hojném množství nevyskytovala. Žáci měli zájem o současné dění ve světě, historii, přírodu, zvířata, u chlapců převažoval sport, politika a armáda.

Žáci na obou dvou školách se však shodli na tom, že rozhodně nemají v oblíbenosti čtení svých prací před celou třídou. Považují to za ponižující a mělo by to být pouze dobrovolné. Odmítavě se staví k tématům, jež se stále opakují již od šesté třídy, a to konkrétně pracovní postup při vaření jídla, u chlapců oprava rozbitého zařízení, dále umělecký popis ročních období, popis charakteru spolužáka, úvahy na daný citát – obvykle je to ten, který patnáctiletým lidem nic neříká, a tak ztrácí zájem. Postrádají možnost se aktivně zapojit při výběru témat, potažmo i výběru pomůcek – těmi mám na mysli ukázky z časopisu, novin nebo internetu.

Na druhé straně by však mělo zůstat určité množství témat, která by se věnovala jiným oblastem, než je život teenagera. To proto, aby mladí lidé získali přehled o světě, o tom, že ještě existují druzí lidé se stejnými bolestmi a strastmi. Myslím si, že by žáci v žádném případě neměli hodiny slohu ovládnout a výběr tématu by vždy měl být v rukou učitele, samozřejmě s přihlédnutím k celkovému stavu třídy, tím míním věk, rozložení pohlaví, zájmy atd. Učitelé zde dostávají jedinečnou příležitost propojovat dva i více předmětů najednou a tím i poznatky o nich. Kdyby vše zůstalo jen na žácích, pravděpodobně by se nikdy nedostala ke slovu žádost, reportáž, výtah, pracovní popis či životopis, tedy to, co je praktické a každý s žákům se s těmito útvary dříve či později setká. Celkem jistě by vše zůstalo u úvahy a vypravování, které v tzv. praktickém životě nijak zvlášť neupotřebíme, leda, že by se z většiny žáků stali novináři, spisovatelé, popř. filozofové. Zde však opět narážíme na to, že co je užitečné, žáky vůbec nebaví. Bohužel jsou ve věku, kdy ještě až na výjimky nepřemýšlejí o budoucnosti, a tak si ani neuvědomují, co by mělo být jejich prioritou. Narážím tedy na problém, kdy škola má za úkol vybavit žáky do života užitečnými, podle žáků nezajímavými a nudnými znalostmi a zároveň by měla co nejvíce přihlížet ke každému co nejindividuálněji a řešit záležitosti ze světa náctiletých. Řešením by mohlo být zvýšení dotace hodin na sloh, přičemž v jedné hodině by se probírala témata praktická a ve druhé ta „žákovská“, přičemž by zde žáci měli dostat prostor k diskuzi a k vyjádření vlastního názoru, to ale vyžaduje z řad žáků značnou aktivitu, o níž nejsem na sto procent přesvědčená. Záleželo by hlavně na psychologické taktice učitele, aby žáky nadchl a tím je nenápadně

donutil aktivně se účastnit vyučování. Jsem si téměř jistá, že tento ideální plán nelze v místních školách uskutečnit, protože by rozhodně narazil na spoustu překážek a argumentů, např. zvýšení celkového počtu vyučovacích hodin, neochota učitelů se důkladněji připravovat na hodiny a dále to, že se na základních školách upřednostňuje mluvnice.

V tomto ohledu nevidím ve vyučování slohu žádný pokrok. Učitelé ustrnuli na určitém stupni a zanedbávají rozvoj svých odborných znalostí, což se nesporně projevuje na žácích. Používají několik let staré přípravy, které nepřizpůsobují aktuálním potřebám žáků. Nechci vinit jen učitele, protože na druhou stranu žáci si neumí představit, co vše vedení smysluplné hodiny vyžaduje, kolik duševních sil musí vyučující vynaložit, a tuto situaci žáci pedagogům nijak neulehčují ba naopak. Právě proto někteří učitelé rezignují a nesnaží se vyučování nijak oživit. Chyba je tedy na obou stranách. Jednoznačně lze říci, že se jedná o špatnou vzájemnou komunikaci. Ta vyplývá i z toho, že v naší zemi je zakořeněno o učitelích spousta nepravd – např. lehké studium, úvazek jen něco málo přes dvacet hodin, celý život opakují to samé, profesní deformace se projevuje i v rodinném životě. Navíc nemálo rodičů se před svými potomky vyjadřuje o učitelích velmi hanlivě a zesměšňuje je. Chybí tedy respekt k povolání učitele, alespoň na státních základních školách.

Můj výzkum neprobíhal jen na základě dotazníků, ale žáci byli nuceni plnit i určité úkoly. Nejprve měli za domácí úkol připravit si souvislý projev na libovolné téma, který potrvá dvě minuty, a které by se mělo týkat jejich volného času a zájmů. Největším problémem se ukázalo být hledání vhodného tématu, celou třídou se totiž linuly věty typu: *Když mě nic nebaví* nebo *Když já nevím*. I přes četné počáteční potíže se žáci zhostili svého úkolu dobře. Kromě občasných hezitačních zvuků a výpadků paměti se vyrovnali s mluvním cvičením na výbornou. Kamenem úrazu však byl projev nepřipravený ač trvající pouze minutu. V nevýhodě byli ti, kteří šli na řadu jako první a nemohli si vůbec nic připravit. Ostatní žáci si měli připravit seznam spolužáků a zapisovat si do něj hodnocení. Vždy měli spolužáka oznámkovat od jedné do pěti a své rozhodnutí okomentovat. Tím jsem chtěla zamezit tomu, aby si ostatní nemohli tajně projev připravovat. Žáci si často vybírali povídání o oblíbených televizních programech, počítačových hrách, kamarádech, popř. o zážitcích z předešlého víkendu. Na ZŠ F.L. Čelakovského se hojně vyskytoval sport, zdravý životní styl, móda, zážitky z cestování nebo úvaha o výběru budoucí školy.

Hlavním úskalím bylo nedodržení časového limitu jedné minuty. Pokud ale žáci měli jinak svůj projev logicky uspořádaný a bez dalších nedostatků, nepovažovala jsem to za chybu. Opakovaně se u žáků v obou školách vyskytovaly hezitační zvuky, občas víc než dost a dále byla velmi rozšířena vycpávková slova typu: vlastně, prostě, že, jako že.

Nepřekonatelným problémem se ukázalo být mluvit po celou dobu spisovně, nejčastěji se opakovala chyba: *by jsi, by jsem, by jsme*, dále krácení samohlásek: *nevim, mladym* nebo vynechávání hláskových skupin: *ňák, páč*. Vulgarismy nebyly výjimkou, nedodržováním rodových koncovek (kamarádovo holka) se projevy jen hemžily. Žáci používali zejména dvouvětná souřadná souvětí spojená *spojkou A*. Delší věty se vyskytovaly jen okrajově. Celkový dojem nebyl tedy nijak uspokojivý a to ani na jedné škole. Samozřejmě výjimka potvrzuje pravidlo, ale takových bylo jen patnáct procent z celkového počtu, tedy 23 žáků ze 146.

Žáci svůj projev hojně doprovázeli výraznou mimikou a gestikulací. Některé z těchto pohybů, jak se zdálo, byly vědomé. Žáci tím reagovali na své spolužáky, snažili se zaujmout nebo odpoutat pozornost od obsahu. Zaměřila jsem se především na ty nevědomé. Mým původním záměrem bylo půjčit si videokameru a alespoň některé odvážné žáky nahrát a tuto nahrávku pak s nimi rozebrat, aby si své tělo více uvědomovali a začali s ním pracovat. Totiž to, co za normálních okolností téměř nevnímáme, může být v oku kamery velmi nápadné až směšné. Můj pokus se ovšem neuskutečnil, neboť ani jedna z jmenovaných škol mi nebyla ochotna půjčit kameru, musela jsem se tedy obejít bez ní.

Odvážnější žáky jsem vyvolala k tabuli s tím, že měli odrecitovat připravený projev a zároveň zbytek třídy měl daného žáka bedlivě sledovat a zapisovat si své postřehy. To vzbudilo ze začátku nebyvalou vlnu smíchu, ale později se žáci zklidnili, protože si uvědomili, že i na ně přijde řada. Nakonec se svého úkolu zhostili velmi svědomitě. Nejčastější „chybou“ bylo kývání hlavou, přešlapování na místě, střídání křížení a upažování rukou, hraní s vlasy nebo s prstýnkem případně řetízkem či náramkem. To vše na druhou stranu pomáhá při soustředění. Jedno z výše zmíněných gest se vyskytlo u všech žáků, kteří byli podrobena pokusu. Pouze za předpokladu, že dotyčný dokonale ovládl umění mluveného projevu (musí být zautomatizovaný), může si uvědomovat své pohybové nedostatky a začít s nimi pracovat. Průměrný člověk, neřkuli žák, toho není schopen. Nicméně si myslím, že tato psychologická sonda žákům rozhodně neškodila. Jediný negativní přínos vidím v tom, že někteří méně inteligenčně zdatní jedinci, mohou tohoto využít k posměchu druhých a v nevhodných situacích na toto upozorňovat.

Poté jsem žákům zadala patnáct slov a slovních spojení (škola, pátek večer, hádka, čekám na kamaráda/ku, lavička, film, pozdě, málo peněz, jsem doma, psát úkoly, nuda, internet, psát SMS, večere), z nichž aspoň jedenáct měli využít jako součást vypravování. Téměř všichni uspěli a více než padesát procent využilo všech zadaných slov. Práce měla být krátká, pouze jedna strana A5, ale i to se zdálo některým příliš moc. A tak, i když všechna slova využili,

nepodařilo se jim celou stránku zaplnit. Hlavním argumentem bylo, že je už nic nenapadá nebo by potřebovali více času. Tímto úkolem jsem chtěla dosáhnout toho, aby zapojili představivost a napsali co nejoriginálnější vyprávění. Přesto se mnoho prací zabývalo průměrným víkendem v české rodině. Někteří zasadili svůj příběh do prostředí mimo naši zemi, jiní si představili, že žijí v bohaté nebo naopak v chudé rodině a to, jak asi vypadá její životní koloběh. O nejlepší výkon se postarala žákyně, která vynechala slova jako internet a psát SMS, a svou práci umístila do třicátých let minulého století.

Následoval podobný úkol. Tentokrát si však žáci slova vymýšleli sami, bez toho, aby od počátku věděli, co s nimi budou posléze dělat. Vyzvala jsem patnáct žáků, aby na tabuli napsali první slovo, které je napadne – zde jsou: *nuda, svačina, přestávka, cigareta, láska, úkoly, prázdniny, strach, hlad, únava, číst, doma, televize, hudba, kamarád*. Jak vidno všechna slova se vztahují ke škole nebo k volnému času a také k pocitům, které obojí vyvolává. Žáky jsem vyzvala k tomu, aby pro tentokrát využili všech slov jako jedinou podmínku práce spolu s časovým limitem patnácti minut. Formu ani délku práce jsem nezadávala. Bylo tedy jen na žácích, jestli budou psát úvahu, popis, vyprávění nebo cokoli jiného. Ti však považovali slova za velmi těžká, ale na druhou stranu si je sami zvolili, a tak nemohlo být pochyby o tom, že bych jim práci nějak ulehčila.

Také mě zajímalo, jak si žáci poradí s vypravováním, proto jsem jim nadiktovala následující příběh: *Stíny se prodlužovaly a obloha byla stále tmavší a tmavší. Ocitli jsme se kdesi uprostřed džungle. Moji přátelé i já jsme ztratili zbytek sil. Usilovně jsme se však snažili dorazit do malé vesnice v severní Indii. Když zmizel poslední paprsek světla, propadli jsme panice. Obklopovala nás černo černá tma a zvuky, které jsme nikdy neslyšeli. Byli jsme si jistí, že tu noc zemřeme...* Záleželo jen na žácích, jak tento úryvek z povídky dokončí, podmínkou však bylo, že konce musí být dva a pokud možno zcela odlišné. Tento úkol je opravdu nadchl a řada z nich vymyslela doslova hororové příběhy, plné krve a tajemných bytostí. Jiní to pojali jako sen nebo jako část dobrodružného seriálu, přičemž evidentně vycházeli z televizní série *Ztraceni*. Většina postav v sobě odkryla netušené možnosti a zachránila sebe i druhé, případně přišly na pomoc tajemné síly, které výpravě našeptaly, jak se dostat z úzkých. Nesmím opomenout, že se vyskytly příběhy s motivem posmrtného života. V případě tohoto úkolu byli chlapi jednoznačně lepší, tím mám na mysli, že u dívek ztrácela vyprávění často originalitu.

Velmi podobně jsem koncipovala další cvičení zaměřená na vypravování. Žáci museli vytvořit příběh, který bude začínat a končit určitou větou tak, aby celkový dojem byl přirozený, nebo dopsat prostřední odstavec, což se ukázalo jako nejtěžší.

Nejvíce žáci popustili uzdu fantazii při vymýšlení reklamy na libovolný výrobek. Propagace dané věci měla být pokud možno vtípná a taková, aby upoutala potenciální zákazníky. To souviselo i s výběrem cílové skupiny. Většinou se slogany zbývaly automobily, povzbuzujícími nápoji, mobilními telefony a v neposlední řadě kosmetikou nebo cestováním. Ojediněle se objevila témata typu kondomy, dámské hygienické potřeby, nové sněhobílé zuby a přípravky osvěžující dech.

Při tom se ve třídě pracovalo ve dvojicích, aby žáci lépe zvládli grafickou stránku věci. Plakát si však vytvářeli doma, protože učitelky výtvarné výchovy nebyly ochotny změnit svůj plán. Po tvrdé čtrnáctidenní práci si žáci vystavili svá díla na schodišti školy, kde zároveň mohli ostatní spolužáci včetně učitelů výtvary hodnotit. Pod každou reklamou byl arch papíru, kam se napsalo buď plus, nebo minus podle toho, jak se plakát líbil. Na konci týdne se pak plusy a minusy sečetly a zároveň se tak vyhodnotila nejlepší a nejhorší reklama. Majitelům nejlepšího díla bylo přislíbeno, že v případě nerozhodné známky z českého jazyka se učitel přikloní k té lepší, a zároveň obdrželi od třídního učitele pochvalu.

Poslední na řadu přišla úvaha. Na výběr byla tato témata: *Jak vnímám sám sebe vs. Jak mě vidí ostatní. Co pro tebe znamená vážný vztah? Proč začít, přestat, nikdy nezkusit drogy? Tolerance k menšinám – uprchlíci, Romové, homosexuálové. Jaké je to být učitelem?* Pokud si z výše uvedeného nevybrali, měli možnost přijít s vlastním návrhem, toho však nakonec nikdo nevyužil.

Práce byla časově omezena na jednu vyučovací hodinu a minimálně jednu stránku formátu A5. Nejvíce zaujala témata o drogách a vztazích, což se nechalo vzhledem k věku očekávat. Úvaha se ukázala jako skutečně nejtěžší. Žáci opakovaně říkali, že mají k daným otázkám poměrně vyhraněné názory, avšak neumí je převést do psané podoby. Proto čtvrtina prací nedosahovala ani jedné strany A5. Druhým extrémem bylo patnáct úvah přesahujících zadaný rozsah.

Zde je ukázka:

#### *Jaká bych já byla učitelka?*

*Často se ptám, čím bych vlastně chtěla být...Z mnoha a mnoha možností mě také napadá – co třeba učitelka?*

*Pro příklad naše učitelka třídní...Mám jí opravdu ráda a vážím si jí, protože s naší třídou – i přes všechny útrapy a průšvihy stále drží...Je moc hodná, ráda nám pomůže, poradí, vše nám dobře vysvětlí a nebojí se s námi jezdit na výlety. Ale je také spravedlivá, musí řešit*

*hádky, zapeklité situace, kde se schází tvrzení proti tvrzení a jejich řešení určitě není příjemné a je potřeba notné dávky trpělivosti, odvahy a... Když se tak zamýšlím, dospívám k závěru, že to pro mě zřejmě nebude to pravé ořechové.*

*Jaký by vlastně podle mého názoru měl být učitel? Nejspíš spravedlivý, hodný, ne moc přísný, měl by dobře umět vyložit látku, mít hodně trpělivosti, chovat se ke všem stejně, být se svojí třídou v dobrém i zlém, odpouštět menší lumpárny a mít rád svou práci.*

*A... Já a učitelka? Nevím, nevím, myslím si, že nemám až tolik trpělivosti a to je možná jedna ze zásadních věcí... Kdo ví, třeba bych tu práci zvládla, bavila by mě, ale sama, dle svého uvážení, bych si ji dobrovolně nevybrala...*

*Ne, teď už vím, že jsem pevně rozhodnuta, že učitelkou být nechci. Opravdu to není jednoduché, ale učitelů si vážím, jsou to chytrí a odvážní lidé, se kterými se normální člověk v běžném životě bohužel moc nepotkává. Proto všem, kteří chtějí mít toto povolání do budoucna fandím, držím palce a také dost obdivuji*

Druhá velká kapitola mé diplomové práce se bude zabývat jednotlivými jazykovými styly jak teoreticky, tak prakticky. V teoretické části představím základní vlastnosti, rysy a funkce všech stylů včetně jejich hlavních útvarů, které jsou vhodné pro výuku na základní škole. V části praktické se pak budu věnovat praktické výuce jednotlivých útvarů, včetně jejich popisu, odpovídajícímu základní škole, a přípravných cvičení, jejichž úkolem je žáky s danou problematikou co nejlépe seznámit, aby následně mohli zadaný útvar co nejlépe napsat. V teoretické části budu vycházet z publikace Čechová, M.: *Současná česká stylistika*. Praha, ISV 2003.

## 6. Jazykový styl

**Jazykový styl** je způsob zpracování jazykového projevu, způsob výběru a uspořádání jazykových prostředků z různých jazykových rovin (tj. hláskoslovné, tvaroslovné, skladebné, lexikální). V současné době rozlišujeme čtyři základní styly: styl prostě sdělovací, styl odborný (vědecký – populárně naučný) a administrativní, styl publicistický (neboli styl žurnalistiky a novin), styl umělecký.

B. Havránek od sebe rozlišil funkční jazyk a funkční styl v tom smyslu, že **funkční jazyk** je funkcí jazyka (langue), „je určen obecným účelem normovaného souboru jazykových

prostředků“, ve srovnání s tím je **funkční styl** funkcí jazykového projevu (parole) a „je určen konkrétním cílem každého jazykového projevu“.

Nyní ke **klasifikaci funkčních stylů**. V české lingvistice se většinou počítalo se čtyřmi základními funkčními styly: prostě sdělovacím (dříve hovorovým), odborným, publicistickým a uměleckým. V současnosti jejich počet rozšiřujeme o styl administrativní, řečnický, even. další, např. esejistický, konverzační a epistolární (styl korespondence), učební, reklamní aj. Spíše na stavbu textu a zvláštní jazykové kvality než na jeho funkci ukazují občas užívaná neterminologická označení styl verbální, slavnostní, květnatý apod.

Při charakteristice funkční stylové diferenciaci vychází současná česká lingvistika z Jedličkova pojetí tří rovin stylových jevů, trojí úrovně poznání textů. Jsou to stylová sféra (oblast), stylová vrstva a stylový typ (Jedlička, A.: *Česká mluvnice*. Praha, SPN 1970, 1974, 1978). Vymezení jednotlivých stylů vychází z existence specifických funkcí, které plní komunikáty v určité sféře komunikace – v tzv. stylové sféře. K plnění této funkce se v jazyce mj. vytváří i specifická vrstva výrazových (jazykových) prostředků, stylová vrstva, a celková stavba textu se podřizuje více nebo méně pevné stylové normě. Existencí specifických norem nebo celým jejich souborem platným pro určitou sféru se liší od sebe jednotlivé funkční stylové typy.

Vycházíme - li z rozmanitých funkcí jazyka, z různých komunikačních situací, záměrů a ze všech působících objektivních slohotvorných činitelů, docházíme ke klasifikaci stylů na různé úrovni abstrakce. Podle dominantního objektivního slohotvorného činitele, jímž je především základní funkce komunikátu věcně sdělná, věcná, můžeme rozdělit styly na styl sdělovací a esteticky sdělné.

V textech sdělovacích stylů vystupuje do popředí věcná stránka sdělení, modifikace funkce sdělení pak vedou k odlišení stylů prostě sdělovacího, odborného, administrativního a publicistického.

Styly esteticky sdělné jsou charakteristické pro prózu, drama a poezii (v jiném pojetí pro lyriku, epiku a dramaturgii), pro ně se vžil nadřazený název styl umělecké literatury – tento termín se jeví výstižnější než termín styl umělecký. U stylu umělecké literatury je složitější situace, protože jeho zkoumání je nejen předmětem lingvistiky, ale i literární vědy, teorie literatury, poetiky a estetiky. Na Liblické konferenci (1954) se objevovaly snahy odlišit pojmy umělecký styl jazykový jako styl funkční a literární, stejně tak rozlišit i vztah mezi konkrétním, subjektivním a jedinečným stylem uměleckého textu a objektivním, funkčním stylem uměleckým jako jedním ze stylů jazyka. Liblická konference přinesla zásadní orientaci v klasifikaci funkčních stylů, kterou v roce 1954 uspořádal v Liblicích Ústav pro jazyk český

ČSAV. Konference byla vedena snahou přesně vymezit a jednoznačně pojímat základní stylistickou terminologii a přispěla k řešení obecných otázek stylu a stylistiky. Pozornost byla soustředěna na klasifikaci funkčních stylů spisovného jazyka. Podstatné je rovněž to, že byla vyložena a zdůvodněna možnost rozšířit ve stylistické teorii počet funkčních stylů o rozvíjející se styl publicistický.

Jednotliví lingvisté nastolují alespoň z části možnosti existence dalších funkčních stylů dokazují šíři stylového rozpětí současného jazyka. Na rozdíl od základních funkčních stylů, tj. primárních, bývají tyto styly uváděny jako styly sekundární. Od stylů primárních odvozené nebo definované na základě různých aspektů. Např. podle rázu komunikace můžeme mluvit o stylu soukromém, familiárním a veřejném, oficiálním. Podle dílčích cílů a záměrů komunikace může jít o styl obřadní, děkovný nebo gratulační, podle emocionality lze vymezit styl humorný, žertovný, ironický apod. Sekundární styly charakterizuje slovenský lingvista J. Mistrík, uvádí jich celkem 72 (Mistrík, J.: *Štylistika*. Bratislava, Obzor 1985). Jako osobitý bývá např. přijímán styl konverzační, jenž pokrývá osobitou oblast společenské konverzace, včetně běžné konvence v užívání zdvořilostních obrátů v projevech dialogických, při pozdravech, seznamování apod. Už F. Trávníček o něm píše jako o stylu společenském (Trávníček, F.: *O jazykovém slohu*. Praha, SPN 1953), jindy bývá pojímána dílčí oblast konverzační jako součást tzv. stylové oblasti hovorové (Jedlička, A.: *Česká mluvnice*. Praha, SPN 1970).

Ke stylu odbornému a publicistickému se také přimyká styl řečnický, jehož existenci předpokládáme již ve starém Řecku a jenž našel odraz i ve stylu našeho středověkého písemnictví. Někdy býval v odborné literatuře přičleňován ke stylu publicistickému, s nímž má některé společné rysy, jindy byla zdůrazňována návaznost na sféru odbornou. Vzhledem ke stylové osobitosti komunikátů řečnické stylové oblasti a jejich nezvratné persvazivní funkci řadíme v současné stylistické teorii řečnický styl k základním (primárním) funkčním stylům.

V rámci široce pojatého odborného stylu vykazuje určité stylové specifičnosti také tzv. styl učební. A. Jedlička spatřuje v odborné stylové oblasti další dílčí oblasti, a to oblast teoretickou (vědeckou), praktickou (pracovní) a oblast populárně odbornou, popularizační (Jedlička, A. a kol. autorů: *Základy české stylistiky*. Praha, SPN 1970).

Ke stylové sféře odborné se částečně přimyká také styl administrativní, ale představuje stylový typ se specifickým výrazivem i normami. Proto jsme oprávněni pohlížet na administrativní stylovou sféru jako na sféru stylově osobitou a uvádět tedy administrativní



styl mezi základní funkční styly. Jeho komunikáty vznikají vždy v těsné návaznosti na pracovní, odbornou a rozmanitou profesní činnost.

Jako složitý se z funkčního pohledu jeví tzv. styl esejistický. Tradičně bývá charakterizován jako symbióza prvků stylů odborného a uměleckého se souborem vyjadřovacích prostředků výrazně uměleckých, a to platí však jen zčásti. Jde rovněž o osobitý stylový typ.

Svérázný stylový typ může představovat také styl korespondence – tzv. styl epistolární – styl dopisový, styl osobní korespondence.

Na dalších stránkách se budu teoreticky věnovat základním funkčním stylům ve zjednodušené podobě odpovídající potřebě žáků a studentů. Budu vycházet z příručky od Hanzové, M. a kol.: Sloh od šestky do devítky. Praha, Fragment 1998 a z publikace od Čechové, M.: *Současná česká stylistika*. Praha, ISV 2003

## 6.1 Styl prostě sdělovací

Styl prostě sdělovací neboli styl běžné komunikace zahrnuje projevy zaměřené na předávání zpráv. Zahrnuje rovněž vyjadřování a předávání citových, hodnotících a jiných postojů mluvčích. Jedná se nejčastěji o projevy mluvené s menší mírou připravenosti nebo nepřipravenosti. Uplatňuje se v rodině, ve skupině přátel a v běžném pracovním prostředí. Psané texty stylu prostě sdělovacího zahrnují především osobní korespondenci a krátká sdělení a vzkazy např. *Přijdu k tobě po obědě. Kup dva lístky do kina*. Styl prostě sdělovací se probírá v rámci mluvních cvičení, a to zejména u polopřipravených a nepřipravených projevů.

### 6.1.1 Styl odborný a administrativní

Styl odborný zahrnuje projevy, které předpokládají příjemce s určitými věcnými znalostmi z daného oboru. Jde o texty připravené, které se vyznačují z hlediska významového jednoznačností a věcnou přesností. Z jazykových prostředků jsou pro odborné projevy stylové vrstvy spisovně neutrální. Tento styl využívá odborných výrazů (termínů). K útvarům odborného stylu patří: odborný článek, pojednání, studie, rozprava, monografie, esej (**útvary psané**), dále přednáška, diskuze, debata, polemika (**útvary mluvené**), popis, referát, charakteristika, recenze, posudek, pracovní návod (**popisné odborné útvary**).

K odbornému stylu se řadí i styl administrativní. Tento styl uplatňuje hlavně informační postupy. K jeho útvarům patří: hlášení, zpráva, oznámení, objednávka (**útvary oznamovací**), protokoly, zápisy, smlouvy, potvrzení (**útvary dokumentární**), formuláře, dotazníky (**útvary heslové**), posudek, charakteristika, žádost (**útvary styku jednotlivce a úřadu**).

## 6.2 Administrativní styl

**Administrativní styl (jednací, úřední)** začal být vyčleňován teprve v nedávné době. Přitom někteří stylistikové zůstávají ještě u staršího členění a ponechávají administrativní projevy v oblasti stylu odborného. Tradičně se členil odborný styl na vědecký, praktický, odborný, obsahující projevy administrativní, jednací, úřední povahy, a populárně vědecký.

Téma administrativní styl jako celek je probíráno na střední škole, jeho cílem je, aby žáci pochopili společné vlastnosti projevů administrativní oblasti a osvojili si zhotovování projevů administrativního charakteru. Přitom ne všechny zařazené útvary jsou pro středoškoláky zcela nové. Na základní škole se žáci seznamují s jednoduchou žádostí, pokoušejí se zpracovat životopis, běžně zpracovávají zprávy, oznámení, formulují objednávky a inzeráty. V těchto formách se mají žáci na střední škole zdokonalit.

Škola se zaměřuje na různé druhy projevů z administrativní oblasti. Žáci si osvojují poučení a pokyny ve spojení s analýzou ukázkových textů a pracují s texty z administrativní praxe: osvojují si úvodní poučení a instrukce, pozorují výchozí texty a analyzují je z hlediska požadovaných náležitostí, ale i jazykových a slohových vlastností. Poté obvykle následuje pozorování textů z praxe. Žáci texty studují, srovnávají a tím prokazují své znalosti. Výchozí texty jsou vybírány tak, aby vyhovovaly jednak potřebám žáků a zároveň, aby je žáci mohli využít v budoucím zaměstnání.

### 6.2.1 Funkce administrativních textů:

Administrativním styl je stylem komplexním. Funkce **řídící, regulativní, direktivní**, jako příznačná pro administrativu je vázána na funkci **sdělovací, zpravovací**, a to odbornou funkci administrativních textů. Touto funkcí a pojmovým charakterem textů je svázán styl administrativní stále se stylem prakticky odborným, vyděluje se však z něho funkcí regulativní a operativní. Sledovaná oblast přitom není jednolitá, v různých projevech se projevech se uplatňují základní funkce v různé míře, zvyrazňují se, popř. ustupují jisté

vlastnosti. Do rámce administrativního stylu lze začlenit jako podstyly styl jednací a styl direktivní, popř. styly další, lze sem zařadit i styl inzerce.

### 6.3 Odborný styl

**Odborný styl** má rozsáhlou oblast užití a s tím souvisí i značné diference mezi odbornými projevy. Odborný styl můžeme zhruba rozčlenit na vědecký, prakticky odborný a popularizační, přičemž se stylistikové liší v rozčleňování. Někteří uvažují o rozdělení na vědecký a populárněvědný, jiní na vědecký a prakticky odborný.

Žákům jsou přístupnější texty prakticky odborné populárněvědné, protože tyto texty z hlediska frekvence převažují a jsou dostupnější i z hlediska interpretace a zpracování, věnuje se jim ve škole soustavná péče. Ovšem základním předpokladem pro zpracování kvalitního odborného textu je důkladné osvojení tématu. Jestliže volba tématu u prací z oblasti prostě sdělovací je významná z psychologických důvodů, totiž aby téma žáka zaujalo, je volba tématu z oblasti odborné stejně důležitá, neboť nelze volit téma takové, které by žáci obsahově nezvládli. Přitom si je třeba uvědomit, že úkolem češtináře není trestat žáky za věcné nedostatky z jiných předmětů. Proto se má téma vybírat tak, aby se žáci neocitli v situaci, kdy o daném tématu nic nevědí. Při probírání slohové oblasti odborné jsme jako učitelé závislí na jazykových disciplínách, zvláště pak na lexikologii a syntaxi. Již na základní škole a vyšší formě na střední škole se probírá terminologie. Považuje se tedy za žádoucí, aby se učitel zaměřil na terminologii oborů, které jsou v centru pozornosti žáků. V této souvislosti by měl mít češtinář na paměti i to, aby si žáci osvojili terminologii jazykovědnou.

### 6.4 Styl publicistický

Pro žurnalistiku jako svéráznou veřejnou oblast činnosti se vyvinul specifický objektivní vyjadřovací styl – styl publicistický. Jako jeden z funkčních stylů současné češtiny představuje zobecněné a nadřazené označení pro všechny žurnalistické texty (verbální komunikáty), které vedle své funkce informativní, plní ještě funkci **persvazivní, působící, ovlivňovací**.

Je už tradice, že česká stylistika zobecňovala stylové jevy textů zprostředkovaných masovými médii. Pro tento styl nejčastěji užívala termínu styl publicistický. Na neadekvátnost pojmu již upozorňovali např. J. Kraus (jazykovědec, redaktor, publikace z oboru lingvistiky, překlady z ruštiny) a Bartošek (autor prací o mluveném projevu a žurnalistickém jazyce např.

Jazyk současné politiky: určeno pro posluchače sociologie, žurnalistiky a bohemistiky filozofické fakulty Univerzity Palackého), jiní lingvisté se však i nadále termínu styl publicistický drží (M. Jelínek, Jar. Hubáček, J. Chloupek, H. Srpová aj.).

Příznačné pro styl publicistický je těsné sepětí celé stylové oblasti s dobou, a to v daleko větší míře, než k němu dochází u jiných funkčních stylů. Dobové zakotvení projevu se netýká jen obsahu, ale i výrazu. Většina jazykových prostředků se jeví vzhledem k dané době sice relativně pevná, ale s vývojem společenského dění také dobově proměňná. Tyto osobité výrazové prostředky publicistické stylové vrstvy nazýváme **publicismy**. Z hlediska struktury pojmenování představují pojmenování jednoslovná (tunelovat, masmédiu) i víceslovná (ligová ruleta, časový horizont); patří k nim také ustalující se nebo už ustálené frazémy (praní špinavých peněz).

Stylová vrstva publicistická vykazuje dvojpólové rozčlenění. Jedna skupina jazykových prostředků užívaných v publicistické sféře se jeví jako relativně stálá, neměnná. Jde o ustálené a stereotypně se opakující konstrukce a obraty, po nichž žurnalisté sahají v určitých situacích téměř mechanicky. Svědčí to o procesu **automatizace jazykového vyjadřování**.

Styl publicistický neboli styl věcné komunikace je stylem projevů, které příjemce jednak informují a vzdělávají, a jednak získávají a přesvědčují. Mezi publicistickými projevy rozlišujeme:

- a) **útvary informační** – zpráva referát, oznámení, inzerát, leták, plakáty,
- b) **útvary analytické** – úvodník, komentář, kritika, rozhovor, recenze, posudek, díkuze,
- c) **útvary beletrizující** – fejeton, cestopisné články, sloupek, kurziva, glosa, beseda, reportáž, črta, soudnička

Na základní škole se v tématu publicistický styl probírají útvary specifické pro publicistický styl a přechodné útvary publicisticko – umělecké. Ostatní jsou předmětem výuky v souvislosti s jinými tematickými celky. Látka tohoto tématu je pro žáky přístupná, může být i přitažlivá, pracuje-li se s konkrétním denním tiskem. Např. všichni žáci přinesou do hodiny denní tisk z jednoho dne – sledujeme obsah a stavbu denního tisku, rozmanitost obsahovou, žánrovou v rámci jednoho deníku, srovnává se zpracování téhož tématu v různých denících atd.

Ve škole se nepracuje jen s novinami, mohou se uložit také úkoly spojené s poslechem rádia a sledováním publicistických pořadů. Může se srovnávat i obsah a zpracování téže problematiky mluvenou a psanou publicistikou.

## 6.5 Styl umělecký

Styl umělecký neboli styl literární komunikace je styl projevů s funkcí esteticky sdělnou. To znamená, že jde o projevy, které nejen sdělují fakta, ale sledují i záměr vyvolat u adresáta estetický zážitek. Autoři uměleckých textů užívají jazykové prostředky ze všech útvarů národního jazyka (spisovné výrazy, nespisovné výrazy z obecné češtiny, nářečí, slangové a argotické výrazy).

V jazykových a slohových hodinách se věnuje pozornost uměleckému stylu jen jako jednomu z řady funkčních stylů. Styk s uměleckým stylem je záležitostí výuky češtiny, především její literární složky. Studium literární historie a literární teorie doprovázející četbu a její interpretaci vede mj. k poznání individuálního stylu autorů.

Žákům s uměleckými ambicemi umožňuje styl umělecký rozvinutí jejich zájmu. Učitel by měl dát těmto žákům příležitost ukázat, co umí, kdežto ostatní k osobitému stylu nenutit, ale pouze vést.

Žáci by si měli být schopni všimnout odlišností v postupu a způsobu vyjadřování u jednotlivých autorů a s tím spjatého různého účinku jejich díla. Na uměleckých textech se sledují typické prostředky vypravování – vyjadřování dějového napětí, uvádění řeči postav formou přímě řeči, ale také nevlastní přímé a polopřímé. Je třeba si povšimnout i používání popisných a úvahových pasáží v rámci vypravování.

Základní funkce jazyka, funkce komunikační je – snad až na výjimky – přítomna ve všech verbálních komunikátech. Vedle toho jsou v nich realizovány i další funkce jazyka, mj. **funkce estetická**. Komunikáty věcné povahy, v nichž vystupuje do popředí obsah sdělení, směřují přitom z hlediska této funkce k neutrálnosti, a i když vnímatel může i takovým sdělením přikládat určitou estetickou hodnotu, autor o její dosažení vědomě neusiloval, nebyla součástí jeho komunikačního záměru. Jinak je tomu v textech, jejichž autor vědomě formuluje sdělení tak, aby bylo schopno estetickou funkci plnit. Volí a spojuje výrazové prostředky s ohledem na ni a uváženě včleňuje své dílo do množiny ostatních esteticky účinných projevů, které v daném národním jazyce vznikly a vzniknou, chce vytvořit dílo umělecké.

Styl jazykových projevů, v nichž je zvýrazněna estetická funkce, je možno chápat i jako protikladný všem ostatním objektivním stylům, neboť estetická funkce v nich proniká funkcí komunikační natolik, že se promítá do všech složek textu; ty jsou přijímány a hodnoceny

s ohledem na estetickou funkci celého komunikátu a stávají se tak - i když by mimo projev estetickou informaci samy nepřinášely – složkou nové, specificky estetické informace.

### **6.5.1 Funkce uměleckého stylu**

Dnes se funkce umělecké literatury vymezuje jako **esteticky sdělná**, ev. jako estetická a sdělná. Problém sdělné funkce uměleckého slovesného díla, vztahu umělecké výpovědi a reality sleduje literární věda a v jejím rámci literární teorie. Literární dílo zobrazením skutečnosti ze subjektivního pohledu autora a subjektivně interpretovaným čtenářem. Z toho vyplývá, že ani zdaleka nemusí jít o realistické vyjádření skutečnosti. Estetickou funkcí literárního díla rozumíme, že umělecký projev formuluje svou výpověď tak, aby podněcovala představy a působila i na citovou stránku vnímatele, obohacovala jeho vnitřní život, nutila jej zaujímat věcné, etické nebo emotivní postoje k uměleckému sdělení a jeho prostřednictvím k zobrazované realitě.

## **7. Výuka jednotlivých útvarů**

### **7.1 Styl odborný a administrativní**

V další části diplomové práce se budu podrobněji věnovat jednotlivým útvarům v rámci toho kterého stylu. Nejprve se zaměřím na styl odborný a administrativní – zde jsem si jako základní útvary vhodné pro základní školu vybrala diskuzi, recenzi, pracovní postup, životopis a dotazník. Jsou to tedy ty útvary, které by žáci mohli v běžném životě upotřebit, snad jen vyjma recenze, ale ta by jim zase měla přinést vhled do světa kultury.

#### **7.1.1 Diskuze**

Nejprve diskuzi jednoduše definuji, aby bylo zcela jasné, o čem bude v následujících řádcích řeč. Diskuze je vyjádření účastníků k danému problému, hodnocené, navrhované řešení, sdělení stanovisek. Navazuje na referát, výklad, úvodní slovo. Diskuzi řídí předsedající, zahajuje, naznačuje problémy, uděluje slovo, usměrňuje průběh otázkami zaujímá stanovisko, v závěru shrnuje. Dbá na dodržování pravidel slušného chování, věcnost, stručnost, přesvědčivost.

Diskuzi považuji z pohledu odborného a administrativního stylu za nejdůležitější, žáci se s ní setkávají již od mala a ve školním životě je či by alespoň měla být na denním pořádku.

Základem by mělo být úspěšné zvládnutí tématu, tedy dostatek informací, rozhodně schopnost respektovat druhého, nechat ho mluvit a domluvit a také umět argumentovat a stát si za svými názory, které by ideálně měly být něčím hmatatelným podloženy, nikoli být pouze domněnkami.

Pro školní praxi jsem hledala témata, která se budou žáků aktuálně týkat. Výuku tohoto útvaru jsem neměla možnost v praxi vyzkoušet, a tak vše, co nyní napíši je čistě teoretické bez ověření praxí. Třídu bych nejprve rozdělila na skupinky po pěti žácích, záleží na celkovém počtu žáků. Vždy dvě skupiny by dostaly stejné zadání. Témata jsou následující: *Posunutí trestní odpovědnosti na 14 let a méně. Zákaz kouření na veřejných místech. Problém vzniku mentální anorexie a bulimie.* Úkolem žáků bude nejprve si sehnat o dané problematice co nejvíce informací, proto budou také témata zadána týden popř. i déle dopředu, aby měli žáci dostatek času. Cílem je, aby vyhledávali informace na internetu, v denním tisku a v odborné literatuře. Rozhodně by nemělo chybět sledování politických a jiných debat v televizi, např. diskuze pod vedením Václava Moravce.

Po týdnů příprav mohou začít diskutovat, uvědomuji si, že to pro ně není lehké, ale kdyby nic jiného, tak si rozšíří obzor o informace, které se jim neztratí. Každá skupinka si po časovém limitu patnácti minut, kdy rozhovor skončí, zvolí svého mluvčího. Ten poté před celou třídou shrne, k čemu vzájemně dospěli, na čem se shodli, a kde se naopak názory rozcházejí. Proto mají vždy dvě skupiny stejné téma, aby se nechaly porovnat jejich závěry.

### 7.1.2 Recenze

Dalším útvarem je *recenze*, tu jsem si vybrala z toho důvodu, že se většina teenagerů zajímá o filmy a hojně navštěvují kina. Psaní recenze bude rovněž vyžadovat přípravu. Je třeba, aby si žák vybral film, který dokonale zná včetně všech detailů. Jako příklad autorů, kteří se specializují na psaní recenzí, bych uvedla Mirku Spáčilovou, ta pravidelně přispívá do *Mladé fronty* dnes a dále Tomáše Badlinského, ten píše do časopisu *Reflex*. Žáci budou muset tedy investovat do koupě jednoho z periodik, aby zjistili, jak má útvar správně vypadat. Pro ty, kteří si to z finančních důvodů nemohou dovolit, existuje ještě internet, kde mohou zároveň zdokonalit svou znalost cizího jazyka.

Při psaní je pak důležité všimnout si toho, že recenze obvykle obsahuje jisté fráze, obraty a rčení. Zaměřuje se na herecký výkon, hudbu, režii, scénář i kostýmy. Zde je ukázka, jak by daný útvar mohl vypadat:

*Brian Williams, ačkoli svými posledními filmy nijak nepřesvědčil, dokázal, že se umí vzchopit a pracovat tak, jak se od režiséra jeho formátu očekává. Filmové zpracování románu Pýcha a předsudek zdatně sekunduje své literární předloze. Dialogy mezi hlavními postavami srší neotřelým, inteligentním humorem a kousavou ironií, která je však na místě. Mezi vedlejšími postavami vyniká zejména paní Bennetová a to díky úchvatnému hereckému výkonu téměř zapomenuté herečky Lizy Turner. Její monology za tím vším však značně pokulhávají. Dalším nepřesvědčivým prvkem je postava pana Darcyho v podání Mikea Atleeho. Zdá se, že tento herec zvládá pouze výraz imitující hranou nepřítomnosti nedůvěryhodný úsměv. Naopak herečky excelovala Kiera Knightly v roli Elizabeth Bennetové, vzpurné, mladé dívky s duší anděla. Navzdory všem nedostatkům film vřele doporučuji ke shlédnutí, jen neočekávejte strhující děj. Raději se zaměřte na atmosféru Británie 18. století, která vás zcela pohltí.*

Od žáků samozřejmě neočekávám výkon na úrovni pravidelného přispěvatele do novin, to od nich nikdo nemůže požadovat. Jen bych byla ráda, kdyby si uvědomili, jak taková recenze vypadá a co obsahuje. Tím, že se jí pokusí napsat, si minimálně uvědomí, jaký mají postřeh, co se týká detailů. Film je totiž třeba vidět vícekrát, pečlivě ho sledovat a pokaždé se zaměřit na jinou stránku. Poprvé např. sledovat herecké výkony a podruhé dialogy postav a prostředí. Tvoření recenze s sebou nese i znalost filmové teorie, jak by se měl hrát ten a ten pocit, jaký výraz by herec měl v danou chvíli mít a jak by se měl pohybovat, to však zdaleka není všechno. I přes tato úskalí si myslím, že hlubší pohled do filmového světa může žáky obohatit a přivést je potencionálně k novému koníčku.

Recenze je tedy posouzení uměleckého díla nebo kulturní události (divadlo, koncert, výstava). Přístupnou formu seznamuje čtenáře s posuzovaným uměleckým dílem, pojednává o jeho kladech a záporech, vyslovuje hodnotící soudy, díla veřejnosti doporučuje či nikoli. Recenze má hodně společných rysů s výkladem a úvahou.

### **7.1.3 Pracovní postup**

Nyní se budu věnovat *pracovnímu postupu*, a to proto, aby se žáci naučili logicky řadit informace. Po přečtení jakéhokoli návodu by adresátovi mělo být jasné jak postupovat. Bohužel, jak praxe ukazuje, je tomu zcela naopak. Různé návody a manuály jsou napsány tak nepřehledně, že normální člověk často nemá šanci se v nich orientovat. Při výběru tématu jsem opět přihlížela k tomu, s čím jsou žáci již obeznámeni. Témata jsem rozdělila na ta pro dívky a pro hochy. V prvním případě jsem zvolila následující: *Jak si obarvit či odbarvit vlasy.*



*Jak přesadit květinu. V druhém případě: Jak vypálit CD na počítači. Jak si správně uvázat kravatu.*

Vycházela jsem z toho, že dívky se již od nejútlejšího věku rády kráší a při mém pobytu na základních školách se mi tato domněnka jen potvrdila – minimálně tři čtvrtiny dívek v devátých třídách se pyšní pozměněnou barvou hlavy. Zbytek, který s tímto nemá žádné zkušenosti, se může naučit něčemu ze zahradnictví. Jak známo, všechno ženy milují květiny. V případě hochů jsem se inspirovala jejich koníčkem. U počítače jsou ochotni trávit více času, než by bylo vhodné, pokud se nejedná o hraní her, nic proti tomu nenamítám. S kravatou to bude možná o něco horší, nicméně ji upotřebí za nedlouho v tanečních a možná někteří z nich se jí už dokonce života nezbaví.

Zde je opět ukázka toho, jak by měl vypadat pracovní postup při barvení vlasů:

*Obsah krabičky nejprve vyjmeme. Měl by obsahovat jeden pár ochranných rukavic, tubu s barvou a vyvíjející emulzi.*

*Do menší misky vymačkáme obsah obou dvou tub a důkladně promícháme až vznikne jakási kaše. Před nanesením je dobré vlasy dobře pročesat. Než začneme s vlastním barvením, musí být připraven vhodný štětec, tím se poté rovnoměrně roztírá barva po vlasech.*

*Nasadíme si ochranné rukavice, dotyčného požádáme, aby se předklonil, neboť se vždy začíná od temene hlavy. Kdo je dobře vyzbrojen kadeřnickým náčiním (skřípce, pinety), může přebytečné vlasy sepnout a volně nechat jen barvený pramen.*

*Když jsme hotovi, necháme barvu působit 15 – 45 minut podle požadovaného efektu. Na závěr vlasy pořádně umyjeme kvalitním šampónem a ošetříme balzámem či vlasovou maskou.*

*Upozornění:*

- *barva se nanáší vždy na suché vlasy*
- *při kontaktu barvy s očima, použijte k vypláchnutí proud vody, popř. vyhledejte lékaře*
- *smíchanou barvu s emulzí nejprve vyzkoušejte na kůži předloktí, tím zjistíte, zda jste alergická/ý, pokud ano – tuto barvu v žádném případě nenanášejte na vlasy*

Jak je patrné, pracovní postup má jako každý slohový útvar, své zákonitosti. Ve výše popsaném případě, ale nejen tam, je třeba přesně popsat pomůcky, které k činnosti potřebujeme, jak s nimi správně zacházet a které kroky učinit jako první a co následuje. Vše by tedy mělo být v logickém sledu, což značně ulehčuje orientaci. Také orientace v textu je neméně důležitá. Rozčlenění textu na odstavce pomáhá návod přesně pochopit. Navíc souvislý text bez jakéhokoli členění je již na první pohled pro čtenáře neschůdný, což zvyšuje

možnost udělat chybu. Ta se např. při barvení vlasů nebo zapojování elektrického přístroje může vymstít, a pak je obtížné opravovat napáchané škody. Co se týká jazyka, vyvarujeme se neformálních a citově zabarvených výrazů, jazyk musí být neutrální, spisovný, naopak by do jisté míry měly převažovat termíny, tedy odborné názvy. Od pracovního postupu se také vyžaduje, aby obsahoval přiměřeně dlouhá souvětí a to proto, aby se člověk v textu neztratil. Určitě také není chybou psát heslovitě, avšak i hesla musí být přehledná a srozumitelná. Pokud se jedná o nějaký přístroj, na němž jsou názvy, popisky např. ve zkratce nebo v cizím jazyce, je třeba uvést vysvětlivky.

Pro žáky, jak patrně, tento útvar téměř jistě nepředstavuje nic zábavného. Na druhou stranu je to více než užitečná a praktická věc, kterou nepochybně jednou využijí. A dále se domnívám, že za svůj život se určitě již museli setkat s manuálem, a tak si myslím, že ve slohové práci mohou využít i svých zkušeností.

#### **7.1.4 Strukturovaný životopis**

Předposledním útvarem z oblasti odborného a administrativního stylu je *životopis*. Ten považuji v rámci probíraného tématu za nejdůležitější, protože často rozhoduje o dalším osudu. Na základě předloženého životopisu si dělá zaměstnavatel představu o uchazeči a pokud je schopný, může získat informace nejen o pracovních zkušenostech a vzdělání. Tímto se dostávám na úpravu, pravopis, přesné formulování a logický sled. Nedílnou součástí životopisu je i motivační dopis, kde dotyčný uvádí, proč se hlásí na to které místo a proč si myslí, že by byl přínosem pro danou firmu. Tuto přílohu lze napsat i ručně, ovšem pouze za předpokladu, že máte úhledný rukopis.

Každý životopis musí obsahovat následující údaje: jméno, příjmení, datum a místo narození, trvalá adresa, telefon, popř. email, dále vzdělání a pracovní zkušenosti.

Žákům bych nejprve zadala sestavit informace, které by chtěli vědět o svém budoucím zaměstnanci, šlo by tedy o jakýsi životopis formou dotazníku. Zde je příklad:

*Nejvyšší dosažené vzdělání, studovaný obor, jazyková vybavenost, řidičský průkaz, znalosti na PC* atd. tyto informace se mohou napsat na tabuli proto, aby sloužili žákům jako inspirace při vlastním psaní. Dalším důležitým faktem je, že se vždy začíná od nejvyššího vzdělání až po to nejnižší a stejně tak i při údajích o předchozích zaměstnáních. V dnešní době je možné, aby byl životopis napsaný heslovitě, umožňuje to větší přehled a rychlejší orientaci,

navíc se tak ušetří spousta času na obou stranách. Člověk by měl působit na svého možného zaměstnavatele pozitivně a vyzdvihnout hlavně dobré schopnosti a vlastnosti.

Nikoho nezajímá, že máte problémy s ranním vstáváním nebo že trpíte nesnesitelnou únavou. U životopisu platí, že příliš upřímnosti škodí. Vaše nelichotivá stránka by měla zůstat utajena, sice byste tím o sobě poskytli kompletní obraz osobnosti, ale pravděpodobně by si vás nikdo nevybral.

Přikládám ukázky profesního životopisu (osobní údaje se nezakládají na pravdě):

**JMÉNO:** Alena Nováková

**DATUM A MÍSTO NAROZENÍ:** 12.3. 1980, Písek

**ADRESA:** Zeyerova 1442, Praha 2, 353 01

**TELEFON:** 732 122 121

**E – MAIL:** není k dispozici

#### **VZDĚLÁNÍ:**

od r. 2000 do r. 2005 – Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, obor: německý jazyk a literatura a anglický jazyk, zakončeno státní závěrečnou zkouškou září a březen 2006 – absolvování seminářů na Britské radě pro vyučování FCE kurzů  
Prosinec 2004 – úspěšné složení zkoušky CAE (Certificate in advanced English)

1997 – 2001 Gymnázium, Praha

1988 – 1997 ZŠ Nerudova, Praha

#### **PRACOVNÍ ZKUŠENOSTI:**

- tříměsíční pobyty v Nizozemí jako au – pair v letech 2004 a 2005
- v létě roku 2002 – studijní pobyt ve Velké Británii
- od roku 2002 učím v jazykové škole Educo (pokročilost elementary až upper intermediate + příprava na zkoušku FCE)
- od září 2005 učím u Mgr. Simony Petrovičové v jazykové škole S.E.C.
- v roce 2004 jsem učila v jazykové agentuře Scholares

#### **OSTATNÍ:**

Jazyky: částečně německý a ruský jazyk

Uživatelská znalost PC: Windows, Word, Excel, Internet

Zájmy: cestování, sport, četba

Žákům nechám popustit uzdu fantazie. Tzn., že mohou mít již vystudovanou VŠ, mají za sebou dlouhodobý pobyt v zahraničí nebo ovládají plynně několik světových jazyků a vlastní řidičský průkaz. Tím se jim naskytuje možnost popřemýšlet o budoucím povolání a vhodném vzdělání pro něj. Jazyk musí být pouze spisovný neutrální jako v případě pracovního postupu, jakákoli slova s citovým zabarvením jsou na obtíž. Životopis musí také obsahovat přesné údaje, např., proto jsou nedílnou součástí životopisu čísla. Naopak je třeba se vyhnout údajům z osobního života, jiné je to ale při životopise jako součást přihlášky k au – pair pobytu, tam je to naopak nezbytností. Pokud se jednou rozhodnete psát životopis heslovitě, měli byste u tohoto způsobu setrvat a nepřeskakovat do vět, to by narušilo celkový dojem.

### 7.1.5 Dotazník

Posledním útvarem odborného a administrativního stylu, který jsem zvolila pro ZŠ, bude *dotazník*. Zde se mohou hojně využít informace z životopisu. Dotazníkem se většinou získávají informace z určité oblasti lidské činnosti jako např. trávení volného času, vztah ke sportu, užívání návykových látek, nejčastěji volený způsob dovolené. S tímto se můžeme běžně setkat na ulicích, kde mladí lidé provádí výzkumy pomocí dotazníků. Každoročně se zjišťuje na autobusových zastávkách využití jejich linek, a tak minimálně v tomto smyslu se žáci s dotazníkem setkávají. Jak jsem již zmínila, tento útvar velmi často slouží jako prostředek výzkumu. Dotazníky se poté vyhodnocují, čímž by se mělo dojít k nějakému závěru. Výsledkem je např. kolem procent populace nad 35 let se aktivně věnuje sportu. Žákům bych zadala vypracování dotazníku, který se bude zabývat volným časem, především tím, jakými aktivitami se lidé zabývají. S tím má rozhodně každý zkušenosti a navíc všechny z nás obklopují přátelé a rodiče, kteří nás často přivedou na zajímavé nápady.

Pokud se nejedná o dotazník, který vyplňujeme u nového zaměstnavatele, u lékaře nebo při jednání v bance, není žádoucí, aby dotazovaný vyplňoval své osobní údaje jako je rodné číslo, číslo telefonu, mail nebo číslo bankovního účtu. Bohatě postačí označit pohlaví a věk. A nyní k ukázce:

*Zaškrtněte vždy vhodnou variantu, případně doplňte chybějící údaje:*

*Pohlaví:    muž                      žena*

Věk: 18 – 25      26 – 34      35 - 44

Nejvyšší dosažené vzdělání:

Rodinný stav: svobodný/á      ženatý/vdaná      rozvedený/rozvedená

V současné době pracuji jako:

Ve volném čase se zajímám o:

Sportuji: ano      ne      někdy

Sleduji TV: ano      ne      někdy

Navštěvuji restaurační zařízení: ano      ne      někdy

Věnuji se četbě: ano      ne      někdy

Pracuji na PC: ano      ne      někdy

Domnívám se, že jako ukázka toto bohatě postačí. Základem je, aby byl dotazník přehledný a zabýval se pouze tím, co chce zjistit. Nadbytečné informace mohou být matoucí a zbytečně zaměstnávají obě dvě strany, tedy toho, který je dotazován a toho, který dotazník tvoří. Obvykle se používají hesla, která musí být jednoznačná a nesmí mít více možností výkladu, což je pak závadějící a způsobuje to zmatek. Odpovědi nemusí mít pouze tři možnosti. Velmi často se setkáváme i s pěti možnostmi např. *ano, většinou ano, téměř nikdy, nikdy, příležitostně* nebo zaškrtaváme možnosti na číselné škále od jedné do pěti, přičemž jednička je hodnocení nejlepší a pětka nejhorší. Uvedu příklad: *Na otázku baví tě matematika?* zaškrtně žák číslo čtyři, což znamená, že tento předmět je velmi neoblíbený, má k němu záporný vztah. Pro člověka, který dotazník vyplňuje, platí, že odpovědi musí být čitelné. Stejně jako u ostatních odborných útvarů i zde platí, že jazyk je vždy spisovný bez citového zabarvení, v závislosti na požadovaném zjištění se mohou vyskytovat odborné termíny z daného oboru.

Z hlediska základní školy si myslím, že tento útvar je schůdný pro všechny žáky, tedy i pro slabší, a mohou jeho napsáním obdržet dobrou známku. Kromě toho je jisté, že se s tvorbou dotazníku nebo alespoň s jeho vyplňováním dříve či později setkají.

## 7.2 Styl publicistický

Tímto jsem vyčerpala základní útvary odborného a administrativního stylu a nyní se přesunu ke **stylu publicistickému**, zde se budu zabývat těmito třemi útvary: inzerátem, letákem a plakátem. Jsou to tedy ty, které by žákům neměli činit potíže jak svým rozsahem

tak obsahem. Na začátek je důležité zdůraznit, že tento styl se vyznačuje užívání ustálených obrátů a frází, které jsou jinde nežádoucí. Např.: *Dům doslova shořel před zraky obyvatel. Pravý motiv jeho činu vyšel najevo teprve nedávno. V posledních letech se setkáváme se stále vyšším a vyšším užíváním návykových látek.* Útvary publicistického stylu mají za úkol zejména informovat o událostech ze všech sfér života (politika, kultura, věda, sport atd.) a také přesvědčovat, to nazýváme tzv. funkcí persvazivní – za příklad bych uvedla hesla politických stran nyní před komunálními volbami nebo jakoukoli reklamní akci, která má za úkol přilákat nové zákazníky.

### 7.2.1 Inzerát

Nyní přejdu k vlastní výuce útvarů, a to konkrétně k *inzerátu*. Ten je svým rozsahem nejkratší z mnou vybraných útvarů a neměl by ani obsahově dělat problémy méně zdatným žákům. Navíc věřím, že není člověka, který by se do svých patnácti let nesetkal s inzerátem, tudíž řeč nebude o něčem imaginárním, ale o zcela konkrétním pojmu. Ještě předtím, než žáci začnou psát, musí si zjistit, které inzertní noviny vycházejí nebo které noviny obsahují inzertní přílohu, a přinést si z nich ukázkou. Tím získají alespoň částečně přehled o vycházejících periodících. To znamená, že zjistí, že daný útvar se ve škole nevyučuje jen proto, protože tomu tak chtějí osnovy, jedná se tedy o čistě praktickou záležitost. Navíc se mohou setkat s inzerátem ve většině velkých supermarketů, obvykle na prodej, koupi či výměnu.

Při psaní opět uijeme spisovného, neutrálního jazyka a v mnohých případech se objeví i odborné termíny např. při koupi či prodeji elektroniky, automobilů, domácích spotřebičů, zde se musí udat přesné parametry. V tomto případě v textu silně dominují číslice.

Žáci si smí zvolit jakékoli téma inzerátu, ten musí pouze obsahovat formální náležitosti – výstižnost, co možná nejvíce informací na malém úseku textu, spojení na inzerenta, užití hesel namísto vět nebo krátkých vět (v žádném případě dlouhá, složitá souvětí), ustálená slovní spojení, zkratky.

Jak vypadá takový inzerát?

*Prodám 2 měsíční štěně labradorského retrívra,  
k odběru ihned, cena 4000 Kč, okr. ČB,  
tel.: 603 535 016 každý den po 18. hodině*

Při psaní inzerátu bych se rozhodně vyhnula známkování, které vzhledem k malému rozsahu a jednoduchému formulování není nutné. Rovněž tento útvar nevyžaduje kreativitu, naopak jedná se pouze o reprodukční práci.

### 7.2.2 Leták

Druhým útvarem v pořadí je *leták*. Jedná se stejně jako v předchozím případě o krátký útvar, ačkoli rozsahem inzerát převyšuje. S inzerátem má další společné rysy – krátké výstižné věty, hesla, číslice, spisovný, neutrální jazyk, ale na rozdíl od inzerátu obvykle disponuje výraznou grafickou stránkou, jejímž úkolem je zachytit a upoutat zrak možného zákazníka. Leták je svým způsobem také forma inzerce, ale není tak stručný jako inzerát v novinách. Kromě toho se nevztahuje pouze na nákup zboží a propagaci nových obchodů, informuje i o politické scéně, čehož si můžeme všimnout nyní před komunálními volbami. Rovněž letáky používají různá náboženská uskupení k přivábení nových členů. Jak patrně, leták je tedy druh reklamy, jejíž hlavní funkcí je persvaze a sdělování informací.

Ve škole se však zaměříme především na koupi zboží. S tím se totiž každý chtě nechtě setkává každý den. Naše poštovní schránky jsou totiž neustále zavaleny propagačními materiály, které se týkají potravin, elektroniky popř. oblečení.

Žáci si tedy, stejně jako v případě předchozího útvaru přinesou materiál z domova. Následuje čtení a vzájemné porovnávání textů a společné vyvození závěrů, ty by měly zaznět z úst žáků.

Po teoretické části nastane část praktická, k té bude patřit i grafické zpracování, půjde o propojení s výtvarnou výchovou. Své dílo si však žáci budou muset vypracovat doma, protože ve škole na tyto aktivity není čas. Zde bych zejména hodnotila kreativitu žáků a pravopis, jakákoli chyba by totiž nesmírně snížila hodnotu výtvaru a pravděpodobně by takovou reklamu nikdo nebral vážně. Útvar rozhodně zvládnou i ne příliš nadaní žáci, kteří se mohou vyjádřit výtvarně.

Příklad:

#### **Totální výprodej**

*Dne 6.10. 2006 se v kulturním domě Gerbera v Českých Budějovicích (Lidická 1225) uskuteční totální výprodej pánské, dámské a dětské konfekce v době od 8:00 do 18:00*

**Nejnižší možné ceny!**

3 páry ponožek od 39,-  
pánská košile s krátkým rukávem od 150,-  
dámský svetr od 159,-  
dámské spodní prádlo (komplet) od 199,-  
dětská tepláková souprava od 199,-

To vše a mnohem víc můžete najít pouze u nás  
Přijďte! Jste srdečně zváni!

Jak vidno, leták musí v každém případě obsahovat některé náležitosti a to – přesné místo (adresa), čas konání akce nebo otevírací hodiny, nabídku zboží a jeho popis v případě elektroniky apod. Celkové vyznění letáku musí odpovídat cílové skupině zákazníků – výše uvedený příklad samozřejmě zaujme lidi ve středním věku a nikoli studenty.

### 7.2.3 Plakát

Dalším a posledním útvarem týkající se publicistického stylu bude *tvorba plakátu*. V jistém smyslu si je plakát s letákem podobný např. v uvedení času a místa konání, zpracování grafické stránky. Liší se však ve formátu a ve způsobu předávání informací. Plakát se nachází na veřejných místech a tomu je přizpůsobena i jeho velikost a na rozdíl od letáku ho nedostáváme pravidelně do poštovních schránek ani jako bonus při nákupu zboží. Plakát obvykle upozorňuje na kulturní akce všech druhů – divadelní představení, koncert vážné hudby, koncert populárního zpěváka/zpěvačky, konání trhů, program kin, výstavy. Kromě již zmíněných náležitostí obsahuje i program akce – kdo zazpívá, kdo zahájí představení, které hudební skupiny se představí, jaké doprovodné programy bude možno shlédnout. V dnešní době nesmíme zapomenout zmínit sponzory a kde lze zakoupit vstupenky, pokud jsou nutné.

Velmi důležitá je grafická stránka, ta hraje při sestavování plakátu jednu z hlavních úloh, ovšem zase záleží na druhu konané akce – jinak bude vypadat plakát na koncert vážné hudby a jinak plakát na koncert hudby alternativní.

Protože se žáci na druhém stupni zajímají o hudbu, a v deváté třídě je to velmi markantní, vytvoří tedy plakát, který bude mít za úkol přilákat posluchače hudby. Pokud jim toto téma nevyhovuje, mohou si zvolit vlastní po konzultaci s učitelem. Také není vyloučena práce ve dvojicích nebo skupinkách, která žáky nevědomky vede k umění spolupráce, argumentace a



kompromisů. Taková skupina je pro učitele zajímavá tím, že velmi jednoduše zjistí, kdo je vůdčí, kreativní osobnost a „kdo se jen tak veze“.

Příklad:

## Summer fashion show 2006

*V DK Metropol*

Beáta Rajská a její nová kolekce pro podzim a zimu 2006

*Podporuje T – MOBILE a EON*

Dále vystoupí dívčí trio **Black Milk** a českobudějovická taneční skupina **Crazy Dancers**

**Začátek v 20:00, cena 250,-**

Předprodej vstupenek v DK Metropol, nákupní centrum IGY, restaurace U Kalicha a Pohoda

Plakáty často obsahují i anglické výrazy, jsou to však takové, které jsou všeobecně známé cílové skupině. Pokud chceme mít část plakátu v angličtině nebo v jiném jazyce, předpokládá to jeho výbornou znalost. Na mladé lidi takové plakáty působí velmi dobře, často se můžeme setkat i s výrazy ENTRY (vstupné), PRIZE MONEY (cena za výhru), START místo začátku.

Osobně se domnívám, že tento útvar je pro žáky atraktivní už jen proto, že při jeho zpracovávání mohou zapojit své tvůrčí i vůdčí schopnosti, znalost angličtiny a svým způsobem si odpočinou od školního stereotypu. Kromě hodnocení jazykové stránky bych vše ostatní nechala výhradně na žácích, tím totiž zjistí, že posuzování jakékoli práce není lehké. Při plnění tohoto úkolu navíc dochází ke spojení předmětů, což by mělo být ve školství samozřejmostí, ač tomu tak ve většině případů není.

### **7.3 Styl umělecký**

Posledním probíraným stylem bude **styl umělecký** a v rámci něho *subjektivně zabarvený popis, tedy líčení*. K tomuto se přistupuje až v nejvyšších ročnících základní školy, protože psaní uměleckého popisu vyžaduje značné slohové zkušenosti, rozsáhlou slovní zásobu a abstraktní myšlení.

Cílem líčení je nejen postihnout popisovanou skutečnost, nýbrž vyvolat ve čtenáři pocity, dojmy, nálady. V líčení se objevují okrasná pojmenování, slova citově zabarvená, přirovnání, metafory, metonymie a dějová slovesa, kompozice je volnější. Před samotným psaním popisu je nezbytně nutné žáky přesně seznámit s výše zmiňovanými termíny, lépe řečeno, žáci by si měli připomenout své znalosti z literární výchovy. Byla bych pro to, aby se alespoň zpočátku, např. v osmé třídě, kdy se žáci poprvé setkávají s útvarem, měli možnost slohovou práci zpracovat doma, z důvodu, aby se jim dostalo více času a klidu, protože subjektivně zabarvené líčení patří nepochybně k těm obtížnějším slohovým útvarům, se kterými se žák na základní škole setkává.

*Základní definice* metafory, metonymie, personifikace pro základní školu:

*Metafora* je přenesení pojmenování na představu, jež je původní představě v něčem podobná; obrazné vyjádření pojmu, obrazný výraz např. oheň růží.

*Metonymie* je přenesení názvu na základě věcné souvislosti, nejedná se o podobnost např. vypil dva vavřince – dvě skleničky vína značky sv. Vavřinec

*Personifikace* je druh básnické metafory, kdy se neživým věcem a abstraktním pojmům připisují lidské vlastnosti např. stromy šeptaly.

### 7.3.1 Subjektivně zabarvený popis

Navrhla jsem pro žáky tato dvě témata: *Popište atmosféru divadelního představení nebo koncertu* (na druhu hudby nezáleží), *Popište vašeho nepřítele* (nemusí se jednat jen o člověka, např. čas, škola, věk apod.). Témata jsem opět volila podle předpokládaných zájmů žáků a s ohledem na jejich věk, ačkoli nikdy není stoprocentně zaručeno, že se učitel trefí.

Před začátkem psaní líčení je rozhodně třeba udělat některá cvičení týkající se rozvoje slovní zásoby. Především je třeba zdůraznit potřebu přídavných jmen ve formě přívlastků a dále personifikace a neotřelých přirovnání.

Žáci dostanou za úkol vymyslet co možná nejvíc vlastností, vyjádřených přídavným jménem, ke slovu *povaha a povahové vlastnosti* např.: povaha - veselá, vznětlivá, přemýšlivá, zajímavá, dobrá, úzkostná, povahové vlastnosti – pravdomluvný, štědrý, přátelský, vzteklý, zádumčivý, přemýšlivý, ochotný, lakomý. Nyní žáci dostanou zadané slovo *atmosféra* a opět vymyslí množství přívlastků: pracovní, tajemná, strhující, tvořivá, pozitivní, negativní, bouřlivá, tvůrčí. V následujícím cvičení žáci musí vymyslet *přirovnání*, nezáleží na tom z jaké oblasti, jde hlavně o to, aby si uvědomili, co to přirovnání je, např.: *hloupý jako osel*,

*vychytralý jako liška, slepý jako patrona, modrá jako moře, tváře jako alabastr, krade jako straka, pavoučí nohy.* Předposledním přípravným úkolem bude napsat výrazy s přívlastkem *neshodným* (zde není shody pádu, čísla, rodu), které se vztahují k popisu člověka, např.: *výraz štvance, chůze zlomeného člověka, srdce Matky Terezy, následovat někoho s věrností psa.*

A úplně poslední přichází na řadu *personifikace*, tedy zosobnění neživé věci, př.: *zdi divadla dýchají, zima kouzlí, divadlo mluví ústy historie, myšlenky utíkají, hudba maluje.*

Důležité je také připomenout, že při psaní subjektivně zabarveného popisu je nežádoucí používat fráze a ustálená rčení, ta jsou jen ke škodě. Naopak by vyjadřování mělo být originální, neotřelé.

Ukázka textu:

*Před budovou nové scény divadla se shromáždili lidé lačni nového kulturního zážitku. Na tvářích se jim zračily pocity napětí, očekávání, některé oči vyzařovaly naprosté nadšení. Za několik minut se otevřely mohutné, vstupní dveře. To byla přesně chvíle, kdy se dav postávajících začal horečnatě tlačit dovnitř. Ne nadarmo se říká, že jsme se vyvinuli z opic. Vážené dámy a pánové bez otálení odhodili svou masku seriózních, vzdělaných lidí a naplno nechali vyniknout utiskovaným, zvířecím pudům – silnější totiž vyhraje.*

*Když se konečně všem podařilo protlačit do útrob divadla, došlo k další bitvě, tentokrát o šatnu. Vzrušení z očekávaného představení se rázem vytratilo. Nastoupily ostré lokty, zaťaté čelisti, někteří si museli dát svou pravidelnou dávku nikotinu, aby urputný boj přežili. Atmosféra byla opravdu hustá, nakonec se však obloha vyjasnila, vzduch se vyčistil a agresivní šelmy dostali opět svou lidskou podobu. Představení může začít.*

Při psaní subjektivně zabarveného popisu je nutné se vyvarovat opakování stejných výrazů a přemíry ukazovacích zájmen, ta působí velmi rušivě. Proto je dobré, nejen při psaní líčení, si text několikrát pročíst, označit si opakující se slova a hledat k nim vhodná synonyma, tím se předejde používání stejných slov. Při hodnocení práce bychom jako učitelé mohli přihmouřit oko nad případnými nedostatky, jelikož tento útvar opravdu nepatří k nejlhčím a ne každý žák disponuje uměleckým nadáním. Zaměřila bych se hlavně na dodržení příslušného útvaru, slovní zásobu, pravopis a rozsah.

## 7.4 Shrnutí

Tímto jsem vyčerpala všechny styly a nyní se pokusím o **stručné shrnutí**. Záměrem této části diplomové práce bylo navrhnout a rozpracovat výuku základních slohových útvarů

včetně ukázek a cvičení. Vycházela jsem z toho, co jsem viděla na základních školách, z dotazníků, reakcí žáků a v neposlední řadě z odborné literatury. Některé z teoretických úvah jsem bohužel neměla čas prověřit v praxi, k tomu snad ještě dojde později. Vybírala jsem vždy ty útvary, které považuji za naprosto stěžejní nebo zajímavé pro žáky. Jednoznačně nejobtížnější se jeví styl odborný a umělecký, a to proto, že žáci na základní škole přijdou s útvary těchto stylů jen velmi málo do kontaktu. Mým cílem rovněž bylo, aby vyučování slohu získalo v rámci možností na zajímavosti a žáci o něj měli zájem. Slohové vyučování si totiž na žebříčku popularity předmětů nevede nijak dobře. Vždy jsem se snažila vybírat co možná nejzajímavější témata, o kterých si myslím, že by mohla zaujmout a tím i motivovat k vyjádření.

Za velmi důležité považuji seznámit žáky velmi pečlivě s daným útvarem a předložit jim množství ukázek, z nichž je možno vyvodit závěry. Žáci by tedy ani v tomto ohledu neměli být pasivní. Nepřesná teoretická znalost útvarů, se pak odráží v práci žáků a snižuje tak i známku za slohovou práci. Také nepodceňuji přípravná cvičení, např. stylistická nebo na slovní zásobu, ta mohou často žákovský výkon vylepšit. Reálně se však k těmto a podobným cvičením jen málokdy přistupuje. Žáci si obvykle přečtou ukázkou, učitel jim stručně vysvětlí princip útvaru, a poté se od nich žádá bezchybný výkon. Nízká úroveň prací tak koresponduje s nedostatečným procvičováním před samotným psaním.

Pro žáky je zcela jistě přitažlivé, pokud mohou do slohového vyučování zapojit i znalosti z jiných předmětů a tím se před učiteli či spolužáky tzv. „blýsknout“. Na škodu určitě není i možnost výtvarného vyjádření, které do jisté míry slouží i jako relaxace a učí žáky spolupráci ve skupině. Naopak za nejméně přitažlivé považuji psaní líčení a administrativních útvarů. I přes snahu je něčím ozvláštnit zůstávají pro mnoho žáků nudná. To je však dáno jejich povahou.

Jak se mi podařilo zvládnout výuku daných slohových útvarů, prokáže čas a delší praxe v oboru na základní škole a třeba dojde k závěru, že veškeré mé domněnky byly mylné nebo se budu těšit z úspěchu dobře vykonané práce.

## **8. Význam výběru témat slohových prací**

V souvislosti se svým výzkumem na ZŠ Baarova a ZŠ F.L. Čelakovského bych se na následujících stránkách chtěla věnovat tomu, jak slohová a výchova a především výběr témat působí na rozvoj žákovi osobnosti. V teoretické části budu čerpat z publikace Čechová, M.:

*Komunikační a slohová výchova*. Praha, ISV 1998. V části praktické budu vycházet výhradně ze svých zkušeností získaných během pobytu na obou základních školách.

Při mluvení nebo psaní se navzájem úzce dotýkají jazyk a psychika, výstavba textu je dána jejich úzkou spoluprací. Tento poznatek se objevuje v práci Vladimíra Skaličky, Souborné dílo I. z roku 2004, kapitola Linguistické poznámky k studii psychologické. Sloh a slohové vyučování jsou vázány na vlastnosti jednotlivce, sloh je jimi do jisté míry podmíněn. Na druhé straně může slohové vyučování tyto vlastnosti ovlivňovat, rozvíjet nebo tlumit. Má – li slohové vyučování podporovat rozvíjení žádoucích rysů osobnosti, nemělo by být v neřešitelném rozporu s její psychikou. Vyučování má podněcovat rozvoj duševního života žáků a zároveň jim působit radost, ovlivňovat je tak, aby k slohové činnosti přistupovali s chutí; slohové vyučování má přispívat k rozvoji záliby dětí a mladých lidí v kultivované komunikaci a v slohovém tvoření.

Vychází se přitom z přesvědčení, že se osobnost projevuje, ale také formuje v činnosti. V této činnosti se utváří charakter, kterým se běžně rozumí souhrn povahových vlastností osobnosti nebo soustava vlastností s morálním významem. Charakter se projevuje v různých vztazích k lidem (ke společnosti), k sobě samému, k práci, k životním obtížím apod. Přitom každý z těchto vztahů obsahuje více vlastností; v charakteru se uplatňují motivy (Syřišťová, E. a kol. autorů: *Normalita osobnosti*. Praha, Avicenum 1972) návyky, volní vlastnosti a intelektové aspekty ( Čáp, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha, SPN 1980)

Je pravděpodobné, že všechny uvedené komponenty můžeme ovlivňovat slohovým vyučováním, mj. prostřednictvím témat. Ta mohou zasahovat do všech uvedených oblastí vztahů: V příbězích, které žáci vypravují, v úvahách, které pronášejí, v líčení přírody... se odráží vztah mluvčího/pisatele k vyjadřovanému obsahu. Učitel může žáka taktně řídit, zasahovat na vhodném místě, ptát se na jeho názor, nechat žáka přemýšlet o správnosti – nesprávnosti určitého počinání, postoje; učitel může a měl by využít veřejného mínění třídy (je-li společensky pozitivní) a tím působit na jednotlivce.

Učitel pěstuje u žáka pozitivní postoje ke kladným vlastnostem osob a odmítavé k záporným tím, že nechá žáky srovnávat chování a jednání lidí a pronášet hodnotící úsudky při probírání charakteristiky, kritiky, referátu a úvahy, nezapomíná na vliv společenského prostředí na utváření charakteru. K tomu může využít i úryvků z umělecké literatury. Při přípravě charakteristiky učitel může usilovat i o působení na utváření charakteru mladého člověka tím, že od přemýšlení o jednání a vlastnostech druhých lidí vede žáky nenásilně k sebeanalýze.

Při výchově charakteru má nepochybný význam příklad. Ten působí, aniž si to vychovávaná osobnost vždy uvědomuje nebo přiznává, silněji než poučování. Dochází k napodobení, či dokonce k identifikaci s příkladem, a proto se usiluje o to, působit na mladé lidi taktně/skrytě, aby si nevybírali negativní vzory. U mladších dětí na prvním stupni, ale v některých případech i u adolescentů jsou těmito vzory učitelé. Ovlivnění charakteru je i závislé na tom, zda se u žáka vypěstuje jistá potřeba. Ta je pak motivací pro jisté jednání, pro uplatnění určitých vlastností a popř. pro jejich posilování v činnosti.

Komunikační a slohová výchova spolu s výchovou literární, hudební, občanskou a výtvarnou, popř. s dějepisem, by měla pomáhat rozvíjet city, zvláště estetické. Záměrné a řízené pozorování uměleckých nebo jiných esteticky působivých předmětů a jevů je důležitým prostředkem k probuzení a vývoji estetického cítění i zájmů (Čechová, M.: *Vyučování slohu*. Praha, SPN 1985).

Z mého pozorování vyplývá, že žáci jsou vysoce citliví na osobnost učitele a to nejen u slohu, ale i u ostatních předmětů. Ta jim opravdu může jít příkladem v tom smyslu, jak se chová, zachází s lidmi, jak řeší konfliktní situace. Mohu potvrdit z vlastní zkušenosti, že při své výuce často užívám metody učitelů, které jsem si zapamatovala ze střední nebo vysoké školy a na daného učitele nedám dopustit. I u lidí, kteří se nehodlají věnovat pedagogice, učitelé chtě nechtě přispívají k tomu, jak se osobnost mladistvého vyvíjí. Především v hodinách slohu je důležité nechat žáky projevit vlastní názor a z druhé strany musí být učitel připraven na to, že s ním nebude souhlasit, a pokud se nejedná o nic extrémního např. rasismus, týrání zvířat, měl by být schopen tento názor tolerovat. Tak se obohatí obě dvě strany. Jestliže vyučující není ochotný toto přijmout, pak je na místě hledat si novou práci. Na žáky také velmi působí to, s jakým nadšením učitel hodinu vede. Ten, který disponuje řadou doplňujících materiálů, zajímavostí a ochotou žáky vyslechnout, v nich vzbudí pozornost a zájem o předmět. V hodinách slohu toto platí dvojnásobně, protože se od žáků předpokládá vyjádření názoru. Na učiteli tedy je, aby v žácích vytvořili potřebu se k tématu vyjádřit. V mnoha případech pomáhá, když sám učitel vyjádří své stanovisko, tím se třídě otevře, vlastně se jí v přiměřené míře svěří, co si opravdu myslí. Žáci tak ještě před vlastním začátkem práce dostanou od učitele jakousi zpětnou vazbu. Vědí, že když napíší svůj názor, učitel se jim odmění tím, že vyřkne ten svůj. Tak dochází k vzájemné interakci mezi třídou a vyučujícím.

Smyslem slohu samozřejmě není, aby pedagog získával od žáků osobní, choulostivé informace a naopak. Proto se vybírají témata, která tuto hranici nepřekračují a i přesto dávají dostatečné množství prostoru se vyjádřit. Pokud učitel zachází s žáky citlivě a mezi třídou a

učitelem panuje vzájemná důvěra, může se prostřednictvím slohových prací dostat k vážným rodinným i osobním problémům a pomoci je řešit. K těmto případům sice nedochází často, ale i přesto každá slohová práce podává o žákovi neuvěřitelné množství informací, s nimiž umí schopný učitel pracovat a využít je v další výuce, toto se týká hlavně zájmů a problémů teenagerů, které mohou být ve výuce zohledněny.

Ačkoli mladí lidé ve věku kolem patnácti let, preferují témata typu drogy, sex, vztahy, je třeba je přivést i na jiné, neméně důležité, myšlenky. Pokud by se mělo vše odvíjet pouze podle zájmu mladých, došlo by k tomu, že jejich pohled na svět by se zúžil na fyzické prožitky a osobní problémy, což by mohlo vést k vývoji povrchní egoistické osobnosti. Do jisté míry je povinností učitele, aby žákům poskytl všeobecný přehled o světě, nejen o předmětu, který vyučuje. Lze říci, že nejlépe mohou plnit tento úkol právě češtináři při slohové výchově. Zde je prostor pro témata ze světa vědy, společnosti, kultury, sportu... a rovněž pro vyhledávání základních a vedlejších informací. Slohové hodiny by u vyšších ročníků (8. a 9. třída) měly obsahovat autentické texty z novin, časopisů, internetu. Právě autenticitu ve slohu velmi postrádám. Učebnice se hemží tzv. „žakovskými slohy“, které jsou pro mladé lidi i pro vyučující naprosto nezajímavé a nudné. Z velké části se otiskují pouze práce vynikajících, ne-li geniálních studentů, na které ti průměrní nemohou nikdy dosáhnout. Žáci se pomocí těchto materiálů mj. dovědí, že každý novinář a internetový přispěvatel není literární génius, a přesto není hloupý, disponuje jen jinými přednostmi. Tak lze přispět k zvýšení sebevědomí žáků. Nebudou se stresovat, že se neumí úplně přesně vyjádřit a stvořit umělecké dílo. Důležité je, aby k psaní slohové práce přistupovali beze strachu a s odhodláním podat v rámci možností co nejlepší výkon.

Pečlivě vybraná témata např. *Jaké je to být lékařem?* nebo *Jak mne vidí moji rodiče?* otvírají žákům svět dospělých a jejich problémy, které vůbec nejsou jednoduché. V obou případech se jedná o lidi, jejichž smyslem je starat se o druhé a nemyslet jen na vlastní zájmy. Tím však nechci říct, že by ani jedna skupina neměla nárok na soukromí. Jen určitě žákům prospěje vcítit se do druhých a přestat být na chvíli sebestředným. Na druhou stranu to samé udělá dobře i učitelům samým. Občas není špatné zavzpomínat na svá mladá léta a zjistit, že i ten, který nyní poučuje a moralizuje, dělal před dvaceti lety stejné vylomeniny. Umění empatie je tedy na obou stranách „bojiště“ nesmírně důležité.

Na závěr bych ráda zmínila jeden postřeh z mých cest po Nizozemí. Aby učitelé byli kreativní, plní elánu a nadšení, měli by vždy po nějakém čase přestat učit, věnovat se sebevzdělávání a čerpání nových sil. Učit dvacet a více let je psychicky nepředstavitelně náročné a je jasné, že to s sebou přináší tzv. profesní deformaci nebo syndrom vyhoření. Bylo

by nesporně dobré, kdyby i u nás dostávali učitelé každých pět let roční volno a v rámci něho mohli na sobě pracovat. Rozhodně by tento krok přispěl ke zkvalitnění výuky a k udržení duševního zdraví. Úplným závěrem je třeba dodat, že výběr správných témat považuji za naprosto stěžejní v rámci slohové výchovy. Dobře či špatně zvolené téma z velké části ovlivní celý průběh hodiny a atmosféru ve třídě. Pro učitele to znamená zvýšenou námahu, co se týká udržení pozornosti a kázně žáků a pro ně samé to znamená další nezajímavou hodinu. Cílem školy a potažmo i slohu by mělo být nadšení žáků z daného předmětu, což je samozřejmě nerealistické, a tak tomu ukazuje i praxe. Na některé předměty bohužel potřebujeme nadání a talent. Pokud nám nebyly dány, nemůžeme být v některých předmětech úspěšní, i když se snažíme ze všech sil. To však celkem jistě není záležitost slohové výchovy, která žádný zvláštní talent nepředpokládá, pokud je přítomen, není v žádném případě na škodu.

V tomto ohledu má učitel – češtinář jedinečnou šanci, obrátit třídu na svou stranu pomocí témat, která si dopředu připraví a pečlivě promyslí. Nemělo by se stávat, aby je učitel vymýšlel při cestě do práce nebo o přestávce. Možná, že co jsem právě napsala zní nadneseně, ale i s takovými učiteli jsem se setkala. Při tomto přístupu nelze pak od žáků očekávat excelentní výkony.

Zvýšená pozornost by se měla věnovat tématům pro školní slohovou kontrolní práci. Při té jsou žáci často ve stresu z velkého rozsahu, na nějž nejsou zvyklí a zároveň musí úporně přemýšlet o tom, co je nezajímá a o čem nikdy neslyšeli. Příkladem může být *líčení jarní přírody*, případně *oprava vysavače* v rámci pracovního postupu. Velký důraz bych kladla na užívání citátů a rčení. Ty po důkladné selekci mohou zaujmout a donutit žáky přemýšlet. Navíc kolem patnácti let má člověk relativně dost zkušeností, aby je mohl převést do citátu. V žádném případě bych se nevyhýbala diskuzi či vysvětlování jednotlivých citátů, spousta dívek je v tomto období sbírá a rozhodně nepromarní příležitost se s nimi pochlubit.

Také bych se zaměřovala při výběru témat na masmédiá. Každý z nás totiž sleduje televizi nebo alespoň poslouchá rádio. Žáci by tedy měli umět reagovat na dění v zemi i ve světě, samozřejmě přiměřeně věku. Nikdo po nich nechce, aby komentovali povolební pat nebo napjatou situaci mezi Maďary a Slováky. Na druhé straně už by mohli mít vytvořený názor na jaderné zbraně a jaderné pokusy, klonování lidí nebo na možnost či nemožnost práce v zahraničí pro Čechy. Kdyby bylo po mém, vyžadovala bych od žáků reakci i na tzv. lifestyle časopisy typu *Cosmopolitan*, *Vogue* apod. Ty zkreslují skutečný pohled na život a nazírají ho z úhlu peněz, módy, plastických operací a ideálu dokonalosti. Na druhou stranu nelze popřít, že se jedná o vynikající materiál pro diskuze např. plastické operace z pohledu mužů a žen.



Tímto bych chtěla uzavřít kapitolu věnovanou výběru témat a rozvoje žákovy osobnosti. Snažila jsem se podat co nejvíce návrhů a zároveň údajů z praxe. Doufám, že jsem potenciální čtenáře své práce přesvědčila o důležitosti volby správných témat, a tím i o možnosti ovlivnit žákovi zájmy a myšlení.

Významným problémem slohového vyučování je výběr témat žakovských slohových prací. Dlouhodobé zkušenosti, pozorování a srovnávání dávají určitou oprávněnost k tvrzení, že zdařilý výběr témat znamená zdařilejší zpracování u těchž žáků a naopak. Příčiny nezdařilých slohových prací je třeba hledat vedle jiných příčin zejména v nevhodně stanoveném tématu. Tématem slohové práce se jazykové vyučování stýká s jevy povahy nejazykové a mnohdy neškolské, neboť témata nejsou omezována na oblast školskou, protože na základě principu spojení školy se životem se zaměřujeme i na další okruhy např. život v rodině, kultura ve městě, volný čas... Spolu se věkem dětí se rozšiřuje i záběr pozorované reality. Témata slohových prací tak odrážejí určitou úroveň vyspělosti žáků, daří – li se učitelé stanovovat témata přiměřeně.

Ve vyučovací praxi to znamená, že např. pro žáky základní školy nejsou vhodná hluboká filozofická témata, témata obecné povahy, příliš široká, nevázaná na osobní zkušenost. Výchozí zásadou pro volbu tématu je přiměřenost zkušenostem mluvčího/pisatele. Přitom tato zkušenost nemusí být bezprostřední, ale může být i zprostředkovaná např. studiem nebo četbou.

Výběr témat je zodpovědná činnost, a tak by neměl být nahodilý, ale pečlivě plánovaný. Někdy se z malé vynalézavosti a pohodlnosti učitelů opakují témata zpracovaná žáky už v některém z nižších ročníků. To se všeobecně nedoporučuje, pokud opakování tématu nesleduje zvláštní cíle (srovnat slohovou úroveň, posoudit dosažený stupeň rozvoje vyjadřování), protože je třeba, aby téma žáka zaujalo. To je může nadchnout mj. svou novostí. Zaujetí tématem je důležitý předpoklad úspěchu zpracování tématu. Výsledek bývá zpravidla lepší, je-li mluvčí/pisatel zaujat tématem, má-li k němu citový vztah, je-li mu blízké. Starší žáky pak více zajímají témata povahy problémové dynamické.

V souvislosti s výběrem tématu je třeba si položit otázku, zda vybírat témata náročná na vědomosti žáků. Zásadně by mělo platit, že ve slohové práci nehodnotíme množství a kvalitu znalostí z jiných oborů. Tím ovšem nelze popřít, že ve slohových pracích nemá místo odborná tematika. Se zřetelem k současným i budoucím potřebám studentů tato problematika patří do slohových prací středoškoláků.

Zároveň je třeba si položit otázku, zda se mohou na stanovení tématu podílet i sami žáci. Na toto lze odpovědět v zásadě kladně, přestože zcela převažuje praxe, kdy téma stanoví učitel.

## Závěr

Výsledkem mé práce měla být co nejpodrobnější analýza vyučování slohu na základních školách a také zjištění, co slohovou výchovu nejvíce ovlivňuje a jak žáky zaujmout, z čehož si mohou vzít ponaučení učitelé českého jazyka a popsané metody využít ve vlastním vyučování.

Nejprve k celkové analýze. Bohužel z mého výzkumu i pozorování vyplývá, že slohové vyučování je značně neoblíbené. Hlavním argumentem je čtení prací před celou třídou, které je na jedné straně nesporně zábavné a odlehčující pro ty v lavicích, a na straně druhé je nesmírně náročné pro člověka, který stojí směrem ke třídě. Ten je často terčem žertů a posměšků, což odráží nedospělost dotazovaných. Druhou neméně důležitou okolností je, že žáci postrádají možnost vlastního názoru bez toho, aby za něj byli haněni či zesměšňováni. To, co jsem právě napsala platí zejména pro ZŠ Baarova, nikoli pro ZŠ F.L. Čelakovského. Na druhé zmíněné škole totiž výzkum probíhal ve vybrané jazykové třídě, kde se předpokládá zájem o studium, proto žáci nebyli vůči slohu tolik negativní a naopak ho považovali za prostředek svobodného vyjádření a prostoru pro diskuzi.

V podstatě jedinou věcí, na které je možno se shodnout v případě obou tříd, je nedostatek prostoru pro mluvený projev a diskuzi. Pro ten je ve slohové výchově velmi málo prostoru. Osmdesát devět procent žáků udalo, že nikdy neměli příležitost předvést před tabulí nebo v lavici nepřipravený či polopřipravený projev a diskuzi nejsou běžnou součástí výuky. Z mých pokusů vyplývá, že žáci v případě obou typů projevů používají nadměrné množství hezitačních zvuků, krátké věty, nepřiměřeně gestikulují.

Ve většině případů se žáci shodují na tom, že kultivovaný projev je důležitý pro jejich budoucí povolání a rádi by mu věnovali větší množství času. Stejně přistupují i k otázce pravopisu ve slohu, ten je pro ně také podstatný a myslí si, že se tím do jisté míry může poznat osobnost pisatele.

Při svém pobytu na základních školách jsem se snažila získat i stanoviska učitelů a zjistit metody, jakými učí. Převažovali bohužel ti, jejichž hodiny postrádají jakoukoli originalitu, přípravy jsou staré několik let a celkově hodiny nepřizpůsobují potřebám žáků ani celkové skladbě třídy. To může být jeden z důvodů, proč žáci mají v nelibosti sloh a považují ho za nutný. Učitelé však argumentují tím, že děti jakkoli se snaží, nejeví zájem o školu jako celek a neváží si vzdělání. Zde bych opět podotkla, že je nesmírný rozdíl mezi oběma sledovanými školami. Na základní škole ve Strakonících tato situace není až tak běžná, protože žáci

disponují studijními předpoklady a chtějí dále studovat většinou na gymnáziích. V tomto případě má učitel samozřejmě větší možnosti a práce není tak psychicky namáhavá jako na druhé škole. Je jasné, že nezájem žáků a leckdy i naprosto neúsnosné chování nebo agresivní výpady proti učitelům často způsobují totální rezignaci a v nejvážnějších případech syndrom vyhoření. Proto je představa tvořivého a nadšeného učitele v každé situaci značně naivní, jedná se pouze o teorii neslučitelnou s praxí.

Ráda bych také zhodnotila rozsáhlou část práce, která se zabývala výběrem vhodných témat. To se ukázalo být jako stěžejní prostředek, jak upoutat pozornost a vzbudit zájem žáků. Téma v každém případě musí odpovídat věku žáků a alespoň přibližně jejich zájmům a potřebám. Jak se ukázalo, mladé lidi nejvíce zajímají témata zaměřená na mezilidské a partnerské vztahy, drogy a budoucí povolání, což se nechalo velice dobře předvídat. Proto mě překvapilo, že v praxi se na toto nebere ohled. Opět se žáci na jmenovaných školách lišili ve svých zájmech, tím nechci říct, že by jedna škola byla horší než druhá. Školy spolu tvoří jakési protipóly. Přesto v každé z nich žáci postrádají témata ze života, se kterými mají zkušenosti.

Jak jsem již v předchozích kapitolách zmínila, není přípustné, aby se výběr témat podřizoval jen přání žáků. Sloh má být jakýmsi nástrojem pro rozšíření vědomostního obzoru a rozvoje osobnosti. Musíme tedy zadávat taková témata, která se týkají i okolního světa např. kultury, politiky (jen přiměřeně), sportu, budoucího povolání apod. Vše, co jsem napsala, se samozřejmě týká i diskuze, v níž se žáci učí logicky argumentovat a třídit své myšlenky.

Druhým základním předpokladem pro úspěšné hodiny slohu je materiál, z něhož se čerpají informace o daných útvarech a tématech. Ten musí být především autentický, tedy z denních periodik, odborných časopisů nebo z internetu. Prostřednictvím těchto zdrojů se zároveň žáci učí třídit informace. Je třeba podotknout, že doplňující materiály na hodinách obvykle chybí.

Závěrem bych chtěla zmínit, že tvořivé metody mají nesporně své místo ve výuce, ale to v žádném případě neznamená, že ty klasické jsou zastaralé a neúčinné, jen by se měly oba dva postupy přiměřeně kombinovat, pak bude výuka vskutku efektivní.

## Seznam použité literatury

- 1) Baláček, V.: *Český jazyk k maturitě: gramatika a stylistika*. Dubicko, INFOA 1996
- 2) Bartošek, J.: *Jazyk současné české politiky: určeno pro posluchače sociologie, žurnalistiky a bohemistiky filoz. fakulty Univerzity Palackého*, Olomouc, Univerzita Palackého 1993
- 3) Bečka, J.V.: *Česká stylistika*. Praha, Academia 1992
- 4) Bečka, J.V.: *Sloh žurnalistiky*. Praha, Novinář 1986
- 5) Čáp, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha, SPN 1980
- 6) Čechová, M. a kol. autorů: *Současná česká stylistika*. Praha, ISV 2003
- 7) Čechová, M.: *Komunikační a slohová výchova*. Praha, ISV 1998
- 8) Čechová, M.: *Vyučování slohu / úvod do teorie/*. Praha, SPN 1985
- 9) Čechová, M. – Oliva, K.: *Hrátky s češtinou I*. Praha, SPN 1993
- 10) Čechová, M., Styblík, V.: *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha, SPN 1998
- 11) Čechová, M., Styblík, V.: *Didaktika češtiny*. Praha, SPN 1989
- 12) Čížková, J.: *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc, Univerzita Palackého 1997
- 13) Čmejková, S.: *Reklama v češtině*. Praha, Leda 2000
- 14) Čmejková, S.: *Čeština jak ji znáte i neznáte*. Praha, Academia 1996
- 15) Debická, A.: *O výstavbě a stylu textu: stylistické analýzy a interpretace*. Ústí nad Labem, Univerzita J.E. Purkyně 1999
- 16) Glos, T.: *Metodika českého jazyka pro školy obecné a měšťanské*. Velké Meziříčí, 1922
- 17) Hájková, E.: *Didaktické studie I: kapitoly z moderní didaktiky českého jazyka*. Praha, Univerzita Karlova 2004
- 18) Hanzová, M. – Kamiš, K. – Příborská, O.: *Sloh od šestky do devítky*. Praha, Fragment 1998
- 19) Hoffmannová, J.: *Stylistika a - : současná situace stylistiky*. Praha, Trizonia 1997
- 20) Holeček, V.: *Aplikovaná psychologie pro učitele*. Plzeň, Západočeská univerzita 2001
- 21) Chloupek, J.: *Stylistika češtiny*. Praha, SPN 1991
- 22) Jedlička, A.: *Česká mluvnice*. Praha, SPN 1970
- 23) Jedlička, A. a kol. autorů: *Základy české stylistiky*. Praha, SPN 1970
- 24) Jungmann, J.: *Slovesnost*. Praha, Kronberg i Řiwnáč 1846

- 25) Kenneth West, G.: *Dobrodružství psychického vývoje: kapitoly z vývojové psychologie*. Praha, Portál 2002
- 26) Klika, J.: *Stručný slovník pedagogický*. Ústřední spolek jednot učitelských v království českém 1909
- 27) Kožmín, Z.: *Tvořivý sloh: malé traktáty a malé scénáře*. Praha, Victoria Publishing 1995
- 28) Kohout, J.: *Rétorika: umění mluvit a jednat s lidmi*. Praha, Management Press 2002
- 29) Kraus, J.: *Rétorika a řečová kultura*. Praha, Karolinum 2004
- 30) Krobotová, M.: *Cvičení z české stylistiky*. Olomouc, Univerzita Palackého 2003
- 31) Krobotová, M.: *Úvod do české stylistiky*. Olomouc, Univerzita Palackého 2001
- 32) Lešetický, V.: *Nauka o slohu*, Písek 1863
- 33) Macek, P.: *Adolescence*. Praha, Portál 2003
- 34) Macek, P.: *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha, Portál 1999
- 35) Maříková, M.: *Rétorika: Manuál komunikačních dovedností*. Praha, Professional Publishing 2000
- 36) Mistrík, J.: *Štylistika*. Bratislava, Obzor 1985
- 37) Petřů, V.: *Proprava k české stilistice II*. Tábor, knihtiskárna Jana Nedvídka 1874
- 38) Pražský lingvistický kroužek: *Spisovná čeština a jazyková kultura*. Praha, Melantrich 1932
- 39) Seifertová, A.: *Tradiční sloh netradičně*. Praha, Blug 2002
- 40) Schmidtová, M.: *Rétorika: cvičení*. Praha, Česká technika – nakladatelství ČVUT 2005
- 41) Skalička, V.: *Souborné dílo I*. Praha, Karolinum 2004
- 42) Staněk, V.: *Praktická stylistika pro střední školy*. Praha, Fortuna 1996
- 43) Svoboda, K.: *Didaktika českého jazyka a slohu*. Praha, SPN 1977
- 44) Syřišťová, E. a kol. autorů: *Normalita osobnosti*. Praha, Avicenum 1972
- 45) Šikulová, R., Müllerová, L.: *Cvičebnice obecné didaktiky pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem, Univerzita J.E. Purkyně 2001
- 46) Trávníček, F.: *O jazykovém slohu*. Praha, SPN 1953

<http://www.ucitelskenoviny.cz/>

## Příloha:

Příloha I.....	Ukázky slohových prací
Příloha II.....	Grafy
Příloha III.....	Dotazníky

## Ukázka úrovně slohových prací žáků osmých a devátých tříd

Martin, 14let, ZŠ J. Š. Baara v Českých Budějovicích

### Jaký bych byl učitel?

Učitelem bych nechtěl být z několika důvodů. Učitelé musí vystudovat střední školu a vysokou a to bych nezvládl. Být učitelem znamená, že si musím zapamatovat všechny možná učiva pro různé třídy, a taky na většině škol už neberou začínající učitele. Učitelé na to, jakou mají pracovní náročnost, mají hubené platy.

Kdybych se stal učitelem, tak bych asi vyučoval dějepis a cizí jazyky, protože to mi jde. Ve třídě by byla absolutní kázeň, a kdyby někdo nedělal to, co má, tak bych mu dal pětku nebo klidně i poznámku. Co by mi bylo do toho, co si o mě říkají, hlavně, že mě poslouchají.

Matěj, 15 let, ZŠ F. L. Čelakovského ve Strakonících

### Jaký bych byl učitel

Učitelem být nechci, protože dostávají málo peněz, jenom kdyby nebylo na výběr, tak bych jím byl. Chtěl bych své žáky brát jako lidi s vlastním názorem, ovšem abych nebyl bez respektu. Byl bych hodně tolerantní, ale jen do jisté míry, aby si nemohli dělat, co chtějí a taky, aby mě nepomlouvali, to bych fakt nechtěl. Dal bych jim možnost projevit svůj názor, ale byl bych důsledný a důrazný, když by se mi něco nelíbilo. Nenechal bych vinníka bez trestu. Nenechal bych své žáky jen tak si proplouvat učivem. Museli by být pořád připravení na nějaký test, zhrnující učivo z minulé hodiny.

Když se totiž píšou dvě písemky za půl roku, musí se učit třeba půl sešitu, pak ti, co to nezvládají, mají špatné známky. Když se píše víc často, tak mi aspoň v hlavě něco zůstane.



Jana, 15 let, ZŠ F. L. Čelakovského ve Strakonících

### Jaká bych byla učitelka?

Myslím, že povolání učitelka bych si nikdy nezvolila. Určitě by mě to bavilo, ale nemám s dětmi vůbec žádnou trpělivost.

Baví mě sice učit druhé, ale nevydržela bych někomu něco vysvětlovat tak dlouho, dokud to nepochopí.

Trpělivost je u učitelů hodně důležitá. Podle mě by ani člověk, který ji nemá, neměl studovat pedagogiku. Jako učitel bych možná mezi dětmi uspěla, když třeba na táboře vedu oddíl nebo organizuji nějaké hry, děti mě vždy poslouchají a mají mě rády. Povolání učitelky by mě určitě bavilo, ráda učím, hlavně malé děti různé věci, ale nezačala bych to ani studovat, protože nemám pevné nervy.

Když jsem byla ještě malé dítě, hrála jsem si na učitelku, která má třídu zlobivých dětí, musí po nich opravovat písemky a dávat jim poznámky za nevhodné chování. Tuto hru jsem měla opravdu ráda. Zůstanu ale radši u hraní a samo skutečné povolání nechám radši na lidech, kteří se pro to hodí mnohem víc.

Kateřina, 14 let, ZŠ J. Š. Baara v Českých Budějovicích

### Jaká bych byla učitelka?

Tak to opravdu nevím. Na vyšším stupni bych určitě učit nechtěla, ale s malými dětmi na prvním stupni, proč ne, ale abych řekla pravdu, moc mě to neláká.

Na vyšším stupni být nechci, protože vidím sama, co se děje u nás ve třídě. Jak mají některé učitelky nervy na pochodu. Nebo jsou z toho strašně smutné. Některé jsou hodné a z některých jde strach. Podle mě je lepší být přísný, protože na hodného si každý dovolí a přísnější i víc naučí.

Na nižším stupni by se mi asi s dětmi líbilo. Malé děti mě mají většinou rádi a bavilo by mě je učit a vysvětlovat jim, že dvě jablka a tři jablka jsou pět jablek a ne čtyři.

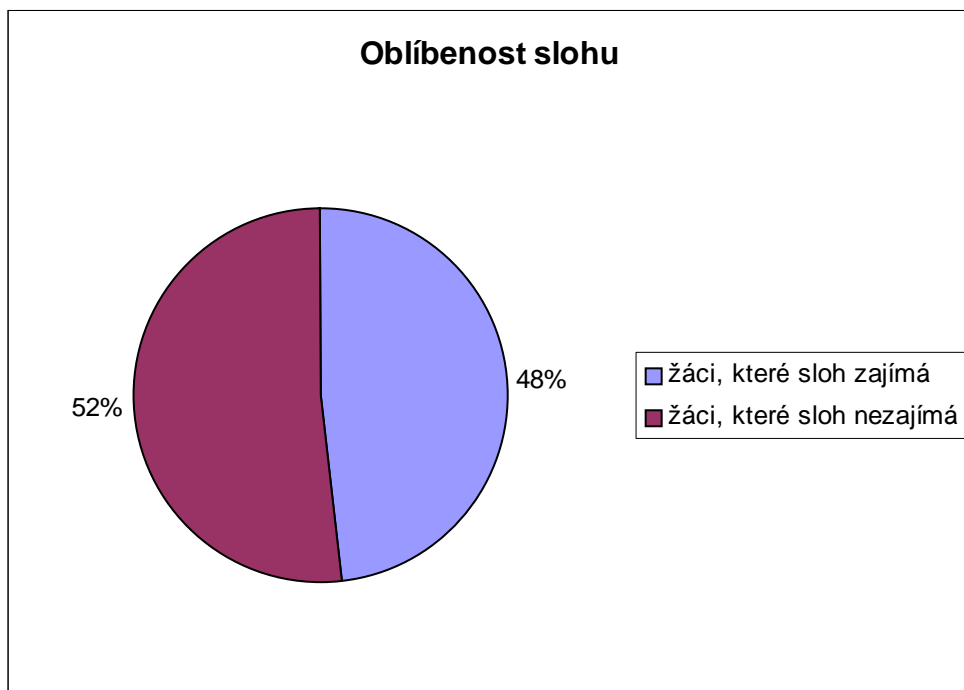
Určitě, kdybych byla učitelkou, snažila bych se být spravedlivá, ale přísná, také by měla být sranda, ale ne na cizí účet. S dětmi by jsme si o tělocviku hrály různé hry, ale také by jsme

sportovaly. Dále bych se snažila být veselá, aby ze mě děti neměly moc velký strach, přece bych nechtěla, aby plakaly.

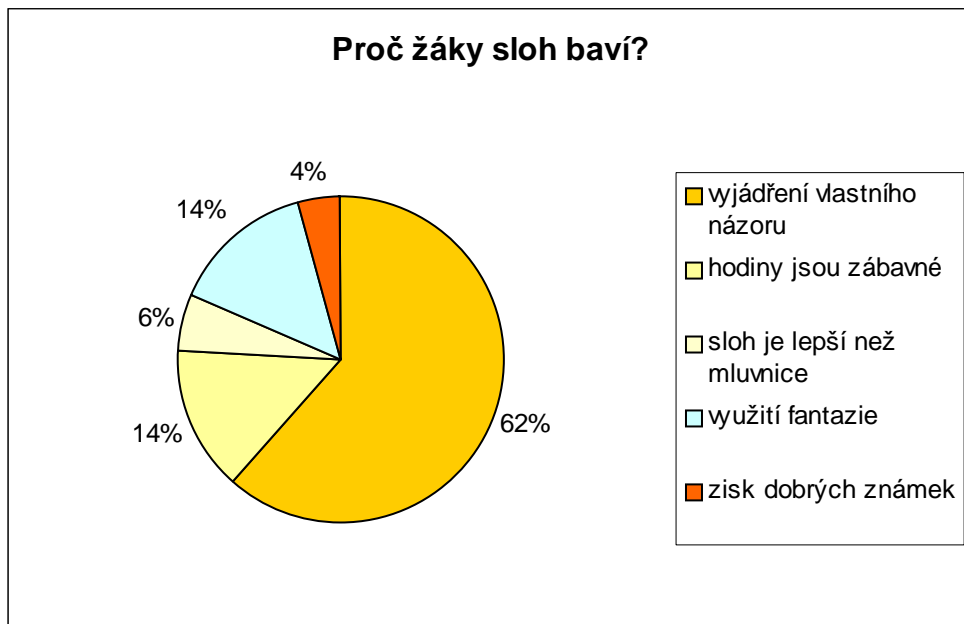
Vážně nevím, jestli bych byla dobrou učitelkou, ale snažila bych se jí být. Sledovat malé nechápavé tváře, které nevěřicně koukají na to, že ve slově bydlet se píše tvrdé y a ne měkké i. Sama vím, jak se někteří dívají na učitele skrz prsty, jako kdyby to byli lidé z vesmíru, ale oni nejsou. Snaží se nás něco naučit, i když někdy, když něco neumíme, tak nás schazují, ale oni to dělají, kvůli tomu, aby jsme se strapnili a příště to už uměli. No ale většinou to pomůže, většina lidí chce mít dobré známky a někam to dotáhnout.

Třeba jednou budu učitelkou, možná taky ne, ale určitě bych jednou chtěla nějaké děti něco naučit a předat jim nějaké zkušenosti a dobré rady do života.

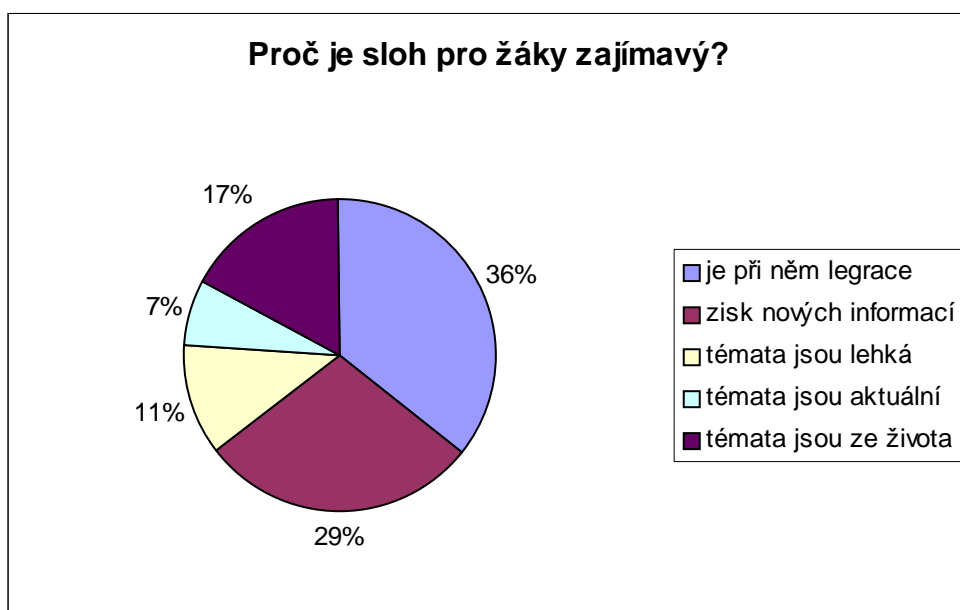
Graf č.1



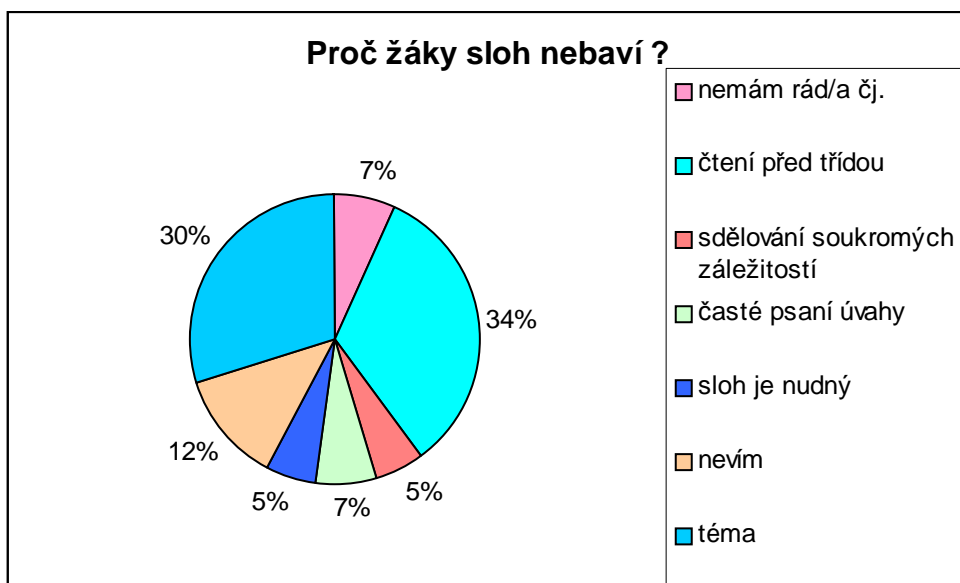
Graf č.2



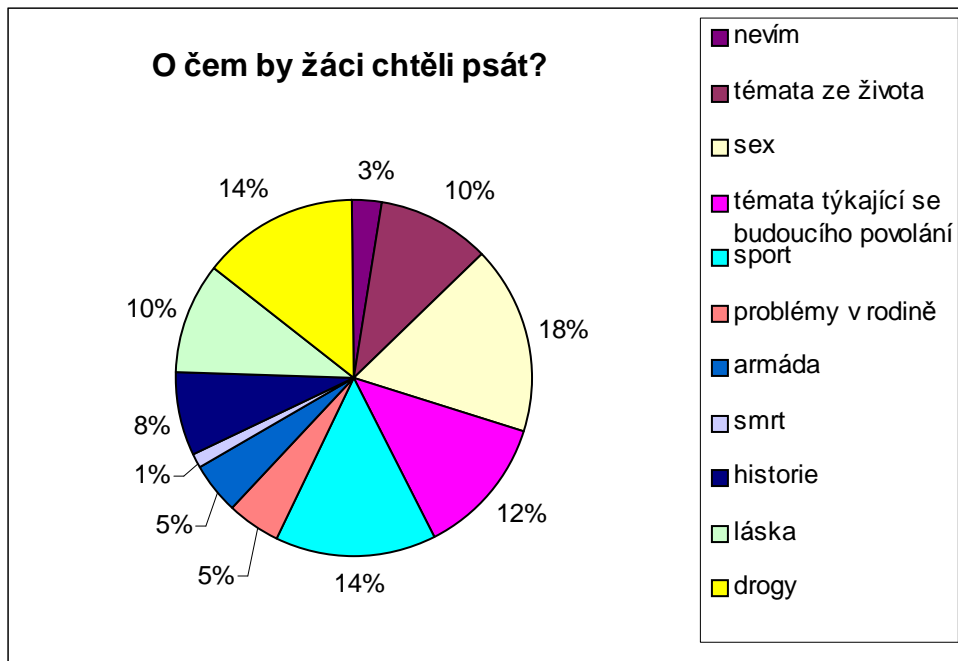
Graf č. 3



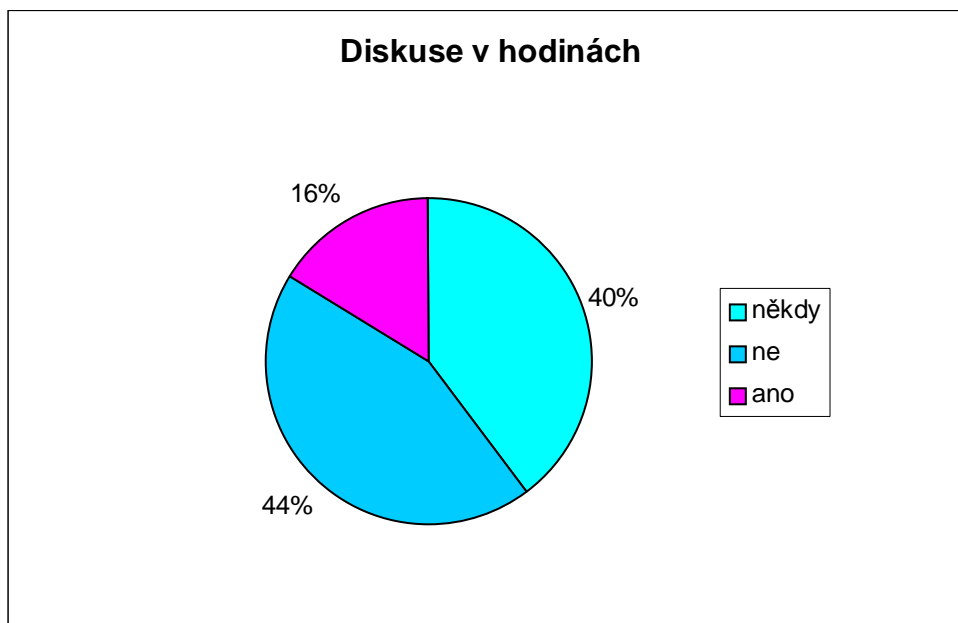
Graf č. 4



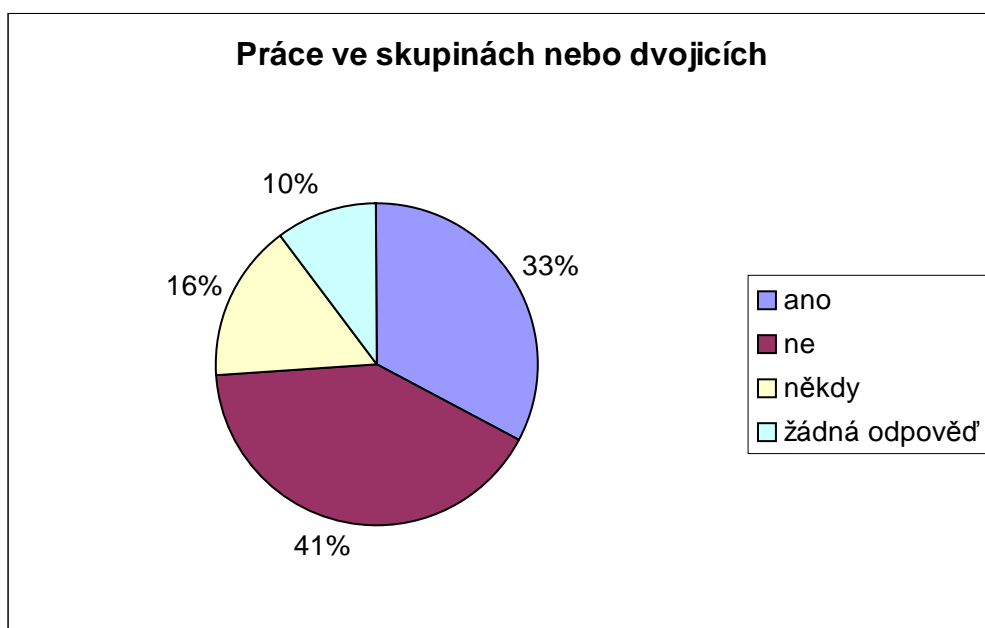
Graf č.5



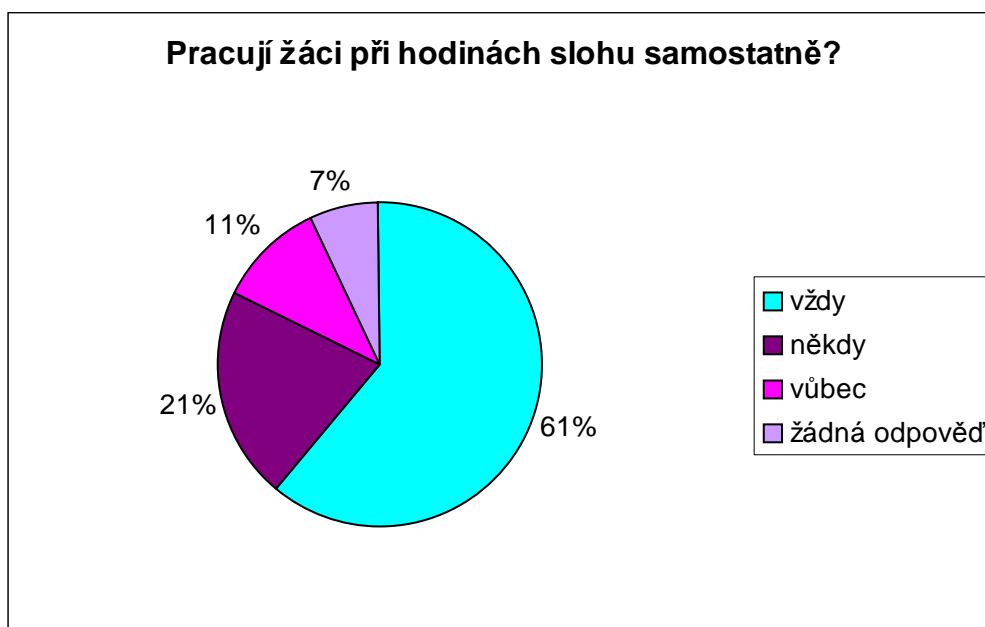
Graf č.6



Graf č. 7



Graf č. 8



Graf č. 9

