

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

**ŘEČOVÁ VÝCHOVA ŽÁKŮ 1. STUPNĚ SE ZAMĚŘENÍM
NA MLUVENÝ PROJEV**
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lýdie Hrůzová
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PaedDr. Jitka Málková, Ph.D.

Plzeň 2018

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

V Plzni 20. března 2018

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala PaedDr. Jitce Málkové, Ph.D. za odborný a trpělivý přístup. Dále děkuji za cenné rady a připomínky, které mi poskytla při psaní této diplomové práce.

STRANA PRO VEVÁZÁNÍ ORIGINÁLNÍHO ZADÁNÍ PRÁCE

OBSAH

ÚVOD	2
METODIKA PRÁCE.....	4
TEORETICKÁ ČÁST	
1 ŘEČOVÁ VÝCHOVA	6
1.1 ETAPY UTVÁŘENÍ ŘEČI	7
2 KOMUNIKACE	9
2.1 ŠKOLSKÁ KOMUNIKACE.....	10
2.1.1 Školní dialog	11
2.1.2 Učitel jako vzor.....	11
2.2 KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI V RVP ZV	12
3 MLUVENÝ PROJEV A JEHO KULTIVOVANOST	18
3.1 HLASOVÁ VÝCHOVA	20
3.1.1 Dechová složka	20
3.1.2 Hlasová složka a artikulační složka	21
3.1.3 Slovní přízvuk.....	24
3.1.4 Zvukové větné prostředky	24
3.1.5 Další zvukové prostředky	26
4 SPECIFIKA MLUVNÍ VÝCHOVY DĚTÍ.....	27
5 HODNOCENÍ MLUVENÉHO PROJEVU	30
PRAKTICKÁ ČÁST	
6 POZOROVÁNÍ VE ŠKOLE	31
6.1 MOŽNOSTI ROZVOJE MLUVENÉHO PROJEVU.....	31
6.1.1 Krátkodobé aktivity	32
6.1.2 Dlouhodobé vize, plány	34
7 PŘÍKLADY ČINNOSTÍ A AKTIVIT	36
7.1 TECHNIKA ŘEČI – ZVUKOVÁ ROVINA	36
7.1.1 Příklady dechových cvičení	36
7.1.2 Příklady uvolňovacích cvičení, jazykolamy	39
7.1.3 Příklady nácviku správné intonace	45
7.1.4 Příklady nácviku tempa a jeho střídání	46
7.1.5 Příklady nácviku síly hlasu	47
7.1.6 Příklady nácviku správné výslovnosti	47
7.1.7 Příklady nácviku správného frázování.....	51
7.2 CVIČENÍ LEXIKÁLNÍ	52
7.3 CVIČENÍ STYLIZAČNÍ	61
7.4 NEVERBÁLNÍ ROVINA	64
7.4.1 Příklady nácviku správného postoje	64
8 VLASTNÍ NÁVRH AKTIVIT A PRAKTICKÉ OVĚŘENÍ	66
ZÁVĚR	74
RESUMÉ.....	77
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	78
SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK.....	81
SEZNAM PŘÍLOH	I

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá řečovou výchovou žáků na 1. stupni základní školy. Konkrétně je věnována mluvenému projevu, jeho teorii a rozvoji. Téma mluveného projevu je mi velmi blízké, a proto jsem velmi ráda, že jsem si ho mohla zvolit jako téma své kvalifikační práce. Během svého studia jsem se mohla setkat s několika předměty, které se tohoto tématu v různé míře dotýkaly. V rámci své praxe jsem měla možnost pozorovat různé úrovně mluveného projevu žáků. Současně vnímám, že v dnešní době se stále častěji objevují řečové problémy žáků. Proto mě toto téma tolik zajímá, a stalo se mým podnětem pro diplomovou práci.

V současnosti velkým činitelem, který může zlepšit techniku mluveného projevu a způsobu vyjadřování dětí, je učitel. Je tedy velkou zodpovědností, jak s tímto faktem učitelé nakládají. I tato skutečnost ovlivnila mé rozhodnutí v oblasti tématu a zaměření této diplomové práce. Téma správného a kultivovaného projevu je, nejen v důsledku neustále vzrůstajícího množství hlasových poruch, velice aktuální. Učiteli jako jazykovému vzoru se věnuji v kapitole o školské komunikaci.

Kompetence komunikativní patří mezi klíčové kompetence v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání. I o nich a dalších složkách zahrnujících mluvených projev se zmiňuji ve druhé kapitole.

Cílem práce je zmapovat současný stav rozvoje mluveného projevu žáků na prvním stupni základní školy. Dalším cílem je, dle prostudované literatury a dle zkušeností z pozorování, navrhnout vlastní činnosti vedoucí k rozvoji dětského mluveného projevu

Práce je rozdělena do několika kapitol podle konkrétních stanovených cílů. V teoretické části se věnuji vymezení základních pojmů spojených s řečovou výchovou a mluveným projevem. Dále analyzuji dostupnou literaturu zabývající se problematikou rozvoje mluveného projevu dětí.

V praktické části je mým cílem uvést a popsat způsoby kultivování řečového projevu žáků v rámci výuky na prvním stupni základní školy (kapitola 7). Přínos a efekt těchto aktivit vyhodnotím. Dále navrhu a v rámci své praxe ověřím vlastní náměty k podobným aktivitám ve vyučování (kapitola 8). Do své práce též zahrnuji zkušenosti pedagogů ze Základní školy Easy Start s. r. o., jež se nachází v Blatenské ulici v Plzni (kapitola 6).

Během své práce se zaměřuji nejvíce na hodiny českého jazyka, uvědomuji si však, že mluvený projev žáků je hojně rozvíjen i v jiných předmětech prvního stupně ZŠ. Předkládám tedy v této práci pohled na rozvoj řečových schopností, zejména v oblasti mluveného projevu i v jiných předmětech prvního stupně, tj. 1. až 5. ročníku školní docházky. Zároveň se věnuji analýze aktivit a postupů věnovaných pro rozvoj těchto dovedností.

METODIKA PRÁCE

Tato práce je rozdělena do dvou částí. První část je teoretická, zabývám se zde vymezením základních pojmů daného tématu, následně konkrétní informace vztahuji na základní školu a cílený rozvoj mluveného projevu dětí. Někteří autoři zabývající se mluvní výchovou dětí rozdělují svá pojednání o této problematice do několika skupin dle věku dětí. Někteří zase dle jednotlivých složek účastnících se mluvního projevu. Ve své práci se pokusím obě tato rozdělení předložit ve vzájemné kombinaci. Dále čerpám metodiku k mluvní výchově dětí z dostupné literatury, kterou se snažím použít i ve své praxi.

Druhá část je praktická. Věnuji se zde popisu metod a aktivit využívaných na současných základních školách zaměřených přímo či nepřímo na řečový vývoj, konkrétně na mluvený projev. Na základě pozorování na základní škole a rozhovorů s pedagogy uvádím aktivity využívané v současné škole. Jejich přínos hodnotím a komentuji. Ověřování daných aktivit probíhalo na Základní škole Easy Start s. r. o. Vyučující v této škole byli tázáni, jakým způsobem rozvíjejí mluvený projev žáků, a v jakých předmětech se mluvenému projevu věnují. Aktivity byly zařazovány ve všech ročnících základní školy, tj. v 1. až 5. V prvním až třetím ročníku bylo 15 žáků. Ve čtvrtém ročníku bylo 14 žáků a v pátém byli pouze žáci 4. Čtvrtá a pátá třída byla na hodiny hudební výchovy spojována, skládala se tak z 18 žáků. Část aktivit byla zařazována do hodin českého jazyka. Vzhledem k tomu, že mluvený projev je rozvíjen i v jiných předmětech, zvolila jsem se mu věnovat i v hodinách hudební výchovy. Předpokládám, že po zařazení těchto aktivit, dojde k zjevnému zdokonalení řečových schopností žáků.

Jak jsem již v úvodu práce zmiňovala, jedním z dílčích cílů mé diplomové práce je analýza dostupné literatury. Předpokládám, že v současné české literatuře zabývající se touto problematikou bude velké množství aktivit rozvíjejících jak jednotlivé složky mluveného projevu, tak aktivit, zabývajících se mluveným projevem komplexně (rozvíjí více složek mluveného projevu najednou).

V 7. kapitole předkládám popis vybraných aktivit z dostupné literatury. Jde o soubor 50 aktivit vhodných k rozvoji mluveného projevu žáků prvního stupně základní školy. Aktivity jsou zaměřeny na rozvoj každé složky mluveného projevu popsané v teoretické části. Některé z těchto aktivit jsem měla možnost zařadit do výuky během své praxe. Ke každé vyzkoušené aktivitě jsem uvedla svou zkušenost. K daným činnostem uvádím v přílohách konkrétní materiály využité při ověřování aktivit.

V neposlední řadě předkládám návrhy vlastních aktivit a činností, které jsem též ověřovala v již zmiňované základní škole.

Kapitola 7.1 je věnována nácviku techniky řeči. V podkapitolách 7.1.3 až 7.1.7 uvádím příklady textů pro rozvoj daných schopností. Kapitola 7.2 je věnována lexikálním cvičením. Zaměřuji se zde na aktivity rozšiřující slovní zásobu žáků a na práci se slovy. V kapitole 7.3 uvádím cvičení, která vedou žáky k pohotové reakci v dané komunikační situaci či k práci s textem. Tyto aktivity rozvíjí dětskou tvořivost při tvorbě svých textů, ať už mluvených či psaných. Kapitola 7.4 obsahuje příklady cvičení zabývajících se neverbální složkou mluvených projevů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŘEČOVÁ VÝCHOVA

Řeč nás obklopuje každý den, setkáváme se s ní na nejrůznějších místech našeho působení. Je zřejmé, že je důležité věnovat nemalou pozornost řečové výchově. K vymezení řečové výchovy je třeba si nejprve uvést samostatné pojmy řeč a výchova. Následně objasním další velmi důležité pojmy související s řečovou výchovou.

Průcha, Walterová a Mareš uvádějí ve svém pedagogickém slovníku (2009, s. 277) definici výchovy jako „proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. [...] Z moderního hlediska je výchova především procesem vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi.“ Ve výchovném procesu je v současné době kladen veliký důraz na individuální odlišnosti jednotlivých žáků a jejich potřeby. Učitel, potažmo škola jsou garantem vhodných podmínek ke vzniku výchovného procesu. Dle metodického portálu RVP (Řeč, komunikace, 2011) je „zásadním obdobím pro vývoj řeči období do šesti až sedmi let,“ je třeba vědět, co tento vývoj ovlivňuje a následně ve školním prostředí na tento vývoj navazovat.

Řeč je schopnost člověka, která je velmi komplexní a z hlediska jazykového ji můžeme rozdělit do několika jazykových rovin. Dle Bytešnickové (2007) je řeč obecná lidská vlastnost. Řeč jako systém umožňuje přenášet informace pomocí jazyka. Tyto informace jsou sdíleny prostřednictvím zvukového, písemného nebo jiného kódu. Vzhledem k tomu, že je tato práce zaměřena na mluvený projev, budeme se zabývat nejvíce kódem mluveným. Marie Čechová (2012, s. 17) definuje řeč jako komunikační jazykovou činnost jednatelce, individuální způsob realizace jazyka, jazykového systému. Řeč je zde vnímána jako jakákoliv dorozumívací činnost, též i jako výsledky této činnosti – jazykové projevy, komunikáty.

Řeč přímo souvisí s jazykem. Dle Čechové (2000, s. 17) je jazyk „systém dorozumívacích prostředků (znakové povahy) a pravidel, jak se těchto prostředků užívá, aby se realizovaly záměry sledované dorozumívací činností a vznikaly smysluplné jazykové projevy (komunikáty).“ Čermák (2001, s. 13) chápe jazyk jako systém, který je základním prostředkem lidské komunikace. Dále Čechová (2000, s. 18) uvádí, že jazykový systém sestává z jazykových prostředků a vztahů mezi nimi, také má bohatý repertoár výrazových

prostředků a forem. Díky jazyku jakožto systému jsou realizovány záměry při snaze domluvit se, a vytvořit tak v dané situaci vhodný komunikát. Daný komunikát je předmětem našeho zkoumání.

Stejně jako se vyvíjí lidská řeč, se současně vyvíjí i jazykový projev. Úkolem všech vzdělávacích institucí je během tohoto vývoje pozitivně působit na vývoj jazykového projevu nejen mluveného, ale i psaného. Při vzdělávacím procesu je tedy žádoucí, aby ke kultivaci jazykových komunikátů docházelo přirozeně, a to při běžné školní komunikaci, ale i při konkrétních cílených cvičeních a aktivitách.

Pokud se chceme zabývat řečovou výchovou, je též nutné si vymežit pojem rétorika. Kraus (2010) definuje rétoriku jako obor, který v sobě slučuje požadavky na kulturu myšlení a na kulturu vyjadřování. Předmětem tohoto oboru je „řeč spolu s tím, o čem vypovídá, je zkoumaná z hlediska toho, co je v ní ve vztahu k určitému auditoriu v dané situaci přesvědčivé“ (tamtéž, s. 59). Do rétoriky a předmětu jeho zkoumání můžeme zařadit vše, co se jako námět k řeči nabízí. Dále Jiří Kraus (2010) rozděluje tento obor do několika složek – řečník, řečové žánry a funkce, etapy přípravy řeči, její kompoziční uspořádání, argumenty a stylové ozdoby, témata řeči, auditorium, prostředí, ve kterém se řeč odehrává. Lepilová (1998, s. 29) o rétorice mluví jako o nejstarší vědě o slovu a řeči. V průběhu historického vývoje prožívala období úpadku i rozkvětu a dnes ji Lepilová (1998, s. 29) chápe jako „obor interdisciplinární, neboť integruje obory jako stylistika, logika, moderní psychologie, psycholingvistika, sociolingvistika, kvantitativní lingvistika, teorie mluvních aktů, textová lingvistika, pragmatika aj.“

1.1 ETAPY UTVÁŘENÍ ŘEČI

Vzhledem k našemu tématu je velmi důležitá složka ontogeneze řeči, někdy také nazývaná kánony či etapy utváření řeči. Lepilová (1998, s. 10) spojuje zkušenosti člověka s řečí, a to tak, že „zkušenosti člověka jsou často zprostředkovány řečí a zpět do ní vcházejí. Proto výzkum jazyka nezapomíná i na ontogenezi jazyka ve spojení s vývojem člověka (např. s výzkumem dětské řeči aj.)“ F. Čermák (2001, s. 50) hovoří o nabývání jazyka (osvojování jazyka) jako o přirozeném procesu učení se jazyka, který jasně souvisí s vývojem jeho mozku dítěte. Fáze tohoto procesu jsou velmi důležité při jazykové přípravě na tvorbu komunikátů. Kraus (2010, s. 80) rozlišuje pět etap postihující proces vznikání řeči. První etapou je vyhledávání témat a argumentů, také označovaná jako invence. Etapou uspořádávání již shromážděných témat a argumentů je dispozice.

Z jazykového a stylistického hlediska nejdůležitější etapou je elokuce neboli stylizace. Cílem je naučit, jak volit a uspořádat jednotlivá slova, jejich spojení (sousloví), věty, nadvětné útvary tak, aby odpovídala tomu, o čem a ke komu daný rétorický projev směřuje. Fáze čtvrtá je fází pamětného osvojování neboli memorování. V souvislosti s touto fází se můžeme setkat s častou kritikou současného školského systému, který je memorováním nejrozličnějších informací stále ve značné míře tvořen. Poslední fází je samotné podání, přednes. Podání v sobě zahrnuje dvě složky, hlasovou a gestickou, do které se okrajově může řadit i výraz tváře, či mimika a postavení nebo pohyb těla (posturika).

2 KOMUNIKACE

Komunikace je proces dorozumívání, při kterém se účastníci snaží vyvolat v ostatních účastnících porozumění na základě stejných jazykových pravidel. M. Čechová (2012, s. 11) označuje řečový proces termínem komunikace. Výsledek této komunikace je označen slovem komunikát. O komunikaci existuje velké množství různých titulů a konkrétních definic. Téměř všechny se ale shodují na tom, že jde o proces, při kterém jsou zapojeni minimálně dva účastníci, kteří využívají jazykové prostředky ke splnění určitých komunikačních účelů. Schopnost práce s danými jazykovými prostředky se nazývá komunikační kompetence. Úroveň komunikačních kompetencí závisí na úrovni myšlenkových procesů jedince. Lepilová (1998, s. 11) uvádí, že „řečová komunikace je proces, který zprostředkuje díky jazyku vzájemné informace lidí.“ Nelze vytvářet konkrétní jazykové promluvy bez toho, aby nejprve nedošlo k utvoření myšlenky. Myšlenka pak může být převedena do mluvené či psané podoby řeči.

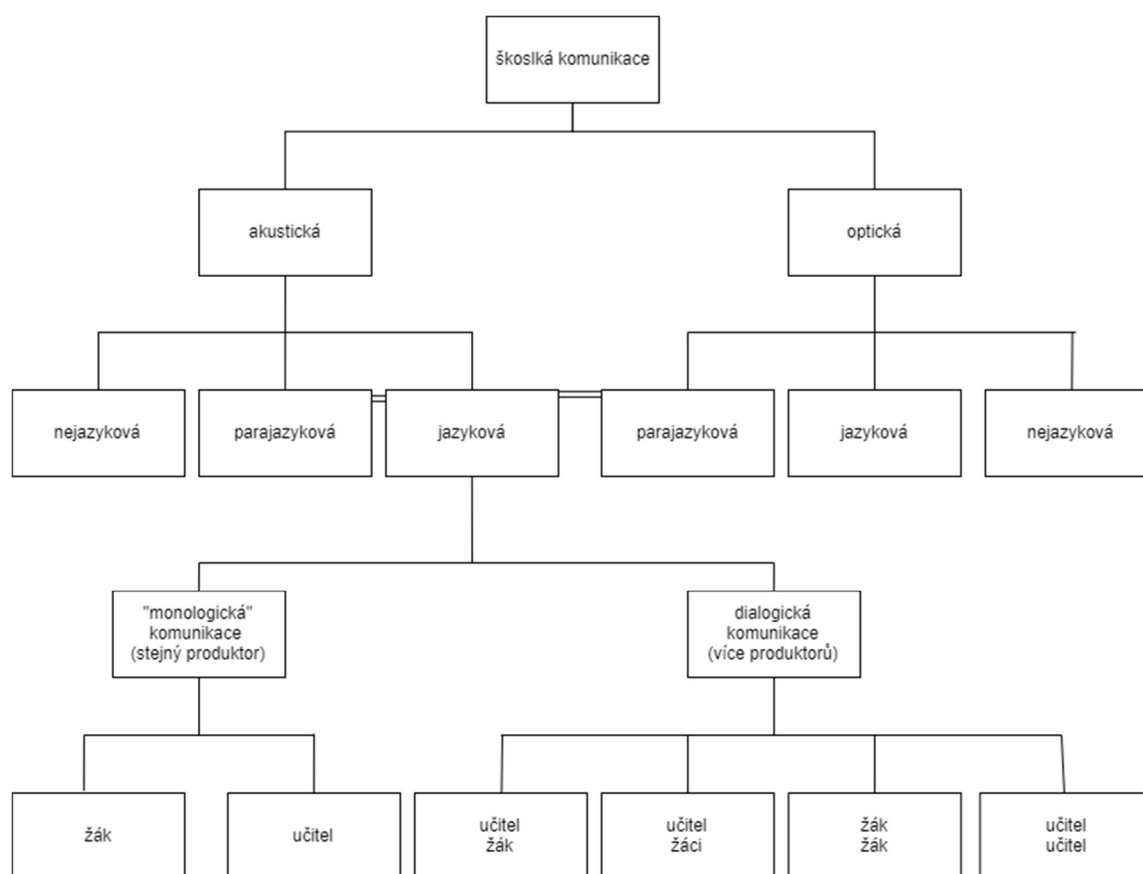
Na komunikaci je možné nahlížet z několika různých pohledů. Z pohledu sociologie komunikace zajišťuje funkčnost společnosti. Při komunikaci dochází k sociálním interakcím, ale též k rozvoji osobnosti. Dle E. Höflerové (2003, s. 7) při osvojování mateřského jazyka a při utváření komunikační kompetence dochází k osvojování sociálních norem, které jsou základem pro všechny typy mezilidské komunikace. Pedagogika vnímá komunikaci jako prostředek výuky, ale i jako prostředek formování žákovy osobnosti. Pedagogické komunikaci se věnuji níže. Logopedie vnímají komunikaci mimo jiné jako prostředek pro odhalování nedostatků řečových dovedností, ale i jako prostředek následné řečové nápravy. Z hlediska lingvistiky je komunikace rozdělena na komunikaci verbální a neverbální, přičemž je hlavní důraz věnován komunikaci verbální. Při verbální komunikaci jsou využívány verbální prostředky, které závisí na jazykových kódech jednotlivců. Každý z nás využíváme kódu ve smyslu dohodnutého systému znaků. V našem případě jde o jazyk – češtinu. Způsob využívání daného jazykového kódu a dodržování stanovených pravidel se však v rámci česky mluvících osob značně liší. Odlišnosti můžeme nacházet v závislosti na sociálním, či geografickém prostředí, nebo také v závislosti na věku jedince. Jde tedy o velké množství vlivů, které se promítají na vlastnostech a kvalitě lidských komunikátů.

Basil Bernstein zpracoval teorii jazykových kódů. Jan Průcha (1975, s. 15-16) se jí věnuje ve své stati a uvádí, že jádrem Bernsteinovy teorie je „rozlišení dvou jazykových

kódů, tj. dvou variant uvnitř jednoho a téhož národního jazyka: kód propracovaný (elaborated code) a kód omezený (restricted code). Každý z těchto kódů má své specifické charakteristiky a plní specifické komunikativní funkce. Děti si osvojují tyto jazykové kódy v závislosti na svém sociálním původu, na socio-kulturních podmínkách svého životního prostředí.“ Učitel je tedy postaven před nelehký úkol, a to pracovat s odlišnými jazykovými kódy žáků, jež dle jejich potřeb podnětně jazykově vzdělává a formuje.

2.1 ŠKOLSKÁ KOMUNIKACE

Školskou komunikací je myšlena veškerá komunikace realizována ve školním prostředí. Svobodová (2000) uvádí, že školská komunikace bere v potaz jevy jazykové a řečové povahy, dále okolnosti vzniku školských komunikátů a jevy s nimi spojené. Komunikát je zde vymezen jako výsledek či produkt řečového chování účastníků komunikační situace (komunikantů), též i jako text psaný. Produktor a recipient jsou komunikanty v komunikační situaci. Školská komunikace je rozdělena do dvou navzájem propojených skupin: komunikace akustická (recipient ji vnímá sluchem) a komunikace optická (recipient ji vnímá zrakem).



Obrázek 1 Základní schéma školské komunikace (podle Svobodová, 2000, s. 5)

Svobodová (2000) se též věnuje pojmu monolog a dialog. Uvádí a dokládá výsledky výzkumů a sond. Dle výsledků dokládá, že i když se promluvy účastní jen jeden produktor, je stále možné ve školním prostředí řadit komunikáty do dialogické komunikace. Též je lze pojmut jako rozsáhlejší dialogické repliky. Při monologu i dialogu dochází k informačnímu transferu a je důležité, aby recipient byl schopen porozumět sdělení, neočekává se však přímá odezva adresáta (L. Tondl, 1995).

2.1.1 ŠKOLNÍ DIALOG

Školní neboli výukový dialog je podle Svobodové (2000, s. 39) takový, který „probíhá během vyučovací hodiny mezi učitelem na straně jedné a žákem (resp. alespoň jedním z žáků) na straně druhé.“ Soubor jazykových prostředků, jež se uplatňují při školním dialogu je často žáky vnímán jako obraz oficiální mluvené komunikace a rovněž jako vzor komunikátů. Komunikáty učitelů ve většině případů převládají nad komunikáty žáků, zvláště v hodinách expozičních, kdy učitel vede výklad daného učiva. V současné době je však stále větší tendence nechat žáky více projevoval své názory a společně objevovat dané učivo nejen jako posluchači (recipienti), ale jako produktoři.

2.1.2 UČITEL JAKO VZOR

Podobně jako jsou žáci ovlivněni prostředím, v němž žijí, jsou též ovlivněni i prostředím školním. Již je výše zmíněno, že učitel a jeho komunikáty jsou v řečové výchově velmi důležité. Osobnost učitele působí nejen jako autorita v oblasti chování žáků, ale také jako autorita faktická. S tím je právě spojena i učitelova úroveň mluveného projevu.

Žáci jsou se svým učitelem neustále v kontaktu a bezděčně si jeho promluvy ukládají do podvědomí, což si častokrát pedagogové neuvědomují. Je možné, že učitel v důsledku zájmu zachycení pozornosti, v důsledku časové tísně či nevhodného chování žáků aj., volí nevhodné jazykové prostředky. Tyto situace pak mohou žáky negativně ovlivňovat v jejich komunikačních schopnostech.

Učitel by si měl uvědomit, že veškerou svou komunikací determinuje své žáky. Není však žádoucí se úzkostlivě snažit vytríbit svůj jazykový projev do nejjemnějších detailů. Žáci by měli být schopni rozlišit spisovný a hovorový český jazyk, důležité však je, aby učitel nedostatky svých komunikátů opravoval a neopakoval.

Daneš (2009, s. 130) tvrdí, že nejdůležitějším předpokladem úspěchu školy při jazykové výchově, je „vytvořit u žáků správný rozumový i citový vztah k spisovnému

jazyku.“ M. Čechová a V. Styblík (1998, s. 10) též zdůrazňují spisovný jazyk a rozvoj schopnosti komunikace jakožto hlavní cíl školní výuky češtiny. V tomto tvrzení je zohledněn ontogenetický vývoj žáků, stupeň školy a s ním spojené rostoucí jazykové vzdělání žáků. Je na učiteli, zda dokáže ve svých žácích probudit kladný vztah ke vhodnému vyjadřování. Též je důležité, aby žáci vnímali jazyk jako nástroj, kterým je možné se prosadit ve společnosti, dostáhnout úspěchů. Před učitele je na základě Danešovy publikace (2009, s. 131) postaven veliký úkol. Pokud se totiž učitelé podaří vypěstovat alespoň u některých žáků smysl pro estetický požitek ze zvukových a dalších kvalit jazykových projevů uměleckých i těch neuměleckých, vykonal pro kulturu národního jazyka obrovský kus práce. „Taková jazyková výchova se pak zároveň stává výchovou celé osobnosti, intelektuální i mravní“ (tamtéž, s. 131).

K determinaci žáků učitelovým vyjadřováním a chováním Čechová (1998, s. 110) dodává a zdůrazňuje, že „jednání žáků je (jako reakce na učitele) často ovlivňováno řečovým chováním učitele.“ Vnímám tedy, že učitelův projev, ať už jazykový či jiný, má dopad na řečové projevy žáků.

2.2 KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI V RVP ZV

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále již RVP ZV) platí obecně pro všechny české školy od 1. 9. 2007. Každá škola si pak dle zásad RVP ZV vytváří školní vzdělávací program (ŠVP), podle kterého následně vyučuje.

Komunikativní kompetence je jedna ze šesti skupin klíčových kompetencí uvedených v RVP ZV (2007, s. 15)

„Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění

- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi“

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2007) staví vzdělávací obsah *Jazyk a jazyková komunikace* v rámci výchovně vzdělávacího procesu do stěžejního postavení. „Dobrá úroveň jazykové kultury patří k podstatným znakům všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání. Jazykové vyučování vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání“ (RVP ZV, 2007, s. 20). Ve zkratce tu jde o to, co už je v rámci definice komunikace uvedeno výše. Cílem jazykového vyučování je správné vnímání komunikátů a následná vhodná jazyková reakce.

V rámci komunikační a slohové výchovy se žáci učí porozumět textu a sami své vlastní texty vytvářet. „V jazykové výchově žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka. Učí se poznávat a rozlišovat jeho další formy. Jazyková výchova vede žáky k přesnému a logickému myšlení, které je základním předpokladem jasného, přehledného a srozumitelného vyjadřování“ (RVP ZV, 2007, s. 20). Dále se komunikace může rozvíjet v doplňujícím vzdělávacím oboru Dramatická výchova.

V tomto kurikulárním dokumentu dále nacházíme cílová zaměření vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*. Uvádím zde ta cílová zaměření, která přímo souvisí s komunikačními schopnostmi se zaměřením na mluvený projev. Během vzdělávání v této oblasti dochází k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí, a to tím, že výuka vede žáka k:

- „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
- získávání sebedůvěry při vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama“ (RVP ZV, 2007, s. 21).

Vzdělávací obor *Český jazyk a literatura* je rozdělen do tří složek: *Komunikační a slohová výchova*, *Jazyková výchova*, *Literární výchova*. Všechny tyto složky se podílí na rozvoji kultivovaného mluveného projevu a komunikačních schopností. Vzdělávací oblasti jsou v RVP ZV rozděleny do dvou období, ve kterých jsou předloženy očekávané výstupy. První období představuje první až třetí ročník prvního stupně základní školy. Druhé období tvoří čtvrtý a pátý ročník prvního stupně základní školy. Znovu uvádím pouze ty očekávané výstupy, které přímo souvisí s mluveným projevem a komunikačními schopnostmi.

Komunikační a slohová výchova

„Očekávané výstupy – 1. období

žák

- porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti
- respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru
- pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost
- v krátkých mluvených projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči
- volí vhodné verbální i nonverbální prostředky řeči v běžných školních i mimoškolních situacích
- na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení
- reprodukuje obsah přiměřeně složitého sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta
- vede správně dialog, telefonický rozhovor, zanechá vzkaz na záznamníku
- rozpoznává manipulativní komunikaci v reklamě
- volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru
- rozlišuje spisovnou a nespisovnou výslovnost a vhodně ji užívá podle komunikační situace

- sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržением časové posloupnosti“ (RVP ZV, 2007, s. 22).

Jazyková výchova

„Očekávané výstupy – 1. období

žák

- užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu
- užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby projevu je obměňuje“ (RVP ZV, 2007, s. 23).

Literární výchova

„Očekávané výstupy – 1. období

žák

- vyjadřuje své pocity z přečteného textu

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“ (RVP ZV, 2007, s. 23–24).

U každé složky vzdělávacího oboru *Český jazyk a literatura* je též uvedeno učivo jakožto vzdělávací obsah daného oboru. *Komunikační a slohová výchova* se dotýká mluveného projevu jako samostatného bodu učiva. Jde o „základy techniky mluveného projevu (dýchání, tvoření hlasu, výslovnost), vyjadřování závislé na komunikační situaci; komunikační žánry: pozdrav, oslovení, omluva, prosba, vzkaz, zpráva, oznámení, vypravování, dialog na základě obrazového materiálu; základní komunikační pravidla

(oslovení, zahájení a ukončení dialogu, střídání rolí mluvčího a posluchače, zdvořilé vystupování), mimojazykové prostředky řeči (mimika, gesta)“ (RVP ZV, 2007, s. 22). Též je zde zakotveno naslouchání praktické i věcné, které je velmi důležité při verbální komunikaci. Jazyková výchova rozvíjí zvukovou stránku jazyka „sluchové rozlišení hlásek, výslovnost samohlásek, souhlásek a souhláskových skupin, modulace souvislé řeči (tempo, intonace, přízvuk)“ (RVP ZV, 2007, s. 23). Dalším úkolem této složky oboru je rozvoj slovní zásoby, práce s ní a skladba věty. V rámci učiva literární výchovy se žáci učí volné reprodukci přečteného či slyšeného textu a dramatizaci.

Úkoly hlasové výchovy jsou též obsaženy v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Pokyny pro kultivaci hlasu obsahuje vzdělávací oblast *Umění a kultura*, která zahrnuje *Hudební výchovu s Výtvarnou výchovou*. Hudební výchova jako vzdělávací obor je v RVP ZV (2007, s. 64) charakterizován takto: „Hudební výchova vede žáka prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností k porozumění hudebnímu umění, k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a jejich využívání jako svébytného prostředku komunikace. V etapě základního vzdělávání se tyto hudební činnosti stávají v rovině produkce, recepce a reflexe obsahovými doménami hudební výchovy.“

Učivo vzdělávacího oboru Hudební výchova (RVP ZV, 2007, s. 66) věnuje prostor pěveckému a mluvnímu projevu, jedná se o pěvecké dovednosti (dýchání, výslovnost, nasazení a tvorba tónu, dynamicky odlišený zpěv), hlasovou hygienu a rozšiřování hlasového rozsahu. Miluše Obešlová (2014) ve své publikaci (Význam hlasové výchovy při nápravě mluvního hlasu) uvádí konkrétní očekávané výstupy pro kultivaci mluvního hlasu při výstupu z 5. ročníku základní školy. Svě cíle dělí do pěti skupin dle jednotlivých dovedností. V oblasti držení těla je očekávaným výstupem vzpřímený postoj a správný sed. V oblasti dýchání jde především o přiměřený nádech nosem, správné provedení žeberně bráničního dýchání (vestoje i vsedě), ekonomický výdech, rychlý nádech a pohyby bránice. Očekávanými výstupy v oblasti fonace – rezonance jsou fyziologicky správné používání mluvního hlasu, přiměřená hlasová poloha, dovednost používat hlasový rejstřík, měkké hlasové začátky, přiměřená intenzita mluvního hlasu a přiměřená hlasová modulace z hlediska intonace, barvy, dynamiky a tempa. Co se týče artikulace, očekávanými výstupy jsou dostatečné otevírání úst, patřičné formování tvaru úst při vyslovování vokálů a pružná a přesná výslovnost konsonantů. V neposlední řadě Obešlová (2014) uvádí ve svém návrhu

očekávaných výstupů i dovednosti v oblasti hlasové hygieny, především to, aby děti nekřičely či nenapodobovaly zvuky motorů apod.

Komunikace a komunikační schopnosti jsou dle RVP ZV také hojně rozvíjeny ve výuce vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*. Žáci zde porovnávají, popisují, hodnotí, předávají informace spolužákům, účastní se diskuse, rozšiřují si slovní zásobu v dané vzdělávací oblasti atp. O tom vypovídá jedno z cílových zaměření oblasti, kdy je žák veden „k samostatnému a sebevědomému vystupování a jednání, k efektivní, bezproblémové a bezkonfliktní komunikaci i v méně běžných situacích, k poznávání a ovlivňování své jedinečnosti (možností a limitů)“ (RVP ZV, 2007, s. 38).

3 MLUVENÝ PROJEV A JEHO KULTIVOVANOST

Řeč byla prvotně mluvená, ať už v rámci historického vývoje, či v rámci vývoje každého lidského jedince. Právě mluvenou řečí se nejvíce projevuje naše osobnost (Daneš, 2009, s. 116). Nejen kvůli této skutečnosti je důležité věnovat kultuře a způsobu kultivování mluveného projevu zvláštní pozornost.

Kultivovaný mluvený projev v sobě skýtá veliké množství pravidel, způsobů či zásad v oblasti lingvistické, ale také i v oblastech dalších.

„Mluvené komunikáty jsou obvykle nepřipravené, mluvčí a adresát jsou v bezprostředním kontaktu“ (Hubáček et al, 2010, s. 314). U mluveného projevu (na rozdíl od projevu psaného) počítá jeho autor s tím, že se k danému komunikátu již nebude moci vrátit a upravit ho. Čechová (2000) o mluveném projevu hovoří jako o projevu bezprostřednějším, citově zabarvenějším, než je tomu u projevu psaného. Též jsou ale kladeny na mluvčího jiné nároky než na autora projevu psaného. Tyto nároky jsou především v parajazykové oblasti komunikátu, kterým je věnován prostor níže.

Jazykový projev se skládá z jednotlivých výpovědí, ty jsou ve vzájemné interakci. Těmto vztahům se říká paradigmatické a syntagmatické vztahy.

Nositel verbální komunikace mluvené je hlas. Hlas hraje nezaměnitelnou funkci v mluveném komunikátu. Je třeba též věnovat úsilí na kultivaci hlasu a hlasovou hygienu. Obešlová (2014, s. 9) mluví o lidském hlase jako o nejsložitějším a zároveň nejdokonalejším hudebním nástroji, který má člověk k dispozici a současně je jako nástroj součástí lidského těla. Jeho komplikovanost nespočívá pouze v jeho struktuře, v složitě součinnosti dechového, hlasového, artikulačního i rezonančního ústrojí, ale i v jeho používání.

Špačková (2015, s. 23) rozděluje schopnost předávání našeho sdělení na dvě části. Jde o techniku neboli formu projevu. Je to například o správná a přesná výslovnost, členění věty, intonace a tempo projevu. Druhou polovinu našich komunikačních schopností tvoří vnitřní technika, tedy obsah sděleného. Při přípravě komunikátu je třeba si klást otázky jako například: *Jak své sdělení předám?*, *Co říkám?*, *Komu to říkám?* a *Proč to říkám?* a hledat na ně odpovědi.

Samotný komunikát je tvořen několika složkami. Jednou z nich je dech. Dech je velmi důležitý při výuce správného utváření hlasu a také při tréninku mluveného projevu. Žáci by se měli naučit nejen správným používáním dechu tvořit hlásky, ale také s dechem

při svém projevu pracovat a počítat s ním. Znamená to především uvědomování si svého dechu, na druhé straně ale také automatické používání dechu při projevu. K docílení správného využívání dechu se využívají dechová cvičení různého charakteru prováděna v příznivých a dostatečně vyhovujících podmínkách.

Z hlediska teorie a praxe správné (kultivované, spisovné) výslovnosti, je problematika podání řeči v současné době velmi aktuální.

„Stabilizované normě spisovné výslovnosti říkáme odborně ortoepie (z řeckého orthos = správný, epien = mluvit) a definujeme ji obvykle jako soubor obecně platných zásad a pravidel spisovné výslovnosti“ (Hůrková-Novotná, 1995, s. 17). Pravidla výslovnostní normy se nevztahují jen na výslovnost jednotlivých hlásek a jejich spojení, ale také na členění souvislé řeči. Hůrková-Novotná (1995) uvádí pojem ortofonie jakožto součást ortoepie, jež se zabývá pravidly normativní výslovnosti jednotlivých hlásek. Vlastní ortoepie se věnuje pravidlům spojování hlásek. Hlásky zpravidla nevyslovujeme jednotlivě, ale spojitě, a to ve slabikách či slovech.

Ortoepická norma je ve své podstatě jednotná, ale zároveň je vnitřně slohově diferenciovaná, jako jsou bohatě a rozmanitě diferenciovány i všechny oblasti využívání spisovného jazyka. Hůrková-Novotná (1995) uvádí stylovou diferenciaci tří výslovnostních stylů. Jedná se o styl základní, také nazýván neutrální, styl kultivovaného denního styku uplatňován ve veřejných mluvených projevech, např. oficiálních jednáních, v odborných přednáškách apod. Dále styl vybraný, též označován jako vyšší, který se uplatňuje ve slavnostních oficiálních projevech a některých výjimečných situacích. Posledním stylem je styl zběžný, označován jako nižší, což je styl denního hovorového styku (pokud se v něm užívá spisovného jazyka).

Volbu výslovnostního stylu v daném mluveném projevu ovlivňují slohotvorní činitele objektivní i subjektivní povahy. Jde tedy o to, zda je projev předem připraven, dále zda je čten či říkán z paměti, zda jde o projev monologický či dialogický, zda je veřejný, či neveřejný. Jak už jsem také zmiňovala, je mluvený projev ovlivněn individuálními činiteli vyplývajícími z jedinečných vlastností produktora, z jeho mentality, temperamentu a také z jeho jazykových znalostí a vyjadřovacích schopností.

3.1 HLASOVÁ VÝCHOVA

Hlasová výchova se skládá ze tří základních složek, a to dechová, hlasová a artikulační. „Hlavním cílem a smyslem hlasové výchovy je nácvik správné dechové, hlasové a artikulační techniky společně s navozením správné rezonance a zachováním zásad hlasové hygieny“ (Obešlová, 2014, s. 12).

3.1.1 DECHOVÁ SLOŽKA

Základem pro správné a efektivní ovládání lidského hlasu je cílevědomý výcvik dechu. Dechové techniky tvoří velmi důležitou a častokrát opomíjenou složku naší řeči. Řeč se tvoří za pomoci výdechového proudu vzduchu (Schmidtová, 2005). Pro správné tvoření hlasu a řeči je zapotřebí, aby dýchání bylo vědomě řízené. Poměr vdechu a výdechu je velmi důležitý.

Podle toho, jak jsou koordinovány jednotlivé svalové skupiny účastníci se dýchání, rozlišujeme tři základní typy dýchání: hrudní, brániční, smíšený – hrudně brániční. Čistý typ dýchání ale v podstatě neexistuje. Záleží na míře účasti bránice a dalších svalů. Tinková (2010, s. 25) uvádí zajímavost, a to že nejvíce dechu spotřebují hlásky *h* a *ch*.

V publikaci A. Špačkové (2015) nacházíme popis hrudního dýchání, při kterém se nadechujeme do vrchní části hrudního koše. Takový typ dýchání klade důraz na práci mezižeberních svalů. Tyto svaly vykonávají vdech i výdech. Bránice je do značné míry pasivní. Uvedený způsob dýchání má své klady, vede k pružnému rozvoji hrudního koše a také k dobrému držení těla. Pro mluvu na veřejnosti má však i své nevýhody. Nádech nám stačí na běžnou mluvu, ale ne na delší promluvy, proto je nutné se častěji nadechovat, což může namáhat organismus. Dost často se k němu připojuje i tzv. dýchání klíční nebo lopatkové, při němž pracují svaly zad a nápadně zvedají hrudní koš i ramena. Objevuje se i napětí krčního svalstva. Hlas se namáhá a dostává se do vyšších poloh, tzv. se „škrťá“. Hrudní dýchání je rychlé, nádech se děje zpravidla ústy. Často bývá celkem hlasité, a tak je možné slyšet šum.

Brániční dýchání se vyznačuje aktivní prací bránice při vdechu a výraznou spoluprací bránice a břišních svalů při výdechu. Tato práce bránice umožňuje hluboký vdech a využití dlouhého, vědomě řízeného výdechu (Špačková, 2015). Hrudník se rozšiřuje směrem dolů. Bránice přechází do nižší polohy a břišní prostory jsou stlačeny, a tím při intenzivním vdechu může být břišní stěna viditelně a nepřilíš esteticky vydouvána.

Při smíšeném typu dýchání pracuje mezižeberní svalstvo hrudníku a bránice v součinnosti s břišními svaly. Bránice je aktivní, a když se při vdechu začíná snižovat, mezižeberní svaly intenzivně rozšiřují zároveň i spodní část hrudníku do stran (Špačková, 2015). Při tomto typu dýchání nevede vdech k nápadnému vydutí břišní stěny. Tento typ dýchání je považován za nejvhodnější pro mluvení a zpěv. Kombinací práce bránice a mezižeberních svalů je možné pracovat vědomě se vzduchem a prodlužovat výdech.

3.1.2 HLASOVÁ SLOŽKA A ARTIKULAČNÍ SLOŽKA

Při běžné denní komunikaci nás ani nenapadne přemýšlet, jaké svalové skupiny a kolik se jich na správné výslovnosti jednotlivých hlásek podílí, nicméně je důležité si již v raném věku osvojit správné artikulační návyky.

Když projde výdechový proud vzduchu hlasovým ústrojím, dostává se do ústrojí artikulačního.

Málková (2013, s. 20) konstatuje, že zejména kultivovaná výslovnost je ve veřejném mluveném projevu zárukou srozumitelnosti jeho obsahu, přispívá k naplnění požadavků na kultivovaný mluvený projev, jakými jsou jasnost, plynulost, výstižnost a působivost. Srozumitelnost mluveného slova je tedy závislá na pečlivé výslovnosti hlásek, a to zejména souhlásek.

Při procesu osvojování artikulační techniky jde hlavně o to, abychom věděli, jaké orgány se pro artikulaci využívají, dále abychom se naučili tyto orgány ovládat a cíleně zautomatizovat vědomé artikulační pohyby.

Dle Špačkové (2015) je měřítkem správnosti tvořených hlásek věda zvaná fonetika. Kvalitu výslovnosti ovlivňuje znalost normativní artikulace, stav artikulačních orgánů a úroveň dosavadní péče o výslovnostní kulturu (vlivy z okolí). Artikulační ústrojí je tvořeno artikulačními orgány (jazyk, tvrdé patro, měkké patro, zuby, jazyk, spodní čelist, rty) a nadhrtanovými rezonančními dutinami (ústní, nosní, hrdelní).

Samohlásky jsou takové hlásky, při jejichž artikulaci se v ústní dutině nestaví žádná překážka do cesty výdechovému proudu vzduchu (Schmidtová, 2005, s. 10). Nepřesnost či nedbalost při výslovnosti samohlásek může působit až vulgárně, a tím daný mluvený projev negativně ovlivnit.

Český samohláskový trojúhelník zobrazuje postavení jazyka při tvoření jednotlivých samohlásek. Při nácvičku vokalizace, tedy nácvičku tvoření samohlásek je sledována práce jazyka ve směru svislém i vodorovném, dále je též sledována práce spodní čelisti a zaokrouhlování rtů.

Pohyb jazyka ve směru svislém	Pohyb jazyka ve směru vodorovném		
	přední	střední	zadní
vysoké	Í I		Ú U
středové	É E		Ó O
nízké		Á A	
ústní otvor	podélný		zaokrouhlený

Tabulka 1 Samohláskový trojúhelník (podle Hála, Sovák, 1962)

Výslovnost souhlásek je obtížnější než výslovnost samohlásek. Všechna cvičení jsou určena především aktivizaci mluvidel, můžeme též ale korigovat nářeční odchylky od normativní výslovnosti. Pokud se však setkáme s vadami řeči, je třeba doporučit péči logopeda.

Špačková (2015, s. 157) předkládá proces vzniku souhlásek, kdy se vydechovanému proudu vzduchu staví do cesty úplné nebo částečné překážky. Pokud překážka úplně uzavře cestu výdechovému proudu, vznikají souhlásky závěrové (ražené) – *P, B, M, T, D, N, Ť, Ď, Ň*. Když je cesta pro výdechový proud zúžena a ten se tře úžinou, vznikají úžinové souhlásky (třené) – *F, V, Z, S, Ž, Š, L, R, Ř, H, CH, J*. U některých souhlásek se překážka neodstraňuje naráz, ale postupně. Takovým souhláskám říkáme souhlásky polozávěrové (polosykavky) – *C, Č* (Buchtová, 2006).

Buchtová (2006, s. 39) podle místa tvoření rozděluje souhlásky

„**retoretané**, tvořeny na rtech – *P, B, M*

retozubné, tvořené na ostří řezáků – *F, V*

dásňové: tvořené špičkou jazyka proti přední dásni – *T, D, N, S, Z, C, L, R, Ř,*

tvořené špičkou jazyka proti zadní dásni – *Š, Ž, Č,*

tvrdopatrové, tvořené na tvrdém patře – *Ť, Ď, Ň, J,*

měkkopatrové, tvořené na měkkém patře – *K, G, CH,*

hrtanové, tvořené v hrtanu – *H.*“

V českém jazyce se rozlišují hlásky znělé (*B, V, D, Ď, Z, Ž, G, H*) a neznělé (*P, F, T, Ť, Ž, S, Š, K, CH*). Při tvorbě neznělých souhlásek jsou hlasivky od sebe vzdáleny a nekmitají, ale propouštějí vdechový proud, aniž by vytvářely hlas. Znělé souhlásky jsou po celou dobu artikulace doprovázeny hlasem (Špačková, 2015, s.158). Artikulační cvičení především slouží k procvičování činnosti mluvidel při výslovnosti souhlásek. Při cvičení je vhodné sledovat vlastní výslovnost v zrcadle či zrcátku.

		podle místa artikulace														
		retné		alveolární				předopatrové		zadopatrové		hrtanové				
		retoretní	retozubné	přední	zadní											
podle znělosti		N	Z	N	Z	N	Z	N	Z	N	Z	N	Z			
podle způsobu artikulace	závěrové	ústní	p	b			t	d			tʰ	dʰ	k	(g)	/ʔ/	
		nosní	m	(m̥)			n				ɲ	(ŋ)				
	polozávěrové						c	(ʒ)	č	(ʃ)						
	úžinové	vlastní			f	v	s	z	š	ž			j	x	(ɣ)	h
		bokové						l								
		kmitavé					(ř)	r					/R/			
podle „měkkosti“		tvrdé					měkké		tvrdé							
podle artikulačního orgánu		retné		předojazyčné				středo- jazyčné	zad- jazyčné		hlasiv- kové					
		jazyčné														

Tabulka 2 Charakteristiky českých souhlásek (podle M. Romportl, 1985, s. 99)

Pozn.: N – neznělé, Z – znělé

3.1.2.1 Vady řeči

Při pedagogické praxi, ale i v běžném životě se můžeme setkat s několika nejčastějšími vadami řeči. Tinková (2010, s. 30) zdůrazňuje především rotacismus, což je špatná výslovnost *r* (rotacismus bohemicus je špatná výslovnost *ř*). Dále sigmatismus neboli nesprávná výslovnost sykavek; balbutie neboli koktavost. Dalšími vadami jsou: tetismus, který se projevuje zcela nesrozumitelnou řečí v důsledku mnoha výslovnostních vad; kappacismus, což je špatná výslovnost hlásky *k* a její nahrazování hláskami jinými; lambdacismus, to jest nesprávná výslovnost hlásky *l* a její nahrazování; metateze neboli přehazování hlásek ve slově. V současnosti se tyto vady řeči objevují stále častěji, dle zkušeností pedagogů je též velmi časté, že se jejich řešení odkládá.

3.1.3 SLOVNÍ PŘÍZVUK

Před nácvikem přednesu souvislé řeči je třeba dbát na slovní přízvuk. Slovní přízvuk tvoří základní rytmickou osnovu jazyka. Schmidtová (2005, s. 34) uvádí, že česká plnovýznamová slova mají důraz na první slabice, slova složená pak i na začátku každé další části (př.: **lavice**, **zásuvka**, **červenomodrý**). Slovo s jednoslabičnou předložkou se vyslovuje jako jeden celek, a proto se důraz přesouvá na předložku (**na** lavici, **pod** lavicí, **do** zásuvky). Častokrát se může u předem naučených nebo čtených projevů stát, že se důraz umístí mimo předložku. Pokud je však předem míněné zvýraznění slova následujícího po předložce, je takový důraz v pořádku. Dalšími výjimkami, kde je možné umístit přízvuk na slovo následující po předložce jsou, když po předložce následuje zpřesňující slovo, nebo kde po předložce následuje velmi dlouhé slovo či cizí výraz.

Český slovní přízvuk není významotvorný, ale má v češtině svou důležitost. Rozlišuje spojení dvou slov od slova jediného (př.: je den / jeden), (Špačková, 2015, s. 244).

3.1.4 ZVUKOVÉ VĚTNÉ PROSTŘEDKY

Mezi zvukové prostředky větné řadíme frázování, intonaci a přízvuk. Úkolem řečníka nebo zprostředkovatele daného projevu či informace je, aby správně, přehledně a logicky rozčlenil své sdělení. Tím docílí toho, že se v projevu posluchači vyznají a orientují. K tomu nám mohou posloužit právě zvukové větné prostředky.

3.1.4.1 Frázování

Frázování vět je členění jednotlivých vět na kratší úseky tak, aby mezi nimi vznikla pauza. Dle Schmidtové (2005, s. 36) je cílem sladit fyziologickou potřebu nádechu s logikou

textu. Není však žádoucí vykonávat pauzy při každé čárce ve větě. Takovéto otrocké dodržování každé čárky v textu působí často velmi nepřírozně a křečovitě, což může vést až ke špatnému vnímání projevu posluchačem. Pauzou bychom nikdy neměli roztrhnout tzv. větnou dvojici. Nesprávné či nevhodné členění řeči může ovlivnit význam věty a celé promluvy.

Příklad chybného členění:

Ovládnutí dobré techniky // řeči je podmíněno správným dýcháním.

Cestovali jsme // letadlem bez doprovodu.

3.1.4.2 Intonace

V řeči dochází k intonaci při každé změně výšky hlasu. Hlasová výška se řídí určitými pravidly. Intonace je též velmi úzce spojena s frázováním. Intonaci se věnuje M. Schmidtová (2005, s. 39) a uvádí nejdůležitější pravidla větné intonace: Ukončená oznamovací věta má klesavou melodii hlasu. Podobnou melodii koncového úseku jako věty oznamovací mají i věty rozkazovací. Neukončené větné úseky intonujeme stoupavě. Intonace v tázacích větách je však složitější. Pokud uvádíme otázku zjišťovací, je zakončena stoupavou intonací. U otázky doplňovací však často dochází k chybné stoupavé intonaci, správná intonace je však v koncovém úseku klesavá. Je možné se setkat se žáky, které každou otázku ukončují stoupavou intonací, proto je třeba na to žáky upozorňovat a dbát na to, aby si vždy uvědomili smysl a typ otázky. Stoupavou intonaci mívá slovo, na které je třeba konkrétně odpovědět.

3.1.4.3 Větný přízvuk

Větný přízvuk umožňuje významové, rytmické a melodické členění věty. Chceme-li zdůraznit určité slovo, je možné zvýraznit přízvuk tohoto slova. Buchtová (2006, s. 62) tvrdí, že větný přízvuk je vždy spojen s významovým jádrem výpovědi. V neutrální větě klademe větný přízvuk na poslední slovo věty nebo větného úseku.

Př.: „Pojedeme na prázdniny. Vrátila se ze zaměstnání. Půjdeme na návštěvu.

Včera jsme dostali oznámení, že se máme dostavit k soudu“ (Buchtová, 2006, s. 62).

Změna místa větného důrazu může změnit i smysl věty.

*„Děti zasadily v praku **lípu** (a nikoliv břízu).*

*Děti zasadily v **parku** lípu (a nikoliv ne na zahradě).*

Děti zasadily v parku lípu (a nikdy poškodily, polámaly).

Děti zasadily v parku lípu (a nikoliv dospějí)“ (Hůrková-Novotná, 1995, s. 43).

3.1.5 DALŠÍ ZVUKOVÉ PROSTŘEDKY

Společně s větnými zvukovými prostředky pomáhá posluchači tempo a síla hlasu vyznat se v obsahu sdělení. Kromě toho nám však pomáhá udržet pozornost posluchače.

3.1.5.1 Tempo

Tempo závisí na věcném obsahu promluvy a na našem postoji k obsahu promluvy. Mluvní tempo je individuální charakteristikou člověka a závisí na charakteru temperamentu. Mluvní tempo je nutné volit po zvážení svých mluvních zkušeností a dovedností. V důsledku rychlého tempa se častokrát dostavuje nesprávná výslovnost hlásek a hláskových spojení, ba dokonce i vynechání celých slabik. Příliš pomalé tempo však může vést k monotónnosti projevu.

3.1.5.2 Síla hlasu

Sílu lidského hlasu ovlivňují anatomické vlastnosti nejen mluvního ústrojí, ale i celého těla a celková zdatnost organismu (Špačková, 2015, s. 213). Síla hlasu by se měla odvíjet od velikosti prostoru, v němž dochází k zprostředkování komunikátu. Maximum hlasové síly by nemělo překračovat přirozenou schopnost hlasového orgánu mluvního. Je třeba žákům vštěpovat základy hlasové hygieny tak, aby nedošlo k poškození jejich hlasivek.

4 SPECIFIKA MLUVNÍ VÝCHOVY DĚTÍ

Řeč je přirozeným nástrojem pro mezilidskou komunikaci. Umožňuje vyjádřit nejrůznější zážitky, záměry a hnutí mysli co nejzřetelněji, sdílně, a přitom ve vhodné estetické hodnotě. Tomu se děti učí již od nejútlejšího mládí. Vzhledem k faktu, že děti jsou již od batolecího věku vystaveny kolektivní výchově, je úspěšná mluvní výchova nelehkým úkolem. Děti trpívají různými nedokonalostmi v řeči, ať už právě ve výslovnosti zmíněné v předešlé kapitole, intonaci vět či hlasové technice.

Kultivovaná řeč se stává výrazem osobnosti. Cílem učitelů by mělo být dát možnost všem žákům vybudovat si svůj výraz a následně se s ním přirozeně dorozumívat. Je důležité děti cíleně vychovávat k myšlenkové pohotovosti a k výrazové a komunikační odvaze, což je možné docílit tvořivou hrou a výrazně motivovanými, pestrými technickými cvičeními. Dorozumět se s okolím neznamená jen předat své sdělení, ale i rozpoznat, zda bylo dané sdělení pochopeno, a také pochopit stanovisko posluchačů k danému sdělení.

„Má-li být sdělení pochopeno tak, jak je míněno, musí být obsahově i výrazově co možná nejpřesnější a nejsdílnější. S tím jde ruku v ruce i zřetelná výslovnost a správně posazený hlas jakožto technický předpoklad ke kultivované mluvě. Když máme toto všechno na paměti, pak se výuka mluvního projevu opravdu nedílně spojí s dramatickou hrou“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 11). Učitel zde hraje velmi důležitou roli. Při každé aktivitě musí mít jasný cíl, kterého chce danou činností dosáhnout. Je zapotřebí, aby vždy věděl, kam chce své děti dovést. Pokud je jeho cílem rozvíjet především fantazii a tvořivost žáků, není vhodné dětem dávat zbytečné požadavky na správnost mluvy, primárním cílem není je nějak svazovat, ale naopak, nechat je kreativně tvořit svou promluvu. Pokud se ale cíleně chceme věnovat technice řeči, měl by učitel vyžadovat co možná největší přesnost. Tato technická cvičení se týkají jak výslovnosti a hlasové techniky, tak i výrazu. Učitelovým úkolem je, aby žáky co nejvíce vtáhl do plnění těchto úkolů a aktivit. Motivace je tedy dalším velkým úkolem, jež musí učitel dobře zvládnout.

Samozřejmostí také je, že to, co chce učitel naučit své žáky, musí především umět sám. Není vhodné, aby učitel mluvil lajdácky, nebo nepřirozeně, nebo měl nějakou vadu v tvoření hlasu či dokonce logopedickou vadu. Dětem jako učitelé dáváme vzor v podobě řeči, která by měla být pěkná a přirozená. Dalším faktorem, který může žáky velmi dobře

vtáhnout do připravených aktivit, je učitelova účast, a to zejména ve hrách a cvičeních s mladšími žáky. Jsou tak více motivovaní a inspirováni.

Žáci by se neměli bát chyb, ba naopak by měli mít radost z každé společné práce. Z našich chyb se následně mohou učit všichni ve skupině. Je však důležité vést je ke kázni i při hrách a cvičeních.

Žák se ve všech těchto aktivitách více či méně zapojuje do skupiny. Velmi důležitým cílem je právě socializace žáků, tedy začlenění do kolektivu, následně začlenění do společnosti.

Jako v každém jiném předmětu, i zde je nutné přistupovat ke každému žákovi jako k jednotlivci. Každý přichází z úplně jiného prostředí, odkud si přináší nejrůznější návyky, má jinou povahu. To všechno bývá faktorem, který ovlivňuje jejich řeč a celý projev (komunikát).

Je též nutné si uvědomit, že pokud pracujeme s dětmi na prvním stupni ZŠ, musíme dbát základních pravidel hlasové hygieny. Učitel si musí dát pozor, aby si děti v zápalu hry zbytečně nepoškozovaly hlasivky. Vyvarování se hlasové forzi a jakéhokoliv přepínání hlasivek se silně doporučuje. S tím souvisí i prostředí, ve kterém se výuka odehrává. Aktivity a činnosti volíme tak, aby se často a vhodně střídali, abychom předešli hlasové únavě.

Práci s dětmi na prvním stupni můžeme rozdělit do čtyř skupin. Nejprve práci s žáky sedmi až osmiletými, následně s žáky osmi až devítiletými, dále práce s žáky devíti až desetiletými, konečně pak práce s žáky deseti až jedenáctiletými. Tyto věkové skupiny se mezi sebou liší v několika oblastech.

Žáci ve věku sedmi až osmi let se dle Štembergové-Kratochvílové (1994, s. 19) během výuky soustředí na rytmické cítění. To tkví v uvolněné aktivitě celého těla, zejména v aktivně vzosně drženém těžišti. Aktivita svalů, které drží těžiště vzosně, umožní prožívat rytmus celým tělem. Naopak ochablost těchto svalů, při pokleslém těžišti, vede k tzv. vlašnosti k rytmu. A proto se snažíme o co největší spojování rytmického pohybu se slovem a zvukem, aby se aktivně vysoko držené těžiště těla stalo návykem i při mluveném projevu. Správné držení těla je velmi důležité také proto, aby byla dechová hlasová i artikulační cvičení provedena správně a efektivně. Kvalitní vzpřímený postoj zajišťuje bránice, dno pánevní, hluboké svaly břicha a hluboké svaly zad (Obešlová, 2014, s. 178–

179). Prevence i náprava nesprávného držení těla je prováděna především zpevňovacími cvičeními, jež jsou zaměřená na hluboké svaly zádové, oblast pánve a lopatek.

Výuka žáků ve věku osmi až devíti let je stále komplexní, tito žáci přijímají dramatickou hrou jako celek. Je však vhodné zařazovat hravou formou cvičení zaměřená k zvládnutí technických dovedností. Pomalu zaměřujeme pozornost i na jednotlivé technické dovednosti, aby se žákům pomalu vžily. Podle toho pak volíme cvičení. Štembergová-Kratochvílová (1994, s. 31) klade důraz na měkký hlasový začátek, a to z důvodu zdravotního, tak i zvukového. Je to začátek fonace neboli použití hlasu, kdy se při rozevřené hlasové štěrbině pružně a měkce rozkmitají hlasové vazy. Měkký hlasový začátek přirozený, bez námahy, a proto i příjemný na poslech.

Jedním z úkolů při práci se žáky ve věku devíti až deseti let je zvládnout prodloužený výdech a základy dechové opory. Toho budou schopni, až se naučí využít co nejvíc své vitální kapacity (tj. celého obsahu plic). Žáky vedeme k tomu, aby se uvolnili a dovedli nejen správně dýchat, ale aby především pocítili příjemné uvolněné nádechy do nejhlubších plic. Dech brániční je velmi důležitý. Bránice je hlavním dýchacím píštěm. Nabírá dech do spodní části plicních laloků, a proto je tento nádech nejvydatnější, a je možno jej při výdechu co nejvíc zpomalit. K odbourání zlovyků omezujících správné dýchání je nutné zařazovat uvolňovací cvičení.

Práce s žáky ve věku deseti až jedenácti let má dva hlavní úkoly. Prvním je umět v dechových, hlasových a artikulačních cvičeních navodit správný základní vnitřně hmatový sebecit a postupně jej uplatňovat při práci s mluveným slovem. Druhým úkolem je zvládnout ve cvičeních správnou výslovnost vokálů, rezonanci v nadhrtanových dutinách a práci svalů břišní stěny. Vnitřně hmatového sebecitu je možné docílit při práci břišní stěny a ostatních dýchacích svalů. Je vhodné stavět na cvičení *Kouzelné kalhoty* (viz příklady cvičení v praktické části), což se může následně stát technickým základem, ke kterému přidáváme o něco obtížnější okolnosti.

5 HODNOCENÍ MLUVENÉHO PROJEVU

Mluvený projev můžeme hodnotit v několika rovinách. Jde o roviny zvukovou, lexikální, morfologickou a syntaktickou.

Pokud se zaměříme na zvukovou rovinu, jde nám především o správnou výslovnost vokálů i konsonantů, o plynulost, tempo projevu a modulaci řeči. Do zvukové roviny mluveného projevu též patří síla a výška hlasu, intonace, práce s dechem, větný přízvuk a frázování.

V oblasti lexikální roviny mluveného projevu hodnotíme spisovnost (hovorovost), míru a adekvátnost slovní zásoby, práce s cizími výrazy a odbornou terminologií. Též si dáváme pozor na nadbytečné užívání výplňkových slov či hezitačních zvuků.

Morfologická rovina zahrnuje správné časování sloves, skloňování slov, též správné užívání koncovek. Zaměřujeme se i na osobu, kterou je projev vyprávěn, a zda je osoba v rámci celého projevu jednotná.

Stavbu vět a větný slovosled hodnotíme v rámci syntaktické roviny. Dáváme si též pozor na délku souvětí tak, aby zbytečně nezvyšovala nepřehlednost projevu a všímáme si motivovaných (např. parenthese/vsuvka, elipsa/výpustka) a nemotivovaných (např. anakolut, kontaminace, zeugma, atrakce) odchylek od pravidelné větné vazby. „Anakolut je vybočení, vyšnutí z náležité konstrukce výpovědi“ (Hubáček et al, 2010, s. 282). Zkřížením vazeb náležejících k různým slovesům nebo dějovým jménům vzniká kontaminace. Zeugma je popsáno jako zanedbání odlišné vazby dvou různovazebných sloves. Při atrakci dochází k nesprávné shodě v pádě podle pádu dominujícího výrazu. (tamtéž, s. 281–282).

PRAKTICKÁ ČÁST

6 POZOROVÁNÍ VE ŠKOLE

Během svého působení na základní škole jsem se setkávala s učiteli, kteří se rozvoji mluveného projevu žáků věnovali různými způsoby. V této kapitole se snažím jejich zkušenosti popsat. Dále jsem kladla učitelům otázky, v jakých předmětech se nejčastěji rozvoji mluveného projevu věnují, či jakou složku mluveného projevu rozvíjejí nejčastěji a proč.

6.1 MOŽNOSTI ROZVOJE MLUVENÉHO PROJEVU

Z rozhovorů s učiteli jsem vyzorovala, že se mluvenému projevu věnují nejčastěji v hodinách českého jazyka. Dle učitelů však není dostatečné a vlastně ani možné se mluveným projevem zabývat jen v tomto předmětu. Dětský mluvený projev je rozvíjen různými podněty. Už jen to, že je učitel správným řečovým vzorem, dětem formuje jejich vlastní řečový projev. To znamená, že z tohoto hlediska je dětský mluvený projev rozvíjen ve všech vyučovacích předmětech. Pokud jde ale o cílené aktivity, všichni učitelé se shodli na tom, že jsou nejvíce využívány právě v hodinách českého jazyka. Učitelé dále uváděli předměty jako je hudební výchova, prvouka, vlastivěda a přírodověda.

V hodinách hudební výchovy dochází především k rozvoji techniky řeči. Pedagogové zde téměř na týdenní bázi využívají dechová, hlasová a rytmická cvičení, která žákům napomáhají správně pracovat s dechem i hlasem během svého mluveného projevu. Samotný zpěv písní či rytmická deklamace říkadel a básní pěstuje u žáků cit pro rytmus, který se může právě projevit i v jejich řeči. Nejčastěji jsou tato cvičení zařazována do hodin hudební výchovy v nižších ročnících. Ve vyšších ročnících se učitelé věnují více hudební teorii a historii. Proto tato cvičení rozvíjející mluvený projev již nejsou tak častá. Vzhledem k tomu, že učitelé stále více zařazují hry do hodin hudební výchovy, jsou žáci vedeni ve hrách předkládat a obhajovat své názory. I takovéto aktivity přispívají k rozvoji jejich mluvené řeči, i když se to na první pohled nemusí zdát. Hlavním cílem takovéto aktivity často bývá jiný výstup.

Hodiny prvouky jsou postaveny především na diskusi. Rozhovor jsem vedla s učiteli, kteří využívali učebnice prvouky od nakladatelství FRAUS. Dochází zde k velmi častým momentům, kdy jsou žáci vedeni vysvětlit svá tvrzení, nebo dle uvedených informací vytvořit definici konkrétního jevu či konkrétní skutečnosti. Žáci též často popisují

své pocity, což pro ně nemusí být zpočátku tak jednoduché. I učebnice přírodovědy a vlastivědy (FRAUS: Příroda 4, Příroda 5, Společnost 4 a Společnost 5) jsou velmi zaměřeny na diskusi. Učivo je však mnohem obsáhlejší, a tak diskutím už není věnován takový prostor jako právě v hodinách prvouky. Žáci se zde stále učí formulovat informace dle textu a následně je předávat svým spolužákům tak, aby tomu rozuměli. Vzhledem k prováděným pokusům se zde žáci seznamují s popisem pracovního postupu a jsou vedeni k tomu, aby si sami připravovali popis své práce a pokusy následně zakládali do sešitů. Po každé takové aktivitě následuje rozhovor o tom, co žáci prováděli, jaké měli předpoklady, jaké si stanovili hypotézy. Též dochází ke sdílení svých poznatků z toho, jak pokus dopadl. V neposlední řadě zde žáci formulují výsledek pokusu či pozorování. Tyto aktivity nepřímo rozvíjí dětský mluvený i psaný řečový projev.

V hodinách vlastivědy, podobně jako v hodinách přírodovědy, již nejsou diskuse a rozhovory tak časté jako v hodinách prvouky. Jsou zde ale stále přítomné.

Při zjišťování toho, jaké složky mluveného projevu učitelé rozvíjejí nejčastěji, jsem se už nesečkala se stejnými názory. Každý z učitelů měl své aktivity, které ve své třídě nejčastěji využívá. Někteří uváděli, že se nejčastěji snaží o rozšiřování slovní zásoby. K tomu, aby toho dosáhli využívají cílené aktivity i aktivity s jinými hlavními cíli. Další skupina pedagogů zase klade větší důraz na formulaci vlastního názoru, tvoření smysluplných vět a skládání je do příběhů. Učitelé, kteří působí v nižších ročnících se pak ještě hodně zabývají aktivitami zaměřenými na nácvik správné výslovnosti. Poslední skupina pedagogů nedokázala sama rozhodnout, kterou složku mluveného projevu rozvíjí nejčastěji. Dle svého vědomí se snaží o komplexní rozvoj komunikačních schopností v různých aktivitách napříč různými předměty.

6.1.1 KRÁTKODOBÉ AKTIVITY

Krátkodobými aktivitami označuji ty aktivity, které učitelé využívají v jedné z vyučovaných hodin, nepřesahují délku vyučovací hodiny, ba naopak. Jde o aktivity, které učitel využívá jednorázově. Aktivity nejsou součástí konkrétního dlouhodobého plánu rozvoje mluveného projevu, ale přesto jsou velmi efektivní. Učitelé své aktivity nejčastěji využívají v úvodních částech hodin jako motivační prvek, nebo v závěru hodiny jako zklidnění či reflexi. Setkala jsem se s různými jazykovými aktivitami podobným aktivitám popsáným v následující kapitole. Do krátkodobých aktivit též patří časté diskuse ke konkrétním tématům v předmětech prvouky, přírodovědy, vlastivědy a hudební výchovy.

Dále učitelé často využívají her a pomůcek, kterými škola disponuje. Jde například o aktivity s kostkami *Rory's Story Cubes* (viz přílohu P). Tato hra je volně v prodeji v různých knihkupectvích a v prodejnách s hračkami. Hra se prodává v několika variantách (základní sada kostek, kostky s obrázky na téma akce, fantazie, výpravy), obsahem je vždy devět kostek s 56 různými obrázky. Výrobce uvádí, že házením kostek je možné získat více než 10 000 různých kombinací obrázků. Dle kombinace obrázků žáci vypráví příběh a hrají různé hry. K dostání jsou též rozšíření hry, jde o další tři kostky na určitá témata (tajemno, báje, expedice). Učitelé mají možnost si k těmto hrám stáhnout zdarma metodiku zpracovanou učitelkou českého jazyka na druhém stupni základní školy, Hanou Průšovou. V této metodice je popsáno 54 aktivit zaměřených na hry se slovy, na práci s významy slov, na procvičování tvarosloví, na práci s větami a jejich tvoření a na vyprávění příběhů. Tato metodika je velkou inspirací pro práci s žáky právě v oblasti rozvoje mluveného projevu. Důležitým faktorem je též skutečnost, že žáky hry baví a častokrát je hrají i sami během přestávek či volných chvilíků v družině.

Podobnou pomůckou jsou i karty *Imaglee, fantastické karty* (viz přílohu P). Tyto karty obsahují velké množství obrázků a různé piktogramy s čísly. Karty jsou barevně rozříděny do několika skupin. Tato hra má využití i v předmětech jako je matematika, kde rozvíjí spoustu matematických dovedností. Zmíněné karty však mají za cíl rozvíjet i mluvený projev žáků. Podobně jako ve hře *Rory's Story Cubes* žáci vymýšlí příběhy dle různých obrázků, pojmenovávají jednotlivé obrázky, třídí je dle podobnosti či stejného znaku a mnoho dalšího. Výrobce záměrně nepřikládá pravidla pro hru s těmito kartami. Hra má totiž nepřeborné množství způsobů, jak ji hrát. Na internetu je možné zdarma stáhnout prvních deset nejoblíbenějších her s těmito kartami. Učitel může karty využít dle svých potřeb a potřeb svých žáků. Výrobce též na svých stránkách postupně zveřejňuje 365 tipů, jakým způsobem karty používat. U této aktivity jde opět o různé využití pomůcky k rozličným cílům.

Velmi častou aktivitou je vyprávění příběhu dle obrázkové osnovy. Učitelé zde nejčastěji využívají komiksy zbavené textu k tomu, aby žáci vyprávěli příběh dle obrázků. Tato aktivita je využívána od nejnižších ročníků po nejvyšší. Liší se pouze obrázky v osnově, dle které žáci příběh vypráví. Častokrát se žáci seznámí s příběhem už před touto aktivitou a následně po obdržení obrázků příběh vyprávějí a obrázky jim slouží spíše jako opora v dějové linii.

Podobnou aktivitou je i aktivita, která využívá obrázkovou sérii autorky R. S. Bernerové. Jde o sadu čtyř knih, které obsahují pouze obrázky. Knihy nesou názvy Jaro, Léto, Podzim, Zima. Žáci dle obrázků vypráví příběh, či popisují, co se na obrázku děje. Aktivita s těmito knihami rozvíjí dětskou fantazii a pozorovací, rozšiřují slovní zásobu a vedou žáky k formulování svých představ slovy. Kniha je určena dětem od dvou do šesti let. Učitelé mě ale přesvědčili o tom, že je možné tyto knihy využívat i v nižších ročnících základní školy. Též je časté využití knih pro práci s žáky se speciálními poruchami učení. Aktivita spojené s těmito knihami jsou na pomezí mezi aktivitami krátkodobými a dlouhodobými. Učitelé je využívají jednorázově, ale i dlouhodobě, kdy s žáky procházejí celý rok všechna roční období a pozorují, co se děje s postavičkami, zvířaty a věcmi v daných ročních dobách.

Učitelé též uváděli, že k rozvoji mluveného projevu hojně dochází při slohovém výcviku, kdy žáci spíše píšou své projevy, ale jsou vedeni k tomu, aby své projevy sami připravili a následně je prezentovali před třídou.

6.1.2 DLOUHODOBÉ VIZE, PLÁNY

Mezi dlouhodobé aktivity, vize, či plány řadím takové aktivity, které učitelé zařazují pravidelně. Častokrát to jsou aktivity, které na sebe navzájem navazují. Jde například o ranní kruhy, kdy děti vypráví o svých zážitcích z minulého dne (z víkendu) či o tom, co je ten daný den čeká, na co se těší. Setkala jsem se též s aktivitou nazvanou páteční Chvalovice. Učitelka zde vede děti k tomu, aby žáci v závěru týdne formulovali pochvaly pro své spolužáky. Tuto aktivitu hodnotím jako velmi přínosnou. V dnešní době je velmi vzácné slyšet chválu mezi žáky na základní škole. Častokrát jim jde lépe kritizovat práci či chování ostatních než se navzájem chválit. Nejen, že si zde žáci pěstují své komunikační dovednosti, ale získávají také důležité sociální schopnosti.

Dále jsem zjistila, že učitelé vedou žáky v rámci spojených hodin českého jazyka ve čtvrtém a pátém ročníku, k tomu, aby tvořili ve skupinkách po třech či čtyřech svůj vlastní časopis (viz přílohu P). Jde o aktivitu, která je pravidelná. Časopisy vychází každé čtvrtletí a žáci je prezentují v nižších ročnících. V časopisech můžeme najít reportáže z různých školních akcí či událostí, ale také rozhovory s učiteli. Rozhovory si žáci nejprve natáčejí na kameru a následně je přepisují. V časopisech je uveden odkaz na stránku, kde si čtenáři mohou video s daným rozhovorem přehrát. Žáci si zde procvičují vedení dialogu a správné reakce na odpovědi dotazovaného učitele. Velmi důležitým znakem této aktivity je právě

prezentace své práce. Žáci se zde učí dobře popsat svou práci a shrnout mladším spolužákům, co vše je v časopise čeká tak, aby je to navnadilo k tomu, si daný časopis přečíst.

Mezi dlouhodobé činnosti též patří aktivita, kdy učitel vybere pro každý měsíc tři obtížná slova, o kterých si myslí, že jim děti nerozumí. Umístí je na viditelné místo na nástěnce. Během měsíce mají žáci za úkol zjistit co nejvíce informací o tomto slově a následně před koncem měsíce je sdělit svým spolužákům. Jde o dobrovolnou aktivitu, která je následně odměněna dle pravidel odměn konkrétní třídy. Učitel je do této činnosti vůbec nenutí. Tato aktivita je výborným způsobem, jak se mohou děti setkat s náročnými slovy či odbornými termíny, a tím si rozšířit svou slovní zásobu. Z rozhovoru s učitelem jsem zaznamenala, že se učitel častokrát snaží vybírat taková slova, se kterými se žáci brzy setkají v učivu. Díky této aktivitě se žáci lépe orientují v učivu, které nově probírají.

7 PŘÍKLADY ČINNOSTÍ A AKTIVIT

V této části své práce předkládám soubor aktivit rozdělený do skupin dle konkrétní rozvíjené složky mluveného projevu. Jedná se o příklady aktivit sebraných z prostudované literatury, které doplňuji komentáři, hodnocením a dalšími návrhy, jak aktivity využít ve vyučování na základní škole.

7.1 TECHNIKA ŘEČI – ZVUKOVÁ ROVINA

Velkou část mluveného projevu zaujímá technika řeči. Pokud žák tuto techniku neovládá, je to na jeho komunikátu velice znatelné. Je tedy důležité se této problematice věnovat. Je však třeba podotknout, že ve školním prostředí není dostatek času na veškeré cvičení techniky řeči. Učitel by též měl rodičům navrhnout možnosti rozvoje a nápravy řeči svých dětí, pokud je to v jejich případě nezbytné.

7.1.1 PŘÍKLADY DECHOVÝCH CVIČENÍ

1. AKTIVITA: Trénuj své dýchání

Viz přílohu A

Úkolem žáků je pokusit se říci básničku na co nejméně nádechů. Pro žáky jsem připravila kartičky s básničkou a rozdělila je do malých skupinek, kde si to zkoušeli. Následně se mohli přihlásit ti, kteří by rádi básničku přednesli ostatním. Po přednesení básničky jsme diskutovali o tom, jak je možné tento úkol zvládnout, co bylo potřeba udělat, aby se to dětem podařilo, a jak se jim daný úkol dařil zvládnout. Aktivita je přejata z publikace Štembergové-Kratochvílové (1994, s. 30).

„Dělám, dělám kázání,	uchytila Tonka,	přiletěla slépka,
čtyři kočky svázaný,	přiletěl slavíček,	uchytila Pepka,
přiletěla vrána,	uchytil malíček,	přiletěl ras,
uchytila Jána,	přiletěla Terezka,	uchytil nás,
přiletěl kos,	uchytila železka,	všechny naráz.“
uchytil nos,	přiletěla Maruška,	
přiletěla sojka,	uchytila tvarůžka,	

2. AKTIVITA: Měkký začátek

Zapojení zvířecího tématu do aktivit má velmi příznivý dopad právě při nácviku správného dýchání. Mohla jsem se o tom přesvědčit při této aktivitě, kterou jsem realizovala se žáky prvního ročníku v hodině hudební výchovy. Právě dané téma i schopnost, kterou touto aktivitou rozvíjím je vhodná pro žáky mladšího školního věku. Žáci zde hledají koťátko, při tom musí být velmi opatrní, aby ho nevyplašili. Jde o velmi krátkou aktivitu, která má však velký význam. Zvláště na začátku hodiny, kdy je nutné děti zklidnit po přestávce a naladit je na další aktivity.

„Někam se nám schovalo koťátko. Beze smutku, beze strachu, jen laskavě je voláme na mlíčko. „Malá Mindo! Na, mlíčko, no pojd', pojd', Mindo, Mindo!“ Koťátko je plaché, musíme na ně mírně, aby se nebálo. Všechny děti jednají simultánně. Každé musí poslouchat, odkud se ozve zamňoukání, nikdo neposlouchá sám sebe“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 31).

3. AKTIVITA: Čertí škola

Čertí škola je hra, při které se všichni žáci i učitel promění v čerty. Tato aktivita vyžaduje herecké výkony všech zúčastněných. Jde zde především o udržování kontaktu i beze slov, pomocí zvuků, které vydávají čerti. Je to tedy o dialog se zástupným textem. Žáci tak trénují komunikaci i bez významu slov, což má velký vliv na jejich pozdější komunikaci. Kromě toho došlo i k procvičení práce jazyka při vyslovování hlásek blblblbl. Osvědčilo se mi využít rekvizity a pomůcky, které připomínají čerty. Tato aktivita byla též realizována při hodině hudební výchovy v prvním ročníku.

„Hrajeme si na čertí školu. Učitel hraje samozřejmě také. Vše je jako ve škole, jenže se mluví „čertštinou“. Blblblbl. Jazyk se rychle vysouvá a zasouvá, což vydává čertí zvuk. Někdo neumí, má pětku, jiný je navrčený, jiný napovídá, někdo žaluje atd. Nic se nedomlouvá předem, děti samy musí vyčíst z učitelova jednání, oč jde. Samozřejmě i učitel reaguje na to, co přinesou děti“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 34).

4. AKTIVITA: Spiklenci

Dialogu se věnuji i v další aktivitě. Tentokrát už jsou při dialogu využita slova. Jedná se o říkanky, které děti šeptají svému spiklenci.

„Žáci se ve dvojicích rozestaví po celém prostoru učebny. Každá dvojice je jako jeden celek – spiklenec. Chovají se ostražitě vůči ostatním dvojicím. Všechny děti jednají paralelně. A pak potajmu, aby nikdo neslyšel, jeden pošeptá druhému, který mlčí:

Šepty, šepty bábo,
já jdu pro to sádlo,
aby dědek nevěděl,
on by mi to pověděl.

Druhý pozorně poslouchá. Když první domluví, dá mu najevo, že má také tajnost, a pošeptá mu:

Šepty, šepty dědku,
já jdu pro tu štetku,
aby bába nevěděla,
ona by mi pověděla.

Žáci by neměli mluvit přímo do ucha partnera, aby nenastalo hihňání a šimrání. Ať mají hlavy tak, aby si vzájemně viděly do obličeje“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 35 - 36).

5. AKTIVITA: Plácáná

„Žáci sedí v kruhu tak, aby si mohli dlaněmi plácát na stehna. Udáme si společné metrum, nejprve dvoudobé, které všichni plácají. Po kruhu řekne každý své jméno tak, aby se vešlo do daného metra, aniž by se slabikovalo. Musí je vyslovit zřetelně a naplno, aby přes plácání bylo rozumět. Pak učitel začne v rytmu metra. Dvakrát řekne své jméno (Šárka, Šárka) a dvakrát jméno někoho z okruhu (Eva, Eva). Eva se musí chytit, opět řekne dvakrát své jméno a dvakrát jméno cizí (Marcela, Marcela). A tak postupuje hra nepravidelně v kruhu. Je dobře zakázat, aby se dva vyvolávali navzájem zpátky (Eva Eva Marcela Marcela Marcela Marcela Eva Eva). Ostatní by se málo dostali ke slovu“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 40).

Tuto hru je dále možné obměňovat. Žáci si mohou místo svého jména vybrat jméno některého zvířete, květiny, značky auta apod. Pokud zvládneme s žáky metrum se sudým počtem bez problémů, můžeme pokračovat tempem na tři doby.

7.1.2 PŘÍKLADY UVOLŇOVACÍCH CVIČENÍ, JAZYKOLAMY

6. AKTIVITA: Hra na ticho

„Aniž jakkoli upozorňujeme na dech, začneme soustředěně poslouchat všechny zvuky, které doléhají do učebny. Snažíme se je rozeznat, pak si povíme, co kdo slyšel.

Obměna:

Abychom zvýšili vnitřní napětí, přidáme si okolnost, že je nám každý zvuk nebezpečný, protože jsme pronásledováni a do učebny jsme se uchýlili tajně“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 54).

Dobrodružné náměty cvičení pomohou žákům vyvolat smyslový a zároveň svalový střeh. Tato aktivita je vhodná na začátek hodiny. Docílíme tím nejen zvýšení vnitřního napětí, ale i zklidnění celé třídy. Při zařazení této aktivity do vyučovací hodiny jsem upozorovala, že se žáci nejprve těžko soustředili na velmi tiché zvuky. Po několikerém využití této aktivity v úvodních částech hodin jsem však zaznamenala pokroky. Na druhou stranu si myslím, že aktivita není vhodná k častému zařazování do hodin. Zvuky jsou vesměs stále stejné a je možné, že už se žáci nesoustředí na samotné zvuky, ale jen si vybavují již zvuky zmiňované. Také už pro žáky nemusí být aktivita tak zajímavá jako zpočátku.

7. AKTIVITA: Hra na udýchaného pejska

„Pružná a pohotová bránice je nezbytná pro správný rychlý nádech při mluvení. K aktivizaci bránice je vhodné využít hru na udýchaného pejska. Žák leží na zádech, vydechne, nadechne se nosem (1 s), uklidní dech (1 s), na zadrženém dechu vysloví krátce, ale velmi energicky vybranou hlásku (s, c, š nebo hlásky ts, t), zbytek vzduchu vydechne bez sykavky. Přiloženou rukou kontroluje pohyb břišní stěny (nahoru) při vyslovení hlásky.

Obměny:

Nádech je veden ústy (2 s) při zachování tzv. pěvecké pozice – vyklenuté měkké patro a patrové oblouky, kořen jazyka směřuje dolů, navození pocitu zívání. Následuje uklidnění dechu (1 s), na zadrženém dechu je energicky vysloveny 4x – 6x vybraná hlásky (š, s, c). Na konci cvičení je vydechnut bez sykavky všechen vzduch. Počet energicky vyslovených hlásek lze mírně zvyšovat, ale pouze po dobu existence pružné bránice. Pokud ochabne, cvičení je třeba ukončit, protože by napětí z bránice přešlo na krční svalstvo. To musí zůstat uvolněné“ (Obešlová, 2014, s. 189).

Kromě motivu udýchaného pejska můžeme využít i motiv udýchaného závodníka např. na mistrovství světa či olympijských hrách. To jsem právě využila i já v závislosti na brzy probíhající olympijské hry. Žáky to moc bavilo. Když jsme si zahráli na udýchaného sportovce, vznesla jsem otázku, kdo ještě se takto často zadýchává. Musela jsem podotknout, že nemusí jít jen o konkrétní osobu. Poté jsme si zahráli i na již zmíněného udýchaného pejska.

8. AKTIVITA: Hra na indiánské stopaře

„Stopujeme bledé tváře, potichoučku se pohybujeme po hracím prostoru. Každý zvuk nás přiměje se zastavit, ve střehu poslouchat, až dozní, jdeme dál. Zvuky dělá učitel, citlivě, aby spoluvytvářel soustředěné vnitřní napětí“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 55).

Kromě dechu je potřeba zvládnout také rezonanci zubů a tvrdého patra tam, kde se opírá artikulace. Cílem je naučit děti postupně rozeznít všechny dutiny v obličejové části hlavy.

U této aktivity se jistě přibližujeme k již popsané aktivitě (č.6). Zařadila jsem ji však do jiné části hodiny, a to na závěr, před odchodem z místnosti. Je však možné motiv indiánských stopařů a danou aktivitu využít kdykoliv jindy. Troufám si říct, že by tato aktivita byla vhodná i mimo vyučovací jednotky, např. v době přestávky, v době přesunu z třídy do třídy či během nějakého výletu nebo exkurze.

9. AKTIVITA: Elektrická hlava

Aktivita s názvem Elektrická hlava je jako spousta dalších uvolňovacích cvičení vhodná na začátek vyučovací hodiny. Nejen, že má motivační funkci, ale též i aktivizační. Snažila jsem se při této aktivitě dětem ukázat, jak a kde se tvoří zvuk, jakým způsobem jej můžeme ovlivňovat. Při práci s žáky jsem dbala, aby doba trvání této aktivity nebyla příliš dlouhá. Mohla bych dětem způsobit bolesti hlavy či nepříjemné pocity z dlouhého brnění.

„S uvolněnou čelistí zavřeme volně rty tak, aby se horní a dolní zuby nedotýkaly. Zíváme si a ihned se vrátíme do výchozího postavení úst. Ještě dokud se cítíme po zívnutí krásně volno v zadní části ústní dutiny u vstupu do krku (kde je tzv. Purkyňův prostor), začneme mělce, ale energicky brumendo na hlásku mmmmm. Brzy ucítíme silné chvění na zubech, tvrdém patře a nosní kosti. Přiložíme lehce prsty na rty, abychom si chvění ohmatali i rukou. Pak už si jen všímáme, jak a kde to brní. Po delším cvičení a opakování

ve více hodinách za sebou pocítíme chvění už v celé hlavě, dokáží-li se děti při tom uvolnit, jako by hlava byla nabita elektřinou“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 57).

10. AKTIVITA: Fonace a rezonance

Při této aktivitě jde především o nácvik správné fonace a rezonance pomocí slabik s doznívající nosovkou (mom, mum). Aktivita je opět podobná aktivitě předchozí (č. 9). Dochází zde však o využívání slabik, oproti pouhému brumendu. Žákům se tento úkol lépe plnil. Bylo pro ně jednodušší vyslovovat slabiky mom, mum, než hlásku m.

„Výchozí postavení u tohoto cviku je mírný stoj rozkorčný s mírně pokrčenými pružnými koleny a váhou těla na předních částech chodidel. Po výdechu, mírném nádechu a uklidnění dechu dojde po vyslovení každé slabiky k mírnému tahu paží směrem do mírného předpažení v návaznosti na zapojení bránice při fonaci. Lze si pomoci představou, že je zvedán nějaký předmět či se hází míček zespu. To slouží dětem jako motivující prvek“ (Obešlová, 2014, s. 202).

11. AKTIVITA: Uvolňování čelisti

Pro přípravu na náročnější artikulační cvičení je třeba dobře uvolnit čelisti. Jde nám tedy o vyšší pohotovost mluvidel.

„Žáci semknou rty jako při výslovnosti hlásky ů. V této pozici – s našpulenými rty- se snaží opisovat kruh – zleva doprava a obráceně. Kromě uvolňování čelisti dojde i k procvičení mimických svalů. Hmatem můžeme kontrolovat uvolněnost krčního svalstva.

Obměna

Rty jsou v přirozené poloze při zavřených ústech semknuté k sobě a s touto pozicí se napodobuje žvýkání žvýkačky. Předchází střídavě z jedné strany úst na druhou“ (Obešlová, 2014, s. 207).

Žákům nedělalo problém si takto se svými rty i čelistmi hrát. Bylo to pro ně velmi zábavné, někdy až natolik, že se pro smích nedokázali soustředit na pohyb čelistí. Přikročila jsem proto ke kroku, kdy jsem žáky vyzvala, aby se otočili zády ke kruhu. Tím pádem se nemuseli starat o to, jak při cvičení vypadají. Tato menší obměna se mi velmi osvědčila. Dále jsme přikročili k protažení mimických svalů.

12. AKTIVITA: Cvičení hlasové ohebnosti

Pro uvolňování mluvidel i hlasivek je možné využít i těchto říkanek. Říkanek je vhodné naučit žáky v prvním či druhém ročníku základní školy nazpaměť a následně se k nim v hodinách vracet. Tuto aktivitu jsem zařadila do hodiny hudební výchovy ve druhém ročníku, protože již byli žáci schopni číst a nebylo tak třeba je říkanek učit zpaměti. Z dlouhodobého hlediska by to však bylo mnohem efektivnější. Pokud žáci znají text zpaměti, mohou se více soustředit na jeho výslovnost a práci s hlasem i mluvidly. Po několikerém přednesení říkanek jsme se zaměřili na dynamiku, snažili jsme se zpočátku přednášet velmi potichu, následně jsme přidávali na hlase a v závěru zase hlasitost ubírali.

„Zavírám, zavírám les,

aby sem nikdo nevlez,

ani kočka, ani pes.

Vleze-li sem bába,

ať z ní je žába,

vleze-li sem dědek,

ať z něj je dudek,

vleze-li sem panna,

ať z ní je srna,

vleze-li sem mládenec,

ať z něj je brabenec.“

(Langer, 1993, s. 96)

„U těch našich dvířek,

u těch našich vrat

zpívá tam slaviček

za noc kolikrát.

On tam pěkně zpívá,

až se to rozlívá

za noc kolikrát.“

(Langer, 1993, s. 97)

13. AKTIVITA: Procvičování svalů rtů

„Rty jsou semknuty při pískání. S touto pozicí je napodobováno „posílání“ polibku, nebo je políben hřbet ruky. Další variantou může být foukání na arch papíru, do plamene svíčky apod.“ (Obešlová, 2014, s. 207).

K této aktivitě jsem se rozhodla též využít hru, kdy se žáci snaží svým foukáním dostat pingpongový míček na druhou stranu stolu až je míček ze stolu sfouknut. Lavice jsme si rozdělili na dvě poloviny barevnou lepicí páskou. Naproti sobě stáli dva žáci

s jedním pingpongovým míčkem. Během 5 minut bylo třeba dát co nejvíce gólů (sfouknout soupeřovi míček ze stolu). Žáky tato hra moc bavila. Při přípravě aktivity jsem myslela především na to, aby hra nebyla moc dlouhá, aby se dětem nemotala hlava z dlouhého foukání. Doba asi pěti minut však byla dostačující a dětem se špatně nedělalo.

14. AKTIVITA: Cvik jazyka

Mezi uvolňovací cvičení zařazená na úvod hodiny je vhodné zařazovat i cvičení jazyka. Jde o přípravu na cvičení artikulační. Na začátek hodiny hudební výchovy jsem na tabuli vypsala jeden až dvě věty. S dětmi jsem tyto věty četla nejprve velmi pomalu a dávala si záležet na správné výslovnosti hlásky j. Pečlivě jsem se na této hlásce zastavovali, následně jsme však tempo zrychlovali a zastavování již nebylo třeba.

„Jeje jeje, co se děje tam na vršku u Matěje.

To je moje, to je tvoje, to je jeho, to je její.

Je Julie naolejovaná nebo nenaolejovaná? (Vyslovíme [Julije].)

Je Olivier olivrejovaný nebo neolivrejovaný? (Vyslovíme [Olivijer].)

Jelen letěl jetelem, jetelem letěl jelen. Letěl jelen jetelem? Jelen jetelem letěl.

Prohlížíme koleje, je-li tam dost oleje. Není-li tam oleje, olej se tam doleje.“

(Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 63)

15. AKTIVITA: Texty k uvolnění všech mluvidel

V této aktivitě jsou uvedeny texty, které nepracují jen s hlasem, ale především se rty, čelistmi. Je tedy vhodné je zařadit hned po cvičeních jako jsou aktivity č. 11 a 13. Opět jsem volila jen dva texty. Primární pro mě byla kvalita vyslovování než kvantita. Vzhledem k tomu, že je vhodné tyto texty využívat často, není šťastné si hned na prvních dvou hodinách zařazování těchto cvičení vypotřebovat všechny texty, ale snažit se o jejich obměnu tak, aby to žáky nenudilo, ale naopak bavilo.

„ťapity ťupity ťapity ťupity

plác do bláta, plác do bláta

malá malá malá malá

lída lída lída lída

pojedeme pojedeme pojedeme

jouvej jouvej jouvej

drbu vrbu drbu vrbu

brbly brbly brbly“

(Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 62)

16. AKTIVITA: Jazykolamy

Viz přílohu B

V současnosti je veliké množství pramenů, které uvádějí nejrůznější jazykolamy. Toho by měl učitel hojně využívat. Já jsem si pro svou práci vybrala jazykolamy uvedené v publikaci paní Štembergové-Kratochvílové. Tyto jazykolamy jsem dětem připravila na kartičky (příloha B), které jsem umístila ve třídě na viditelné místo. Když během hodiny někdo vyrušoval, vyzvala jsem ho, aby si vytáhl jednu kartičku s jazykolamem a následně nám vylosovaný jazykolam přednesl. Poté kartičku žák vložil zpět na své místo a vrátil se ke své práci. Vzhledem k tomu, že jsem s dětmi trávila krátký čas, nepotřebovala jsem velký počet jazykolamů, a proto jich sem neuvádím větší množství. Jde však o inspiraci, která může vést i k doplňování stále nových přísloví.

„Ta teta to tam mete. Mete to tam ta teta? Teta, metete to tam?

Moje tetka, tvoje tetka, obě byly tety,

tahaly se, popraly se, byly samé plotky.

To ty, táto? Toto, to tato teta tuto tetu tahá.

Jedna bedna zaneřáděná, druhá bedna nezaneřáděná.

Jedna bedna prázdná, druhá bedna plná lnu.

Ty nezvedenče jeden, jedeš z těch beden?!

Jedeme, jedeme jako vlak, umíte to taky tak?

Pojedeme tadytudy, nebo pojedeme tadytudy?“

(Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 64)

7.1.3 PŘÍKLADY NÁCVIKU SPRÁVNÉ INTONACE

17. AKTIVITA: Přednes básně

Při přednesu těchto básní se soustředím na intonační zjišťovací úseky, oznamovací úseky, a navíc využijeme velmi melodicky řazené vokály a souhlásky. Vzhledem k náročnosti básně jsem se rozhodla tuto báseň zařadit pro starší žáky. V hodině českého jazyka měli žáci za úkol báseň výrazně přednést. Pozor si dávali především na již zmíněné zjišťovací a oznamovací úseky. Dbali na správnou intonaci zjišťovací otázky. Před samotným přednesem však bylo třeba s žáky báseň rozebrat a báseň interpretovat. Uznávám, že to bylo pro ně celkem náročné, ale společnými silami jsme došli k pochopení výrazů básně. Žákům též velmi pomohlo, když si vybrali dobrovolníka (nejčastěji dobrovolnici), které danou báseň mohli přenášet. Lépe se jim vznášeli otázky básně.

K. Vinařický: Milina Kochanová

„Po poli běhala,	Co je ti Milino,	Čilis o kameny
po lese těkala,	co tě zbolelo,	nohu si, nožici
bědovala nyla,	z ok že toně se	poranila?
Milina Kochanová.	rosa lije?	
		Nebo ti, Milino,
Nedoběhala si,	Žala jsi na poli,	co tebe živili,
nedotěkala si,	na poli ruku si,	rodiče do země
potěchy, pokoje,	nožici poranila?	položili?“
Milina Kochanová.		(Špačková, 2015, s. 209)

18. AKTIVITA:

„V detektivní hříčce důrazně klesněte hlasem na konci každého větného úseku (koncový větný úsek realizujte i po dvojtečce), ale zkoumejte též melodický průběh části větného úseku před požadovaným poklesem hlasu.

I. Hurník: Tygr

Vyvrhel vrtal trezor.

Direktor řval: vedle vrčí tygr, to rve nervy.

Měl strach a brečel.

Vyvrhel řek: Vedle řve tygr, to rve nervy.

Měl strach, nedovrtal a prchl.

Tygr je zvířecí direktor.

Vyvrhel je lidský tygr.

Direktor je trochu tygr a trochu vyvrhel.“

(Špačková, 2015, s. 210)

Žákům jsem tuto báseň rozdala vytištěnou ve dvou verzích, dále ještě dostali papír pro zaznamenávání intonace, kde byla báseň vytištěna se značnými rozestupy řádků. Žáci pracovali ve dvojicích, kdy jeden z nich báseň přednášel a druhý zapisoval intonaci. Po práci ve dvojicích jsme se se žáky sešli, abychom si jejich intonaci rozebrali. Žáci uváděli, jak na ně takováto intonace působila, a jak by ji změnili. Na této aktivitě jsme si ukázali, jak je důležité správně intonovat, a jak je výpověď ovlivněna, pokud správně neintonujeme.

7.1.4 PŘÍKLADY NÁCVIKU TEMPA A JEHO STRÍDÁNÍ**19. AKTIVITA: Rytmus**

Tato aktivita slouží především k nácvičce různých rytmů na stejném textu. Autorka aktivity zde využívá tanečních rytmů valčíku (ve 3/4 taktu) a polky (ve 2/4 taktu). Je velmi obtížné měnit rytmy rychle za sebou. „Říkanku říkejte v rytmu valčíku, potom v rytmu polky.

V tom našem stádečku

Chodí tam Anička,

travička zelená,

je ještě maličká,

v tom našem stádečku

já si na ni počkám,

tráva roste.

až doroste.“

(Hájková, 2010, s. 82)

Aktivitu jsem se rozhodla začlenit do práce ve druhém ročníku. Žáci už zvládali přečíst text bez problémů, a tak se mohly více soustředit na daný rytmus.

7.1.5 PŘÍKLADY NÁCVIKU SÍLY HLASU

20. AKTIVITA: Stupně hlasitosti

V této aktivitě je úkolem pokusit se postavit desetistupňovou škálu hlasitosti – z piana do fortissima a i naopak.

Karel Čapek: K fonetice povětří (úryvek)

„Vánek, co rozechvěje chmýří

na semínku koniklecovém.

Vánek, jenž rozkmitá lupení osiky.

Větérek čeřící stébla ovesná.

Větrík prach zvedající.

Vítr klobouky beroucí.

Vítr sukně obracející.

Vítr koruny stromů ohýbající.

Vítr vývěsní tabule strhující.

Vichřice stromy vyvracející.

Orkán čili pohroma živelní, jaká v našem kraji pamětníky nemá.“

(Špačková, 2015, s. 212)

Zmíněná aktivita má za cíl vést žáky ke správnému používání síly hlasu. Báseň Karla Čapka je k tomuto cíli vhodná, protože výrazy označující intenzitu větru korespondují s postupným přidáváním na hlasitosti. Při práci s básní též dochází k rozšiřování slovní zásoby v oblasti popisu větru a jeho intenzity.

7.1.6 PŘÍKLADY NÁCVIKU SPRÁVNÉ VÝSLOVNOSTI

21. AKTIVITA: Samohláska *a*

„Dolní čelist spouštíme uvolněně, pomalu, brada klesá hluboko. Jazyk je v klidu ve spodině dutiny ústní za dolními zuby. Vzdálenost mezi rty by neměla být menší než

3 centimetry. Výslovnost samohlásky *a* začneme s mírně pootvřenými ústy a při každém dalším vyslovení otevíráme ústa stále více“ (Buchtová, 2006, s. 34).

Zde se s žáky pouze snažíme zaměřit na správnou výslovnost hlásky *a*. Nevyužíváme žádné jiné slabiky či ani jiná slova. Pomalu připravujeme ústa na hlásku a následně vyslovujeme. Toto cvičení slouží jako příprava pro cvičení následující, kdy se snažíme o správnou výslovnost hlásky v konkrétních textech.

22. AKTIVITA: Texty k nácvičku správné výslovnosti hlásky *a*

„Žár sálá z jara	strach zmála láskám dával tvar
na zaprahlá lada.	a dlaň svá práva na vahadla kladla,
Zmála láska dává dar	rána vlahá, marná snaha,
vzplál v barvách zmar	vzal však mráz...“
a brána jara padla,	(Buchtová, 2006, s. 34)

„A ta basa u primasa	
za kamnama stála,	Ta naše bába má doma páva,
když primaska zatopila,	ta naše bába páva doma má.
basa sama hrála.	

Malá Rada zrána vstala, spadla z patra na znak, spapala kapra
a chvátala na vlak. Krásná Svatava začala nahlas nadávat.“

(Schmidtová, 2005, s. 11–12)

23. AKTIVITA: Samohláska *o*

Dle Buchtové (2006) je vhodné výslovnost cvičit před zrcadlem. Dbáme na správné zaokrouhlení rtů a snížení dolní čelisti (lehkým přiložením prstu pod bradou).

„Jo – jo – no – no – to – to

Jájo – jo – jo – Máňo, Váňo – eňo – něňo

No jo, Máňo, to jojo, to je ono.

Rok to roste, rok to kvete, rok to zraje, co je to?

Kdyby nebylo oráče, nebylo by koláče.

Prorok Krok, rok co rok, prorokuje dobrý rok.“

(Buchtová, 2006, s. 35)

„Okolo Podolí, z Podolí do polí,

okolo Odolky, pro holky, pro vdolky.“

(Schmidtová, 2005, s. 13)

24. AKTIVITA: Retozubné v

Špačková (2015) ve své publikaci uvádí, že retozubné v je tvořeno dolním rtem, kdy spodní čelist provádí předozaďní pohyb a ret utváří úžinu s hranou dolních řezáků.

Při realizaci tohoto textu Špačková (2015) navrhuje hrát si na moderátory televizního zpravodajství, nebo si stěžovat publiku. Též je možné využít zařikávací formuli škodolibé čarodějky či projev rozesmátého klauna.

J. Kotík: Podvečer plný dění

„Vařečky sevřené večerem

jak vyhnat havranů rod.

válely znavené vody.

Svalovec svolával hvězdy,

Uvadlý vítr velrybám

vodník se vyhnul valníku,

vysoušel navlhle schody.

v kterém se havrani vezli.

Vytáhlý velbloud vydatně

Vařečky svázaly vánočky,

vysával z vánoček vůni,

vrány se vrátily k vorům.

valník si vymýšlel výlety,

Tmělo se světelným zvonům.“

jak vylézt k vysoké tůni.

(Špačková, 2015, s. 160)

Zlovolné vrány smlouvaly

25. AKTIVITA: Souhlásky *r, ř*

„Při tvoření souhlásky *r* hrot jazyka kmitá proti přední části dásňového výstupku. Souhláska *ř* se tvoří podobně jako *r*, ale hrot jazyka je napjatější. Tato kmitavá souhláska se vyskytuje ve znělé i neznělé podobě“ (Špačková, 2015, s. 168).

F. Kábele: Ráz na ráz

„Franta má hrnec,

běží jak srnec

do krámu za roh

kupovat tvaroh,

kroupy a krupici.

Ztratil tam čepici

na rohu u vrat –

musel ji sebrat.“

(Špačková, 2015, s. 168)

26. AKTIVITA: Souhlásky *t, d, n*

Větu „*To tato teta tuto tetu tahá.*“ proneste celkem pětkrát po sobě. Každá z variant bude mít větný přízvuk na jiném slově. Posouvejte jej od konce věty k začátku. Tato aktivita má za cíl nácvik správné výslovnosti souhlásek *t, d, n*, ale také nácvik využívání větného přízvuku.

27. AKTIVITA: Náprava výslovnostní vady souhlásky *d*

„Půjdeme do vody,

to budou závody!

Tonda nás povede,

ten plavat dovede.

Olda se nedal,

doplaval nejdál.“

(Špačková, 2015, s. 181)

28. AKTIVITA: Artikulační varianty souhlásky *n*

„Hanka má panenku, chodí s ní po venku.

Panenka upadne,

Nechce vstát, ne a ne.

Hana pannu napomene:

„Nemáš kopat do kamene!“

(Špačková, 2015, s. 181)

7.1.7 PŘÍKLADY NÁCVIKU SPRÁVNÉHO FRÁZOVÁNÍ**29. AKTIVITA:**

„Připravíme si pro žáky jakýkoliv text (nejlépe např. kratičkou zprávu z novin). Žáci si vylosují kartičky, na nichž bude napsáno, jak mají daný text přečíst (unaveně, hněvivě, nejistě, jako moderátor předpovědi počasí v televizi, jako sousedka-drbna...). Každý z těchto výrazů s sebou nese určité intonační charakteristiky“ (Valenta, 2005, s. 90).

Vhodné bude, když se učitel zapojí do aktivity, protože tím motivuje žáky k ještě většímu zapojení do daného úkolu. Někteří totiž mohou mít problémy s přednášením daného textu a hraním různých rolí.

Tuto aktivitu hodnotím velmi kladně. Navazuji na ni jednou ze svých vlastních aktivit. V rámci hry si děti mohou vyzkoušet různé přednesy stejných textů. Mohou si tak uvědomit, jak moc záleží na tom, jak své sdělení předáváme okolí. V závěru aktivity je vhodná diskuse právě na toto téma – způsob předávání našeho sdělení. Učitel následně klade otázky, které vedou žáky k přemýšlení o tom, jakým způsobem ony předávají své myšlenky či sdělení.

7.2 CVIČENÍ LEXIKÁLNÍ

30. AKTIVITA:

„Seřaďte uvedená slova a řekněte, podle čeho jste je srovnali:

rozkvétající – kvetoucí – rozkvetlý – odkvetlý – odkvétající

Popište význam těchto slov (uvedte, co vyjadřují).“

(Čechová, Oliva, Nejedlý, 2007, s. 13)

Aktivita vede žáky k přemýšlení o jednotlivých významech slov. Přestože si jsou slova velmi podobná, každé z nich vyjadřuje něco jiného. Učitel se následně může žáků zeptat, co tato slova spojuje. Vzhledem k tomu, že je tato aktivita časově nenáročná, je vhodné ji využít na začátku vyučovací hodiny českého jazyka. Následně, pokud jsou někteří žáci brzo hotovi, mohou sami vymyslet řadu slov, které můžeme seřadit. Následně je předají svým spolužákům jako úkol.

31. AKTIVITA:

„Kterými slovy lze vyjádřit různou sílu deště? Jednotlivá slova (bez slovních spojení) seřaďte podle toho, jakou intenzitu (sílu) deště (od nejslabší k nejsilnější) vyjadřují“ (Čechová, Oliva, Nejedlý, 2007, s. 13).

Tato aktivita je velmi podobná aktivitě předchozí. Žáci zde dostanou téma (slovo nadřazené), ke kterému vymýšlejí výrazy vyjadřující intenzitu deště. Následně slova, podobně jako v aktivitě předchozí, seřazují. Dochází zde k práci se slovy, při které si žáci osvojují jejich význam. K této aktivitě by bylo vhodné ještě připravit obrázky ke každému slovu. Žáci si tak ještě lépe představí význam daného výrazu, což vede k lepšímu zapamatování a následnému použití těchto slov.

32. AKTIVITA:

„Sestavte co nejvíce slov, kde využijete pouze písmena daného slova, např.: NEDĚLE – led, len, děl, dle, (na) dně, dělen, leden, Nele, Eleně, Leně, Ele ...

SOBOTA

PONDĚLÍ

SNÍDANĚ

SVAČINA
 POSTEL
 LAVICE
 STRUHADLO“

(Schneiderová, 2010, s. 9)

Další práce se slovy je zaměřená na vymýšlení slov podle hlásek zadaného slova. Žáci přemýšlí nad všemi hláskami daného slova a následně je spojují do nových slov. Po vypracování tohoto cvičení je vhodné s žáky vymezit významy vytvořených slov. Zmíněná aktivita je vhodná jako příprava na další aktivitu, která též pracuje s hláskami daného slova, ale trochu jiným způsobem. Tato aktivita je velmi jednoduchá v oblasti přípravy. Učitel má nepřeberné množství slov, které může žákům zadat. Je však důležité, aby si dal pozor na slova, která mají málo samohlásek, nebo nejsou dostatečně dlouhá.

Doporučuji tuto aktivitu využít ve třetím ročníku základní školy, věřím ale, že je vhodná i pro jiné ročníky (nižší i vyšší). Věřím, že s vyšším číslem zvoleného ročníku, se zvyšuje číslo označující počet vytvořených slov.

33. AKTIVITA:

„Z jednotlivých písmen názvu zvířete vytvořte slova, která budou daným písmenem začínat, a z nich sestavte větu, popř. souvětí (není nutné zachovávat délku samohlásek), např.:

LACHTAN – Libor asi chtěl toaleták a noviny.

SOVA
 KRTEK
 LIŠKA
 KOMÁR
 JESTŘÁB
 ŽRALOK“

(Schneiderová, 2010, s. 14)

Jak už jsem v minulém komentáři aktivity uvedla, tato aktivita pracuje s jednotlivými hláskami zadaného slova. Vede však žáky k tomu, aby tvořili smysluplné věty. Tento úkol je ztížen tím, že jsou zde podmíněna písmena, na které žáci vymýšlejí konkrétní slova.

Výše uvedená aktivita je vhodná pro děti v různých ročnících, v závislosti na zvolném ročníku se věty budou lišit zvolenými výrazy i slovními spojeními.

34. AKTIVITA: Slovní spojení

Viz přílohu C

„Rozmotejte“ popletená slovní spojení a přiřaďte k sobě příslušná podstatná a přídavná jména:

<i>jízdní mouka</i>	<i>římské brambory</i>
<i>španělský salám</i>	<i>točený film</i>
<i>počítačové právo</i>	<i>parní ptáček</i>
<i>němý řád</i>	<i>francouzské hry</i>
<i>hladká nadílka</i>	<i>vánoční lokomotiva“</i>

(Čechová, Oliva, Nejedlý, 2007, s. 28)

V této aktivitě žáci spojují slova, která tvoří ustálená slovní spojení, nebo jsou často společně sdělována v běžné mluvě. Žáci si zde uvědomují významy daných slov i slovních spojení. Opět je vhodné tuto aktivitu využít jako rozcvičku při práci se slovy. Též je možné tato slovní spojení využít pro slovní domino (příloha C). Vzhledem k tomu, že jsou slova v dominu seřazená za sebou tak, aby mohla tvořit slovní spojení, není cvičení tak náročné. Takové domino je možné využít i v druhém ročníku.

35. AKTIVITA: Přirovnání I

Viz přílohu D

„Opravte zpřeházená přirovnání:

zpívá jako **vrána**, krákorá jako **ostříž**, spí jako **slavík**. má oči jako **straka**, krade jako **dudek**, nese jako **husa**, má vlasy jako **páv**, kouká jako **špaček** do flašky, nadává jako **havran“**
(Schneiderová, 2010, s. 53)

V této aktivitě již nejde pouze o slovní spojení jako v aktivitě předchozí. Žáci zde musí správně přiřadit přirovnání. Stejně jako v aktivitě předchozí je vhodné přirovnání využít ve formě domina. Též je možné daná přirovnání zpracovat jako pexeso, kde žáci hledají správný výraz pro přirovnání, které otočili. Toto cvičení je vhodné pro žáky 3. či 4. ročníku. Přestože přirovnání se zdá celkem jednoduchá, žákům dělalo problém se orientovat v různých druzích uvedených ptáků a jejich charakteristickým vlastnostem. Uvedená aktivita má přesah do předmětu přírodověda, kde si mohou konkrétní druhy ptáků prohlédnout na obrázcích a následně popsat.

36. AKTIVITA: Přirovnání II

„Vyberte z uvedené nabídky správné přirovnání:

Dupe jako	medvěd/prase/slon
Škrábe jako	kocour/medvěd/liška
Mlčí jako	rak/myš/ryba
Nosí se jako	havran/páv/čáp
Má paměť jako	lev/orel/slon
Je z toho	srnec/jelen/daněk
Brečí jako	krokodýl/želva/hroch“

(Schneiderová, 2010, s. 53)

Další cvičení zaměřené na přirovnání se soustředí na správný výběr z možností výrazů. Žáci mají za úkol vybrat to slovo, které nejuvěrněji charakterizuje slovo v zadání. Následně s nimi diskutujeme o tom, proč zvolili dané slovo. Žáci zde mohou zaznamenat, jakým způsobem se přirovnání tvoří. Po této aktivitě by mělo následovat samostatné tvoření přirovnání.

37. AKTIVITA: Pyramidy

Viz přílohu E

„K uvedenému písmenu vytvořte (co nejvyšší) pyramidu ze slov, které tímto písmenem začínají i končí“ (Schneiderová, 2010, s. 10).

M	K
M Á M	K _ K
M U S Í M	K _ _ _ K
M I N I M U M	K _ _ _ _ _ K
M E T U Z A L É M	K _ _ _ _ _ _ _ K
M R A K O D R A P E M	K _ _ _ _ _ _ _ _ K
M O T O R I Z O V A N É M	K _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ K

(podle Schneiderové, 2010, s. 10)

Tato aktivita vede žáky k využívání své slovní zásoby, či k pátrání po slovech, které tak často nevyužívají. Stejně jako při jiném lexikálním cvičení je vhodné si vysvětlit neznámá slova, se kterými žáci přijdou tak, aby si je mohli zapamatovat všichni. Musím uznat, že tato aktivita byla pro žáky čtvrtého ročníku velmi náročná. Obtíže jim dělala už slova ve čtvrtém řádku. Pro práci s žáky na prvním stupni navrhuji pracovat s pyramidami jako šablonami, do kterých se zapisují slova. Tato slova musí alespoň jedenkrát obsahovat hlásku, která je uvedena na špičce pyramidy.

Další možnosti zadání této aktivity se nachází v příloze E.

38. AKTIVITA: Roháčky

Viz přílohu F

„Sestavte roháček:

- a) z libovolných slov, která budou začínat stejnou hláskou a budou mít vždy o jedno písmeno více, viz příklad s písmenem A; udělejte totéž se samohláskou E (příp. I)

1	A	E
2	A J	E _
3	A H A	E _ _
4	A H O J	E _ _ _
5	A K O R D	E _ _ _ _
6	A M U L E T	E _ _ _ _ _
7	A N D U L K A	E _ _ _ _ _ _
8	A N A K O N D A	E _ _ _ _ _ _ _
9	A R A B Š T I N A	E _ _ _ _ _ _ _ _
10	A N G L I Č T I N A	E _ _ _ _ _ _ _ _ _

b) podle zadání tak, že slova budou začínat stejnou samohláskou [...]

c) z libovolných slov, která budou končit stejnou hláskou, např. Š; totéž zkuste se souhláskou Č (popřípadě Ž, Ď, Ť)“ (Schneiderová, 2010, s. 11–12).

Aktivita je podobná aktivitě předchozí. Dovolím si říci, že je jednodušší, protože je zde pouze jedno písmeno (počáteční, poslední), které musí být zachováno. Tento úkol již žákům nedělal takový problém, jako zadání úkolu v aktivitě předchozí. Žáci jsou zde vedeni k přemýšlení nad slovy, které začínají či končí stejnou hláskou. Vzhledem k náročnosti tohoto cvičení a cvičení předchozího jsem se rozhodla aktivitu zařadit až ve 4. či 5. ročníku základní školy. Úkol má spoustu řešení, se kterými je třeba počítat a následně slova a jejich významy vysvětlit. Žáci však neměli problém s významy slov, které si navzájem uváděli.

39. AKTIVITA:

„Najděte co nejvíce slov se zadaným počtem samohlásek, vyzkoušejte u všech samohlásek, např. A: 1 – kam, 2 – sama, 3 – kravata, 4 – balalajka, 5 – abrakadabra.

A	1	2	3	4	5
E	1	2	3	4	5
I	1	2	3	4	5
O	1	2	3	4	5

U 1 2 3 4

Y 1 2 3 4“

(Schneiderová 2010, s. 14)

V tomto cvičení znovu dochází k práci se slovy a hláskami. Žáci mají za úkol vytvářet slova dle stanoveného počtu samohlásek. Aktivitu jsem realizovala ve čtvrtém ročníku. Na první pohled se aktivita může zdát velmi jednoduchá, žáci však měli obtíže s jejím plněním. Dle mého názoru je to dáno tím, že zde nejsou zadána počáteční písmena či písmena poslední, je tak těžší se o něco opřít. V zadání je pouze samohláska a její počet, kolikrát se ve slově musí objevit. Vzhledem k této skutečnosti je lepší aktivitu rozdělit do několika menších aktivit tak, aby žáci dostali zadané pouze dvě či tři samohlásky najednou. Cílem aktivity je práce se slovy. Cvičení by mělo motivovat, ne unavovat.

40. AKTIVITA: Najdi chybějící písmenko

Viz přílohu G

„V uvedených jazykolamech chybí vždy nějaké důležité písmeno (v posledním souvětí 2), doplňte jej a zkuste jazykolam říci několikrát rychle za sebou bez přeráknutí:

_an Ka _lan _lakal v ka _li.

P _išel za mnou jeden _ek, a ten mi _ek, abych mu _ek, kolik je v _ecku _eckých _ek.

A já mu _ek, že nejsem _ek, abych mu _ek, kolik je v _ecku _eckých _ek.

V _oli k _ále Láv _y h _ál Vladimí _ Le _aus.

_višť vi _el _vi _le. Za _višťel _višť, _lyšel _y _el.

Pos _a _pose _pos _a pro s _ámu.

Kol _ch, koh _t s m _ch _mnoh _s hl _p _chl _b _h _p _noh __, plav __ dl _h __
str _h __ _zk __, chr _p __ _krop s p _h _h _sk __“ (Schneiderová, 2010, s. 21).

Přestože se zde jedná o jazykolamy, není primárním cílem této aktivity procvičit jazyk. Žáci mají za úkol přijít na hlásku, které je ve slovech vynechána. Musí přemýšlet

nad všemi slovy a představovat si je s různými hláskami, dokud nedojdou k takové hlásce, která by byla vhodná pro všechna slova ve větě.

Pro práci se slovy a větami jsem se rozhodla tyto věty přepsat na kartičky, které je třeba laminovat, aby si žáci mohli sami doplňovat hlásky fixem a následně je smazat. Tím docílíme toho, že doopravdy vyzkouší různé hlásky a samy si ověří, zda hlásky platí ve všech slovech. Vzhledem k tomu, že budou žáci sami na kartičky psát, je třeba, aby kartičky byly dostatečně velké. Též je dobré text napsat psacím písmem, aby se žákům ještě lépe s textem pracovalo.

Aktivitu jsem zařadila do hodin českého jazyka ve třetím ročníku. Žáky aktivita bavila. Hlásky doplňovali ve dvojicích, po doplnění si následně zkusili jazykolamy přeříkat.

41. AKTIVITA:

„Opravujte přeřeknutí:

Někdo štěká, pes jde.

Byli u nás zloději, ukradli nám chlívek a prase nechali otevřený!

Dříví štípalo dědečka.

Mouchy svítily a sluníčko kousalo.

Ocas zaštěkal a zahejbal psem.“

(Krobotová, 2000)

Tato aktivita je pro žáky velmi vtipná. Dozvídají se zde, jak jednoduše se dají naše sdělení pozměnit. S žáky jsem následně diskutovala o tom, jak je důležitý slovosled ve větě. Věty v tomto cvičení jsou celkem jednoduché, a tak je vhodné je využít v závěru prvního ročníku, či v ročníku druhém. V poslední větě se též nachází nespisovné slovo. I o tom je vhodné s dětmi mluvit a slovo opravit.

42. AKTIVITA:

„Jak rozumíte tomuto textu? Jak byste ho opravili?

Když ráno vstanu, probudím se, obléknu si šle a zapnu je kalhotami, omeju se do půl těla hřebenem, přičísnu vodou, vypiju hrneček, pověším kafe na hřebík, namažu si máslo chlebem, strčím do toho tašku, do kapesníku si dám čistou kapsu a hajdy do školy“

(Krobotová, 2000, s. 170).

Žáci mají za úkol nejprve seznámit se s textem a snažit se pochopit jeho význam a sdělení. Oproti aktivitě předchozí je zde text mnohem náročnější, a proto je vhodné jej zařadit do výuky ve vyšších ročnících (3. a 4.). Tato aktivita je vhodná jako motivační či úvodní text k tématu o nespisovném jazyce. Žáci zde přemýšlí, jak text upravit, aby byl srozumitelný a dával smysl. Následně hledají prvky obecné češtiny a snaží se je opravit tak, aby byl text ve spisovné češtině.

43. AKTIVITA:

„Přečtete výrazně text z publikace Jiřího Hala Ať se mračí jenom mrak a tvořte podobné texty pro ostatní členy kolektivu:

Med2dice a její 3 bra3

1 me2dice us0 v dou5i. V po2domí zaslechla p8ěšný chechot v os3ci. Zbys3la pozornost. V zá5tí se me2dice 8ělila a pr8ýčila 4krát okolí dou5te. Pak se o5 vrátila z5. Nikoho nespa3la. Chvíli vě3la. Náhle ustr0! Její 3 malí me2dí bra3 otrhali 7krásky, ke kterým tak přil0. Neuše3li ani 9sil, jemuž věnovala v6trannou péči. Slza jí ska0 z oka. Pak vypila s3k, obula si 7mílové men6trové boty a zah0 k bys3ně. Tam si ti 3 malí me2dí lo3 pouštěli po vodě 7krásky a p8rkávali. Me2dice jim nic nepromi0. Bez dlouhého vylvání každému s3hla 4 pohlavky a hnala je z5“ (Krobotová, 2000, s. 171).

Toto cvičení je zábavné a u žáků velmi oblíbené. Text se vlastně skládá z mnoha rébusů, které musí žáci řešit během samotného čtení. Rozhodla jsem se nechat žáky nejprve přečíst text samostatně, v duchu. Následně jsme se střídali ve čtení nahlas. Po přečtení textu jsem navrhla diskusi o tom, co se v příběhu stalo, abych zjistila, zda žáci opravdu pochopili děj příběhu. Je zde totiž riziko, že se tak zaměří na správné přečtení textu, že význam daných slov a vět vůbec nevnímají. Stejně jako autorka cvičení navrhuje tvorbu podobných textů, jsem žákům zadala úkol, kdy mají sami vytvářet slova a následně věty podobně jako autor daného textu. Při převyprávění příběhu si žáci opět zkoušeli správnou formulaci myšlenky.

7.3 CVIČENÍ STYLIZAČNÍ

V této kapitole uvádím cvičení, která vedou žáky přímo k tvorbě komunikátů, či úpravě komunikátů nevhodných. Je však velká spousta úkolů a aktivit zaměřených na stylizaci výpovědí. Jde o aktivity, které primárně rozvíjejí projevy psané. Těchto aktivit je v dostupné literatuře i v učebnicích pro žáky prvního stupně nepřeborné množství. Dle mého názoru je psaným řečovým projevům žáků věnován větší prostor v hodinách českého jazyka. Neuvádím zde tedy aktivity věnující se projevu psanému. Jsem však přesvědčena, že se tyto aktivity z velké části podílejí i na rozvoji projevů mluvených.

44. AKTIVITA:

„Přečtěte si tato slova:

Eliška – přijít – ředitel – sám – svatba

- a) Sestavte z daných slov co možná nejvíce vět s různým významem. V každé větě použijte slova, ale jen jednou; tvary slov můžete obměňovat. Smíte přidat pouze předložky a spojky.
- b) Obdobně si vyberte sami pět slov (tři podstatná jména, jedno jiné jméno, sloveso) a postupujte jako v bodě a)“ (Čechová, Oliva, Nejedlý, 2007, s. 176).

Tuto aktivitu je vhodné zadat jako skupinovou práci. Práce ve skupině se osvědčí především ve tvorbě zadání. Po tom, co žáci sami vymyslí slova, ze kterých je možné sestavit větu, předají si své zadání mezi skupinami. Zadání předáváme do té doby, než všechny skupiny nedostanou všechna zadání. Následně si sdělujeme věty, které žáci vymysleli. Popisujeme podobnost i odlišnost vět, popřípadě opravujeme chyby ve větách.

45. AKTIVITA:

„Uveďte pravděpodobné či možné repliky prvních mluvčích k následujícím odpovědím (tj. co třeba mohl říci první mluvčí):

..... – Jakžtakž

..... – Aní za nic.

..... – Tak ať.“

(Čechová, Oliva, Nejedlý, 2007, s. 177)

Uvedená aktivita je velmi jednoduchá a na první pohled nemá velké množství řešení. Je pravda, že jsou zde pouze tři věty, které mají žáci vymyslet. Musí se však zamyslet nad tím, zda jsou jejich věty vhodné k odpovědím, které jsou v zadání uvedené. Po uvedení vhodných vět je však možné tyto repliky rozvést v dialog. Žáci ve dvojicích pokračují v dialogu podle toho, jaké věty si zvolili. Tyto dialogy poté předvádí před třídou. Třída dialogy hodnotí z hlediska obsahu a z hlediska způsobu přednesu.

46. AKTIVITA:

„V následujícím úryvku najděte výrazy, které narušují jednotný, výrazně spisovný ráz textu. Tyto výraz nahraďte.“

Je to již děsně dávno, když jsem chodil po Čechách s batohem na zádech. Ted'ka jsem na to již pohodlný. Vzpomínky na tuhleto turistiku patří k nejkrásnějším, co mám. Během svého putování po naší vlasti jsem viděl mnoho zajímavého a krásného“ (Čechová, Oliva, Nejedlý, 2007, s. 179).

Při čtení tohoto textu si žáci všimají nevhodných výrazů a nahrazují je. Pozornost věnují ukazovacím zájmenům a s žáky si uvádíme další možné věty, kdy často využíváme nespisovné tvary ukazovacích zájmen, následně tyto věty opravujeme. Poté text přednášíme v několika různých náladách – vesele, smutně, našťavaně a ublíženě. Následně text rozvádíme dle nálady, kterou je text přednášen. Dokončení textu se tak budou lišit v závislosti na tom, s jakou náladou je příběh vyprávěn. Aktivita má přesah do předmětu vlastivědy, kde žáci mohou uvádět, co vše mohl vypravěč příběhu navštívit a vidět.

47. AKTIVITA:

Viz přílohu H

„Odstraňte v následujících větách (event. souvětích) nešikovné vyjádření a zkuste stručně vyjádřit, v čem spočívá komičnost uvedených sdělení:

1. Na ulici se válí staré listí a děti.

.....

2. Nabízíme velký výběr rybích jídel a nápojů.

.....“

(Schneiderová, 2010, s. 60)

Celé zadání úkolu se nachází v přílohách (H).

V této aktivitě se zaměřujeme na nevhodné uspořádání věty. Žáci uvádí, jakým způsobem je výpověď ovlivněna. Dále uvádí, jak tyto chyby napravit, aby byly věty správné. Žáci si během práce s těmito větami mohou uvědomit, jak jednoduše se nám může stát, že změním výpověď celé věty či textu tím, že změním pořadí slov ve větě. Dětem při opravování nevhodných vyjádření dělaly věty č. 4 a 9 uvedené v příslušné příloze.

7.4 NEVERBÁLNÍ ROVINA

Jak již jsem v teoretické části popsala, mluvený projev je tvořen i neverbálními prvky. Mezi ně patří například postoj komunikanta, oční kontakt produktora s recipienty či mimika komunikanta. Vzhledem k tomu, že jsem nenašla aktivitu, která by přímo pracovala s gesty či mimikou produktora – dětského mluvčího, uvádím zde aktivity vhodné pro nácvik správného postoje. Je však třeba, aby učitelé dbali i na další prvky neverbální komunikace a žáky na ně upozorňovali.

7.4.1 PŘÍKLADY NÁCVIKU SPRÁVNÉHO POSTOJE

48. AKTIVITA: Nácvik správného postoje u zdi

„Žáci se postaví tak, aby se patami, hýžděmi, lopatkami a hlavou opíraly o zeď. Svaly obličje, krku a ramenního pletence jsou příjemně uvolněné, ale ne ochablé. Po uvědomění si této správné pozice těla a procítění pocitů napětí a uvolnění v požadovaných oblastech klient odstoupí ode zdi. Kromě zachování tohoto fyzického postoje je důležité i psychické naladění klienta. Je třeba dbát na to, aby nedošlo ke ztuhlému či ochablému postoji“ (Obešlová, 2014, s. 181).

Osvědčenou motivací pro vzosně drženou pánev a aktivní svaly kolem těžiště je představa kouzelných kalhot (viz aktivitu 49), které žáci vytahují do výšky. Aktivita je celkem složitě popsána, ale cíl – správný postoj – je velmi důležitý. Zvláště v dnešní době je třeba dbát na správný postoj při promluvách i dalších aktivitách, které s žáky vykonáváme. Taková aktivita nezabírá spoustu času, ale je velmi důležitá. Je třeba ji však často opakovat, aby na to žáci nezapomínali.

49. AKTIVITA: Kouzelné kalhoty

„Jednu ruku položíme dlaní na břicho pod pupkem, druhou hřbetem na bedra rovněž pod pás (tím si uvědomíme přibližně těžiště těla). A teď si představíme, že jsme oblékli kouzelné kalhoty, které nás táhnou do výšky. Netáhnou ani ramena, ani hlava, ale právě ty kouzelné kalhoty. Aktivita jde z podbříšku nahoru a zároveň dovnitř, a vzadu z hýždí, které se stahují k sobě a tahem dolů podpírají pánev, takže ji donutí do výponu a ještě táhnou, až nás donutí do výskoků, ani při dopadu nepovolí tah vzhůru, a kdybychom opravdu byli v pohádce, tak bychom se vznesli. Pak zakusíme rozdíl, když jsme povoleni v těžišti a při dopadu žuchneme na zem. Následně přidáme k poskokům říkadlo“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 19)“

„Taková cvičení nejsou pochopitelně vhodná pro žáky, kteří jsou po angíně, po žloutence či se srdečním nálezem. Po cvičení je vždy vhodné dát dětem chvíli na vydýchání. Učitel může rytmus zvýraznit zvukem bubínku nebo jen tleskáním“ (Štembergová-Kratochvílová, 1994, s. 22).

Velice kladně hodnotím přítomnost bubínku, protože dětem zprostředkovává další zajímavý zvukový vjem, kterého se mohou držet. Toto cvičení je zajímavě motivováno, žákům je tak hrou ulehčen velmi složitý úkon, který by jinak velmi složitě chápali a vykonávali.

50. AKTIVITA: Sbíráání kolíčků na prádlo

„Žák stojí a snaží se sundat kolíčky na prádlo, které jsou na sušáku hodně vysoko. Natahuje se střídavě levou a pravou rukou, pomáhá si při tom stojem na špičkách. Variantou může být trhání jablek ze stromu“ (Obešlová, 2014, s. 181).

Cvik je zaměřen na napřimování zad. Jedná se o velmi jednoduchý cvik, který je motivován představou sundávání kolíčků na prádlo. Dále je možné využít představu o sbírání jablek nebo hrušek. Tato aktivita je vhodná na začátek celého dne nebo v době, kdy jsou děti unavené a potřebují protažení. Při této aktivitě se nejen uvolní, prokrví končetiny, ale i natrénují správné napřimování zad. Opět jde o aktivitu, kterou je vhodné pravidelně opakovat.

8 VLASTNÍ NÁVRH AKTIVIT A PRAKTICKÉ OVĚŘENÍ

1. AKTIVITA: Tematické karty

Viz přílohu I

Výstup dle RVP ZV: „Žák určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu“ (RVP ZV, 2007, s. 23).

Ročník: 1. a 2.

Aktivitu s tematickými kartami jsem připravila z několika důvodů. Při své analýze dostupné literatury jsem zaznamenala, že je celkem dost aktivit pro rozvoj slovní zásoby pro žáky staršího školního věku. Pro nejmenší žáky na prvním stupni ZŠ jsem tyto aktivity už tak často neviděla. Z rozhovorů s učiteli na základní škole jsem pochopila, že nevyužívají konkrétních her či aktivit v této oblasti. K rozvoji slovní zásoby jim plně postačí obrázky, se kterými pracují dle svých potřeb. Rozhodla jsem se proto připravit vzor několika karet, které je možné k rozvoji slovní zásoby prvňáčků využít. Tyto karty jsou však vhodné i pro práci v druhém ročníku při procvičování slov nadřazených a podřazených. Jde o soubor tematických karet s ikonami poskytnuté programem MS Word. Na každé kartě se nachází tři ikony, které spolu mají něco společného. Žáci je mají zařadit do skupiny, do které patří. Dále je možné ptát se, co by k daným obrázkům ještě doplnily, či co na kartě chybí.

2. AKTIVITA: Najdi správný obrázek

Viz přílohu J

Výstup dle RVP ZV: „Žák porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti“ (RVP ZV, 2007, s. 22) „Žák užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves“ (RVP ZV, 2007, s. 23).

Ročník: 1. – 5.

Ve hře je úkolem najít popisovaný obrázek. Žáci dostanou barevné výtisky konkrétních obrázků. Pro ušetření barev i papíru je možné využít tablety (pokud jimi škola disponuje), na kterých jsou tyto obrázky uloženy. Též je dobré danou sadu obrázků promítnout i na tabuli (pokud aktivitu realizujeme v její blízkosti). Nejprve začíná s popisem učitel a všichni žáci hledají. Pokud si je někdo jistý konkrétním obrázkem, přihlásí se. Žáci mezi sebou soutěží,

kdo popisovaný obrázek najde co nejdříve. Pro popis učitelem jsem zvolila sadu obrázků osob (viz obrázky 4 a 5). S touto sadou též pracovali žáci čtvrté a páté třídy. Se sadami obrázků ovoce a zeleniny (viz obrázky 2 a 3) je vhodné pracovat s mladšími žáky. V tuto chvíli jsem žákům předala roli mluvčího (popisujícího). Samozřejmě při svém popisu nesměli použít samotný název ovoce či zeleniny. Vzhledem k dětské soutěživosti byla tato aktivita velice oblíbená. Za odměnu jsem žákům předala sadu obrázků se sovičkami (viz obrázek č. 6). Postupovali jsme stejným způsobem jako se sadami předešlými, tentokrát už popisovaly pouze žáci a já jsem jen hru pozorovala a korigovala.

Byla jsem velmi překvapená, jak žáky tato aktivita zaujala. Procvičili si nejen samotný popis obrázků, ale též postřeh a naslouchání danému popisu. Též je dobré, že při hře a samotném popisování se vystřídá velký počet žáků a všichni jsou zapojeni.

Aktivitu by bylo možné i dále modifikovat. Jistě by bylo zajímavé, pokud by žáci nedostali sadu obrázků, které si jsou navzájem podobné, či mají něco společného, ale sadu obrázků s nesouvisející tematikou. Také by bylo možné obrázky poskládat v několika různých směrech a velikostech. Též mne při realizaci aktivity napadlo, že by žáci mohli své odpovědi zapisovat na papír a po několika kolech hry si je nechat zkontrolovat mluvčím. Bylo by tak ještě více zajištěno zapojení všech žáků do hry.

3. AKTIVITA: Vyprávěj mi příběh

Viz přílohu K

Výstup dle RVP ZV: „Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu“ (RVP ZV, 2007, s. 15). „Žák sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržением časové posloupnosti“ (RVP ZV, 2007, s. 22)

Cílové zaměření RVP ZV: „získávání sebedůvěry při vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama“ (RVP ZV, 2007, s. 21).

Ročník: 2. – 5.

Tato aktivita spočívá v tom, že žáci sedí v kruhu, učitel má krabičku s kartičkami, které obsahují části různých příběhů. Žáci si vylosují jednu kartičku a následně musí vymyslet příběh, ve kterém je tato věta (část) zakomponována. Kartičky s konkrétními větami se nachází v přílohách (K). Snažila jsem se vymyslet takové věty, které by žáci vedli k zapojení fantazie.

Vzhledem k tomu, že je tato aktivita časově náročná a zaměstnává v danou chvíli pouze jednoho žáka, rozhodla jsem se v průběhu aktivity rozdat kartičky více žákům najednou. Po krátké chvíli již mohli vyprávět své příběhy. Šlo spíše o kratší popisy situace, ve které se hrdinové příběhu nacházeli. Žáci byli nadšení z práce s takto vymyšlenými příběhy. Následně jsem žákům, kteří vyprávěli svůj příběh navrhla, aby ho ještě rozvedli a zapsali.

Po realizaci této aktivity jsem vnímala některé nedostatky aktivity. Jak už jsem zmiňovala, nebyli zde zapojeni všichni žáci. Proto mne napadlo, v příští hodině vytisknout kartičky v několika kopiích v takovém počtu, aby každý žák dostalo jednu. Bylo zajímavé pozorovat, jak danou situaci popisuje či objasňuje každý úplně jinak. Na závěr aktivity jsme si s žáky mimo jiné pověděli, jak je každý z nás jiný a jedinečný. Neměli bychom se porovnávat na základě našich rozdílů, ale naopak se kvůli těmto rozdílům ještě více navzájem respektovat.

4. AKTIVITA: Bylo nebylo ...

Výstup dle RVP ZV: „Žák volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru. [...] Žák sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržáním časové posloupnosti“ (RVP ZV, 2007, s. 22). „Žák užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves“ (RVP ZV, 2007, s. 23).

Ročník: 1. – 3.

Níže popsaná aktivita je zaměřena na vyprávění příběhu. Učitel přinese do třídy pytel či krabici s předměty, žáci mají za úkol tyto předměty zapojit do příběhu. Tentokrát se do vyprávění příběhu zapojuje celá třída. Žáci sedí v kruhu a každý má za úkol říct pouze jednu větu z příběhu a následně pokračuje spolužák sedící po levici.

Přinesla jsem do třídy pět předmětů. Šlo o krabičku čaje, kus dřeva, míček, střevíček a sluneční brýle. Z pytle žáci postupně vytahovali dané předměty a snažili se je popsat. Společně jsme si je pojmenovali a pověděli si, jaké tvary slov můžeme v příběhu využít (nešlo jen o první pád podstatného jména).

Vzhledem k tomu, že se v příběhu spojili všichni žáci, nebylo tak těžké zakomponovat dané předměty do děje. Společnými silami se to žákům podařilo. Měli však tendenci se daných slov (předmětů) co nejdříve „zbavit“, aby již nemuseli přemýšlet nad tím, jak je do příběhu zařadit. Cílem aktivity však bylo vymyslet smysluplný

příběh, který splňuje podmínku pěti slov (předmětů). Na to jsem musela žáky během vyprávění upozornit.

5. AKTIVITA: Proč ano, proč ne?

Viz přílohu L

Výstup dle RVP ZV: „Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v ústním projevu. Žák naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje. [...] Žák na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev. [...] Žák vede správně dialog“ (RVP ZV, 2007, s. 22).

Ročník: 2. – 5.

Učitel připraví kartičky s otázkami a všechny je vytiskne dvakrát. Žáci dostanou do ruky jednu kartičku s otázkou. Zamyslí se nad odpovědí a následně hledají spolužáka, který má stejnou otázku. Když se žáci najdou, řeknou si své odpovědi a vysvětlí, proč se tak rozhodli. Dbám na to, aby se žáci opravdu rozhodli a nesnažili se vyhýbat odpovědi na otázku. Konkrétní otázky se nachází v přílohách (L). Po zodpovězení otázek se kartičky vrátí učiteli a žáci znovu losují a opakují činnost stejným způsobem jako předtím. Tuto aktivitu jsme zopakovali ještě dvakrát. V dalším kole hry by se již mohly otázky hodně opakovat. Je však možné se ke hře vrátit se stejnými žáky po určitém časovém období.

Výše popsaná aktivita je vhodná ve chvíli, kdy mají žáci problém s mluvením před ostatními. Také aktivita pomáhá žákům se lépe poznat a více se zapojit do skupiny spolužáků. Na závěr aktivity jsme se sešli na koberci, žáci seděli vedle svého partnera z poslední dvojice. Úkolem bylo říci spolužákovu odpověď a vysvětlit jeho rozhodnutí ostatním spolužákům. Tím se poznávání ostatních ještě více prohlubuje. Pokud by však měl někdo ze zúčastněných problém se zveřejněním jeho odpovědi, je možné se se spolužákem, který má provádět popis domluvit, aby byl velmi stručný.

6. AKTIVITA: Kostkovaná I

Viz přílohu M

Cílové zaměření RVP ZV: „získávání sebedůvěry při vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama“ (RVP ZV, 2007, s. 21)

Ročník: 1.

Žáci sedí v kruhu a postupně hází kostkami. Hází se dvěma kostkami najednou. Podle toho, jaké číslo jim padne, odpovídají na otázku o sobě. Otázky jsou očíslovány čísly od 2 do 12. Všechny otázky se nachází v přílohách (M).

Tuto jednoduchou aktivitu jsem realizovala v prvním ročníku základní školy. Předpokládala jsem, že se zde žáci ještě tolik neznají, a tak pro ně bude tato aktivita přínosná i z hlediska vzájemného poznávání. Též jsem se rozhodla tuto aktivitu zařadit do hodiny českého jazyka v prvním ročníku, protože jsem očekávala velmi jednoduché odpovědi na kladené otázky. Žáci pracovali ve skupinách po pěti. Při této činnosti jsem setkala s tím, že žáci prvního ročníku nerozuměli slovu *koníček*. Význam jsme si tedy vysvětlili a hra pokračovala dál. Touto aktivitou jsem se snažila žákům prvního ročníku pomoci správně reagovat na otázky a kultivovaně odpovídat celou větou. Předpokládám, že žáci vyšších ročníků již s tímto problémem nemají a byla by tak pro ně tato aktivita celkem nudná.

7. AKTIVITA: Nakresli a popiš

Výstup dle RVP ZV: „Žák se vyjadřuje výstižně. [...] Žák naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje“ (RVP ZV, 2007, s. 22).

Ročník: 2. – 5.

Aktivita nakresli a popiš dává žákům za úkol nejprve na pruh papíru nakreslit jednoduchý obrázek. Dohodla jsem se s žáky, že kresba bude mít maximálně dva malé obrázky. Následně přeloží pruh papíru tak, aby obrázek nebyl vidět. Na prázdné místo svůj obrázek co nejvěrněji popíší. Mezitím se jim odpočítává čas jedné minuty. Po uplynutí doby svůj pruh papíru posílají předem určenému spolužákovi. Ten si popis dobře přečte, přehne pruh papíru tak, aby popis nebyl vidět a následně se na volné místo pokusí nakreslit popsany obrázek. Takto postupujeme až do té doby, než učitel hru zastaví. Po ukončení hry si žáci vrátí své papíry a prohlíží si, jakým způsobem se poslední kresba lišila od originálu. Po diskusi jsme si tuto hru zahráli ještě jednou. Tentokrát se žáci ještě více snažili věrně popsat svou kresbu, aby ji mohli ostatní dobře nakreslit. Tentokrát kresby také dopadly mnohem lépe. Tato hra neměla vítěze, mohli jsme však společně hodnotit, jaký z obrázků byl nejvěrněji překreslen. Uzavřeli jsme to se žáky tím, že stejně je stále na čem pracovat, abychom dokázali věrně popsat skutečnost, kterou ostatní nevidí.

8. AKTIVITA: Přirovnání, pořekadla a přísloví

Viz přílohu N

Výstup dle RVP ZV: „Žák rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění“ (RVP ZV, 2007, s. 15).

Ročník: 3. – 5.

Při tvorbě této aktivity jsme se inspirovala knihou Anny Novotné a Jiřího Votruby Kdo jinému jámu kopá ... Jde o knihu, která krásnými ilustracemi vysvětluje významy přirovnání, pořekadel a přísloví. Vzhledem k tomu, že jsem chtěla do souboru mých aktivit zařadit nějakou, které se touto problematikou zabývá, byla tato kniha ideální. Rozhodla jsem se z ní převzít několik ilustrací a popisů významů daného přirovnání, pořekadla či přísloví. Tyto ilustrace jsem zpracovala do kartiček. Kartičky si žáci losovali. Každý z nich dostal jednu kartičku. Kartičky se nachází v přílohách (N). Jejich úkolem bylo se nad daným přirovnáním, pořekadlem či příslovím zamyslet a použít je ve čtyřech až pěti větách. Po tom, co všichni žáci pověděli své věty, jsme diskutovali o tom, zda byla daná přísloví či přirovnání použita správně. Pokud nebyla, opravili jsme chyby společně. Tuto aktivitu hodnotím velmi kladně, protože se dětem ilustrace velmi líbily. Též po tom, co všichni přednesli své věty, byli zároveň seznámeni najednou se spoustou různých přirovnání, pořekadel či říkadel. Žáci se tak mohli seznámit s těmito příslovími i jejich použitím příjemnou a zábavnou formou.

9. AKTIVITA: Kostkovaná II

Výstup dle RVP ZV: „Žák užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves“ (RVP ZV, 2007, s. 23)

Ročník: 4. – 5.

Při této hře je znovu využita hrací kostka. Tentokrát se ale neodpovídá na otázky. Jde o hru v týmech, kdy žáci pracují se slovy a vymýšlí k nim popis, antonymum, synonymum, musí ho vyjádřit kresbou či pohybem anebo ho použít ve větě. Pokud žák úkol splní, získává bod pro svou skupinu. Žáci hází kostkou a podle toho, které číslo jim padne (1 až 6), zjistí, jak budou pracovat se slovem, které si vylosují. Nejprve tedy zjistí, jak bude

se slovem pracovat, a až potom zjistí, o jaké slovo se jedná. Jednotlivá čísla na kostce představovala tyto úkoly: popiš toto slovo, uveď antonymum, uveď synonymum, použij toto slovo ve větě, nakresli toto slovo a vyjádři toto slovo pantomimou.

Navržená aktivita se soustředí především na práci se slovem, na schopnost žáků popsat dané slovo, na slovní zásobu žáků a jejich pohotovost. Vzhledem k tomu, že jde o soutěž, byli žáci opravdu nadšení. Výhra pro ně byla velkou motivací. Ve většině případů se jim podařilo splnit úkol, nebylo to však vždy jednoduché.

10. AKTIVITA: Televizní noviny

Viz přílohu O

Výstup dle RVP ZV: „Žák vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu. Žák naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje. [...] Žák využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem“ (RVP ZV, 2007, s. 15). „Žák respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru. Žák pečlivě vyslovuje, opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost. Žák v krátkých mluvených projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči. Žák volí vhodné verbální i nonverbální prostředky řeči v běžných školních i mimoškolních situacích. [...] Žák volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru. Žák rozlišuje spisovnou a nespisovnou výslovnost a vhodně ji užívá podle komunikační situace“ (RVP ZV, 2007, s. 22). „Žák užívá v mluveném projevu správné gramatické tvary podstatných jmen, přídavných jmen a sloves“ (RVP ZV, 2007, s. 23).

Ročník: 3. – 5.

Mou poslední aktivitou je hra na televizní hlasatele. Vzhledem k nedostatku času jsem dětem přinesla scénář televizních novin již hotový. Bylo by však velmi přínosné rozdělit dětem úkol a nechat je scénář televizních novin připravit. Žákům jsem rozdala úkoly a role a mohlo se začít. Nejprve všichni dostali dostatek času na to, aby si své repliky vyzkoušeli a natrénovali. Následně jsme si sdělili, jaké bude pořadí televizních vstupů.

Tuto aktivitu jsem zařadila do práce s žáky ve čtvrtém a pátém ročníku. Jsem ale přesvědčena, že by to zvládli i žáci mladší. Podle vylosovaných kartiček žáci zjistili, jakou budou mít roli. Nejprve se žáci trochu ostýchali doopravdy hrát hlasatele televizních novin, a místo toho jen své texty předčítali. Museli jsme proto některé vstupy

opakovat víckrát, ale po několikáté už se to dětem dařilo lépe. Byli zde ale i tací, kterým tato role vůbec nedělala problém.

Po provedené aktivitě jsme s žáky znovu rozebrali, jak se jim aktivita líbila, jak se cítili během své role. Uváděli často, že to pro ně bylo těžší, než si představovali, ale že se jim taková role vesměs líbila. Též zmínili, že by pro ně bylo jistě jednodušší, pokud by si scénář připravovali sami.

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na mluvený projev žáků na prvním stupni základní školy a možnosti jeho rozvoje. Jako cíle své práce jsem zvolila analýzu dostupné literatury v oblasti mluveného projevu dětí na prvním stupni, dále pozorování možností rozvoje mluveného projevu žáků na prvním stupni základní školy a vlastní návrh aktivit vhodných pro rozvoj mluveného projevu.

V teoretické části práce jsem objasnila základní pojmy související s problematikou mluveného projevu obecně i s problematikou mluveného projevu dětí a jeho specifiky. Dále jsem uvedla důležitý faktor v procesu kultivování dětského projevu, a to učitele jakožto vzor v komunikaci a mluveném projevu. Součástí teoretické části byla též analýza Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání z hlediska řečové výchovy dětí se zaměřením na mluvený projev na prvním stupni základní školy.

V rámci analýzy literatury zabývající se mluveným projevem jsem vytvořila soubor aktivit, jež jsou seřazeny do skupin dle konkrétní rozvíjené složky mluveného projevu. Soubor obsahuje 50 aktivit, které jsem nejprve uvedla a následně okomentovala, zhodnotila a navrhla další využití či obměnu aktivity. Tento soubor může sloužit pedagogům na prvním stupni jako zdroj aktivit pro práci s dětmi právě v oblasti rozvoje mluveného projevu. Vzhledem k tomu, že jsou aktivity rozděleny dle rozvíjené složky mluveného projevu, není pro učitele náročné se v nich orientovat.

Předpoklad, že dostupná literatura poskytuje dostatek aktivit pro rozvoj mluveného projevu byl naplněn jen zčásti. Aktivity pro nácvik např. techniky řeči či správného postoje se ve zmíněné literatuře objevují velmi často. Proto jsem žádnou podobnou aktivitu neuvedla ve vlastních návrzích. Postrádala jsem však větší množství aktivit, které by rozvíjely konkrétní jazykové schopnosti a kultivovaly tak jazykové kódy dětí.

Během studia literatury i v rámci praktického ověřování aktivit jsem si uvědomila, jak komplexní a složitý mluvený projev je. Jsem přesvědčena, že je třeba tímto způsobem na tuto problematiku nahlížet. Rozvoj mluveného projevu dětí je dlouhodobým procesem, který se skládá z dílčích, ale i komplexních cvičení.

Současně nebyl potvrzen ani předpoklad, že se v literatuře zabývající se problematikou mluveného projevu objevuje velké množství aktivit vhodných pro rozvoj mluveného projevu

komplexně. Aktivity rozvíjející více složek mluveného projevu najednou jsou v literatuře sice dostupné, není jich však velké množství, jak jsem v úvodu své práce předpokládala.

Na základě prostudované literatury a pozorované skutečnosti na základní škole jsem navrhla takové aktivity, o kterých se domnívám, že jsou v oblasti rozvoje mluveného projevu vhodné a přínosné.

Vzhledem k tomu, že je práce zaměřena především na rozvoj mluveného projevu, jenž je realizován v hodinách českého jazyka, rozhodla jsem se navrhnout aktivity tomu odpovídající. V návrhu těchto aktivit jsem se tedy věnovala spíše aktivitám, které se zaměřují na jazykovou rovinu mluveného projevu, vhodný obsah komunikátu a správnou formulaci sdělení. Návrh vlastních aktivit jsem doplnila vhodnými konkrétními výstupy souvisejícími s mluveným projevem žáků uvedených v teoretické části. Dále jsem uvedla doporučení ročníku, ve kterém je aktivitu vhodné realizovat. Opět tyto informace slouží především pedagogům, kteří by se rozhodli navržené aktivity zařadit do své výuky.

Přínos realizovaných aktivit hodnotím velmi kladně. Přestože se nenaplnil předpoklad, že se komunikáty žáků výrazně zlepší po zařazení daných aktivit, jsem přesvědčena, že aktivity byly efektivní a přínosné. Jak jsem již zmiňovala, rozvoj mluveného projevu dětí je dlouhodobou záležitostí, na které se podepisují různé faktory. Vnímám tedy navržené aktivity jako vhodnou jazykovou podporu při rozvoji dětských komunikátů.

Během své praxe na základní škole jsem měla možnost se setkat s různými pedagogy a vést s nimi rozhovor o dané problematice. V neposlední řadě jsem uvedla nejzajímavější postřehy z rozhovorů a z pozorování. Toto pozorování bylo zdrojem pro ověření stanovených hypotéz. Byl potvrzen předpoklad, že učitelé se nejvíce věnují rozvoji mluveného projevu v hodinách českého jazyka.

Velmi kladně též hodnotím chvíle, kdy jsem mohla s žáky diskutovat o správném vyjadřování a faktorech, které jejich komunikáty ovlivňují. V diskusích žáci nejčastěji uváděli trému jako faktor, který snižuje kvalitu jejich mluveného projevu.

Mým cílem bylo navrhnout a praxí ověřit aktivity vhodné k rozvoji řečového projevu dětí, konkrétně mluveného projevu. Přesvědčila jsem se o důležitosti práce s dětmi a jejich

komunikáty, též jsem se seznámila se spoustou aktivit, které mi budou bohatým zdrojem v mé budoucí pedagogické praxi.

Dozvěděla jsem se, že rozvoj mluveného projevu je realizován v dílčích aktivitách, které na sebe více či méně navazují. Na základě své práce se domnívám, že předpokladem pro úspěšnou práci v procesu kultivování dětského projevu je kontinuita a nápaditost. Byla bych velmi ráda, kdyby se této skutečnosti drželi všichni učitelé a vytvářeli tak vhodné podmínky pro úspěšnou řečovou výchovu žáků na základní škole.

RESUMÉ

Tato diplomová práce se zabývá řečovou výchovou dětí na základní škole, jde konkrétně o mluvený projev žáků na prvním stupni základní školy. Práce je rozdělena do dvou částí. První část je teoretická a předkládá objasnění základních pojmů souvisejících s tímto tématem. Učitel je zde představen jako důležitý vzor v mluveném projevu. Teoretická část též skýtá rozbor RVP ZV se zaměřením na danou problematiku.

Druhá část práce uvádí konkrétní aktivity vhodné pro rozvoj dětského mluveného projevu. Tyto aktivity jsou rozdělené do skupin dle rozvíjené složky mluveného projevu. Aktivity jsou komentovány a hodnoceny.

SUMMARY

This diploma thesis focuses on children's speaking skills development. It is divided into two parts. The first one is theoretical and provides explanation of basic terms related to this topic. There is introduced teacher as an example of a good and quality speaking skills in the theoretical part. The analyse of Czech national curriculum is also included in this part.

Second part of this thesis is practical. There is collection of many different activities convenient for children's speaking skills development. The activities are divided into groups according to part of speech which are evolved. These activities are also commented and evaluated after subsuming them in classes.

The aim of this diploma thesis is to analyse provided literature and comment fifty actual activities which are to improve children's speaking skills development. The diploma thesis also provides proposal of ten activities which were implemented in classes.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- **BUCHTOVÁ, Božena.** *Rétorika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 210 s. ISBN 80-247-0868-X.
- **BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona.** *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 200 s. 978-80-210-4454-8.
- **ČECHOVÁ, Marie.** *Komunikační a slohová výchova*. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 1998. 226 s. Jazykověda. ISBN 80-85866-32-3.
- **ČECHOVÁ, Marie.** *Čeština – řeč a jazyk*. Marie Čechová a kolektiv. 2., přeprac. vyd. Praha: ISV, 2000. 407 s. (Jazykověda) ISBN 8085866579.
- **ČECHOVÁ, Marie, OLIVA, Karel a NEJEDLÝ, Petr.** *Hrátky s češtinou*. V SPN 1. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7235-349-1.
- **ČECHOVÁ, Marie.** *Řeč o řeči*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2012. 311 s. Lingvistika; 3. ISBN 978-80-200-2069-7.
- **ČECHOVÁ, Marie a STYBLÍK, Vlastimil.** *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. 2., upr. vyd., v SPN 1. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 1998. 264 s. ISBN 80-85937-47-6.
- **ČERMÁK, František.** *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. Vyd. 3. Praha: Karolinum, 2001. 341 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0154-0.
- **DANEŠ, František.** *Kultura a struktura českého jazyka*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2009. 511 s. ISBN 978-80-246-1648-3.
- **HÁJKOVÁ, Eva.** *Rétorika pro pedagogy*. Praha: Grada, 2010. 208 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1990-0.
- **HÁLA, Bohuslav a SOVÁK, Miloš.** *Hlas - řeč - sluch: základy fonetiky a logopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1962.
- **HÖFLEROVÁ, Eva.** *Školský dialog a jeho vliv na rozvoj řeči dětí*. 1. vydání, Ostravská univerzita, Ostrava 2003, 119 s., ISBN 80-7042-297-1.
- **HUBÁČEK, Jaroslav et al.** *Čeština pro učitele*. Vyd. 4., upr. [Odry]: Vade mecum Bohemiae, 2010. 375 s. ISBN 978-80-86041-37-7.
- **HŮRKOVÁ-NOVOTNÁ, Jiřina.** *Česká výslovnostní norma*. 1. vyd. Praha: Scientia, 1995. 74 s. ISBN 80-85827-93-X.

- **KRAUS, Jiří.** *Rétorika a řečová kultura.* Vyd. 2., dopl. Praha: Karolinum, 2010. 190 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze; 17. ISBN 978-80-246-1829-6
- **KROBOTOVÁ, Milena.** *Spisovná výslovnost a kultura mluveného projevu.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. 219 s. ISBN 80-244-0187-8.
- **LANGER, Antonín.** *Úspěch veřejné promluvy: Kapitoly z rétoriky.* 1. vyd. Praha: Fortuna, 1993. 103 s. ISBN 80-7168-063-X.
- **LEPILOVÁ, Květuše.** *Řečová komunikace verbální a neverbální: pro tlumočníky a průvodce ve sféře podnikání a cestovního ruchu.* 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 1998. skripta 150 s. ISBN 80-7042-496-6.
- **MÁLKOVÁ, Jitka.** *Mluvený projev učitele ve výukové komunikaci.* V Plzni: Západočeská univerzita, 2013. ISBN 978-80-261-0283-0.
- **NOVOTNÁ, Anna.** *Kdo jinému jámu kopá--: lehký i vážný slovník přirovnání, pořekadel a přísloví.* Vydání první. Praha: Práh, 2013. 120 nečíslovaných stran. ISBN 978-80-7252-455-6.
- **OBEŠLOVÁ, Miluše.** *Význam hlasové výchovy při nápravě mluvního hlasu.* Vyd. 1. Hradec Králové: Tandem, 2014. 254 s. ISBN 978-80-86901-28-2.
- **PRŮCHA, Jan.** *Bernsteinova teorie o vztahu jazyka, vzdělání a sociální třídy.* Pedagogika, 25, 1975, č. 1, s. 15–32
- **PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ.** *Pedagogický slovník.* 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- **ROMPORTL, Milan.** *Základy fonetiky: Určeno pro posl. fak. filozof.* 2. vyd. (v SPN 1. vyd.). Praha: SPN, 1985. 162 s.
- **SCHMIDTOVÁ, Monika.** *Rétorika: cvičení.* Praha: Česká technika – nakladatelství ČVUT, 2005. ISBN 80-01-03360-0.
- **SCHNEIDEROVÁ, Eva.** *Jazykové hry a hříčky.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 119 s. ISBN 978-80-7367-657-5.
- **SVOBODOVÁ, Jana.** *Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny.* Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2000. 148 s., [20] s. příl. Spisy Pedagogické fakulty Ostravské univerzity = Scripta Facultatis Paedagogicae Universitatis Ostraviensis; č. 133/2000. ISBN 80-7042-175-4.
- **ŠPAČKOVÁ, Alena.** *Trénink techniky řeči: naučte se mluvit barevně.* Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5578-6.

- **ŠTEMBERGOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka.** *Metodika mluvní výchovy dětí.* 3. vyd., ve Sdružení pro tvořivou dramaturgii 1. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1994. 178 s. ISBN 80-901660-1-6.
- **TINKOVÁ, Eva.** *Rétorika, aneb, Řeč jako nástroj: praktický průvodce řečí těla a verbální komunikací.* Kralice na Hané: Computer Media, 2010. ISBN 9788074020742.
- **TONDL, Ladislav.** *Kultura dialogu a formy monologu.* Slovo a slovesnost 56, 1995, s. 161–173.
- **VALENTA, Josef.** *Učíme (se) komunikovat: metodika komunikace v rámci osobnostní a sociální výchovy.* 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005. 207 s. Dokážu to?. ISBN 80-239-4514-9.

CITOVANÉ ELEKTRONICKÉ ZDROJE

- *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2017-12-02]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.
- *Řeč, komunikace.* Metodický portál RVP.CZ [online]. 2011-12-11 [cit. 2017-12-09]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/R/%C5%98e%C4%8D%2c_komunikace

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

Obrázek 1 Základní schéma školské komunikace.....	10
Obrázek 2 Zelenina	XVI
Obrázek 3 Ovoce	XVI
Obrázek 4 Dětské obličejce	XVII
Obrázek 5 Mužské obličejce	XVII
Obrázek 6 Sovičky	XVII
Obrázky 7–26 Přirovnání, pořekadla, přísloví	XXII
Obrázek 27 Rory's Story Cubes	XXVIII
Obrázek 28 Imaglee, fantastické karty	XXVIII
Obrázek 29 Školní časopis	XXVIII
Obrázky 30–49 Fotografie z realizace aktivit	XXIX
Tabulka 1 Samohláskový trojúhelník.....	22
Tabulka 2 Charakteristiky českých souhlásek.....	23

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha A: Trénuj své dýchání
- Příloha B: Jazykolamy
- Příloha C: Domino – Slovní spojení
- Příloha D: Puzzle – přirovnání
- Příloha E: Pyramidy
- Příloha F: Roháčky
- Příloha G: Najdi chybějící písmenko
- Příloha H: Oprava nevhodných vyjádření
- Příloha I: Tematické karty
- Příloha J: Najdi správný obrázek
- Příloha K: Vyprávěj mi příběh
- Příloha L: Proč ano, proč ne
- Příloha M: Kostkovaná I
- Příloha N: Přirovnání, pořekadla, přísloví
- Příloha O: Televizní noviny (úryvek)
- Příloha P: Ostatní
- Příloha Q: Fotografie z realizovaných aktivit

Příloha A: Trénuj své dýchání

Podle Štembergové-Kratochvílové (1994, s. 30)

Dělám, dělám kázání,
čtyři kočky svázaný,
přiletěla vrána,
uchytila Jána,
přiletěl kos,
uchytil nos,
přiletěla sojka,
uchytila Tonka,
přiletěl slaviček,
uchytil malíček,
přiletěla Terezka,
uchytila železka,
přiletěla Maruška,
uchytila tvarůžka,
přiletěla slépka,
uchytila Pepka,
přiletěl ras,
uchytil nás,
všechny naráz.

Dělám, dělám kázání,
čtyři kočky svázaný,
přiletěla vrána,
uchytila Jána,
přiletěl kos,
uchytil nos,
přiletěla sojka,
uchytila Tonka,
přiletěl slaviček,
uchytil malíček,
přiletěla Terezka,
uchytila železka,
přiletěla Maruška,
uchytila tvarůžka,
přiletěla slépka,
uchytila Pepka,
přiletěl ras,
uchytil nás,
všechny naráz.

Dělám, dělám kázání,
čtyři kočky svázaný,
přiletěla vrána,
uchytila Jána,
přiletěl kos,
uchytil nos,
přiletěla sojka,
uchytila Tonka,
přiletěl slaviček,
uchytil malíček,
přiletěla Terezka,
uchytila železka,
přiletěla Maruška,
uchytila tvarůžka,
přiletěla slépka,
uchytila Pepka,
přiletěl ras,
uchytil nás,
všechny naráz.

Příloha B: Jazykolamy

Podle Štembergové-Kratochvílové (1994, s. 64)

<p>Ta teta to tam mete. Mete to tam ta teta? Teta, metete to tam?</p>	<p>Moje tetka, tvoje tetka, obě byly tety, tahały se, popraly se, byly samé pletky.</p>
<p>To ty, táto? Toto, to tato teta tuto tetu tahá.</p>	<p>Jedna bedna zaneřáďená, druhá bedna nezaneřáďená. Jedna bedna prázdna, druhá bedna plná lnu.</p>
<p>Jedeme, jedeme jako vlak, umíte to taky tak?</p>	<p>Pojedeme tadytudy, nebo pojedeme tadytudy?</p>
<p>Ty nezvedenče jeden, jedeš z těch beden?!</p>	<p>Svišť sice svisle visel. Zasvišťel svišť, slyšel sysel.</p>

Příloha C: Domino – slovní spojení

Podle Čechová, Oliva, Nejedlý (2007, s. 28)

řád	španělský	ptáček	počítačové
hry	němý	film	hladká
mouka	římské	právo	točený
salám	parní	lokomotiva	francouzské
brambory	vánoční	nadílka	jízdní

Příloha D: Puzzle – přirovnání

Podle Schneiderové (2010, s. 53)

zpívá jako	krákorá jako	spí jako
má oči jako	krade jako	nese se jako
má vlasy jako	kouká jako ... do flašky	nadává jako

slavík

vrána

dudek

ostříž

straka

havran

páv

husa

špaček

Příloha E: Pyramidy

Podle Schneiderové (2010, s. 10)

a) Sestavte pyramidu slov, která začínají a končí na stejnou souhlásku.

T	L
T _ T	L _ L
T _ _ T	L _ _ L
T _ _ _ T	L _ _ _ L
T _ _ _ _ T	L _ _ _ _ L
T _ _ _ _ _ T	L _ _ _ _ _ L
T _ _ _ _ _ _ T	L _ _ _ _ _ _ L
T _ _ _ _ _ _ _ T	L _ _ _ _ _ _ _ L
T _ _ _ _ _ _ _ _ T	L _ _ _ _ _ _ _ _ L

b) Sestavte pyramidu dle zadání, slova musí začínat a končit na stejné písmeno (samohlásku):

- | | |
|-------------------------------------------------|-----------------------|
| 1. spojka | _ |
| 2. citoslovce překvapení, podiv | _ _ _ |
| 3. ženské jméno, svátek 13. 8. | _ _ _ _ _ |
| 4. jeden ze světadílů | _ _ _ _ _ _ _ |
| 5. aktuální zpráva, událost | _ _ _ _ _ _ _ _ _ |
| 6. odlišnost od normálu | _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ |
| | |
| 1. předložka se 4. a 6. pádem | _ |
| 2. orgán zraku | _ _ _ |
| 3. kolem | _ _ _ _ _ |
| 4. ovinulo (šálu kolem krku) | _ _ _ _ _ _ _ |
| 5. oblast kolem nejv. města Moravskoslez. kraje | _ _ _ _ _ _ _ _ _ |
| 6. oklamalo | _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ |

Příloha F: Roháčky

Podle Schneiderové (2010, s. 11–12)

Sestavte roháček:

- a) z libovolných slov, která budou začínat stejnou hláskou a budou mít vždy o jedno písmeno více, viz příklad s písmenem A; udělejte totéž se samohláskou E (příp. I)

1	A	E
2	A J	E _
3	A H A	E _ _
4	A H O J	E _ _ _
5	A K O R D	E _ _ _ _
6	A M U L E T	E _ _ _ _ _
7	A N D U L K A	E _ _ _ _ _ _
8	A N A K O N D A	E _ _ _ _ _ _ _
9	A R A B Š T I N A	E _ _ _ _ _ _ _ _
10	A N G L I Č T I N A	E _ _ _ _ _ _ _ _ _

- b) podle zadání tak, že slova budou začínat stejnou samohláskou:

1	předložka	O
2	zájmeno osobní	O _
3	orgán zraku	O _ _
4	ocas	O _ _ _
5	zpěvohra	O _ _ _ _
6	obal na dopis	O _ _ _ _ _
7	obíhající peníze	O _ _ _ _ _ _
8	druh čtyřúhelníku	O _ _ _ _ _ _ _
9	oblíbený člověk	O _ _ _ _ _ _ _ _
10	posluchači	O _ _ _ _ _ _ _ _ _

1	předložka	U	
2	příslovce	U	_
3	orgány sluchu	U	_ _
4	konzervovat kouřem	U	_ _ _
5	rybářská potřeba	U	_ _ _ _
6	malá ulice	U	_ _ _ _ _
7	dát do pořádku	U	_ _ _ _ _ _
8	uřknout	U	_ _ _ _ _ _ _
9	uložit ve skladu	U	_ _ _ _ _ _ _ _
10	realizovat	U	_ _ _ _ _ _ _ _ _

c) z libovolných slov, která budou končit stejnou hláskou, např. Š; totéž zkuste se souhláskou Č (popřípadě Ž, Ď, Ť):

1		Š		Č
2		A Š		_ Č
3		N Á Š		_ _ Č
4		L Ž E Š		_ _ _ Č
5		V I D Í Š		_ _ _ _ Č
6		P O S P Ě Š		_ _ _ _ _ Č
7		U S L Y Š Í Š		_ _ _ _ _ _ Č
8		V Y H R A J E Š		_ _ _ _ _ _ _ Č
9		P Ř E V R Á T Í Š		_ _ _ _ _ _ _ _ Č
10		P Ř E K O U S N E Š		_ _ _ _ _ _ _ _ _ Č

Příloha G: Najdi chybějící písmenko

Podle Schneiderové (2010, s. 21)

- an Ka- lan - lakal
v ka- li.

P- išel za mnou jeden
- ek, a ten mi - ek, abych
mu - ek, kolik je v - ecku
- eckých - ek.

V- oli k- ále Lav- ry
h- ál Vladimi- Le- aus.

A já mu - ek, že nejsem
- ek, abych mu - ek,
kolik je v - ecku
- eckých - ek.

Pos_a_ pose_ pos_a
pro s_ánu.

_višt vi_el _vi_le.
La_vištil _višt,
_lyšel _y_el.

Kol__ch, koh__k s m__ch__
mnoh__s hl__p__chl__b__
h__p__noh__, plav__dl__h__
str__h__ __zk__, chr__p__
__krop s p__h__h__sk__.

Příloha H: Oprava nevhodných vyjádření

Podle Schneiderové (2010, s. 60)

Odstraňte v následujících větách (event. souvětích) nešikovné vyjádření a zkuste stručně vyjádřit, v čem spočívá komičnost uvedených sdělení:

1. Na ulici se válí staré listí a děti.

.....

2. Nabízíme velký výběr rybích jídel a nápojů.

.....

3. Žádáme důrazně těhotné, aby přestaly kouřit.

.....

4. V popředí obrazu je zaťatá pěst na noze kováře.

.....

5. Chlapec vyhodil radostně umazanou čepici do vzduchu.

.....

6. Žádáme o výměnu koberce v kanceláři starosty, který je už starý a k ničemu se nehodí.

.....

7. Pak jsme se šli podívat k prasatům, Honza tam měl totiž babičku.

.....

8. Princ seskočil z koně, aby se napásl.

.....

9. Odborníci, kteří se zabývají šířením virových onemocnění v Rakousku, uveřejnili zajímavou statistiku.

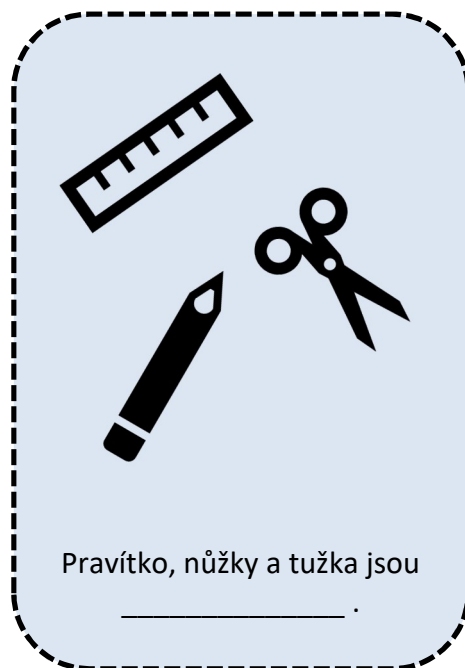
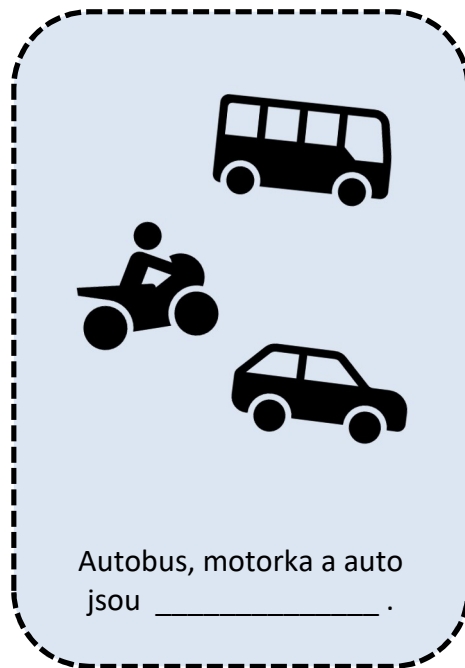
.....

10. Malou radost ze sněhu a námrazy mají energetici; pod jejich tíhou praskají dráty.

.....

Příloha I: Tematické karty

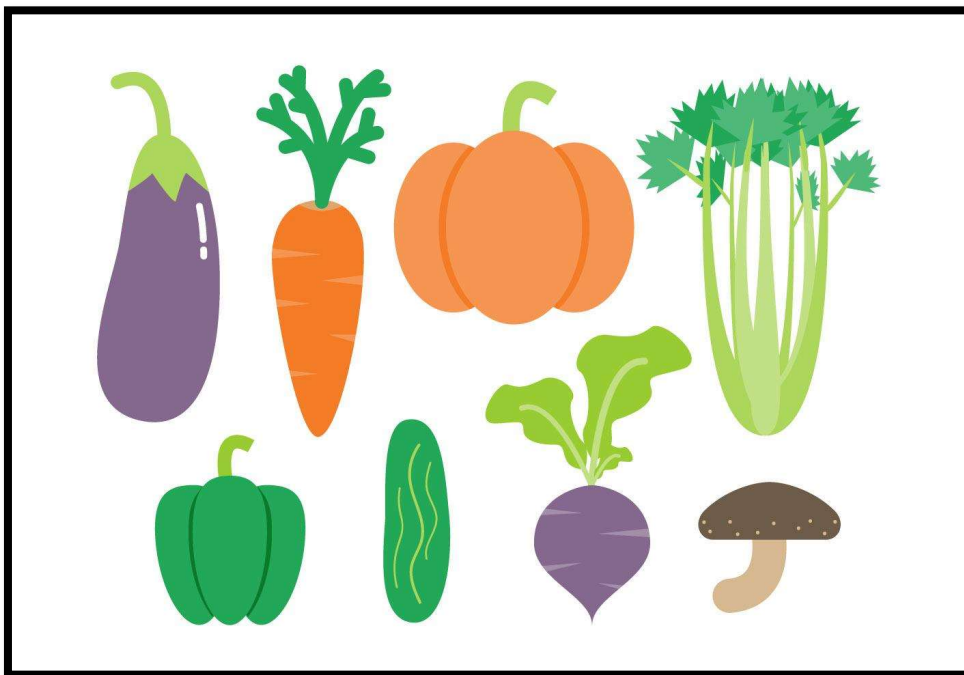
Pozn.: Obrazový materiál byl čerpán z fondu ikon programu Microsoft Word 2016.







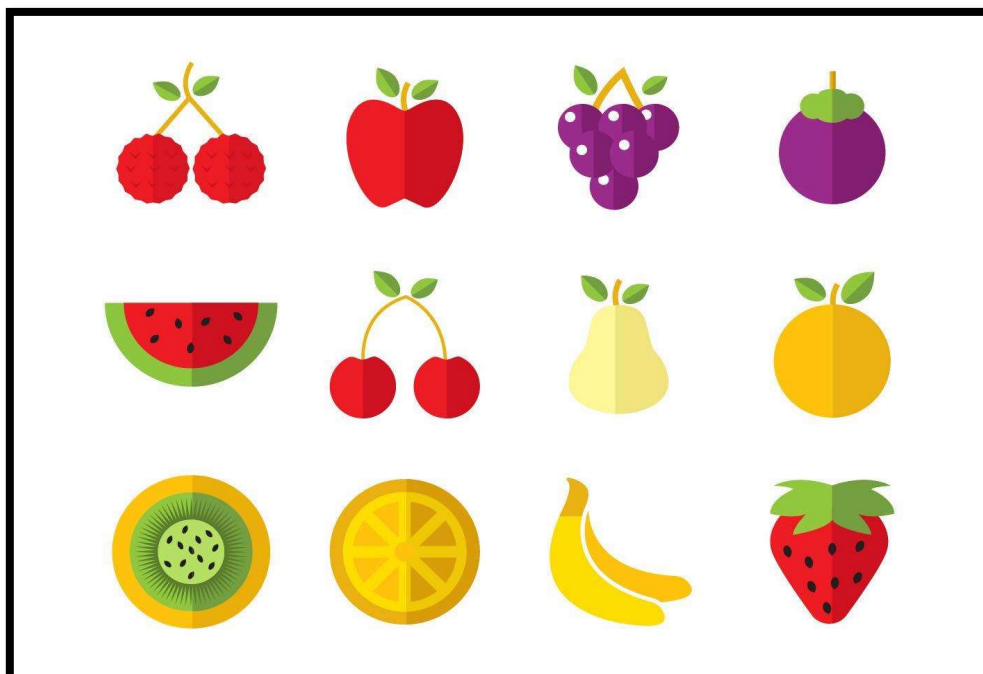
Příloha J: Najdi správný obrázek



Obrázek 2 Zelenina

Dostupný z:

https://static.vecteezy.com/system/resources/previews/000/119/190/large_2x/free-vegetables-vector.jpg



Obrázek 3 Ovoce

Dostupný z:

https://static.vecteezy.com/system/resources/previews/000/121/556/large_2x/free-fruits-icons-vector.jpg



Obrázek 4 Dětské obličej

Dostupný z:

https://static.vecteezy.com/system/resources/previews/000/144/303/large_2x/free-children-headshots-vector.png



Obrázek 5 Mužské obličej

Dostupný z:

https://static.vecteezy.com/system/resources/previews/000/141/106/large_2x/men-business-flat-avatars-vector.jpg



Obrázek 6 Sovy

Dostupný z:

https://static.vecteezy.com/system/resources/previews/000/139/014/large_2x/cute-cartoon-owls-collection-vector.jpg

Příloha K: Vyprávěj mi příběh

Jednoho dne šla psí rodinka na nákupy, odkud si přinesla nového mazlíčka.

Skupinka tří dětí našla truhlu s pokladem. Co v ní asi bude?

Jednoho krásného slunečného dne začalo hustě sněžit.

Jednoho rána jsem se probudil/a ve videohře.

To už bylo na mě opravdu moc! Právě jsem se ocitla v raketě a cestuji na Mars.

Dozvěděl/a jsem se, že moji rodiče dnes budou odpovídat na všechny otázky ANO.

Právě jsem se nacházela v době dinosaurů, když se můj stroj času porouchal.

A tak mi za odměnu slíbil, že mi splní tři přání.

Najednou se ze mě stala dešťová kapka. Dostala jsem se téměř kamkoli.

Příloha L: Proč ano, proč ne?

Máš raději vanilkový nebo čokoládový pudink? Proč?	Dal/a bys přednost bydlení v bytě před bydlením v domě? Proč ano? Proč ne?
Pokud by sis měla vybrat mezi kočkou a psem jako tvým mazlíčkem, koho bys zvolil/a? Proč?	Dáváš přednost koupání se v bazénu nebo v moři? Proč?
Máš rád tuto třídu? Proč ano? Proč ne?	Máš raději sladká nebo slaná jídla? Proč?
Máš raději léto než zimu? Proč ano? Proč ne?	Sportuješ raději v týmu nebo samostatně? Proč?

Příloha M: Kostkovaná I.

Pozn.: Obrazový materiál byl čerpán z fondu ikon programu Microsoft Word 2016.

ODPOVÍDEJ NA OTÁZKY:

2) Jaké je tvé oblíbené místo a proč?

3) Jaká je tvá oblíbená píseň a proč?

4) Jaká je tvá oblíbená kniha a proč?

5) Jaký je tvůj oblíbený film či pohádka a proč?

6) Jaké je tvé vysněné auto a proč?

7) Jaké jsou tvé koníčky a proč?

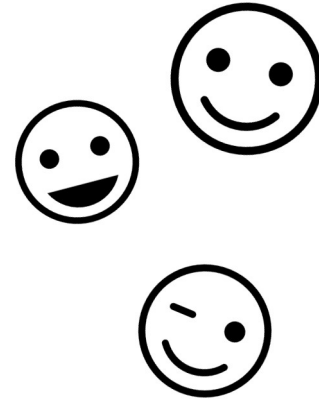
8) Jaký je tvůj oblíbený sport a proč?

9) Jaká byla nejbláznivější věc, kterou jsi udělal/a?

10) Co bys dělal/a, kdybys byla milionář/ka a proč?

11) Jaké je tvé oblíbené jídlo a proč?

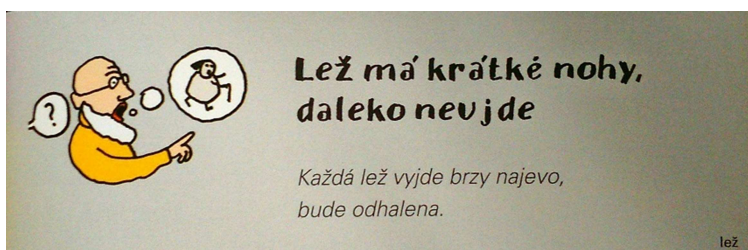
12) Jaké je tvé vysněné povolání a proč?



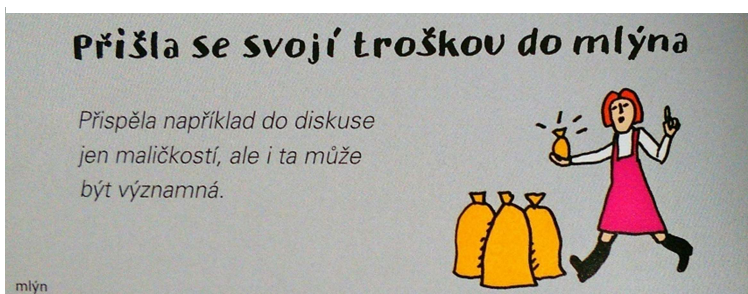
Příloha N: Přirovnání, pořekadla, přísloví



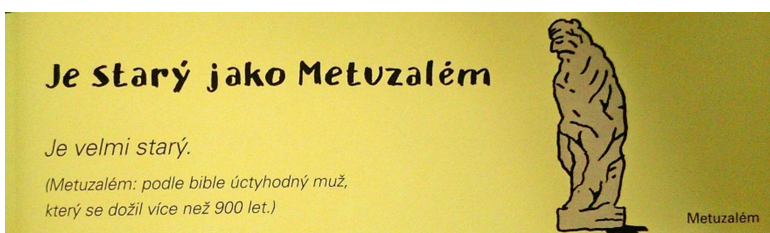
Obrázek 7 Podle Novotné, Votruby (2013)



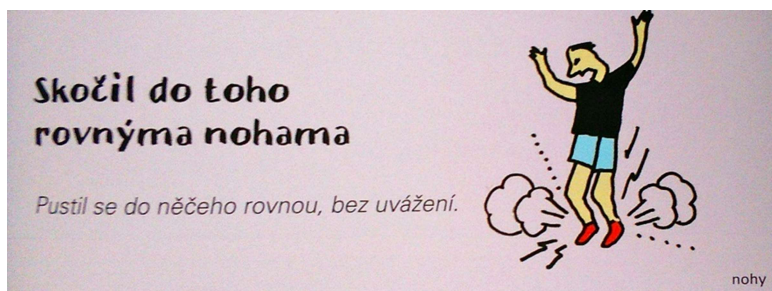
Obrázek 8 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 9 Podle Novotné, Votruby (2013)



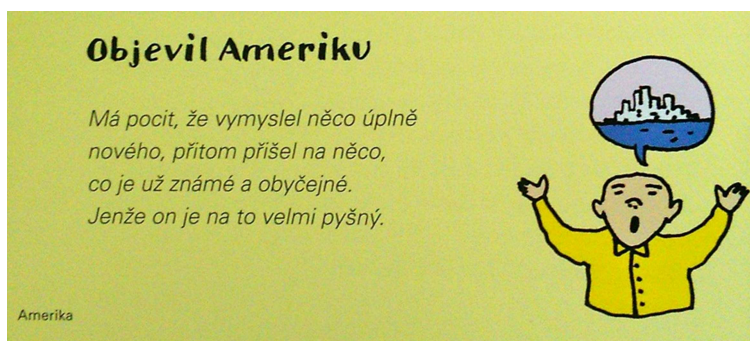
Obrázek 10 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 11 Podle Novotné, Votruby (2013)



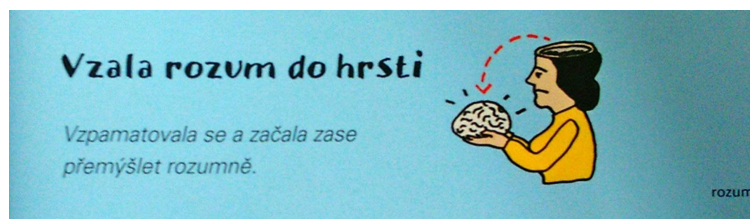
Obrázek 12 Podle Novotné, Votruby (2013)



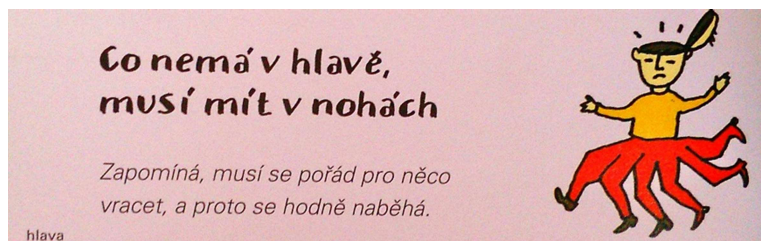
Obrázek 13 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 14 Podle Novotné, Votruby (2013)



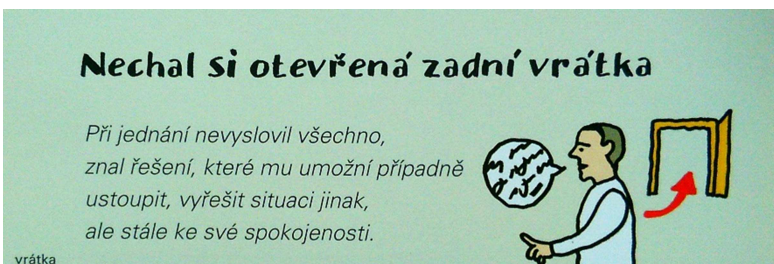
Obrázek 15 Podle Novotné, Votruby (2013)



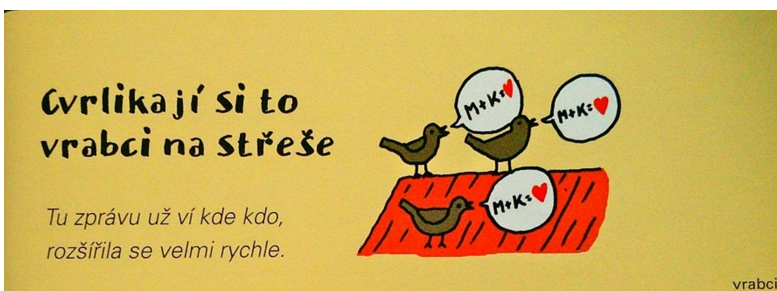
Obrázek 16 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 17 Podle Novotné, Votruby (2013)



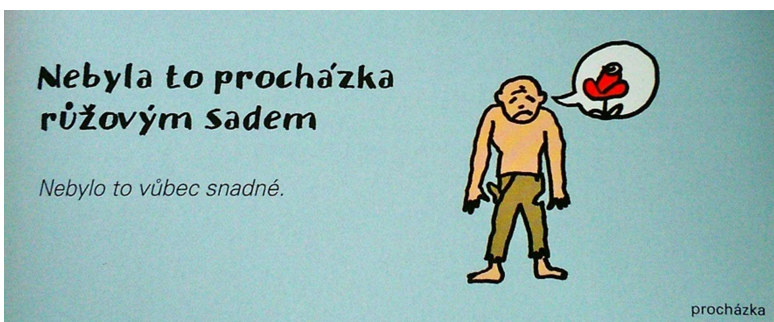
Obrázek 18 Podle Novotné, Votruby (2013)



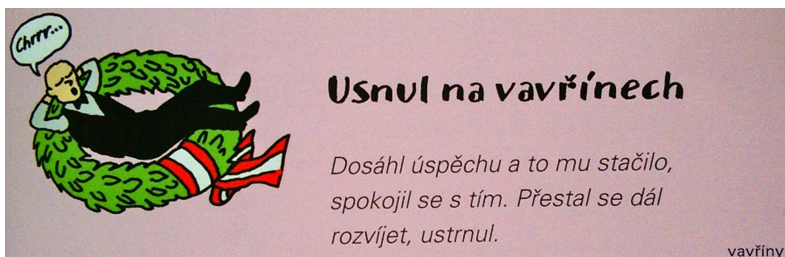
Obrázek 19 Podle Novotné, Votruby (2013)



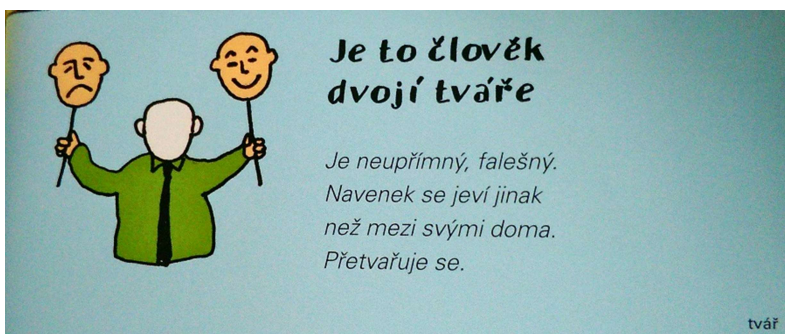
Obrázek 20 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 21 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 22 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 23 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 24 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 25 Podle Novotné, Votruby (2013)



Obrázek 26 Podle Novotné, Votruby (2013)

Příloha O: Televizní noviny**Scénář televizních novin regionální televize**

Moderátor 1: Dobrý večer, vážené dámy, vážení pánové, milí diváci.

Moderátor 2: Vítáme vás u sledování televizních novin.

Moderátor 1: Naše zpravodajství s datem 5. listopadu 2018 právě začíná.

Moderátor 2: Plzeňští zastupitelé rozhodli o přestavbě Centrálního autobusového nádraží. Stavební práce přijdou město na 10 milionů korun.

Reportér 1: Právě se nacházíme na autobusovém nádraží v Husově ulici v Plzni.

Nabídku pro rozhovor přijali autobusový řidič a běžný uživatel nádraží.

Pane řidiči, povězte našim divákům, jak se na přestavbu těšíte, a v čem se Vaše práce zde na nádraží změní.

Autobusový řidič: Tato přestavba bude především pro komfort občanů, kteří budou moci cestovat v nových, moderních podmínkách. Ale i my řidiči si přijedeme na své, na to se už těším. Projekt nového nádraží slibuje větší prostor pro manévry s autobusy i větší prostor pro parkování autobusů.

Reportér 1: Co nám na to řekne žena, která využívá autobusové nádraží téměř každý den, když dojíždí do Plzně za prací?

Uživatelka nádraží: Já se na nové nádraží moc těším. Je pravda, že to ještě potrvá, než bude možné nádraží znovu využívat, ale jsem si jistá, že to bude stát za to. Cesty mezi jednotlivými nástupišti budou mnohem rychlejší a tím se mi zkrátí doba cesty do práce.

Reportér 1: Děkuji vám za rozhovor.

Moderátor 3: Policie dopadla nebezpečného zloděje, který vykradl jednu z plzeňských základních škol.

Moderátor 4: Tento zloděj připravil školu o velké množství elektroniky i dalších pomůcek.

Moderátor 3: Pojd'me se podívat na to, jak to teď ve škole po měsíci po krádeži vypadá.

Reportér 2: V této základní škole ukradl a poničil vybavení za půl milionu korun.

Jsem zde s panem ředitelem školy, který nám k tomu řekne, jak se s krádeží škola vypořádává.

Ředitel školy: Tato krádež nás velice zasáhla. Ze dne na den jsme přišli o vybavení,

na které jsme byli tolik zvyklí. Učitelé i žáci se s tím ale velmi dobře poprali.

Reportér 2: Jak reagují děti na to, že teď probíhá vyučování v trochu jiných podmínkách, než na které byly zvyklí?

Ředitel školy: Myslím, že si na to musely rychle zvyknout. Výuka samozřejmě probíhá dál, stejně jako předtím. Pomůcky jsou však mírně odlišné. Mohli jsme též v škole otevřít téma krádeže a jak se s krádeží vypořádávat, což je velmi přínosné.

Moderátor 5: V tomto týden budou mít obyvatelé Plzně a okolí možnost shlédnout velikou podívanou.

Moderátor 6: Do města přijede tým pouličních provazochodců. Své vystoupení budou mít na několika místech Plzně.

Moderátor 5: Představení provazochodců vyvrcholí vystoupením na Náměstí Republiky.

Moderátor 6: Zeptali jsme se několika obyvatelů Plzně, co si o této kulturní akci myslí.

Reportér 3: Procházím se právě po Náměstí Republiky v Plzni. Zajímá mě názor občanů na plánované vystoupení pouličních artistů.

Jak se stavíte k události, která nás čeká tento týden?

Žena: Já se na to moc těším, jsem zvědavá, jak toto vystoupení bude vypadat. Mám pouze strach z počasí. Doufám, že se nám vydaří.

Reportér 3: Můžu vás na chvíli zdržet a zeptat se, jak se těšíte na vystoupení provazochodců zde v Plzni?

Muž: Promiňte, já na tohle moc nejsem. Myslím, že to bude určitě zajímavé, ale ten velký počet lidí, kteří to budou chtít vidět rád oželím. Podívám se na to zpětně z vašich reportáží.

Moderátor 7: Toto už je z našich televizních novin pro dnešek vše.

Moderátor 8: Přejeme vám hezký zbytek večera a těšíme se na vás opět zítra ve stejném čase.

Příloha P: Ostatní



Obrázek 27 Rory's Story Cubes
Dostupný z: https://thecreativityhub-assets.s3.amazonaws.com/products/home_images/1/main/RSCgame_2x.png?1389103757



Obrázek 28 Imaglee, fantastické karty
Dostupný z: http://shop.didaktickahra.cz/157-large_default/fantasticke-karty-od-imaglee.jpg



Obrázek 29 Školní časopis
foto: autorka

Příloha Q: Fotografie z realizace aktivit



Obrázek 30 Tematické karty
foto: autorka



Obrázek 31 Tematické karty
foto: autorka



Obrázek 32 Tematické karty
foto: autorka



Obrázek 33 Kostkovaná I.
foto: autorka



Obrázek 34 Domino
foto: autorka



Obrázek 32 Kostkovaná I
foto: autorka



Obrázek 36 Televizní noviny
foto: autorka



Obrázek 37 Televizní noviny
foto: autorka



Obrázek 38 Televizní noviny
foto: autorka



Obrázek 39 Trénuj své dýchání
foto: autorka



Obrázek 40 Domino
foto: autorka



Obrázek 41 Domino
foto: autorka



Obrázek 42 Domino
foto: autorka



Obrázek 43 Vyprávěj mi příběh
foto: autorka



Obrázek 44 Najdi
chybějící písmenko
foto: autorka



Obrázek 45 Vyprávěj mi příběh
foto: autorka



Obrázek 46 Najdi
chybějící písmenko
foto: autorka



Obrázek 47 Jazykolamy
foto: autorka



Obrázek 48 Jazykolamy
foto: autorka



Obrázek 49 Trénuj své dýchání
foto: autorka