

Univerzita Karlova
Filozofická fakulta

Ústav bohemistiky pro cizince a komunikace neslyšících
Bohemistika pro cizince

Bakalářská práce

Alissa Teryokhina

**Poslechové texty v učebnici češtiny pro cizince z hlediska
implementace úrovně C1**

Listening texts in the textbook of Czech for foreigners on C1 level according to
CEFR

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita pro získání jiného vysokoškolského studia či titulu.

V Praze, dne 8. června 2024

Alissa Teryokhina

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí své práce Mgr. Marii Boccou Kestřánkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a pomoc při zpracování této práce.

Abstrakt

V této bakalářské práci se zaměřujeme na analýzu poslechových textů na úrovni C1 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (dále SERRJ) a na zhodnocení jejich adekvátnosti z hlediska deskriptorů C1. V práci si klademe následující výzkumnou otázku, na kterou hledáme odpověď: Jsou poslechové texty v učebnici deklarující úroveň C1 podle SERRJ úspěšnou implementací uvedené úrovně? Práce vyžaduje realizaci dvou základních cílů: prozkoumat úroveň C1 podle SERRJ, analyzovat poslechové texty z učebnice deklarující uvedenou úroveň.

Teoretická část se věnuje vymezení poslechu s porozuměním podle SERR, vysvětlení základních pojmů, rozlišení různých typů poslechových textů, zkoumání klíčových parametrů referenční úrovně C1 vztahujících se k poslechu s porozuměním a komentování výběru těchto parametrů. V deskriptorech pro poslech s porozuměním se zaměříme na ty oblasti, které jsou zásadní pro tvorbu/výběr poslechových textů, které jsou následně součástí učebnic vedoucích studenta k nabytí jazykové úrovně C1.

Implementaci vybraných deskriptorů následně sledujeme v komunikátech konkrétního učebního materiálu. Tímto způsobem je vytvořena báze pro hodnocení vybraných komunikátů. Kritéria pro posuzování komunikátů představují samostatnou kapitolu práce. Praktická část se zaměřuje na studium učebnice Hradilové, D. a kol.: Czech it UP, úroveň C1, 2019.

V současnosti je uvedený zdroj jedinou učebnicí, která je součástí ucelené řady vzdělávacích materiálů určených ke komplexnímu řečovému rozvoji podle referenčních úrovní A1–C1 podle SERRJ. V uvedeném materiálu se zaměřujeme na zpracování textů týkajících se zvyšování studentových schopností a dovedností týkajících se poslechu s porozuměním. Komunikáty budou zkoumány podle kapitoly z teoretické části zaměřující se kritéria posuzování.

V závěru práce získané výsledky analýzy poslechových textů zhodnotíme a vytvoříme shrnutí týkající se úspěšnosti implementace SERRJ ve jmenovaném materiálu.

Klíčová slova

čeština jako cizí jazyk, poslech s porozuměním, metodika, didaktika, SERRJ/ CEFR

Abstract

In this bachelor thesis, we focus on the analysis of listening texts at level C1 according to the Common European Framework of Reference for Languages (hereinafter CEFR) and on the evaluation of their adequacy in terms of the C1 descriptors. We ask the following research question to which we seek an answer: are listening texts in a textbook declaring level C1 according to the SERRJ a successful implementation of that level? The work requires the completion of two main objectives: to examine the C1 level according to CEFR, to analyze listening texts from a textbook declaring the said level.

The theoretical part is devoted to defining listening comprehension according to CEFR, explaining the basic concepts, distinguishing different types of listening texts, examining the key parameters of the C1 reference level related to listening comprehension and commenting on the selection of these parameters. In the listening comprehension descriptors, we will focus on those areas that are essential for the production/selection of listening texts that are then included in the textbooks leading the learner to the acquisition of C1.

The implementation of the selected descriptors is then monitored in the communicates of the specific learning material. By doing so, a basis for the evaluation of the selected communicates is being established. The criteria for the assessment of the communicates constitute a separate chapter of the thesis. The practical part focuses on the study of the textbook by Hradilová, D. et al.: *Czech it UP, level C1*, 2019.

In the material, we examine the processing of texts related to increasing the student's listening comprehension skills. At present, the resource is the only textbook that is part of a comprehensive series of educational materials designed for comprehensive speech development according to the reference levels A1–C1 of the CEFR. The communications will be examined according to the chapter from the theoretical part focusing on the assessment criteria.

In the conclusion of the thesis we will evaluate the obtained results of the analysis of the listening texts and create a summary regarding the success of the CEFR implementation in the mentioned material.

Key words

Czech as a foreign language, listening, methodology, didactics, CEFR

OBSAH

| | |
|--|----|
| ÚVOD..... | 1 |
| I. TEORETICKÁ ČÁST..... | 3 |
| 1 Vysvětlení základního pojmosloví..... | 3 |
| 2 Ke Společnému evropskému referenčnímu rámci pro jazyky jako k základnímu zdroji..... | 4 |
| 3 Úroveň C1 podle SERRJ..... | 6 |
| 4 K poslechu s porozuměním..... | 7 |
| 4.1 Rozšířené pojetí poslechu s porozuměním..... | 7 |
| 4.2 Vymezení poslechu s porozuměním podle SERRJ..... | 8 |
| 5 Klíčové parametry pro hodnocení poslechových textů a aktivit..... | 10 |
| 5.1 Poslechové texty a parametry pro hodnocení..... | 10 |
| 5.2 Klíčové parametry pro hodnocení aktivit k poslechovým textům na úrovni C1 podle SERRJ..... | 14 |
| II. PRAKTICKÁ ČÁST..... | 15 |
| 6 Výzkumná otázka a cíle výzkumu..... | 15 |
| 7 Zkoumaná učebnice a její posouzení z hlediska úrovně..... | 15 |
| 7.1 Hodnocení poslechových textů..... | 17 |
| 7.2 Celkové posuzování nahrávek s transkripty jednotlivých poslechových textů..... | 24 |
| 7.3 Poslechové aktivity..... | 26 |
| 7.3.1 Přítomnost zjištění cvičení na porozumění textů..... | 26 |
| 7.3.2 Aktivity z hlediska detailního a globálního porozumění..... | 30 |
| 8 Odpovědi na výzkumné otázky a shrnutí výsledků..... | 34 |
| ZÁVĚR..... | 38 |
| SEZNAM PRAMENŮ A POUŽITÉ LITERATURY..... | 40 |
| PŘÍLOHA..... | 42 |

ÚVOD

Poslech s porozuměním je u většinové společnosti jednou z klíčových dovedností potřebných k efektivnímu zvládnutí cizího jazyka. Tato schopnost umožňuje jednotlivci v mluvené komunikaci nejen slyšet a rozpoznat sdělení, ale také porozumět jejich významu a interpretovat informace. V kontextu výuky cizích jazyků je poslech s porozuměním často považován za základní dovednost, která podporuje rozvoj dalších jazykových dovedností, jako je mluvení, čtení a psaní. V této bakalářské práci se proto zaměříme na zmiňovanou dovednost. Konkrétně se věnujeme vybranému materiálu češtiny pro cizince pro rozvoj úrovně C1 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (dále jen SERRJ) a analýze poslechových textů a s nimi souvisejících aktivit.

Práce dělíme do dvou hlavních částí: teoretické a praktické.

V teoretické části práce se nejprve zaměříme na vymezení základních pojmů souvisejících s poslechem s porozuměním, jako jsou např. řečové dovednosti, porozumění, poslechový text a recepce. Rovněž představujeme SERRJ jako základní dokument, který definuje jednotnou jazykovou politiku Evropské unie a stanovuje kritéria pro hodnocení jazykových kompetencí. Zvláštní pozornost věnujeme úrovni C1, jejímu vymezení v kategorii nadprahových úrovní, deskriptorům týkajícím se plynulé a efektivní komunikaci v široké škále kontextů.

Praktická část práce se zaměřuje na detailní analýzu vybraných poslechových textů a aktivit obsažených v učebnici Czech it UP C1. Zkoumaný materiál představuje jedinou učebnici pro deklarovanou úroveň C1 v češtině pro cizince, dostupnou v době vzniku této práce a zaměřující se na rovnoměrný rozvoj všech komunikačních dovedností. Czech it UP C1 obsahuje širokou škálu poslechových textů a aktivit, což je základním předpokladem pro provedení výzkumu. Pro posuzování textů a aktivit vytváříme a komentujeme hodnotící kritéria.

Výzkumné otázky této práce se soustředí na dvě klíčové oblasti: První otázka se týká toho, zda poslechové texty v učebnici skutečně odpovídají úrovni C1 podle SERRJ. Druhá otázka zkoumá, zda učebnice obsahuje aktivity zaměřené na porozumění obsahu poslechových textů, zda je jejich množství dostatečné a zda se tyto aktivity zaměřují na porozumění jak globálnímu, tak detailnímu.

Naším cílem tedy je provést analýzu poslechových textů a aktivit v uvedené učebnici, a tím zjistit, zda tento vyučovací materiál je z hlediska dané řečové dovednosti v souladu s vymezením úrovně C1 v SERRJ.

Užitečnost této práce vnímáme v možném dalším využití získaných dat. Domníváme se, že naše zjištění mohou být následně využita ke zdokonalení vývoje vyučovacích materiálů a výukových metod, které jsou zaměřeny na rozvoj poslechových dovedností.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vysvětlení základního pojmosloví

Vzhledem k tomu, že čerpáme jak z didaktiky cizích jazyků, tak i z oblasti testologie, pokládáme za důležité v této kapitole vymezit některé pojmy tak, jak jsou užívány v práci.

Řečová dovednost

Řečovou dovedností rozumíme schopnost používat cizí jazyk za účelem komunikace, a to buď v oblasti zvukové nebo psané podoby jazyka, buď receptivním, nebo aktivním způsobem (Hendrich a kol. 1988, s. 186). Řečové dovednosti se skládají ze čtyř oblastí, a to poslech a čtení s porozuměním, mluvení a psaní. Dnes se vzdáváme pojmu řečové dovednosti a přecházíme k pojmu jazykové činnosti CEFR CV (2020). Řečové činnosti nyní zahrnují: recepci, produkci, interakci a mediaci.¹

Porozumění

Porozuměním je myšlen proces porozumění významu, který zahrnuje analýzu a interpretaci informací, aby bylo možné je integrovat do vlastních mentálních modelů a schémat (Lukášová, 2012, s. 18).

Poslech s porozuměním

Pod pojmem poslech s porozuměním rozumíme komplexní proces, který umožňuje chápat mluvenou řeč prostřednictvím propojení akustických a fonetických schopností, lingvistických znalostí a osobního kontextu. Tento proces zahrnuje opakované poslechové dovednosti, analýzu sdělení a tvorbu odpovědi na základě kritického vyhodnocení obsahu (Lukášová, 2012, s. 18).

Poslechový text

Takový text je určen k záměrné recepci sluchem a k dekodování smyslu (Hendrich a kol., 1988); tento termín používáme také k označení textu určeného k nácvičce řečové dovednosti poslech s porozuměním v didaktické situaci.²

Recepce

¹ Učebnice, kterou hodnotíme v této práci, byla publikována před vydáním CEFR CV (2020), proto budeme poslech nadále považovat za součást řečových dovedností.

² Ve své práci pro definování vybraných poslechových textů se přikláním k první definici.

Recepce je přijímání, zahrnující percepci a dekodování, tedy nejen vnímání, ale i porozumění, které se může stát východiskem pro interpretaci, popř. i pro osvojení komunikátu a v některých případech vyvození závěrů projednání (Čechová, 2000, s. 363). Podle CEFR CV (2020) je recepce označována jako řečová činnost.

Deskriptor

Deskriptorem nazýváme nástroj pro detailní charakterizaci řečových dovedností, pomocí něhož lze jednotně ověřovat jejich kvalitu. CEFR CV (2020, s. 41) poskytuje jednotlivým úrovním příklady typických použití jazyka v určité oblasti. Deskriptory se stávají univerzálně použitelnými bez ohledu na kontext celé stupnice, jelikož jsou vyvinuty a kalibrovány samostatně. Díky deskriptorům lze ověřit míru jazykového ovládní studentů na určité úrovni.

Společný evropský referenční rámec (dále SERRJ)

SERRJ považujeme za základní dokument, v němž je definována jednotná jazyková politika Evropské unie, zabývající výukou jak mateřských, tak i cizích jazyků (viz níže).

2 Ke Společnému evropskému referenčnímu rámci pro jazyky jako k základnímu zdroji

V následující kapitole se zaměříme na poskytnutí základních informací o Společném evropském referenčním rámci pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme (dále SERRJ). Budeme se soustředit zejména na důležité aspekty, které považujeme za klíčové z hlediska této práce.

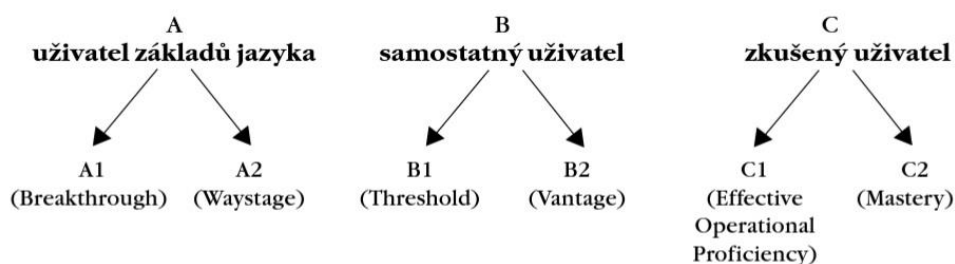
Společný evropský referenční rámec je český překlad anglického Common European Framework of Reference (CEFR), řadí se mezi dokumenty vypracované Radou Evropy. Jedná se o jeden ze základních nástrojů pro všeobecný, jednotný systém hodnocení cizojazyčné výuky v celé Evropě. Český překlad dokumentu byl vypracován na Univerzitě Palackého v Olomouci a je uznáván školskými a jinými institucemi v oblasti vzdělávání v cizích jazycích.

Tento evaluační nástroj má univerzální povahu, což znamená, že jej lze využívat pro různé jazyky a v různých evropských zemích. *„Hlavním záměrem k vypracování a aplikaci tohoto dokumentu je snaha, aby se zintenzivnilo a zkvalitnilo osvojování cizích jazyků na základě školního i mimoškolního učení – a tedy aby se takto rozšiřovala a zkvalitňovala i kompetence lidí pro interkulturní komunikaci“* (Průcha, 2010, s. 128).

Základním cílem SERRJ je „*usnadnit spolupráci mezi vzdělávacími institucemi v různých zemích, vytvořit základ pro vzájemné uznávání kvalifikačních osvědčení a pomoci studentům, učitelům, tvůrcům učebnic, zkušebním orgánům a školským administrativním pracovníkům v tom, jak budou směřovat a koordinovat své snahy*“ (SERRJ, 2002, s. 5). Uvedený dokument „*poskytuje obecný základ pro vypracovávání jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě*“ (tamtéž, s. 1).

Obsahuje popis znalostí, dovedností, které si jedinec musí osvojit, aby byl schopen efektivně komunikovat a jednat v cizím jazyce. Tento popis zahrnuje také i kulturní kontext, v němž je jazyk používán (více viz SERRJ, 2002).

Jazykové dovednosti jsou podle SERRJ klasifikovány do šesti jazykových referenčních úrovní, popisující odstupňované jazykové znalosti, které jsou rozuměny jako evropský standard. V následujícím přehledu jsou uvedeny jednotlivé jazykové úrovně tak, jak je uvádí SERRJ.



obrázek 1 Stupně jazykových znalostí podle Společného evropského referenčního rámce (SERRJ, 2002, s. 23)

Úrovně A, B a C jsou propracované ekvivalenty k dřívějšímu označení začátečník (A), středně pokročilý (B) a pokročilý (C). Jazykové dovednosti těchto tří kategorií jsou ve všech případech dále rozčleněny na nižší a vyšší stupeň. Jednotlivé kategorie se od sebe liší mírou rozvoje řečových dovedností, tedy poslechu a čtení s porozuměním, mluvení a psaní. Každá úroveň má svůj název: Průlom (A1), Na cestě (A2), Práh (B1), Rozhled (B2), Účinná operační způsobilost (C1), Zvládnutí (C2)³ (SERRJ, 2002, s. 23).

³ Názvy v SERRJ jsou překladem anglických termínů v CEFR: A1 – Breakthrough („Průlom“), A2 – Waystage („Na cestě“), B1 – Threshold („Práh“), B2 – Vantage („Rozhled“), C1 – Effective Operational Proficiency („Účinná operační způsobilost“), C2 – Mastery („Zvládnutí“).

Tento hierarchický systém úrovní poskytuje učitelům i studentům jasný referenční bod pro hodnocení a monitorování pokroku ve zvládnání jazyka. Pomocí přítomných deskriptorů učitelé jazyků mohou plánovat, realizovat a hodnotit jazykové zkoušky, kurzy a certifikáty podle společných kritérií. Deskriptory umožňují vydavatelům jazykových učebnic a materiálů vytvářet obsah a úkoly odpovídající různým úrovním.

V této práci se zabýváme úrovní C1, proto se na ni dále zaměřujeme a věnujeme jí větší prostor než ostatním.

3 Úroveň C1 podle SERRJ

Úroveň C1 s anglickým názvem *Effective Operational Proficiency*, v českém překladu *Účinná operační způsobilost* představuje „pokročilou úroveň kompetence vhodnou pro složitější a studijní úlohy“ (SERRJ, 2002, s. 23).

Globálně pojatá stupnice SERRJ popisuje zkušeného uživatele, který dosáhl komunikační kompetence na úrovni C1, následujícími charakteristikami (SERRJ, 2002, s. 24):

- „Rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů.
- Umí se plynule a pohotově vyjadřovat bez zjevného hledání výrazů.
- Umí jazyka užívat pružně a efektivně pro společenské, akademické a profesní účely.
- Umí vytvořit srozumitelné, dobře uspořádané, podrobné texty na složitá témata, čímž prokazuje ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze“.

Pro tuto úroveň je charakteristický snadný přístup k širokému rozsahu jazyka a porozumění komunikátům s širokým rozsahem jazyka – to umožňuje plynulou a spontánní komunikaci: „Mluví se dokáže vyjádřit plynule a spontánně, téměř bez zjevného úsilí. Dobře zvládá široký repertoár slovní zásoby, což mu umožňuje pohotově nahrazovat chybějící jazykové prostředky opisnými. Je jen málo zřejmé, že hledá určité výrazy nebo že se jim vyhýbá; pouze koncepčně obtížný předmět hovoru může přibrzdit přirozený a plynulý tok jazyka“ (SERRJ, s. 36)

Na úrovni C1 se klade větší důraz na plynulou řeč. Uživatel se vyznačuje ovládnutím vybírat vhodné fráze z široké škály diskursních funkcí; má schopnost vypracovat věcnou, plynulou a správně strukturovanou řeč a přitom prokazovat ovládnutí slohotvorných útvarů, spojovacích a kohezních prostředků (tamtéž, s. 36).

4 K poslechu s porozuměním

4.1 Rozšířené pojetí poslechu s porozuměním

Tato podkapitola má za cíl rozšířit obecně vymezený poslech s porozuměním, jak je představen v části „Vysvětlení základního pojmosloví“. Za tímto účelem uvádíme vybrané definice poslechu s porozuměním, s nimiž ve vymezení souhlasíme a komentujeme je.

Poslech s porozuměním je jedna ze čtyř řečových dovedností, přičemž se jedná o básovou dovednost ve většinové společnosti (ne např. pro neslyšící), která se týká schopnosti porozumět běžně používaným jazykovým konstrukcím, slovní zásobě a frázím, které se používají v různých kontextech a situacích. Jde o první dovednost, kterou si i v mateřském jazyce osvojujeme, jelikož poskytuje základ pro všechny aspekty jazyka a hraje životně důležitou roli v procesu komunikace.

Definice poslechu s porozuměním se v pojetí různých autorů liší, což komplikuje hledání jednotného popisu této řečové dovednosti.

Podle Hendricha a kol. (1988, s. 187) poslech *„umožňuje člověku vnímat mluvenou cizí řeč a rozumět jejímu myšlenkovému obsahu“*.

Choděra (2001, s. 76) uvádí, že *„z komunikativních dovedností se sluší na prvním místě jmenovat poslech, a to z logiky věcí. Cizí jazyk se učíme nejen nejprve jeho posloucháním, nýbrž i způsobilost k jeho recepci pokládáme za výchozí podobu procesu ovládnání jazyka. Poslech je prius jako cíl i prostředek“*.

Základem poslechu je podle Choděry (2001, s. 77) technika poslechu a technika porozumění. Technika poslechu se zaměřuje na formy a výrazy, zatímco technika porozumění se zabývá obsahem, významy a smysly. Porozumění slyšenému je dále podporováno znalostí kontextu, nonverbálními a sociálně-kulturními prvky, také osobností mluvčího a příjemce/poslouchajícího. Poslech je univerzálním prostředkem výuky cizího jazyka ve všech jazykových dovednostech, není pouze samostatnou dovedností, ale má přímý vztah k mluvení a nepřímý vztah k psaní a čtení.

Podle Bucka (2001) je poslech definován jako schopnost rozpoznat a pochopit to, co přijímáme z okolí v podobě mluveného slova. Toto porozumění zahrnuje především pochopení přízvuku, gramatiky, slovní zásoby a celkového obsahu sdělení.

Podle Krashena (1982) poslech s porozuměním je klíčovým faktorem pro úspěšné zvládnutí jazyka a má nezastupitelnou pozici ve výuce cizích jazyků. Teoretické přístupy k výuce jazyků zdůrazňují důležitost poslechu s porozuměním a uplatňují ji ve vzdělávacím procesu na všech stupních vzdělávání.

„Specifičnost poslechu spočívá v tom, že představuje základní řečovou dovednost, která přímo podmiňuje osvojení ústního projevu a do značné míry ovlivňuje i osvojení ostatních dovedností, nehledě k tomu, že při uplatnění cizojazyčných znalostí v praxi je velmi často s některou z těchto dovedností kombinována (např. s psaním poznámek při přednášce).“ (Hendrich 1988, s. 203).

Rozdílný přístup k poslechu s porozuměním je zřejmý i v novém pojetí CEFR CV, který odstupuje od řečových dovedností a zavádí termín jazykové činnosti. Poslech s porozuměním je v této kategorizaci zařazen do produktivních činností.

Z této podkapitoly vyplývá, že prvotní význam poslechu s porozuměním, který je vymezen v části „Vysvětlení základního pojmosloví“, klade důraz na komplexní proces, umožňující chápat mluvenou řeč prostřednictvím propojení různých jazykových a kognitivních schopností, zatímco ostatní definice se zaměřují na jeho význam v kontextu jazykového vzdělávání a komunikace.

4.2 Vymezení poslechu s porozuměním podle SERRJ

Všeobecná stupnice SERRJ charakterizuje poslech s porozuměním na úrovni C1 následujícími deskriptory (SERRJ, 2002, s. 68): *„Rozumí natolik, že dokáže sledovat delší promluvu na abstraktní a složitá témata, která se netýkají jeho/jejího oboru, ačkoli občas může potřebovat potvrzení podrobností, zejména pokud jde o méně běžnou variantu výslovnosti. Dokáže rozpoznat širokou škálu idiomatických a hovorových výrazů a postřehnout stylistické posuny. Dovede sledovat dlouhý ústní projev, i když nemá jasnou strukturu a vztahy jsou vyjádřeny pouze v náznacích.“*

V SERRJ byly pro poslechový text vytvořeny modelové stupnice popisující úroveň kompetencí každého jednotlivce na dané úrovni. Deskriptory těchto stupnic pak prezentují poslech s porozuměním na úrovni C1 prostřednictvím např. těchto kategorií:

- Porozumění interakci mezi rodilými mluvčími – *„Snadno sleduje složité interakce mezi účastníky skupinové diskuse a debaty, dokonce i pokud se týkají abstraktních, složitých a ne zcela běžných témat“ (SERRJ, 2002, s. 68).*

- Poslech v živém publiku – *„Poměrně snadno dokáže sledovat s porozuměním většinu přednášek, diskusí a debat“ (SERRJ, 2002, s. 69).*

· Poslech hlášení a pokynů – „Dokáže získat konkrétní informace z veřejných hlášení, navzdory jejich špatné slyšitelnosti a akustickému zkreslení, např. na nádražích, sportovních stadionech atd. Rozumí složitým technickým informacím, jako jsou návody k obsluze různých zařízení, údaje o běžných výrobcích a službách“ (SERRJ, 2002, s. 69).

· Poslech medií a nahrávek – „Rozumí širokému rejstříku nahraného i vysílaného materiálu, do určité míry i v nespisovném jazyce, a všímá si drobnějších detailů včetně slovně nevyjádřených postojů a vztahů mezi mluvčími“ (SERRJ, 2002, s. 70).

· Vysílání zvukových a podepsaných médií a nahraných materiálů bez doprovodu videa, včetně zpráv, předpovědí počasí, vyprávěných příběhů, zpravodajských bulletinů, rozhovorů a dokumentů – „Na úrovni C1 uživatel dokáže porozumět široké škále zaznamenaných a vysílaných materiálů, včetně některých nestandardních použití, a identifikovat jemnější body detailů, včetně implicitních postojů a vztahů mezi lidmi“⁴ (CEFR CV, 2020, s. 52).

· Audiovizuální porozumění, např. sledování televize, filmu a videa – „Uživatel na úrovni C1 dokáže sledovat filmy využívající značnou míru slangu a idiomatického použití. Dokáže podrobně porozumět argumentům prezentovaným v náročných televizních přenosech, jako jsou publicistické pořady, rozhovory, diskusní programy a pořady. Dokáže porozumět nuancím a implikovanému významu ve většině filmů, her a televizních programů, pokud jsou dodávány ve standardním jazyce nebo známé rozmanitosti“⁵ (tamtéž, s. 52–53).

Ve všeobecné i modelové stupnici není explicitně rozlišeno porozumění monologickým a dialogickým textům. Pro navazující praktickou část práce je tento aspekt důležitý, proto výše uvedené deskriptory parafrázujeme s ohledem na monologičnost a dialogičnost.

- *Snadno sleduje složité dialogické texty (např. diskuse a debaty, dokonce i pokud se týkají abstraktních, složitých a ne zcela běžných témat.*
- *Snadno dokáže sledovat s porozuměním většinu monologických textů (např. přednášky).*

⁴ Pro účely této práce uvádíme vlastní překlad deskriptorů podle anglické verze CEFR CV (2020)

⁵ Pro účely této práce uvádíme vlastní překlad deskriptorů podle anglické verze CEFR CV (2020)

5 Klíčové parametry pro hodnocení poslechových textů a aktivit

Cílem této kapitoly je zabývat se poslechovými texty a následně si stanovit parametry pro hodnocení těchto textů i souvisejících aktivit.

5.1 Poslechové texty a parametry pro hodnocení

5.1.1 Poslechové texty

Pod textem rozumíme jakýkoliv segment jazyka, bez ohledu na to, zda je vyjádřen v ústní nebo psané formě, který je charakterizován smysluplností, koherencí, formální i obsahovou uzavřeností a zároveň vykonává určitou funkci v rámci komunikačního aktu (Hrbáček, 1994, s. 7).

„Text je spojitý jazykový útvar, který se uplatňuje v komunikaci jako komplexní jednotka sdělování“ (Štícha, 2013, s. 887). Vymezení textu jako spojitého jazykového útvaru zdůrazňuje jeho kontinuitu a souvislost, čímž reflektuje schopnost textu přenášet informace a sdělení v rámci komunikace. Text funguje jako komplexní jednotka sdělování, což indikuje jeho schopnost přenášet informace prostřednictvím strukturovaného uspořádání jazykových prvků.

Textem neoznačujeme mechanický sled jednotlivých vět nebo výpovědí jdoucích za sebou. Text se skládá z větných i nevětných prvků, které jsou spojeny a tvoří souvislý celek, navazující jeden na druhý a vytvářející smysluplnou souvislost (Čechová, 2000, s. 365).

Podle Průchy (1998, s. 24) se pod pojmem text rozumí verbální textový komponent, tvořící nejdůležitější a obvykle nejrozsáhlejší složku učebnic.

Existuje termín *„didaktický text“*, který je velmi mnohostranný fenomén a zahrnuje *„informační útvar, a to verbální (psaný, tištěný, zvukový) nebo obrazový, resp. verbálně obrazový, který má didaktickou uzpůsobenost jakožto prostředek učení“*.

Didaktický text je tedy pojímán obecně jako útvar nesoucí nějakou didaktickou informaci, to znamená informaci ztvárněnou tak, aby mohla fungovat v komunikaci mezi vyučujícím a vyučovaným. Může to být např. text učebnice (tj. tištěný verbální nebo verbálně obrazový text), mluvený projev učitele (tj. verbální zvukový komunikát), text na monitoru počítače (např. obrazový text) (tamtéž, s. 25).

Každý komunikační akt v jazyce je provázen textem. Všechny jazykové činnosti a procesy jsou analyzovány a klasifikovány s ohledem na jejich vztah k textu, který může být vnímán jako komplexní výtvar, artefakt, cíl nebo produkt, který je ještě zpracováván. Texty plní ve společenském životě mnoho různých funkcí, což se odráží v jejich formě a obsahu. Texty tedy mohou být klasifikovány jako různé typy textů patřící k různým žánrům (SERRJ, 2002, s. 95).

„Při pěstování poslechové dovednosti nutno volit značně širší repertoár, tj. nejen dialogy a monology na běžná témata každodenního života, ale postupně ukázky kultivované společenské konverzace s hodnotným vzdělávacím a výchovným obsahem, dále reportáže, interview, odborné diskuse, veřejné projevy, umělecké projevy (recitace, divadelní hry aj.)“ (Hendrich a kol., s. 201–202).

Na základě modelových stupnic, které se týkají kategorizace poslechu s porozuměním na úrovni C1 podle SERRJ, uvádíme následující typy poslechových textů:

- veřejná hlášení a pokyny;
- veřejné proslovy, přednášky, prezentace;
- rozhlasové vysílání;
- texty určené pro zábavu (divadelní hry, představení, písně);
- sportovní komentáře;
- zpravodajství;
- veřejné debaty a diskuse;
- filmy v kině;
- podcasty;
- audioknihy.

Z výše zmíněného je zřejmé, že se od mluvčího na úrovni C1 očekává, že dokáže porozumět komplexním poslechovým textům, které se týkají různých a složitých témat a jsou prezentovány v různých žánrech a nemusejí mít jasnou strukturu.

5.1.2 Klíčové parametry pro hodnocení poslechových textů na úrovni C1 podle SERRJ

Na základě deskriptorů uvedených v podkapitole (4.2) se zaměřujeme na následující čtyři kategorie, podle kterých budeme v praktické části poslechové texty sledovat:

- přirozenost,
- texty s nejasnou strukturou,
- různá délka textů,
- porozumění navzdory určitým bariérám.

Tyto kategorie nejsou vyčerpávající pro komplexní hodnocení poslechových textů deklarované referenční úrovně. Jejich rozvinutí a hlubší zkoumání bude předmětem pokračující

práce. V následující části kapitoly představujeme dané čtyři kategorie a upozorňujeme na paralely s citovanými deskriptory SERRJ.

Hlediskem **přirozenosti** rozumíme autentičnost a spontaneitu mluveného projevu. Zahrnuje používání běžných slov a frází, které odpovídají každodennímu komunikačnímu prostředí; mluvčí má přirozený rytmus, mění intonaci či tempo řeči přirozeně podle komunikační situace. Přirozenost je často spojována s emocionálním podtextem a s vhodnou realizací záměru mluvčího prostřednictvím využívání tónu hlasu. Tato kategorie se vztahuje jak k monologickým, tak dialogickým textům o různých délkách na různá témata.

Opora uvedené charakteristiky je uvedena např. v následujícím deskriptoru SERRJ: *„Rozumí širokému rejstříku nahraného i vysílaného materiálu, do určité míry i v nespisovném jazyce, a všímá si drobnějších detailů včetně slovně nevyjádřených postojů a vztahů mezi mluvčími“* (SERRJ, s. 70).

Texty s **nejasnou strukturou** jsou charakterizovány absencí jednoznačného, logického a snadno identifikovatelného uspořádání informací. Informace jsou prezentovány chaoticky a nesystematicky. Text může obsahovat irelevantní informace, které nesouvisí s tématem (např. glosy). Takové texty obvykle obsahují v mluveném projevu stylistické posuny, hovorové či nespisovné výrazy, idiomy.

Opakem uvedeného typu textů jsou texty s lineárním řazením výpovědí, typické pro referenční úroveň B. Podle Hrbáčka (1994) je podmínkou textovosti koherence, tj. *„obsahová soudružnost textu, spojitost jeho komponentů, aby lineárně řazené výpovědi byly spojeny vzájemnými vztahy“*. Z pohledu referenčních úrovní s jeho pojetím souhlasíme jen částečně, neboť součástí přirozené komunikace jsou i výpovědi zařazené do nekoherentních celků, přičemž celkové obsahové sdělení může být přeneseno.

Podle deskriptorů SERRJ (s. 68) uživatel jazyka C1 *„rozumí natolik, že dokáže sledovat delší promluvu na abstraktní a složitá témata, která se netýkají jeho/jejího oboru, ačkoli občas může potřebovat potvrzení podrobností, zejména pokud jde o méně běžnou variantu výslovnosti. Dokáže rozpoznat širokou škálu idiomatických a hovorových výrazů a postřehnout stylistické posuny. Dovede sledovat dlouhý ústní projev, i když nemá jasnou strukturu a vztahy jsou vyjádřeny pouze v náznacích“*.

Třetí kategorií pro sledování poslechových textů je **délka textu**. Různá délka textů označuje variabilitu rozsahu poslechových materiálů, které mohou mít odlišnou délku a složitost.

To se odráží ve škále textů, které mohou být poskytnuty posluchačům, ať už ve formě krátkých, stručných sdělení nebo dlouhých dialogů a delších, komplexnějších monologů.

V následujícím deskriptoru podle SERRJ (s. 69) uživatel jazyka na úrovni C1 *„poměrně snadno dokáže sledovat s porozuměním většinu přednášek, diskusí a debat. Snadno sleduje složité interakce mezi účastníky skupinové diskuse a debaty, dokonce i pokud se týkají abstraktních, složitých a ne zcela běžných témat“*.

Poslední aspekt pro sledování poslechových textů se týká různých typů **bariér**, které při přijímání poslechového textu mohou dekodování obsahu sdělení komplikovat. Tyto bariéry jsou trojího typu: charakteristické prvky projevu mluvčího (např. vada řeči, nejasná výslovnost), kvalita nahrávky (např. nízká technická kvalita záznamu), prostředí nahrávky (ruchy, šumy prostředí).

Uvedená charakteristika je podložena např. v následujícím deskriptoru SERRJ (s. 69): *„Dokáže získat konkrétní informace z veřejných hlášení, navzdory jejich špatné slyšitelnosti a akustickému zkreslení, např. na nádražích, sportovních stadionech atd. Rozumí složitým technickým informacím, jako jsou návody k obsluze různých zařízení, údaje o běžných výrobcích a službách“*.

Bylo řečeno, že pro poslechové texty na úrovni C1 jsou charakteristické čtyři specifické charakteristiky: přirozenost, možnost nejasné struktury textů, různá délka textů, možná přítomnost bariér při přenesení informací (např. špatná slyšitelnost nahrávky, ruchy, vady řeči). Ve většině deskriptorů je kladen důraz na komplexnost a náročnost textů, proto v praktické části sledujeme mj. **přítomnost složitých témat**.

Tato práce, tedy i tato kapitola, se nezaměřuje na hodnocení uměleckých textů (např. poezie) a na jejich porozumění, neboť tento typ textů vyžaduje jak specifické zpracování v učebnicích, tak je třeba ho sledovat z jiného úhlu pohledu.

Tímto způsobem vytváříme bázi pro hodnocení poslechových textů. Přítomnost těchto parametrů budeme sledovat v učebnici „Hradilová, D. a kol., Czech it UP, úroveň C1, 2019“.

5.2 Klíčové parametry pro hodnocení aktivit k poslechovým textům na úrovni C1 podle SERRJ

V předchozí kapitole bylo akcentováno, že pro poslechový text je typický široký rejstřík témat a vysílaného typu textů. Cílem této části je zmínit, do jaké míry příjemce C1 textu porozumí a zda jsou texty v učebnicích propojeny s aktivitami na porozumění.

K těmto cílům vycházíme z deskriptorů v následující tabulce č. 1

| | |
|--|---|
| Porozumění interakci mezi rodilými mluvčími | Snadno sleduje složité interakce mezi účastníky skupinové diskuse a debaty, dokonce i pokud se týkají abstraktních, složitých a ne zcela běžných témat |
| Poslech v živém publiku | Poměrně snadno dokáže sledovat s porozuměním většinu přednášek, diskusí a debat |
| Poslech hlášení a pokynů | Dokáže získat konkrétní informace z veřejných hlášení, navzdory jejich špatné slyšitelnosti a akustickému zkreslení, např. na nádražích, sportovních stadionech atd. Rozumí složitým technickým informacím, jako jsou návody k obsluze různých zařízení, údaje o běžných výrobcích a službách |
| Poslech médií a nahrávek | Rozumí širokému rejstříku nahraného i vysílaného materiálu, do určité míry i v nespisovném jazyce, a všímá si drobnějších detailů včetně slovně nevyjádřených postojů a vztahů mezi mluvčími |

Tabulka 1 Zkoumané deskriptory SERRJ

Z citovaných deskriptorů vyplývá, že uživatel jazyka by měl rozumět jak globálním, tak detailním informacím, včetně detailů explicitně nevyjádřených. Skutečnost, zda je učebnice nápomocná studentům nabývajícím deklarovanou úroveň, posuzujeme hodnocení aktivit k poslechovým textům C1. Z hlediska aktivit se zaměřujeme na tyto dva jevy:

- porozumění globálním informacím,
- porozumění detailům.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 Výzkumná otázka a cíle výzkumu

Praktická část této práce se zaměřuje na zhodnocení poslechových textů a cvičení s nimi spojených obsažených v učebnici, která deklaruje úroveň C1 podle SERRJ.

Vymezuje dvě hlavní výzkumné otázky (dále VO), jimiž jsou:

VO1 (otázka k textům): Jsou poslechové texty v učebnici deklarující úroveň C1 podle SERRJ úspěšnou implementací úrovně C1 podle SERRJ?

VO2 (otázka ke cvičením): Obsahuje učebnice deklarující úroveň C1 podle SERRJ dostatečné množství cvičení a položky na porozumění? Obsahuje zkoumaný materiál cvičení zaměřující se na porozumění obsahu komunikátu ke každému poslechovému textu?

Za tímto účelem jsme si stanovili postup realizovaný dvěma dílčími kroky.

Na základě prostudování zdrojových dokumentů týkajících se referenční úrovně C1, viz podkapitola 3, byla stanovena hodnotící kritéria. Druhým krokem byla analýza poslechových textů a cvičení obsažených v učebnici.

Cílem praktické části je tedy provést analýzu učebnice z hlediska odpovídání úrovně C1 v poslechových textech a zhodnotit úroveň implementace SERRJ v poslechových textech a s nimi souvisejících aktivitách.

7 Zkoumaná učebnice

Pro hodnocení poslechových textů byla zvolena učebnice Hradilová, D. a kol., Czech it UP, úroveň C1, 2019. Tento materiál je v době vzniku naší práce jedinou učebnicí C1, která je součástí ucelené řady češtiny pro cizince rozvíjející řečové schopnosti a dovednosti podle referenčních úrovní A1–C1 podle SERRJ.

Učebnice Czech it UP se řídí Společným evropským referenčním rámcem a na vzniku komplexního materiálu se podílí kolektiv autorů z Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

Součástí učebnice jsou rozšiřující pracovní sešity, obsahující různé typy cvičení, včetně gramatiky, slovní zásoby, poslechového porozumění a mluvení. Kromě toho učebnice poskytuje výuková videa a audio nahrávky.

Předmětem našeho badání jsou poslechové texty a s nimi spojené úlohy. Nahrávky poslechových textů jsou k dispozici online včetně transkriptů a aktivity k nahrávkám obsahuje učebnice.

Zkoumaná učebnice obsahuje celkem 10 lekcí s 11 poslechovými texty. Tabulka č. 2 shrnuje poslechové texty obsažené v dané učebnici. Každému textu přidělujeme kód, pod nímž s nahrávkami a transkripty dále pracujeme.

| | Písně | Rozhlasové vysílání | Zpravodajství |
|----|--|---|---|
| 1. | Jan Werich: <i>Ten umí to a ten zas tohle</i> KÓD: L101 | <i>Muži na rodičovské dovolené 1</i> (Český rozhlas Plus), s. 26. KÓD: L201 | <i>Přátelství a sociální sítě</i> (Česká televize, Studio 6), s. 68. KÓD: L501 |
| 2. | Bratři Ebenové: <i>Tichá domácnost</i> KÓD: L401 | <i>Muži na rodičovské dovolené 2</i> (Český rozhlas Radiožurnál), s. 26. KÓD: L202 | <i>Falešné zprávy</i> (Česká televize, Newsroom ČT24), s. 82. KÓD: L601 |
| 3. | Ivan Mládek: <i>Zobali vrabci, zobali</i> KÓD: L701 | <i>Střídavá péče 1</i> (Radio Wave; Houpačky), s. 40. KÓD: L301a | |
| 4. | Wabi Daněk: <i>Stromy</i> KÓD: L801 | <i>Střídavá péče 2</i> (Radio Wave; Houpačky), s.40. KÓD: L302b | |

| | | | |
|----|--|--|--|
| 5. | | <i>Ve Finsku se člověk cítí v bezpečí</i> (Český rozhlas – Krajané, Češi ve světě), s. 124. KÓD: L901 | |
|----|--|--|--|

Tabulka 2 Shrnuté poslechové texty

Jak je z tabulky patrné, učebnice poskytuje především vysílací texty, texty určené pro zábavu, např. písně a zpravodajské texty. Z prostorových důvodů naší práce se zaměřujeme na hodnocení rozhlasového vysílání a zpravodajství, neboť hodnocení uměleckých textů a následně souvisejících cvičení a aktivit v učebnici vyžaduje speciální pohled.

Zkoumáme tedy 6 nahrávek s transkripty, jejich soupis s následujícími kódy: L201, L202, L301a, L302b, L501, L601, L901, více viz tabulku 2.

7.1 Hodnocení poslechových textů a aktivit na poslech s porozuměním

Hodnotící kritéria vycházejí z teoretické kapitoly 5.1 a jsou rozdělena do dvou oblastí:

- 1) Posuzování nahrávek s transkripty jednotlivých poslechových textů obsažených v celé učebnici,
- 2) Posuzování poslechových aktivit.

Poslechové texty budou zkoumány na základě kapitoly z teoretické části zaměřující se na kritéria pro posuzování komunikátů a aktivit s nimi spojenými.

Kritéria hodnocení poslechových textů zjišťují, zda jsou hodnocené komunikáty autentické, dialogické i monologické, koherentní nebo s nejasnou strukturou, obsahující idiomy, realizované ve spisovném jazyce, tematicky dotýkající se konkrétních i abstraktních témat, obsahující poslechové bariéry. U aktivit vztahujících se k textům se zaměřujeme na to, zda jsou vůbec přítomny a zda obsahují položky k porozumění globálním informacím a detailním.

Tyto jevy jsou zkoumány pomocí dichotomických otázek:

- 1) Je text přirozený z hlediska autentičnosti?
- 2) Je poslechový text dialogický?
- 3) Je poslechový text koherentní?

- 4) Obsahuje text idiomatické výrazy?
- 5) Je text ve spisovném jazyce?
- 6) Dotýká se poslechový text abstraktních témat?
- 7) Zahrnuje poslechový text bariéry?

Otázky 1–7 jsou podle výsledků zkoumání zodpovídány prostřednictvím odpovědí ANO, nebo NE. Odpověď ANO značíme A, odpověď NE značíme N. Kódování poslechových textů vychází ze zkratk L pro číslo lekce a 01 až 02 označujících poslechový text v rámci dané lekce, tedy např. kód L201 označuje poslechový text 1 v lekci 2.

Tabulka č. 3 níže shrnuje výsledky odpovědí na uvedené otázky.

| KÓD | OTÁZKA 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--------------|-----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| L201 | A | A | A | A | N | N | A |
| L202 | A | A | A | N | N | N | A |
| L301a | A | A | A | A | N | N | A |
| L302b | A | A | A | A | N | N | A |
| L501 | A | A | A | N | N | N | N |
| L601 | A | N | N | N | N | N | N |
| L901 | A | A | A | A | N | N | N |

Tabulka 3 Shrnutí odpovědí na uvedené otázky

Výsledky zaznamenané v tabulce 3 pro přehlednost podrobně komentujeme a hodnotíme v následující podkapitole. Přestože jsou poslechové texty prezentovány v kultivovaném jazyce,

ani jeden z komunikátů nebyl prezentován v ryze spisovné češtině, vždy se určité prvky nespisovnosti objevovaly, více viz dále.

7.1.1 Analýza nahrávek s transkripty jednotlivých poslechových textů

Tato podkapitola obsahuje hodnocení 6 poslechových textů. U každého textu uvádíme jeho plný název a komentujeme zjištěné výsledky týkající se otázek 1–7 shrnutých v tabulce 3.

Kód: L201 Muži na rodičovské dovolené 1

V poslechovém textu (str. 26, L201) studenti poslouchají vysílaný text *Muži na rodičovské dovolené 1* od Českého rozhlasu Plus. Poslechový text je dialogický, neboť obsahuje interakci mezi moderátorem a třemi respondenty: Dominikem Landsmanem, otcem na plný úvazek, Ivou Merhautovou z Ministerstva práce a sociálních věcí a Jakubem Vintrlíkem z Ministerstva financí.

Tento poslechový text je autentický, jelikož je produkován prostřednictvím rozhlasového vysílání, kde je charakteristické výrazně rychlé tempo projevu, absence dlouhých pauz či měnící intonace. Tento rytmus je typický pro rozhlasová média, která se snaží sdělit rozsáhlé množství informací v omezeném časovém úseku.

Koherence textu je zachována díky strukturované prezentaci informací týkajících se návrhu zákona, individuálních zkušeností s otcovskou dovolenou a názorů různých institucí.

Jednotlivé části textu jsou logicky propojeny a navazují na sebe. Moderátorka klade respondentům relevantní otázky a plynule přechází mezi jednotlivými tématy. Respondenti reagují na otázky moderátora postupně a není pozorováno odbočování od hlavního tématu.

Jediným výskytem idiomatického výrazu je v řeči otce na plný úvazek, jenž používá výraz „v tom svém kutlochu temném“, což naznačuje jeho preferenci zůstat doma a nadále věnovat psaní blogu ve svém vlastním soukromém prostředí.

Komunikát je většinou v hovorové češtině, obsahuje odborné termíny týkající se sociálního zabezpečení a rodičovské dovolené, např. nemocenská dávka, rodičovský příspěvek.

Téma textu je konkrétní a nezaměřuje se na detail určitého vybraného aspektu problematiky, mluvčí se zabývají rodičovstvím a postavením otců na obecné úrovni. Konkrétně se text zaměřuje na roli otce v rodině, důležitost prvních dnů po narození dítěte, sladění rodinného a profesního života a financování sociálních programů.

Poslechový text vykazuje bariéry spojené s nízkou technickou kvalitou nahrávky tří respondentů. V nahrávce je patrné zkreslení zvuku, šum, nejasné či nedostatečně artikulované projevy.

Celková délka textu činí čtyři minuty a jedenáct vteřin.

KÓD: L202 Muži na rodičovské dovolené 2

V dalším poslechovém textu (str. 26, L202) studenti pokračují v tématu textu L201, nahrávka rozhlasového pořadu na téma Muži na rodičovské dovolené 2, od Českého rozhlasu Radiožurnál.

Stejně jako v předchozím textu, i zde lze pozorovat určitou míru autentičnosti, která je způsobena prostřednictvím rozhlasového vysílání, charakterizovaným vysokým tempem komunikace a tlakem na efektivitu sdělení.

Text zahrnuje dialog mezi moderátorem, expertkou a účastníky: Petrem Baumrakem, mužem, jenž požádal o otcovskou dovolenou a Janou Buraňovou z České správy sociálního zabezpečení.

Koherence textu je zachována prostřednictvím logického propojení jednotlivých výpovědí respondentů a systematického průběhu diskuse, kdy moderátor klade otázky, na něž účastníci reagují systematickým vysvětlením a údaji.

Jazykově komunikát zachovává obecnou češtinu, s použitím odborných pojmů.

Idiomatické výrazy v textu nejsou zaznamenány.

Text neobsahuje abstraktní témata, naopak obsahem diskuse je sociální zabezpečení a zavedení nového opatření, jehož cílem je umožnit novopečeným tatínkům zůstat doma s novorozencem. Jana Buraňová poskytuje detailní informace a vysvětlení, které jsou nezbytné k pochopení fungování nových opatření a následných procesů.

V poslechovém textu se objevuje pouze jedna technická bariéra spojená s nízkou kvalitou nahrávky, a to při telefonických rozhovorech s respondentkou Janou Buraňovou, kde je zvuková stopa poznamenána zkreslením.

Celková délka poslechového textu činí pět minut a pět vteřin.

KÓD: L301a, b Střídavá péče

V poslechovém textu (str. 40, L301) studenti poslouchají rozhovor na téma *Střídavá péče* v magazínu Houpačky na Radiu Wave. Text zachycuje dialogickou interakci mezi moderátorkou, psychologkou Anetou Zápotockou a advokátkou Evou Hrubou.

Vzhledem k obsahu lze text považovat za autentický. Diskutující hovoří v souladu se svým rytmem, rychlostí, používáním idiomatických výrazů, což činí text přirozeným.

Prostřednictvím logického propojení jednotlivých výstupů účastníků a zachování tematické kontinuity text demonstruje koherentnost. Každý účastník přispívá k diskusi z hlediska svého odborného pohledu, což posiluje celkovou kohezi a soudržnost textu. Na druhé straně, pokud jde o samotné projevy respondentek, tam lze sledovat nesystematické střídání myšlenek. Mezi jednotlivými větami nebo uvnitř věty chybí jasná logická návaznost. Respondentky zahlcují posluchače detaily, které znemožňují se soustředit na hlavní myšlenku.

Text obsahuje i idiomatické výrazy, např. „tak to bude a basta“.

Účastníci dialogu používají obecnou češtinu.

Obsah diskuse se zaměřuje na konkrétní témata jako komunikace v rodině, zájem dítěte a role rodičů, praktické rady pro rodiče, např. řešení konfliktů a profesní pomoc.

V tomto poslechovém textu může dojít ke komplikaci při dekodování obsahu sdělení ze strany mluvčího. To je způsobeno tím, že mluvčí kvůli příliš rychlému tempu řeči mluví nezřetelně.

Důležité je poznamenat, že v učebnici tento poslechový text se skládá ze dvou částí, kde první část trvá sedm minut devatenáct vteřin, zatímco druhá část pokračuje ve stejném tématu s délkou pět minut dvacet devět vteřin. V rámci této podkapitoly tyto dvě části byly spojeny do jedné analýzy na základě společného tématu.

KÓD: L501 Přátelství a sociální síť

Následující poslechový text (str.68, L501) představuje rozhovor na téma *Přátelství a sociální síť*, od České televize, Studio 6.

Tento dialogický poslechový text se odehrává mezi moderátorem a hostem, Lenkou Šulovou z katedry psychologie na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy.

Přirozenost tohoto textu lze označit za autentickou, neboť je v něm zachycen přirozený rytmus včetně občasných pauz a mírného tempa řeči mluvčích, zejména ze strany Lenky Šulové.

V kontextu mluveného projevu je patrné, že komunikace probíhá jako při běžné komunikaci.

Koherence textu je zajištěna prostřednictvím jasných výpovědí, které se vzájemně logicky navazují. Odpovědi Lenky Šulové postupují logicky od jedné otázky k druhé, aniž by skákalo k jinému tématu.

Text se vyhýbá idiomatickým výrazům a zachovává hovorovou češtinu. Host, se kterým je vedena diskuze, působí ve vědecké oblasti, což implikuje používání relativně formálního vyjadřování.

Poslechový text se soustředí na konkrétní témata spojená s povahou přátelství, jeho proměnou v průběhu času a dopadem moderních technologií na mezilidské vztahy.

Bariéry nejsou explicitně zahrnuty v tomto dialogu.

Celková délka textu činí čtyři minuty a čtyřicet osm vteřin.

KÓD: L601 Falešné zprávy

V další lekci (str. 82, L601) studenti poslouchají zpravodajskou relaci na téma *Falešné zprávy*, od České televize, Newsroom ČT24.

V textu lze pozorovat autentičnost projevu moderátora a reportérky, která je determinována televizním vysíláním, kde dominuje vysoké tempo řeči, minimální pauzy, monotónní rytmus a intonace. Hlavním cílem je efektivně sdělit široké spektrum informací v omezeném časovém úseku.

Přestože text obsahuje prvky dialogu, zejména v úvodu, kde moderátor předává slovo reportérce Pavle Fírbacherové, většina obsahu je monologická. To je způsobeno tím, že převážná část textu slouží k shrnutí nejabsurdnějších falešných zpráv roku 2018.

Struktura textu není jasná a koherentní. Informace jsou prezentovány bez zřejmé logické návaznosti, často dochází k náhlému přeskokování mezi jednotlivými zprávami a tématy, což vede k chaotičnosti a nesystematičnosti.

Text je formován hovorovou češtinou. Nejsou v něm použity složité odborné termíny. Důraz je kladen na stručnost a informativnost. Idiomatické výrazy nejsou v šetření zaznamenány.

Poslechový text se nedotýká abstraktních témat, ale věnuje se tématům jako je šíření dezinformací a jeho dopady na společnost.

Pokud jde o komplikace spojené s různými typy bariér v zpravodajských relacích, v daném textu se neprojevují žádné bariéry z hlediska projevu mluvčího, kvality nahrávky či prostředí, ve kterém je nahrávka produkována.

Celková délka textu činí dvě minuty a deset vteřin.

KÓD: L901 Ve Finsku se člověk cítí v bezpečí

V poslední lekci (str.124, L901) studenti poslouchají vysílaný text na téma *Ve Finsku se člověk cítí v bezpečí*, zpracovaný Českým rozhlasem – Krajané, Češi ve světě.

Poslechový text je dialogický, neboť se odehrává mezi dvěma osobami, konkrétně Petrem Novákem a Libuší Filipovou, která vyjadřuje své zkušenosti na život ve Finsku.

V textu je patrný přirozený projev. Autentičnost vyplývá z dialogické povahy jako při každodenní komunikaci. Účastníci dialogu mluví v souladu se svým tempem, s použitím občasných pauzy.

Koherence textu je zachována prostřednictvím logického spojení jednotlivých vět a odpovědí, které tvoří smysluplný celek. Peter Novák se ptá na začátky Libuše Filipové ve Finsku, na její zkušenosti s učením finštiny a na její srovnání života v Česku a ve Finsku. Ona odpovídá v souladu s těmito tématy. Hned na začátku dialogu však může dojít k porušení koherentnosti z toho důvodu, že konverzace přeskočí od hlavního tématu k jakési vsuvce o tom, zda si Finové zouvají boty. Však Petr Novák opět klade další otázku, čímž se tato struktura textu opět vyrovnává.

Text obsahuje idiomatické výrazy, např. „tam je větší sranda“, což přispívá k přirozenosti jazyka a komunikace mezi mluvčími. V textu je použita obecná čeština.

Poslechový text se nedotýká abstraktních témat. Především text odkazuje na život v cizí zemi, učení se nového jazyka a srovnání životních podmínek v různých zemích. Libuše Filipová hovoří o svých osobních zkušenostech a adaptaci v novém prostředí.

Žádné bariéry z hlediska projevu mluvčího, kvality nahrávky či prostředí nejsou obsaženy v textu.

Celková délka textu činí dvě minuty a třicet tři vteřiny.

7.2 Celkové posuzování nahrávek s transkripty jednotlivých poslechových textů

V této kapitole jsou shrnuty údaje získané analýzou nahrávek s transkripty jednotlivých poslechových textů. Data jsou vyhodnocena podle seznamu kritérií uvedených v kapitole 8.1. Počíná otázkou týkající se autentičnosti.

Analýza ukázala, že ze šesti poslechových textů lze přirozený projev z hlediska autentičnosti pozorovat u všech textů označovaných kódem L201, L202, L301a, L301b, L501, L601, L901. Přirozenost lze sledovat jak u respondentů, tak i u moderátorů.

Otázka „*Je poslechový text dialogický?*“ je zásadní, neboť dle deskriptorů definovaných v SERRJ (2002) by posluchač měl být schopen poměrně snadno dokázat sledovat většinu přednášek, diskusí a debat. Posluchač by měl být schopen sledovat složité interakce mezi účastníky skupinové diskuse a debaty. Z toho plyne, že v učebnici by měly být obsaženy jak dialogické, tak monologické texty.

Z výše provedené analýzy lze konstatovat, že skoro všechny zkoumané poslechové texty vykazují dialogičnost. V několika lekcích, jako je L201, L202, L301a a L301b je možné identifikovat i skupinové diskuse mezi účastníky. Výjimku tvoří poslechový text označený kódem L601, kde převažuje monologický charakter obsahu. Monologické texty jsou tedy obsaženy, avšak v minimální míře.

Dalším kritériem, které se v seznamu hodnocení vyskytuje, je otázka „*Je poslechový text koherentní?*“. Koherence, jak ji definuje Štícha (2013), zahrnuje významovou soudržnost mezi textovými jednotkami v procesu porozumění textu, avšak podle SERRJ by měl být uživatel jazyka schopen porozumět textu, který nemá jasnou strukturu.

Většina analyzovaných poslechových textů prokazuje vysokou míru koherence. Výjimku tvoří texty L301a, L301b a L601. V těchto případech je často pozorována absence jasné logické návaznosti uvnitř vět. Zatímco v textu s kódem L301a a L301b se vyskytuje nesystematické střídání myšlenek, v textu L601 je zřejmé výrazné porušení koherence, kde dochází k náhlým skokům mezi jednotlivými zprávami a tématy, což vede k chaotičnosti a nesystematičnosti.

Otázkou 4 bylo zjišťováno, zda texty obsahují idiomatické výrazy, nebo ne. K danému cíli jsme využívali nejen poslechové nahrávky, ale i transkripty textů. Podle deskriptorů SERRJ (2002) je od příjemce na úrovni C1 očekáváno, že bude schopen rozpoznat širokou škálu idiomatických a hovorových výrazů a postřehnout stylistické posuny.

Prováděná analýza ukazuje, že ze šesti zkoumaných poslechových textů se idiomatické výrazy vyskytují v polovině případů, konkrétně v textech označených kódy L201, L301a, L301b a L901. V každém z uvedených textů se vyskytuje jeden idiomatický výraz, což je v autentických komunikátech přirozené.

Následující otázkou „*Je text ve spisovném jazyce?*“ se zkoumání zaměřilo na schopnost porozumění komunikátu, který není prezentován výhradně ve spisovném jazyce. Podle Perknera S., Slovák L. (1986, s. 62) je pro rozhlasovou žurnalistiku patrný styl publicistický, který plní funkci informační a přesvědčovací. V rozhovorech Českého rozhlasu byla diskuse vedena s hosty, kteří nemusí mít zkušenost v komunikaci pro rozhlasové vysílání a lze proto očekávat, že jejich čeština nebude striktně spisovná.

Analýza ukazuje, že u poloviny poslechových textů je patrná hovorová čeština, např. L201, L501, L601. Objevují se prvky odborného stylu u respondentů, kteří odpovídají na otázky týkající se sociálního zabezpečení, konkrétně v textech L201 a L202. V ostatních poslechových textech se ve významné míře vyskytují prvky obecné češtiny. Ani jeden komunikát nebyl prezentován v ryze spisovné češtině.

Další zkoumanou otázkou je „*Dotýká se poslechový text abstraktních témat?*“. Podle deskriptorů SERRJ (2002) by recipient na úrovni C1 měl být schopen „*Sledovat delší promluvu na abstraktní a složitá témata, která se netýkají jeho/jejího oboru*“.

Z analýzy vyplývá, že žádný ze zkoumaných poslechových textů v rámci této učebnice se nedotýká abstraktních témat. Namísto toho je pozorován důraz na konkrétní témata spojená s každodenním životem a prací. To naznačuje, že poslechové texty v učebnici směřují spíše k aplikovanému přístupu. Uživatel jazyka na úrovni C1 se v praxi sice setkává s různě komplikovanými texty, ale pro učebnici deklarované úrovně je třeba vybírat texty, které obsahují určitá specifika, např. texty, které nemají jasnou strukturu a jsou na abstraktní témata, neobsahují pečlivé vysvětlování myšlenek.

Záměrně se nezaměřujeme na hodnocení složitosti textů, která je v deskriptorech SERRJ spojována s abstraktními tématy. Složitost komunikátů je třeba hodnotit z hlediska příjemce a posuzovat ji také ve spojení s aktivitami k daným textům. Takové zkoumání přesahuje rozsah bakalářské práce a vyžaduje následně bádání.

Poslední otázka zjišťuje přítomnost určitých bariér, které ztěžují příjemci porozumění (např. ruchy, kvalita nahrávky). Přítomnost dané položky se opírá z deskriptorů SERRJ (2002),

kteřé uvádějí, že posluchač „*dokáže získat konkrétní informace z veřejných hlášení, navzdory jejich špatné slyšitelnosti a akustickému zkreslení, např. na nádražích, sportovních stadionech atd. Rozumí složitým technickým informacím, jako jsou návody k obsluze různých zařízení, údaje o běžných výrobcích a službách*“ (s. 69).

Na základě provedeného zkoumání byly identifikovány bariéry v následujících textech L201, L202, L301a, L301b. Tyto poslechové texty vykazují bariéry spojené s nízkou technickou kvalitou nahrávky několika respondentů, které se projevují zkreslením zvuku, šumem a nejasnou výslovností v projevech některých respondentů, což způsobeno především příliš rychlým tempem řeči.

Pokud jde o délku poslechových textů, je pozorována variabilita v rozmezí od dvou do sedmi minut. Maximální délka dosahuje sedmi minut a sedmáct vteřin, zatímco minimální délka činí pouhé dvě minuty a deset vteřin

Z řečeného plyne, že zkoumané komunikáty odpovídají úrovni C1 pouze částečně, zejména z hlediska přítomnosti textů s nejasnou strukturou a s abstraktními tématy je možné texty vnímat jako komunikáty úrovně B2 nebo B2+.

7.3 Poslechové aktivity

V této práci se zaměříme na tyto tři oblasti:

- 1) přítomnost množství cvičení na porozumění textu,
- 2) přítomnost položek na detailní porozumění,
- 3) přítomnost položek na globální porozumění.

7.3.1 Přítomnost zjištění cvičení na porozumění textu

Za bázové pokládáme zjištění, zda zkoumaný materiál obsahuje, či neobsahuje ke každému poslechovému textu alespoň jedno cvičení zaměřující se na porozumění obsahu komunikátu. Tím získáváme informaci, zda poslechové aktivity jsou zařazovány s cílem prohloubit porozumění komunikátu, nikoli např. motivovat, procvičit jazykové prostředky dané lekce nebo pravopis.

Z tohoto důvodu sledujeme, zda jsou aktivity na porozumění obsahu sdělení přítomny u každého poslechového textu, typ aktivit (např. technika multiple choice, diskuse, dichotomická volba).

Výsledky zjištění shrnujeme do následující tabulky.

| Lekce | Poslechový text (kód textu) | Přítomnost cvičení k porozumění textu | Cvičení | Popis aktivity |
|--------------|--|--|----------------|--|
| Lekce 2 | L201 | ANO | cv. 1 | Rozhodování pravdivosti či nepravdivosti tvrzení |
| Lekce 2 | L202 | ANO | cv. 2 | Zakroužkování správné odpovědi |
| Lekce 3 | L301a | ANO | cv. 1 | Rozhodování pravdivosti či nepravdivosti tvrzení |
| Lekce 3 | L301b | ANO | cv. 2 | Odpovídání na otázky |
| Lekce 5 | L501 | ANO | cv. 1 | Odpovídání na otázky |
| | | | cv. 2 | Doplňování chybějících slov |

| | | | | |
|---------|------|-----|-------|--|
| | | | cv. 3 | Rozhodování pravdivosti či nepravdivosti tvrzení |
| | | | cv. 4 | Diskuse na základě otázek souvisejících s textem |
| Lekce 6 | L601 | ANO | cv. 1 | Odpovídání na otázky |
| | | | cv. 2 | Doplňování chybějících slov |
| | | | cv. 3 | Rozhodování pravdivosti či nepravdivosti tvrzení |
| | | | cv. 4 | Doplňování chybějících slov |
| Lekce 9 | L901 | ANO | cv. 1 | Odpovídání na otázky |
| | | | cv. 2 | Výběr ze dvou možností |
| | | | cv. 3 | Doplňování chybějících slov |
| | | | cv. 4 | Rozhodování pravdivosti či nepravdivosti tvrzení |

Tabulka 4

Z tabulky 4 vyplývá, že všechny sledované poslechové texty, obsahují aktivity, jejichž součástí je rozhodování pravdivosti či nepravdivosti tvrzení, doplňování chybějících slov, zakroužkování správné odpovědi, výběr ze dvou možností, odpovídání na otázky, diskuse a vyjádření vlastního názoru.

Pro hlubší představu komentujeme výsledky zkoumání u každého z poslechových textů.

Poslechové texty L201 a L202 přináší vysílaný text, obsahující dva samostatné poslechové texty, které se věnují společnému tématu. Každý z těchto poslechových textů je doplněn příslušnými cvičeními.

Poslechový text L201 prezentuje jediné cvičení, které spočívá v rozhodování pravdivosti či nepravdivosti informací. Druhý poslechový text s kódem L202 také nabízí pouze jediné cvičení, které spočívá v označení správných odpovědí. Oba tyto druhy cvičení jsou navrženy tak, aby vyžadovaly odpověď během poslechu.

Texty označeny kódy L301a a L302b též představují vysílaný text a mají podobnou strukturu jako texty L201 a L202, kde jsou prezentovány dva poslechové texty v rámci jedné lekci. Avšak v tomto případě se jedná o jeden poslechový text, který je rozdělen do dvou částí a je doplněn odpovídajícími cvičeními.

Poslechový text L301a prezentuje jediné cvičení, jehož cílem je rozhodnout o pravdivosti či nepravdivosti tvrzení. Druhý poslechový text L302b také nabízí pouze jedno cvičení, které spočívá v odpovídání na otázky na základě poslechu. Zatímco první poslechový text vyžaduje odpověď během poslechu, druhý text poskytuje prostor k reflektování a formulaci odpovědi až po jeho skončení.

Poslechový text L501 poskytuje zpravodajský text. Lekce nabízí celkem čtyři typy cvičení. Mezi nimi patří odpovídání na otázky podle poslechu, doplňování chybějících slov do vět, rozhodování podle poslechu, zda informace pravdivé, či nikoliv a diskuse s následným vyjadřováním vlastních názorů a argumentů. Cvičení jako doplňování chybějících slov a rozhodování o pravdivosti vyžadují odpověď při poslechu a cvičení jako odpovídání na otázky nebo diskuse se používají až ve fázi po skončení poslechu.

Poslechový text L601 prezentuje posluchačům zpravodajskou relaci České televize je doplněna čtyřmi cvičeními jako odpovídání na otázky, doplňování chybějících slov podle poslechu, rozhodování o pravdivosti či nepravdivosti informací a doplňování slov, které jsou

zmíněny v poslechu. Všechny tyto aktivity se používají ve fázi po poslechu, kromě cvičení, týkající se odpovědí na otázky.

7.3.2 Aktivity z hlediska detailního a globálního porozumění

V této podkapitole se zabýváme otázkou, zda se zkoumaný materiál nezaměřuje jenom na jeden typ porozumění. Výsledky shrnujeme v tabulce č. 5 a následně je komentujeme.

Stejně jako v tabulce č. 3 uvádíme A ve smyslu ANO a N jako NE, tzn. potvrzení přítomnosti cvičení či položek zaměřujících se na uvedený typ porozumění (odpověď ano) či informování o jejich absenci (odpověď ne).

Předmětem našeho badání je zjištění přítomnosti, nikoliv hloubky, přestože je tento jev důležitý. Zjištění počtu položek ověřujících detailní a globální porozumění bude předmětem dalšího zkoumání.

| KÓD | DETAILNÍ POROZUMĚNÍ | GLOBÁLNÍ POROZUMĚNÍ |
|------------|----------------------------|----------------------------|
| L201 | A | N |
| L202 | A | N |
| L301a | A | N |
| L301b | A | N |
| L501 | A | A |
| L601 | A | N |
| L901 | A | N |

Tabulka 5

Z tabulky vyplývá, že učebnice se zaměřuje především na cvičení orientována na porozumění detailnímu poslechu. Tento typ poslechových aktivit tvoří převážnou většinu obsahu učebnice. Naopak, cvičení zaměřená na porozumění globálnímu poslechu jsou v učebnici zastoupena velmi omezeně. Jedinou výjimkou představuje lekce označená kódem L501, jejímž hlavním cílem je diskuse založené na poslechovém materiálu.

Z analýzy bylo zjištěno, že ke všem poslechovým textům jsou v učebnici obsaženy aktivity nebo položky ke zjištění detailního porozumění. V následující tabulce proto ke každému z uvedených textů uvádíme příklady takových položek.

| DEAILNÍ POROZUMĚNÍ | | |
|---------------------------|-------------------------|---|
| Kód textu | Strana a cvičení | Instrukce uvedená v učebnici |
| L201 | s. 26, cv. 1 | Rozhodněte podle poslechu, zda jsou následující informace pravdivé, či nikoliv. |
| L202 | s. 26, cv. 2 | Poslechněte si krátkou reportáž a zakroužkujte všechny správné odpovědi. |
| L301a | s. 40, cv. 1 | Podle informací z debaty v pořadu Houpačky rozhodněte, která tvrzení jsou pravdivá a která ne. |
| L301b | s. 40, cv. 2 | Poslechněte si další část pořadu věnovaného střídavé péči a odpovězte na otázky. |
| L501 | s. 68, cv. 1 | Poslechněte si rozhovor na téma Přátelství na sociální síti a pokuste se odpovědět na následující otázky. |

| | | |
|------|---------------|---|
| | s. 68, cv. 2 | Doplňte do následujících vět chybějící slova podle poslechu. |
| | s. 68, cv. 3 | Rozhodněte podle poslechu, zda jsou následující informace pravdivé, či nikoliv. |
| L601 | s. 82, cv. 1 | Poslechněte si krátkou zpravodajskou relaci České televize na dané téma a pokuste se odpovědět na následující otázky. |
| | s. 82, cv. 2 | Podle poslechu doplňte do následujících vět chybějící slovo. |
| | s. 82, cv. 3 | Na základě poslechu rozhodněte, zda jsou následující informace pravdivé, či nikoliv. |
| | s. 82, cv. 4 | Doplňte titulky falešných zpráv, které jsou zmíněny v poslechu. |
| L901 | s. 124, cv. 1 | Poslechněte rozhovor a odpovězte na otázky. |
| | s. 124, cv. 2 | Vyberte správnou odpověď podle poslechu. |

| | | |
|--|---------------|--|
| | s. 124, cv. 3 | Poslechněte ještě jednou a doplňte chybějící slovo. |
| | s. 124, cv. 4 | Rozhodněte ještě jednou, zda je informace pravdivá/nepravdivá. |

Tabulka 6

Z analýzy dat vyplývá, že poslechové aktivity zaměřené na detailní porozumění textu jsou nejčastěji realizovány prostřednictvím tří hlavních typů cvičení. První z nich zahrnuje úkoly, při nichž je nutné posoudit pravdivost nebo nepravdivost předložených tvrzení. Tento druh aktivity je opakovaně využíván v lekcích L201, L301a, L501 a L601.

Druhým dominantním typem poslechového cvičení je odpovídání na otázky, což je zastoupeno v lekcích L301b, L501, L601 a L901. Třetí typ poslechových aktivit zahrnuje doplňování chybějících slov podle poslechu. Tyto úkoly jsou součástí lekcí L501, L601 a L901, přičemž v rámci lekci L601 jsou zahrnuta dvě cvičení se stejným zaměřením.

Kromě zmíněných tří hlavních typů cvičení je ve sledovaném materiálu prezentována i aktivita, která se spočívá v volbě správné odpovědi ze dvou možností, např. L202. Posledním typem cvičení, zaměřené na detailní porozumění, je úkol, při kterém je nezbytné vybrat správnou odpověď ze dvou nabízených možností, a to v lekci s kódem L901.

Z výsledků šetření obsažených v tabulce č. 5 rovněž vyplývá, že zkoumaný materiál obsahuje cvičení na globální porozumění. V následující tabulce shrneme výsledky.

| GLOBÁLNÍ POROZUMĚNÍ | | |
|----------------------------|-------------------------|-------------------------------------|
| Kód textu | Strana a cvičení | Instrukce uvedená v učebnici |
| | | |

| | | |
|------|--------------|--|
| L501 | s. 68, cv. 4 | Diskutujte o poslechu. S jakým názorem v rozhovoru souhlasíte/nesouhlasíte a proč? |
|------|--------------|--|

Tabulka 7

Z výše uvedeného je patrné, že zkoumaná učebnice sice obsahuje cvičení na globální porozumění, ale co do množství je zastoupení tohoto typu porozumění mnohem menší. Materiál nabízí jedno cvičení na globální porozumění, cílem aktivity je diskuse o poslechovém textu, je tedy možné hovořit obecně o tématu, a vyjádření vlastního názoru. Zvýšení počtu aktivit zaměřených na globální porozumění textu by rovněž přispělo k lepšímu vzdělávacímu výsledku.

Je důležité poznamenat, že do celkového hodnocení nebyla zahrnuta analýza uměleckých textů a s nimi souvisejících aktivit, jelikož by pro takové hodnocení bylo nutné stanovit jiná kritéria. Výsledky cvičení zaměřená na globální porozumění tedy nejsou zcela přesné, jelikož hodnocení uměleckých textů nebylo předmětem této analýzy.

8 Odpovědi na výzkumné otázky a shrnutí výsledků

V této kapitole odpovídáme na výzkumné otázky, které jsme si stanovili, a výsledky komentujeme.

První výzkumná otázka se vztahuje k poslechovým textům. Naším cílem bylo zhodnotit, zda jsou poslechové texty v učebnici deklarující úroveň C1 podle SERRJ úspěšnou implementací úrovně C1 podle SERRJ.

Pro zodpovězení této otázky je provedeno shrnutí výsledků analýzy. Analýza je založena na odpovědích na dichotomické otázky, které zjišťují, do jaké míry poslechové texty naplňují deskriptory stanovené v SERRJ. V deskriptorech jsou zahrnuty autentičnost, dialogičnost/monologičnost, koherence, použití spisovnosti, zařazení idiomatických výrazů, pokrytí abstraktních témat a přítomnost jazykových bariér.

Hodnoceny jsou texty zpravodajského a vysílacího charakteru, nikoli texty umělecké. Zkoumané komunikáty jsou kódovány, do šetření jsou tedy zahrnuty následující texty: L201, L202, L301a, L301b, L501, L601, L901. Všechny analyzované komunikáty odpovídají kritériím

autenticity a přirozenosti. Řeč moderátorů a respondentů se vyznačuje vysokým tempem, což je charakteristické pro rozhlasová média, jež usilují o přenos velkého objemu informací v limitovaném časovém rámci.

Provedená analýza dokládá, že skoro všechny zkoumané poslechové texty, konkrétně L201, L202, L301a, L301b, L501, L901 vykazují dialogičnost, minimálně monologičnost. Dle deskriptorů definovaných v SERRJ (2002, s. 69) posluchač *„poměrně snadno dokáže sledovat s porozuměním většinu přednášek, diskusí a debat. Snadno sleduje složité interakce mezi účastníky skupinové diskuse a debaty, dokonce i pokud se týkají abstraktních, složitých a ne zcela běžných témat“*. Z uvedeného plyne, že by na deklarované úrovni měl posluchač být schopen snadno sledovat většinu i monologických textů (např. přednášky). Ve zkoumaném materiálu jsou monologické komunikáty přítomny výjimečně, konkrétně jednou, viz poslechový text s kódem L601. Tento charakteristický jev pro úroveň C1 je tedy v učebnici zastoupen nedostatečně.

Převážná většina poslechových textů vykazuje vysokou míru koherence a jasnou logickou strukturu. Celkem tři texty, konkrétně L301a, L301b a L601 do jisté míry vykazují nesystematické střídání myšlenek a náhlé skoky mezi tématy, což u posluchače může navodit určitou nesystematičnost ve sdělování informací. Tento prvek z hlediska požadavků na úroveň C1 zařazen vhodně, protože by jinojazyční uživatelé měli být schopni *„sledovat dlouhý ústní projev, i když nemá jasnou strukturu a vztahy jsou vyjádřeny pouze v náznacích“* (SERRJ, 2002, s. 68).

Prostřednictvím hodnoticích otázek bylo zjišťováno, zda poslechové texty obsahují idiomatické výrazy. Podle deskriptorů SERRJ (2002, s. 68) je od příjemce na úrovni C1 očekáváno, že bude schopen *„rozpoznat širokou škálu idiomatických a hovorových výrazů a postřehnout stylistické posuny“*. Analýza ukazuje, že idiomatické výrazy se vyskytují ve třech z šesti zkoumaných poslechových textů, např. L201, L301a, L301b a L901. Každý z těchto textů obsahuje jeden idiomatický výraz.

Zkoumání se rovněž soustředilo na schopnost porozumění textům, které nejsou prezentovány výhradně ve spisovném jazyce. Je to spojeno s tím, že v rozhovorech Českého rozhlasu se diskutovalo s hosty, kteří nemusí mít profesionální zkušenosti s rozhlasovou komunikací, což může vést k používání nespisovného jazyka. Podle našeho zkoumání je z poloviny poslechových textů patrná spisovnost, nejčastěji je užívána hovorová čeština, např. L201, L501, L601, dále se objevují se prvky odborného stylu, např. L201 a L202. V ostatních poslechových textech, např. L301a, L301b, L901 jsou přítomny prvky obecné češtiny, žádný jiný interdialekt či dialekt není v projevech patrný.

Z řečeného plyne, že jak snížená koherence a nejasná struktura textů, tak výskyt různých nespisovných výrazových prostředků ve specifických oblastech komunikace jsou v poslechových textech ve zkoumané učebnici jen v náznacích, uvedené jevy jsou tedy zastoupeny nedostatečně.

Zásadním poznatkem je, že zkoumání upozorňuje na absenci poslechových textů s abstraktními tématy. Tento aspekt je pro nabytí úrovně C1 zásadní, neboť uživatel dané úrovně „rozumí natolik, že dokáže sledovat delší promluvu na abstraktní a složitá témata, která se netýkají jeho/jejího oboru, ačkoli občas může potřebovat potvrzení podrobností, zejména pokud jde o méně běžnou variantu výslovnosti“ (SERRJ, 2002, s. 68). Všechny zkoumané texty kladou důraz na konkrétní témata spojená s každodenním a společenským životem, což je z tematického hlediska příznačné pro úroveň B2, příp. B2+.

Naše šetření se zabývalo také přítomností určitých bariér, jako jsou ruchy nebo kvalita nahrávky, které mohou příjemcům komplikovat porozumění slyšenému. Akcent na zkoumaný jev vychází z deskriptorů SERRJ (2002, s. 69), které uvádějí, že posluchač „dokáže získat konkrétní informace z veřejných hlášení, navzdory jejich špatné slyšitelnosti a akustickému zkreslení, např. na nádražích, sportovních stadionech atd. Rozumí složitým technickým informacím, jako jsou návody k obsluze různých zařízení, údaje o běžných výrobcích a službách“.

Při analýze je zjištěno, že poslechové texty vykazují bariéry spojené s nízkou technickou kvalitou nahrávky některých respondentů. Tyto bariéry se projevovaly zkreslením zvuku, šumem a nejasnou výslovností, což je často způsobeno příliš rychlým tempem řeči, jak je patrné u textů např. L201, L202, L301a, L301b. Z hlediska s přirozenosti výskytů ruchů v komunikační praxi je zastoupení zkoumaného jevu dostatečné.

Z výše uvedeného vyplývá, že poslechové texty zahrnuté do zkoumané učebnice plně splňují požadavky SERRJ pro úroveň C1 v rámci autenticity a přirozenosti. Zkoumané komunikáty odpovídají úrovni C1 pouze částečně v následujících oblastech: přítomnosti textů s nejasnou strukturou, absence textů s abstraktními tématy, výskyt různých nespisovných výrazových prostředků ve specifických oblastech komunikace. Z uvedených úhlů pohledu odpovídají komunikáty úrovni B2, příp. B2+.

Druhá výzkumná otázka se soustředila na analýzu cvičení zahrnutých v učebnici. Cílem bylo: a) ověřit jejich přítomnost ke každému poslechovému textu, b) zhodnotit, zda zaměřují na rozvoj detailního a globálního porozumění komunikátům.

Teoretická část práce, konkrétně kapitola 5.1 vysvětluje, že uživatel jazyka na úrovni C1 musí rozumět jak globálním, tak detailním informacím, a to včetně detailů explicitně nevyjádřeným. Hodnocení aktivit k poslechovým textům na úrovni C1 jsme považovali za důležité pro komplexní posouzení zpracování poslechu s porozuměním.

Analýza dokládá, že zkoumaná učebnice obsahuje aktivity ověřující porozumění obsahu/obsahům sdělení ke všem poslechovým textům. Do základních technik těchto cvičení patří dichotomické otázky (rozhodování o pravdivosti informací), multiple choice (zakroužkování správné odpovědi z výběru ze dvou či více možností), polootevřené otázky (záznam krátké odpovědi), doplňování chybějících slov do výpovědí, diskuse o poslechu na základě návodných otázek.

Analýza cvičení zaměřená na porozumění obsahu komunikátu, tj. na detailní a globální porozumění ukázala, že všechny poslechové texty jsou doplněny aktivitami zaměřenými na detailní porozumění, což zahrnuje úkoly jako dichotomické otázky (posouzení pravdivosti tvrzení), multiple choice (zakroužkování správné odpovědi z výběru správné odpovědi ze dvou možností), polootevřené otázky (záznam krátké odpovědi) a doplňování chybějících slov do výpovědí. Tyto aktivity jsou přítomny skoro ve všech analyzovaných textech, konkrétně L201, L202, L301a, L301b, L601, L901.

Aktivity zaměřené na globální porozumění jsou v učebnici zastoupeny minimálně. Jedinou výjimkou je lekce L501, kde je hlavním cílem diskuse založená na poslechovém materiálu.

Učebnice obsahuje různé typy obvyklých technik k ověřování porozumění slyšenému, např. multiple choice, dichotomická volba, polootevřené otázky. Tyto aktivity působí pro časté opakování technik monotónní a chybí jim variabilita. Například aktivity jako rozhodování o pravdivosti tvrzení nebo doplňování chybějících slov jsou v učebnici dominantní. Za klíčové zjištění považujeme, že je v minimální míře kladena důležitost ověřování globálnímu porozumění, které je pevnou součástí poslechových dovedností na úrovni C1.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se věnovala analýze poslechových textů a aktivit na úrovni C1 podle SERRJ. Konkrétně jsme se soustředili na učebnici Czech it UP úroveň C1, která byla zvolena jako materiál pro hodnocení. Výzkumné otázky této práce se týkaly dvou hlavních oblastí: za prvé, zda poslechové texty v učebnici odpovídají úrovni C1 podle SERRJ, a za druhé, zda učebnice obsahuje aktivity ke každému poslechovému textu a zda jsou tyto aktivity zaměřeny na porozumění obsahu/obsahům poslechových textů.

Výsledky analýzy ukázaly, že poslechové texty obsažené v učebnici Czech it UP naplňují požadavky úrovně C1 podle SERRJ jen částečně.

Poslechové texty byly analyzovány z následujících hledisek: přirozenost, koherence, dialogičnost/monologičnost, použití spisovného jazyka, zařazení idiomatických výrazů, přítomnost abstraktních témat a přítomnost bariér.

Analýza ukázala, že poslechové texty odpovídají úrovni C1 podle SERRJ z hlediska přirozenosti, přítomnosti jak dialogických, tak i monologických textů. V omezené míře se v nich vyskytují idiomatické výrazy a různé typy bariér.

Většina textů z hlediska koherence a abstraktních témat neodpovídá úrovni C1. Nespisovné výrazové prostředky se sice v určité míře objevují, avšak z hlediska porozumění i nespisovným projevům nebyla škála rozmanitá – jsou přítomny zejména prvky obecné češtiny.

Ve zkoumání aktivit je naším cílem zjistit, zda zkoumaný materiál obsahuje ke každému poslechovému textu alespoň jedno cvičení zaměřené na porozumění obsahu komunikátu. Tím jsme získali informace o tom, zda poslechové aktivity zařazované s cílem prohloubit porozumění slyšenému komunikátu, nejsou prioritně zaměřeny na jiné cíle, např. na motivaci nebo na procvičování jazykových prostředků.

Analýza ukázala, že učebnice obsahuje cvičení ke všem poslechovým textům, zahrnuje různé typy aktivit s užitím nejběžnějších testovacích technik jako dichotomické otázky (rozhodování o pravdivosti informací), multiple choice (zakroužkování správné odpovědi z výběru ze dvou či více možností), polootevřené otázky (záznam krátké odpovědi), doplňování chybějících slov do výpovědí, diskuse o poslechu na základě otázek.

Tyto aktivity se zaměřují na ověření jak globálního, tak detailního porozumění. Převážná většina činností se zaměřuje na detailní porozumění komunikátu, zatímco globální porozumění je zastoupeno v menší míře. Domníváme se, že by zvýšení množství aktivit zaměřených na globální porozumění textu vedlo k vyváženějšímu vedení studenta k nabytí deklarované úrovně.

Výsledky analýzy naznačily několik možností pro další rozvoj výukových metod zaměřených na poslech s porozuměním na úrovni C1.

Z výsledků zkoumání plyne, že by mezi poslechové texty učebnice měly být zařazeny texty s nejasnou strukturou, neměly by tedy být striktně logicky uspořádány, neboť v posleších se obvykle střídá položení otázky s přímou odpovědí na danou otázku. Nejasná struktura je běžná nejen v každodenní komunikaci (zamyšlení se, odchýlení se od tématu), ale i v přímých přenosech veřejných diskusí (např. debaty s přerušováním řeči jiných). Uvedený jev je v učebnici opomenut.

Zásadní premisou pro naplnění úrovně C1 je tematické spektrum poslechových textů, které by zahrnutá témata měly rozšířit o témata abstraktní a odborná, tj. z různých oborů. Materiál se dotýká jen humanitně zaměřených oblastí a obecného zpravodajství.

Zařazené aktivity kladou malý akcent na interakci, například na rolové hry situované do možných reálných komunikačních situací (např. zadávat úkoly, jejichž splnění vyžaduje v komunikaci s rodilými mluvčími mimo školu), mediační aktivity, kvízy pomocí použití moderních technologií pro poslech.

Tato bakalářská práce se z časových a prostorových důvodů nevěnovala hodnocení čtyř zařazených uměleckých textů a s nimi souvisejících aktivit, neboť hodnocení umění vyžaduje vznik a vývoj odlišných kritérií hodnocení. Tímto se vytváří prostor pro náš případný další výzkum v oblasti poslechu s porozuměním na úrovni C1.

Naše budoucí studie se tedy bude podrobněji zaměřovat možnostmi využití uměleckých textů k rozvoji poslechových schopností a dovedností. V centru zájmu bude stát nejen text, ale konkrétní aktivity pro efektivní práci s těmito komunikáty.

Prostor pro výzkumná šetření se vyskytuje rovněž z hlediska textů s abstraktními a odbornými tématy. Z hlediska lingvodidaktiky by bylo přínosné zkoumat například vhodný výběr témat pro jazykovou učebnici určenou konkrétní cílové skupině a dále úzké spojení typu komunikátu s konkrétními činnostmi zaměřujícími se na globální nebo na detailní porozumění komunikátu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Odborná literatura

- Buck, G. (2001): *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Čechová, M. a kol. (2000): *Čeština – řeč a jazyk*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Chráaska, M. (2007): *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha, Grada.
- Choděra, R. (2001): *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí*. Rudná u Prahy: Editpress.
- Council of Europe (2001): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*.
- Council of Europe (2018): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*.
- Council of Europe (2020): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*.
- Gavora, P. (2010): *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno, Paido.
- Hendl, J. (2008): *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Portál, Praha.
- Hendrich, J. a kol. (1988): *Didaktika cizích jazyků*. Státní pedagogické nakladatelství.
- Hrdlička, M. (2009). *Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka: k prezentaci gramatiky českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince*. Karolinum.
- Hrbáček, J. (1994): *Nárys textové syntaxe spisovné češtiny*. Trizonia.
- Krashen, D. S. (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Perkner, S., & Slovák, L. (1986). *Teorie a praxe rozhlasové žurnalistiky*. Novinář.
- Průcha, J. (1998): *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média : příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno, Paido.
- Průcha, J. (2010): *Interkulturní komunikace*. Praha, Grada.
- Průcha, J. (2013): *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.

Průcha, J. (2015): *Přehled pedagogiky: úvod do studia v oboru*. Praha: Portál.

Štícha, F. (2013): *Akademická gramatika spisovné češtiny*. Praha: Academia.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. (2002) Olomouc: Univerzita Palackého.

Učebnice češtiny pro cizince

Hradilová D. a kol.: *Čeština pro cizince, úroveň C1*, učebnice, Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2019.

Elektronické zdroje

Mediation in teaching, learning and assessment [online]. Council of Europe, ©1994–2022 [cit. září 2021]. Dostupné z: www.ecml.at/mediation.

Czech it UP, C1 [online]. Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. Dostupné z: <https://czechitup.upol.cz/uroven/c1/>

Diplomová práce

Lukášová, J. (2012): *Analýza příčin nepochopení v řečové dovednosti poslech s porozuměním v češtině jako cizím jazyku*. Praha: Západočeská univerzita v Plzni.

PŘÍLOHA

Přepisy poslechových textů

Všechny následující transkripty jsou vzaty z webové stránky Czech it UP <https://czechitup.upol.cz/uroven/c1/>

Text č. 1 Muži na rodičovské dovolené 1

Moderátor: Už dnes budou poslanci hlasovat v závěrečném kole o zákonu, který navrhuje placenou otcovskou dovolenou. Tu by mohli novopečení otcové čerpat až po dobu 7 dní. Z nemocenského pojištění by dostávali 70 % vyměřovacího základu svého výdělku. To je u muže s průměrnou mzdou zhruba tři a půl tisíce korun za týden. Zákon je z pera Ministerstva práce a sociálních věcí, které se inspirovalo v zemích Evropské unie. Proti se ale staví Ministerstvo financí a podrobnosti teď přidá Barbora Kladivová.

Barbora Kladivová: Dominik Landsman se téměř před čtyřmi lety stal otcem syna Čeňka. Zároveň ale přišel o svou práci. Ze dne na den se tak stal tátou na plný úvazek. Nejdřív dostával od Úřadu práce podporu v nezaměstnanosti, potom rodičovský příspěvek. Kdyby ale chodil do práce, sedm dní placeného volna by v prvních šesti týdnech po narození dítěte uvítal.

Dominik Landsman: Otec, bezprostředně po porodu, zůstane ještě jakoby s manželkou nebo s rodičkou doma, aby se chvíli postaral jak o ni, zchvácenou laktační psychózou, tak i o to mimino. Pokud dostane peníze ten chlap od státu, tak já si myslím, že je to v pořádku.

Barbora Kladivová: Dominikovi se mateřská dovolená povedla. Jeho syn ho inspiroval k psaní blogu s názvem Deníček moderního fotra, který vyšel i knižně. Návrat do zaměstnání tak Landsman neplánuje. Živí ho totiž psaní, kde se stal hlavním hrdinou právě jeho syn a příhody dvou chlapů v domácnosti.

Dominik Landsman: Skoro dva roky mě to jakoby živí. Neplánuju, že bych se jakoby vrátil k původní profesi, ani k žádný jiný profesi. Pokud to ještě budou lidi číst nebo tak, tak zůstanu doma, budu nadále v tom svém kutlochu temným psát a psát.

Barbora Kladivová: Tolik času na kreativitu by ale čerství otcové neměli. Návrh zákona na zavedení placené otcovské poporodní péče pochází z pera Ministerstva práce a sociálních věcí a počítá se sedmi dny, které si novopečení otcové budou moct vybrat během šestinedělí. Nárok na peníze budou mít jak zaměstnanci, tak podnikatelé, kteří si platí nemocenské pojištění. Říká to

Iva Merhautová z KDUČSL, náměstkyně pro řízení sekce sociálně pojistných systémů z Ministerstva práce a sociálních věcí.

Iva Merhautová: Ta je určená pro rodiny, pro tatínky, kde maminka porodí a v době šestinedělí, kdy je teda doma s novorozencem, tak by si tatínek v této, v tomto rozmezí těch šesti prvních týdnů mohl vzít až sedm dnů placeného volna a je to vlastně nová nemocenská dávka, to znamená, že by se vypočítávala stejně, jako je nemocenská, že to otcovské má být 70 %.

Barbora Kladivová: Pokud návrh zákona projde schvalovacím procesem, zařadí se Česko mezi státy, které podporují otce v prvních dnech doma. Podle údajů OECD mají nejdelší otcovskou dovolenou muži v Jižní Koreji a Japonsku, a to až 53 týdnů, v Evropě je dovolená kratší. Třeba v Německu nebo Finsku si mohou otcové vzít až devět týdnů. Podle hlavního analytika společnosti Deloitte Davida Marka je otcovská dovolená správnou cestou podpory rodin. Zároveň je ale velkým závazkem.

David Marek: V současné situaci si česká vláda může dovolit takový komfort, rozpočtová situace je příznivá, zároveň je ale potřeba vědět, že každé takovéto opatření zakládá i požadavek na financování v budoucnosti, kdy třeba ta situace nemusí být tak příznivá jako v současnosti. Je potřeba mít na paměti, že toto zatíží nejenom rozpočet současné vlády, ale i vlád dalších.

Barbora Kladivová: Otcové by o placenou otcovskou dovolenou žádali svého zaměstnavatele, který by k ní připojil údaje o výši příjmu a zaslal ji na okresní správu sociálního zabezpečení. S otcovskou dovolenou ale nesouhlasí Ministerstvo financí. Podrobnosti dodává Jakub Vintrlík, mluvčí resortu.

Jakub Vintrlík: Navrhované opatření placené otcovské dovolené se nám jeví jako nadbytečné a nevhodně řešené. Navýšilo by výdaje státního rozpočtu o přibližně jednu miliardu korun a navíc by kladlo další nároky na zaměstnavatele i orgány sociálního zabezpečení.

Barbora Kladivová: Podle Ministerstva práce a sociálních věcí by byly výdaje menší, asi osm set milionů korun. Resort počítá s tím, že si otcovskou dovolenou vybere asi 70 % mužů. Podmínkou totiž je, že pár musí žít ve společné domácnosti. Poprvé by si o placený týden s novorozencem mohli muži zažádat v roce 2018. Barbora Kladivová, Český rozhlas.

Text č. 2 Muži na rodičovské dovolené 2

Moderátor: Posloucháte ranní Radiožurnál. Od února mají novopečení tatínkové šanci zůstat týden doma s manželkou a dítětem na placené dovolené. Jedinou podmínkou pro to, aby

mohli jít na takzvanou otcovskou dovolenou, je to, že si platí nemocenské pojištění a jsou zapsaní jako rodič dítěte. Jak opatření funguje v praxi, vysvětlí už Tereza Chlubná.

Tereza Chlubná: Dobré ráno, sedmidenní volno si můžou otcové vybrat do šesti týdnů od narození potomka a stát jim přispěje 70 % jejich základního příjmu. Termín volna si muži určují sami a můžou o něj žádat i zpětně. To ale v případě, že se jejich dítě narodilo po loňském 21. prosinci. Ke konci února požádalo o otcovskou dovolenou 2 130 tatínků, mezi nimi třeba i Petr Baumruk z Prahy.

Petr Baumruk: Určitě je to dobrý, protože dovolenou bych si bral tak jako tak, takže vlastně teď budu mít o tejden víc dovolený. Určitě v létě uvítám možnost si ten tejden vzít pro klasický relaxační účely.

Tereza Chlubná: Doplním, že otcovská dovolená se netýká jen zaměstnanců, můžou o ni požádat i osoby samostatně výdělečně činné.

Moderátor: Jaký se dá čekat další zájem? I na to už se v ranním interview Radiožurnálu budu ptát Jany Buraňové z České správy sociálního zabezpečení. Vítejte, dobrý den!

Jana Buraňová: Dobré dopoledne, dobré ráno!

Moderátor: Vy jste jen v únoru vyplatili dávku 480 otcům, počet podaných žádostí přitom přesáhl dvě tisícovky. Znamená to, že ty další něco nesplnily, nebo se o nich ještě teprve rozhoduje?

Jana Buraňová: Tak je to ten druhý případ, teprve se o nich rozhoduje. My žádosti od zaměstnavatelů dostáváme se zpožděním, protože oni je mohou předat až po uplynutí sedmi dnů, po které by dávka náležela. Pokud se rozhodne, že podmínky byly splněny, většinou k tomu tak dochází, takže ty dávky jsou v procesu, na cestě, to znamená: pokud ten dotyčný žadatel splnil podmínky, tak určitě dávka bude vyplacena, je ovšem třeba vnímat ten proces toho zpracování dávek nemocenského pojištění. Je to období jako u jakékoliv jiné dávky nemocenského pojištění.

Moderátor: A odpovídá ten dosavadní zájem Vašemu očekávání nebo jste připraveni, že si otcové na tuto možnost teprve zvykají a ten zájem bude v dalších měsících ještě vyšší?

Jana Buraňová: Tak ono určitě bych si dovolila říct, že asi nelze po prvním měsíci soudit, jestli ten zájem je velký, malý nebo tak akorát. Určitě se ukáže později z dalších údajů, které budeme mít z praxe k dispozici, jestli ten zájem je takový, jak se například uvádělo v návrhu u novely zákona o nemocenském pojištění, kde se vlastně o té dávce uvažovalo a kde byla přijata.

Moderátor: Máte spočítáno, kolik na otcovské dovolené vyplatíte za celý rok?

Jana Buraňová: Tak tady opravdu můžu opět citovat pouze z návrhu novely zákona o nemocenském pojištění, tam se uváděly celkové náklady ve výši 630 milionů korun. V tuhle chvíli, jak jste sám uvedl, provedli jsme 480 výplat v té celkové výši přes dva miliony korun.

Moderátor: Teď už prakticky – jak přesně se ta žádost podává a co všechno pro to otec musí udělat krom toho, co jsme zmínili?

Jana Buraňová: Určitě můžeme ten proces zopakovat. Nejprve je potřeba, aby si tatínek požádal u zaměstnavatele o rodičovskou dovolenou, ta se řídí klasicky zákoníkem práce. Pokud jde potom o tu konkrétní žádost o dávku a tatínek si vyplní předepsaný tiskopis, jeho první stranu, odevzdaný tiskopis zaměstnavateli potom doplní zaměstnavatel na druhou stranu a společně s dalšími doklady, které se dávají k žádosti o dávku, je zaměstnavatel odešle okresní správě sociálního zabezpečení, která o dávce rozhodne. Pokud tatínek podniká, je tedy OSVČ, tak ten si uplatňuje žádost o dávku přímo na té okresní správě, u které je registrovaný.

Moderátor: Jsou nějaké zamítnuté žádosti? Jinými slovy – jsou nějaké klasické chyby, ve kterých novopečení otcové chybují?

Jana Buraňová: Tak to je ještě teď kon předběžně hodnotit. Teď ta čísla, která máme k dispozici, opravdu se týkají pouze počtu přijatých, evidovaných žádostí a my zatím neumíme dovodit, jestli je chybovost určitého rázu nebo všechno probíhá hladce, protože otcové i jejich mzdové účetní mají informace a orientují se v tom, jaké jsou podmínky nároku na tuto dávku.

Moderátor: A za jak dlouho od čerpání otcovské dostanou tátové peníze? Je tam stanovena nějaká maximální doba?

Jana Buraňová: Tak ta doba u dávek nemocenského pojištění na zpracování je daná jednotně, je to do 1 měsíce od obdržení kompletních a správných dokladů, nicméně v praxi to chodí tak, že se dávky zpracovávají průběžně, takže i z těch celkových čísel u ostatních dávek nemocenského pojištění zpracujeme více než 80 % dávek do 10 dnů.

Moderátor: Říká Jana Buraňová z České správy sociálního zabezpečení k otcovské dovolené. Děkuju Vám za rozhovor, na shledanou.

Jana Buraňová: Také děkuju, na shledanou, hezký den.

Text č. 3 Střídavá péče 1

Znělka: Houpačky – magazín pro aktivní rodiče. Na Radiu Wave!

Moderátorka: Posloucháte magazín Houpačky Radia Wave a pozvání k diskuzi nad střídavou péčí přijala psycholožka Aneta Zápotocká a advokátka Eva Hrubá a té se teď ptám: co když si střídavou péčí jeden z rodičů nepřeje?

Eva Hrubá: Samo o sobě to není důvodem pro to, aby soud tu střídavou péčí nenařídil. Soud by měl přistupovat k tomu tak, že dítě má zájem na tom, aby byla zachována péče obou rodičů, ale zároveň vždycky musí posuzovat ten individuální, konkrétní případ samostatně, takže bude se určitě zabývat tím, proč si ten rodič tu střídavou péčí nepřeje, a bude se zabývat tím, jestli i přes tady tuhle skutečnost oni spolu jsou schopní, ti rodiče, nějakým způsobem komunikovat a ta střídavá péče, zdali bude nebo nebude v zájmu toho dítěte.

Moderátorka: Aneto, prosím Vás o doplnění – tohle je určitě i otázka na Vás.

Aneta Zápotocká: Pořád soud se z tohoto pohledu dívá na to, co chce dítě, ne co chtějí rodiče. Takže ano, může to být nařízeno, i když si to výlučně jeden ze členů rodičů nepřeje.

Moderátorka: Často se mluví o tom, že střídavá péče je spíš zájmem rodičů, ale dá se říct, že zájem dítěte je totéž jako zájem rodiče, Aneto?

Aneta Zápotocká: To tak bohužel nemusí být, protože i my, co tady sedíme tři, tak každý z nás – ten zájem může být jiný, a to jsme dospělí, natož aby to mohl být pohled dítěte a rodiče. Myslím, že každý z nás, rodičů, když bude mluvit o svých dětech, tak bude mluvit o tom, že mluví v zájmu svých dětí a nemluví v zájmu sebe, ale bohužel často ve vypjatých situacích jako bývá rozvodový řízení, kde často došlo k nám nějakému ublížení, protože prostě to k tomu patří, tak se nám stává, že ten zájem dítěte nemusí být v tu chvíli ten zájem, kterej může vyhovovat dál. Proto je potřeba, aby se na to podívali nějaký odborníci a nahlídli na to, jestli je to opravdu ten zájem, kterej teď kon pro to dítě bude dobrý. Často se nám stává, že i soud už dneska používá další odborníky k tomu, aby tý rodině pomohl na to nahlédnout, což znamená, že může právě využít služby nějakých psychologů, terapeutů anebo může využít nějaké komunikační prostředek, že si s nima třeba někdo sedne a probere to, pokud je pro ně složité komunikovat. Tam je ještě hodně důležitý si říct, že střídavá péče u malých dětí je samozřejmě mnohem náročnější. Většinou se řeší tak, že ta změna toho styku je mnohem rychlejší, že je třeba u jednoho jenom tři dny, nebo se doporučuje, aby pokud je týden, tak i tak jeden den v tom týdnu byl s tím druhým rodičem. Ať je to ten nebo ten druhý, ale to dítě tam ty vazby má mnohem silnější a mnohem víc se mu stýská. Takže tam je taky, si musíme hnedka říct, že ten kontakt mezi těma rodičema je taky mnohem náročnější, protože k němu dochází mnohem víc.

Moderátorka: U jak nejmladších dětí se obecně ta střídavá péče nařizuje?

Eva Hrubá: Je to zas jako hrozně individuální, já ze své praxe znám i dvouleté dítě. Osobně si nemyslím, že to je úplně jako vhodné, ale za sebe – taky nejsem úplně příznivcem toho, té střídavé péče u těch úplně malých dětí, dejme tomu do těch třeba tří, čtyř let, kdy ta vazba většinou na toho jednoho rodiče, který o to dítě dosavad' jako výlučně prakticky jako pečoval, tak je velká.

Moderátorka: Co byste z pohledu svých profesí řekly, že rodinu a všechny její členy čeká, když se rozhodnou jít do tohoto modelu péče? Z pohledu advokátky...

Eva Hrubá: Je to hodně náročné na komunikaci mezi rodiči, protože oni spolu budou muset řešit i ty běžné provozní věci. Měli by, aspoň z mého pohledu, i třeba bydlet nějak blízko sebe, aby v momentě, kdy si to dítě zapomene plyšáka, tak se to dalo v sedm večer vyřešit. Budou muset počítat s tím, že to zasáhne i do jejich dalšího osobního života, ale podle mě i v případě, kdy by měli dítě ve své výlučné péči nebo měli upravený nějaký styk, prostě to dítě tam je součástí a nový partner nebo partnerka s tím prostě jako musí počítat, akorát že u té střídavé péče je ta samozřejmě míra, míra té péče nebo té výchovy jako vyšší. A co bych určitě jako doporučila, co by měli nebo mohli dělat, aby se na ten soud jako nemuseli obracet, tak je i vyhledat odbornou pomoc tak, aby věděli, jak spolu komunikovat, aby věděli, jak spolu řešit konflikty, aby nějaká banalita nepřerostla v nějaký obrovský problém, aby věděli, jak komunikovat s tím dítětem, co to dítě potřebuje a chce a určitě za tímle účelem jako doporučuju třeba promluvit si s nějakým psychologem, pedopsychologem anebo za sebe můžu říct, že výborná jako je mediace jako mimosoudní řešení sporů.

Moderátorka: Aneto, prosím Vás, z pohledu psycholožky – na co se mají všichni členové rodiny, i ti blízcí i ti vzdálenější, připravit, když se rozhodnou jít do modelu střídavé výchovy?

Aneta Zápotocká: Myslím, že prvním krokem je se sám zamyslet, jestli jsem toho schopen. Jestli vůbec jsem schopen střídavé péče, a to z různých pohledů. Jsem schopen to, že když u mě 14 dní bude dítě a onemocní, tak můžu bejt celejch 14 dní na neschopence? Jsem vlastně schopen podřídít ten čas tomu dítěti na ten čas, kdy u mě bude? Jsem schopen se prostě dohodnout s tím druhým, když prostě oba budem to potřebovat trochu nějak změnit, protože tak je život a bohužel to nejde nějak přímo nalajnovat. Takže za mě je tam – je to hodně otázka se podívat na to, jaký já mám vlastně možnosti. Jsou moje možnosti, abych toho, co chci dosáhnout, byly pak opravdu reálné a neubližovaly dítěti? Když se mi tohle podaří, tak tam je to přesně to, co tady říká kolegyně, ta komunikace je stěžejní. Hodně rodičů si myslí, že pokud' soud nějak rozhodne, tak tak to bude a basta. Ale tím to teprv všechno začíná. Tý komunikace mezi rodiči, ta prostě neustane nikdy, ať soud rozhodne o čemkoliv, tak vždycky tam dává nějakou míru toho, která pak už záleží na těch dvou, jak se domluví, typu... velmi často už se sami rozhodnou o tý intenzitě, ten soud rozhoduje

až opravdu ve chvíli, kdy rodiče mají velký spory a musí to udělat, ale snaží se i ten soud podporovat je v tom, aby co nejvíc bylo na naplánování jejich. Takže to, co si vlastně oni domluví, a je to jen trošku možné, tak soud jim to rozhodně odsouhlasí.

Moderátorka: Doporučujete, Evo, aby ta dohoda rodičů, ať už je soudní nebo mimosoudní, byla co nejkonkrétnější?

Eva Hrubá: Jak kdy. Podle toho, u jakých klientů nebo u jakých rodičů to je. Někdy ty dohody, třeba které já sepisuju, tak fakt jako konkrétní jsou, když vím, že ty rodiče se prostě nejsou schopni domluvit vůbec na ničem a že jako jejich subjektivní pohled na toho druhého je opravdu jako velmi špatný, že to je ztělesněné zlo, takže tam já mám pocit, že jakékoliv vychýlení z normálu, jakékoliv „dneska nemůžu, nemohl bys zaskočit?“ tak ten druhý potom vnímá jako osobní útok a v takovýchhle případech mně přijde fajn všechno radši mít jako pořešené písemně, i když samozřejmě všechny životní situace člověk nikdy nevyřeší. Ale někdy, když ty rodiče jsou schopní jako komunikovat v pohodě a klape to mezi nimi, tak navopak je možná lepší tu dohodu písemně ani mít jako, nebo ani ji písemně nemít a spoléhat se na to, že ta komunikace prostě půjde dál, a když nepůjde, tak se to dá vždycky vyřešit, potom buďto sepsáním té písemné dohody anebo právě třeba tou mediací.

Moderátorka: Na Radiu Wave v Houpačkách mluvíme o modelu střídavé výchovy s psycholožkou Anetou Zápotockou a advokátkou Evou Hrubou a pokračovat budeme za okamžik.

Text č. 3 Střídavá péče 2

Znělka: Houpačky – magazín pro aktivní rodiče. Na Radiu Wave!

Moderátorka: Na Radiu Wave pokračují Houpačky, dnes o modelu střídavé péče. Aneto, pro koho není model střídavé péče vhodný vůbec?

Aneta Zápotocká: Myslím, že to není vhodný v rodinách, kde se dítě bojí jednoho z rodičů a nechce s ním být.

Moderátorka: Do jaké míry vlastně to dítě vůbec do těch počátečních fází, příprav toho rozchodu a úpravy té péče zapojovat?

Aneta Zápotocká: Rozhodně zapojovat, máme bohužel pořád spoustu rodičů, který se snažej to dítě z toho úplně vymanit a říct mu to, až když je na konci procesu. Záleží to na věku,

na situaci, určitě to bude úplně jinak vypadat u čtyřletého dítěte nebo u patnáctiletého dítěte. To dítě to ví, cítí to, ví, že se něco děje, jenom neví co, čeká, co se stane.

Moderátorka: Evo, pro koho není střídavá péče vhodná?

EH: Já se domnívám, že úplně pro ty malé děti, a pak se domnívám, že pro děti, jejichž rodiče nejsou schopni prostě spolu vůbec jako komunikovat. Pak ještě jsou takové jako specifické případy, samozřejmě když ty rodiče bydlí daleko od sebe.

Moderátorka: Aneto, jak střídat nejlépe? Jak často a kde?

Aneta Zápotocká: Já myslím, že úplně nejlepší model je, když to nemusí nikdo přímo stanovovat, když ta rodina je schopná se domluvit a je schopná se vlastně navzájem přizpůsobit. To by byl úplnej ideál, když to přeženu, když dítě prostě po deseti dnech řekne: „Hele, já bych chtěl jít k mamce.“ – „Jo, jasně, tak běž.“

Moderátorka: Takže je to model dvou domácností, mezi kterými dítě přechází?

Aneta Zápotocká: No, úplnej ideál je určitě, když dítě může zůstat ve stejném prostředí a střídají se u něj rodiče. Zároveň vím, že tenhle model je pro rodiče velmi náročný i na jejich osobní život, ale pokud se koukáme z pohledu dítěte, tak tohle dozajista dle výzkumů je nejlepší.

Eva Hrubá: Já to přesně jako svým klientům taky nedoporučuju tady tohle střídání se v tom jednom domě, protože to klade obrovské nároky zas na vzájemnou komunikaci, na spolužití a najednou vlastně sdílíte prostě společný byt, ten dům s člověkem, se kterým už bydlet nechcete. V praxi to ve velice minimálně případech jako je realizovatelné. Za mě třeba je fajn, pokud ty rodiče bydlí třeba ve stejném domě a každý v jiném patře, s tím jsem se třeba setkala, anebo aspoň bydlí blízko sebe v rozmezí třeba 100, 200 metrů.

Moderátorka: Setkaly jste se ve svojí praxi psycholožky a advokátky s diskriminací mužů úřady, institucemi anebo i samotnými ženami? Aneto?

Aneta Zápotocká: V posledních letech ne, v posledních letech je tohle velmi setřené a nestává se to.

Moderátorka: Jo, takže dá se říct, že dochází k nějakému vývoji?

Aneta Zápotocká: Určitě, tak dá se říct, že ten vývoj je krátký, protože v České republice se bavíme o 20 letech fungování této možnosti, což je pořád hodně krátká doba na to, abysme se mohli podívat, ale i když se jenom podíváme vývojově, tak třeba v roce 2005 bylo 400 dětí takhle umístěno, v roce 2015 to bylo přes 3 000 dětí takhle umístěno. Takže ten vývoj tam jde, i že se to děje mnohem častěj.

Moderátorka: Evo?

Eva Hrubá: Já si myslím, že pořád jako v nás je zakořeněné to, že dítě patří k matce a že i když se všichni snažíme jako dělat, že ne, že tam jako máme to objektivní hledisko, ten ústavní soud se k tomu jako jednoznačně vyjadřoval, tak si myslím, že v mnoha případech podvědomě to tam možná všichni máme. Ale myslím si, že to je hodně dané jako tím, že to už tady taky bylo řečeno, že to je především ta matka, kdo o to dítě pečuje, hlavně jako v začátcích, a je to především otec prostě v našich domácnostech, kdo vydělává ty peníze. Jsou samozřejmě jako výjimky, přesně rodič, otcové odchází na rodičovské dovolené, ale jsou to pořád jako mizivá procenta. A myslím si, že i skrz tady tohle potom ti otcové mají složitější postavení v tom řízení. Protože oni vlastně musí prokazovat, že se o to dítě dokážou postarat, i když to doteď nedělali. V zásadě jsem pro to, aby ta střídavá péče jako byla, ale myslím si, že v některých případech je potřeba na ni najet pomalu, aby právě ten rodič, který o to dítě třeba doteďka jako až tak nepečoval, to dítě na něho není až tak zvyklé, prostě je zvyklé, že ho vídalo třeba jenom o víkendu nebo jenom po večerech, tak aby se... a i ten otec vlastně, když teda budeme mluvit gendrově nekorektně, protože tak to většinou je, tak i ten otec se musí najednou naučit jako zjišťovat, kde má dítě schované oblečení, jak se vaří to jídlo, které von jí, co vlastně nejí a tak dál. Takže si myslím, že je vhodné třeba nejdříve nastavit nějaký postupně jakoby režim nějakýho styku, ten postupně jako rozšiřovat, až se z toho stane třeba střídavá péče, že i pro to dítě to bude jako méně násilné.

Moderátorka: Aneto, Vy jste si střídavou péči zažila, když jste byla dítě, můžete říct, jak na to vzpomínáte?

Aneta Zápotocká: U nás střídavá péče probíhala nařízená soudem, kdy o to žádal otec. Neprobíhala v těch představách, o kterých jsme se tady dneska jako bavily, že by měla. Naši rodiče nekomunikovali, probíhala to tak, že ze školy jsme měli jít do druhýho bydliště, takže jakoby ten přesun byl vždycky na nás, abysme si to obstarali, co s sebou potřebujeme, takže se nám velmi často stávalo, že nám něco chybělo. Zároveň tam neprobíhala to, že bysme si v té době mohli jít k tomu druhýmu rodiči pro nějaký jiný věci, takže se dá říct, že jakoby v tom ideálním smyslu, o kterým jsem se bavily, tak neprobíhala. Proto byla ukončena. Ale zároveň musím říct, že jako to, co podstatný stejně považuju, je, že vlastně moje matka udělala to, že nikdy o otci nemluvila špatně, vždycky všechno jakoby podpořila a nechala to být, a tím nám dala tu šanci, že ať to tenkrát bylo jakkoliv náročný, tak jsme si tu cestu mohli právě časem najít, že tam ten čas byl mnohem potřeba větší, abysme mohli do nějakýho, do nějaký komunikace projít, a mohli jsme být u obouh rodičů.

Text č. 5 Přátelství a sociální sítě

Moderátor: Ta definice přátelství...proměnila se? Řekněme za posledních 10 15 20 let? S nástupem třeba moderních technologií?

Lenka Šulová (katedra psychologie, FF UK): Tak... Já si myslím, že narážíte na docela zajímavé téma, protože určitě nové technologie přináší do téhle oblasti něco nového. Úplně nový fenomén. Nicméně, já se domnívám, že přátelství se proměňuje, jak v historických obdobích, protože si myslím, že čím je nám hůř, tím víc je pro nás přátelství významné. Neboli přátelství v době válek nebo přátelství v době nedostatku vnímáme úplně jinak než přátelství v době, kdy řada lidí z velkých městských aglomerací dokonce vyhledává to být sám. Existuje pojem tzv. singles., kteří si všechno opatřují, řekla bych prostřednictvím nějakých služeb, internetu apod. A vlastně nikoho nepotřebují. Jim dobře samotným.

Moderátor: Jinými slovy... Když vznikne přátelství v době krize, v době války, v době nějakého nedostatku, je pevnější? Přetrvá déle? Než to, které vznikne, řekněme v době míru? V uvozovkách.

Lenka Šulová: To je zase dobrá otázka. Já si myslím, že přátelství nezávisí jen na té situaci, jakou já jsem tady naznačila, ale že také záleží na osobnosti člověka, protože jsou lidé, kterým jako přítel opravdu stačí pejsek. Anebo přítel virtuální. Třeba nějaký hrdina jejich oblíbeného románu. A jsou rádi sami. A jsou zase lidé, kteří opravdu potřebují širokou síť kamarádů a přátel, ale i ti nám řeknou, že to jsou tři mí nejlepší nebo nejvěrnější. Neboli i ti, kteří mají velmi široké kamarádské a přátelské sítě, tak vědí dobře, že někteří z nich jsou ti praví. No a pak si ještě myslím, že hodně velkou roli hraje doba, ve které mluvíme o přátelství. Nejenom doba z historického hlediska, ale i doba, kolik je nám let. Protože se ukazuje, že takovým klíčovým obdobím pro formování přátelství, je třeba předškolní věk. Kdy my, kdybychom nemohli být se svými přáteli, tak je to dokonce vnímáno jako deprivace činitel. Neboli rodiče, kteří nepouštějí děti mezi ostatní děti v době 3 až 6 let, tak je poškozují. No a potom je strašně významné období dospívání, protože v době dospívání my najednou na tu vrstevnickou a na tu rovinu přátelských vztahů vsázíme mnohem víc než kdy jindy v životě.

Moderátor: Ten pojem „přátelství“, slovo „přítel“... Do jaké míry změnilo jeho vnímání nástup Facebooku? Kde se označují lidé, se kterými zkrátka komunikujeme, jsme v nějakém spojení, ale jestli to jsou přátelé doopravdy? Tak jak jsme o tom teď mluvili. To se asi těžko dá říct.

Lenka Šulová: No, já za sebe si myslím, že by bylo asi mnohem přesnější uvádět, kolik já mám kontaktů, než kolik já mám přátel. Protože velmi často si někdo zvykne komunikovat třeba s někým na Facebooku a má pocit, že to je ten jeho nejlepší přítel a že bez nějakého zachatování s ním by neměl den svůj smysl. A potom zjistí, že on si představoval, že to třeba krásná žena a zjistí, že je to patnáctiletý mládenec, který se do nějaké role jenom stylizuje. Neboli já se domnívám, že přátelství bez toho přímého fyzického kontaktu není možné.

Moderátor: To znamená ani třeba korespondenční přátelství, přátelství na dálku...nemůže takto vzniknout opravdové přátelství podle vás?

Lenka Šulová: Určitě ano, ale musí být na základě existujícího, reálného vztahu, že já toho člověka znám, že jsem ho viděla, že si ho vážím, třeba pro nějaké jeho činy, projekty, díla...že jsem s ním strávil krásnou dovolenou, že jsem s ním byl dva roky na vojně...nebo něco podobného. Že ho prostě znám. A potom samozřejmě v dnešní době dokonce existují vztahy, jako partnerské vztahy, na dálku. Že lidé jsou v manželství, ale vidí se pětkrát za rok. Nebo něco podobného. Takže existují vztahy na dálku, ale myslím si, že pokud nejsou postaveny na reálném kontaktu v tom počátku, takže to nemůžeme de facto označit jako to pravé přátelství v tom pravém slova smyslu.

Text č. 6 Falešné zprávy

Nejen fotografové bilancovali loňský rok. I vyvraceči fake news sestavovali žebříčky těch nejabsurdnějších nepravdivých zpráv loňského roku. Jaké dezinformace kolovaly na internetu a sociálních sítích v roce 2018?

Téma pro Pavlu Fírbacherovou. Pavlo?

Dobrý večer. Zvláštní tým expertů, kteří spolupracují s Evropskou komisí, pomohl odhalit už přes 4 500 dezinformací. Ty nejbizarnější z loňska? Tak třeba články o tom, že Evropská Unie legalizovala pedofilii, švédské děti se modlí k Alláhovi, nebo že Ukrajina prohlásila Hitlera za národního hrdinu. A další zprávy, které se nestaly, ale lidé je přesto sdíleli. V Polsku vznikl koncentrační tábor pro uprchlíky nebo spiknutí Západu proti Rusku v Eurovizi. Opakuji, že nic z toho se nestalo.

A trocha nadsázky od evropských analytiků. Rok 2018 nepřinesl žádný zákaz Velikonoc, ani vánočních symbolů. A i tuzemští novináři vytvořili svůj žebříček falešných zpráv, konkrétně ti ze Seznam Zprávy. Témata: Sex, fotografie státníků a uprchlíci. Ale postupně: Písemný souhlas k pohlavnímu styku ve Švédsku. To se také nestalo. Jak vznikl fake news? Chybou v překladu,

a to doslova. Švédští poslanci měnili definici znásilnění a část médií přebrala informaci, kde fyzický souhlas, tedy aktivní zapojení přeložili jako písemný souhlas. A další lež. Část českých médií napsala, že prezident Miloš Zeman jako jediný seděl kvůli vyčerpání na společné fotografii státníků ze zemí NATO. Na oficiálním snímku stojí, posadil se ale až později. A fake news přidělávají práci i policii. Ta loni musela vyvracet, že na pražské Masarykovo nádraží 1 500 migrantů. Tehdy tato fotografie měla potvrdit zaručenou zprávu z Facebooku. Jenže snímek není z Prahy a nezachycuje migranty. Přesto za pár hodin nasbíral 10 000 sdílení.

Text č. 7 Ve Finsku se člověk cítí v bezpečí

Moderátorka: Ve Skandinávii žije skoro půl století. Do Finska se přestěhovala za svou láskou. Jaké byly začátky varhanice Libuše Filipové? O tom si s ní v Helsinkách povídal Pavel Novák.

Pavel Novák: Jak dlouho už tady bydlíte?

Libuše Filipová: No tak tady bydlím 30 let, asi.

Pavel Novák: Zouvají se Finové? Zouvají.

Libuše Filipová: Zouvaj, ale nemusíte se zouvat.

Pavel Novák: Jo.

Libuše Filipová: Ne. My půjdeme na terasu stejně ještě.

Pavel Novák: Aha, tak jo.

Libuše Filipová: No.

Pavel Novák: Čím to, že teď žijete ve Finsku, že tady žijete už 48 let. Jste říkala.

Libuše Filipová: No tak to tím, že já jsem byla jako varhanice Pražský konzervatoře. Ukončila jsem varhanní oddělení a dostala jsem nabídku vod Pragokonzertu, jestli bych nejela s kapelou do Finska. Já jsem si říkala, za svoje peníze v životě se do Finska nepodívám, to je daleko. Jako tenkrát to bylo takový nějaký jako vzdálený. Vůbec jsem netušila, co a jak. To bylo v roce 70, jo. To jsem skončila „konzervu“. A pak jsem prostě nějak tak byla tady tři roky. Jsem jezdila i ve Švédsku, jsme jezdili s kapelou. No a jako mladá holka, že jo, tenkrát, tak jsem se zamilovala, vdala, udělala si dceru. Jako... a zůstala jsem tady. Samozřejmě. Takže vod sedmdesátýho třetího nebo čtvrtýho by se dalo říct, tady žiji. Nastálo.

Pavel Novák: Finština není úplně jednoduchý jazyk. Alespoň podle mého prvního poslechu. Jaké byly ty začátky s finštinou? Když jste sem přišla, rozhodla jste se, že tu budete bydlet. S manželem jste asi mluvili anglicky...

Libuše Filipová: Finsky.

Pavel Novák: Finsky? Hned od začátku finsky?

Libuše Filipová: Hned od začátku finsky. Já jsem měla to štěstí, že naproti v domě ve Vantaa, kde jsem bydlela na začátku, tam bydlely dvě takové paní, která jedna byla lektorka a druhá byla profesorka finštiny. Voni vždycky chtěly se učit na piano. A nikdy neměly možnost. Tak jsme si to vyměnily. Takže já jsem je učila na piano a voni mě učily finštinu. Takže prostě jsem měla to nejlepší školení, co jsem mohla mít.

Pavel Novák: Jestli se to dá porovnat, kde se žije radostněji? Ve Finsku, nebo v Česku? Ne lépe, neříkám, že lépe. Radostněji.

Libuše Filipová: Jo, jo, já vám rozumím. Tak radostněji bych řekla v Česku, protože tam je větší sranda jako. Nebo legrace, že jo, se říká. Ale prostě tady se žije zase klidně. A tady máte takovej... jak bych řekla... tady máte pocit, že jste v bezpečí.