Stavba slova v učebnicích českého jazyka pro ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu

Jedním z aktuálních problémů vzdělávání neslyšících[1] dětí u nás je problém zvládnutí češtiny. Zatímco **čeština mluvená je neslyšícím osobám smyslově nepřístupná, psaná čeština je z hlediska postižení sluchu bezbariérovým prostředkem školního i mimoškolního vzdělávání, získávání informací a komunikace.**

Volba učebnic a učebních pomůcek záleží tak jako v každé ZŠ v ČR na výběru učitele, popř. předmětové komise či ředitele školy. A tak mají žáci v českých ZŠ pro sluchově postižené[2] a jejich učitelé k dispozici kromě běžných učebnic češtiny pro ZŠ, učebnic a učebních materiálů vybraných nebo připravených učitelem a pracovních sešitů českého jazyka pro sluchově postižené[3] jedinou ucelenou řadu *učebnic českého jazyka ZŠ pro neslyšící a pro ZŠ pro žáky se zbytky sluchu*[4]. Analyzovali jsme, jak je v těchto učebnicích zpracována oblast stavby slova a provedli jsme srovnání se stejnou problematikou v běžných učebnicích (určených primárně pro žáky slyšící).[5] Vybrali jsme učebnice, které jsou používány ve dvou dotázaných školách (v jedné běžné ZŠ a v jedné ZŠ pro sluchově postižené).

Podívejme se nejprve, které termíny se v učebnicích pro slyšící a neslyšící žáky[6] vyskytují. Excerpovány byly učebnice všech ročníků obou typů základních škol.

Tabulka 1. Srovnání termínů z oblasti stavby slova užívaných v učebnicích

Učebnice pro slyšící žáky	Učebnice pro neslyšící žáky
kmen přítomný	
kmen minulý	
kořen slova	
odvozování	
předpona	předpona
přípona	přípona
skládání	
slovo odvozené	
slovo přejaté	
slovo příbuzné	
slovo složené	

slovo základové	
slovo zdrobnělé	slovo zdrobnělé
slovo zkratkové	
slovotvorný základ	
složenina nevlastní (spřežka)	
složenina vlastní	
stupňování přídavných jmen	stupňování přídavných jmen
stupňování příslovcí	stupňování příslovcí
tvoření slov	tvoření slov
zkracování	
zkratka	zkratka

Užívání jazykových termínů ve výuce významně podporuje učební proces. Termín přesně vyznačuje obsah a rozsah pojmu – umožňuje žákovi pojem pochopit. Zároveň se pomocí termínu pojem fixuje v mentálním slovníku žáka – termín umožňuje pojem si také zapamatovat (Čechová 1997). Úspěšné pochopení a zapamatování jednak usnadňuje učební komunikaci, jednak přispívá k rozvoji poznání – v našem případě poznání jazyka. **Prostřednictvím termínů může žák snáze uchopit nejrůznější jazykové jevy, proniknout do struktury jazyka, a tím rozšířit své porozumění jazyku.** Pro samostatné tvůrčí užívání jazyka a plnohodnotnou komunikaci v něm je porozumění některým jazykovým principům nezbytné.

V oblasti stavby slova termíny usnadňují pochopení slovotvorných principů a jejich zapamatování. Tyto principy pak může žák operativně aplikovat na konkrétní případy, i jiné než uvedené v učebnici. Termíny navíc umožňují orientaci ve slovnících a jazykových příručkách, pro neslyšící žáky obzvláště důležitou. Současné lingvisticko-didaktické diskuse význam termínů pro vyučování jazykům potvrzují (Čeština doma a ve světě 2/1997 – číslo věnované školské jazykovědné terminologii), otevřenou otázkou však zůstává výběr termínů a jejich početní zastoupení v učebnicích.

V učebnicích pro neslyšící žáky se vyskytuje termínů z oblasti stavby slova 7, v učebnicích pro slyšící žáky 22. Ještě důležitější než samotný počet termínů je **způsob, jakým jsou termíny v učebnicích vysvětleny**.

V 1.–5. ročníku se v učebnicích pro neslyšící (Základy řeči, viz pozn. č. 3) nevyskytuje žádný slovotvorný termín. V učebnicích pro slyšící žáky se v 1.–5. ročníku vyskytuje 13 termínů, tedy více než polovina z celkového počtu (22). Odborná literatura nepopisuje vhodnost užívání termínů při učení se

druhému jazyku (za který můžeme český jazyk pro neslyšící označit) v mladším školním věku. V hodinách mateřského jazyka na prvním stupni základních škol pro slyšící žáky se však užívání termínů doporučuje: *„...z hlediska psychodidaktiky považujeme absolutní absenci termínů za škodlivou. Je jistě vhodné, aby si dítě začalo osvojovat obsah termínů přes empirii, ovšem výrazné prodlužování doby, než je dítěti příslušný termín doplněn, neumožní vytvořit si strukturu v poznání a může být pro dítě v určité fázi i matoucí."* (Hájková 1997)

Termíny všech vědních oborů jsou dnes nejčastěji vysvětlovány pomocí definice. Takový způsob vysvětlení nejlépe odpovídá požadavku přesnosti, který je na termíny kladen. Vysvětlení příkladem (např. výčtem) by mělo definici pouze doplňovat. V případě, kdy je termín vysvětlen jenom příkladem, je třeba počítat s menší přesností výuky, ve které se takto vysvětlených termínů používá.

V učebnicích pro neslyšící žáky není žádný ze sedmi termínů z oblasti stavby slova vysvětlen *definicí*. Čtyři termíny jsou vysvětleny *příkladem*, zbývající tři termíny nejsou vysvětleny vůbec. V učebnicích pro slyšící je všech 22 termínů vysvětleno definicí. **Absenci definic v učebnicích pro neslyšící považujeme za obzvlášť závažnou, protože jednak snižuje aplikovatelnost slovotvorných principů, jednak podporuje obraz jazyka jako souboru intuitivně chápaných analogií.**

Příkladem jsou vysvětleny termíny *předpona*, *stupňování přídavných jmen*, *stupňování příslovcí* a *slova zdrobnělá*. Termíny *přípona*, *tvoření slov* a *zkratka* nejsou vysvětleny vůbec. Funkčnost vysvětlení termínu příkladem je však bohužel často velmi nízká. Ukažme si to na termínech *tvoření slov* a *předpona*. Všechny citace z učebnic jsou zde psány kurzívou.

Cvičení zaměřená na **tvoření slov** jsou v učebnicích pro neslyšící poměrně často doprovázena příkladovou tabulkou, kde v jednom sloupci jsou slova základová, ve druhém slova odvozená. Existence těchto tabulek by tedy zařazovala termín tvoření slov do skupiny termínů vysvětlených příkladem. Příkladové tabulky však ve většině případů nejsou provázeny žádným vysvětlujícím textem (výjimkou je přechylování). K tabulce nebývá připojena ani minimální informace, která je uvedena v obsahu učebnice, totiž že se jedná např. o tvoření příslovcí z přídavných jmen. Například v obsahu učebnice Český jazyk 8 pro 8. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu je uvedeno tvoření *přídavných jmen ze jmen podstatných*. Na příslušném místě v učebnici (s.112) je pak prezentováno v prvním sloupečku několik podstatných jmen a ve druhém několik jmen přídavných.

z vlny vlněný
z bavlny bavlněný
podstatné jméno přídavné jméno

Skutečnost, že se v tomto příkladu jedná o tvoření přídavných jmen ze jmen podstatných, zde zmíněna není. Příklady tvoření slov tedy nejsou jako tvoření slov pojmenovány. Že jde o tvoření slov, může čtenář zjistit snad jedině ze zadání cvičení, které po příkladu následuje: *Z podstatných jmen utvoř jména přídavná* (6. r., s. 93), *Tvoř přídavná jména podle vzoru* (7. r., s. 163) apod.

Pomocí informace ze zadání cvičení (*Z podstatných jmen utvoř jména přídavná*) je možné vyvodit, že v příkladové tabulce jsou přídavná jména vytvořena z jmen podstatných. Není však už možné tento princip tvoření zobecnit (a použít i u jiných než v učebnici uvedených slov), protože v učebnici není nijak vysvětlen. Všechna podstatná jména v příkladové tabulce jsou přitom uvedena v genitivu a ve spojení s předložkou. Na základě toho může žák vyvodit, že přídavná jména se tvoří ze spojení předložky s podstatným jménem v genitivu. Takový závěr je ovšem nesprávný.

S termínem *předpona* se pojí problém jiného typu. Předpona je v učebnicích pro neslyšící procvičována a vysvětlována pouze na slovesech. Žáci tak mohou nabýt dojmu, že předponou disponují pouze slovesa. Oproti tomu v učebnicích pro slyšící se předpona probírá u sloves, u podstatných jmen a u přídavných jmen. Domníváme se, že osvojí-li si žáci významy jednotlivých předpon u sloves, není už pro ně příliš náročné zahrnout do svých vědomostí o předponách také přídavná jména (zejména deverbativní) a podstatná jména a tím rozšířit své poznání jazyka a usnadnit si identifikaci významu jednotlivých slov.

Podobné problémy jako u vysvětlování předpony nastávají v učebnicích pro neslyšící i v jiných případech. Ze způsobů tvoření slov je v učebnicích zpracováno pouze odvozování (není navíc nijak pojmenováno, termínu *odvozování* se neužívá), termín *zkratka* je pouze zmíněn (bez vysvětlení), o skládání ani o přejímání z cizích jazyků se žák z učebnice nedozví nic.

Značné rozdíly mezi učebnicemi pro slyšící a neslyšící žáky jsou také v **počtu a typu úkolů** procvičujících slovotvorné jevy. Jednotlivá cvičení se samozřejmě liší svým rozsahem, proto je třeba jejich počty brát spíše orientačně. Pro srovnání typů cvičení se ukázalo jako nezbytné vytvořit určitý systém klasifikace cvičení. Tato klasifikace zahrnuje celkem 6 typů: *cvičení doplňovací, pozorovací, kreativní aktivní, kreativní pasivní, analytická* a *zobecňovací*. Rozdělení vychází z Didaktiky češtiny (Čechová, Styblík 1989). Popišme si nejprve jednotlivé

typy cvičení. (Není-li uvedeno jinak, jsou příklady excerpovány z učebnic pro neslyšící.)

V **doplňovacích** cvičeních se doplňují do textu konkrétní výrazy. Příklad (6. r., s. 41): *Doplň: Na jaře k nám vlaštovky ... Na podzim od nás vlaštovky ... Vlaštovka ... do hnízda. (letí, odletí, přiletí)*

Cvičení **pozorovací** zahrnují dvě skupiny. Do první z nich patří cvičení, kde má žák pozorovat určité jevy, většinou graficky zvýrazněné. Příklad (7. r., s. 80): *Přečti si: Do naší třídy chodí Jan Svoboda. My mu říkáme **Honza**. Jeho maminka mu říká **Honzík**. Soudružka učitelka z mateřské školy mu říkala **Honzíček**.* Druhou skupinu pozorovacích cvičení tvoří cvičení se zadáním ukládajícím vypsat určité výrazy ze cvičení. Příklad (6. r., s. 45): *Vyhledej slovesa a napiš je pod sebe.* Všechna slovesa v tomto cvičení jsou předponová, odvozená ze slovesa *jít* (*přijdu, odejdu, vyjdu, přejdu,...*).

Ve cvičeních označovaných jako cvičení **kreativní aktivní** se žák setkává s úkoly zaměřenými na tvorbu výrazů týkajících se probírané látky. Těchto cvičení přibývá úměrně vyššímu ročníku. Příklad (8. r., s. 83): *Utvoř slova zdrobnělá: strom – stromeček, zajíc –* ..... Při probírání předpony v učebnicích pro slyšící je značná část cvičení zaměřena na spojování předpon se slovesy, tj. syntheticky (učebnice pro slyšící, 7. r., s. 129): *Spojte slovesa s různými předponami.*

Cvičení **kreativní pasivní** jsou poměrně četná v obojím typu učebnic. Stejně jako u cvičení kreativních aktivních se zde pracuje se slovy příslušejícími k probírané látce (např. k předponě – předponová slovesa), ale způsob procvičování se od kategorie předchozí liší. Patří sem nejčastěji cvičení typu *Utvoř s danými výrazy věty nebo souvětí.* V učebnicích pro slyšící je stejně jako u cvičení kreativních aktivních značná část syntetického typu – např. v 7. ročníku (s. 129): *Spojujte slova se zápornou předponou ne-.* V učebnicích pro neslyšící není metoda syntézy v podstatě využívána.

Analytická cvičení jsou zaměřena na rozklad slov podle principů slovotvorby. Příklad (9. r., s. 21): *Podtrhni předpony u sloves.*

V **zobecňovacích** cvičeních zadání ukládá žákovi vytvářet obecnější závěry na základě konkrétního materiálu, nebo případně zopakovat něco z již probrané teorie. Příklad (učebnice pro slyšící, 7. r., s. 126): *Vyložte význam zdrobnělin; označují věci a osoby malé nebo pouze věci a osoby milé? (sluníčko, maminka, Jeníček,...)*

Následující tabulka uvádí počty srovnávaných cvičení.

Tabulka 2. Srovnání počtů cvičení

Učebnice pro neslyšící žáky	Učebnice pro slyšící žáky
Celkem se zde vyskytuje 85 cvičení:	184 cvičení:
doplňovací 9	5
pozorovací 17	8
kreativní aktivní 26	50
kreativní pasivní 30	32
zobecňovací 2	48
analytická 1	41

V učebnicích pro neslyšící je stavba slova procvičována v 85 cvičeních, v učebnicích pro slyšící je srovnávané oblasti věnováno 184 cvičení. **V učebnicích pro neslyšící je tedy na stavbu slova kladen podstatně menší důraz než v učebnicích pro slyšící.**

Cvičení doplňovací a pozorovací v učebnicích pro neslyšící početně převažují nad těmito cvičeními v učebnicích pro slyšící. Cvičení pozorovací umožňují všímat si výskytu výrazů v určitých kontextech. Cvičení doplňovací pak procvičují zařazování výrazů podle jejich významu do kontextu. **Neslyšící žáci se učí tedy ve cvičeních doplňovacích a pozorovacích rozpoznávat významy jednotlivých slov a kontexty, v jakých se tato slova mohou vyskytovat.**

Cvičení kreativní pasivní jsou v obou typech učebnic zhruba stejně početně zastoupena. Liší se však tím, že v učebnicích pro slyšící je většina těchto cvičení syntetického typu (např. spojování předpony se slovesem). V učebnicích pro neslyšící se syntetická cvičení nevyskytují. **Není tedy využívána možnost pomocí syntetických cvičení ilustrovat jeden z principů slovotvorby (a zároveň ani možnost rozvíjet syntézu jako myšlenkovou operaci).**

Cvičení kreativní aktivní a analytická jsou v učebnicích pro slyšící reprezentována podstatně vyššími počty cvičení než v učebnicích pro neslyšící. Ve cvičeních kreativních aktivních je v učebnicích pro slyšící opět velmi častá metoda syntézy, v učebnicích pro neslyšící nevyužívaná. V učebnicích pro neslyšící se také nevyskytují téměř žádná cvičení analytická (v učebnicích pro slyšící např. vydělení předpony ze slovesa). **Podobně jako u cvičení syntetických, nevyužívá se k rozvoji (jazykového) myšlení ani analytických cvičení.**

Také počet cvičení zobecňovacích je v učebnicích pro slyšící mnohonásobně

vyšší než v učebnicích pro neslyšící. Zobecňování je proces formulování pravidel, která je možno aplikovat na konkrétní případy. **V učebnicích pro neslyšící minimální počet zobecňovacích cvičení koresponduje s nulovým výskytem definic (pomocí nichž mohou být pravidla formulována). Učebnice nepopisují slovotvorné principy, které by žáci mohli použít pro libovolný výraz.**

Na základě uvedeného srovnání je možné konstatovat, že **jazyk není neslyšícím žákům v učebnicích, které mají k dispozici, prezentován jako produktivní systém s určitými pravidly, která si žák může osvojit a samostatně je aplikovat. Daleko spíše se v nich český jazyk jeví jako soubor intuitivně spojovaných výrazů**. Takovéto učebnice jen těžko mohou sloužit k pochopení podstaty jazyka. Na novou, kvalitní řadu učebnic však učitelé i žáci dosud čekají.

Iva Červinková

Literatura

ČECHOVÁ, M. Některé aspekty tvorby a změn lingvistické terminologie. *Český jazyk a literatura*, 1997/1998, č. 1–2, s. 12–17.

ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. *Didaktika češtiny*. Praha: SPN, 1989.

HÁJKOVÁ, E. Mluvnické termíny na 1. stupni ZŠ, tedy v 1. až 5. třídě. *Čeština doma a ve světě*, 1997, č. 2, s. 25–27.

[1] Ze všech dětí s vadami sluchu se v tomto článku zaměříme zejména na děti neslyšící, protože u nich je učení se češtině nejvíce odlišné od osvojování si češtiny přirozenou cestou – odposlechem.

[2] Až do roku 1991 byly v České republice *ZŠ pro nedoslýchavé* (s běžnými osnovami a učebnicemi), *ZŠ pro žáky se zbytky sluchu* a *ZŠ pro neslyšící*. V ZŠ pro žáky se zbytky sluchu a v ZŠ pro neslyšící byly povinné *učební osnovy a učební plán pro ZŠ pro neslyšící a pro ZŠ pro žáky se zbytky sluchu* a také učebnice *pro ZŠ pro neslyšící a pro ZŠ pro žáky se zbytky sluchu*. Vyhláška MŠMT ČR z 13. 9. 1991 změnila názvy všech těchto škol na *ZŠ pro sluchově postižené* a žáci přestali být do škol přijímáni zejména podle audiogramu, jak tomu bylo dříve. Porevoluční změny v českém školství s sebou přinesly i změny v učebních dokumentech. Dnes si každá ZŠ, tedy i ZŠ pro sluchově postižené, může pro své žáky vybrat vzdělávací program a na něj navazující učební plán a osnovy. ZŠ pro sluchově postižené mohou vybírat z běžných učebních programů, nebo mohou použít *učební plán a učební osnovy ZŠ pro sluchově postižené* (obdoba dřívějších učebních plánů a učebních programů pro ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu). Stejně tak si mohou školy, bez ohledu na velikost a typ vady sluchu svých žáků, svobodně volit i učebnice a další pomůcky.

[3] DUCHAŇOVÁ, E. *Český jazyk pro 5. ročník ZŠ pro sluchově postižené. Pracovní sešit I–III.* Praha: Septima, 1997–1998;
DUCHAŇOVÁ, E. *Český jazyk pro 6. ročník ZŠ pro sluchově postižené. Pracovní sešit I–III.* Praha: Septima, 1999;

LACINOVÁ, A. *Český jazyk pro 7. ročník ZŠ pro sluchově postižené. Pracovní sešit I–III.* Praha: Septima, 2000–2001.

[4] KONEČNÝ, P., PULDA, K., POUL, J. *Základy řeči 1.* Praha: SPN, 1978;
POUL, J., POULOVÁ, V. *Základy řeči 2.* Praha: SPN, 1979;
GOLDMANNOVÁ, B. *Základy řeči 3.* Praha: SPN, 1981;
ŠTĚPÁNKOVÁ, V. *Základy řeči 4.* Praha: SPN, 1984;
ROKYTOVÁ, M. *Základy řeči pro 5. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu.* Praha: SPN, 1982;
HRUŠKA, J., POUL, J. *Český jazyk 6 pro 6. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu.* Praha: SPN, 1983;
PECH, K. *Český jazyk 7 pro 7. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu.* Praha: SPN, 1984;
KOUŘIL, J. *Český jazyk 8 pro 8. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu.* Praha: SPN, 1985;
KOUŘIL, J. *Český jazyk 9 pro 9. ročník ZŠ pro neslyšící a ZŠ pro žáky se zbytky sluchu.* Praha: SPN, 1986;

[5] ŽÁČEK, J. *Slabikář.* 3. vyd. Všeň: Alter, 1994;
NOVÁKOVÁ, Z. *Český jazyk 2.* Všeň: Alter, 1994;
DVORSKÝ, L. *Český jazyk 3.* Upr. vyd. Všeň: Alter, 1997;
ČECHURA, R. *Český jazyk 4.* Všeň: Alter, 1996;
BENEŠOVÁ, D., ŠTROBLOVÁ, J. *Český jazyk 5.* Všeň: Alter, 1996;
STYBLÍK, V. a kol. *Český jazyk pro 6. ročník.* 5., přeprac. vyd. Praha: SPN, 1989;
STYBLÍK, V. a kol. *Český jazyk pro 7. ročník.* 6., upr. vyd. Praha: SPN, 1990;
STYBLÍK, V. a kol. *Český jazyk pro 8. ročník.* 7., upr. vyd. Praha: SPN, 1992;
GILLERNOVÁ, I., HANZOVÁ, M., NEKVAPILOVÁ, J., PŘÍBORSKÁ, O. *Český jazyk 9.* Praha: Fortuna, 1993.

[6] Pro přehlednost zde velmi zjednodušeně učebnice určené pro vzdělávací programy ZŠ nazýváme *učebnice pro slyšící žáky* a učebnice pro ZŠ pro neslyšící a pro ZŠ pro žáky sluchu (viz pozn. č. 2) označujeme jako *učebnice pro neslyšící žáky*.