

v běžné výuce, optimálně i opakovaně v průběhu školního roku. Pokud by se lekce měly realizovat v předmětu český jazyk a literatura, sehrála by roli limitujícího faktoru hodinová dotace předmětu. Na 2. stupni základních škol je nejčastěji literární výchově vymezena jedna hodina týdně, výuka předmětu je rozložena do jednotlivých dnů, a to vede k obtížím s výměnou a spojováním hodin. Domníváme se však, že i při promyšlené redukci navržených lekcí do jedné vyučovací hodiny je možno dosáhnout stanovených cílů a současně naplnit požadavek, aby kontakt s vybranými povídkami nebyl uspěchaný ani povrchní.

Závěrem

Uvedený povídkový soubor lze vnímat v kontextu současné české knižní produkce pro dospívající čtenáře a současně pohledem literárněkritickým jako vybalancovaný z hlediska generačního zastoupení autorů a autorek, žánrového a tematického rozvržení. Patrná je poctivá snaha vybrat a ztvárnit aktuální témata dospívajících, oslovit je a zaujmout je zpracováním. Výsledkem je pestré využití narativních postupů, kompozičních modelů, žánrových možností i intermedialních aluzí. Prvoplánovost nebo schematicnost příběhů, podsouvání řešení a poučení sice oslabují přesvědčivost textů, ale výrazněji nesnižují jejich didaktický potenciál. Metodické návrhy jednotlivých lekcí nemusí být nutně jediným možným způsobem využití textů, ale můžou učitelům sloužit jako inspirace, příklady dobré praxe nebo východiska pro realizaci výukových aktivit „šitých“ na míru konkrétním žákům, třídním kolektivům i pedagogům. To se nakonec potvrdilo v seminářích pro vysokoškolské studenty učitelství, jejichž závěr měl obvykle podobu zaujaté diskuse přinášející množství námětů pro školní praxi.

Literatura

KOL. AUTORŮ. *Kapuce od mikiny*. Celé Česko čte dětem, 2022.

RUTHOVÁ, N. a kol. *Kapuce od mikiny*. Metodická příručka. Celé Česko čte dětem, 2022.

Regionální prvky ve výuce českého jazyka

Marta Šimečková, Tereza Kozlová,
Filip Kubeček, Martina Ireinová, ÚJČ AV ČR v Brně

simeckova@ujc.cas.cz

Klíčová slova: regionální výuka, dialekty, dialektologické zdroje pro výuku, učitelská anketa

Key words: regional teaching, dialects, dialectal sources of reference for teaching, survey among teachers

Regional Aspects in Teaching Czech

The paper presents the results of a survey that was conducted during the 2020/2021 school year through an online questionnaire. A total of 589 teachers from primary and secondary schools participated in the survey. The aim was to map the current state of dialect teaching (teachers' satisfaction with the extent of textbook explanations, utilization of dialect recordings, supplementary texts and worksheets, etc.).

Úvod

Nedílnou součástí výuky na základních a středních školách je téma stratifikace češtiny jako národního jazyka. Úkolem učitelů je poučit žáky o jednotlivých varietách češtiny, mezi nimi mj. o jejích teritoriálních dialektech a interdialekttech, které jsou charakterizovány na základě specifických, územně vymežitelných jazykových jevů. Těmito jevy se od sebe liší různé územní oblasti (regiony), v nichž slouží jako identifikační spojnice mezi místními obyvateli a prostorem, jež obývají, z toho důvodu je označujeme za prvky regionální. Naším cílem bude zabývat se těmito prvky z hlediska současné školské praxe, a to na podkladu dotazníkového průzkumu provedeného mezi učiteli základních a středních škol.

Teoreticko-metodologický rámec: regionální prvky ve výuce českého jazyka

V českém školství je v současnosti kladen důraz na tzv. regionální princip ve výuce, využívající lokální prvky různého charakteru (např. prvky literární, jazykové, hudební, taneční, zvykoslovné, gastronomické, geografické, historické a další). Regionální princip výuky je založen na metodickém postupu od známého k méně známému, popsaném již v Komenského díle *Didactica magna*. Tato metodika vychází z předpokladu, že žáci poznáváním blízkých jevů snáze pochopí jevy vzdálenější, abstraktnější (Šupka–Hofmann, 1990, s. 17; Frýzová–Mrázková, 2016; Frýzová, 2018 aj.). Na praktickou zkušenost žáků je ostatně kladen důraz i v *Rámcovém vzdělávacím programu* (dále RVP), konkrétně v multidisciplinární vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*, určené pro 1. stupeň základních škol. Srov. výňatek ze zadávací dokumentace k této oblasti: žáci „poznávají sebe i své nejbližší okolí a postupně se seznamují s místně i časově vzdálenějšími osobami i jevy a se složitějšími ději“ (RVP, 2021, s. 44). Cílem je přitom nejen poznání sui generis, ale také „přirozeným způsobem probudit v žácích kladný vztah k místu jejich bydliště, postupně rozvíjet jejich národní cítění a vztah k naší zemi“ (RVP, 2021, s. 44).

Aplikací místně zakotvené výuky českého jazyka se podrobně zabíral již F. Cuřín (1973), který dokonce sestavil metodologii pro sběr, studium a praktické upotřebení nářečního materiálu. Podle Cuřína měly regionální prvky sloužit ke zpestření výuky, též ke snazšímu pochopení jazykového vývoje a stratifikace národního jazyka. Nejnověji o prohlubování znalostí mikroprostoru, v němž žáci žijí a v němž i navštěvují školu, psala M. Čechová: „Výuka by neměla být prostorově neurčitá, po celém našem území zcela stejná. Měla by respektovat fakt, že prostředí formuje člověka, ať si toho je, či není vědom.“ (Čechová, 2021–2022, s. 175) Na možnosti vnášení regionální literatury (např. místních pověstí) do hodin českého jazyka nedávno poukázala L. Lederbuchová (2022–2023).

S přijetím regionálního principu ve výuce obecně (tedy nejen ve výuce českého jazyka) ale vyvstává otázka jeho aplikace v konkrétních územních oblastech. Svízelné je už jen vymezení takového regionu. Můžeme ho totiž chápat jako jednotku administrativního členění, přihlížet lze také k hranicím fyzickogeografickým, etnografickým, jazykovým aj. V edukační praxi bývá regionem zpravidla myšleno okolí školy, tzn. jeho hranice bývají většinou totožné s hranicemi obce, popř. místní části. Přesné

stanovení regionů a jejich hranic, stejně tak výběr regionálních prvků charakteristických pro danou oblast, bývá v kompetenci učitelů (Zouharová, 2012, s. 35).

Učitele usilujícího o regionální výuku čeká nelehká cesta; musí porozumět specifikům regionu, též jejich potenciálu pro případné využití v praxi. „Učitel, nejen historik a geograf, ale také češtinář by měl znát ‚svůj‘ region, jeho pozoruhodnosti, pamětihodnosti všeho druhu, aby mj. mohl kvalifikovaně své žáky vzdělávat, ale zvláště na ně působit emocionálně, na jejich patriotismus.“ (Čechová, 2011, s. 14) V ideálním případě by měl učitel pocházet z regionu, v němž se nachází jeho působišť, stejně tak jeho žáci, kteří by nářečí buď sami aktivně ovládali, nebo by jej alespoň znali pasivně např. z mluvy prarodičů. V současnosti však jde o požadavek nesplnitelný, neboť vlivem zesilující migrace obyvatelstva a působením dalších faktorů dochází ke stále rychlejšímu ústupu tradičních nářečí.

Dotazníkové šetření mezi učiteli českého jazyka

Je pochopitelné, že ne všichni učitelé českého jazyka jsou připraveni aplikovat ve výuce regionální princip. Je to mj. dáno tím, že jazykovým specifikům vycházejícím z teritoriálního rozrůznění je v současné výuce vyhrazeno málo prostoru, čemuž odpovídá i minimalisticky pojatý výklad v učebnicích českého jazyka věnovaný tomuto tématu. Učitelé, kteří by i přesto rádi u žáků prohloubili znalost jazykových regionálních prvků, pak někdy tápou, kde nalézt podpůrné materiály, které by byly kvalitní a zároveň pro žáky atraktivní. Tato tvrzení opíráme o výsledky online dotazníkového průzkumu, který byl uspořádán dialektologickým oddělením Ústavu pro jazyk český AV ČR ve školním roce 2020/2021 a jehož cílem bylo získat aktuální přehled o výuce nářeční problematiky na školách.⁷

Při výběru respondentů z řad učitelů, kteří byli cíleně osloveni pro vyplnění dotazníku, byl kladen důraz na rovnoměrné zastoupení pedagogů z institucí poskytujících základní a střední vzdělávání, totéž platilo o umístění těchto institucí v různých oblastech České republiky. Pro tento účel se stal cenným pomocníkem soupis škol zveřejněný na webu atlasskolstvi.cz, umožňující vyhledávání škol podle různých kritérií, mj. podle krajů. Po předběžném sestavení jejich soupisu byla postupně rozesílána výzva k vyplnění dotazníku, a to adresně učitelům českého jazyka, případně vedoucím předmětové komise český jazyk a literatura (byl-li na ně na webových stránkách školy uveden kontaktní e-mail), nebo řediteli konkrétní školy (s prosbou o předání informace o průzkumu příslušným členům pedagogického sboru). Odkaz na dotazník se částečně šířil i vlastní cestou, zejména přičiněním učitelů, kteří sdíleli odkaz s dalšími kolegy.

Ústav pro jazyk český (dále ÚJČ) rozeslal přes 2 500 výzev, šlo tedy o časově náročný úkol, ne všichni oslovení se přitom do průzkumu zapojili. Celkem se sešly odpovědi od 589 respondentů – nejčastěji šlo o gymnaziální učitele (51 %), dále o pedagogy působící na základních školách (32 %), méně středních odborných školách (16 %) a nejméně na odborných učilištích (1 %).

⁷ Znění ankety rozeslané učitelům českého jazyka je [online] dostupné z <ceskanareci.cz/ankety/edukace01>.

Vyhodnocení dotazníku: časová dotace, učebnice a zhodnocení jejich kvality

Prostřednictvím dotazníku bylo zjištěno, že učitelé během školního roku věnují tématu stratifikace národního jazyka v průměru 3,4 vyučovací hodiny. Na dotaz, zda věnují nářečím pozornost v hodinách literatury, odpovědělo jednoznačně kladně 67 %, jednoznačně záporně 15 %, zbytek respondentů konstatoval, že se nářečím v hodinách literatury věnuje málo („sporadicky“, „okrajově“, „nepatrně“), případně pouze při ukázkách a rozborech určitých textů (nejčastěji jmenovali drama *Maryša*).

Ve výuce na základních školách jsou podle odpovědí pedagogů nejpoužívanější učebnice nakladatelství Fraus (46 %), Státního pedagogického nakladatelství (34 %) a nakladatelství Nová škola (12 %). Mezi středoškolskými pedagogy jsou nejrozšířenější učebnice nakladatelství Didaktis (41 %), nakladatelství Fraus (22 %) a dále učebnice Státního pedagogického nakladatelství (12 %). Jen minimum učitelů, zpravidla s působištem na školách poskytujících vyšší sekundární vzdělávání, nevyužívá učebnici žádnou. Jeden respondent odpověděl, že vytvořil vlastní učebnici českého jazyka pro základní školy, kterou chce po patřičných schvalovacích procesech vydat. Část respondentů uvedla, že pro přípravu na výuku kombinuje několik učebnic od různých vydavatelů, a někteří respondenti se netajili tím, že se práci s učebnicí snaží vyhýbat, ačkoliv je mají od školy k dispozici („škola vlastní učebnice nakladatelství Fraus a SPN. Příliš je nepoužíváme, tvořím vlastní materiály, čerpám z jiných materiálů“).

Výklad o nářečích v učebnicích pokládá za dostatečný 63 % učitelů, někdy s dovětkem, že případnému rozšíření výkladu by bránily objektivní důvody, zejména povinnost plnit primárně úkoly stanovené RVP a školním vzdělávacím programem („je to hodně zajímavé téma, ale je toho potřeba probrat opravdu hodně, tak by možná ani nezbyvalo víc času“). Podle zbývajících částí respondentů je výklad v učebnicích nedostatečný, nudný („je pouze teoretický, pro žáky nezáživný“; „je to jen výčet znaků, chtělo by to více příkladů“; „výklad v učebnicích je spíše povrchní“). Respondenti v učebnicích postrádají více nářečních ukázek (z tradiční nářeční vrstvy i ze současnosti), někteří by uvítali i větší provázanost s literárními ukázkami a větší počet praktických cvičení.

Vyhodnocení dotazníku: zdroje k výuce nářeční problematiky

Nářeční tematiku lze prohlubovat využitím různých pracovních listů, které jsou jednak doplňkem některých učebnic, jednak je lze získat na různých serverech (nejčastěji respondenti odkazovali na portál DUMy.cz). Mnozí pedagogové sdělili, že výuku obohacují o ukázky literární, filmové a hudební tvorby. Ze starší krásné literatury byly nejčastěji jmenovány próza *Bylo nás pět* a humoristické povídky Z. Galušky, z dramatu pak kromě *Maryši* též *Naši furianti*. Z novějších beletristických textů se mezi jmenovanými ocitl např. román *Šikmý kostel* od K. Lednické nebo prozaické knihy E. Tvrde. Ukázky uměleckých textů jsou majoritně čerpány z čítanek, popř. z pracovních listů, spíše výjimečně si je učitelé sami aktivně dohledávají v jiných zdrojích. Okrajové zastoupení mají příklady čerpané z denního tisku a jiných tiskovin (zmíněn byl např. předvolební letáček M. Ošřadala, propagátora hanáctiny). Pouze v jednom případě bylo vzpomenu na *České nářeční texty*.

S textovými ukázkami pracuje 95 % dotazovaných, přičemž někteří z nich projeví nespokojenost jednak s jejich obtížnou dostupností, jednak nízkou kvalitou a malou pestroostí („ráda bych měla k dispozici větší zásobník textů, se kterými bychom mohli pracovat“). Oproti tomu zvukové nahrávky využívá daleko méně učitelů, v našem vzorku 50,5 %. Jako zdroj zvukových nahrávek byla výjimečně označena CD přiložená k učebnicím českého jazyka a k dodatkovému svazku *Českého jazykového atlasu*, mnohem častěji byla uváděna volně dostupná videa na internetu, zvláště na serveru YouTube (bez bližší specifikace konkrétního kanálu), dále zvukové nahrávky zabudované v *Novém encyklopedickém slovníku češtiny* a v aplikaci Mapka, též promluvy zpřístupňované v Českém národním korpusu. Speciální typ audiálních nářečních ukázek představuje hudební tvorba (lidová, též umělá ze současnosti, např. texty J. Nohavici nebo písně skupiny Blaf), podle průzkumu okrajově doplňovaná o ukázky audiovizuální (jmenován byl např. film *Dědictví aneb Kurvahošigutntag* nebo hraný dokument o hanácké svatbě). Zbývající část respondentů přiznala, že zvukové nahrávky do výuky nezařazuje, někdy se zdůvodněním, že žádné nemají k dispozici („ani nevím, kde bych k nim souhrnně přišla“). K mnohým ukázkám přitom vede snadná cesta přes internetové vyhledávače, popř. lze pořídit záznamy vlastní, a to díky učitelově aktivnímu přístupu („nově jsem si poříдила nahrávku rodačky z Domažlicka, kterou jsem o její mluvený projev požádala“) nebo zapojením žáků do této činnosti.

Mnozí učitelé vzhledem k charakteru nářečí coby lokálně vymezených jazykových útvarů využívají různé mapy zachycující jednak hranice jednotlivých dialektů (kromě blíže nespecifikovaných nástěnných map byla zmíněna i mapa *Jak se kde mluví*, dále její elektronická verze a aplikace Mapka), jednak hranice konkrétních nářečních jevů (*Český jazykový atlas*). Jen zlomek respondentů zmínil celouzemní *Slovník nářečí českého jazyka*. Pro zajímavost dodejme, že podle průzkumu zná zmíněný atlas 56 % respondentů, celouzemní slovník pak 62 % respondentů. Mnozí však tyto zdroje při výuce neužívají („znám, ale nepoužívám při výuce“), popř. je znají jen zběžně („jen teoreticky“). Šest respondentů uvedlo, že se o obou zdrojích dozvěděli až díky průzkumu a že je zařadí do výuky („dosud jsem o něm neslyšel, nyní už vím, že existuje. Děkuji. Využiji“).

Východiskem nářečních popisů a ukázek se pro některé pedagogy staly léty ověřené práce zkušených dialektologů, zvláště práce F. Cuřína, popř. různá vysokoškolská skripta. Z novějších prací byla nejednou uvedena popularizační publikace *Čeština nově od A do Ž*, v níž jsou obsaženy dialektologické střípky, v jednom případě popularizační knížka *Život ve slovech, slova v životě*. K upoutání pozornosti žáků lze do výuky zařadit i televizní vystoupení vzniklá ve spolupráci s odborníky, opakovaně byl uveden pořad *O češtině* a portál vzdělávacích videí ČT edu.

Někteří učitelé, zvláště působící v oblastech tzv. aktivizace nářečí (Šimečková, 2022, s. 116–117), oživují výuku materiály z regionálních zdrojů. Zmíněny byly nejen regionální beletristické práce staršího a mladšího data, lidová slovesnost (krajové pohádky, pověsti) a místní hudební produkce, lidová i umělá, ale i regionální slovníčky a učebnice (např. *Óčebnica hanáčtjéně pro němenši*) nebo pracovní

listy ze seminářů se spisovatelkou E. Tvrdou. Někteří učitelé využívají znalosti svých žáků čerpané z osobní zkušenosti s nářečím v rodinném prostředí („na naší škole jsou studenti z různých částí ČR, takže se někdy opíráme i o jejich dialekt“; „nosí si ukázky nářečních slov, která používají v příbuzenstvu“; „motivují k nahrávání nebo zapisování slov u starších členů rodiny“), též zkušenosti vlastní („já, jako Moravan, využívám svých znalostí“; „jsem učitelka, která se o nářečí zajímá a věnuje se mu i mimo školu“).

Vyhodnocení dotazníku: povědomí žáků o regionální jazykové rozrůzněnosti

Z odpovědí na otázku, jaké povědomí mají žáci o nářečích, vyplývá, že je obecně velmi nízké, značně mezerovité a zpravidla je omezeno na region, ve kterém žijí, případně na rozpoznání nejvýraznějších jevů některých hlavních nářečních skupin. Část respondentů uvedla, že je míra znalostí žáků individuální a odvíjí se například od toho, jestli pocházejí z venkova a jak se mluví v jejich rodině. Rozdíly plynou i z regionální příslušnosti školy – někteří učitelé ze středočeské oblasti přiznali, že nářeční problematiku ve výuce omezují na minimum (s odůvodněním typu „středočeské nářečí není výrazné“), v oblastech s vyšší mírou zachovalosti jazykových regionálních prvků, diferenčních od spisovného jazyka, je tomu naopak („jsme ve specifické nářeční oblasti, o nářečích se dost bavíme“; „téma považujeme za důležité, zejména ve zdejším dialekticky pozoruhodném prostředí“).

Závěr

Jedním ze současných pedagogických trendů je včleňování regionálních prvků do výuky, přirozenou součástí tohoto procesu jsou teritoriální dialekty. Přehled současného stavu výuky nářeční problematiky na českých základních a středních školách podali učitelé českého jazyka, kteří se zapojili do dotazníkového průzkumu. Ten mimo jiné sledoval, které materiály se ve výuce používají, kolik času je věnováno výuce stratifikace národního jazyka či jaké vědomosti o nářečích žáci mají.

Tento příspěvek vznikl na základě řešení projektu č. DH23P03OVV050 Atlas českého jazyka 2027: celouzemní výzkum nářečí českého jazyka po 50 letech; poskytovatel podpory Ministerstvo kultury, Program NAKI III.

Literatura

CURÍN, F. *Regionální prvky ve vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1973.

ČECHOVÁ, M. Kultura regionu a učitel. In *Jazyk, literatura a region*. Ústí nad Labem: UJEP, 2011, s. 11–17.

ČECHOVÁ, M. Regionální problematika ve vyučování. *ČJL*, 72, 2021–2022, s. 174–178.

Český jazykový atlas. Praha: Academia, 1992–2011. Též [online] Dostupné z <<https://cja.ujc.cas.cz/>> (PDF), <<https://cja.ujc.cas.cz/e-cja/>>.

ČIŽMÁROVÁ, L.; KLOFEROVÁ, S.; ŠIPKOVÁ, M. *Jak se kde mluví. Nářečí v České republice*. Praha: ÚJČ AV ČR, nedat. [online] Dostupné z <<https://ujc.avcr.cz/miranda2/export/sitesavcr/ujc/sys/galerie-obrazky/publikace-obalky/mapa-nareci.jpg>>.

DIALEKT: nářeční korpus. Praha: Ústav Českého národního korpusu FF UK, 2021. [online] Dostupné z <<http://www.korpus.cz>>.

FRÝZOVÁ, I.; MRÁZKOVÁ, K. Regionální princip jako integrující téma v přípravě studentů Učitelství pro 1. stupeň. In *Inovácie a trendy v prírodovednom vzdelávaní. Medzinárodná vedecká konferencia*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2016, s. 47–52.

FRÝZOVÁ, I. Regionální princip ve výuce v praxi 1. stupně základní školy. *Komenský*, 142, 2018, s. 35–42.

GOLÁŇOVÁ, H.; WACLAWIČOVÁ, M.; PEJCHA, J. *Mapka: Mapová aplikace pro korpusy mluvené češtiny*. Praha: Ústav Českého národního korpusu FF UK, 2021. [online] Dostupné z <<http://korpus.cz/mapka>>.

KLOFEROVÁ, S.; ŠÍPKOVÁ, M. (eds.) *Život ve slovech, slova v životě*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2018.

KRÁLOVÁ, I.; OŠTÁDAL, M.; FORETOVÁ, I. *Ůčebnica hanáčtĕnĕ pro nĕmenši*. Litovel: Mikroregion Litovelsko, 2018.

LAMPRECHT, A. a kol. *České nářeční texty*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976.

LEDERBUCHOVÁ, L. Literární výchova jako složka předmětu český jazyk: příspěvek do diskuse ke změnám ve vzdělávacích programech. *ČJL*, 73, 2022–2023, s. 111–117.

KARLÍK, P.; NEKULA, M.; PLESKALOVÁ, J. (eds.) *Nový encyklopedický slovník češtiny*. Brno: Masarykova univerzita, 2012–2020. [online] Dostupné z <<https://www.czechency.org/>>.

Pravdová, M. (ed.) *Čeština nově od A do Ž*. Praha: Academia, 2016.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021. [online] Dostupné z <<https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>>.

Slovník nářečí českého jazyka. Brno: Ústav pro jazyk český AV ČR, 2016–. [online] Dostupné z <<https://snj.ujc.cas.cz/>>.

ŠIMEČKOVÁ, M. Jazyky a nářečí jako součást regionální identity a kulturní dědictví. *Národopisná revue*, 2022, s. 114–124.

ŠUPKA, J.; HOFMANN, E. *Vybrané kapitoly z didaktiky regionální geografie*. Brno: Masarykova univerzita, 1990.

ZOUHAROVÁ, D. a kol. *Regionální učebnice: metodika tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávacího prostředku regionální výuky*. Brno: Lipka, 2012.