

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

**Diplomová práce**

Bc. Kateřina Lubasová

Analýza učitelských konceptů výuky literatury na základní škole

Olomouc 2017

vedoucí práce: doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.

## Prohlášení autora

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Chodově, dne \_\_\_\_\_

Bc. Kateřina Lubasová

\_\_\_\_\_

## **Poděkování**

Děkuji doc. Mgr. Jaroslavu Valovi, Ph.D., za odborné vedení mé diplomové práce, poskytování rad a materiálových podkladů k práci. Dále bych ráda poděkoval všem učitelům, kteří byli ochotni se podílet na výzkumné části mé práce.

## Anotace práce

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Kateřina Lubasová
<b>Katedra:</b>	Český jazyk a literatura
<b>Vedoucí práce:</b>	doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2017

<b>Název práce:</b>	Analýza učitelských konceptů výuky literatury na základní škole
<b>Název v angličtině:</b>	Analysis of teacher's concepts in literature's education at the Basic school
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce je zaměřena na analýzu učitelských konceptů výuky literární výchovy na základní škole. Cílem práce bylo prozkoumat a odhalit skutečné užívané metody výuky literární výchovy a to jak na 1. tak i na 2. stupni základní školy. Bylo zjištěno, že výuka probíhá převážně za aplikace tradičních metod výuky a nástup inovativních moderních metod je nedostatečně progresivní. Výzkum prokázal, že učitelé mají zájem užívat těchto metod, ale nemají pro to k dispozici didaktický materiál v knižní podobě, který by jim umožnil bez časově náročných studií a příprav, je aplikovat a užívat.
<b>Klíčová slova:</b>	RVP, ŠVP, literární výchova, čtenář, inovativní moderní metody výuky, učitel, žák, prožitek, tvořivost, dovednosti, poznatky
<b>Anotace v angličtině:</b>	This thesis deals with the analysis of literature teaching concepts in primary education. The main aim was to explore and reveal the methods that are actually used in elementary schools. The research shows that mostly traditional methods are applied and the involvement of modern innovative methods is not sufficiently progressive. The research also proved that teachers are interested in using such methods, but there is not any methodical material available to help them to apply them without any need for time-consuming studies or preparations.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	RVP, ŠVP, National curriculum, literary education, reader, innovative teaching methods, teacher, learner, experience, creativity, skills, knowledge

<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<p><b>Příloha 1: RVP Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru</b></p> <p><b>Příloha 2: ŠVP : Jazyk a jazyková komunikace – 1. stupeň a 2. stupeň</b></p> <p><b>Příloha 3: Školní učební plán- 1.stupeň a 2. stupeň</b></p>
<b>Rozsah práce:</b>	107
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk

# **Obsah**

## **Úvod**

## **1 Metodologie a shromažďování podkladů pro diplomovou práci**

## **2 Vymezení základních pojmů**

2.1 Literární vzdělávání

2.2 Literatura jako vzdělávací obor

2.3 Vymezení cíle vzdělávacího předmětu

2.4 Transformace vzdělávacího předmětu

## **3 Současná podoba výuky literární výchovy na 2.stupni základní školy**

3.1 Hodnocení, smysl a cíle výuky literární výchovy

3.2 Naukový versus expresivní (uměleckovýchovný) přístup k literárnímu vzdělávání

3.3 Koncepty výuky literární výchovy

## **4 Realizace výzkumného šetření (analýza učitelských konceptů výuky literatury)**

4.1 Rozhovory na 1. stupni

4.2 Rozhovory na 2. stupni

## **5 Analýza diskuse výsledků výzkumného šetření**

## **6 Závěr**

## **7 Conclusion**

## **Seznam zkratk**

## **Seznam použitých zdrojů**

## **Seznam tabulek a příloh**

## **Přílohy**

## Úvod

České školství prošlo v poslední době řadou změn. Nejvýznamnější z nich bylo po roce 1989 vytvoření a schválení rámcových vzdělávacích programů. Tento dokument se zabývá všemi složkami školství. Tento program má přinášet lepší spolupráci učitelů napříč celou Českou republikou a hlavně přinést změnu v přístupu ke vzdělání co do individualizace jednotlivých cílů i obsahů výuky. Dále přináší možnost využívat inovativních metod aktivní výuky a propojení jednotlivých předmětů napříč mezipředmětovými vztahy. Více poukazuje a pracuje s myšlenkou individuálního přístupu k jednotlivým žákům. Dává učiteli možnost zapojení nových témat do předmětu a zapojuje veškeré hodnoty žáka, ať už jeho dovednosti, postoje a hodnoty. Žák má možnost se projevit a ukázat vše, co umí a myslí si.

Tato práce se zabývá smyslem a cíli výuky literární výchovy na základní škole. Součástí je učitel i žák a jeho postavení ve výuce. Hlavní postavení předmětu zkoumání je literární složka vzdělávacího oboru český jazyk a literatura.

Hlavní cíl této práce byl zvolen vzhledem k současným výzkumným tendencím, které jsou zaměřeny na výsledky vzdělávání. Práce směřovala k především k porovnání tradičního způsobu výuky vzhledem k novým, inovativním a aktivním metodám výuky současnosti a její zapojení do hodin literatury. Výzkumné šetření vedlo k realizaci vhodného propojení inovativních a tradičních metod výuky literatury na základní škole. Jako hlavními výzkumnými nástroji byly použity následky a rozhovory s učitelkami v jednotlivých ročnících základní školy. Tyto následky a rozhovory chci zpracovat a ty následně analyzovat. Půjde o vytvoření vhodnějších zapojení inovativních metod do výuky literatury na základních školách. Zjistím jaké přístupy jsou voleny v průběhu výuky literární výchovy.

Škála přístupů k vyučování literatury je velmi široká a jako v každém vyučovacím předmětu hraje i zde důležitou roli osobnostní charakteristika učitele, jeho znalosti a vztah k probírané učební látce. Polská metodička Chrzastowska (1987, s. 222-263) rozlišuje na základě zobecnění rozmanitých pedagogických přístupů **čtyři modely literární výchovy:**

1. Neliterární – literatura pojmána jako prostředek k poznání mimoliterární skutečnosti, je popřena specifická funkce literatury. Zaměřuje se zejména na ideový smysl, obsah díla; výklad se omezuje na převyprávění děje. Základem práce je učebnice, literárně-vědné pojmy se nepoužívají, anebo se vysvětlují jen náhodně. Učitel nevede žáky k aktivnějšímu přístupu k literatuře a ti pak nejsou schopni číst moderní literaturu, zejména lyriku.

2. Kulturně-historický – díla jsou pouhou ilustrací kulturního a literárně-vědeckého kontextu, neanalyzují se, pouze komentují. Tento model se vyznačuje širokou faktografickou bází při absenci textové interpretace, nerozvíjí schopnost adekvátní recepce, žákům chybějí čtenářské kompetence, tj. schopnost aplikovat získané poznatky na případy vymykající se z rámce jejich dosavadních zkušeností. Žáci si pasivně osvojují hotové výklady textu, zato aktivně sbírají literárněhistorický materiál, přesahující požadavky osnov.

3. Model dezintegrované analýzy – žáci odtrhávají obsah od formy: analyzují ideovou náplň a jako přívěšek na závěr identifikují a vyjmenovávají v díle použité literární prostředky, což do procesu analýzy nevnáší nic nového.

4. Model textové interpretace – učitel (sečtělý, literárněteoreticky vzdělaný, hledající nové vyučovací metody) chápe dílo jako umělecký text, upozorňuje na dobový a individuální styl, využívá kontext jiných oblastí umění. Žáci vyvozují závěry z vlastního poučeného pozorování, verbalismus je vyloučen. Tento typ literární výchovy je nicméně spíše výjimkou. Uvedené modely a jejich kombinace se v různých podobách objevují i v českých školách. Podle autorky je velmi důležité literárněteoretické vědomí učitele, pedagogické metody jsou pak vhodnou a žádoucí nadstavbou.

Vzhledem k tomu, že se na základních školách učí stále tradičními způsoby výuky, což je cílem naší práce dokázat, bude má práce směřovat k analýze pojetí výuky literatury na základní škole.<sup>1</sup>

Práce popisuje výzkumný projekt, jehož cílem je popsat utváření identity učitele s ohledem na profesní a osobnostní vývoj učitele. Záměrem je odpovědět na otázky, které souvisejí s rozvojem výuky literární výchovy na základní škole.

---

1

Vala (2014), s. 10



# 1 Metodologie a shromažďování podkladů pro diplomovou práci

Jádrem předkládaného kvalitativního výzkumu je šetření navržené ve formě náslechu a rozhovorů s učiteli vyučujícími literární výchovu na základní škole. Náslechy jsou zvoleny z důvodu analýzy jednotlivých hodin a rozhovory s učiteli jsou přínosné pro zjištění, zdali jsou učitelé ochotni změnit zaběhlé koncepty výuky literární výchovy. Rozhovory, které budeme pořizovat budou prepisovány anonymně a budou sloužit k vysvětlení jednotlivých otázek, které budou pokládány. Náslechy jsem přepsala do mých pracovních listů a dále jsem je analyzovala, abych poukázala na vhodnost výběru jednotlivých metod výuky literární výchovy v jednotlivých ročnících, tedy od 2. -9. ročníku. Proces zkoumání jevů a problémů, které budeme v této práci zkoumat, je založen na autentickém prostředí a výsledky získáme komplexním obrazem těchto jevů, které jsou založeny na vztahu badatele a účastníků výzkumu. Naším hlavním cílem je reprezentovat a analyzovat jednotlivé koncepty výuky literární výchovy na základní škole. Rozumí se tím užívané metody výuky literární výchovy. Výzkumné šetření směřovalo k diagnostikování pojetí výuky literární výchovy na základní škole.

Literární výchova je vyučována na českých základních školách jako předmět blízký estetické nebo dramatické výchově. Hlavním cílem této složky předmětu by podle odborné i laické veřejnosti měla být výchova „žáka - čtenáře". Bývá však přetěžována přemírou literárněhistorických a literárněteoretických pojmů, přičemž literárněestetický zážitek vyvolaný četbou ustupuje do pozadí.<sup>2</sup>

Hlavním cílem práce je prozkoumat, popsat konkrétní skutečnosti, jež souvisí se současným učitelským pojetím výuky literární výchovy a poukázat na problémy a úskalí, které se v souvislosti s výukou objevují. Význam výzkumu shledáváme v několika rovinách. V rovině teoreticko-pedagogické přinese výzkum detailní a přehledné způsoby možností vedení hodin výuky literatury tak, aby žáky rozvíjela po stránce literárněestetické. Význam výzkumu spatřujeme rovněž v rovině praktického přínosu pro rozvoj škol v přístupu výuky literární výchovy. Tyto poznatky budou moci využívat nejen začínající učitelé, ale i učitelé, kteří jsou ochotni změnit přístup k výuce a obohatit průběh a skladbu hodin a to tak, že mohou užívat již svých zaběhlých zkušeností, jen je obohatí o inovativní metody výuky.

Je důležité žáky vést k tradiční interpretaci textu, nebo je možné propojit tradiční metody s metodami inovativními? Může učitel změnit na základě některých z inovativních

---

2 Číková (2008), s.19.

metod průběh vyučovacích hodin literární výchovy a přístup žáků k hodinám literární výchovy, tedy oblíbenost předmětu? Chtějí vůbec učitelé měnit zaběhlý způsob výuky? Co učitelům na jejich způsobu vedení hodin vyhovuje a co si myslí, že je pro žáky přínosné?

*Literatura je rezervoárem paradigmat lidského jednání, nabízí alternativní řešení základních situací, nabízí možnost posuzovat z různých stran hodnotu těchto řešení.* <sup>3</sup>

Dobrava Moldanová

## 2 Vymezení základních pojmů

V následující kapitole se zaměříme na základní pojmy vzdělávacího oboru a vymežíme si hlavní cíle vzdělávacího předmětu. Podstatné bude se seznámit i s hlavním učivem 1. a 2. stupně.

### 2.1 Literární vzdělávání

Literární výchova je součástí klíčového vzdělávacího předmětu český jazyk a literatura. Ten v rámci primárního a sekundárního vzdělávání patří mezi předměty s největší hodinovou dotací a je povinným předmětem maturitním (viz. Příloha č. 3). V RVP je vzdělávací obor *český jazyk a literatura* <sup>4</sup> integrován pod vzdělávací oblast *jazyk a jazyková komunikace* (vedle *cizího jazyka a dalšího cizího jazyka*). Výlučným specifikem vzdělávacího předmětu je nezbytnost znalosti českého jazyka pro další vzdělávání školní i mimoškolní (obsah předmětu je nástrojem pro osvojování obsahů dalších školních předmětů a oborů lidského poznání), ale také jeho významná společenská a kulturní zakotvenost v umění.

Vlastním obsahem literární složky českého jazyka (dále jen vzdělávacího předmětu) jsou texty. Především texty umělecké literatury. I když mají tyto texty ze své podstaty fikční povahu <sup>5</sup>, dovoluují nám chápat svět (a jeho řád), přibližující nás, explicitně či implicitně, (národní) kultuře a tradici<sup>6</sup>, zároveň však poskytující čtenářský, estetický, tedy umělecký zážitek. V rámci čtenářského zážitku nám literatura nabízí emocionální prožitek <sup>7</sup>, vzory, předkládá životní příběhy (epika, drama) nebo situace (lyrika).

Autoři monografie *Dětská pojetí uměleckého textu jako východiska školní interpretace* vystihli výchovný potenciál uměleckých textů následovně: „umělecká literatura spolu s výtvarným a hudebním uměním vytvářejí kouzelný (symbiotický) svět umění, který člověk

3 Moldanová (2011), s. 241.

4 Pod tento obor spadá také vzdělávací obsah světové literatury či literatury jiných národů (jde především o texty přeložené do českého jazyka); cizojazyčná literatura pak zaujímá specifickou pozici ve vzdělávacím předmětu cizí jazyk či další cizí jazyky.

5 Srov. např. Červenka (2003); Doležel (2003); Ryanová (1997); Vašák (1994)

6 Výchova k vlastenectví a občanskému uvědomění byla ve vyučování češtiny proklamována jménem tzv. národního humanismu zejména za doby první republiky. Srov. Šmejkalová (2012), s. 26-27.

7 Slavík (2001), s. 255.

nejen zjemňuje, emocionalizuje, socializuje, axiologizuje a motivuje, ale také kognitivizuje.“<sup>8</sup>

Literární výchova tedy - přes literární dílo jako svůj vlastní vzdělávací obsah- možnost působit nejen na rozum, ale také na city, vůli a charakter dítěte a formovat jeho vkus. Tento výchovný význam je koneckonců obsažen i v názvu předmětu literární výchova.<sup>9</sup>

## 2.2 Literatura jako vzdělávací obor

Pakliže hovoříme o literární výchově jako o vzdělávacím předmětu, měli bychom brát v potaz i společenskou závažnost tohoto oboru. Máme tím namysli dva obory: obor, ze kterého vzdělávací předmět vychází, tedy literární vědu se všemi jejími subdisciplínami a dále pak obor, který uvádí poznatky literární vědy do vzdělávací praxe: oborovou, tedy literární didaktiku.<sup>10</sup>

Didaktika literatury má široký a vnitřně strukturovaný předmět zkoumání, který je složité zajistit výzkumně, publikačně, ale i personálně. Didaktika literatury musí obsáhnout 1) literární výchovu v předškolním vzdělávání, tedy předčtenářskou literární výchovu (čtenářskou pregramotnost; 2) čtení a literární výchovu v primární škole; 3) literární výchovu na 2. stupni základní školy; 4) literární výchovu na škole střední a konečně i 5) vysokoškolské literární vzdělávání.

Každá speciální (oborová) didaktika slouží především školní praxi, je jejím specifikem vázanost na konkrétní vzdělávací předmět a jeho obsah. Tím je v případě didaktiky literatury primárně česká literatura, teprve sekundárně literatura světová. Specifikem didaktiky oboru je tedy vázanost na českou kulturu, české tradice, české prostředí a především na český jazyk jako tvůrčí materiál české, respektive česky psané literatury. Tím má obor sice vznešenou, ale zároveň i ztíženou pozici: řada oborových výzkumů a publikačních výstupů je těžko prezentovatelná v zahraničí, řada z nich je dokonce nepřeložitelná do jiných jazyků, a v jiném jazyce než českém se tedy dá prezentovat jen obtížně nebo vůbec.

Příkladem budiž metodika práce s jazykovou obrazností či hláskovou instrumentalizací v díle českého autora, byť světového formátu. Překladem výchozích figur, metafor či symbolů do jiného jazyka ztrácí celý následný výklad, odvíjející se od českého textu, smysl. Máme-li ukazovat českému učiteli cestu, jak pracovat s texty české literatury,

---

8 Jindráček et al. (2011), s. 133.

9 Hník (2014), s. 11-12.

10 Jak podotýká Kotásek k terminologii *předmětová vs. oborová didaktika*, didaktika vychází z oboru, nikoli z konstituovaného vzdělávacího předmětu, měla by tedy nést přívlastek *oborová*. Srov. Kotásek (2011), s. 232.

ztrácí tedy překlad této snahy.<sup>11</sup>

V podobné situaci se samozřejmě ocitají i jiné, především humanitní obory a jejich subdisciplíny vázané na český kontext (dějiny českého divadla, dějiny české literatury apod.), avšak mnohdy organická vázanost na český jazyk je pro literární vědu a literární didaktiku fatální.<sup>12</sup>

### 2.3 Vymezení cíle vzdělávacího předmětu

Vlastním obsahem literární výchovy jsou texty, především texty umělecké literatury. Žák musí těmto textům porozumět, aby vzdělávací předmět plnil svůj význam a měl smysl. Cílem vzdělávacího předmětu (literární výchovy) tedy je, v souladu s vymezením jeho vlastního obsahu, nabídnout žákům porozumění uměleckým textům. Teprve až na základě porozumění vlastním textům je možné zprostředkovat porozumění literatuře jako celku, literárnímu vývoji atp.

Dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) se jako hlavní cíle z hlediska žáka uvádějí „žáci poznávají prostřednictvím četby základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké směry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Učí se také rozlišovat literární fikci od skutečnosti. Postupně získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky i schopnosti tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život. Verbální i neverbální komunikace se může vhodně rozvíjet i prostřednictvím *Dramatické výchovy*, zařazené v RVP ZV jako doplňující vzdělávací obor.<sup>13</sup>

#### Cílové zaměření vzdělávací oblasti

Vzdělávání v dané vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k:

- chápání jazyka jako svébytného historického jevu, v němž se odráží historický a kulturní vývoj národa, a tedy jako důležitého sjednocujícího činitele národního společenství a jako důležitého a nezbytného nástroje celoživotního vzdělávání;

---

11 Podobně by tomu bylo i u cizojazyčného textu přeloženého do češtiny; tyto snahy mohou fungovat pouze na jisté úrovni obecnosti, v rovině jednotlivých úloh jen ve velmi omezené míře.

12 Hník (2014), s. 12-14.

13 RVP ZV, verze k 1.9.2007, s. 18.

- rozvíjení pozitivního vztahu k mateřskému jazyku a jeho chápání jako potenciálního zdroje pro rozvoj osobního i kulturního bohatství;
- vnímání a postupnému osvojování jazyka jako bohatého mnohotvárného prostředku k získávání a předávání informací, k vyjádření jeho potřeb i prožitků a ke sdělování názorů;
- zvládnutí běžných pravidel mezilidské komunikace daného kulturního prostředí a rozvíjení pozitivního vztahu k jazyku v rámci interkulturní komunikace;
- samostatnému získávání informací z různých zdrojů a k zvládnutí práce s jazykovými a literárními prameny i s texty různého zaměření;
- získávání sebedůvěry při vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama;
- individuálnímu prožívání slovesného uměleckého díla, ke sdílení čtenářských zážitků, k rozvíjení pozitivního vztahu k literatuře i k dalším druhům umění založených na uměleckém textu a k rozvíjení emocionálního a estetického vnímání.<sup>14</sup>

### **Učivo 1. stupeň**

- **poslech literárních textů;**
- **zážitkové čtení a naslouchání;**
- **tvořivé činnosti s literárním textem** – přednes vhodných literárních textů, volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, dramatizace, vlastní výtvarný doprovod;
- **základní literární pojmy** – literární druhy a žánry: rozpočítadlo, hádanka, říkanka, báseň, pohádka, bajka, povídka; spisovatel, básník, kniha, čtenář; divadelní představení, herec, režisér; verš, rým, přirovnání.

### **Učivo 2. stupeň**

- **tvořivé činnosti s literárním textem** – přednes vhodných literárních textů, volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, záznam a reprodukce hlavních myšlenek, interpretace literárního textu, dramatizace, vytváření vlastních textů, vlastní výtvarný doprovod k literárním textům;
- **způsoby interpretace literárních a jiných děl;**

- **základy literární teorie a historie** – struktura literárního díla (námět a téma díla, literární hrdina, kompozice literárního příběhu), jazyk literárního díla (obrazná pojmenování; zvukové prostředky poezie: rým, rytmus; volný verš), literatura umělecká a věcná (populárně-naučná, literatura faktu, publicistické žánry);
- **literární druhy a žánry** – poezie, próza, drama, žánry lyrické, epické, dramatické v proměnách času – hlavní vývojová období národní a světové literatury, typické žánry a jejich představitelé.<sup>15</sup>

O tom, zdali je učivo dodržováno se přesvědčíme v části praktické a to v kapitolách 4.1 a 4.2. .

## 2.4 Transformace vzdělávacího předmětu

Transformace literární části vzdělávacího předmětu český jazyk a literatura rozumíme především proměny v rámci transformace českého školství po roce 1989 v kontextu politických i celospolečenských změn.<sup>16</sup> Zásadní proměna literární výchovy byla očekávána s nástupem rámcových vzdělávacích programů (RVP- příloha č. 1) a od nich se odvíjejících školních vzdělávacích programů (ŠVP- viz. Příloha č. 2), zaváděných do škol od školního roku 2007/2008, kdy si řada učitelů a odborníků slibovala od reformy ústup od kvantitativní bývalých osnov, a tedy ústup od encyklopedismu, formalismu, od paměťového osvojování především bibliografických dat. Osnovy byly rovněž vnímány jako svazující, „mrtvé“ položky, nomenklatura, která již není slučitelná se současnou školou, jejími potřebami a potřebami současných dětí.

Literární výchova se měla dočkat statusu plnohodnotné výchovy, která umožní žákovi větší prostor k rozvoji myšlení a řešení problémů, ale i větší prostor pro formování hodnot a postojů. Tato očekávání měla obsáhnout všechny stupně výuky, tedy zejména druhý a třetí stupeň, ale jisté uvolnění a větší svoboda v obsahu i metodě učiva se očekávaly i ve škole primární.

Výzkumy ukazují, že nové možnosti dané novým společenským klimatem, ale i novou legislativou stále nejsou ve výukové praxi dostatečně naplňovány. V kontextu primární školy dokládá Spilková, že „přes úsilí a proměny v celkovém pojetí, cílech, obsahu i strategiích

<sup>15</sup> RVP ZV, verze k 1.9.2007, s. 23-25.

<sup>16</sup> Průcha et. al. (2009), s. 305.

výuky [...] je charakteristických rysem koncepce i praxe výuky českého jazyka a literatury gramaticko-popisné, pojmoslovné chápání cílů výuky“.<sup>17</sup>

V podrobné analýze výsledků pro počáteční čtenářskou gramotnost Spilková dále uvádí, že „proces transformace je do praxe aplikován, ale u většiny učitelů se zatím jedná pouze o dílčí prvky celého systému“.<sup>18</sup>

V kontextu druhého stupně základní školy předkládá Vala- jako jeden ze závěrů svých výzkumných sond z roku 2003 zaměřených na postoje žáků k literární výchově- jako důvody pozitivního hodnocení předmětu „zábavnost, zajímavost (včetně poučení) , schopnost zprostředkovat nové světy či netradičně přiblížit minulost“.<sup>19</sup> Vala však dále uvádí i důvody negativního postoje žáků k literární výchově, k nimž patřila „nutnost učit se seznamy děl a letopočtů“.<sup>20</sup> Čerstvým absolventům základní školy chybělo „více četby“.<sup>21</sup>

Analýzu vyučovacích předmětů na základě výpovědí žáků provedli v roce 2011 I. Pavelková, A. Škaloudová a V. Hrabal,<sup>22</sup> avšak v rámci předmětu českého jazyka nepojednávají odděleně o jeho složkách. Rovněž podoba výuky nebyla předmětem jejich zkoumání. Zajímavým závěrem jejich analýzy však je, že český jazyk a literatura se respektive druhostupňových žáků umístil na prvním místě co do obtížnosti, na posledním místě co do oblíbenosti, na druhém místě co do významnosti a na posledním místě, pokud jde o známku.

Podle dostupných informací zatím existuje jediný průzkum, který by mohl vypovídat o současné podobě výuky literární výchovy na českých základních a středních školách, a to průzkum provedený jako součást výzkumné části disertační práce Věry Radvákové z Pedagogické fakulty ZČU v Plzni. Průzkum provedla Radváková na šestnácti gymnáziích v 1478 dotaznících vyplněných studenty face to face. Průzkum prokázal, že „práci s textem se věnuje ve školním vyučování velmi malá pozornost. Text se stále ještě nestal základem ani literárního vzdělávání na gymnáziu. Učitelé jako by se obávali založit celé literární vyučovací hodiny na interpretaci textů, dokonce ani umělecký text v hodinách literatury pravidelně nepoužívají“.<sup>23</sup>

---

17 Spilková (2005), s. 141.

18 Spilková (2005), s. 173.

19 Vala (2011), s. 22.

20 Vala (2011), s. 22.

21 Vala (2011), s. 23.

22 Pavelková et al. (2010), s. 38-51.

23 Radváková (2012), z autoreferátu disertační práce, nestránkováno.



„Vychovávání je největší a nejtěžší problém, který je možno člověku uložit.“

Immanuel Kant

### **3 Současná podoba výuky literární výchovy na 2.stupni základní školy**

Aktuální literární výchova je součástí obsahové struktury *čtení a literární výchovy*. Spojuje tak literární výchovu s mimoškolními aktivitami, zkušenostmi a poznatky žáků. Aktuální literární výchova se soustředí zejména na kulturní zážitky a umění. S její pomocí by tak učitel měl vychovávat nejen uvědomělé, kultivované čtenáře, ale také televizní, filmové a divadelní diváky. Mimo jiné je žák ovlivňován kulturním a společenským děním v místě školy a bydliště, kde žije. Cílem aktuální literární výchovy je vést žáky k mimoškolním aktivitám a směřovat jejich zájmy ke kulturním akcím. Právě v hodinách literární výchovy mohou žáci získat přehled a také inspiraci o mimoškolních aktivitách. Důležité je doporučovat žákům vhodnou literaturu, průběžně je seznamovat s umělecky hodnotnými knihami, časopisy a podporovat jejich literární tvořivost. V rámci aktuální literární výchovy žáci využívají řadu specifických činností. Doma se věnují doporučené nebo individuálně zvolené knize, kterou dále ve škole mohou prezentovat a seznamovat s ní své spolužáky. Žáci se zajímají o nové knihy, o kterých jim je ve škole vyprávěno z pozice spolužáka nebo také vyučujícího.<sup>24</sup>

Pohled na současnou výuku literatury na základní škole se z hlediska moderně pojaté výuky zabývá J. Svobodová (Svobodová - Gejgušová 2006, s. 35), která vymezila čtyři hlavní principy pro výuku mateřštiny a označila je jako princip komplexnosti, princip komunikačního přístupu, princip orientace na žáka a princip aktuálnosti. Výuka literární výchovy má reagovat na aktuální stav literární vědy, zejména na posuny v oblasti literární teorie a podle potřeby na stav literární historie a kritiky.

V praxi se potřebné posuny vpřed jen velmi malé a celkem nenápadné. I když jsou budoucí učitelé dostatečně vzděláni, mají obavy z toho, zdali jsou schopni reflektovat ve výuce nové poznatky tak, aby nezahltili žáky četnými termíny a aby dokázali daným

---

24 TOMAN, Jaroslav. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-038-6.

způsobem zjednodušit a tím zpřístupnit žákům příslušného věku literární problematiku bez deformujícího zkreslení.<sup>25</sup> V literární výchově by mělo docházet k oslabení memorování a pojmového pojetí výuky. Tyto pojmy by měly být využívány s rozvahou a cílem výuky nemůže být paměťové memorování definic a jejich nikterak tvořivá, tedy netvořivá aplikace (viz. Vyhledej rým v textu a urči o jaký druh se jedná, přičemž takovéto stanovení nevede k tvůrčí činnosti žáka). Samozřejmě že je nezbytná určitá znalost některých literárněteoretických pojmů, které žáci při interpretaci textů užívají, ale mohou být nahrazeny opisem jevu, který označují.

„Další problematikou současné podoby výuky literární výchovy je problematika čtenářství, hledání cest k rozvoji čtenářských aktivit žáků, které by vedli k motivaci mimoškolní četbě a celoživotnímu čtenářství. Pokud však srovnáme dobíhající osnovy vzdělávacího programu Základní škola a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, pak musíme konstatovat, že RVP ZV rezignuje na jasné a jednoznačné formulování požadavku, aby byli žáci ve výuce mateřského jazyka soustavně vedeni ke čtenářství. Nadějně vypadající formulace, že je nutno „vytvářet základní čtenářské dovednosti a návyky“, (RVP ZV 2004, s. 12) však nehovoří o budování pozitivního vztahu žáků k mimoškolní četbě a jeho rozvíjení, ale týká se zvládnutí čtenářské techniky a čtení s porozuměním. Ani konstatování „získat pozitivní vztah k literatuře“ (RVP ZV 2004, s. 12) v sobě nezahrnuje výchovu k aktivnímu a kultivovanému čtenářství beletrie, ale odkazuje spíše k vedení žáků k využívání tištěných informačních zdrojů.“ (Gejgušová, 2009, s.13.)

Učitelé si uvědomují jeden zásadní problém a tím je, že pakliže mají žáci pozitivní vztah ke vzdělání jako takovému, pak mají pozitivní vztah i ke čtenářství. Jeden z posledních čtenářských průzkumů poukázal na skutečnost, že „děti které čtou, mají nadprůměrně dobrý vztah ke škole, dobré školní výsledky a škola je baví“. (Gabal, Václavíková Helšusová 2007, s. 28). Současně se ale také potvrdilo, že podíl školy na rozvoji čtenářství je jen dílčí, že škola může většinou jen posilovat a podporovat již existující pozitivní vliv rodiny.

Hlavním důvodem nečtenářství je nelítostné prostředí vůči žákovi, čtenáři. Děti již od útlého věku využívají veškerou dostupnou výpočetní techniku, vstupují do internetového prostředí, již nenavštěvují tak četně knihovny.

---

25 Velmi cenné jsou z tohoto hlediska příspěvky P.A. Bílka v příloze časopisu Host- Host do školy, v jednotlivých číslech se autor v pravidelné rubrice Věda ve škole kvalifikovaně zabývá zdánlivě jednoduchými a jasnými literárně teoretickými pojmy (text, kánon, intertextovost) a činí tak velmi přístupnou formou.

Přicházejí tak do kontaktu s uměleckými projevy pouze prostřednictvím televize, filmu, internetu, tabletu, apod. Četba se jim velmi vzdálila a začala být pro ně tou nejnáročnější a bohužel i nezajímavou činností.

Úkolem každého učitele literární výchovy, i když obtížným, by mělo být dát žákům pocit radosti z komunikace s uměleckým literárním dílem a hlavně ze čtení, o níž platí, že „i když se však radost ze čtení ztratí, neztratí se nikam daleko. Jen maličko bloudí. Snadno se dá zase najít. Jenom je třeba vědět, jakými cestami ji hledat... (Pennac 2004, s. 30 -31).

Nejdůležitějším aspektem je vliv učitele na žáka. Primárně předává znalosti a dovednosti žákům, rozvíjí jeho osobnost a podílí se na jeho výchově a usměrňování.

Chce-li člověk porozumět chování dítěte, je třeba brát v úvahu nejen dítě samotné, ale i různé vlivy, které na něj působí. Představíme-li si školu jako instituci, kde dítě tráví podstatnou část dne, je zřejmé, že děti z významné části ovlivňuje učitel. Pedagogická veřejnost již po staletí hledá odpovědi na otázky spojené s tématem tzv. dobrého učitele. V době nedávné i minulé probíhala na toto téma řada výzkumů a diskusí. Odpovědi na otázku „jaký by měl být ideální učitel“ se u pedagogické ani u nepedagogické veřejnosti neshodují.

Stejně jako nemůžeme plně porozumět chování dítěte ve školním prostředí, aniž bychom vzali v úvahu chování učitele, nemůžeme, jak uvádí David Fontana, porozumět chování učitele, aniž bychom vzali v úvahu chování dítěte. Někteří učitelé mohou být velmi úspěšní ve stimulaci sociálněemocionálního vývoje určité skupiny dětí, avšak jsou méně úspěšní u skupiny, kde je třeba řešit problémy z jiné oblasti. Je však nutno připomenout, „že všichni učitelé a všechny děti a také všechny skupiny dětí mají své individuální vlastnosti. Proto si nikdy nebudeme moci být jisti, že zobecněné závěry o tom, co přináší úspěch, budou platit ve všech případech. Zdá se tedy nepravděpodobné, že vzdor opačným argumentům budeme vůbec někdy mít exaktní „vědu“ o vyučování, která by nám dovolila ve všech případech přesně předpovědět, zda se někdo stane dobrým učitelem, či nikoli“ (Fontana, 1997, s. 364).

Přesto se můžeme opřít o závěry pedagogických a psychologických výzkumů zabývajících se hodnocením učitelů. Jeden z nejznámějších výzkumů v této oblasti se týkal osobnosti učitele a jejího vztahu k učitelské účinnosti. Realizoval jej J. Ryans v roce 1960 v USA. Vytvořil posuzovací stupnici vlastností učitele (Teacher Characteristics Rating Scale) a zjistil, že úspěšný učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a

nadšený - nicméně důležitost těchto kvalit na základě vyhodnocených dat znatelně klesá s věkem vyučovaných dětí (Fontana, 1997, s. 364).<sup>26</sup>

Rámcový vzdělávací program, jenž klade do popředí žáka a je postaven na změnách v přístupu k výchově a ke vzdělávání, tyto skutečnosti zdůrazňuje, nazývá je klíčovými kompetencemi. Také v kapitole věnující se průřezovým tématům (čili aktuálním problémům současného světa), které má každá škola reflektovat, jsou tato témata formativního charakteru zahrnuta.

V praxi však je na učitelích všech předmětů, aby tyto skutečnosti přejali do vlastní výuky. V posledních deseti letech se objevují další požadavky na učitele. Má být vzdělaný, přemýšlivý a tvořivý, schopen nejen teoretické reflexe výchovy a vyučování, ale především autoreflexe a autodiagnostiky jako nástroje a nutné podmínky autokorekce svého výchovného stylu (Spousta, 1998, s. 59). Je zřejmé, že pokud nebude učitel s to rozvíjet schopnosti autoreflexe a autokorekce, sebevzdělávání, sebevýchovy a smysluplné mezilidské komunikace na vysoké profesní úrovni i u svěřených žáků, nemůže získat plný profesionální respekt a sociální a ekonomické uznání a ocenění (tamtéž, s. 59).

### **3.1 Hodnocení, smysl a cíle výuky literární výchovy**

V literární výchově bychom měli dodržovat při interpretaci uměleckého díla kombinaci řízeného a otevřeného bádání. Učitelova aktivita by měla spočívat především v posuzování žakovských úvah, jejich postupu při interpretaci, vhodnými otázkami. Nejdůležitější by měla být autenticita, tedy respektovat zájmy, zralost, inteligenci žáka. Školy by měly navazovat na předchozí znalosti a přesahovat do jiných oblastí. Dále bychom měli podpořit hluboké porozumění určitého tématu. Měli bychom jako učitelé akceptovat individuální zapojení žáka a respektovat jej během komunikace. Každý žák může svou myšlenkou, nápadem postupně rozvíjet a ovlivňovat myšlení druhých. Důležitá je zpětná vazba toho, co se snažíme žákům předat. Musí pochopit smysl toho, proč se daným tématem zabýváme. Měli bychom využívat různé technologie, které se nám nabízejí, ale ne jako cíl, ale jako prostředek. Dále bychom měli využívat odbornosti jiných odborníků, jako učitelé nejsme odborníci v každém tématu.<sup>27</sup>

---

<sup>26</sup> Číková (2008), s.13-15.

<sup>27</sup> Vala (2015), s. 14-16.

„Cílem současné výchovy a vzdělávání je podpořit takový růst osobnosti, aby se jí dostalo patřičných znalostí a dovedností, ale i etického povědomí a citového zaujetí. Znamená to vést výuku zároveň tak, aby jedinci přistupovali k životu vyrovnaně, aktivně a kriticky, a to s využitím vlastního tvůrčího potenciálu (...) Jako vhodné východisko k dosažení tohoto cíle se jeví metodický přístup konstruktivistického pojetí výuky. Podstatou tohoto směru používaného v didaktice je aktivní práce žáků, při níž na základě vlastních zkušeností a z textu získaných informací žáci hledají principy procesu poznání. Pochopitelně s přispěním učitele a jeho facilitátorské role. Nelze spoléhat na jediný metodický přístup, ale je nutné využívat celého systému metod. Protože veškeré učení a výchova jsou podmíněny mnoha faktory, je prakticky nemožné najít nejvhodnější metodu. Jistě největším inspiračním zdrojem je sám učitel, jeho profesní a osobnostní charakteristika, ale přesto hrají velkou roli speciální metodické postupy a techniky pro literární výchovu, jež akcentují práci s textem založenou na samostatném a tvořivém přístupu k žákovi.“<sup>28</sup>

Literární výchova v současné škole podporuje koncepci komunikativní literární výchovy – na žáka je pohlíženo jako na čtenáře s určitou čtenářskou kompetencí respektující tzv. dětský aspekt:

□ „Jde o ztvárnění světa v uměleckém obraze tak, aby bylo v souladu s komunikačními možnostmi dítěte. Dětský aspekt tak vyplývá ze zvláštností a stupně rozvoje dětské psychiky“ (Rosová, 2003, s. 13).

□ „Dětský čtenář je specifickým příjemcem uměleckého textu s ohledem na své mentálně psychické možnosti. Je charakteristický svou nevyváženou emocionalitou, smyslovostí, obrazností, hravostí a fantazií při poznávání reality. Umělecké texty, které jsou určené pro děti, respektují tyto odlišnosti a vycházejí z vývojových dispozic jedince“ (Bednářová, 2014, s. 10).

Žák má být v procesu literární výchovy chápán jako čtenářská osobnost s individuálními čtenářskými preferencemi. Školní literární výchova by měla k četbě motivovat a vytvářet podmínky pro postupné formování kultivovaného čtenáře, jehož čtenářská aktivita je dobrovolnou, volnočasovou činností: „Umělecká literatura nabízí obraz světa vyjádřený jazykovými prostředky. Při citlivém podání umožňuje diskusi nad fakty obsaženými v textu. Rozšiřuje slovní zásobu, podílí se na pochopení komunikačních výměn v realitě, provokuje k posuzování a kritickému myšlení. Silně ovlivňuje citové rozpoložení, navozuje uvolnění a relaxaci.“

---

<sup>28</sup> Bednářová (2014), s. 4-5.

Probouzí v mladém člověku zájem o četbu, ale i o umění a kulturu v širším měřítku, a tím tříbí vkus a estetické citění. Hodnotná literatura pomáhá také orientovat se ve slovesné produkci, a to zejména při rozlišení triviální a manipulační literatury. Zcela prioritní funkcí četby je však vliv na emocionální zrání dětí, předávání pozitivních hodnot a podpora sebepoznání“ (Bednářová, 2014, s. 12). Cílem literární výchovy je utváření schopnosti kultivované (poučené) recepce literárního textu, spolu s dalšími aspekty, které s tímto procesem souvisejí (poznatková složka, rozvoj myšlení a představivosti, komunikační dovednosti, tvořivost atd.).

Cílem literární výchovy je rozvíjení literární gramotnosti jako součásti gramotnosti kulturní.

Literární gramotnost = schopnost poučené recepce literatury, slovesného umění.

Předpoklad literární gramotnosti – gramotnost čtenářská (schopnost čtení s věcným porozuměním).

Kulturní gramotnost = schopnost participovat na užívání prvků dané kultury, adaptace na daný kulturní prostor.

Související aktuální otázky: gramotnost a specifické poruchy učení, gramotnost sociálně znevýhodněných žáků, gramotnost žáků, jejichž mateřským jazykem není čeština.

Nově koncepčně organizovaná literární výchova primárně akceptuje žáka jako individualitu s určitými potřebami a zájmy. Jejím prvotním cílem je kvalitativně utvářet čtenářský vkus dítěte v sepětí s životní realitou. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání deklaruje preference literární výchovy: žáci „získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky i schopnosti tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu a dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život“ (RVP ZV, 2004, s. 12). Pozitiva nové koncepce se profilují z potřeby podpory aktivní četby pubescentů, která by v konečném důsledku vyústila v celoživotní čtenářství.

**Žák = tzv. konkrétní čtenář** – čtenář s menšími znalostmi a čtenářskými a životními zkušenostmi, pro plnohodnotnou komunikaci s dílem často potřebuje prostředníka – učitele.

**Základní složky osobnosti (žáka):** schopnosti, motivace, temperament, charakter. Na průběh literárněvýchovního procesu mají vliv věkové zvláštnosti (tzv. apoetický věk), intelektuální a emocionální vyspělost, znalosti literární i mimoliterární, čtenářské zkušenosti (úroveň techniky čtení), hodnotová měřítko apod.

**Žák v průběhu literárněvýchovního procesu vstupuje do tří pozic:**

*Pozice příjemce čtenáře* – žák se zaměřuje na zvládnutí textu na dobré čtenářské úrovni, zaměřuje ho technika čtení, později spojovaná s porozuměním významu textu.

*Pozice příjemce vykonavatele* – literární komunikace žáka s textem se prodlužuje směrem k reprodukčním a produktivním činnostem s textem.

*Pozice příjemce badatele* – nejvyšší pozice, při níž žák objevuje specifické hodnoty literárního textu, jeho hlavní činností jsou interpretační (analytické) činnosti rozvíjející myšlení při řešení dílčích problémů (Obert, 1998).<sup>29</sup>

V rámci literární výchovy rozpoznáváme čtenářskou a literární kompetenci. Gejgušová (2011) uvádí, že pojmy čtenářská a literární kompetence bývají někdy směřovány, v jiných případech naopak striktně odlišovány – v publikaci, na níž se odkazujeme (Mimočítanková četba a cíle literární výchovy na základní škole.

Podíl doporučené četby na dětském čtenářství, však autorka nekonkretizuje oblast, ve které dochází ke vzájemné kontaminaci pojmů, případně jejich diferenciaci. V případě individuálního vymezení exponovaných pojmů Gejgušová vysvětluje čtenářskou kompetenci „jako soubor zvládnutých aktivit zaměřených na komunikaci s textem, na získávání informací v textu obsažených a na jejich využití v takovém rozsahu, aby se jedinec mohl aktivně včlenit do společenského života.“ (Gejgušová, 2011, s. 15). V pregnantní definici je eliminována kategorie osobnostních čtenářských dispozic, které v případě vymezení čtenářské kompetence zohledňuje Lederbuchová: „Čtenářská kompetence – je vymezena jako celková, především dlouhodobě utvářená připravenost k četbě, do níž se promítají i čtenářské zájmy a potřeby. Její kvalita je závislá na osobnostních dispozicích čtenáře, především psychických – na stavu a druhu emocionality, temperamentu, obrazotvornosti, úrovni intelektu, na znalosti významového bohatství jazyka, na vzdělanosti, na sociálním postavení, životní zkušenosti a preferovaných životních hodnotách,

---

<sup>29</sup> Zítková (2010), s. 6-8.

na estetickém a uměleckém vkusu, především literárním, ale zejména na čtenářské zkušenosti a literární vzdělanosti – na úrovni osvojení komunikačních interpretačních dovedností a na „znalosti“ šíře a různorodosti krásné literatury, ale i dalších umění, na znalosti pravidel znakového sdělování dané kulturní oblasti“ (Lederbuchová, 2004. s. 10).

Dodáváme, že čtenářskou kompetenci nelze vnímat izolovaně, ale v součinnosti se čtenářskými zájmy, resp. čtenářským zaujetím podmíněným intencí konkrétního čtenáře a jeho osobnostním vývojem v daném okamžiku. Literární kompetence je Gejgušovou vymezována „ve vztahu k uměleckému textu, zahrnuje v sobě nejen dovednost číst a čtenému textu porozumět, ale i dovednost umělecký text analyzovat, interpretovat, hodnotit jeho umělecké kvality, čtenářský zážitek a zkušenost aktivně využít v další četbě“ (Gejgušová, 2011. s. 15).

Jeden ze základních pilířů všech stávajících problémů spočívá v cílech, jež učitelé spojují s výukou literární výchovy. Část učitelů se soustřeďuje na pěstování dovedností a snaží se různými motivačními prostředky podporovat u žáků kladný vztah k literatuře a přivést je k četbě, jiná část učitelů dává přednost vědomostnímu (pamětnému) učení založenému na „literárním dějepise“, přičemž žádoucí výchova ke čtenářství přichází zkrátka. Žákovi v tomto případě není poskytnut dostatečný prostor pro zpětnou vazbu: učitel neoslovuje jeho vnitřní pohnutky, žák nemá potřebu „býti čtenářem“. S dvojím přístupem k výuce disciplíny literární výchova souvisí rozlišení dvou základních typologií učitelů literární výchovy:

- učitelé orientovaní na vědomosti (na učivo)
- učitelé soustřeďující se na dovednosti (na žáka).<sup>30</sup>

At' každý z vás sáhne do svědomí a uvědomí si, kolik uměleckých děl ovlivnilo váš život a vaši duchovní orientaci ... Úkolem učitele je taková díla odhalit, obsáhnout je svým srdcem, identifikovat se s nimi a pak je studentům předložit. Získat pro ně jejich lásku, otevřít jejich srdce. Vše ostatní není věcí učitele, ale učebnic a příruček dějin literatury"<sup>31</sup>

Obsah hodin literární výchovy a cíle sledované jednotlivými učiteli se na druhém stupni různých základních škol naopak značně liší. Někteří učitelé se orientují více na literárněhistorické učivo, jiní preferují spíše četbu ukázek literárních děl z učebnice s případnými následnými interpretačními činnostmi.

---

30 Číková (2008), s. 27.

31 Fic (2006), s. 35.



Nestejná je také míra pozornosti věnovaná literárněteoretickému učivu.

Tato skutečnost podněcuje mezi pedagogickou veřejností vznik diskuse na téma "co chceme děti na 2. stupni ZŠ v literární výchově naučit?". Podle mého dosavadního šetření, jehož výsledky jsou prezentovány v praktické části práce se názory učitelů příliš neliší, i když se většina z nich shoduje v tom, že cílem literární výchovy je přivést děti k četbě. „Moderní školní literární výchovu si nedovedeme představit bez přítomnosti umělecké literatury ve vyučování - poslechem, ale hlavně vlastním čtením se žák seznamuje s literárními díly, s beletrií a poezií, čtením textu otvírá velmi složitý, psychicky náročný proces prožívání a poznávání významů umělecké literatury, vstupuje do komunikačního procesu četby" (Lederbuchová, 2004, s. 7).<sup>32</sup>

V literární výchově by měl učitel vést žáky především ke čtenářské gramotnosti. Žáci prvního i druhého stupně ZŠ jsou postupně vedeni k systematickému vyhledávání hlavních informací v textu jakéhokoli charakteru, a to nejen v hodinách slohové a literární výchovy.

Jedním z hlavních cílů učitelů 21. století je vést žáky k rozlišování podstatných a méně důležitých informací, jelikož jen tak budou s to se v jejich nepřeborném množství orientovat. Kromě toho je však třeba, jak zdůrazňuje Rámcový vzdělávací program, mít na zřeteli jednotlivé kompetence vedoucí k naplňování těchto cílů.

Přestože výukové metody nejsou rozhodujícím činitelem výuky, mají velmi podstatný vliv na žákovu práci, aktivitu, samostatnost a v neposlední řadě také na žákovu porozumění učivu. V literární výchově mohou velmi podstatným způsobem ovlivnit žákovy čtenářské dovednosti, návyky a postoje. Spatřujeme-li výukové metody v kontextu učitelovy práce a organizace výuky, pak je nutné mít na zřeteli také obsah probírané látky, ale hlavně žáka samotného:

- žákovy vědomosti (o spisovatelích, o termínech z literární teorie atd.);
- žákovy dovednosti (čtení s porozuměním, tvorba vlastního literárního textu atd.);
- rodinné i školní zázemí (rodina má na formování dětského čtenářství asi třikrát větší vliv než škola, nicméně současné školní prostředí - a výběr výukových metod nestimulují žáky vhodným způsobem k výchově ke čtenářství).<sup>33</sup>

---

32 Číková (2008), s. 36.

33 Číková (2008), s. 39.

Výukové metody vyučující by měli učitelé volit na základě cílů a obsahů výuky, podle úrovně psychické vyzrálosti třídy, podle zvláštností třídy s ohledem na další vnější podmínky výchovně vzdělávacího procesu, které do výuky vstupují.

Výukové metody literatura dělí rozličným způsobem, při každé z nich dochází k různým způsobům součinnosti mezi učitelem a žáky, což má vliv mimo jiné na jejich vzájemnou komunikaci a interakci ve výuce. Mezi žáky se nejen vlivem použité metody významně diferencuje stupeň jejich aktivity a spolupráce.

Klasifikaci metod vhodných pro literární výchovu se zatím nikdo nevěnoval. Je možné v této souvislosti vycházet z dělení, jež nabízí obecná pedagogika (např. J. Maňák, 2001) Z pedagogického hlediska lze výukové metody rozlišit podle:

- a) pramene poznání a typu poznatků (slovní, názorně demonstrační, praktické);
- b) stupně aktivity a samostatnosti žáků (sdělovací, samostatné práce žáků, badatelské a výzkumné);
- c) myšlenkových operací;
- d) fází výchovně vzdělávacího procesu;
- e) výukových forem a prostředků.<sup>34</sup>

Literárněvýchovná interpretace, jež se nejčastěji zakládá na práci s textem (s knihou), je základní metodou užívanou v hodinách literární výchovy. Žáci nejsou seznamováni pouze s textem, ale také s ilustracemi, s nimiž rovněž pracují a na jejichž základě například dotvářejí, přepracovávají či jinak inovují text. Ten však nevnímají pouze na základě čteného projevu, ale také poslechem. Četba a poslech bývají užívány při prvním seznámení s textem. V případě četby může jít o hlasité a hromadné čtení, sborové čtení, čtení hlasité paralelní nebo tiché čtení. Doporučuje se střídání během hodiny více technik. Interpretaci literární ukázky, nejvýznamnější část hodiny, lze také nazvat metodou, při níž lze uplatnit metodu srovnání, metodu rozhovoru, metodu promyšleného systému otázek, či metodu řešení problémů.<sup>35</sup>

### **3.2 Naukový versus expresivní (uměleckovýchovný) přístup k literárnímu vzdělávání**

Expresivita vystihuje podstatu estetickovzdělávacích snah (implikuje žáka, učitele, vzdělávací obsah, metodu i celý proces jako celek).

---

34 Číková (2008), s. 40.

35 Číková (2008), s. 41

Součástí vzdělávání literární výchovy by měla být i expresivita. Tabulka nám ukazuje základní rozdíly v pojetí a přístupu k literárnímu vzdělávání. Poukazuje na to, že pokud budeme aplikovat uměleckovýchovní přístup k literární výchově, bude i výsledek procesu výuky žáka přínosnější než naukový přístup, viz. Tabulka č. 1.

<i>Naukový přístup v literárním vzdělávání</i>	<i>Uměleckovýchovní přístup v literárním vzdělávání</i>
<i>nepřímá zkušenost s textem</i>	<i>přímá zkušenost s textem</i>
<i>text plní především dokladací funkci</i>	<i>text plní především esteticko-vzdělávací funkci</i>
<i>práce s literárním dílem je minimalizována</i>	<i>práce s literárním dílem je maximalizována</i>
<i>obsah literárních děl je sdělován, někdy dokonce diktován k memorování</i>	<i>obsah literárních děl je nabízen k reflexi a prožívání</i>
<i>formalizované myšlení ve vztahu k textu</i>	<i>funkční myšlení ve vztahu k textu</i>
<i>předimenzovanost vzdělávacím obsahem</i>	<i>prostor pro čtenářský zážitek</i>
<i>žáci jsou spíše pasivní</i>	<i>žáci jsou spíše aktivní</i>
<i>zaměření na dílo-znak</i>	<i>zaměření také na dílo-věc</i>
<i>interpretace jako derivát literární historie</i>	<i>interpretace jako osobní zkušenost</i>
<i>tvorba jako apendix</i>	<i>tvorba jako jedno z východisek</i>
<i>operuje s větším podílem znalostí historické (kunsthistorické) povahy a menším podílem znalostí teoretické (teoretickoumělecké) povahy</i>	<i>operuje s větším podílem znalostí teoretické (teoretickoumělecké) povahy a menším podílem znalostí historické (kunsthistorické) povahy, popř. Se stejným podílem znalostí teoretickouměleckých a kunsthistorických</i>
<i>důraz na znalosti</i>	<i>důraz na znalosti i imaginaci (ve zprostředkovaném obsahu i v žákovské tvorbě)</i>
<i>důraz na paměťové osvojení znalostí</i>	<i>důraz na vlastní konstrukci znalosti: vyvozování poznatků z reflexe četby a tvorby</i>
<i>důraz na výsledek (např. literární dílo jako výsledek tvůrčího aktu)</i>	<i>důraz na proces četby a tvorby a jejich reflexe (nebo chápání literárního díla jako tvůrčího procesu)</i>

<sup>36</sup> **Tabulka 1**

Literární výchova je naukový předmět, který si v tradici české školy podržela převážně postavení znalostně, nikoli expresivně pojatého předmětu, ve kterém vévodí tradiční nauka nad tvorbou a její smysluplný odraz.

V zážitkovém, expresivním stanovisku nejde v žádném případě o rezignaci na poznatky ani o oslabení poznatkové báze. Rozdíl v jednotlivých přístupech je zejména v povaze poznatků: zatímco v tradičních přístupech jsou výstupy především poznatky kunsthistorické, tedy v případě literární výchovy literárněhistorické, v přístupu zážitkovém, orientovaném na expresi (tvořivou expresivitu, v případě literární výchovy tvořivou literární expresivitu) a její reflexi a vyvozování poznatků na základě této reflexe, jsou výstupy především estetickovědní, uměleckoteoretické povahy. V případě literární výchovy jde o poznatky literárněteoretické, např. poetologické, genologické, versologické apod.

**Tabulka 2:** Status literární výchovy

<i>Faktický status vzdělávacího předmětu literární výchovy</i>	<i>Status vzdělávacího předmětu literární výchovy odpovídající současným potřebám a proměnám kurikula</i>
<i>nauka</i>	<i>výchova</i>
<i>historizující nauka</i>	<i>umělecká výchova</i>
<i>memorizační faktografická disciplína</i>	<i>expresivní a zážitková disciplína</i>

37

### 3.3 Koncepty výuky literární výchovy

Metody a formy práce v hodinách literární výchovy by měly představovat nové možnosti práce s textem. Dále by měly poskytnout dětem radost, zábavu, ale i poučení (Vošická in Wildová, 2004).

#### **Jaký by měl být ideální učitel literární výchovy?**

Za jednoznačně nejdůležitější považují studenti učitelovu schopnost zaujmout a poutavě vyprávět: „Je moc dobře, když se učitel zastaví u toho či onoho díla, když je četl, a dovede o něm zajímavě mluvit. To si žák řekne, to bude asi dobré, to si taky přečtu.“ Za samozřejmou považují důkladnou znalost autorů a děl, o nichž učí: „Měl by mít načteno, a ne se dívat každou chvíli do sešitu.“

Studenti dobře rozeznají učitelovu sečtělost (a dovedou ji ocenit) od povrchní znalosti obsahů děl vyčtených z odborné literatury. Ale i když se učitel přinutí přečíst některé z knih, jejichž úryvky se vyskytují v čítankách, bez osobního citového vztahu ji není schopen dětem náležitě přiblížit. V takovém případě zůstane jeden ze studentských požadavků na ideálního učitele („Aby dovedl v žácích vzbudit lásku k literatuře.“) jen nenaplněným přáním. Dále žáci požadují učitelovu nepředpojatost vůči některým literárním žánrům, schopnost přijímat dětské názory k probírané problematice a v neposlední řadě oceňují učitelův přednes: „Měl by umět pracovat s hlasem – recitovat a předčítat.“

Celková představa ideálního učitele literatury by snad mohla vypadat i takto: „Skoro jako naše profesorka. Vtipný, ale důsledný, i trochu přísný, ale lidský. Chápavý, pořádný a všemožně se snažící přiblížit nám kouzlo literatury.“<sup>38</sup>

### **Inovativní pojetí literární výchovy**

Zážitkovou literární výchovou rozumíme cílevědomý koncept spadající do inovativního pojetí literárního vzdělávání.<sup>39</sup> Pojmenování inovativní pojetí literárního vzdělávání a inovativní literární výchova, které dále můžeme konkretizovat jako čtenářskou, interpretativní, zážitkovou literární výchovu s vědomím, že vzhledem k pojmenováním čtenářská, interpretativní, zážitková nejde výhradně o akt čtení, akt interpretace či zážitek a vzhledem k označení inovativní nejde jen o inovaci ve výukových metodách<sup>40</sup>, ale také v cílech, obsahu a jeho strukturaci. Rovněž pojmenování konstruktivistická literární výchova budeme chápat jako všechny poznatky, které si dítě může konstruovat samo.

V inovativním pojetí se stává literární výchova expresivním předmětem stejně jako ostatní školní výchovy. Základem bude přítomnost tzv. tvořivé expresivity v literárněvýchovném kurikulu základní školy. Do konceptu inovativní literární výchovy a didaktiky literatury zapadá tento termín jak svým důrazem na tvořivou aktivitu, tak i na osobnostní rozměr výchovného působení, neboť tvořivá exprese je zdrojem i způsobem poznávání. Expresivní vzdělávací předmět zakládá pro literární výchovu přítomnost tvořivé expresivity jakožto ve smyslu tvorby, konstrukce textu, rekonstrukce textu, úpravy textu, doplňování textu, ale i v aktu čtení, interpretaci textu, hledání kontextu ve smyslu tvořivé

---

38 VALA, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z didaktiky literaturární výchovy*. [online]. Kcjl.upol.cz, 4. června 2017 [cit. 3.června 2017]. Dostupné na

<[http://kcjl.upol.cz/kombcj/studijni\\_opory/vybrane\\_kapitoly\\_didaktika\\_literatury.pdf](http://kcjl.upol.cz/kombcj/studijni_opory/vybrane_kapitoly_didaktika_literatury.pdf)>

39 Pojem inovace je označením pro nové pedagogické koncepce. Viz. Zormanová (2012), s. 55.

40 Srov. Maňák- Švec (2003).

aktivity, hry apod.

Nezkusil, 2004 – přístupy, osy literárního vyučování:

Literárněhistorický přístup – nabízí nejkompexnější pohled na utváření umělecké skutečnosti, takto strukturované učivo je ale obtížné vhodně redukovat. Čtenářský přístup – pořádá učivo kolem dílčích témat, těžiště je v novější literatuře, může svádět k zanedbávání zřetele k tvaru literárního díla. Sémioticko-psychologický přístup – do popředí vystupují různé způsoby formování literární skutečnosti jako znaku, jejich uspořádání do systému zohledňuje věkové zvláštnosti žáků, učivo zároveň sleduje chronologickou linku (těžištěm výuky v jednotlivých ročnících se stává např.: typologie hrdinů, způsob práce s jazykem, utváření časoprostoru nebo role vypravěče).

### **Metody a strategie čtení jako aktivizační faktor ve vyučování literární výchovy**

Metody budou v následující části textu vybrány a detailně popsány, neboť je dále aplikujeme v praktické části této práce.

#### **Porozumění textu**

- nenahraditelným prvkem při vyučování literární výchovy je text;
- žáci se setkávají s uměleckými texty (dle literárního druhu- próza, poezie, drama) a texty věcnými (naučnými);
- hierarchizovaný kognitivní proces od jednoduchého paměťového zpracování informací explicitně uvedených v textu, přes dedukci textových souvislostí, až k integraci a kritickému hodnocení získaných informací;
- porozumění textu je činnost založena na analýze a syntéze jednotlivých rovin textu;
- všeobecné modely porozumění textu zahrnují mikroprocesy a makroprocesy;
- mikroprocesy postupují od slova ke slovu, od věty k větě;
- makroprocesy se týkají globálního porozumění textu, tedy čtenář či posluchač zastává k dané problematice vlastní postoj;<sup>41</sup>

---

41 Gavora (1992)

## **Přehled a charakteristika vybraných metod využitelných ve vyučování literární výchovy**

Následující metody poslouží v praktické části ke správnému využití v hodinách literární výchovy. Účastníci rozhovoru měli o tento přehled velký zájem (viz. kapitola 4.1 a 4.2).

- řízené čtení
- poslední slovo patří mně
- výměna otázek a odpovědí
- psaní „tady a teď“
- studijní průvodce
- pexeso
- volné psaní
- brainstorming
- reciproční (vzájemné vyučování)
- popřehazované věty
- párové čtení
- pojmové mapování
- mapa příběhu
- metoda INSERT
- metoda K-W-L
- výzvovo- otázkové podněty
- cloze-test
- cinquain
- t-schéma
- strategie PRAISE
- strategie RISE

- strategie REAP<sup>42</sup>

### **Řízené čtení neboli čtení s předvídáním**

Využití této metody je vhodné aplikovat na umělecký, odborný ale i naučný text. Před samotným čtením textu se žáci seznámí s jeho názvem. Učitel si před začátkem této aktivity rozdělí text na části (nejčastěji na tři ukázky, které na sebe navazují) a připraví úkoly k vypracování (nejčastěji ve formě otázek) pro žáky. Žáci pak buď samostatně, případně ve skupinách předvídají, o čem text bude. Učitel je může usměrňovat pomocí zadaných otázek na zamyšlení: *O čem text bude? V jakém prostředí se příběh odehrává? Jaké postavy budou v textu vystupovat?* Výhodou je, když si žáci své odpovědi zaznamenají, aby se k nim mohli v další činnosti vrátit. Po poslední zmíněné otázce si žáci mohou přečíst první část v ukázce. Pak učitel zadává další úkoly: *Podářilo se vám odhadnout téma textu? Uměli byste popsat prostředí, ve kterém se děj odehrává?* Učitel vede se žáky diskuzi o jejich zjištěních, poskytuje jim dostatek času na jejich vyjádření a jejich nápady. Nezasahuje a nevyjadřuje při tom své vlastní stanovisko, názory. Takto se postupuje dál v dalších částech vybraného textu (Grecmanová a Urbanovská, 2007)

### **Poslední slovo patří mně**

Petrasová (2003) uvádí při realizování tohoto způsobu práce s textem následující postup:

- Každý žák si samostatně přečte text. Po přečtení si vyznačí úseky, které ho zaujaly.
- Každý žák má předem připravenou kartičku, kde si na jednu stranu napíše myšlenku z textu, kterou považuje za zajímavou, na druhou stranu kartičky si napíše k myšlence, citátu komentář.
- Žák, vyvolaný učitelem přečte část textu, kde se nachází jeho myšlenka, kterou si napsal na kartičku.
- Začíná diskuze, při které ostatní žáci vyjadřují své názory, postoje k přečtenému textu.
- Na závěr žák, který si myšlenku vybral, přečte svůj komentář, má „*poslední slovo*“ a žádný ze žáků v této fázi nemůže v argumentech pokračovat.

---

42 Cibáková (2015), s. 32-33.



- Využití tohoto způsobu práce posilňuje uvažování žáků o přečteném textu, taktéž nabízí možnost do diskuze zapojit tiché žáky.

### **Výměna otázek a odpovědí**

Učitel žáky rozdělí do dvojic a zadá jim text k přečtení, který rozdělí nejprve na několik úseků. Každý žák čte samostatně po úsecích. Jak oba přečtou stejný úsek, přestanou číst a kladou si otázku o tom, co přečetli. (Petrasová, 2003)

### **Psaní formou „tady a teď“**

Žáci po přečtení příběhu, nějaké události, která se odehrála v minulosti, napíší nový text s tou samou tematikou, ale odehrávající se v přítomnosti, proto „tady a teď“. Učitel při této aktivitě musí myslet na to, aby žáci měli přečtený vhodný text, který bude u žáků podněcovat jejich fantazii a tvořivost. (Petrasová, 2003)

### **Studijní průvodce**

Při této metodě je vhodné využít umělecký text, ale i odborný. Jde o pracovní list, který pro žáky vytvoří učitel. Obsahem pracovního listu jsou otevřené otázky anebo nedokončené výpovědi, které vyplývají z textu. Tento vypracovaný list žáci vyplňují během čtení textu anebo po jeho přečtení (Grecmanová a Urbanovská, 2007)

### **Pexeso**

Jde o aktivitu, kterou je vhodné zakomponovat v závěrečné části vyučovací hodiny. Tímto způsobem si žáci mohou zopakovat učivo. Petrasová (2003) uvádí následující postup:

- Připravit kartičky (například na jeden druh napsat literární pojmy a na druhý druh kartiček definice těchto pojmů; dále můžeme připravit kartičky se jmény autorů a na druhé kartičky názvy jejich děl apod.).
- Kartičky pomícháme a rozdáme žákům.
- Pak žáci přiřazují správné dvojice.

## **Volné psaní**

Žákům je předložen námět ( v podobě názvu textu, klíčového slova z textu apod.), jejich úkolem je v pětiminutovém časovém úseku napsat co nejvíce celých vět o tom, co je danému zadání napadne.

Podstatou je, aby žáci zaznamenali co nejvíce souvislostí s daným pojmem. Po ukončení této aktivity se vytvořené texty prezentují (Grecmanová a Urbanovská, 2007).

## **Branstorming**

Tato metoda má následující postup (Petrasová, 2003):

- Žáci se na začátku seznámí s klíčovým tématem, vyplývajícím z textu, který se bude číst.
- Žáci ve stanoveném čase napíší, co nejvíce asociací vztahující se k tématu.
- Pracovat mohou samostatně, ve dvojicích a nebo ve skupinách.
- Všechny nápady se zaznamenávají buď na velké archy papírů, případně tabuli.
- Je nutné udělat si přestávku.
- Společně tvoří kategorii nápadů.

Důležité je, aby bylo dodrženo pravidlo kritizování nápadů jednotlivých žáků a pravidlo rovnosti všech účastníků.

## **Reciproční (vzájemné) vyučování**

Využití tohoto způsobu práce s textem vede žáky k sumarizování, formulování otázek, vytváření předpovědí, které jim pomůže efektivněji pochopit text. V tomto případě je vhodné využít odborný text, a to následovně (Palincsar a Brown, 1985):

- Rozdělit text na části.
- Rozdělit žáky do skupin v takovém počtu, kolik je částí textu.
- Rozdělit každému žákovi jednu část.

- Po přečtení textu (tiché čtení), učitel shrne, o čem žáci četli a zadá jim otázky vyplývající z obsahu textu; pokud žáci něčemu neporozuměli, vysvětlí jim to učitel; následuje čtení další části textu.
- Po přečtení další části textu, pokračuje v úloze učitele vyvolaný žák tak, jako v předchozím bodě.

### **Popřehazované věty**

V souvislosti s touto metodou se můžeme setkat i s názvem jako Pomíchané události. Učitel si vybere text, buď umělecký nebo odborný. V případě odborného textu se nejčastěji využívá pracovní postup na výrobu něčeho. Vybraný text se rozdělí na úseky nebo věty. Ty se poté rozstříhají a dají se do obálek. Úkolem žáka je z těchto vět, úseků poskládat text, který má smysl. Po uspořádání jednotlivých částí do smysluplného textu si žáci porovnávají své texty s originální předlohou (Grecmanová a Urbanovská, 2007).

### **Párové čtení**

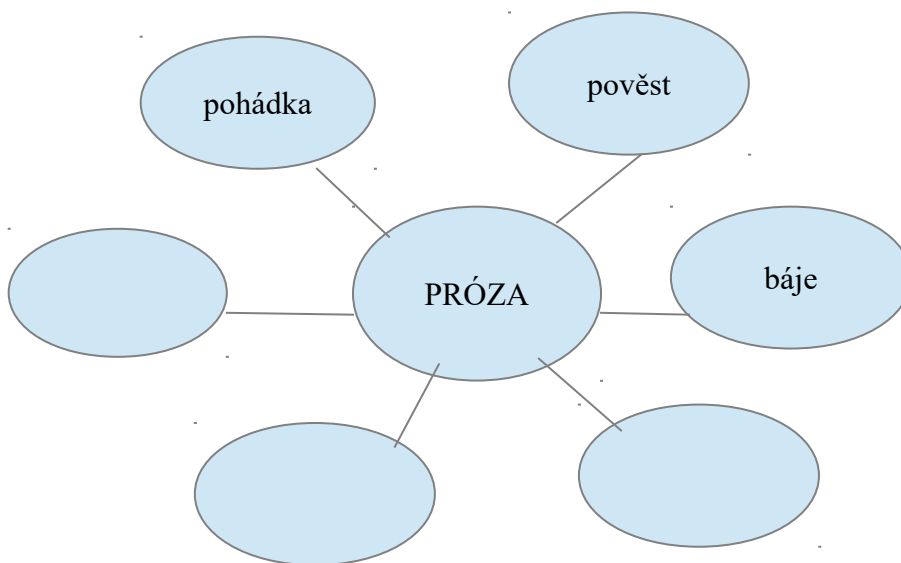
Podle Meredith, Steele & Temple (1998) je tento postup práce s textem přínosný tam, kde se nachází velmi mnoho nových, faktografických informací. Postup je následovný:

- Potřebné je text rozdělit na tolik částí, kolik je vytvořených čtyřčlenných skupin.
- Každá skupina dostane část textu.
- V rámci každé čtyřčlenné skupiny se text rozdělí ještě na půlku.
- Během čtení textu v každé skupině a v párech, každý člen páru zastává dvě odlišné role, které si v průběhu čtení vymění.
- První role- zpravodajec anebo referent (jeho úlohou je přečíst první úsek textu a vytvořit krátký souhrn).
- Druhá role- respondent (poslouchá, jak text čte referent a po přečtení mu klade otázky).

- Po přečtení druhé části textu si úlohy vymění a dvojice si připraví prezentaci ze své části textu.

### Pojmové mapování (concept mapping)

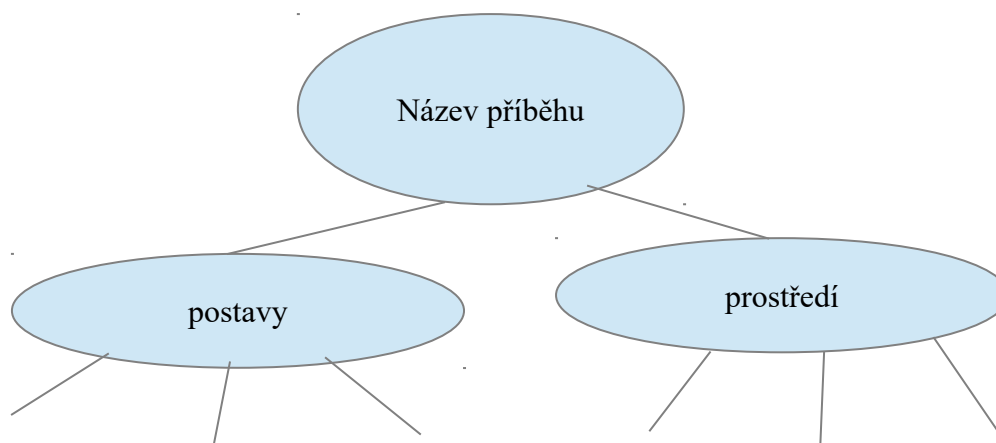
„Pojmová mapa je jedním ze způsobů, jak vizuálně znázornit a vyjádřit své chápání a vzájemné vztahy pojmů a myšlenek“ (Fisher, 1997, s.14.). Pojmová mapa je grafickým znázorněním odrážejících vědomostní strukturu žáka z příslušného učiva. Jde o vizuální zobrazení učiva (Novak, Gowin, 1984). Pojmová mapa zachytává pojmy/informace (uzly grafů) a spojení- čáry (spojnice), kterými je možné vyjádřit vztah mezi informacemi, pojmy, popřípadě následnost dějů, procesů. Při pojmovém mapování vzniká schéma a nebo diagram, v kterém jsou pojmy uspořádané podle vztahů tak, aby pro žáky měly smysl. Související pojmy jsou spojené čarami a představují nějaké tvrzení (propozici). Vztah mezi pojmy se vyjadřují nad spojnici, a to stručným opisem (Urbanová, Prokša, 2001)



**Obrázek 1:** Pojmová mapa

## Mapa příběhu

Jde o analogii pojmové mapy, která je už přizpůsobena literárnímu žánru, kde je struktura příběhu graficky znázorněna (Gavora, 2008):



**Obrázek 2:** Mapa příběhu

## Metoda INSERT

Interactive Notating System for Effective Reading and Thinking v překladě- Interaktivní záznamový systém pro efektivní čtení a myšlení. Jde o metodu, která slouží ke sledování porozumění textu. Tento systém se skládá ze čtyř znaků, s kterými čtenář během čtení pracuje následovně:

- ✓ znak potvrzuje, co víme, informace je v souladu s naším poznáním
- - znak naznačuje, co víme neprávň, informace není v souladu s naším poznáním
- + znak naznačuje, že jsme se dozvěděli novou informaci
- ? znak naznačuje, že informace je nejasná, nesrozumitelná a nebo zajímavá a chceme o ní vědět víc

Tyto znaky si čtenář zaznamenává přímo do textu už při prvním čtení. (Petrasová, 2003).

## Metoda K-W-L

Vím-chci vědět-naučil jsem se (angl. Know-Want-Learned)

### 1. etapa K (vím)

V této etapě učitel podporuje žáky v tom, aby si uvědomili, co o tématu ví, je založená

na uplatňování dvou postupů zjišťování předcházejících vědomostí žáka, a to brainstormingu a kategorizaci pojmů.

### 2. etapa W (chci vědět)

Žáci si zapisují otázky, na které chtějí při čtení textu hledat odpověď.

### 3. etapa L (naučil jsem se)

Je zaměřená na reflexi přečteného. Žáci si do pracovních archů zaznamenávají, co se z textu naučili. Jak zjistí, že text neodpověděl na všechny jejich otázky, které si zaznamenali v druhém sloupci, učitel je odkáže na jiné zdroje (Petrasová, 2003)

1. Co už vím	
2. Co jsem se naučil	
3. Co chci vědět	

**Tabulka 3:** Metoda K-W-L

## Výzvovo- otázkové podněty (J.Svobodová, 2000)

Jde o vytváření úkolů ve formě výzev a otázek pro žáky, které mají být zaměřené na jednotlivé úrovně porozumění textu (Liptáková a kol., 2011, s.4.):

- „schopnost identifikovat informace explicitně formulované v textu;
- schopnost dedukovat z textu; schopnost interpretovat a integrovat informace z textu;
- schopnost kriticky analyzovat a hodnotit text“.

## **Cloze-test**

Cloze-test je text, který se skládá orientačně z 250 slov (u starších žáků se počet slov může zvyšovat), přičemž do první a poslední věty se nezasahuje. Obsahová stránka textu se neupravuje, ale upravuje se jeho formální stránka, kde se vynechávají slova, která je zapotřebí do textu doplnit. Od druhé věty je vynechané každé n-té slovo. V textu je možné vynechat například každé páté, osmé slovo anebo se systematicky vynechá každé sloveso anebo podstatné jméno. Rozpětí mezer v textu musí být fixní, protože různá délka by žákům naznačovala, které slovo je potřeba doplnit do textu. Při hodnocení se za správné považují i synonymické ekvivalenty slov. V textu se nevynechávají vlastní jména a méně známá slova. Při rozvíjení porozumění textu je využitelnost cloze-testu jako metody široká a můžeme ji modifikovat podle konkrétního cíle, obsahu a podle věku žáků. Vyhodnocení cloze-testu spočívá v počtu slov, která jsou doplněna správně vzhledem na celkový počet chybějících slov v textu. Slova, které žák doplní, musí mít smysl, přičemž pravopisné chyby a odchylky se nehodnotí (Gavora a Šrajeroová, 2009).

## **Metoda Cinquain**

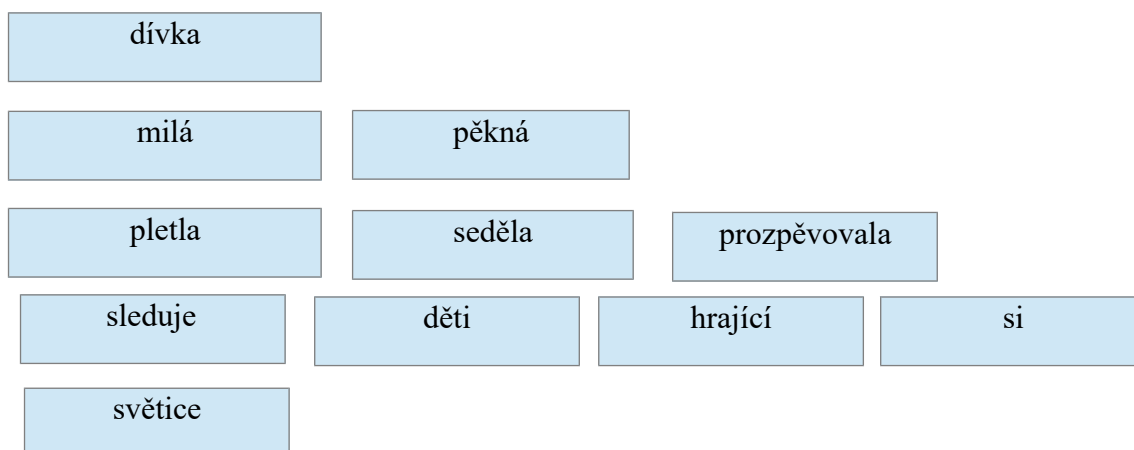
V pojmenování této metody se můžeme potkat i s názvy jako pětílístek nebo žebřík. Podstatou cinquainu je naučit žáky zručnosti shrnout informace, zachytit myšlenky, pocity a přesvědčení do několika slov. Výslednou formou je báseň, která popisuje nebo reflektuje téma. Slovo cinquain pochází z francouzského slova a znamená pět. Je to báseň o pěti verších, která může sloužit také jako prostředek k hodnocení žákova porozumění a prostředek tvořivého vyjádření (Petrasová, 2003).

Postup:

1. vysvětlit žákům pravidla a uvést několik příkladů
2. vypracovat první cinquain společně
3. vypracovat cinquain jednotlivě
4. spojit dva cinquainy do jednoho (práce ve dvojicích)
5. prezentovat cinquain před skupinou nebo třídou

### Pravidla:

1. řádek: jednoslovné pojmenování tématu (nejčastěji podstatné jméno)
2. řádek: dvojslovný popis tématu ( dvě přídavná jména)
3. řádek: trojslovné vyjádření děje, činnosti (tři slovesa)
4. řádek (čtyřslovné vyjádření pocitu, emocionálního vztahu k tématu)
5. řádek: jednoslovné synonymum vyjadřující podstatu



**Obrázek 3:** cinquain

### T-schéma

T-schéma je grafické schéma se širokým použitím. Slouží na zaznamenávání reakcí na diskutované otázky, které jsou binární (ano- ne, pro-proti, souhlasím - nesouhlasím), přičemž porovnává dvě stránky tvrzení /pojmu. Doporučený postup využití T-schématu podle Petrasové (2003) je nejprve vybrat a přečíst konfrontační text vhodný pro diskuzi. Po přečtení textu žák individuálně zaznamenává co nejvíce důvodů, argumentů pro a proti, které se porovnávají ve dvojicích, popřípadě ve skupinách.

### Příklad:

*Zachovala se macecha k Marušce správně, že ji vyhnala v zimě do lesa pro jahody? (kniha-O dvanácti měsících)*



**Tabulka 4: T-schéma**

Ano	Ne
•	•
•	•
•	•

**Strategie PRAISE**

Jde o akronym. Počáteční písmena představují následující činnosti s literárním textem (Sampson a kol., 2003):

**Tabulka 5: Strategie PRAISE**

<b>PREDICT</b>	Předvídejte slova, se kterými byste se mohli střetnout v knize/textu o _____.
<b>READ</b>	Přečtěte si příběh.
<b>ANALYZE</b>	Porovnejte předpovězené slovo se slovy, které se v textu skutečně vyskytují.
<b>INVOLVE</b>	Zapojte se do inovování, zlepšování příběhu.
<b>SHARE</b>	Ústně nebo písemně se podělte s třídou o svou inovaci, zlepšení.
<b>EXPLAIN</b>	Vysvětlete, jak rozumíte příběhu vy.

Tato technika provádí žáka všemi kroky v procesu čtení literárního textu ( předčítání- prereading, čtení- reading, po čtení- postreading) a taktéž umožňuje přecházet od aktivace k poslechu přes psaní až k samotnému sdílení.

**Strategie RISE**

Využití této strategie vede k rozvíjení vizuálního myšlení u žáků a k vytvoření kresby na základě toho, jak žáci příběh pochopili (Sampson a kol., 2003).

RISE se zakládá na tvrzení, že slabý čtenář je často výborným malířem, a právě takovýto způsob vyjádření je pro něho bližší a žák se nemusí bát, že bude ve třídě neúspěšný. Strategie RISE se skládá z následujících kroků:

**Tabulka 6:** Strategie RISE

<b>READ</b>	Čtení příběhu. Na prvním stupni základní školy se doporučuje učitelům hlasité čtení náročnějších textů, méně náročné texty žáci čtou samostatně.
<b>ILUSTRATE</b> the story	Kreslení příběhu. Žáci kreslí nejsilnější představy, které v nich příběh vyvolal. Netřeba se trápit, když obrázky nejsou jako od umělce, důležité je, aby odpovídaly příběhu.
<b>SEQUENCE</b> the sketches	Sled kreseb. Žáci se podělí o své kresby se třídou. Následně se rozdělí do skupin po šesti. Úkolem každé skupiny je seřadit jejich kresby podle obsahu příběhu. Po ukončení se každá skupina postaví před tabuli a představí pořadí svých kreseb.
<b>ENACT</b> the story	Zdramatizování příběhu. Každá skupina si vybere jeden obrázek a vypracuje způsob, jak danou scénu parodizuje anebo zahraje. Když žáci odehrají scénku, ostatní skupiny můžou hádat, o kterou část příběhu šlo.

**Strategie REAP**

Využití této strategie je vhodné pro žáky ve vyšších ročnících a její využití je o mnoho víc efektivnější, když se při ní využívá text stimulujiící rozdílné názory. Tato strategie se skládá ze čtyř fází (podle Sampson a kol., 2003):

**Tabulka 7:** strategie REAP

<b>READ</b>	Čtením odhalte myšlenky autora.
<b>ENCODE</b>	Zakódujte autorovy myšlenky do vlastního žákovského jazyka.
<b>ANNOTATE</b>	Komentujte myšlenky písemnou formou
<b>PONDER</b>	Zkoumejte význam anotace.

Když si žáci budou psát poznámky z textu, vzniká komunikace a myšlenkami autora textu, probíhá syntéza těchto myšlenek do jejich vlastního jazyka a tato syntéza se promítá v jejich poznámkách. Na základě psaní a transformace myšlenek textu do vlastního jazyka, jejich komentováním, zkoumáním, se prohlubuje proces porozumění.<sup>43</sup>

---

43 Cibáková (2015), s. 32-33.

## **Závěr**

Tento přehled vybraných metod a strategií nabízí možnosti práce s uměleckým, ale i populárně-naučným textem, který je bohatý nejméně na faktografické údaje. Tyto metody a strategie práce s textem zpestřují, inovují proces vyučování literární výchovy, čím přispívají k efektivnějšímu čtení a hlubšímu porozumění literárnímu textu. Dále rozvíjí u žáků schopnost identifikovat informace, které jsou explicitně formulované v literárním textu, taktéž podněcují ke schopnosti dedukovat z textu, nebo vyvozovat informace, které v textu nejsou explicitně formulované. Zároveň je u žáků stimulovaná schopnost interpretovat a integrovat informace z textu, kde žáci konstruují význam nad rámec literárního textu, přičemž využívají předcházející poznatky a svoje vlastní zkušenosti. Vhodnými metodami a strategiemi při vyučování literární výchovy žáky vedeme i ke kritickému analyzování a hodnocení literárního textu, a to po stránce jazykové, obsahové i kompoziční. Nejdůležitější při výběru adekvátních metod v literární výchově je samotná povaha a obsahová stránka textu, který učitel musí při volbě textu plně respektovat a samotná učitelova důsledná příprava na vyučování literární výchovy.<sup>44</sup>

---

44 Cibáková (2015), s. 32-33.

## 4 Realizace výzkumného šetření (analýza učitelských konceptů výuky literatury)

Jako případ jsem si vybrala učitele základní školy, na které učím. Jsou zde začínající učitelé, ale i učitelé s více než dvacetiletou praxí. Etická kritéria jsem si ujasnila s ředitelkou školy a pak následně s jednotlivými vyučujícími českého jazyka hned na začátku samotného výzkumu, kdy jsem je oslovila a požádala o spolupráci. Vymyslela jsem jasný průběh jednotlivých sezení a stanovily jsme si pravidla pro uchování jejich absolutní anonymity, proto budu jednotlivé vyučující označovat jinými jmény než jsou jejich skutečná.

Rozhovory probíhaly na půdě školy. Používala jsem záznamové archy, kam jsem si k jednotlivých otázkám, které jsem pokládala, zapisovala odpovědi. Jestliže byl učitel zaneprázdněn časově, dala jsem mu možnost, aby mi na otázky odpověděl ve svém soukromí písemně a pak jsem se doptávala, pakliže jsem něčemu nerozuměla, nebo jsem vyžadovala širší odpověď. Pozorování probíhalo dle volného času respondenta a trvalo vždy jinou dobu. Součástí výzkumu byly i mé samostatné naslechy v jednotlivých hodinách literární výchovy, abych byla přímým svědkem toho, o čem jsem s vyučujícími hovořila. Mým cílem bylo zjistit, jak probíhají jednotlivé hodiny literární výchovy v jednotlivých ročnících od 2. až do 9. ročníku základní školy. Byl realizován v průběhu druhého pololetí na základní škole.

Praktická část práce a výzkum s ní spojený analyzuje jednotlivé přístupy výuky literární výchovy na základní škole. Každý z oslovených učitelů základní školy se individuálně během rozhovoru vyjádřil k dnešnímu pojetí průběhu a přístupu k výuce literární výchovy. Celkem bylo osloveno 28 učitelů. 26 učitelů je vzděláno v oboru pedagogickém, ukončené magisterským titulem. Dva učitelé si vzdělání dokončují.

Základní škola, na které proběhl výzkum má 12 tříd na 1. stupni a 8 tříd na 2. stupni. Škola má celkem 514 žáků, z toho 310 na 1. stupni a 204 na 2. stupni. Průměrný počet žáků na jednu třídu je 25,7. Učitelů na 1. stupni je 15, jen ženy. Na 2. stupni je celkem 15 učitelů, z toho 6 mužů. Všechny třídní učitelky na 1. stupni učí ve své třídě český jazyk a literární výchovu (čtení). Za každý ročník je jedna učitelka, která vede předmětovou komisi českého jazyka a literární výchovy. Tedy je jich celkem 5 za celý 1. stupeň. Na 2. stupni je celkem 6 učitelek, které učí v různých ročnících český jazyk a literární výchovu a sloh. Všechny učitelky jsem oslovila a vedla jsem s nimi rozhovor, který byl řízen mými připravenými dotazy na výuku literární výchovy.

Rozhovory byly vedeny ve formě dialogu mezi mnou a vyučující. Zvolila jsem tuto variantu, neboť když jsem chtěla vést rozhovor v jakémsi kruhu, tedy za přítomnosti všech vyučujících, nebylo možno je nikdy svolat hromadně. Učitelská práce je dosti časově náročná, a tak mi toto nebylo umožněno. Ve výsledku pak tato forma individuálního dialogu byla přínosem, neboť byly upřímné a nemusely se ostýchat říci jakoukoli pravdu a kritiku.

### **Seznam otázek byl následující:**

Předem připravené otázky byly chápány jako základní orientace pro rozhovor, ale i tak jsem nechávala prostor respondentovi (učiteli) pro jeho vyjádření.

Ročník, ve kterém učíte ČJL (čtení)?

1. Jaký obor máte vystudovaný?
2. Jak dlouho ve svém oboru pracujete?
3. Baví Vás Váš obor?
4. Chtěla byste si zvýšit svou kvalifikaci či dodělat nějaké kurzy ve vašem oboru?
5. Učíte na stupni, na kterém jste si vždy přála?
6. Chtěla jste být pedagogem, nebo to je pouze existenční záležitostí?
7. Popište, prosím, stručně průběh hodin v literární výchově, jaké pomůcky používáte a jaké materiály využíváte?
8. Jak na začátku hodiny literární výchovy žáky motivujete, jakými metodami?
9. Jakými způsoby opakujete probrané učivo v hodině literární výchovy?
10. Jakou formu výuky upřednostňujete?
11. Je hodina literární výchovy ve Vaší režii nebo přebírají iniciativu žáci?
12. Co žáky na hodině literatury nejvíce baví (jaká činnost)?
13. Používáte v hodině literární výchovy nějaké inovativní moderní metody výuky a jaké (např. Brainstorming)?
14. Víte, kde se můžete nechat inspirovat těmito moderními způsoby výuky?
15. Usměrnujete názory žáků na četbu, nebo jim dáváte prostor pro vlastní názory?
16. Byla byste ráda za nějakou vypracovanou didaktickou příručku literární výchovy, která by byla zaměřena na moderní inovativní přístupy k výuce?
17. Měla byste chuť používat moderní metody výuky v hodinách literární výchovy? Co byste k tomu potřebovala?
18. Co Vás na hodinách literární výchovy baví nejvíce?

19. Jaké učivo literární výchovy učíte nejraději a které nejméně ráda?
20. Co byste navrhla pro zlepšení výuky literární výchovy, co postrádáte?
21. Je důležité učit žáky historickým souvislostem a učit je encyklopedickým znalostem v hodinách literární výchovy?
22. Co by si žáci základní školy měli po jejím absolvování odnést z hodin literární výchovy?
23. Co byste navrhla pro zlepšení kvality výuky literární výchovy?

Všechny otázky byly pak rozšiřovány dle odpovědí vyučujícího. Záleželo samozřejmě na jeho rozpoložení a ochotě se svěřit s jeho poznatky (učitele). Pro lepší přehled příkládám do příloh i ŠVP 1. a 2. stupně, který poslouží jako vodítko pro to, co je v této škole očekávaným výstupem a s ním spojené učivo pro dané ročníky.

Rozbor začneme nejdříve na 1. stupni a to od nejdéle působícího učitele až po nejkratší dobu působení a takto budeme postupovat i při analýze na 2. stupni.

## 4.1 Rozhovory na 1. stupni

### Julie

Paní učitelka Julie učí na škole již 33 let. Nyní vede třídu ve 2. ročníku. Je třídní učitelkou. Vystudovala obor Učitelství 1. stupně ZŠ. Její obor jí i po tolika letech praxe velice baví. Nemá potřebu si doplňovat další vzdělání či se účastnit nějakých vzdělávacích kurzů. Po tolika letech v praxi se domnívá, že ví, jak děti motivovat a zaujmout a jaké prostředky pro to použít. Vždy si přála učit na 1. stupni a býti plnohodnotným pedagogem.

Po tolika letech praxe dodržuje na začátku hodiny čtení nejdříve rozmlouvání mluvidel u žáků, následuje motivační rozhovor, který žáky naladí na danou četbu či probírané učivo. Žáky též motivuje za pomoci obrázků, či ukázek knih, se kterými budou v hodině pracovat. Často používá zrakové vnímání, které aplikuje za pomoci her, PC a pracovních listů. Texty, se kterými chce žáky seznámit, nejdříve sama projde a vybere ty nejvhodnější. Užívá i jako zpětnou vazbu poslech či skupinovou práci, tak aby zapojila do práce s textem všechny žáky. Na konci hodiny společně zhodnotí, co se dozvěděli nového a pochválí žáky za jejich práci. Jako zkušený pedagog sice hodinu uvede, ale většinu iniciativy přebírají žáci. Žáky dokáže natolik zmobilizovat, že jsou sami tvůrci dané hodiny čtení.

Dokáže žáky naladit pro společnou práci, kde má každý svoje poslání a úkoly, které musí splnit. V hodinách často používá moderních inovativních metod. Je velice ráda, že je může používat, neboť tyto metody žáky baví a o to víc mají chuť pracovat a dozvídat se nové informace a rozvíjet své dovednosti. Čtení je baví natolik, že i oni sami jsou motivováni, chodí do knihovny, půjčují si knihy a tvoří referáty na přečtenou knihu. Paní učitelka Julie zařizuje časté návštěvy žáků v knihovně na různá témata, dle ŠVP. Knihovnice jsou vždy ochotné paní učitelce vyjít vstříc a na dvě vyučovací hodiny jsou žáci dokonale zapojeni do hry s knihami a příběhy či poezií. Vše je pojato formou hry a moderních metod.

Přesto si paní učitelka Julie stěžuje na malý zájem ohledně čtenářství a to ze strany rodiny. Domnívá se, že pokud by v rodině byl zakořeněn zájem o knihy a čtení, žáci by knihu vyhledávali častěji a s větší oblibou. Dále se paní učitelka Julie svěřuje s tím, že žáci velice rádi čtou pohádky, pověsti a bajky, které i velice rádi dramatizují. Upřímně ale uznává, že si někdy příliš neví rady s poezií a neví, jak děti poezií zaujmout a jak ji zpracovat pro výuku. Ráda by uvítala nějakou vhodně vypracovanou příručku či metodiku, se kterou by mohla pracovat. Poezii považuje za náročnou a špatně uchopitelnou. Na 1. stupni se s ní žáci setkávají ve formě naučení se básničky a to každý měsíc. Paní učitelka Julie se domnívá, že na 1. stupni není vůbec důležité, aby žáci byli seznamováni s literárními pojmy, naopak je důležité dle jejího mínění, aby žáci měli knihu jako svého kamaráda či přítele a to ve chvílích veselých ale i smutných. Dle jejích slov by si žáci po absolvování 1. stupně měli odnést lásku k četbě a knihám.

## Kateřina

Druhou paní učitelkou, která učí na 1. stupni je Kateřina. Učí na škole již 25 let. Vystudovala Učitelství 1. stupně ZŠ a nyní učí ve 3. třídě, kde je také třídní učitelkou. Její obor ji naplňuje a baví, stupeň, který si vybrala jí vyhovuje a na jiném by učit nechtěla. Ráda by si nadále zvyšovala kvalifikaci a to za pomoci kurzů, které pořádá Národní institut vzdělávání. Svou práci si zvolila už jako dítě, přála si pracovat s dětmi a vzdělávat je a vychovávat.

Na začátku hodiny čtení vždy žáky motivuje a to zejména myšlenkovými mapami či pětilístkem, nebo hádankami. Často užívá skupinové práce či práce individuální. Buď žáci pracují samostatně nad textem, nebo jsou rozděleni dle paní učitelky do skupin, kde má každý svůj daný úkol. Často pracují v hodinách s textem.

Paní učitelka Kateřina se nebrání ani práci s poezií. Jestliže se zabývají prózou, často tvoří osnovy přečteného textu, což žáky připravuje na sloh. K textům vytváří otázky, kterými zjišťuje, zdali se žáci v textu orientují a zdali umí vyhledávat klíčové informace. Využívá i metody, kdy vypustí slova v textu a žáci je musí doplnit či vymyslet. Nejvíce žáky baví, když si mohou sami vymyslet konec příběhu, který čtou. Učivo žáci opakují na základě připravených kvízů, tedy formou soutěže či osmisměrkami. Upřednostňuje kooperativní formu výuky. Hodina je přesto v její režii. Vede žáky k tomu, aby si na přečtený text udělali vlastní názor a nikterak se je nesnaží ovlivňovat či usměrňovat. Byla by také velice ráda, kdyby existovala nějaká příručka či didaktika s moderními metodami, které by byly na příkladech z praxe aplikovány. Moc jí nevyhovují webové stránky, kde musí tyto moderní metody vyhledávat. Kniha je kniha. Dle její praxe říká, že je velice důležité umět děti zaujmout, vybrat vhodné texty pro práci a nechat žáky samostatně myslet a pracovat, jen je nutno je usměrňovat co do výchovy, někdy se nechají prací unést a jsou hluční. Žáky nejvíce baví pracovat s literárními žánry jako je pohádka, pověst a báje. Paní učitelka Kateřina se domnívá, že by si žáci po absolvování 1. stupně měli hlavně odnést zájem o čtení.

## Milena

Paní učitelka Milena učí na škole již 20 let. Nyní je učitelkou v 5. ročníku, kde je i třídní učitelkou. Vystudovala Učitelství 1. stupně ZŠ. Její obor ji velice baví a vždy si přála být učitelkou. I po dvaceti letech je plna optimismu a ráda by se ve svém oboru a v oboru českého jazyka a literární výchovy ráda vzdělávala. Považuje svoji práci za velmi významnou pro naši budoucnost a budoucnost žáků.

V hodinách čtení se snaží o to, aby se co nejvíce četlo. Děti tvoří za domácí úkoly referáty, které jsou spojeny s jejich domácí četbou. Dle jejich slov se pokouší zejména o porozumění čteného textu. Jedna z mála se pokouší i o tvorbu básní. Každý měsíc žáci recitují jednu z básní, kterou jim paní učitelka Milena vybere, aby zdokonalovala jejich paměťové učení. Z moderních metod preferuje metodu, kdy mají žáci dokončit příběh tak, aby byl napínavý. V hodinách užívá zejména skupinovou práci, která žákům vyhovuje. Hodiny jsou hlavně v iniciativě paní učitelky Mileny. Žákům příliš prostoru nedává, aby se vyjádřili. Často usměrňuje názory žáků, aby dle jejich slov správně pochopili, co tím chtěl autor říci. Žáky nejvíce baví v hodinách čtení hromadné čtení.



Ví o existenci moderních metod, ale moc je nezačleňuje do hodin čtení. Upřednostňuje čtení jako takové. Domnívá se, že by měli žáci mít hlavně encyklopedické znalosti a znát historické souvislosti. Ze základní školy by si měli hlavně odnést jakýkoli vztah k četbě. Nemyslí si, že je nutné, aby žáky hodiny čtení bavily, ale aby uměli číst.

## Jiřina

Paní učitelka Jiřina učí na základní škole již 15 let. Vystudovala obor Speciální pedagogiku a učitelství 1. stupně ZŠ. Tento školní rok odvádí 5. ročník, který bude v příštím roce na 2. stupni. Její obor ji velice baví a přála by si dodělat vzdělání v oblasti logopedie. Práce s dětmi ji naplňuje a velmi baví, děti má ráda a žáci ji také. Patří mezi nejoblíbenější vyučující na základní škole.

V hodinách klade důraz na moderní internetové zdroje, tedy využívá PC techniku a dataprojektor a s ním spojené výukové programy, demonstruje před četbou ukázky za pomoci obrázků a prakticky žákům ukazuje knihy, ze kterých ukázka pochází. Žáci jsou ochotni připravovat si referáty z vlastní četby a to za pomoci prezentací. V hodinách čtení předčítají nejoblíbenější pasáže z jejich oblíbených knih. Používají slovníky cizích slov, aby si informace o neznámém slově našli žáci sami, užívají Pravidla českého pravopisu, aby se ujistili při skloňování daných slov, vyhledávají souvislosti v encyklopediích. Převažuje práce s textem ale i odbornými publikacemi a hlavním cílem je naučit žáky neznáme informace vyhledat a ujasnit si je a předat všem spolužákům. Součástí samotné četby je i seznámení se s autorem a jeho životem, popřípadě motivem pro napsání daného díla, ze kterého je ukázka vybrána. Po přečtení vybraného textu vždy následuje rozhovor, ať učitele se žáky tak žáci se žáky, pakliže je aplikována skupinová práce. Žáci si rádi připravují dopředu referáty na probíraného spisovatele, a tak jsou tvůrci průběhu hodin čtení.

Nejoblíbenější částí hodiny je pro ně hra: „Hádej, kdo jsem.“ nebo „Hádej, kdo je to.“ Buď se zaměřují na postavu samotného spisovatele či spisovatelky, ale hlavně na postavy ze čtených nebo již přečtených děl. Pro opakování je dále užívána často myšlenková mapa či pantomima. Někdy přicházejí žáci se svými vlastními hrami a nápady pro začátek hodin-motivaci. Paní učitelka Jiřina se nechává často inspirovat stránkami rvp.cz. Každý měsíc mají hodinu, kde každý seznámí své spolužáky s nově přečtenou či objevenou knihou a předává jim své poznatky a názory na přečtené dílo.

Tímto způsobem paní učitelka motivuje ostatní žáky k další a další četbě, každý si vybere a čte. Také by ráda uvítala, kdyby existovala knižní podoba zpracování moderních metod na konkrétním učivu či výstupech v literární výchově. Vzhledem k tomu, že není v každé třídě zabudována interaktivní tabule, třída se musí stěhovat. Uvítala by, kdyby byla interaktivní tabule v každé třídě a ona tak mohla tuto pomůcku využívat k modernizaci hodin a to tak, že by mohla po přečtení ukázky žákům pustit i filmové zpracování nebo alespoň ukázkou.

Stejně jako předešlé učitelky si příliš nerozumí s poezií a uvítala by proto nějaké didaktické zpracování poezie na 1. stupeň. Žáky nejvíce v 5. ročníku baví práce s pohádkami a jejich dramatizace. Říká, že je velmi důležité, aby byly propojovány historické souvislosti s četbou, a tak je uplatňuje zejména za pomoci výuky vlastivědy. Dochází tak k mezipředmětovým vztahům. Takto propojuje například pověsti. Myslí si, že by na 1. stupni měla být vyučována i teorie literatury, alespoň literární žánry a někteří významní autoři, tedy být začleněny do ŠVP. Paní učitelka Jiřina se domnívá, že by si žáci měli z 1. stupně na 2. odnést zejména radost ze znalostí, které nabyly v průběhu pěti let na základní škole, měli by mít zájem o četbu a to nejen o prózu, číst si jen tak pro radost.

## Anna

Paní učitelka Anna je v praxi zatím 6 let. Vystudovala Učitelství 1. stupně ZŠ. Je třídní učitelkou ve 4. ročníku. Vždy bylo jejím snem být učitelkou na 1. stupni a být i dobrým pedagogem. Ráda by se vzdělávala v oblasti speciální pedagogiky a anglického jazyka. Studium na vysoké škole dokončila nedávno, a tak je nabyta informacemi a touhou vyzkoušet nové metody, se kterými byla seznámena během studia.

Na začátku hodiny čtení se snaží nejdříve žáky motivovat a to například vlastním přečtením úryvku z pak čteného, nebo jim pustí ukázkou z filmového zpracování či poslechovou ukázkou. Samotná četba probíhá formou čtení s porozuměním. Vynechává některá slova a žáci je dle vlastní fantazie doplňují či mají předem danou nabídku slov, které pak doplňují do textu. Při skupinové práci nejčastěji žáci ( ve dvojicích) dotváří společně konec příběhu a tím vytváří vlastní závěr příběhu. Další možností je vyprávění dle osnovy, které je též aplikováno na skupinové práci žáků , anebo dle obrázků ( např. od J. Lady) vytváří svůj vlastní příběh, s vlastními postavami, které pojmenovávají a je jen v jejich rukách osud, který je čeká.

Paní učitelka Anna se specifikuje na aktivizující (inscenační) metodu, dále pak na motivační (rozhovor) a expoziční (vyprávění).

Anna se s dětmi často zúčastňuje besed s autory, které ji umožňuje místní knihovna. V hodinách často užívá projekce, dramatizace, ilustrace a četby (opakovací), opakuje ústní i písemnou formou. Hlavní iniciativu v hodinách přebírá paní učitelka Anna, ale najdou se i takoví žáci, kteří si rádi připravují například křížovky a hádanky, či tajenky pro ostatní spolužáky. V hodinách čtení žáky nejvíce baví čtení bájí a pověstí, jsou zvědaví. Rádi hrají hry, např. na reportéry či ilustrátory, rádi recitují a tvoří rýmy a hádanky pro ostatní. Z moderních metod upřednostňuje paní učitelka Anna kooperaci, projektové vyučování a myšlenkové mapy. Co se týče příprav na její hodiny čtení, čerpá vše ze svého studia na vysoké škole. Žáky neusměrňuje v jejich názorech a jejich názory akceptuje. Též se přiklání k vytvoření přehledné metodiky či didaktické publikace, která by nastiňovala přesný průběh hodin za pomoci moderních metod, webové stránky, na kterých se s těmito metodami pracuje, ji nevyhovují a nemá čas sedět a metody pročítat a vyhledávat a aplikovat na své žáky. Přiklání se k tomu, že by měla být v každé třídě interaktivní tabule a dle jejího názoru by měly být vypracované nové čítanky, ale těmi, kteří sami učí a ne nějakými odborníky či vědci. Výběr ukázek v čítankách ji nevyhovuje, a tak je nucena si ukázky vyhledávat a kopírovat pro žáky sama. Říká, že by čítanky pro 1. stupeň měly jít s dobou a mělo by dojít k jejich inovaci, neboť doba se mění a žáci také.

Největší radost má, když mají žáci v hodině zájem o probírané učivo či čtenou ukázkou, naopak ji velice trápí pasivita některých žáků. Žáci by dle jejích slov měli mít souvislosti se čteným, nikoli však encyklopedické znalosti, ze čtení by měli mít pěkný zážitek, a k tomu by je měli obohacovat nejen ukázky čtené, ale například i zajímavý život autora, který knihu napsal, tím jsou myšleny ony souvislosti.

## Irena

Poslední paní učitelka, kterou jsem oslovila a byla ochotna se mnou vést rozhovor, byla paní učitelka Irena. Má 7 let praxe. Vystudovala Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Její obor ji velice baví. Ráda by se přiučila v oboru speciální pedagogiky a logopedie. Pedagogem se chtěla stát už od svých dětských let. Způsob její výuky je zejména skupinová metoda.

Žáci spolupracují a mohou si navzájem pomoci. Na začátku hodiny zopakují žáci slovně, o čem si minulou hodinu četli a co je nejvíce zaujalo. Snaží se o převyprávění textu. Zapojování jsou všichni žáci. Následuje čtení nové ukázky, ale nejdříve je paní učitelka seznamuje s tím, co budou číst a to za pomoci obrázků. Přečte jim úvod z textu a následně se o četbu postarají žáci. Prosazuje si zejména párové čtení. Po ukončení četby si žáci sdělují navzájem zážitky z četby a obohacují si vlastní postřehy. Nakonec se pokouší o výtvarné zpracování čteného textu. Hodina tak bývá v režii žáků samotných. S touto metodou se Irena setkala na studiích a o jiných moderních metodách výuky neví a ráda by se inspirovala. Kdyby někdo vypracoval didaktický materiál s již vypracovanými přípravami na konkrétní učivo s moderním pojetím výuky, bylo by to pro ní určitě přínosné a nejen pro ni. Domnívá se, že nejdůležitější je četba a ne historické souvislosti či encyklopedické znalosti. Říká, že by žáci opouštějící 1. stupeň hlavně měli umět číst, což většina neumí, protože nechtou mimo školu. Při výběru ukázek se radí s kolegyněmi, které mají více zkušeností a materiálů. Dle jejích slov si žáci mají odnášet z 1. stupně základní literární znalosti.

## 4.2 Rozhovory na 2. stupni

### Monika

Paní učitelka Monika má již 29 let praxi ve svém oboru. Vystudovala učitelství 2. stupně pro ZŠ - obor český jazyk a literatura a výchova k občanství. Na druhé stupni základní školy učí český jazyk a literaturu v 8. ročníku. Obor, který vystudovala ji baví a vždy si přála být učitelkou na 2. stupni ZŠ. Více se věnuje českému jazyku a literatuře než svému druhému oboru. Jako ředitelka školy nemá tolik prostoru pro vzdělávání dalších ročníků. Vzhledem ke své náročné práci nemá potřebu se dále ve svých oborech vzdělávat.

V průběhu svých hodin praktikuje frontální metodu výuky. Hodiny literární výchovy začíná nejdříve opakováním a to ve formě křížovky, nebo začne hned četbou ukázky z knihy, které se v průběhu hodiny bude věnovat. Poslední variantou začátku hodiny je převyprávění děje ukázky z minulé hodiny. Dost často přichází do výuky s písemným opakováním na začátku hodiny, aby se ujistila, co si žáci z předešlé hodiny pamatují. Dále paní učitelka Monika pokračuje připravenou prezentací na probírané téma. Součástí prezentací jsou i audio či video nahrávky. Četba probíhá za pomoci dostupné literatury pro každého žáka - tedy zejména Čítanky Alter či Hravá literatura pro daný ročník. Četba probíhá u žáků individuálně.

A stejně tak práce s textem. Učivo je shrnuto na konci hodiny a to za pomoci otázek či různých kvízů, testů nebo prověrek. Hodiny literární výchovy jsou v režii paní učitelky Moniky. Říká, že dává sice dětem prostor pro jejich vyjádření názoru, ale příliš odezev se nedočká, neboť dle jejího názoru žáci málo čtou a tudíž si žádný názor sami nevytváří a pakliže se nějaký objeví, tak jen zřídka kdy. Říká, že užívá moderních inovativních metod ve výuce, ale byla by ráda, kdyby existovala vypracovaná příručka, která by posloužila jako didaktický materiál a ona by se mohla inspirovat některými přípravami pro zpestření hodin literární výchovy.

Na hodinách literární výchovy ji nejvíce baví to, že si může sama individuálně vybírat ukázky k danému učivu. Nejraději učí teorii literárních žánrů a nejméně oblíbenou složkou výuky je literární teorie- dějiny literatury. Domnívá se, že by bylo pro rozvoj čtenářství u žáků vhodnější, kdyby bylo nejméně o 2 hodiny týdně literatury více. Vzhledem k tomu, že v 6. a 7. ročníku jsou literatury dvě týdně a v 8. a 9. ročníku pouze jedna hodina týdně, myslí si, že je těchto hodin velice málo a za 45 min běžné výuky se toho příliš nestihne. Měla by tedy být zvýšena časová dotace pro literární výchovu. V hodinách literatury mají žáci pracovat nejen s textem, ale měli by si odnést i historické souvislosti vývoje literatury. Měli by mít na konci 9. ročníku schopnost provést základní rozbor literárního díla (základní literární teorie a mít ponětí o historickém vývoji literatury, umět zařadit nejznámější české autory do daného období.

## Michaela

Paní učitelka Michaela je učitelkou již 22 let. Prvním rokem učí na 2. stupni, neboť si odvedla z 1. stupně svou třídu a vede si ji dál. Učí český jazyk a literaturu v 6. ročníku. Je studentkou Učitelství 1. stupně ZŠ, proto nemá další potřebu se více vzdělávat ve svém oboru, protože ji studium vysoké školy dosti zaměstnává v jejím již vyšším věku. Svěřuje se s tím, že sice pracuje jako pedagog, ale je to pro ni existenční záležitost. Práce ji nikterak neuspokojuje ani příliš nebaví.

Na začátku hodiny nejdříve opakuje ústně probrané téma z minulé hodiny, pak následuje četba jí vybrané ukázky z knihy či čítanky a poté pokračují zápisem do sešitu literatury. Na konci hodiny žáci dostávají pracovní list, který jako zpětnou vazbu vyplňují. Nejdříve samostatně, pak přichází společná kontrola.

Žáci se snaží motivovat tím, že je seznámí s průběhem a cílem hodiny a pak se žáků ptá, zdali o daném tématu již něco slyšeli a vedou společně na dané téma diskuzi. V hodinách opakují tím způsobem, že si povídají o knihách, které již přečetli společně v hodinách nebo někdo četl nějakou zajímavou knihu a tak o ni vypráví. Na konci hodiny si pro ně připravuje různé kvízy. Žáci jsou natolik aktivní, že si kvízy připravují i sami. Ráda by některé ukázky dramatizovala, ale stěžuje si na nedostatek času a prostoru ve třídách. Hodina je spíše v její režii, ale povzdechla si nad tím, že by byla ráda, kdyby byla v režii žáků, ale není to možné, neboť žáci málo čtou, a tudíž zůstává veškerá práce na ní. Vede žáky k vlastní tvorbě a když mají náhodou čas, například jde paní učitelka suplovat, tak si některé ukázky zdramatizují a žáky to velice baví. Říká, že je důležité, aby si žáci dané situace sami prožili a tím se vžili do pocitů hlavních či vedlejších postav.

V hodinách inovativní moderní metody neužívá, neví, kde by se měla nechat inspirovat. Upřednostňuje hlavně názor žáků, svůj sice zmíní, ale nechce, aby žáky ovlivňoval. Byla by velice vděčna, kdyby byla vypracována didaktická příručka s ukázkami příprav s moderními metodami výuky. Vzhledem k tomu, že je počítačový antitalent, jak se sama nazývá, tak ji obtěžuje něco vyhledávat a pročítat na internetu. Učebnice v papírovém provedení je prostě to nejlepší. Stejně jako předešlé paní učitelky se domnívá, že by bylo vhodné promyslet a navýšit počet vyučovacích hodin literární výchovy. Je jich podle jejích slov málo. Nejraději učí žáky bajky a báje a i žáky tyto žánry nejvíce baví a nejméně záživné téma pro žáky a pro ni jsou historické romány, tedy romány celkově. Myslí si, že by se žáci neměli věnovat a zatěžovat se historickými souvislostmi vývoje literatury a už vůbec ne encyklopedickým biflováním nazpaměť. Nejdůležitější je, aby si vypěstovali lásku ke knihám.

## Eva

Paní učitelka Eva má již 18 let praxe. Má vystudované Učitelství 1. stupně ZŠ. Výuce českého jazyka a literatury se věnuje již třetím rokem. Nyní vyučuje český jazyka a literaturu v 6. ročníku, ve své vlastní třídě. Práce učitelky ji naplňuje a baví, přesto konstatuje, že je pro ni z velké části existenční záležitostí.

Hodinu literární výchovy začíná křížovkou či nějakou hrou, kterou si pro žáky připraví. Následuje prezentace, které jsou již pro výuku připraveny. K četbě používá čítanky, které jsou k dispozici a pakliže je čas vyhledává si i své vlastní texty.

Po četbě následuje převyprávění textu a otázky k němu, které jsou připravené a vypracované v literární výchově, což je jakýsi pracovní sešit pro práci s textem a koresponduje přímo s ukázkami v čítance. Hodiny jsou vedeny metodou frontální výuky a jsou v režii paní učitelky Evy. Pro opakování používá prověrky a testy. Když zbyde v hodině čas, tak jim ukázkou, kterou četli, pustí přes dataprojektor ve filmovém zpracování. V hodině používá metodu brainstorming. Žáci mohou po četbě vyjádřit své názory a nikterak je neusměrňuje. I ona se přiklání k tomu, aby byla vypracována v knižní podobě didaktika s vypracovanými ukázkami příprav s moderními inovativními metodami výuky. Nejraději učí literární žánry, ty také žáky nejvíce baví. Navrhuje pro zlepšení kvality výuky literární výchovy kvalitnější čítanky. Domnívá se, že by žáci měli zejména disponovat encyklopedickými znalostmi. Při odchodu ze základní školy by si žáci měli odnášet všeobecný přehled z literární výchovy.

## Jaroslava

Paní učitelka Jaroslava pracuje jako pedagog již 12 let. Studuje Učitelství 2. stupně v oboru český jazyk a literatura a výchova ke zdraví posledním rokem. Učí český jazyk a literaturu v 7. a 9. ročníku. Považuje svou práci za své poslání předávat žákům vědomosti a rozvíjet jejich dovednosti a talent. Od dětství si přála být učitelkou, což se jí splnilo. Ráda by se dále ve svém oboru zdokonalovala a dle možností absolvovala různé vzdělávací kurzy či ve studiu pokračovala dál. Český jazyk a literatura ji natolik baví, že se věnuje i recitační soutěži, propojuje hodiny z ukázkami z hudební výchovy, využívá i mezipředmětové vztahy s dějepisem a zeměpisem (cestopisy) a výtvarnou výchovou.

Na začátku vyučovací hodiny žáky motivuje různými citáty autorů, kteří jsou předmětem probíraného učiva. Další motivací bývá brainstorming, neboť se snaží dát budoucí čtený text do historických souvislostí, takže se snaží zjistit, co žáci o daném spisovateli či probírané problematice již vědí. Při probírání literárních žánrů rozdává dětem lístečky a ti si pak stoupnou, přečtou, co mají na lístečku a ten, kdo má dvojici k danému lístečku, musí zareagovat a tím si opakují pojmy z literatury. Stejně má připraveny i lístečky na přiřazování nejvýznamnějších literárních děl a jejich autorů. Tím si žáci látku zopakují a i je tato forma baví a všichni spolupracují.

Po ukončení motivační části žáky seznámí se čteným textem. Navnadí je na četbu tím, že jim vypráví o čem kniha, ze které ukázka bude, je. Zastaví své vyprávění ve chvíli, kdy přichází vybraná ukázka, tak aby žáci neznali konec příběhu. Ukázku si přečtou například za pomoci párového čtení a následně ve dvojicích diskutují k jakým závěrům se dostali. Po diskuzi ve dvojicích jejich práci ukončí a vede diskuzi se všemi žáky.

Žáci paní učitelce sdělují, co je v ukázce zaujalo a paní učitelka Jaroslava je pobídne k tomu, aby zkusili odhadnout, jak asi celý příběh, tedy kniha skončí. Na závěr jim odtajní opravdový záměr ukončení celého děje knihy. Žáci jsou nadšeni, pakliže se treťí se svým zakončením. Průběh hodiny je paní učitelkou pouze korigován, ale hodinu vedou sami žáci. Říká, že je literární výchova velmi baví a patří mezi jejich nejoblíbenější předměty.

Upřednostňuje skupinovou, projektovou, individuální a kooperativní metody výuky. Je velice flexibilní. Pokouší se i o inscenační metody, kde žáci simulují skutečné události a prožívají život dané postavy. Když by měla užít výklad, radši použije heuristickou metodu výuky, kdy si žáci sami osvojují vědomosti a dovednosti a to za pomoci kladení problémových otázek. Vše podporuje filmovými adaptacemi, ale až po samotné četbě a rozboru textu. V hodinách preferuje inovativní moderní metody, se kterými se seznámila během svých studií na vysoké škole. Názory žáků nikterak neovlivňuje ani neusměrňuje, po vyslechnutí názorů všech, kteří jej chtějí sdělit, řekne i ten svůj. Ale upozorní žáky, že je to pouze její názor a ten není dogmatem. V hodinách literární výchovy ji nejvíce uspokojuje zájem žáka o čtený text, to že nad ním přemýšlí a dokáže se projevat ústně či písemně, že má o předmět zájem. Z hlediska učiva ji nic nezaskočí. Baví ji literární výchova komplexně. Říká, že když baví literární výchova žáka, baví i ji a má z toho velmi dobrý pocit, když dokáže na základě 45 minutové výuky žáka inspirovat k přečtení daného díla.

Doporučila by ostatním vyučujícím literární výchovy, aby nebyli líní a snažili se žáky zaujmout. Není potřeba za každou cenu vymýšlet průběh výuky, co do náročnosti přípravy, ale pokusit se o změnu, přestat být nudným učitelem, který jen vykládá, žáci bezduše čtou a něco odpovídají. Literární výchova, dle jejích slov, má být založena na prožitku a rozvíjení emoční stránky žáka. Měla by vést k tvořivé činnosti, k uplatňování vlastních nápadů a vycházet ze zájmů žáka. Žák musí chtít sáhnout po knize ve chvílích veselých, ale i smutných, jako první pomoc. Žák by se měl umět v textu orientovat, umět vyhledávat informace, odlišovat podstatné od nepodstatného, umět si poradit v případě toho, když se tam objeví slova, kterým nerozumí, umět se zeptat a vyhledávat odpovědi na to, na co byl tázán.



Literatura je velice důležitá, podle vyjádření paní učitelky Jaroslavy, pro další studium a životní rozhled a přehled. Učitel, který učí literární výchovu, by k ní měl mít sám pozitivní vztah a měl by mít načteno, aby mohl žáky inspirovat.

## Petra

Petra je učitelkou v praxi již 8 let. Vystudovala Učitelství 2. stupně v oboru český jazyk a literatura a hudební výchova. Český jazyk a literaturu učí v 7. a 9. ročníku. Její obor ji baví a vždy si přála být učitelkou na základní škole na 2. stupni. Ráda by se ve svém oboru dále vzdělávala a je ochotna absolvovat i vzdělávací kurzy.

Na začátku hodiny ústně opakuje učivo z předešlé hodiny, následuje výklad. Po zápisu následuje četba a následná práce s textem. Využívá dostupné čítanky a pracovní listy, které si sama tvoří. V případě výuky historického vývoje literatury si připravuje vlastní prezentace. Žáci se snaží motivovat křížovkou či spojovačkou nebo nějakou hrou. Učivo opakuje ústně popřípadě písemně- společně. Hodiny bývají provedeny metodou frontální nebo skupinovou. Vzhledem k tomu, že žáci nejsou v hodinách literární výchovy aktivní, jsou hodiny v režii paní učitelky Petry. Žáci nejvíce baví dramatizace děl a filmová zpracování čteného díla. Jsou líní přemýšlet a domýšlet si, či zapojovat vlastní fantazii.

Z moderních metod ráda používá brainstorming, myšlenkovou mapu a pětilístek. Ohledně moderních inovativních metod se inspirovat na internetu. Žákům dává prostor pro jejich vyjádření názoru na čtený text, nesnaží se je ovlivňovat svým. Je další z těch, která si přiklání k vytvoření knižní podoby didaktického zpracování příprav s moderními inovativními metodami, kde by se mohla nechat inspirovat. Byla by ráda, kdyby existovalo více výukových programů, které by byly pro školu dostupné. V hodinách často využívá interaktivní tabuli a dataprojektor. V hodinách literární výchovy ji nejvíce baví práce s textem. Ráda učí dějiny literatury a méně oblíbeným tématem je poezie a práce s poezií. Navrhovala by pro zlepšení kvality výuky literární výchovy více materiálů pro práci s textem, které by byly již předpřipraveny. Žáci by měli mít encyklopedické znalosti a historické souvislosti v dějinách literatury. Při odchodu žáků z 2. stupně by si měli odnášet schopnost rozeznat podstatné informace od nepodstatných, porozumět textu a umět se v něm orientovat a také znalosti literární teorie a historické souvislosti.

## Veronika

Paní učitelka Veronika působí v praxi jako začátečník. Učí druhým rokem. Vystudovala Učitelství 2. stupně v oboru český jazyk a literatura a výchova k občanství. Český jazyk a literaturu učí v 6. a 8. ročníku. Nebrání se dalšímu vzdělávání v jejím oboru. Její práce ji baví a pedagogem si přála býti.

Na začátku vyučování vždy nejdříve opakuje a to formou otázek, které má připraveny, tím zopakuje učivo z předešlé hodiny. Na základě připraveného referátu některého ze žáků proběhne výklad, který popřípadě doplní. Následuje práce s textem. Tedy text je přečten žáky, vždy čte jeden a pak dochází k převyprávění a kontrolním otázkám, jak žáci text pochopili. Na konci hodiny přichází shrnutí v podobě otázek či testu.

Forma výuky je zejména frontální či skupinová. Žáky motivuje křížovkou či spojovačkou. Hodiny jsou v režii paní učitelky Veroniky. Pokouší se ale o to, aby byli žáci v hodině při práci s textem aktivnější. Jako pracovní pomůcky nejčastěji používá čítanky dle dispozice školy a pracovní sešit, vlastní výběr ukázek nebo pracovní listy z internetu, dále pak PC techniku- dataprojektor, interaktivní tabuli, kde jsou prezentovány prezentace.

Žáky nejvíce baví sledovat filmové adaptace knižních předloh a dramatizace čtených ukázek. V hodině používá z moderních inovativních metod myšlenkovou mapu a brainstorming. Inspiraci hledá paní učitelka Veronika na internetu. Žákům dává dostatek prostoru pro jejich vlastní myšlenky a vyjádření. Co se týče poezie, snaží se i o to, aby žáci tvořili vlastní básně. Je zastáncem toho, aby byly všechny moderní metody zpracovány v jedné publikaci a nedocházelo by ke ztrátě času opakovaným vyhledáváním motivace na internetových stránkách.

Aby mohla aplikovat moderní metody výuky literatury, doporučuje, aby byli učitelé k dispozici interaktivní tabule a tablety. Nejvíce ji naplňuje práce s textem a výklad směřující k literárním dějinám. Stejně jako předešlí dotazovaní si neví příliš rady při práci s poezií. Zde by přivítala jakékoli nápady k její realizaci a přiblížení žákům. Pro zlepšení kvality výuky se domnívá, že by mělo býti k dispozici škole více materiálů k výběru. Žáci by dle jejích slov měli mít všeobecný přehled v literární historii a literární terminologii, ale přiznává, že spousta informací je dnes díky rozvoji technologie dohledatelná, a proto není nutné nutit žáky k nesmyslnému biflování. Žáci by měli umět porozumět písemnému projevu a mít přehled pro další rozšiřování na střední škole. Nejdůležitější je mít chuť číst.

## 5 Analýza diskuse výsledků výzkumného šetření

Kapitola přináší závěry a analýzy rozhovorů, ke kterým jsme došli v rámci výzkumu. Nedílnou součástí výuky by mělo být aktivní zapojení žáků do výuky. Zjistili jsme, že na 1. stupni základní školy se paní učitelky všemi silami a metodami snaží o rozvoj čtenářství, pochopení čteného textu a zapojení všech žáků. Paní učitelky s dlouholetou praxí jedou v zajetých kolejích a nemají potřebu se dále rozvíjet ve svém výkonu a vylepšovat průběh vyučovací jednotky literární výchovy. Žáci text přečtou a pak si o něm povídají, nebo převypravují příběh. Někdy zapojují pro zpestření hodin hry či moderní techniku. Přesto všechno dodržují RVP jen částečně a to tak, že vytváří u žáků čtenářské dovednosti, ale již opomíjí budování pozitivního vztahu k mimoškolní četbě. Domnívají se, že když užívají skupinovou formu výuky, tak se odpoutávají od tradičního způsobu vyučování a tím plní své představy o moderním přístupu k výuce literární výchovy. Zarážející ale je, že neumí pracovat s poezií. Právě na 1. stupni se dá pracovat s básní mnohem lépe než na 2. stupni. Žáci jsou tvarovatelní a lépe zpracovatelní a poddajní. Kdyby se více snažily a vybraly vhodné básničky, určitě by žáci měli o poezii větší zájem. To že žáci recitují básně je sice pěkné, ale nepřináší jim žádný emocionální prožitek. Pouze se báseň bezmyšlenkovitě naučí na zpaměť a také ji tak odříkají za účelem zisku dobré známky. Používáním moderních technologií též nerozvíjí u žáků dovednosti a vědomosti, pouze žákům ukazují snažší cestu k tomu, jak zjistit, o čem dané dílo je. Žáci v dnešní době moc dobře vědí, že je jednodušší dívat se na televizi, nebo sledovat internet a tam se veškeré informace dozví. Učitelé si neuvědomují, že tím žáky neobohacují, ale učí je tomu, jak získat informace bez práce a přemýšlení.

Čtenářství by sice měla nejvíce v žácích rozvíjet jejich rodina, ale domnívám se, že učitelé mají velký vliv. Jako dlouholetý pedagog vím, že pakliže žáka zaujmete, je schopen běžet do knihovny a přinést si domu knihu a číst. Učitel musí vysvětlit žákům výhody čteného proti viděnému. Při čtení zapojuje sám sebe, svou fantazii, své smysly a obrazotvornost. Pak teprve může dílo zhlédnout ve filmové adaptaci a zjistit, jak to vnímal během četby a jak režisér.

Literární výchova by měla být hlavně o relaxaci a uvolnění se, což z rozhovorů na 1. stupni nevyplývalo. Žáci bezduše čtou text a pak si poví, o čem ukázka byla, bez jakýchkoli souvislostí. Jen určití jedinci čtený text obohatí o souvislosti například s autorovým životem. Návštěvy v knihovnách by měly být také pro všechny povinné, neboť se objevují žáci, kteří

nikdy nebyli v knihovně. Pouze paní učitelka Anna. Při násleších jsem zjistila, že žáci čtou jeden po druhém určitý úryvek či odstavec z textu. Po přečtení všem spolužákům vlastními slovy řekne, co se dozvěděl a takto pokračují další žáci. Při rozhovorech byla zmiňována skupinová práce, ale při násleších jsem takový průběh hodiny viděla pouze u jedné paní učitelky, u ostatních učitelek jsem takový průběh neviděla. Pro učitelky je jednodušší rozdat či vybrat text a pak číst a číst. Četba a práce s textem byla dosti povrchní.

Nejvíce mě zaujala paní učitelka Jiřina. Věděla, jak hodinu vhodně začít, jak děti zaujmout a motivovat. Hodina byla svěží a žáci aktivní. Užívala moderních inovativních metod. Žáci byli nejdříve seznámeni s průběhem hodiny literární výchovy. Motivace proběhla formou brainstormingu. Na tabuli napsala téma: pohádka, žáci pak jeden po druhém chodili a zapisovali vše, co jim tento pojem evokoval. Když došel poslední žák, byli schopni společně dát do kupy hlavní znaky pohádek. Dále měl každý ze žáků říci název jakékoli pohádky, kterou četli a znají. Předháněli se, přičemž žádná pohádka se nesměla opakovat.

Žáci byli fantasticky naladěni na další část hodiny a tím bylo vyprávění vlastní pohádky. Na začátku si pouze udělali na tabuli pětílístek, tudíž věděli, kdo bude v pohádce vystupovat a jaký bude. Stanovili si pravidla, že pohádka nebude obsahovat žádná vulgární slova. Pak započalo samotné vyprávění. Tak jak žáci seděli v lavicích, jeden po druhém řekl jednu větu. Vymysleli společnými silami nádhernou pohádku, která měla veškeré náležitosti a všichni mohli zapojit svoji fantazii hravost. Nikdo ze žáků nebyl nervózní a neměl špatný pocit, že by mohl něco pokazit.

Po ukončení této fáze měla paní učitelka připravenou pohádku o Červené Karkulce a to psanou v poezii. Byla velice vtipně zpracována. Paní učitelka jim pohádku přečetla a pak si žáci udělali čtveřice a rozdělili si role. Jeden z nich byl vlk, další Karkulka, babička a myslivec. Započala dramatizace. Žáci si to velmi užívali, projevovali své estetické cítění a zájem o dramaticnost. Stihli se vystřídat všichni a na konci vyučování paní učitelka žáky pochválila a poděkovala jim. Žáci pak poděkovali paní učitelce za úžasnou hodinu.

Tato paní učitelka splnila všechna má očekávání, která se týkají konceptů výuky literární výchovy.

Přesným opakem i přes informace, které mi byly předány během rozhovoru, byla hodina u paní učitelky Ireny. Paní učitelka uvedla hodinu slovy, že dnes si přečtou pověst o Krokových dcerách.

Seznámila je s autorem (jméno a příjmení) a knihou (knižní podobou- poslala knihu do třídy, aby se na ni žáci podívali a prohlédli si ji) a ukázala ilustrace ke knize. Dále všem rozdala nakopírovaný text a vyvolala prvního žáka. Ten začal číst. Vzhledem k tomu, že je ukázka dosti náročná, očekávala bych nejdříve seznámení s hlavními postavami a vysvětlila bych žákům slova, kterým by nemuseli rozumět. Upřímně bych ukázkou na 1. stupeň nevybírala. Celé čtení se absolutně zvrtilo a to tím, že byla ukázka pro žáky nesrozumitelná a ztráceli se v souvislostech, cizích pojmech, slovech, kterým nerozuměli. I když se paní učitelka snažila o nápravu během čtení, nešlo již nic zachránit. Žáci byli otrávení a nikterak je ani ukázka ani konečné převyprávění od paní učitelky nezaujalo. Myslím, že byla vybrána nevhodná ukázka, nebyl zvolen správný postup při práci s textem a žáci nebyli vůbec namotivováni na samotnou četbu. Metoda byla použita tradiční a nebyla ničím obohacena. Zde byl zvolen nevhodný koncept výuky.

Na 1. stupni jsem naštěstí již takový následek nezažila. Ostatní paní učitelky se snažily během výuky použít alespoň dílčím způsobem nějakou moderní inovativní metodu. Musím ale konstatovat, že se ve větší míře objevuje tradiční přístup k výuce literární výchovy. Dle rozhovorů se domnívám, že nemají ani chuť, ani čas věnovat se přípravám, kde by využily moderních inovativních metod. Vyhovovalo by jim, kdyby tyto metody někdo zpracoval na konkrétním učivu a ony si to vzaly a použily v hodině. Samy nejsou dosti iniciativní a snaživé něco změnit. Všechny se shodovaly na tom, že by žák měl mít pozitivní vztah ke knize, ale postrádám aktivní práci žáků v hodině, jejich vlastní zkušenosti s daným tématem, touhu získávat nové informace a samotný zájem o četbu, kulturu a umění. Jestli sám učitel nemá tyto předpoklady, těžko je může objevovat a otvírat u samotných žáků.

Tam kde byla hodina založena na inovativních moderních metodách, tam byli žáci, kteří byli nadšeni z práce s textem, měli chuť vyhledávat nové informace a spolupracovali s učitelem. Bohužel tam kde byla užita tradiční metoda výuky, tam byli žáci znechuceni a žádný zájem nebyl viděn. Na 1. stupni by se žáci měli seznamovat s různými typy textů, neměli by být zahlcováni literárně historickými poznatky, čtení by mělo mít uměleckou povahu a každý žák by si měl z přečteného textu a práce s ním odnést jakýkoli prožitek, jen ne ten negativní. Paní učitelkám, které vyučují dle tradičních metod vyhovuje to, že mají již x let tyto přípravy připraveny a mohou je pouze tzv. vytáhnout ze šuplíku a použít. Problém je zakotven v RVP, kde by mělo být budování pozitivního vztahu žáků k četbě ve škole i mimo ni zakotveno nějakým doporučením.

Na 2. stupni jsou již učitelé svazováni i literárně historickými poznatky, které musí žákům předávat. Na prvním stupni se s literárními žánry seznamují s výběrem ukázek a práci s nimi, na 2. stupni již přichází teorie literární výchovy. V 6. ročníku se dle ŠVP vybrané školy začíná s pojmy literární formy, druhy a následují samotné literární žánry, jejich hlavní znaky a druhy a pak i nejvýznamnější představitelé. V 7. ročníku se dokončují složitější literární žánry, ale již v rámci vývoje dějin literatury. Za jeden rok musí stihnout dějiny od počátku až po renesanci a humanismus. V 8. ročníku se pokračuje dějinami baroka a končí se literaturou 1. poloviny 20. století. V 9. ročníku se pak musí zvládnout celé 20. století až po současnou literaturu.

Každý z učitelů plní ŠVP dle vlastního uvážení. Někteří dávají přednost dějinám literatury jako paní učitelka Petra a Monika. Ostatní pracují s texty a snaží se v žácích posilovat a podporovat čtenářství. Literárně historické poznatky vyvozují z textů a ukázek.

Náslechová hodina u paní učitelky Jaroslavy v 9. ročníku byla jednou z hodin, která patří mezi tzv. ukázkové. Na začátku hodiny byli žáci seznámeni s průběhem a cílem celé hodiny. Nejdříve pro žáky měla připraveny otázky, žáky rozdělila do skupin po 4 žácích. Každá skupina dostala celkem 4 otázky, kdy se měli zamýšlet nad jejich odpověďmi. Vyvodili závěry a pak jim paní učitelka přečetla ukázkou z knihy, jeden odstavec. Zeptala se jich, o jaký žánr knihy nejspíš půjde, jak na ně ukáзка působila, jak si myslí, že bude ukáзка pokračovat. Každá skupinka řekla slovy svého „vedoucího“ skupiny, jak se bude příběh odvíjet dál. Pak jim beze slov rozdala nakopírovaný text. Žáci si měli text přečíst a vyhodnotit do předem připravené tabulky pod textem, v čem se jejich odhady shodovaly a v čem lišily. Pak každá skupina přečetla své výsledky a společně vybrali skupinu, která byla odhadu nejbližší. Na konci hodiny měla paní učitelka připravenou prezentaci, která korespondovala s ukázkou a žáky seznámila s autorem textu a vysvětlila jim, čím byl autor nejspíše motivován ze svého života pro napsání této knihy. Na konci vyučování společně za pomoci metody K-W-L zopakovali, co o daném tématu věděli a co se dozvěděli nového. Nakonec vedli diskuzi o tom, co je nejvíce zaujalo. Žáci byli z hodiny nadšeni, všichni aktivně spolupracovali a došli k závěrům, kam je paní učitelka chtěla dovést.

Opačný zážitek přišel u paní učitelky Moniky. Žáky také nejdříve seznámila s průběhem a cílem hodiny. Žáci dostali pracovní list s otázkami týkajícími se literárních pojmů (např.: Vysvětlí pojem drama, román, poezie, verš,..). Po deseti minutách byli práce vybrány. Následovala prezentace, kterou měla paní učitelka připravenou. Žáci naslouchali a psali to, co

Jim paní učitelka vykládala. Jednalo se o umělecký směr, takže nejdříve přišly historické souvislosti doby, následně vysvětlení pojmu uměleckého směru, hlavní znaky, nejvýznamnější autoři a jejich díla. Vše bylo velice strohé bez jakéhokoli zaujetí a řečených zajímavostí. Následovala četba. Probíhala způsobem dosti tradičním. Začal číst jeden žák, přečetl odstavec a následoval další a další. Po dočtení textu se žáci začali ptát na některá slova, kterým nerozuměli. Po vysvětlení paní učitelkou žáci dost s obtížemi převyprávěli text. Paní učitelka pokládala otázky k textu, typu: kdo je hlavní postavou příběhu, o jaký literární žánr se jedná, kde se příběh odehrává, jaké jsou vlastnosti hlavní postavy, atd... Žáci neměli zájem se hlásit a odpovídat. Nudilo je to. Na konci hodiny se paní učitelka za pomoci otázek ptala, co se dozvěděli nového.

Rozumím tomu, že se musí splnit probrané učivo ŠVP, ale není vhodné pro to užívat tradičních nudných metod výuky. U žáků není rozvíjeno kritické myšlení a hluboké porozumění textu. Systém výklad- zápis- četba- otázky není motivující pro žáky a hlavně jim nic nepřináší. Postrádám při této metodě jakékoli umělecké zaujetí, propojení s kulturou, uvolnění či relaxaci. Tento koncept žáky nevede k četbě, ba naopak. Měl by být jako koncept volen zážitkový přístup k četbě.

## 6 Závěr

Na začátku práce jsme si stanovili cíle, které jsme chtěli výzkumem prokázat. Zjistili jsme, že propojení tradičních metod s inovativními je možné. Symbiózou tradičních a inovativních moderních metod přijímají žáci encyklopedické a historické souvislosti přirozenou cestou. Navíc je u žáka rozvíjen osobní prožitek ze čteného textu a žák je motivován touhou číst další díla, neboť touží po poznání. Pakliže je učitel vzdělaný, přemýšlivý a tvořivý, dokáže podpořit růst osobnosti žáka, jeho dovedností a znalostí, etického vědomí a citového zaujetí. Potvrdilo se nám, že za pomoci inovativních metod se stává literární výchova oblíbeným předmětem žáků. Hodiny jsou pro ně zábavnější a zajímavější. Díky inovativním moderním metodám přiměje učitel žáky přijímat přirozenou cestou encyklopedické znalosti a vést je ke kvalitní tvořivé činnosti, a tím vytvářet trvalou paměťovou stopu.

Z vybraného reprezentativního vzorku jsme zjistili, že učitelé učí v zaběhlých kolejích, tedy převážně tradičními metodami. Mají sice snahy o zapojení moderních inovativních metod, ale bohužel pouze dílčím podílem. Jejich pojetí výuky vychází zejména z neliterárního a kulturně-historického modelu literární výchovy. Výklad se omezuje na převyprávění čtené ukázky a základem je práce s učebnicí. Žáci nejsou vedeni k aktivnějšímu přístupu k literatuře. Žáci jsou zahlcováni faktografickými poznatky a nerozvíjí se u nich adekvátní recepce. Časté je i použití modelu dezintegrované analýzy, kdy žáci vyhledávají literární prostředky v ukázce, ale nikterak je tato analýza neobohacuje o nové prožitky ze čteného textu.

Ideální by bylo použití modelu textové interpretace, kdy je žák veden sečtělým, literárněteoreticky vzdělaným učitelem, který má touhu používat inovativní moderní metody výuky. Dokáže propojit kontext umění a ukázky z díla. Žáci pak dokáží vyvozovat vlastní závěry a to pozorováním. Verbalismus se vylučuje. Musíme konstatovat, že tento typ výuky je vzhledem k výzkumu spíše výjimkou.

Teoreticky zpracovaný problém na akademické úrovni je, ale možnosti jeho praktické aplikace na výuce literární výchovy ještě zpracován knižně není. Tento výzkum přinesl možnost dalšího rozpracování metodického materiálu i v knižní podobě, který by byl pro učitele vodítkem k tomu, jak vést hodiny za pomoci inovativních moderních metod.



## 7 Conclusion

In the introduction part of this thesis we specified objects to be established by a research. We found out that the interconnection of traditional methods with the innovative ones is possible. In the form of symbiosis of traditional and innovative methods learners acquire both encyclopedic knowledge and historical context in a very natural way. Additionally the personal reading experience of the learners is developed and the learners are also highly motivated to read because of their desire for knowledge. If teachers are educated, reflective and creative, they are able to support the development of learners' personalities, their skills and knowledge as well as their ethical awareness and emotional absorption. It was proved that with the help of innovative methods literary education can become a very popular subject among learners. Thanks to modern innovative methods teachers are capable not only to lead learners to acquire encyclopedic knowledge in a very natural way, but also to motivate them to their own quality creative activities and to create a permanent memory trace.

Out of the selected representative sample we found out that most of the teachers use traditional methods of teaching. Although they are interested in involving modern methods in their teaching this interest is only partial. Their approach to teaching is based on the non-literary and cultural historical model of literary education. Text interpretation is very often reduced into simple retelling of plots. Learners are not led to an active approach to literature. They are often glutted by factual knowledge and an adequate reception is not developed at all. Frequently the disintegration analysis is used when learners search for literary means in the text, but they are not enriched with personal experience by this analysis in any way.

The model of textual interpretation would be optimal. According to this method learners are led by literate teachers educated in literary theory who long for using modern innovative methods of education and who are able to make a connection between the context of art and the examples of texts. In that case learners are capable to draw their own conclusions by observation. Verbalism is eliminated. We must state that this form of education is still rare.

This problem is already being dealt with theoretically at the academical level, but the possibility of its practical application in literature education has not been described yet. This research offers and opportunity for further development of a methodical material in a form of a book which would be helpful for teachers to involve modern innovative methods in their own teaching.

## **Seznam zkratek**

RVP- Rámcový vzdělávací systém

ŠVP- Školní vzdělávací plán

č.- číslo

apod.- a podobně

atp.- a tak podobně

např. - například

tzv.- tak zvaný

## Seznam použitých zdrojů

- BEDNÁŘOVÁ, Jana. 2014. *Literatura mě baví: studijní text se souborem pracovních listů*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 48 s. ISBN 978-80-7494-045-3.
- BUBENÍČKOVÁ, Petra. Problematika dětského a pubescentního čtenářství. In: *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. 2011. Hradec Králové: Gaudeamus, s. 11-50. ISBN 978-80-7435-165-5.
- ČÍKOVÁ, Dana. 2008. *Pedagogicko-didaktické aspekty výuky českého jazyka na druhém stupni základní školy (s důrazem na literární složku předmětu)*. Brno, Rigorózní práce. Masarykova univerzita v Brně. Fakulta pedagogická. s. 117
- DOLEŽALOVÁ, J. ed. *Pedagogický výzkum jako podpora současné školy*. 2008. Hradec Králové : GAUDEAMUS, Univerzita Hradec Králové, s. 761 –778. ISBN 978-80-7041-287-9.
- GEJGUŠOVÁ, Ivana. 2009. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. 1. Vyd. Ostrava. 117 s. ISBN 978-80-7368-729-8
- GEJGUŠOVÁ, Ivana. 2011. *Mimočítanková četba a cíle literární výchovy na základní škole: podíl doporučené četby na dětském čtenářství = Non-mandatory reading and goals of literary education at elementary schools: proportion of recommended reading within the children's actual reading*. Vyd. 1. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2011. 142 s. ISBN 978-80-7464-013-1
- HARBO, T. Humanizace vzdělávání a současné teorie kurikula. *Pedagogika*, 1991, 41, č. 3, s. 247–255. ISSN 0031-3815
- HNÍK, Ondřej. 2014. *Didaktika literatury: výzvy oboru: Od textů umělecké povahy k didaktice estetického oboru*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze. 179 s. ISBN 978-80-246-2626-0
- JANÍK, T.; SLAVÍK, J. 2009. Obsah, subjekt a intersubjektivita v oborových didaktikách. *Pedagogika*. 59, č. 2, s. 116 –135. ISSN 3330-3815.
- JINDRÁČEK, V. et al. 2011. *Dětská pojetí uměleckého textu jako východiska školní interpretace*. Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta UJEP
- KULKA, T. Art and Science: An outline of a Popperian Aesthetics. *British Journal of Aesthetics*, 1989, 29, Summer, č. 3, s. 122 –148. ISSN 0007-0904.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. 2004 *Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s.r.o.. ISBN 80-86898-01-6.

- MOLDANOVÁ, D. 2011. Nesoustavné úvahy o výuce (české) literatury. *Pedagogická orientace*, 21 (2), s. 240-243
- PEREGRIN, J. *Význam a struktura*. 1999. Praha : OIKOYMENH, ISBN 80-86005-93-3.
- PRŮCHA, J.- WALTEROVÁ, E.-MAREŠ, J. 2009. *Pedagogický slovník*. Praha, Portál. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6
- RADVÁKOVÁ, V. 2012. *Interpretace textu na gymnáziu*. Disertační práce. Plzeň, Pedagogická fakulta ZČU. Vedoucí disertační práce Miloš Zelenka  
RVP ZV, verze k 1. 9. 2007
- SLAVÍK, J. 2011. *K předmětu didaktik v estetických oborech vzdělávání*. *Pedagogická orientace*, 21 (2), s. 207-225.
- SLAVÍK, J.; WAWROSZ, P. Umění zážitku, zážitek umění. 2004 II. díl. Praha: UK – Pedagogická fakulta, ISBN 80-7290-130-3.
- SLAVÍK, J.; DYTRTOVÁ, K.; FULKOVÁ, M. Konceptová analýza tvořivých úloh jako nástroj učitelské reflexe. *Pedagogika*, 2010, 60, č. 3-4, s. 223 –241. ISSN 3330-3815.
- SLAVÍK, J.; DYTRTOVÁ, K.; HAJDUŠKOVÁ, L. Konceptová analýza tvořivých úloh (se zaměřením na výtvarnou výchovu a příbuzné umělecké obory). In SVATOŠ, T.;
- SLAVÍK, J.; JANÍK, T. Významová struktura faktu voborových didaktikách. *Pedagogika*, 2005, 55, č. 4, s. 336-354, ISSN 3330-3815.
- SLAVÍK, J.; LUKAVSKÝ, J.; DYTRTOVÁ, K.; HAJDUŠKOVÁ, L. Konceptová analýza v učitelské reflexi tvořivé expresivní výuky. In SIKOROVÁ, Z.; MALČÍK, M.; PAVLICA, P. Český pedagogický výzkum v mezinárodním kontextu. Sborník příspěvků XVIII. ročníku celostátní konference ČAPV. Ostrava 9. –11. září 2009, s. 485 –494. ISBN 978-80-7368-769-4
- ŠVAŘÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára a kol. 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. Vyd. Praha: Portál. 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6
- TOMAN, Jaroslav. 2007. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. ISBN 978-80-7394-038-6.
- VALA, Jaroslav. 2014. *Vybrané kapitoly z didaktiky literární výchovy*. Olomouc. s. 45, bez ISBN
- VALA, J. et. al. 2015. *Literární výchova ve škole: vzpomínky, vize, zkušenosti*. 1. Vyd. Olomouc. 180 s. ISBN 978-80-244-4481-9

## **Seznam tabulek a příloh**

**Tabulka 1: Naukový vs. expresivní (uměleckovýchovní) přístup k literárnímu vzdělávání (odkaz 37)**

**Tabulka 2 : Status literární výchovy (odkaz 37)**

**Tabulka 3: Metoda K-W-L (odkaz 43)**

**Tabulka 4: T-schéma (odkaz 43)**

**Tabulka 5: Strategie PRAISE (odkaz 44)**

**Tabulka 6: Strategie RISE (odkaz 44)**

**Tabulka 7: strategie REAP ( odkaz 44)**

**Obrázek 1: Pojmová mapa (odkaz 42)**

**Obrázek 2: Mapa příběhu (odkaz 42)**

**Obrázek 3: cinquain (odkaz 43)**

**Příloha 1: RVP Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru**

**Příloha 2: ŠVP : Jazyk a jazyková komunikace – 1. stupeň a 2. stupeň**

**Příloha 3: Školní učební plán- 1.stupeň a 2. stupeň**

# Přílohy

## Příloha 1: RVP Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru

### 1. stupeň

#### **LITERÁRNÍ VÝCHOVA**

##### Očekávané výstupy – 1. období

žák

- čte a přednáší z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku*
- vyjadřuje své pocity z přečteného textu*
- rozlišuje vyjadřování v próze a ve verších, odlišuje pohádku od ostatních vyprávění*

- pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností*

##### Očekávané výstupy – 2. období

žák

- vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je*
- volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma*
- rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů*
- při jednoduchém rozboru literárních textů používá elementární literární pojmy*

### 2. stupeň

#### **LITERÁRNÍ VÝCHOVA**

##### Očekávané výstupy

žák

- uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla*

- *rozpoznává základní rysy výrazného individuálního stylu autora*
- *formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo*
- *tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie*
- *rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty*
- *rozlišuje základní literární druhy a žánry, porovná je i jejich funkci, uvede jejich výrazné*

## Příloha 2: ŠVP : Jazyk a jazyková komunikace – 1. stupeň a 2. stupeň

### 5. UČEBNÍ OSNOVY

#### UČEBNÍ OSNOVY - 1. STUPEŇ

##### JAZYK A JAZYKOVÁ KOMUNIKACE

###### Český jazyk

Výuka českého jazyka ve všech ročnících je naplňována:

- komunikační a slohovou výchovou
- čtením a literární výchovou
- psaním
- jazykovou výchovou

**Komunikační a slohová výchova** - obsahuje čtení a naslouchání a mluvený projev žáka. Snažíme se naučit všechny žáky číst přiměřené náročné, umělecké i naučné texty. Na čtení, mluvení i písemném projevu žáků se podílí i ostatní předměty. Dát žákům dostatek příležitosti k tomu, aby hovořili, diskutovali, vyjadřovali se.

**Jazyková výchova** - vyžaduje značnou pozornost. Využíváme všemy sluchové, zrakové i motorické. Úkolem je zautomatizovat základní pravopisné jevy. Jazykové dovednosti se realizují v těchto složkách: zvuková stránka jazyka, slovní zásoba a tvoření slov, tvarosloví, skladba a pravopis.

**Literární výchova** - má za úkol seznámit a vnímat literární text, rozumět jeho významu a smyslu. Využíváme hlasitého a tichého čtení.

**Psaní** - žáci získávají správné psací dovednosti, základy čitelného, hbitého a uhledného rukopisu. Píší slova a texty přiměřeného obsahu. Učí se psát věcně i formálně jednoduché sdělení a správně se vyjadřovat spisovným jazykem. Psaní ve 4. a 5. ročníku je propojeno s výukou přírodovědy a vlastivědy. V 5. ročníku se žáci učí používat nelinkované sešity s linkovanou podložkou v přírodovědě a v zeměpisném učivu vlastivědy, v dějepisném učivu používají sešity linkované.

PRŮŘEZOVÉ TÉMA	TÉMATICKÝ OKRUH	ROČNÍK	UČIVO	ČINNOST
Osobnostní a sociální výchova	Komunikace	2.	Základní komunikační pravidla (střídaní role mluvčího a poslече)	komunikace v různých situacích



PRŮŘEZOVÉ TÉMA	TÉMATICKÝ OKRUH	ROČNÍK	UČIVO	ČINNOST
Osobnostní a sociální výchova	Rozvoj schopnosti poznávání	3.	Komunikační žánry	cvičení dovednosti zapamatování, řešení problémů
Multikulturní výchova	Multikulturalita	3.	Komunikační a slohová výchova	multikulturalita jako prostředek vzájemného obohacování
Mediální výchova	Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení	4.	Komunikační a slohová výchova	pěstování kritického přístupu ke zpravodajství a reklamě
Mediální výchova	Práce v realizačním týmu	5.	Naše škola	redakce školního časopisu, rozhlasu, televize či internetového média

#### **Výchovné - vzdělávací strategie:**

##### **Kompetence k učení**

- vedeme žáky ke čtení, poslouchání a porozumění textu
- učíme žáky získávat a používat informace ze všech dostupných zdrojů, včetně zájmové mimoškolní čteny

##### **Kompetence k řešení problémů**

- žáky vedeme k praktickému ověřování správnosti řešení
- využíváme metod dramatické výchovy

##### **Kompetence komunikativní**

- učíme žáky naslouchat a vyjadřovat se ústně a písemně, pracovat s textem
- číst s porozuměním a pravidlům diskuse
- k rozvoji komunikativních dovedností žáků využíváme besedu, dramatizaci, hry a soutěže
- rozvíjíme kulturu projevu, vystupování a spisovného vyjadřování

##### **Kompetence sociální a personální**

- pomáháme integrovat žákům zapojit se do kolektivu
- učíme žáky přijímat různé role ve skupinách

##### **Kompetence občanská**

- umožňujeme žákům poznat, pochopit a tolerovat specifika různých národnostních zvyků a tradic

**Kompetence pracovní**

- vytváříme a rozvíjíme pracovní návyky při samostatné i skupinové práci
- učíme žáky zacházet a pracovat s učebními i názornými pomůckami

<b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b> Učivo	<b>Období</b> <b>1. - 3. ročník</b> Poznámky
<ul style="list-style-type: none"> <li>- respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru</li> <li>- pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost</li> <li>- v krátkých mluvených projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči</li> <li>- volí vhodné verbální i nonverbální prostředky řeči v běžných školních i mimoškolních situacích</li> <li>- na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev</li> <li>- seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh</li> <li>- zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním</li> <li>- píše správné tvary písmen a číslic, správně spojuje písmena i slabiky, kontroluje vlastní písemný projev</li> </ul>	<b>Komunikační a slohová výchova</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- základní komunikační pravidla (střídání role mluvčího a poslechte, zdvořilé vystupování)</li> <li>- základní techniky mluveného projevu (dýchání, tvoření hlasu, výslovnost)</li> <li>- přiměřené vyjadřování v určité situaci</li> <li>- komunikační žánry: pozdrav, oslovení, omluva, prosba, vzkaz, vypravování, dialog na základě obrazového materiálu)</li> <li>- základní hygienické návyky při psaní (správné sezení, držení psacího náčiní, hygiena zraku, dýchání, zacházení s grafickým materiálem)</li> <li>- psaní správných tvarů písmen a číslic podle normy a dodržování sklonu písma</li> </ul>	Ročník 1.

<p><b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy</p>	<p><b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b> Učivo</p>	<p><b>Období</b> <b>1. - 3. ročník</b> Ročník 1. Poznámky</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, člení slova na hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky</li> <li>- spojuje věty do jednodušších souvětí vhodnými spojkami a jinými spojovacími výrazy</li> <li>- rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a k jejich vytvoření volí vhodné jazykové i zvukové prostředky</li> <li>- čte a přednáší zpaměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku</li> <li>- vyjadřuje své pocity z přečteného textu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- správné spojování písmen a slabik, dodržování rozestupů slov, interpunkce</li> </ul> <p><b>Jazyková výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- písmeno malé, velké, tištěné, psané</li> <li>- hláska a písmeno, slabika, slovo, věta</li> <li>- analýza a syntéza slabik a slov</li> <li>- tečka, čárka, otazník, vykřičník</li> <li>- modulace souvislé řeči- tempo, intonace, přízvuk</li> </ul> <p><b>Literární výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sluchová, zraková cvičení</li> <li>- čtení písmen, slabik, slov, vět</li> <li>- intonace podle interpunkce</li> <li>- rytmus a tempo čtení</li> <li>- přednes říkadel a krátkých básní</li> <li>- hlasitě a tiché čtení s porozuměním</li> <li>- poslech literárních textů pro</li> </ul>	

<b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b> Učivo	<b>Období</b> <b>1. - 3. ročník</b> Ročník Poznámky
<ul style="list-style-type: none"> <li>- pracuje tvořivě s literárními textem podle pokynů učitele a podle svých schopností</li> </ul>	děti <ul style="list-style-type: none"> <li>- vyprávění</li> <li>- dramatizace pohádek orientace v textu</li> </ul>	1. 

<b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b>	<b>Období</b> <b>1. - 3. ročník</b>
	Učivo	Ročník 2.
<p>Očekávané výstupy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, člení slova na hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky</li> <li>- porovnává významy slov, zvláště slova opačného významu a slova významem souřadná, nadřazená a podřazená, vyhledává v textu slova příbuzná</li> <li>- porovnává a třídí slova zobecněného významu – děj, věc, okolnost, vlastnost</li> <li>- rozlišuje slovní druhy v základním tvaru</li> <li>- odvodňuje a píše správně velká písmena na začátku věty a v typických případech vlastních jmen, zvířat a místních pojmenování</li> <li>- užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves</li> </ul>	<p><b>Jazyková výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- abeceda a písmo</li> <li>- dělení hlásek</li> <li>- dělení slov na konci řádku</li> <li>- výslovnost a psaní souhlásek na konci a uvnitř slova</li> <li>- slovní význam – nadřazená, podřazená, souřadná, protikladná, příbuzná</li> <li>- slovní druhy – podstatná jména, slovesa, předložky</li> <li>- vlastní a obecná jména</li> <li>- pořádek slov ve větě</li> </ul>	Poznámky

Oblast Jazyk a jazyková komunikace	Předmět Český jazyk	Období 1. - 3. ročník
<p>Očekávané výstupy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- spojuje věty do jednodušších souvětí vhodnými spojkami a jinými spojovacími výrazy</li> <li>- rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a jejich vytvoření volí vhodné jazykové i zvukové prostředky</li> <li>- odůvodňuje a píše správně ú / ů</li> <li>- odůvodňuje a píše správně: i / y po tvrdých a měkkých souhláskách;</li> <li>- odůvodňuje a píše správně dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě – mimo morfologický šev</li> <li>- plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a nročnosti</li> <li>- porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti</li> <li>- respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru</li> <li>- volí vhodné verbální i nonverbální prostředky řeči v běžných školních</li> </ul>	<p>Učivo</p> <p>- druhy vět</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- psaní ú / ů na začátku, uprostřed a na konci slov</li> <li>- psaní i / i, y / y po tvrdých a měkkých souhláskách</li> <li>- psaní dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě</li> </ul> <p><b>Komunikační a slohová výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hlasité a tiché čtení s porozuměním</li> <li>- základní komunikační pravidla (střídání role mluvčího a poslech)</li> </ul>	<p>Ročník 2.</p> <p>Poznámky</p>

<b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b>	<b>Období</b> <b>1. - 3. ročník</b>
<p>Očekávané výstupy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- i mimoškolních situacích pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost</li> <li>- v krátkých mluvených projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči</li> <li>- na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev</li> <li>- zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním</li> <li>- píše správné tvary písmen a číslic, správně spojuje písmena i slabiky, kontroluje vlastní písemný projev</li> <li>- píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení</li> </ul>	<p>Učivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- správná výslovnost</li> <li>- plynulé čtení jednoduchých vět</li> <li>- užívání správného slovního přízvuku uplatnění přirozené intonace</li> <li>- pracujeme s literárním textem</li> <li>- poslech četby poezie a prózy</li> <li>- vyprávění pohádek a povídek o dětech</li> <li>- základní hygienické návyky při psaní (správné sezení, držení psacího náčiní, hygiena zraku, dýchání)</li> <li>- psaní správných tvarů písmen a číslic podle normy a dodržování sklonu písma</li> <li>- žánry písemného projevu: blahopřání, pozdrav z prázdnin</li> </ul>	<p>Ročník 2.</p> <p>Poznámky</p>



<b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b>	<b>Období</b> <b>1. - 3. ročník</b>
<p>Očekávané výstupy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh</li> <li>- čte a přednáší zpaměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku</li> <li>- vyjadřuje své pocity z přečteného textu</li> <li>- rozlišuje vyjadřování v próze a ve verších, odlišuje pohádku od ostatních vyprávění</li> <li>- pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností</li> </ul>	<p>Učivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- spojování obsahu textu s ilustrací</li> </ul> <p><b>Literární výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- přednes básní</li> <li>- poezie: básně, verš, rým, rytmus, přízvuk, přednes, recitace</li> <li>- povídání si nad literárním textem, nad knihou</li> <li>- oblíbená četba</li> <li>- orientace v pohádkách</li> <li>- seznámení s knihami o přírodě a věcech</li> <li>- seznámení se základy literatury</li> <li>- řešení hádanek slovních hříček, rozpočítadla</li> <li>- dramatizace pohádky nebo povídky</li> <li>- divadlo: jeviště, herec, divák, maňásky, loutky</li> <li>- výtvarný doprovod – ilustrace, ilustrátor, vlastní výtvarný doprovod</li> </ul>	<p>Ročník 2.</p> <p>Poznámky</p>

<p><b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy</p>	<p><b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b> Učivo</p>	<p><b>Období</b> <b>1. - 3. ročník</b> Ročník 3.</p>	<p>Poznámky</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti</li>   <li>- porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti</li>   <li>- respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru</li> <li>- pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost</li> <li>- v krátkých mluvených projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči</li> <li>- volí vhodné verbální i nonverbální prostředky řeči v běžných školních i mimoškolních situacích</li> <li>- na základě vlastních zážitků tvoří</li> </ul>	<p><b>Komunikační a slohová výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- praktické čtení (technika čtení, čtení pozorné a plynulé, znalost orientačních prvků v textu); věcné čtení (čtení jako zdroj informací, čtení vyhledávací, klíčová slova)</li>   <li>- naslouchání-praktické naslouchání (zdvořilé vyjádření kontaktu s partnerem); věcné naslouchání (pozorné, soustředěné, aktivní-zaznamenat slyšené, reagovat otázkami)</li>   <li>- mluvený projev-základy techniky mluveného projevu (dýchání, tvoření hlasu, výslovnost), vyjadřování závisle na komunikační situaci; komunikační žánry: pozdrav, oslovení, omluva, prosba, vzkaz, zpráva, oznámení, vypravování, dialog na základě obrazového materiálu; základní</li> </ul>		

Oblast <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět Český jazyk</b>	<b>Období 1. - 3. ročník</b>
<p>Očekávané výstupy</p> <p>krátký mluvený projev</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním</li> <li>- píše správné tvary písmen a číslic, správně spojuje písmena i slabiky, kontroluje vlastní písemný projev</li> <li>- píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení</li> <li>- seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh</li> <li>- rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, člení slova na hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky</li> <li>- porovnává významy slov, zvláště</li> </ul>	<p>Učivo</p> <p>komunikační pravidla (oslovení, zahájení a ukončení dialogu, střídání rolí mluvčího a posluchače, zdvořilé vystupování), mimojazykové prostředky řeči (mimika, gesta)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- automatizace psacího pohybu</li> <li>- odstraňování individuálních nedostatků písemného projevu</li> <li>- plynulý a uhlledný písemný projev</li> <li>- vyprávění pohádky nebo povídky, spojování obsahu textu s ilustrací</li> </ul> <p><b>Jazyková výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ohebné a neohebné slovní druhy</li> <li>- abeceda</li> <li>- význam slov, slova</li> </ul>	<p>Ročník 3.</p> <p>Poznámky</p>

Oblast <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	Předmět <b>Český jazyk</b>	Období <b>1. - 3. ročník</b>	
		Ročník	Poznámky
<p>Očekávané výstupy</p> <p>slova opačného významu a slova významem souřadná, nadřazená a podřazená, vyhledává v textu slova příbuzná</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- porovnává a třídí slova</li> <li>- zobecněného významu – děj, věc, okolnost, vlastnost</li> <li>- rozlišuje slovní druhy v základním tvaru</li> <li>- užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves</li> <li>- spojuje věty do jednodušších souvětí vhodnými spojkami a jinými spojovacími výrazy</li> <li>- rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a jejich vytvoření volí vhodné jazykové i zvukové prostředky</li> <li>- odůvodňuje a píše správně: i/y po tvrdých a měkkých souhláskách i po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech; dě, tě, ně,</li> </ul>	<p>Učivo</p> <p>jednoznačná a mnohoznačná, slova opačného a stejného významu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- třídění slov</li> <li>- seznamování se s některými slovními druhy</li> <li>- ohebné a neohebné slovní druhy</li> <li>- souvislý mluvený projev</li> <li>- význam slov</li> <li>- tvary slov</li> <li>- věta a souvětí</li> <li>- spojky a jejich funkce, spojovací výrazy</li> <li>- druhy vět podle postoje mluvčího, výběr vhodných jazykových prostředků</li> <li>- správný pravopis dle požadovaného výstupu</li> </ul>	3.	

Oblast Jazyk a jazyková komunikace	Předmět Český jazyk	Období 1. - 3. ročník
<p>Očekávané výstupy</p> <p>ů/ů, bě, pě, vě mě – mimo morfolgický šev; velká písmena na začátku věty a v typických případech vlastních jmen, zvířat a místních pojmenování</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- čte a přednáší z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku</li> <li>- vyjadřuje své pocity z přečteného textu</li> <li>- rozlišuje vyjadřování v próze a ve verších, odlišuje pohádku od ostatních vyprávění</li> <li>- pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností</li> </ul>	<p>Učivo</p> <p><b>Literární výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- reprodukce textu</li> <li>- přednes básně nebo úryvku prózy</li> <li>- líčení atmosféry příběhu</li> <li>- základy literatury-poezie (pojmy: básně, rým, sloka, přednes), próza (pojmy: bajka, pohádka, povídka, postava, děj, prostředí)</li> <li>- volná reprodukce textu, dramatizace pohádky, povídky nebo básně</li> </ul>	<p>Ročník 3.</p> <p>Poznámky</p>

<p><b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy</p>	<p><b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b> Účivo</p>	<p><b>Období</b> <b>4. - 5. ročník</b> Ročník 4.</p>	<p>Poznámky</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas</li> <li>- rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodným pro daný věk, podstatné informace zaznamenává</li> <li>- posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení</li> <li>- reprodukuje obsah přiměřeně složitého sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta</li> <li>- vede správně dialog, telefonický rozhovor, zanechá vzkaz na záznamníku</li> <li>- volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru</li> <li>- rozlišuje spisovnou a nespisovnou výslovnost a vhodně ji užívá podle své komunikační situace</li> <li>- píše správně po stránce obsahové i formální jednoduché komunikační</li> </ul>	<p><b>Komunikační a slohová výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- správné a plynulé čtení se správným přízvukem slovním i větným, přirozenou intonací a správným frázováním</li> <li>- uvědomělé a dostatečně rychlé čtení tiché</li> <li>- reprodukce obsahu textu</li> <li>- mluvený projev- základy techniky mluveného projevu, vyjadřování závislé na komunikační situaci</li> <li>- komunikační žánry, základní komunikační pravidla (oslovení, zahájení a ukončení dialogu, střídání rolí mluvčího a posluchače, zdvořilé vystupování)</li> <li>- mimojazykové prostředky řeči (mimika, gesta)</li> <li>- písemné formy společenského styku, psaní adres, pohlednic,</li> </ul>	<p>4.</p>	<p></p>

Oblast <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět Český jazyk</b>	<b>Období 4. - 5. ročník</b>
<p>Očekávané výstupy</p> <p>žánry</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržением časové posloupnosti</li> <li>- porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného</li> </ul>	<p>Učivo</p> <p>blahopřání</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- psaní dopisu s jednoduchým obsahem (pozvání, oznámení)</li> <li>- formální úprava dopisu, úhlednost, čitelnost</li> <li>- jednoduchá objednávka, přihláška, dotazník</li> <li>- písemné vyjádření vzkazu, informace, omluvenka</li> <li>- kultura písemného vyjádření- stručné zápisy z učebního textu, účelnost, stručnost, čitelnost</li> <li>- zápisy do sešitů, poznámky- úhledný, čitelný a přehledný písemný projev</li> <li>- výpisy údajů ze slovníku</li> <li>- popis postupu děje, popis činnosti, místnosti apod.</li> <li>- osnova, nadpis, členění projevu</li> <li>- vypravování</li> <li>- popis rostlin, zvířat, věcí</li> <li>- formy společenského styku</li> </ul> <p><b>Jazyková výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- význam slov, slova jednoznačná, mnohoznačná,</li> </ul>	<p>Ročník</p> <p>4.</p> <p>Poznámky</p>

<p><b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b></p>	<p><b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b></p>	<p><b>Období</b> <b>4. - 5. ročník</b></p>
<p>Očekávané výstupy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- významu, slova vícevýznamová rozlišuje slova spisovná a jejich nespisovné tvary</li> <li>- rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku</li> <li>- určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu</li> <li>- vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ věty</li> <li>- odlišuje větu jednoduchou a souvětí, vhodné změni větu jednoduchou v souvětí</li> <li>- užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby projevu je obměňuje</li> </ul>	<p>Učivo</p> <p>antonyma, synonyma, homonyma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- stavba slova (předpona, kořen, přípona, koncovka)</li> <li>- předložka, předpona (od, nad, před, pod, vz, roz, bez, ob, v, vy, vý)</li> <li>- slovní druhy</li> <li>- slovesa- infinitiv, určování mluvnických kategorií (osoba, číslo, čas)</li> <li>- podstatná jména- určování mluvnických kategorií (pád, číslo, rod, vzor)</li> <li>- skloňování podstatných jmen</li> <li>- základní skladební dvojice</li> <li>- věta jednoduchá, souvětí</li> <li>- spojovací výrazy</li> </ul>	<p>Ročník 4.</p> <p>Poznámky</p>



<p><b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy</p>	<p><b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b> Učivo</p>	<p><b>Období</b> <b>4. - 5. ročník</b> Poznámky</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- píše správně i/y ve slovech po objejtných souhláskách</li> <li>- vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je</li> <li>- volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma</li> <li>- rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů</li> <li>- při jednoduchém rozboru literárních textů používá elementární literární pojmy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- koncovky podstatných jmen</li> <li>- koncovky sloves v přítomném čase</li> </ul> <p><b>Literární výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- poslech literárních textů</li> <li>- zážitkové čtení a naslouchání</li> <li>- reprodukce obsahu textu</li> <li>- hodnocení postav literárního díla a určení jejich vzájemného vztahu</li> <li>- povídání o knihách, divadle, rozhlasových a televizních pořadech</li> <li>- próza- pověst, povídka, poezie hlavní a vedlejší postavy</li> <li>- divadlo, film</li> <li>- odlišení verše od prózy</li> <li>- tvořivé činnosti s literárními texty</li> </ul>	<p>Ročník 4.</p>

<b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b> Učivo	<b>Období</b> <b>4. - 5. ročník</b> Ročník 5. Poznámky
<ul style="list-style-type: none"> <li>- čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas</li> <li>- rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodným pro daný věk, podstatné informace zaznamenává</li> <li>- posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení</li> <li>- reprodukuje obsah přiměřeně složitého sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta</li> <li>- vede správně dialog, telefonický rozhovor, zanechá vzkaz na záznamníku</li> <li>- volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru</li> <li>- rozlišuje spisovnou a nespisovnou výslovnost a vhodně ji užívá podle své komunikační situace</li> <li>- píše správně po stránce obsahové i formální jednoduché komunikační žánry</li> </ul>	<p><b>Komunikační a slohová výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- správné a plynulé čtení se správným přízvukem slovním i větným, přirozenou intonací a správným frázováním</li> <li>- uvědomělé a dostatečně rychlé čtení tiché</li> <li>- reprodukce obsahu textu</li> <li>- mluvený projev- základy techniky mluveného projevu, vyjadřování závislé na komunikační situaci</li> <li>- komunikační žánry, základní komunikační pravidla a mimojazykové prostředky řeči</li> <li>- písemné formy společenského styku</li> <li>- jednoduchá objektivní, přihláška</li> <li>- písemné vyjádření vzkazu,</li> </ul>	

Oblast <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy	Předmět <b>Český jazyk</b> Učivo	Období <b>4. - 5. ročník</b> Ročník 5. Poznámky
<ul style="list-style-type: none"> <li>- sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržением časové posloupnosti</li> <li>- rozpoznává manipulativní komunikaci v reklamě</li> <li>- porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného významu, slova vícevýznamová</li> <li>- rozlišuje slova spisovná a jejich nespisovné tvary</li> <li>- rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku</li> <li>- určuje slovní druhy</li> </ul>	<p>informace</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kultura písemného vyjádření- stručné zápisy z učebního textu, účelnost, stručnost, čitelnost</li> <li>- zápisy do sešitů, poznámky</li> <li>- výpisy údajů ze slovníku</li> <li>- popis postupu děje, popis činnosti, místnosti apod.</li> <li>- osnova, nadpis, členění projevu</li> <li>- vypravování, referát</li> <li>- vyjadřování závislé na komunikační situaci</li> </ul> <p><b>Jazyková výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- slova a pojmy, význam slov, slova jednoznačná, mnohoznačná, synonyma, antonyma, homonyma</li> <li>- stavba slova, kořen, část předponová, příponová, koncovka</li> <li>- tvaroslovi- slovní druhy, tvary</li> </ul>	

<b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b>	<b>Období</b> <b>4. - 5. ročník</b>
<p>Očekávané výstupy</p> <p>plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ věty</li> <li>- odlišuje větu jednoduchou a souvětí, vhodné změně větu jednoduchou v souvětí</li> <li>- užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby projevu je obměňuje</li> <li>- píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách</li> <li>- zvládá základní příklady syntaktického pravopisu</li> </ul> <p>- vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je</p> <p>- volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární</p>	<p>Učivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- slova</li> <li>- slovesa- určování mluvnických kategorií</li> <li>- věta jednoduchá a souvětí, základní skladební dvojice</li> <li>- přímá řeč</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- základy morfologického pravopisu-koncovky podstatných a přídavných jmen (tvrdých a měkkých)</li> <li>- skloňování přídavných jmen přivlastňovacích, stupňování přídavných jmen</li> <li>- shoda přísudku s holým podmětem</li> </ul> <p><b>Literární výchova</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- poslech literárních textů</li> <li>- zážitkové čtení a naslouchání</li> <li>- reprodukce obsahu textu</li> <li>- hodnocení postav literárního</li> </ul>	<p>Ročník</p> <p>5.</p> <p>Poznámky</p>

<b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b>	<b>Období</b> <b>4. - 5. ročník</b>	
	Učivo	Ročník	Poznámky
<p>Očekávané výstupy</p> <p>text na dané téma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů</li> <li>- při jednoduchém rozboru literárních textů používá elementární literární pojmy</li> </ul>	<p>díla a určení jejich vzájemného vztahu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- povídání o knihách, divadle, rozhlasových a televizních pořadech</li> <li>- základní literární pojmy- literární druhy a žánry</li> <li>- tvořivé činnosti s literárním textem</li> </ul>	5.	

## UČEBNÍ OSNOVY – 2.STUPEŇ

### JAZYK A JAZYKOVÁ KOMUNIKACE

#### Český jazyk

Vyučovací předmět český jazyk a literatura je vyučován ve všech ročnících 2. stupně. Jeho obsahem je naplňování očekávaných výstupů vzdělávacího oboru český jazyk a literatura stanovených Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání a související očekávané výstupy průřezových témat. Český jazyk a literatura má mezi vyučovacemi předměty stěžejní postavení.

Důraz je kladen na rozvoj komunikačních dovedností, tomu je podřízena i výuka gramatiky.

Další způsoby naplňování cílů předmětu – návštěvy knihovny, práce s knihou a dalšími texty uvedenými např. na internetu nebo v denním tisku.

Výuka probíhá většinou v kmenových učebnách. Žáci se učí používat dostupné jazykové příručky.

PRŮŘEZOVÉ TÉMA	TÉMATICKÝ OKRUH	ROČNÍK	UČIVO	ČINNOST
Mediaální výchova	Vnímání autora mediaálních sdělení	8.	Publicistika a zpravodajství	výrazové prostředky a jejich uplatnění pro vyjádření či zastření názoru
Mediaální výchova	Stavba mediaálních sdělení	9.	Informační slohový postup	příklady stavby a uspořádání zpráv a dalších mediálních sdělení

#### Výchovně – vzdělávací strategie:

##### **Kompetence k učení**

- vedeme žáky ke čtení, poslouchání a porozumění textu
- vedeme žáky k systematickému vedení a ukládání informací
- předkládáme žákům možnosti používání osvojených dovedností z jazykového vzdělávání v jiných oblastech, aplikace naučených pravidel pravopisu
- rozvíjíme u žáků dovednosti potřebné k osvojování učiva
- podněcujeme žáky k tvořivé činnosti, uplatňování vlastních nápadů, vycházíme ze zájmu žáků

### **Kompetence k řešení problémů**

- vedeme žáky k tomu, aby samostatně nalézali pravidla, kterými se řídí probírané mluvnické jevy
- vedeme žáky k tomu, aby uměli nalézat chyby v textu a odůvodnili správné řešení

### **Kompetence komunikativní**

- vedeme žáky ke správné a srozumitelné stavbě větných celků, k vyprávění
- pomocí literárního a gramatického učiva rozšiřujeme slovní zásobu žáků
- rozvíjíme komunikativní dovednosti formou besed, diskusí, referátů

### **Kompetence sociální a personální**

- vedeme žáky k diskusím v malých skupinkách i v rámci celé třídy, dbáme na zásady slušného chování
- vedeme žáky k tomu, aby dokázali požádat o pomoc

### **Kompetence občanské**

- seznamujeme žáky s naším slovesným dědictvím, vysvětlujeme jim jeho význam
- seznamujeme žáky s jinonárodní literaturou a na ní vysvětlujeme národnostní zvyky a tradice

### **Kompetence pracovní**

- vedeme žáky k dodržování hygienických pravidel pro čtení a psaní
- vedeme žáky k přípravě a udržování jejich učebního prostoru
- stanovujeme společně se žáky pracovní postupy a dbáme na jejich dodržování

Oblast <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy	Předmět <b>Český jazyk</b> Učivo	Období <b>6. - 9. ročník</b>	
		Ročník	Poznámky
<ul style="list-style-type: none"> <li>- spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova</li> <li>- rozeznává druhy hlásek, odděluje ve slově slabiky</li> <li>- čte správně zdvojené souhlásky</li> <li>- v mluveném projevu používá pauzy, důraz, tempo, přízvuk</li>   <li>- porovnává (určuje) význam slov</li> <li>- rozlišuje slova jednoznačná a mnohoznačná</li> <li>- rozlišuje synonyma, homonyma a antonyma</li> <li>- vysvětluje význam rčení, přísloví</li> <li>- užívá a zná význam odborných názvů používaných z vyučovacích předmětů</li>   <li>- pracuje s jazykovými příručkami, orientuje se v nich, vyhledává potřebné informace</li> <li>- vyhledává složitější tvary slov, ověřuje si pravopis méně známých slov nebo přejatých slov</li> </ul>	<p><b>mluvnice</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zvuková stránka <u>jazyka</u></li> <li>- hláskosloví</li> <li>- zvuková stránka slova (slabika, přízvuk)</li> <li>- zvuková stránka věty (intonace, tempo, pauza, důraz)</li> <li>- spisovná výslovnost (výslovnost souhlásek, samohlásek, slov přejatých)</li> <li>- <u>nauka o slovní zásobě a významu slova</u></li> </ul>	6.	
		8.	Výslovnost slov přejatých
		7.	
		8., 9.	Prohlubování znalostí
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>jazykové příručky</u> (Pravidla českého pravopisu, Slovník spisovné češtiny, Slovník cizích slov + další jazykové příručky)</li> </ul>	6. - 9.	



<p><b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy</p>	<p><b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b> Učivo</p>	<p><b>Období</b> <b>6. - 9. ročník</b> Poznámky</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišuje části slova (předpona, přípona, kořen, koncovka)</li> <li>- zná rozdíl mezi slovem příbuzným a tvarem slova</li> <li>- umí najít slovotvorný základ slova</li> <li>- rozlišuje základní způsoby</li> <li>- obohacování slovní zásoby</li> <li>- tvoří slova odvozováním, skládáním, zkracováním</li> <li>- rozlišuje zkratky a zkratková slova</li> <li>- třídí slovní druhy, tvoří spisovné tvary slov podle mluvnických kategorií, určuje mluvnické kategorie u ohebných slovních druhů</li> <li>- tvoří správné tvary obecných a vlastních jmen přejatých</li> <li>- rozlišuje významové vztahy gramatických jednotek ve větě</li> <li>- určuje základní a rozvíjející větné členy</li> <li>- prohlubuje dosud získané znalosti o větných členech</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nauka o tvorbě slov a stavbě slov</li> <li>- tvarosloví (ohebné a neohebné slovní druhy, mluvnické kategorie)</li> <li>- skloňování obecných a vlastních jmen přejatých</li> <li>- skladba (základní a rozvíjející větné členy – podmět, přísudek, přívlastek, předmět, příslovečné určení, doplňěk, přístavková konstrukce)</li> </ul>	<p>6.</p> <p>7.</p> <p>9.</p> <p>6.</p> <p>7.</p> <p>8.</p> <p>8.</p> <p>9.</p> <p>6.</p> <p>7.</p> <p>8.</p> <p>9.</p> <p>Stavba slova, slovotvorný základ, příbuzné slovo X tvar slova</p> <p>Obohacování slovní zásoby</p> <p>Prohlubování znalostí</p> <p>Ohebné slovní druhy, u sloves - os.,č.,čas,zp. Neohebné slovní druhy, u sloves – rod Slovesný vid</p> <p>Prohlubování znalostí</p> <p>Po, Př – druhy, Pt, Pk shodný a neshodný, Pu místa, času, způsobu Pk několikanásobný, postupně rozvíjející, zbývající druhy Pu D, Pk těsný a volný, přístavek</p> <p>Prohlubování znalostí</p>

<b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b>	<b>Období</b> <b>6. - 9. ročník</b>
<p>Očekávané výstupy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišuje významové vztahy gramatických jednotek v souvětí, znalosti dále prohlubuje</li> <li>- rozlišuje větu jednoduchou a souvětí souřadné i podřadné</li> <li>- určuje počet vět v souvětí</li> <li>- rozlišuje větu hlavní a vedlejší</li> <li>- určuje druhy vedlejších vět</li> <li>- rozlišuje věty podle členitosti</li> <li>- rozlišuje věty podle postoje mluvčího</li> <li>- spojuje věty vhodnými spojovacími výrazy</li> <li>- nahrazuje větu vedlejší větným členem a obráceně</li> <li>- dle individuálních schopností zvládá všestranné jazykové rozборы (s využitím pouček, příruček nebo samostatně)</li> <li>- zvládá pravopis lexikální, slovtvorný, morfologický, syntaktický</li> <li>- zvládá pravopis běžně používaných přejatých slov</li> <li>- prohlubuje znalosti z dosud osvojených pravopisných pravidel</li> </ul>	<p>Učivo</p> <p>(věta jednoduchá – souvětí souřadné i podřadné, věta hlavní – věta vedlejší, druhy vět vedlejších, věta jednočlenná – dvojičlenná – větný ekvivalent, věty podle postoje mluvčího, nepravidelnosti ve větné stavbě – samostatný a osamostatněný větný člen, vsuvka)</p> <p>- pravopis (skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně, zdvojené souhlásky, předpony s, z, vz, předložky s a z, pravopis ů/ů/u, skupiny souhlásek, i/y ve slovesných tvarech, koncovky podstatných a přídavných jmen, pravopis</p>	<p>Ročník</p> <p>6.</p> <p>7.</p> <p>8.</p> <p>8.</p> <p>9.</p> <p>6.</p> <p>Poznámky</p> <p>Věta jednoduchá a souvětí, věta hlavní a vedlejší, počet vět v souvětí</p> <p>Věty podle postoje mluvčího</p> <p>Věty podle členitosti, Souvětí podřadné, druhy vedlejších vět (mimo doplňkové)</p> <p>Vedlejší věta doplňková</p> <p>Souvětí souřadné + prohlubování znalostí</p> <p>Složitá souvětí – s vloženými větami, souřadné spojenými vedlejšími větami</p> <p>Nepravidelnosti ve větné stavbě</p>

<p><b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy</p>	<p><b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b> Učivo</p>	<p><b>Období</b> <b>6. - 9. ročník</b> Poznámky</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišuje spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu a zdůvodní jejich užití</li> <li>- převede nepsivný text do spisovného jazyka a naopak</li> <li>- zařadí český jazyk mezi slovanské jazyky a do skupiny indoevropských jazyků</li> <li>- zná význam probraných literárních pojmů</li> <li>- charakterizuje literární text z pohledu probraných literárních pojmů</li> <li>- pracuje s literárním textem – vyhledává informace</li> </ul>	<p>zájmen, číslovek, psaní vlastních jmen a víceslovných názvů, interpunkce v jednoduchém souvětí</p> <p>složitějším souvětí a ve větě jednoduché,</p> <p>pravopis přímé řeči</p> <p>pravopis přejatých slov</p> <p>- obecné ponaučení o jazyce (jazyk, řeč, národní jazyk, útvary národního jazyka)</p> <p>- indoevropské jazyky</p> <p>- slovanské jazyky</p> <p><b>literatura</b></p> <p>teorie literatury (literatura – věcná a umělecká, literární formy – poezie, próza, drama, literární druhy – lyrika, epika, drama, literární žánr, ústní lidová slovesnost)</p> <p>čtení (praktické, věcné, kritické a prožitkové)</p>	<p>Ročník</p> <p>7.</p> <p>6., 7.</p> <p>8., 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>8.-9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p>

Oblast Jazyk a jazyková komunikace	Předmět Český jazyk	Období 6. - 9. ročník
<p>Očekávané výstupy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zná znaky jednotlivých žánrů</li> <li>- přiřadí literární text k příslušnému žánru</li> <li>- uvede příklady spisovatelů jednotlivých žánrů</li>   <li>- orientuje se ve vývoji literatury od antiky do současnosti</li> <li>- má přehled o představitelích české a světové literatury</li> <li>- vysvětlí podstatu základních literárních směrů a probraných literárních žánrů</li>   <li>- formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, z návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo</li>   <li>- reprodukuje přečtené, vyslechnuté či shlédnuté literární dílo, jednoduše popíše jeho strukturu a jazyk</li> <li>- rozpoznává základní rysy</li> </ul>	<p>Učivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- literární žánr – znaky, autoři (pohádky, pověsti, báje, bajky, dobrodružné příběhy, humoristické romány, dramatické žánry, povídky, román, kronika, autobiografická próza, cestopis, sci-fi, fejeton, novela, epos, balada, romance, epigram)</li> <li>- literární směry, žánry, autoři od antiky do současnosti</li> <li>- vyjádření vlastního prožitku, formulace myšlenek</li> <li>- výstavba literárního díla řeč vypravěče – řeč postav obrazná pojmenování básnické prostředky osobitý styl (Hrabal, Hašek)</li> </ul>	<p>Ročník</p> <p>6.</p> <p>7.</p> <p>8., 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6.-9.</p> <p>Poznámky</p> <p>Pohádka, pověst, báje, bajka, dobrodružný a humoristický příběh, drama</p> <p>Zbytek žánrů</p> <p>8. r. – antika - 19. st. 9. r. – přelom 19., 20. st. a 20. st.</p>

Oblast <b>Jazyk a jazyková komunikace</b> Očekávané výstupy	Předmět <b>Český jazyk</b> Učivo	Období	
		Ročník	Poznámky
<p>Výrazného individuálního stylu autora</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty</li> <li>- tvoří vlastní literární text na základě svých schopností</li> <li>- orientuje se v knihovně</li> <li>- porovnává různá ztvárnění téhož námětu v literárním, dramatickém i filmovém zpracování</li> <li>- zpaměti recituje básně či úryvky z prózy a při tom využívá znalostí o zvukové stránce slova - věty</li> <li>- volí jazykové prostředky vhodné pro danou komunikační situaci</li> <li>- dorozumívá se kultivovaně, výstižně</li> <li>- využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě jazykových projevů</li> <li>- sestaví <u>mluvený projev</u>, zdokonaluje ho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- literatura hodnotná a konzumní</li> <li>- výstavba literárního díla, znaky literárních žánrů</li> <li>- knihovna – katalogy, uspořádání knih</li> <li>- adaptace literárního díla</li> <li>- zásady správné výslovnosti</li> <li>- tempo, pauza, intonace, důraz</li> <li>- vlastní prožitky</li> </ul> <p><b>sloh</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- jazyková norma, norma a kodifikace, kultura jazyka</li> <li>- pořádek slov ve větě</li> <li>- jazykové prostředky – spisovné i nespisovné</li> <li>- jazykový projev mluvený, připravený i nepřípravený</li> </ul>	<p>9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p>	<p>Dle probraných žánrů</p>

Oblast <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět Český jazyk</b>	<b>Období 6. - 9. ročník</b>
<p>Očekávané výstupy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- v mluveném projevu připraveném i nepřípraveném vhodné užívá všech prostředků komunikace</li> <li>- ovládá základní pravidla <u>dialogu</u> a vede kultivovaný dialog</li> <li>- pracuje s <u>textem</u>, vyhledává klíčová slova, formuje hlavní myšlenku textu, vyhledává informace v textu</li> <li>- uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, využívá poznatků o jazyce a stylu k vytvoření písemného projevu</li> <li>- písemný projev zdokonaluje</li> <li>- dorozumívá se kultivovaně, výstižně</li> <li>- prohlubuje poznatky o vhodných jazykových prostředcích</li> <li>- sestaví osnovu heslovitou i větnou</li> <li>- pracuje s odborným <u>textem</u>, najde hlavní myšlenku</li> <li>- pořizuje <u>výpisky</u>, <u>výtah</u></li> </ul>	<p>Učivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- slohotvorné prostředky – jazykové i nejazykové</li> <li>- jazykový styl</li> <li>- mimika, gesta, posunky</li> <li>- pravidla dialogu</li> <li>- čtení (praktické, věcné, kritické a prožitkové)</li> <li>- klíčová slova, hlavní myšlenka, téma</li> <li>- znaky slohových útvarů a postupů, funkční styly</li> <li>- osnova heslovitá, větná</li> <li>- písemný připravený jazykový projev (zpráva, oznámení, dopis, soukromý a úřední, vypravování, popis, charakteristika, líčení, životopis, žádost, fejton, proslov, výklad, diskuse)</li> <li>- výpisky, výtah</li> <li>- reprodukce textu</li> </ul>	<p>Ročník 6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. - 9.</p> <p>6. r. – osnova, zpráva, oznámení, dopisy, popis, vypravování</p> <p>7. r. – charakteristika, životopis, žádost, vypravování, popis</p> <p>8. r. – líčení, charakteristika, výklad, úvaha, popis</p> <p>9. r. – proslov, fejton, diskuse, úvaha, vypravování, popis</p>

<b>Oblast</b> <b>Jazyk a jazyková komunikace</b>	<b>Předmět</b> <b>Český jazyk</b>	<b>Období</b> <b>6. - 9. ročník</b>	
	Učivo	Ročník	Poznámky
<ul style="list-style-type: none"> <li>- reprodukuje odborný text</li> <li>- odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názoru a hodnocení</li> <li>- ověřuje fakta nebo porovnává s dostupnými informačními zdroji</li> <li>- rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení, komunikační záměr</li> <li>- rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mediální výchova (pravda - fakta X domněnka - nepravda, klamavá reklama, záměrná manipulace, mediální sdělení X realita, vnímání autora mediálních sdělení)</li> <li>- zdroje informací – věrohodné X nevěrohodné</li> </ul>	8., 9.	

## Příloha 3: Školní učební plán- 1. stupeň a 2. stupeň

### 4. ŠKOLNÍ UČEBNÍ PLÁN ŠKOLNÍ UČEBNÍ PLÁN - 1. STUPEŇ

Předmět	Počet hodin					Celkem
	Ročník					
	1.	2.	3.	4.	5.	
Český jazyk	7 + 1D	8 + 1D	8 + 1D	6 + 2D	5 + 2D	34 + 7D
Cizí jazyk			3	3	3	9
Matematika	4 + 2D	4 + 2D	5	4 + 0,5D	3 + 2D	20 + 6,5D
Prvouka	1	2	2			5
Přírodověda				2	2	4
Vlastivěda				2	2	4
Hudební výchova	1	1	1	1	1	5
Výtvarná výchova	1	1	1	2	2	7
Člověk a svět práce	1	1	1	1	1	5
Tělesná výchova	2	2	2	2	2	10
Informatika				0,5D	1	1 + 0,5D
<b>Celkem</b>	17 + 3D	19 + 3D	23 + 1D	23 + 3D	22 + 4D	104 + 14D
	20	22	24	26	26	118

#### Poznámky k učebnímu plánu

Všechny předměty jsou na 1. stupni základní školy vyučovány samostatně. Průřezová témata jsou součástí vyučovacích předmětů a nevyučují se samostatně.



### **Český jazyk**

Týdenní hodinová dotace je pro daný předmět 43 hodin, z toho 10 hodin disponibilních. Disponibilní časová dotace může být použita k zařazení předmětů speciálně pedagogické péče pro žáky s příznavnými podpůrnými opatřeními.

### **Cizí jazyk**

Minimální časová dotace pro výuku cizího jazyka je 9 hodin. Škola vyučuje anglický jazyk od 3. ročníku. Při počtu žáků 25 a víc jsou žáci vyučováni ve dvou na sobě nezávislých skupinách. Ve stejných ročnících je možné kombinovat žáky z paralelních tříd tak, aby vznikly skupiny s odpovídajícím počtem žáků. U žáků s příznavnými podpůrnými opatřeními od třetího stupně může být obsah předmětu Cizí jazyk nahrazen jiným vzdělávacím obsahem v rámci IVP.

### **Matematika**

Pro daný předmět je týdenní hodinová dotace 24 hodin, z toho 4 hodiny disponibilní. Předmět je o 1 disponibilní hodinu posílen v 1. a ve 2. ročníku, o 2 hodiny v 5. ročníku. Ve 3. a 4. ročníku bude výuka matematiky probíhat podle sudých a lichých týdnů v kalendářním roce (sudý týden 4 vyučovací hodiny, lichý týden 5 vyučovacích hodin), po dohodě vyučujících je možná i opačná varianta (lichý týden 4 vyučovací hodiny, sudý týden 5 vyučovacích hodin).

### **Prvouka, Přírodověda a Vlastivěda**

Týdenní hodinová dotace pro tyto předměty je 13 hodin, z toho 1 hodina disponibilní. O 1 disponibilní hodinu je posílena přírodověda ve 4. ročníku. Prvouka je vyučována od 1. do 3. ročníku, vlastivěda a přírodověda ve 4. a 5. ročníku.

### **Informatika**

Týdenní hodinová dotace pro daný předmět je 2 hodiny, z toho 1 hodina disponibilní. Předmět je posílen ve 3. a 4. ročníku o 0,5 disponibilní hodiny. Výuka probíhá ve 3. a 4. ročníku podle sudých a lichých týdnů v kalendářním roce (sudý týden 1 hodina, lichý týden 0 hodin), možná je i opačná varianta (lichý týden 0 hodin, sudý týden 1 hodina).

### **Tělesná výchova**

Pokud jsou zajištěny podmínky k výuce plavání, probíhá výuka ve 2. ročníku v rozsahu 40 vyučovacích hodin. O zařazení plavání rozhoduje ředitelka školy na základě posouzení nabízených služeb.

Poznámka: Podbarvené výstupy a učivo jsou nad rámec RVP- rozšiřující učivo.

## ŠKOLNÍ UČEBNÍ PLÁN - 2. STUPEŇ

Předmět	Počet hodin							Celkem
	Ročník							
	6.	7.	8.	9.	8.	9.		
Český jazyk	4 + 1D	3 + 2D	4	4	4	4	15 + 3D	
Cizí jazyk	3	3	3	3	3	3	12	
Druhý cizí jazyk			3D	3D	3D	3D	6D	
Matematika	3 + 2D	4 + 1D	4 + 1D	4	4	4	15 + 4D	
Informatika	1	1D		1D		1D	1 + 2D	
Dějepis	2	2	2	2	2	2	8	
Výchova k občanství	1	1	1D	1	1D	1	3 + 1D	
Finanční gramotnost				1D		1D	1D	
Fyzika	1 + 1D	2	2	1 + 1D	2	1 + 1D	6 + 2D	
Chemie			2	1 + 1D	2	1 + 1D	3 + 1D	
Přírodopis	2	2	1 + 1D	2	1 + 1D	2	7 + 1D	
Zeměpis	2	1 + 1D	1 + 1D	1	1 + 1D	1	5 + 2D	
Hudební výchova	1	1	1	1	1	1	4	
Výtvarná výchova	2	2	1	1	1	1	6	
Tělesná výchova	2	2	2	2	2	2	8	
Výchova ke zdraví	1	1					2	
Člověk a svět práce	1	1D	1	1	1	1	3 + 1D	
<b>Celkem</b>	26 + 4D	24 + 6D	24 + 7D	24 + 7D	24 + 6D	24 + 7D	98 + 24D	
	30	30	31	31	30	31	122	

### **Poznámky k učebnímu plánu**

Na 2. stupni jsme z 24 disponibilních hodin 17 hodin použili na navýšení časové dotace povinných předmětů. 6 hodin je použito na zavedení povinného druhého cizího jazyka, 1 hodina je využita pro realizaci předmětu finanční gramotnost, jehož výstupy jsou integrovány především z předmětu výchova k občanství, vyučuje se v 9. ročníku. Některé tematické celky jsou integrovány – informace jsou uvedeny v charakteristice jednotlivých předmětů. Průřezová témata jsou součástí vyučovacích předmětů a nevyučují se samostatně.

### **Cizí jazyk**

Při počtu 25 a více žáků se třída dělí na 2 skupiny pracující nezávisle na sobě. Ve stejných ročnících je možné kombinovat žáky z paralelních tříd tak, aby vznikly skupiny s odpovídajícím počtem žáků. Jako cizí jazyk se vyučuje anglický jazyk. U žáků s příznými podpůrnými opatřeními od třetího stupně může být obsah předmětu Cizí jazyk nahrazen jiným vzdělávacím obsahem v rámci IVP.

### **Druhý cizí jazyk**

Jako druhý cizí jazyk vyučujeme jazyk německý a jazyk ruský v celkové dotaci 6 hodin. Při počtu 25 a více žáků se třída dělí na 2 skupiny pracující nezávisle na sobě. Ve stejných ročnících je možné kombinovat žáky z paralelních tříd tak, aby vznikly skupiny s odpovídajícím počtem žáků. U žáků s příznými podpůrnými opatřeními od třetího stupně může být obsah předmětu Cizí jazyk nahrazen jiným vzdělávacím obsahem v rámci IVP.

### **Člověk a svět práce**

Vyučuje se 2 hodiny jednou za 14 dní kromě 7. ročníku. V 6. a 9. ročníku se třídy dělí na skupinu chlapců, kteří mají Technické práce a na skupinu děvčat, která mají v 6. ročníku Pěstelské práce, chovatelství a v 9. ročníku Provoz a údržbu domácnosti, přípravu pokrmů. V 7. a 8. ročníku se vyučuje Svět práce a to tak, že je třída rozdělena na 2 skupiny s menším počtem žáků.

### **Tělesná výchova a naukové předměty**

V případě sudého počtu paralelních tříd bude od školního roku 2015/2016 výuka organizována tak, že bude probíhat izolovaně výuka chlapců a izolovaně výuka dívek dvou paralelních tříd zároveň. Současně mají např. chlapci dvou paralelních tříd tělesnou výchovu a dívky v téže době např. fyziku.

Poznámka: Podbarvené výstupy a učivo jsou nad rámec RVP - rozšiřující učivo.