

Kritické listy 44

čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách

podzim 2011

Čtenářský list č.1

Jméno čtenáře: PETRA HYÁLEDOVÁ třída 1.B

Název knihy: MALOVANÉ ČTENÍ - JIŘÍ HAVEL

Ilustrátor: RICHARD ŠVARDA

O čem kniha vypráví:

GDÍŠ JSEM HUPL DO
ČETLAMI MAMINKA
POHÁDKU Z NOVÉ
ZA OKNEM A TA
POHÁDKA BILA O TOM
ŽE KOČKA ŠTEKALA
APES MNOUKAL

Jak se mi kniha líbila:



Načítání stránek

Příprava
na dílnu čtení

Hledá se... ježek

Čtenářský koutek
pro všechny

Rozhovor
o přečtené knize

Dějepis ve Francii

Několik pohledů
do praxe
projektové výuky

Letní škola

Multikulturní
výchova
v angličtině

 **RWCT**
INTERNATIONAL
CONSORTIUM

Vydává občanské sdružení Kritické myšlení

Poslání *Kritických listů*

Kritické listy podporují otevřené společenství vzdělavatelů, kteří metodami aktivního učení dosahují všestranných a trvalých výsledků ve vzdělávání žáků, rozvíjejí u nich zvědavost a lásku k vědě a pěstují v nich bytostnou odpovědnost za svět, v němž společně žijí. *Kritické listy* nabízejí náměty pro výuku, která vede žáky ke kritickému a tvořivému myšlení, k schopnosti řešit problémy, spolupracovat, rozvíjí u dětí sebeúctu a současně respekt k druhým. Zvláštní pozornost věnují *Kritické listy* čtení, psaní a diskusi, které považují za účinné nástroje poznávání vnitřního i vnějšího světa a udržování demokracie.

Kritické listy se zaměřují na pedagogy všech typů a stupňů škol a všech aprobací, kteří trvale rozvíjejí své profesní dovednosti, reflektují svou práci a jsou ochotni se o její výsledky podělit s ostatními.

Kritické listy vznikly v roce 1999 jako čtvrtletník pro účastníky a absolventy programu *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Přinášejí kompletní popisy vyučovacích jednotek rozmanitých předmětů, které v praxi uskutečnili učitelé se svými žáky, i obecná zamyšlení nad pedagogikou a školstvím. V současné době rozšiřují své publikum na všechny vzdělavatele, kteří přispívají k úspěchu kurikulární reformy v ČR.



*Jste pro mě výborným nápadníkem a inspirátorem.
Jen tak dál.*

Z ankety o KL





Prázdninové úlovky



Během letních prázdnin cestujeme s rodinou po Čechách. Některá místa navštěvujeme opakovaně, jiná objevujeme poprvé. Při těchto návštěvách často zavítáme do nějakého knihkupectví. Vybíráme si pečlivě. Ve výloze nesmí převažovat líbivé a kýčovitě obálky s obrázky nalíčených žen ani velkoformátové publikace 1000 a jeden div světa, 1000 traktorů či lodí. Ve výloze zkrátka musí být alespoň jedna zajímavá kniha pro děti a jedna pro nás dospělé. Pak vstoupíme dovnitř. Co nás letos překvapilo? V knihkupectví v Ústí nad Orlicí neměli k dispozici místní regionální literaturu. Přestože je Orlickoústecko kraj pozeňnaný památkami a pamětihodnostmi, neexistuje žádný průvodce zasvěcený právě této lokalitě. Nebo ho alespoň nemají na skladě. Zato jsme zde sehnali některé díly komiksového Tintina, které nám chyběly, např. velmi napínavý díl *Koks na palubě*. V Českém Krumlově jsem si po hodinovém listování v knihách zvolila ke koupi útlý román *Poslední přítel* od maghribského spisovatele Tahara Bena Jellouna. Autor dokázal na 140 malých stranách (kniha má rozměr diáře) popsat nejen životní osudy dvou lidí, ale i jejich přátelství. O vztahu mezi lidmi a psy vypráví Daniel Pennac v knize *Pes darebák*. Klasické dílo, které nyní vydalo nakladatelství Baobab. Pennac je přítelem psů. Narodil se ve stejný den jako jeho první pes jménem Pek. Kniha je vtipným, ironickým i dojemným pohledem psa na nás lidi. Mohu doporučit jak dětem (od deseti let výše), tak i všem dospělým. V knihkupectví v Písku jsem za výlohou (považte!) spatřila *Geologickou abecedu* od Zdeňka Kukala. Kniha odkrývá tajemství Země v rýmech, obrázcích a srozumitelných textech. Pod písmenem *k* najdete pojednání o krasu i křemenci a můžete se pokochat krásnými ilustracemi Heleny Neubertové. Báseň nás učí, že: *Přes křemenc na silnici přejíždějí povozníci, křehký je to kámen, je s ním brzy amen, život má jen jepičí, je z něj hlava kočičí a nadávají dlaždiči*. Jinými slovy: křemence jsou tvrdé a pevné, bohužel také křehké. To si neuvědomili staří stavitelé, kteří v 19. století dláždili pražské ulice křemenci. Povozy z jejich hran odlamovaly štěpiny tak, že se dlažební kostky zaoblily do tvaru kočičích hlav. A tak jim dodnes říkáme.

Další kniha, na kterou jsem o prázdninách narazila, jsou *Divoši* od Lucie Lomové. Komiks vypráví životní příběh cestovatele a objevitele Vojtěcha Friče a jeho indiánského přítele Čerwuiše. Kromě Fričových vzpomínek a Haškových povídek tak máme další zdroj informací o podivuhodném sžívání se jihoamerického indiána s pražskou společností. Lucie Lomová je schopna vyprávět obrázky jednak zajímavě, jednak citlivě. Mnoho zůstává pod povrchem, zamýšlet se můžeme nad mnoha věcmi. Mě například neustále napadaly otázky: Jak se změnil Čerwuiš a jak se změnil Frič? Proč tomu tak bylo? V čem se lišil Frič od Kryštofa Kolumba? Je tento příběh nějakou metaforou naší současné globalizace? Vřele vám doporučuji tyto knihy k prolistování. Pokud vás zaujmou, jistě si k nim čtenářskou cestu najdete. A já brzy navštívím některé další knihkupectví...

Kateřina Šafránková

Úvodník, K. Šafránková

Rozhovor

Rozhovor s Petrou Hůlovou 4

K úvaze

Načítání stránek, M. Šlapal 5
Načítání stránek – co se skrývá za čísly, M. Šlapal 7

Lekce a komentáře

Příprava na dílnu čtení v 1. třídě, L. Veisová 10
Hledá se... ježek, V. Peslerová 14
Čtenářský koutek pro všechny, D. Víšková 17
Rozhovor o přečtené knize, J. Králová 19
Dějepis ve Francii: výuka pomocí příkladu, Z. Loubetová 21
Několik pohledů do praxe projektové výuky, S. Zajíček 25

Co se děje u nás v Kritickém myšlení

Letní škola KM v Roztokách u Křivokláta, J. Budíková,
D. Bulanová, A. Chocholová 29
Multikulturní výchova v angličtině, V. Petřivá 31

Co se děje jinde

Představujeme projekt o čtenářské gramotnosti 35
Rozvoj čtenářských kompetencí v prostředí inkluzivní školy . . . 37

Škola v literatuře

Jako román, D. Pennac 40

Nabídky

Kurzy na rok 2011/2012 42

Citáty

Tomáš Garrigue Masaryk: *O škole a vzdělání*.
SPN, Praha 1990. 5, 6, 12, 18, 32, 34, 38

ROZHOVOR

Rozhovor s Petrou Hůlovou



Spisovatelka, která ještě jakožto studentka kulturologie a mongolistiky na Karlově univerzitě získala cenu Magnesia litera za objev roku (2002). Její literární debut *Paměť mojí babičce* inspirovaný studijním pobytem v Mongolsku kromě výše uvedené ceny získal i titul Kniha roku v anketě Lido-

vých novin. Od té doby napsala pět dalších knih. Poslední kniha – *Strážci občanského dobra* – vyšla v roce 2010. Od roku 2007 přispívá pravidelně do časopisu Respekt. Petra Hůlová je vdaná a má dvě děti.

Petro, když jsem tě poprvé viděla, držela jsi v ruce knížku – předčítala jsi ze své tehdy nové knihy *Stanice Tajga* na Šrámkově Sobotce. Pamatuješ si, kdy jsi ty sama poprvé držela v ruce knihu, která tě něčím zaujala?

Je těžké vzpomenout si, kdy úplně poprvé, ale určitě jsou to zážitky spojené s knihovnou v Praze v Soukenické ulici, dnes už zrušenou, kam jsem se v první třídě přihlásila a knihy četla ještě za chůze cestou domů. Přímo v knihovně jsem zhltnula *Čuka a Geka* a *Karkulína ze střechy*. Jinak mezi stálce mé dětské četby patřila Astrid Lindgrenová, Eduard Štorch a Jaroslav Foglar.

Jaké bylo tvé „čtenářské dětství“? Kde jsi hledala inspiraci k četbě?

Od kamarádů, od rodičů. Povinná četba mě, jako dost dětí, spíš odrážela, což je samozřejmě škoda, obdivuji učitele, kteří tohle dokážou rozehnat. K zážitku z knihy pro mě patřilo totiž i ono objevení si té knihy a zůstalo mi to dodnes. Co mám nejraději, je bloumat jen tak knihupectvím, otvírat a zavírat knihy, osahávat obálky, věřím, že ta pravá kniha si mě nějak najde, takhle magie mě baví.

A protože jsme časopis, který čtou převážně pedagogové, zeptám se i na to, zda jsi měla možnost své čtenářské zážitky s někým sdílet – s kamarády, ve škole...?

Jasně. O knihách jsme si povídali s holkama pořád. Myslím, že funguje dělat z knihy pro dítě spíš takové zakázané ovoce než ji příliš tlačit. Pochybovat, zda ji

pochopí, zda je pro ni dost velké... to má myslím šanci přitáhnout zájem.

Vzpomněla by sis na nějakou knihu, která tě posunula výrazně dál, v nějaké oblasti ti poodhalila jiný úhel pohledu?

Jako dítě jsem milovala foglarovky. Vážnost kamarádství, statečnost, zájem o přírodu, touha se překonávat, takhle to všechno zní banálně, ale tenkrát to pro mě bylo opravdu něco.

Mám takovou laickou představu, že každého spisovatele ovlivňuje to, co kdy přečetl, v jeho vlastní tvorbě. Jak je to v tvém případě?

Většinou se mi nejvíc líbí knihy, které jsou nejvíce vzdálené těm mým, protože v jejich případě nejméně chápu „jak je to napsané“. Což je případ třeba Kafky. Druhým extrémem je Elfriede Jelineková, ta je mi blízká, to je dotažení lecčeho z toho, co považuji za důležité, k dokonalosti.

Máš dvě malé děti. Jaké jsou jejich nejoblíbenější knížky?

Pepíkovi jsou tři a má rád všechny možné příběhy s Krtkem, pak čteme Ladovy říkanky, *O jablůnce*, *Medvídku Flóru*, *Kocoura v botách* a další.

Dost často se ptám lidí kolem sebe na to, jakou knihu čtou právě teď a zda se jim líbí. Určitě mě zajímá, co čteš nebo jsi četla v poslední době. Ale také co bych opravdu ráda věděla, jestli je mezi knihami, které jsi napsala, nějaká, kterou máš zvlášť ráda... Vlastně po tobě chci hned dvojí doporučení.

Co se týče mých knih, to jsou moje děti, doporučení dávat nemohu – snad jen, že nejodvážnější je asi *Umělohmotný třípokoř* a odvaha je něco, co mi přijde v literatuře zásadní. V poslední době mě zaujal z české literatury *Vrač* Martina Ryšavého a Pavla Göbla *Penis pravdy*.

Děkuji za rozhovor a inspiraci k četbě.

Petry Hůlové se ptala Irena Poláková.



K ÚVAZE

Načítání stránek

Miloš Šlapal



Dynamit – křemelinová hrudka napuštěná nitroglycerinem

Nitroglycerin – olejovitá nažloutlá látka nasládlé vůně, manipulačně nebezpečná, de-tonační rychlost 8000 m/s

Čísla jsou nebezpečná. Vytvářejí iluzi sečtenosti, dokončenosti. Jako by číslice už sa-

my v sobě nesly hodnocení. Fascinují nás průměry známek, málokoho vůbec nezajímají výsledky testů, percentily, srovnání.

Před dvěma lety jsem se rozhodl čísla použít v dílně čtení. K seznamu přečtených knih, na který již byli žáci zvyklí, jsem vymyslel i **graf přečtených stran**. V průběhu roku si do něj žáci zapisovali pravidelně na konci každého měsíce, kolik stran přečetli. Seznam i graf musely být v souladu.

K tomuto nápadu jsem byl zpočátku velmi skeptický. Počítat množství, úmorně zpřehledňovat každý měsíc čísla, vést si souhrnnou statistiku tříd. Předpokládal jsem, že získám data, která mi něco napoví o průběhu četby žáků, a po jednom roce tento pokus ukončím.

Výsledek byl zajímavější, než jsem čekal. Dokonce nahlodal a podemlel některé mé učitelské představy. Domníval jsem se, že pro domácí čtení je nejlepší zimní období. Vánoce přinesou množství nových knih, v lednu a únoru bývá méně učení, venku se stále ještě brzy stmívá, zkrátka ideální podmínky. Grafy však vypovídaly o něčem jiném. V lednu a únoru nastával v průměru pravidelný pokles četby a k navýšení docházelo znovu až v březnu. Teprve později jsem pochopil a komentáře žáků v písemných reflexích mi potvrdily, že v lednu a únoru nebyl naplá-

nován žádný stěžejní čtenářský úkol, tudíž „úkoloví“ žáci neměli motivaci číst. Překvapilo mě (i když ne tak silně), že mnoho žáků nachází v zpřehledněných grafech četby zalíbení. Snad je i bavilo sledovat své čtení, rozvrhovat svou četbu a stanovovat si množství čtenářské cíle. Po skončení letošního školního roku mám již mnohem kompletnější údaje, vím o kvantitě více a více, a zároveň pociťuji, že je vše mnohem složitější.

Co vím (nebo si myslím, že vím)

- Množství přečtených stran má zřejmě opravdu velmi silnou souvislost s učením. Žáci, kteří nečtou, nebo čtou minimálně, mívají výrazně horší prospěch a nápadně často i kázeňské problémy. Na některých grafech se dokonce dal konkrétně sledovat výpadek v učení a zpětný návrat do dřívější formy.
- Propracované čtenářské úkoly (referáty, zápisy z četby)¹ výrazně ovlivňují četbu žáků. Někteří žáci opravdu čtou, protože musí. „Za školní rok jsem přečetl 5 knih, takže úkol jsem splnil. Kdybych měl přečíst 50 knih, tak přečtu 50. (...) V průměru jsem četl zhruba 100 stránek měsíčně a za celý školní rok jsem přečetl 1034 stran.“²
- Nákupy atraktivních a podnětných knih jsou nej-přirozenější cestou k růstu čtenářských výkonů.

Co mi není jasné, co bych se chtěl dozvědět

- Neplatí vždy přímá úměra – čím více stránek, tím lepší výsledky. Existují žáci, především kluci techničtější orientovaní, kteří sice splní uvedená zadání (přečíst minimálně pět knih ročně, připravit z nich jeden referát o knize a čtyři zápisy z četby), ve svých volných chvílích si však většinou pro potěšení nečtou, a přesto jim pouhé tisícistránkové množství přečtených stran koreluje s výbornými učitelskými výsledky.

„Máme zákonně stanoveno, kdy se člověk stává odpovědným za činy, ale rádi ospravedlňujeme dítě, jako by nemělo ještě své vůle, odpovědnosti. Pro právo trestní je to správné, neboť trestáním by se mnoho nepořádilo, ale po stránce mravní je důležité dítěti co možná záhy vysvětlit, že je odpovědné za to, co dělá. Jen v tom smyslu myslí se vychovávat osobnost.“



Dá se stanovit obecněji nějaká hranice přečtených stran, nutná pro úspěšné učení?³

- Čtenářské motivace se ukazují velmi různorodé:
 - nárazoví čtenáři⁴ (čtou, když narazí na skvělou knihu, která je zaujme, pak čekají na další)
 - úkoloví čtenáři (čtou, jen když musí, což však neznamená, že by nutně četli s odporem, sami od sebe však čtení nepreferují)
 - skupinoví čtenáři (pomáhá jim společné sdílení knih, baví je příslušnost ke skupince, která právě s nadšením čte určitou knihu či sérii – třeba *Škola noci* nebo *Stopařův průvodce po galaxii* – těší je, že jsou „in“)
 - vášniví čtenáři
 - systematictí čtenáři

Má smysl třídit čtenáře tímto či jiným způsobem? Usnadní nám třídění cílenou pomoc jednotlivým žákům?

- Kdy se vlastně projeví výsledky čtenářství? Znovu to vypadá, že silná četba se u některých dětí zúročuje až v následujících letech (prospěch, tvořivost, myšlení) a v různorodých situacích.
- Co vlastně vypovídají přečtené strany o kvalitě a čtenářské gramotnosti čtenáře?

Při práci s grafy a seznamy se snažím o co největší opatrnost a diskretnost. Žáci nesmějí být hodnoceni za samotné množství knih a stran. V naší dílně čtení platí podmínka, že si musejí přehledy **vést**. Musejí je uzavírat za určité období (většinou po třech měsících, v pololetí, dalších třech měsících a na konci školního roku), pro úspěch v dílně čtení jsou rozhodující stěžejní čtenářské úkoly spojené s přečtením minimálního počtu pěti knih a průběžná práce v dílně čtení. Často hovoříme o smyslu naší práce, proč je užitečné číst a jak nám může seznam knih a graf stran pomoci. Předpokládám, že sami žáci berou přehledy jako soukromé dokumenty, které jim pomáhají při zpřehledňování a reflexi čtení. Mnozí jsou na své výsledky hrdí, sami pro sebe si stanovují, kolik se pokusí přečíst stran v následujícím období.

Někteří žáci zpočátku (a právem) číslům nedůvěřují. I po roce se stávalo, že nově příchozí žáci, kteří k nám přešli z jiné školy, uváděli zpočátku nepravdivé údaje. Snažili se vypadat jako čtenáři a teprve, když se přesvědčili, že na ně není nachystaná past a opravdu nebudou hodnoceni za množství stránek, zaznamenávali skutečně přečtené strany. Vytvoření důvěry trvá v takových případech minimálně půl roku.

S čísly a kvantitativními nástroji dostáváme do rukou nitroglycerin, který by mohl velmi rychle explodovat a zničit čtenářství ohrožených špatně čtoucích žáků, kteří potřebují pomoci nejvíce. I když budeme dodržovat zásady opatrnosti a použijeme modernější prostředek, musíme mít stále na mysli, že i dynamit může neočekávaně vybuchnout.

Zásady pro práci s trhavinou:

-  **Nezveřejňujte přehledy přečtených knih a stran!**
-  **Nesrovnávejte žáky mezi sebou!**
-  **Nedávejte vnější závazky četby!**
-  **Nevyhlašujte ve třídě ani mezi třídami čtenářské soutěže zaměřené na množství!**

Autor je učitel ZŠ Emila Zátopka v Kopřivnici.

Poznámky:

- ¹ Viz Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka, s. 33–39. Dostupné na [on-line]: <http://www.csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-jako-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka>. [Cit. 31. 8. 2011.]
- ² Úryvek ze sebehodnotícího písemného projevu žáka 8. třídy. V jeho případě jde jen o mírnou hyperbolu.
- ³ Ve třídě často hovoříme o fiktivní roční hranici 800 stran pro naprosto nezbytné minimum udržení čtenářství a výhod, jež skýtá (lepší slovní zásoba, pravopis, výhoda v učení se jiných předmětů) a 1500 stran pro hranici solidního, až mírně nadprůměrného čtenářství. Obě hranice jsou velmi relativní, staženy k průměrnému čtenářství v České republice. V jiných vzdělávacích systémech, v nichž se klade důraz na čtenářství a čtenářskou gramotnost, by zřejmě 1500 stran k označení rozhraní průměrného a nadprůměrného čtenářství nestačilo.
- ⁴ Nechci vytvářet novou taxonomii a zavádět další pojmy. Pojmenování slouží pouze pro potřeby tohoto článku, aby si čtenář mohl lépe představit různost přístupů k četbě. Nesnažil jsem se vystihnout všechny typy čtenářů a nevěřím ani v jednoduché přiřazení žáka k určitému druhu čtenáře.
- ⁵ I když je rozečtení žáků a jejich další udržování při čtení nezbytné, v určité fázi čtení nám vždy vyvstane problém, jak propojit kýžené množství přečtených stran s kvalitou četby. Jaké knihy můžeme dětem nabídnout, aby co nejlépe rozvíjely svůj čtenářský potenciál, setkávaly se s literárnějšími tématy, rozšiřovaly své poznání skutečného i literárního světa. Učitelé by měli ve školách vytvářet zásobárnu podnětných a zároveň pro děti zajímavých knih, odhadovat, jaká konkrétní kniha může určitému čtenáři v jeho čtenářském vývoji pomoci, rozšiřovat čtenářská teritoria svých žáků.

„Rozumí se, že se sluší dbát náležitěho ustupnění dětské literatury podle různého věku dětí. Čím dokonalejší bude dětská literatura, tím vyvinutější bude v tomto ustupnění, jak to vidíme u Angličanů, kde týž román je zpracován třeba několikrát, aby vyhovoval různému věku dětí. To platí i pro literaturu vědeckou: přírodopisnou, cestopisnou, životopisnou atd.“



Načítání stránek – co se skrývá za čísla

Miloš Šlapal

V letošním roce jsme poprvé využili grafy přečtených stran k cílené reflexi čtenářství v uplynulém období. Chtěl jsem, aby žáci dostali příležitost přemýšlet nad průběhem vlastní četby, a z učitelského hlediska mě zajímalo, co se skrývá za čísla. Proč nastal pokles či nárůst četby, co ovlivňovalo četbu žáků, jaké knihy byly pro žáky důležité – vše, co ze samotných čísel nejste schopni vyčíst.

V rámci závěrečného sebehodnocení práce v českém jazyce psali žáci souvislé texty s minimálním rozsahem $\frac{3}{4}$ A5 (6.–7. třída) a 1 A5 (8. třída), v nichž měli přemýšlet nad průběhem svého čtení od září do poloviny června. S avizovaným týdenním předstihem uzavřeli své seznamy přečtených knih a grafy přečtených stran, aby je mohli při psaní textu využít.

Zaměřili jsme se především na graf přečtených stran, ale při vhodném naformulování inspiračních otázek můžeme příště důkladněji sledovat např. kvalitu a náročnost přečtených knih. *Sleduj svou četbu z hlediska kvality knih a jejich náročnosti. Která kniha ti připadala kvalitní – a proč? Jaké knihy se ti zdály při čtení obtížné? Co způsobovalo jejich obtížnost (jazyk, postavy, neznámé prostředí, téma...)? Bylo pro tebe čtení náročných knih užitečné?*

Víme toho o autentickém dětském čtenářství stále velmi málo, jen odhadujeme, co se vlastně odehrává v hlavách čtenářů, a porovnáváme se zaběhánými představami, které máme ve svých učitelských konceptech. Reflexe čtenářství a jeho průběhu mohou alespoň částečně zhmotnit to, co je neviditelné, a pomoci nám účinně rozvíjet čtenářství našich žáků.

Průběh mého čtení – inspirační otázky

Jak probíhalo mé čtení od září do dnešního dne? S jakými knihami jsem se setkal(a) a co pro mě znamenaly?

Okomentujte svůj seznam přečtených knih a především **graf přečtených stran** (jak jste četli měsíc po měsíci, proč byl nárůst stran, proč pokles, co ovlivňovalo vaši četbu).

Průběh mého čtení

Sára Mikesková, 6. třída

Když jsem v září začala číst, přečetla jsem strašně málo stránek a knížek. Až někdy v prosinci jsem začala číst více. A pořád to stoupalo, ale myslím, že to



Graf přečtených knih žákyně 6. třídy.

bylo tím, že jsem teď četla úplně odlišné knihy, které mě bavily, a dokázala jsem se do nich úplně vžít, nad ničím jiným jsem snad ani nepřemýšlela. Všimla jsem si, že se mi hodně změnil žánr u knížek. Dříve jsem četla detektivky, horory atd. a teď čtu hlavně romány. Asi nejvíce se mi tento rok líbila knížka *Princové nemýjou záchody* – byla taková jiná než ostatní, asi protože jsem si vždycky říkala, co bude dál, ale vždycky to bylo jinak, takže mi bylo hned jasné, že tu knížku přečtu určitě. Myslím, že ten graf stoupal, protože mě to čtení někdy úplně pohltilo, ale když jsem přečetla knížku, která mě moc nebavila, tak mě to spíše odradilo. Myslím, že jsem toho přečetla dost, a jsem se svým grafem spokojená.

Štěpánka Davidová, 7. třída

Myslím si, že jsem četla celkem často. V prvním pololetí jsem přečetla asi největší počet stran a nejvíce knih v lednu. Protože bylo po Vánocích a já jsem dostala plno knih, které jsem chtěla mít už přečtené. V květnu jsem už tolik času neměla, protože mi otehotnělo morče. Asi nejlepší kniha, co jsem za tento rok přečetla, byla *Kniha zmizelých*. Graf jsem si po každé vzorně dopisovala. V druhém pololetí bylo asi nejvíce stran v květnu a nejvíce knih v dubnu. Ostatní měsíce se jinak držely na stejné úrovni a to kolem dvou čtyř stovek. Dohromady jsem přečetla přesně 2861 stran za tento rok. Mé čtení hodně ovlivňovalo, jakou knihu jsem si vybrala. Napínává – rychle přečtená. Pro mě nudná – pomalu přečtená. Taky to hodně ovlivňovalo počasí. Když bylo hezky, šla jsem ven, pokud bylo škaredě, četla jsem.

Tereza Holubová, 7. třída

Moc ráda čtu knížky. I když jsem dyslektik a čtu pomalu, tak mě to baví. Ještě před dvěma roky mě nebavilo číst, hlavně protože jsem četla pomalu, ale už jsem si zvykla. Hodně mám problém s časem na čtení. Kvůli kamarádům a dalším věcem. Ale teď, když nám skončily kroužky, mám více času. Asi nejvíce mám ráda dobrodružné knihy, protože jsou napínavé. Nejvíce čtu před spaním, i když toho moc nestihnu přečíst, protože většinou usnu. Ale jindy na to nemám čas nebo náladu. Nejvíce knížek přečtu asi o prázdninách. Asi nejvíce mě zaujala knížka, kterou ještě nemám dočtenou, jmenuje se *Kočičí holka*. Můj seznam přečtených knih je plně zaplněný, vyšlo mi to tak tak. Ale jsem ráda, že si seznam i graf píšu. Aspoň si uvědomím, jak rychle nebo pomalu čtu. Každý měsíc se snažím přečíst alespoň jednu knihu. Ale někdy to nestihnu. Podle mě jsem se zlepšila ve čtení.

Ondřej Neuman, 8. třída

Co se mého čtení týče, tak myslím, že jsem si letos udržel svůj standard. Někdy jsem měl sice výpadky,



ale potom jsem se snažil to zase dohnat tak, abych měl každý měsíc alespoň jednu knihu přečtenou. Letos jsem se setkal s mimořádně pestrou škálou knih.

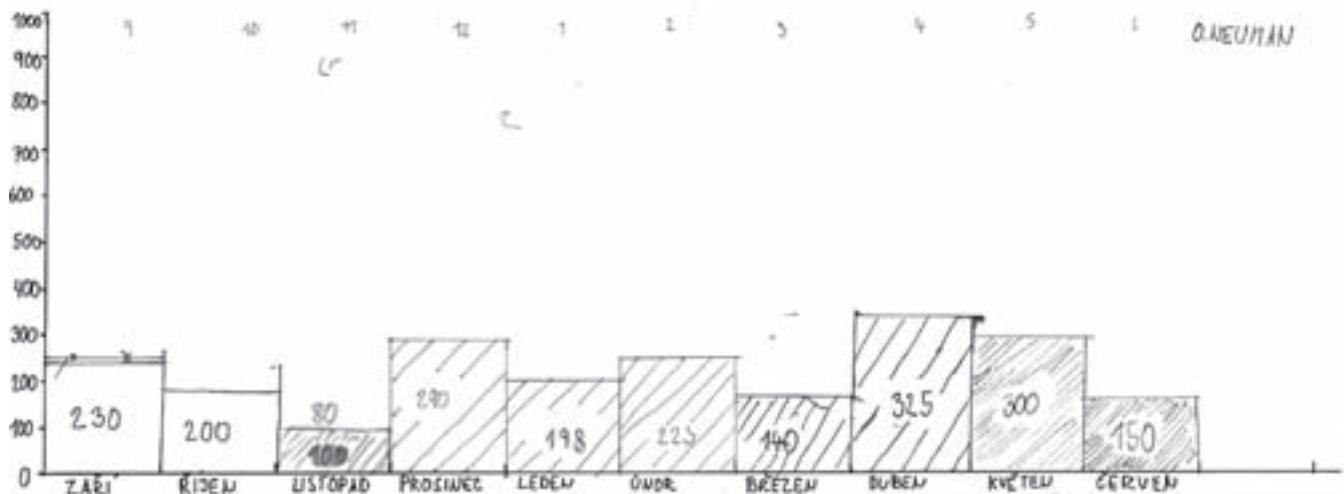
Nejvíce mě asi ovlivnila kniha *Stopařův průvodce po galaxii*. Jsou tam tak zajímavé věci, že si je člověk musí přečíst několikrát. Kniha ale vyžaduje velkou

Knihy, které jsem přečetl/a

Jméno
Třída

DAVIDOVÁ ŠTĚPÁNKA
VII.A

Autor / název knihy	žánr	začátek četby	koniec četby	počet stran	hodnocení knihy, poznámky
* Rudolf Dürer jak poznat psi duši	edborná literatura	13.9. 2010	29.9. 2010	296	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Martina Klimešová Čtyřlístky kamarád	edborná literatura	29.9. 2010	19.10. 2010	84	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Jeff Kinney Deník malého poseroušky poslední kapka	humorná	20.10 2010	29.10 2010	218	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Stefanie Zweigová PES HLEDÁ ČLOVĚKA	pohádka	29.10 2010	18.11 2010	199	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Jeff Kinney Deník malého poseroušky	humorná	20.11 2010	24.11 2010	218	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Gavril Trojanský Bílý Bim	dobrodružná	24.11 2010	2.12. 2010	178	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Michael Capuzzo Naši nejlepší přátelé	povídky	29.12. 2010	5.1 2011	280	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Lenka Zancrová Všechno bude fajno	čtení pro dívky	5.1 2011	23.1 2011	230	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Mark Haddon Lodivný případ se psom	příběhy	14.1. 2011	15.2 2011	175	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Jacqueline Wilsonová Holka a popelnice	čtení pro dívky	18.2. 2011	23.2. 2011	148	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Bernard De Valler Chrošena piráta	edborná literatura	24.2. 2011	29.3. 2011	253	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Charles Forth Knihy smutných	edborná literatura	5.4 2011	12.4 2011	142	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Pamela Oldfieldová Můj příběh - CHUDBINEC	příběhy	26.4. 2011	8.5. 2011	144	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
* Norah Shariff Má tajemství		2.6. 2011		296	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
				/	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Celkový počet stran				2861	



Graf přečtených knih žáka 8. třídy.

představivost, což mně osobně velmi vyhovuje. Silně mě také zaujala a ovlivnila kniha *Puls* od Stephena Kinga. Zároveň jsem byl ale při její četbě trochu ve stresu, protože jsem ji dostal poměrně pozdě a na to, jak je obsáhlá, jsem na ni měl poměrně málo času. Díky této knize mám také v dubnu načteno nejvíce

stránek. V některých měsících je venku škaradě, a tak bych si myslel, že budu mít načteno hodně, ale opak je zřejmě pravdou. Myslím ale, že mám na to, abych přečetl ještě víc. Problém je, že pro mě čtení není moje největší zábava, a tak dělám raději něco jiného, ale i tak si myslím, že 2136 stran za rok není zase tak špatný výsledek.

Filip Šlapal, 8. třída

Mé čtení se od září až dodnes moc nezměnilo. Vždy kolísalo pouze od 900 až k 1200 stranám za měsíc. Na začátku roku jsem měl dost času, takže jsem četl víc. V listopadu a v prosinci počet mých stran poklesl. Ve škole se psaly nejtěžší písemky. V lednu se počet stran zvýšil, protože mi od Vánoc přibýly kvalitní knihy. V únoru a v březnu jsem dosáhl minima – 950 stran. Koncem roku, i když byly nejtěžší písemky, jsem se vyšvihl na maximum. Do konce června musím dočíst ještě několik knih, abych dosáhl cíle, kterého chci dosáhnout – 10 tisíc stran. Tento rok jsem si vybíral hodně kvalitní a zábavné knihy. Svědčí o tom to, že většinu knih jsem ohodnotil 9 a víc. Zjistil jsem ale, že už mě moc nebaví knihy jako *Klub záhad* nebo *Děsivá věda*. Jsou moc dětské. Za tenhle rok jsem přečetl tři z šesti knih *Stopařova průvodce Galaxií* – nejlepších knih, které jsem kdy četl. Příští rok budu mít pravděpodobně víc času, takže chci dosáhnout 11 tisíc stran.

*Autor je učitel ZŠ Emila Zátopka
v Kopřivnici.*

[illegible]

Seznam knjih koresponduje s grafem.



LEKCE A KOMENTÁŘE

Příprava na dílnu čtení v 1. třídě

Lenka Veisová

Většina učitelů začíná s dílnou čtení v 2. třídě, kdy už žáci zvládají techniku čtení a mohou číst samostatně. Učitel však může dělat mnoho přípravných kroků už v 1. třídě. Od začátku školní docházky vedu děti k zájmu o knihy a podporuji jejich snahu naučit se číst co nejdříve. Některé činnosti popsané níže jsou pravidelnou součástí výuky, jiné jsou plánovány v měsíčních intervalech podle rozvíjející se čtenářské vyspělosti dětí.



Křeslo pro hosta

Po přečtení naší první pohádky v knize malované čtení jsme si povídali o knihách, které děti již „přečetly“. Měla jsem ve třídě čtyři čtenáře, ostatním knihy četli rodiče nebo prarodiče. Zavedli jsme *Křeslo pro hosta* (židle uprostřed kruhu), kam vždy jednou týdně některé z dětí usedne, přinese knihu, kterou četlo nebo mu byla přečtena, a vypráví její obsah, řekne autora, proč si právě tuto knihu vybral a komu by ji doporučil. Děti měly pocit, že samy knihu přečetly. Vypravování obsahu podle obrázků bylo u některých žáků tak poutavé, že si ostatní chtěli knihy od kamarádů půjčit. Toho jsem hned využila a zavedla čtenářské chvilky.

Čtenářské chvilky

Nejprve to byly pouze „pětiminutovky“ jednou za týden. Každé z dětí si přineslo svoji oblíbenou knihu. Na začátku hodiny si každý vzal svoji knihu a v prostoru třídy si našel místočko, kam si sedl a knihu prohlížel. Po pěti minutách každý odpověděl, proč si přinesl právě tuto knihu. V následujících chvilkách si děti knihy nejen prohlížely, ale zároveň si ve dvojicích potichu knihy představovaly. Do debaty a prohlížení jsem nezasahovala. Sama jsem si vzala knihu a posadila se společně s dětmi.

Takovéto čtenářské chvilky trvaly asi do poloviny listopadu. Po dohodě s rodiči si děti přinesly jiné knihy, které měly krátký jednoduchý text s převahou obrázků. „Pětiminutovky“ se prodloužily na „desetiminutovky“, kde si děti četly samy. Pokud si nevěděly rady s nějakým slovem, obrátily se na spolužáka nebo na mne.

V druhém pololetí jsme ve chvilkách zavedli *Poslední slovo patří mně*. Vyvolaný žák přečte větu, která ho zaujala, ostatní hádají, proč přečetl právě tuto větu. Po zazvonění zvonečku ustane dohadování a čtenář řekne, proč si větu vybral, a ostatní to již nekomentují.

Každý chtěl mít poslední slovo, byla to záruka, že čtou opravdu všichni.

Čtenářské listy

Po důkladnějším seznámení s knihou jsme zavedli čtenářské listy, do kterých děti zaznamenávaly podle svých schopností postřehy o přečtené knize. (Zpočátku pouze malovaly, později přidávaly slova a nakonec i věty.) Začali jsme již v září. Hlavičku prvního a druhého listu vyplnili rodiče a děti namalovaly, o čem kniha vypráví. Knihu děti hodnotily „smajlíky“. Další čtenářské listy byly z knih přečtených ve škole.

Návštěva místní knihovny

Po prvním seznámení s knihou následovala beseda na téma, kam ukládat knihy.

Vyprávím příběh o chlapci, který dostal knihu. Velice se mu líbila, celý den ji měl u sebe. Nejprve ji ukazoval kamarádům na hřišti, potom ji položil na trávník a šel si hrát. Mezitím ji našlo štěňátko, které si knihu také prohlédlo. Když si ji chlapec odnášel domů, měla potrháný obal. Doma si ji chlapec prohlížel při večeři. Položil si ji vedle talíře. Nechtě vylil pití a knihu polil. Před spaním si knihu četl, usnul a ráno se probudil s knihou pod hlavou. Kniha byla celá pomačkaná. Chlapec byl smutný a přemýšlel, kde udělal chybu. Poradíte mu?

Děti radily a společně našly řešení, jak se ke knize chovat a kam ji ukládat. Samy potom vyprávěly, kde mají doma uložené knihy. Na otázku, jak mohou získat knihu, kterou doma nemají a chtěly by si ji přečíst, odpovídaly, že si ji koupí nebo vypůjčí. Na otázku, kdo už byl v knihovně, se přihlásily čtyři děti.

Po této fázi diskuse jsme šli do místní knihovny na exkurzi. Děti si prohlédly různé dětské knihy a paní knihovnice jim poradila, jak se do knihovny přihlásit, aby si mohly knihy půjčovat.

Po návratu z knihovny jsme si všichni sdělovali dojmy a několik žáků se těšilo, že se do knihovny s rodiči vypraví. Vysvětlila jsem dětem, že místní knihovny patří svým rozsahem k malým knihovnám a slíbila jsem jim ještě jednu návštěvu velké moderní knihovny, a to městské knihovny na pražském Opatově.

V opatovské městské knihovně mají velice pěkné pořady pro děti všech věkových kategorií. Byli jsme na pořadu, ve kterém se děti pohádkovým povídáním dozvěděly, jak zacházet s knihou. Výstupem bylo psaní zážitků o této návštěvě.



Převyprávěná pohádka

Hned v září jsme začínali pohádkou *Perníková chaloupka* (řekli jsme si o hlavních znacích pohádky, jak pohádky vznikaly, o spisovatelích a sběratelích).

Ve třídě nebyl nikdo, kdo by pohádku neznal. Vyžila jsem toho, že převyprávění obsahu pohádky dětmi se od sebe lišilo. Přečetla jsem několik verzí této pohádky. Děti samy poznaly rozdíly a zároveň i hlavní kostru příběhu: Jeníčka, Mařenku, perníkovou chaloupku, ježibabu a útěk. Navrhla jsem dětem, že by si mohly pohádku samy převyprávět a zároveň i ilustrovat.

Seděli jsme v kruhu na koberci, uprostřed byl položen diktafon a děti jedno po druhém vyprávěly příběh větu po větě. Doma jsem přepsala a rozdělila text na části tak, aby každý mohl k danému textu namalovat obrázek. Koncem září tak vznikla naše první společná kniha.

Knihu jsme slavnostně pokřtili za účasti rodičů. Maminky napekly perníčky a dvě perníkové chaloupky, jeden žák udělal pro všechny perníkové medaile. Jedna z maminek se stala kmotrou první společné knihy a předčítala ji ostatním na „slavnostním perníkovém dopoledni“.

Společné (celotřídní) čtení knih

Po Vánocích většina dětí začala číst tak, že jsme se mohli pustit do čtení klasických knih. Při hledání knih vhodných pro toto období čtenářské vyspělosti dětí jsem narazila na nakladatelství *Thovt*, kde mne zaujaly knihy Pierra Corana. Další skvělé knihy, ideální pro toto období čtenářské vyspělosti, jsou knihy Pavla Čecha. Jsou psány srozumitelně, poutavě se zápletkou, což velice dobře umožňuje pracovat s textem metodami *KM* (*řízené čtení s předvídáním, klíčová slova, pětílístek, volné psaní* atd.) a stále ještě převažuje ilustrace nad textem. Předkládám ukázkou první knihy, kterou jsme četli společně ve škole. S ostatními knihami jsme pracovali podobným způsobem, jen jsem podle situace vybírala různé metody *KM*.

Jako ty!

Stefan Gemmel, Marie-José Sacré
Vydalo nakladatelství Thovt, Praha 2005

Aktivity před četbou

Na začátku hodiny jsem dětem vysvětlila, co nás v následujících třech hodinách čeká. Po vysvětlení jsme si společně zopakovali kritéria pro práci ve skupině a ve dvojicích. Poté jsme začali pracovat. Nejprve se děti rozdělily do skupin po čtyřech. Každá skupina dostala na lístečku klíčová slova: *drak – lev – myš – strach – nápad – přátelství*.

Skupinky si měly na základě klíčových slov promyslet, o čem asi bude následující příběh. Asi po deseti minutách jsme se sešli na koberci a řekli si, o co by mohlo jít v příběhu, který budeme číst. Skupiny se od sebe lišily, i když závěr pojaly téměř všechny stejně – tj. všichni se nakonec skamarádí. Jedné skupině se podařilo přiblížit skutečnému textu.

Aktivity při četbě

Sedíme společně v kruhu, já začínám číst:

Hluboko v lesích Tohuwabohu, tam, kam ještě nikdy nevstoupila lidská noha, ležel pod vysokým stromem Bodo a spal a chrápal. Jeho spánek byl příšerně hluboký a jeho chrápání bylo příšerně hlasité.

Otázka: Kdo si myslíte, že byl Bodo?

Při dalším předčítání textu se střídám s lepšími čtenáři. Těm, kterým čtení nejde tak dobře, vybírám krátké jednoduché věty.

Bodo byl totiž příšera. Byl to drak, poslední svého druhu. Bodo právě snil o pestrých loukách plných květin a o pilných včelkách, které sbírají med, když tu mu něco přeběhlo přes nos.

Otázka: Co mu asi přeběhlo přes nos?

Otevřel pomalu oči a uviděl, jak za křovím právě zmizela malá myška. „Jsi strašlivý drak?“ zeptala se myš. Bodo se krátce zamyslel. „Zdá se strašlivému drakovi o pestrých loukách plných květin?“ zeptal se. „Ne,“ špitlo to za křovím a myš vykukla z díry. „A myslí strašlivý drak na zlatavý med?“ – „Také ne!“ To už se myš osmělila úplně. „Tak to potom nejsem strašlivý drak.“ Bodo se podívil: „Proč se mě na to všechno ptáš?“ Myš si zhluboka povzdechla: „Ach, když já bych tak ráda byla jako ty!“ – „Jak to myslíš?“ – „No tak velká a silná jako ty. Tak hrůzostrašná a tak hlasitá.“

Otázka: Co myslíte, proč asi chtěla být myška tak silná a velká, jaké měla problémy, jak se cítila, co ji trápilo?

Děti přišly na to, že je malá a větší jí ubližují a ona má pořád strach, stále se něčeho bojí.

Bodo se opět zamyslel. „Ono není vždycky dobré být velký a silný,“ řekl konečně. „Někdy bych byl radši jako ty, takový malý a tichý.“ Myš se začala hlasitě smát: „Jako já? To ti nevěřím!“

Otázka: A proč chtěl být Bodo jako myška, co ho trápilo?

Děti se shodly na tom, že je moc velký, všichni se ho asi bojí a on se cítí sám a nemá žádné kamarády.

„Malé stále někdo trápí a malí nikdy nedosáhnou na nejchutnější sousta,“ vysvětlovala myš. „Každé ráno mě honí hrozitánský lev a rve a prská tak, že dostanu obrovský strach. Kdybych byla silná jako ty, netroufl by si na mě.“

„A navíc nedosáhnou na jablka, která visí nahoře na stromě. Stále musím čekat, dokud nějaké nespadne z větve, ale to už potom nechutnají tak čerstvě. Kdybych byla větší, dosáhla bych na ně.“ Bodo potřásl svou těžkou hlavou. „Někdy bych chtěl být malý,“ řekl. „Neprostrčím prsty otvorem ve včelím úlu. A tak rád bych si smlsnul na jejich medu, jako medvěd. A kromě toho přede mnou všechna zvířata utíkají, protože jsem moc veliký. Ještě nikdy mě nikdo neslyšel zpívat a neviděl tančit. Jenom měsíček a sluníčko jsou u toho, když tancuju.“ Zamyšleně se podívali myš a drak jeden druhému do očí. „Někdy bych chtěla být jako ty,“ povzdechla si myš. „A já bych chtěl být někdy jako ty,“ nespokojeně zašeptal drak.

Otázka: Jak se oba cítili, byli smutní, nebo veselí? Už jste byli někdy smutní a nevěděli jste si s tím



radý? Vyber si někoho a řekni mu, kdy ses tak cítil. (párové sdílení)

Shodli jste se? Chce nám někdo nyní říci o svém smutku?

Někteří se shodli, že jim je nejvíce smutno, když se hádají rodiče, když se na ně rodiče zlobí, jeden chlapec vyprávěl, že mu bylo moc smutno, když na něho svedli, že rozbil okno, a nebyla to pravda atd. Povídali jsme si o tom, co proti tomu dělat. Společně jsme dospěli k závěru, že když nás něco tíží, je dobré se někomu svěřit a o svém smutku si s někým popovídat, vymluvit se z něho.

Pauza

Ve vytvořených dvojicích si žáci sedají do lavic, kde mají připravené velké čtvrtky.

Otázka: Kde se odehrává příběh?

V pralese.

My si namalujeme pouze část pralesa k příběhu, který jsme přečetli.

Otázka: Jací byli drak a myš?

Smutní.

Otázka: Když jste smutní, jaké používáte spíše barvy?

Tmavé.

Otázka: Jaký bude les a obloha v první polovině?

Tmavé.

Ve dvojicích po společné dohodě malují na polovinu čtvrtky. Po namalování sedíme opět v kruhu a pokračujeme ve čtení.

Náhle jim blesklo v očích. Oba měli stejný nápad.

Otázka: Jaký nápad?

Děti vesměs všechny uhodnou, že si budou pomáhat.

„Budeme spolupracovat,“ usmála se myš radostně a drak přikývl.

Otázka: Co to znamená, že budou spolupracovat? Jak se musí chovat?

Děti dávaly rady, jak spolupracovat.

„Udělám se pro tebe velkou a ty se pro mě uděláš malým.“ Bodo rychle vyskočil na své mohutné nohy, posadil si myš na ramena a začal se prodírat hustým lesem. Pod jabloní vzal Bodo myš do ruky a vyzdvihl ji vysoko, až tam, kde visela ta největší a nejšťavnatější jablka. Myš co nejvíce otevřela pusu a zakousla se blaženě do jednoho jablka. „Teď ty!“ křikla s ještě nacpanými tvářemi. Bodo se otočil, a tentokrát podržel myš pod včelínem. Oběma tlapkami sáhla do otvoru. Vytáhla velkou kapku medu a nechala ji stéct drakovi do úst. „Hmm, báječné!“ To bylo vše, na co se Bodo zmohl.

Otázka: Co se s nimi stalo, jak se oba cítili a proč?

Děti odpovídaly, že měli radost, protože si našli kamaráda a pomáhali si.

Pauza

Bylo jim hezky, měli radost. Dalším tvým úkolem bude domalovat druhou část čtvrtky. Jaký se jim teď zdál svět?

Tady už děti nepřemýšlely nijak dlouho a druhou část malovaly ve světlejším odstínu.

Po domalování sedíme opět v kruhu a pokračujeme ve čtení.

Právě chtěla myš podruhé sáhnout do včelího úlu, když se zarazila a začala se třást. „Co je s tebou?“ zeptal se starostlivě drak.

Otázka: Co myslíte, proč se myška začala třást?

Všichni hádali lva.

Myš se třásla tak mocně, až se jí špičky oušek di-voce třepaly. „Lev,“ vypravila ze sebe potichu. „Ten hrozný lev přichází.“ – „Výborně,“ zaradoval se Bodo a posadil myš na větev nížko nad zemí. „A teď ho zavolej sem.“ Myš vykulila oči. „Co že mám udělat?“ – „Zavolej toho lva a až před tebou bude stát, pořádně otevři pusu.“ – „Ale...“ Bodo se rychle schoval do hustého křoví za větví, na které seděla myš. Myš sebrala všechnu svou odvalu a zakřičela slabým hláskem: „Lve!“ V okamžiku k ní lev přiskočil. „Ty?“ zeptal se hlasitě. „To tys mě vyrušila? No počkej!“

Otázka: Co myslíte, že se stalo?

Zde opět pracovala fantazie dětí, některé si myslely, že lev po myšce skočí, jiné, že lev uvidí draka, některé uhádly přesně.

Už se připravoval ke skoku, když myš zešířila otevřela pusu. V tom okamžiku zařval drak ve své skryši nejmocnějším dračím řevem.

Otázka: Jak zareagoval lev, co udělal?

Tady se shodli všichni, že utekl.

S tím lev nepočítal! Ještě nikdy nepotkal myš, která by uměla tak příšerně řvát. Tak rychle, jak přišel, se obrátil a utíkal co nejdál odtud. Myš se za ním dívala s nadšením. „Teď už mi dá pokoj,“ radovala se. Pevně se přitiskla na Bodovu dračí hrud. „Děkuju!“ řekla šťastně. „A teď, teď bych tě chtěla slyšet zpívat.“ Drak zrozpačitěl, ale myš prosila ještě jednou: „Zaspívej mi.“ Drak zavřel oči a začal nesměle pobroukávat. Pozvolna se broukání zesilovalo, až se konečně zhluboka nadechl a zpíval pro malou myš tu nejkrásnější písničku. Myš tleskala a tancovala do taktu. Drak zpíval jednu písničku za druhou. Ještě nikdy nezněl Bodův hlas tak jasně a uvolněně. A tak šťastně. Najednou nebylo důležité, kdo byl malý a kdo velký. Myš a drak chtěli být v tom okamžiku tím, kým skutečně byli: pravými přáteli.

Otázka: Jak se vám příběh líbil, co se vám na něm nejvíce líbilo, můžeš tento příběh zažít i jako člověk v dnešní době, jsou mezi námi někteří lidé, kteří ubližují druhým, dokážeš pomoci kamarádovi a jak...?

„Ovšem nezapomínejme právě zde, jakož i vůbec, že škola není – a nemá být – člověku vším. Člověk se nenarodil proto, aby chodil do školy a jen tam se učil.“



Děti odpovídaly na otázky a zároveň přemýšlely, jak by se samy zachovaly v určitých situacích. Vyprávěly i vlastní příběhy, které zažily, když někomu pomohly nebo někdo pomohl jim.

Aktivity po četbě

Po diskusi se děti vrátily zpět do lavic. Dodělaly výkres. Nalepily si do výkresu obrázky postav, napsaly radu, co je důležité pro přátelství. Po dokončení práce jsme si v galerii prohlédli všechny práce, každá dvojice popsala svůj obrázek, potom jsme hodnotili „smajlíky“, jaký obrázek se nám nejvíce líbil.

Na závěr jsme seděli opět v kruhu na koberci a hodnotili:

- jakými proměnami prošli drak a myš
- co je nejdůležitější na přátelství



- jak se nám pracovalo
- co se nám líbilo
- co bychom měli na práci zlepšit
- jak jsme si rozdělili úkoly
- jak jsme si při práci pomáhali
- jak bychom se měli chovat v naší třídě mezi sebou

Z této práce jsem měla radost. Děti pracovaly se zájmem, u některých pracovala fantazie na plné obrátky. Ztratily ostych a otevřeně hovořily o věcech, které je trápí. I když jsou teprve v 1. třídě, jejich reakce a postřehy byly opravdu úžasné.

*Autorka je učitelka 1. stupně
v ZŠ v Praze-Kunraticích.*





Hledá se... ježek

Veronika Peslerová

Lekce informační výchovy pro všechny stupně škol probíhají téměř v každé knihovně. I v Krajské knihovně Vysočiny, kde již řadu let působím, nabízíme výukové lekce pro školy. Asi před třemi lety jsem se setkala poprvé s metodami kritického myšlení a od té doby se je snažím při lekcích informační výchovy využívat.

V rámci lekcí informační výchovy se snažíme žáky a studenty přivádět ke čtení, seznamujeme je se zajímavými knihami, dalšími druhy dokumentů a různými informačními zdroji, učíme je pracovat s nimi a pracovat dále se získanými informacemi. V knihovnách jsou při přípravě lekcí trochu odlišné cíle než při přípravě lekce ve školách. Nemusíme se tolik soustředit na to, aby si žáci či studenti od nás odnesli konkrétní informace k tématu lekce, nemusíme si ověřovat, nakolik si informace k danému tématu zapamatovali. Mnohem cennější pro nás je, zda vědí, kde a jak informace vyhledat, jak s nimi pracovat dál apod.

Nevýhodou při přípravě lekcí je, že s málokterou třídou se podaří pracovat během celého školního roku. Z vlastní zkušenosti vím, že lépe se to daří školním knihovnám, protože pracují pouze s jednou školou a lze tam lépe udržet kontinuitu informačního vzdělávání. V případě takových knihoven, jako jsme my, tj. veřejných knihoven, kde pracujeme s několika školami a mnoha třídami v průběhu roku, se nám podaří, aby třídy přišly na lekci do knihovny povětšinou jednou až třikrát za rok. Lekce tedy nemají žádnou návaznost a jsou zaměřeny na libovolné téma (vhodné pro daný věk) či na téma předem domluvené s pedagogem.

Lekce, kterou bych vám ráda představila, je určena pro žáky 4.–5. ročníků základních škol a na její provedení je třeba počítat s asi hodinou a půl. Cílem lekce bylo především naučit žáky (popř. jim připomenout, pokud již na nějaké lekci v knihovně byli) vyhledávat v různých informačních zdrojích v knihovně (ve fondu dětského oddělení, popř. celé knihovny, on-line katalogu, encyklopediích, na internetu), naučit je pracovat s aparátem knihy (obsah, rejstřík, tiráž), naučit je pracovat s textem (naučným i beletristickým), naučit je vyhledávat a porovnávat informace a také spolupracovat a komunikovat ve skupině. Pokud je u nás třída poprvé, nedokážeme předem odhadnout, co z toho již děti vědí a co ne. Každá třída, i když stejného ročníku, je na tom jinak, rozdíly jsou i mezi jednotlivci. Přístup rodiny, učitele i školy obecně je hodně znát.

K naplnění těchto cílů jsem si vybrala téma *ježek*. Nejen proto, že téma je dětem známé (máme na co navazovat), ale především proto, že jsem měla o jezcích



k dispozici jak text naučný, tak beletristický, a dokonce i poezii, což bylo pro plánované cíle lekce velmi důležité. Využila jsem metody *brainstorming*, *Vennův diagram* a *pětilístek*.

Na úvod této lekce je důležité neprozrazovat téma, protože by ho děti měly samy uhádnout. Pro úvodní naladění jsem pustila zvuky ježka (funění, dupání) a děti měly poznat, co nebo kdo to je. Zvuky jsou opravdu neobvyklé, takže se zatím žádnému z dětí nepodařilo uhádnout, že jde o ježka. Napovím jim tedy prostřednictvím aktivity „rychlí špioni“. Nejprve děti rozdělím do čtyř stejně velkých skupin podle barevných lístečků. V každé skupince si děti určí, v jakém pořadí si ke mně budou chodit pro klíčová slova. Prvním z nich potichu sdělím slovo, děti se rychle vrací do své skupiny a dané slovo musí ostatním buď pantomimicky předvést, nebo nakreslit (ale nesmí psát). Když správně uhodnou slovo všechny skupiny, přijdou si ke mně pro další slovo další zástupci skupin. Aktivita končí, když jsou všechna slova vyčerpána.

Děti postupně dostávají následující klíčová slova: *jablko – noc – moucha – hromada listí – dupot – bodliny*. Téma je teď už všem jasné. Ukážu dětem několik obrázků velkých ježků i jejich mláďat pro inspiraci a potom si chvilku povídáme o tom, jak všechna slova s ježkem souvisejí. Například – proč si myslí, že bylo mezi klíčovými slovy jablko, jestli ježek skutečně nosí na zádech ovoce, jak je často zpodobňován, proč zrovna hromada listí apod.

Poté si děti – nejdříve samostatně a pak ve skupinkách, které byly rozlosovány na začátku – sepisují informace o tom, co vědí, nebo si myslí, že vědí o ježkovi. Potom pracuji s celou třídou a zapisuji na flip, co skupinky daly o ježkovi dohromady. Tahle aktivita obvykle vyhovuje většině dětí. Mohou se zapojit i ti, kteří se jinak do hlasitého vykřikování myšlenek a nápadů nezapojí. Jejich nápady, které se jim při intimnější práci ve skupinkách snáze předávají dál, totiž takto nezůstanou nevysloveny.

Pak již následuje fáze uvědomění si významu informací, při které děti pracují s vybranými texty. Ty si však zkusí samy vyhledat v různých informačních zdrojích. Každá skupinka plní stejné úkoly, jen v jiném pořadí, záleží na skupince, zda se rozhodne, že budou plnit úkoly všichni najednou, nebo si je účelně rozdělí. Snažím se je dovést k tomu, aby děti samy zjistily, že pokud si práci rozdělí a potom se navzájem informují, stihnou práci v daném časovém limitu mnohem snáze. Ne vždy se mi však podaří skupinky takto nasměrovat.



Úkoly obměňuji podle toho, zda jsem s třídou v nedávné době pracovala, zda vím, co jim dělá potíže, na co je třeba se zaměřit apod. Mezi úkoly, které děti plní, patří např. tyto:

- Najdi na regále knížku, s kterou budeme dále pracovat – František Nepil: *Já Baryk*. Kdo knížku ilustroval? Líbí se ti ilustrace? Kolik je v knížce kapitol? Najdi, kde začíná kapitola *Baryk a ježek*.
- V poezii najdi knížku Emanuela Frynty *Písničky bez muziky*. Proč myslíš, že se knížka jmenuje právě takhle? Najdi básničku *Ježek*. Jmenuje se ještě nějaká jiná básnička podle zvířete?
- Podívej se do katalogu knihovny, jestli jsou knížky *Já Baryk* a *Písničky bez muziky* ještě i v jiném oddělení knihovny. Byl/a jsi někdy v tom oddělení? Co myslíš, že se tam půjčuje?
- Najdi na regále nějakou encyklopedii o zvířatech, ze které by ses mohl/a dozvědět něco o jezcích. Kde budeš hledat? Je encyklopedie, kterou si našel/a, o zvířatech, která žijí jen v ČR? Je v encyklopedii psáno i o tvém oblíbeném zvířeti?
- Vyhledej na internetu alespoň dva různé články o jezcích. Jsou u článku i obrázky? Viděl/a jsi někdy živého ježka? Proč myslíš, že mají ježci bodliny?

Děti již obvykle v knihovně na nějaké lekci byly a vědí, jak knihy na regále vyhledávat. Pokud si některé z dětí neví s úkolem rady, sejde se nad ním celá skupinka a společně se ho snaží vyřešit. Záměrně jsou úkoly koncipovány tak, aby alespoň na některou z podotázek mohlo každé z dětí odpovědět samo, tj. bez dopomoci spolužáků. Jsou to otázky zkušenostní, popř. pocitové, na které odpovídá každé z dětí samo za sebe.

Poté, co děti najdou potřebnou literaturu a zodpoví otázky, dostane polovina dětí v každé skupině beletristický text z knihy Františka Nepila *Já Baryk* a druhá polovina text naučný.

Ježek západní

Ježek západní je středně velký hmyzožravec. Vyskytuje se na téměř celém území České republiky. Obývá území od nížin až po 800 m n. m., výjimečně jej můžeme spatřit až 1100 m vysoko. Vyskytuje se na okrajích lesů, pasekách, v křovinách, v parcích a zahradách nebo ve městech.

Ježek západní je se svou délkou 22–27 cm a hmotností mezi 0,9–1 kg o něco větší než jeho příbuzný, ježek východní. Na světlé hlavě má tmavý pruh táhnoucí se od čenichu k očím a tvarovaný do písmena v. Bodliny, kterých může mít ježek západní na těle až 8500, má uhlazené a pravidelně pruhované, směřují dozadu a jsou dlouhé 20–30 mm.

Ježek západní žije, až na období rozmnožování, samotářským životem. Je aktivní v noci, kdy je často slyšet jeho pronikavé funění a dupání, ve dne odpočívá ve svém hnízdě vystlaném trávou a umístěném v méně dostupných místech, např. pod kameny nebo mezi kořeny stromů. Ačkoli je všežravec, dává přednost především živočišné stravě, zvláště pak

slimákům, žížalám, broukům nebo jinému hmyzu. Občas se přizívuje i žábami, malými hlodavci, mladými ptáky, ptačími vejci nebo plody. Potravu vyhledává díky svému výborně vyvinutému čichu.

Pokud se cítí ohrožený, schoulí se do bodlinate koule, která většinu živočichů odradí. Umí dobře plavat, šplhat, a pokud je k tomu donucen, tak dokáže i poměrně rychle běhat. Nepříznivé zimní období přečkává zimním spánkem.

Samice má obvykle jeden vrh ročně, který obsahuje 4–9 mláďat. Mláďata se rodí holá, slepá a bez bodlin. V přírodě se ježek západní dožívá průměrně 2–3 let.

(Zdroj: <http://cs.wikipedia.org/>; upraveno, kráceno)

František Nepil: Já Baryk a můj ježek

Ježek má ovšem i jiné nectnosti. Dupe, funí a mlas-ká. Mlaská, třebaže jeho jídelníček není vůbec tak noblesní jako jídelníček můj. Vy nevíte, co je to noblesní, že ne? Tak např. noblesní pes si nestoupá packami do kastrůlku s jídlem, nedrbe si blechy na koberci, když se jeho člověk dívá, neštěká svým lidem do řeči, a když vyleze z řeky, nevytřepává si vodu z kožichu u deky, na které hraje jeho člověk se svými mláďaty pexeso. Nu, a noblesní jídelníček je zrovna tak vznešený jako noblesní pes, ale ježčí jídelníček takový rozhodně není.

Ježek stláská dohromady larvy, kukly, žížaly, slimáka, myš, ptačí vejce, ještěrku i hada. Žaludy, bukvice či spadané švestky jí jenom z nouze. Když vidím, jak za plotem večerí pavouka nebo stonožku, tak mu říkám: ty čunče píchavý. Ale když jsem viděl, jak dovede vyřídit zmiji, šel bych mu olíznout čumák. My psi, jak už jsem to jednou vysvětloval, před nikým nesmekáme. Hlavně proto, že nenosíme klobouk, i v zimě chodíme prostochlupí. Místo smekání však olizujeme čumák.

On totiž takový ježek vypadá trochu jako „mouchy, vemte si mě“. V trávě se spíš kutálí, než chodí. Ale jak zaútočí na hada, promění se v blesk. A zmi-je, když jí jde o krk, není také žádná spící panna. Dali se do sebe a já fandil ježkovi, až se třásl plot. Vždyť byl můj, byl z naší hromady dřeva a reprezentoval náš dvorek. To se ví, že nakonec vyhrál. Ale na mě vyletěl uprostřed fandění můj člověk ve štráfovaném pyžamu a znectil mě, že má před sebou noční a že se kvůli mně ani nevyspí.

Utekl jsem k boudě, ježek si to za chvíli přimlas-kal ke mně, stočil se do klubička, nastrčil proti mně všechny své bodliny a povídal:

„Počítej!“

Mockrát jsem už na něho vyletěl a nikdy neutekl. Vždycky se stočil do klubička, abych mu spočítal bodliny. Tentokrát jsem si tu práci dal.

„Šestnáct tisíc,“ povídám, když jsem dopočí-tal. „Máš šestnáct tisíc Jehliček a sem tam nějakou navíc.“

„Správně, Baryk,“ pochválil mě ježek, „píšu ti jedničku.“



Děti se přeskupí do skupinek podle rozdaného textu. To znamená, že děti, které mají beletristický text, se sesednou dohromady s dětmi z jiné skupinky, které mají též beletristický text. Děti s naučným textem udělají totéž. Vytvoří se tedy dvě skupinky s beletristickým textem a dvě s naučným textem. Děti si samostatně přečtou text, označují si do něj, co je pro ně nové a potom si společně ve skupince povídají o tom, jaké informace jsou pro ně důležité, s jakými budou dál pracovat. Poté se děti vrátí do svých původních skupin. Každá skupina teď má informace z beletristického i naučného textu, ty si navzájem předají a společně si je zapíší pomocí *Vennova diagramu*. Vyznačí, co se objevovalo shodně v obou textech, co bylo jen v jednom z nich apod. Děti se tak učí pracovat i v jiné skupině a učí se též předávat informace ve své původní skupině, tj. učí se navzájem.

Pokud je nějaká skupina rychleji hotová, může si přečíst básničku *Ježek* Emanuela Frynta a odpovědět na otázky, zda se z ní dozvěděla ještě nějaké další informace o ježkovi a čím je básnička zvláštní (tj. postupně je v ní vyskládáno slovo ježek). Pokud bychom měli více času, popř. v rámci dopoledního bloku, lze s básnickým textem dále pracovat. Děti mohou básničku skupinově recitovat, mohou popsat vlastními slovy, jestli text přináší ještě něco dalšího kromě informací (má estetickou funkci) apod.

Ježek
Emanuel Frynta

Z ničeho nic nám zmizel ježek
čert ví, kam on to mohl běžet.
To znamená, že Anežka
a já jsme tedy bez ježka.

Útěk byl zřejmě bleskový
já mu jich nandám, ježkovi!
Zmizí, a člověk zamešká
kdeco, a čeká na ježka.

No ty jich ale schytáš, ježku!
Mělo by se jít pro Anežku –
ta ovšem o tom ježkovi
už asi taky těžko ví.

Myslím, že počínajíc dneškem
už se s ním neshledáme, s ježkem.

Ta příhoda se očím znalce
může zdát vycucaná z palce.
Ve skutečnosti ale není –
protože vznikla z potěšení
nad tím, že ač má mnoho vad,
člověk se liší od hovad
i tím, že umí skloňovat.

Potom se společně vrátíme k úvodnímu flipu a prodáme seznam. Označíme, co děti věděly správně, případně označíme nepřesnosti či nejasnosti. Pracujeme dále také s *Vennovým diagramem*. Děti samy náhorně vidí, že některé informace mají jen z naučného

textu, některé jen z beletristického a některé byly v obou textech. Povídáme si o tom, že informace lze získávat i z beletristického textu, že z každého typu textu lze získat různé informace. Doptávám se jich, zda informacím, které nejsou v průniku a mají je jen z jednoho zdroje, mohou věřit, jestli jsou pravdivé, jestli a kde je případně dobré si je ověřit apod. K této aktivitě velmi dobře nahrává skutečnost, že v každém ze zdrojů je jiná informace ohledně počtu bodlin ježka. V naučném textu je informace 8500 bodlin, v textu beletristickém 16 tisíc bodlin. Mohu tak velmi dobře demonstrovat, že pokud si informací nejsem jistá, popř. pokud se informace rozcházejí, je třeba najít si informaci ještě v jiném zdroji. Děti si tedy najdou informace o ježkovi ještě v encyklopediích dostupných v dětském oddělení a potvrdí si tak, že informace z naučného textu je správná. Tak lze celou lekci ukončit.

Pokud již děti mají nějakou zkušenost s metodami kritického myšlení, lze ještě zařadit *pětilístek* na téma *ježek*. Tuto aktivitu však zařazuji opravdu pouze v případě, že děti touto metodou již pracovaly. Pokud by byla metoda pro ně nová, strávili bychom spoustu času vysvětlováním metody. Raději s ní děti seznámím v jiné, volnější lekci.

Jeden z dětských *pětilístků*:

ježek
hezký malinký
funí prdí dupe
je to můj kamarád
bodlinka

Některé třídy chodí do knihovny na delší dobu, někdy dokonce na celé dopoledne. Pokud tedy zbude čas, mohou si děti vyrobit kaširovaného ježka z papíru.

*Autorka je knihovnice v Krajské knihovně Vysočiny
v Havlíčkově Brodě.*

Použité materiály:

CD Zvuky lesa. Sdružení Tereza, 2007.

Frynta, Emanuel: *Písničky bez muziky*. Argo, Praha 2010.

Ježek západní. Dostupné na [on-line]: <http://cs.wikipedia.org/>. [Cit. 31. 8. 2011.] Upraveno, kráceno.

Nepil, František: *Já Baryk*. Knižní klub, Praha 2009.



Foto: z archivu autorky.



Čtenářský koutek pro všechny

Dagmar Víšková

Protože si uvědomujeme důležitost čtení a čtenářské gramotnosti pro život mladého člověka, dala si naše Základní škola Cerekvice nad Loučnou naplňování tohoto cíle jako jeden z hlavních úkolů školního vzdělávacího programu. Vedle čtenářské gramotnosti jsou prioritami podporovány naší školou sportovní aktivity, práce s počítačem nebo poslouchání MP3, a může představovat jeden z mnoha způsobů, jak smysluplně trávit volný čas. Zamýšleli jsme se proto nad tím, jak podpořit tuto myšlenku a nabídnout dětem čtení nejen v rámci vyučování, ale také v rámci volného času – o přestávkách, v době polední pauzy nebo po splnění práce v hodině.

Všem nám bylo jasné, že chceme-li podpořit čtenářství, musíme vytvořit útulný čtenářský koutek, který by byl přístupný všem žákům, kde by mohli s knihou nejen odpočívat, ale také knihu studovat. Ideálním místem pro zřízení tohoto koutku pro čtení byl výklenek na chodbě prvního stupně, kde trávili volno nejen žáci prvního stupně, ale byl blízky i žákům druhého stupně.

K finančnímu zabezpečení jsme využili právě vypsaného grantu. Popsali jsme aktivity – čtení rodičů dětem, čtení pátáků prvňákům, recitační soutěž, tvoření knih, maraton čtení, čtenářskou soutěž *Moje nejoblíbenější kniha*, akce realizované ve spolupráci s knihovnou. Jednalo se tedy především o cílenou a koordinovanou činnost učitelů prvního stupně, na kterou měla navazovat práce druhostupňových učitelů. Na zpracovaný projekt byla naší škole poskytnuta požadovaná dotace a náš sen o čtenářském koutku se pomalu začal naplňovat. Tříčlenný tým, který na projektu pracoval, si rozdělil úkoly a rychle se vrhl do práce. Vyměřovali jsme nábytek – dvě knihovny – do výklenku chodby, vybírali pohodlné posezení se stolkem. Ta nejpříjemnější práce na nás však čekala v knihkupectví, kde jsme vybírali kvalitní četbu pro naše mladé čtenáře. Výběru předcházelo dotazníkové šetření mezi žáky zaměřené na to, jaký žánr preferují a které tituly mají v oblibě.

Po několikaměsíčním úsilí jsme byli u cíle – dvě knihovny, velký stůl s lavicí a sedmi židlemi okolo, malý stolek s čalouněnou lavicí a čtyři čalouněná křesílka byly připraveny pro žáky. Byl to nepopsatelný pocit, když jsme pak v koutku přivítali první zájemce. Tuto významnou chvíli jsme ještě umocnili tím, že jsme na slavnostní otevření pozvali spisovatelku Elišku Polaneckou. Paní Polanecká přestříhla stuhu, čímž



naš koutek byl oficiálně zpřístupněn všem žákům školy a začala se psát jeho historie.

Koutek využíváme nejen k individuální četbě, ale také při různých významných událostech školy, jako je např. předávání cen za čtenářské soutěže nebo zpívání na chodbě. Kdykoli v době přestávek nebo v rámci výuky tu vidáme sedět s knihou či časopisem v ruce naše žáky. Pravidla půjčování knih a časopisů jsou jasně daná – k čtení v koutku si může každý půjčit jakoukoli knihu, po čtení ji však musí zase vrátit. Pokud si žák chce knihu půjčit domů, je zde v určitou hodinu přítomna paní učitelka, která si výpůjčku zaznamená. Školní knižní fond, ze kterého mohou žáci vybírat, doplňujeme každý rok o nové tituly za přibližně dva tisíce korun. V knihovničkách jsou k dispozici také dětské časopisy. Jsou to ale většinou ty, které děti poskytou škole samy.

A nyní ještě krok zpět. Myslíme si, že je důležité zmínit se tu, na jakých základech jsme postavili naši žádost o příspěvek. Na naší škole již existoval dokument o rozvoji čtenářských dovedností. Rádi bychom vypíchlí některé jeho části, protože podporovat čtenářství neznamena jen číst v hodinách čtení nebo literární výchovy či příležitostně besedovat se spisovatelem. Podporovat čtenářství znamená hlavně všechny aktivity plánovat s rozmyslem a vidinou jasného cíle, vytvářet tradice a zvyklosti ve čtenářství. Významnou aktivitou školy, která podporuje spolupráci také s rodiči, je *čtení rodičů dětem*. Protože rodiče často vodí prvňáčky do školy, přijdou s nimi až do třídy, kde v ranním kruhu představují knížku, kterou se svým prvňáčkem doma čtou nebo měli sami rádi, když byli ještě dětmi. Ranní předčítání netrvá déle než patnáct minut, avšak má velmi pozitivní vliv na vztah ke knize a motivaci prvňáků ke čtení.

Další neméně významnou aktivitou na podporu motivace ke čtení je *předčítání žáků 5. třídy prvňákům*.



Foto: L. Tupcová.

Čtenářský koutek ve třídě.



Foto: L. Tupcová.

Čtenářský koutek na chodbě.

Dvěma až třem prvňákům předčítá jeden žák z 5. třídy z knížky, kterou si sami vyberou. Čtení netrvá opět déle než patnáct minut, ale má nesmírný význam jak pro prvňáky, tak pro pátáky, kteří se snaží o výrazné srozumitelné a poutavé čtení.

Za standardní již považujeme to, že žáci nosí během školního roku do třídy přečtené knížky, které představují buď v rámci ranního kruhu, nebo hodin čtení. Povídají o tom, co se jim v knize líbilo či nelíbilo, proč si ji vybrali ke čtení, které hlavní postavy v knize vystupují, zda bylo v knize něco smutného, veselého, zda vyplynulo pro čtenáře nějaké poučení a komu by knížku doporučili. Za toto dobrovolné představení knihy si žáci odnášejí ocenění.

V březnu – měsíci knihy – vyhlašujeme pro žáky čtenářskou soutěž *Moje nejoblíbenější kniha* a *Maraton čtení*. V rámci první soutěže žáci představí svou nejoblíbenější knihu, kterou četli a kterou by chtěli doporučit i ostatním, nejprve písemně. Na formát A4 píšou stručně doporučující plakátek o knize. Uvádějí hlavně, co je vedlo k tomu, že zařadili tuto knihu mezi oblíbené, popisují stručně děj, napíší doporučení, popř. kratičký citát z knihy. S tímto plakátkem a knihou v ruce pak knížku představují v třídním kolektivu. Snahou žáků by mělo být vyprávět o knize co nejpoutavěji, aby nadchli pro knihu spolužáky. Ti pak hodnotí vypravování 0–5 body (prsty na ruce). Tři prezentující, kteří v rámci třídy obdrží nejvíce bodů, ředitel školy na konci měsíce ve čtenářském koutku odmění, přičemž pořadí na prvním, druhém a třetím místě určí on sám. Touto akcí chceme rozvíjet tvořivé psaní žáků, komunikativní dovednosti, schopnost poutavě vyprávět a hodnotit.

V *Maratonu čtení* jde o to, aby žáci s knihou strávili co nejvíce volného času ve škole (přestávky či polední pauzy). Každý žák si měří a na záznamový arch zapisuje čas, který trávil s knihou. Na konci týdne sečte třídní učitel spolu s žáky celkový čas, který třída načetla.



Foto: L. Tupcová.

Koutek na chodbě je vybaven pohodlným nábytkem.

Všichni si moc dobře uvědomujeme, že zde vůbec nejde o čas, ale o chuť číst a zájem o knihu. Je radostné, když my učitelé jdeme po chodbě a spatříme vycházet z toalet žáky s knihou v ruce neustále si čtoucí.

Tradicí se již na naší škole stává návštěva spisovatele. Již zmíněná paní Eliška Polanecká přijíždí mezi žáky prvního stupně, představuje své knížky a vypravuje o jejich vzniku. Na druhý stupeň přijíždí pan Lubomír Müller, který při svém vypravování žáky doslova zmrazí na židlích. Beseda s panem Müllerem samovolně motivovala řadu žáků i učitelů k přečtení jeho knihy *Schody do nebeského pokoje*. Knihu přečetla asi čtvrtina našich žáků 7.–9. třídy. Četba pak vyvolala neformální diskusi o knize mezi žáky, mezi učiteli i navzájem mezi učiteli a žáky. Doporučující plakátek k jeho knížce se pak také objevil ve čtenářské soutěži na druhém stupni školy.

Výše zmíněnými aktivitami však nekončíme. V plánu pro příští školní rok je zavedení nového volitelného předmětu, jehož hlavní náplní bude práce s texty, kritické čtení a psaní. V rámci hodin čtení chceme také podporovat práci žáků v literárních dílnách a předčítání žáků druhého stupně všem třídám stupně prvního. V budoucnu bychom rádi zřídili knihovnu a další čtenářský koutek na druhém stupni školy, kde bychom mohli realizovat i výuku.

*Autorka je učitelka matematiky, chemie, dějepisu
a francouzského jazyka
v ZŠ Cerekvice nad Loučnou.*

Knihy autorů zmíněných v článku:

Müller, L.: *Schody do nebeského pokoje*. Lubomír Müller, Ostrovačice 2008.

Polanecká, E.: *Pohádkové čarování s babičkou Eliškou*. Sobotáles, Praha 2009.

Polanecká, E.: *Pohádky babičky Elišky*. Sobotáles, Praha 2008.

„Vůbec na školu, na výchovu a na vyučování by se mělo mnohem víc myslet..., a taky dávat mnohem víc prostředků než dosud. Vývoj školy, v tom je vývoj demokracie.“



Rozhovor o přečtené knize

Jana Králová

Jen ve stručnosti popíšu, jak praktikuji dílny čtení ve své současné 3. třídě, vrátím se i zpět o tři roky k páťákům. Hodně mě inspiroval Miloš Šlapal v *Kritických listech* 27, kde popisuje dílny čtení na druhém stupni, které jsem si upravila pro potřeby tehdejší 5. třídy a zjednodušila pro letošní třetáky.

Na začátku školního roku se snažím děti motivovat ke čtení. U páťáků před třemi lety jsem dílnu čtení nazvala *Načti si své stránky*. Jako pokus jsme si dali za cíl přečíst 1500 stránek za školní rok na jednoho, číslo jsme společně odhadovali. Jen pro zajímavost za celý rok jako třída děti přečetly 68 532 stran, což při počtu 30 dětí ve třídě bylo průměrně 2284 stran na jednoho žáka. Ondra měl přes osm tisíc. Nelze srovnávat stránky jedné knížky a druhé, velikost písma, ilustrace... Jiné knížky, docela obtížné, četli zdatní čtenáři, děti s poruchou čtení, slabší čtenáři volili méně náročnou četbu. Šlo o to děti motivovat. Nesrovnávat se s ostatními, ale sám se sebou. Například při rozhovoru o přečtené knize jsou děti schopné říct, „jsem rád, že jsem dokázal přečíst tak tlustou knížku“ nebo „myslela jsem si, že tu knížku ani nepřečtu“ a „knížka se mi zdála těžká, tak jsem ji nedočel“. Počítání stran dětem nedělalo žádné potíže, zapisovaly je do přehledu a pak k pololetí a ke konci školního roku sečetly. Organizačně to nedělalo problém. Ba naopak. Děti se u přehledu s přečtenými knihami stále zastavovaly, doplňovaly, hodně sledovaly, debatovaly, obdivovaly ty, kterým stránky přibývaly. To byli čtenáři, kteří kdyby mohli, čtou stále. Každý během pololetí přečetl referát o libovolně zvolené knize. Mohl si vybrat lehčí a těžší variantu. Podklady pro těžší variantu jsem využila v rozhovoru s Matějem a lehčí varianta je Eliščin referát (viz níže). Děti si do přehledu na nástěnce zapisovaly autora, název knihy, počet stran a jak se jim kniha líbila. Rády si dělaly „statistiku“.



Další aktivity k rozvoji čtení

V dvouhodinovce dílny čtení buď čtou žáci vlastní knihu, nebo pracujeme se společným textem a volíme časově náročnější aktivity, které bychom nestihli v jedné hodině. Hledám texty, kde děti mohou využít vlastní zkušenosti, využívají vizualizaci, „zatáhnou“ je do děje, představují si, co cítí, slyší, vidí. Často zařazuji modelování (ne s plastelínou). Tyto čtenářské dovednosti jsou mým dětem vlastní. Vizualizace, vlastní zkušenosti, modelování... posunuly děti opět hodně dopředu.

Hodně mi pomohla Katka Šafránková. Při práci s metodou *učíme se navzájem* využíváme tzv. šikovnou čtyřku – Standa umí dobře shrnovat, Veronika vyjasňuje, Ondřej klade otázky a Petra předvídá. Šikovná čtyřka byla obrovským pomocníkem při práci s četbou, s textem. Děti se ptaly, s kým dneska budeme číst, s Veronikou? Standou? Milovaly Ondřeje.

Dovednosti Petry zvládají nejlépe. (Více o metodě *učíme se navzájem* se dočtete v KL 24.)

Letos byl motivací „Knižní strom“. Za každou přečtenou knihu si žáci zapisovali do přehledu pouze název knihy a autora a vylepovali si na strom list, každý ve své barvě. Přečtenou knihu děti představovaly, doporučovaly, zvědavci se ptali, knihy ve třídě kolovaly. Největší čtenářka přečetla 61 knih, hodně dětí přečetlo přes 20 titulů. Nejmenší počet byly tři knihy za rok u dvou dětí.

Rozhovor s žákem o přečtené knize

Jak vedu rozhovor s žákem o přečtené knize? Matěj je velmi dobrý čtenář, čte hodně, rád, čtenářské dovednosti má ve 3. třídě nadstandardní.

Autentický záznam rozhovoru

U.: Jakou knihu nám, Matěji, představíš dneska?

M.: Pachatelé dobrých skutků Bouráci.



Foto: z archivu autorky.

Obrysy postav „šikovné čtyřky“ a popisy jejich dovedností.



Foto: z archivu autorky.

Knižní strom.



U.: A kdo je autorem?
 M.: Miloš Kratochvíl.
 U.: Má kniha ilustrace? Kdo je ilustrátor?
 M.: Podívám se, ilustroval Milan Starý.
 U.: Jak je rozsáhlá knížka, kolik má stran?
 M.: 153.
 U.: Kdybys knížku zhodnotil. Co se ti na ní líbilo?
 M.: No, líbí se mi, že je trochu vtipná a dobrodružná.
 U.: Bylo v ní naopak něco, co se ti nelíbilo?
 M.: Ani ne.
 U.: Jak se ti kniha četla a na co jsi při četbě myslel?
 M.: Četla se mi dobře, a když tam třeba tábořili, tak jsem myslel na to, že taky tábořím.
 U.: Hm, uvědomoval sis, co jsi prožil na vlastní kůži.
 Byly tam ještě nějaké příhody, které ti připomínaly něco z tvého života?
 M.: Už ne.
 U.: Jak kniha začínala?
 M.: Kniha začínala tak, že ředitel těch dvou kluků vyhlásil takovou akci Kamarád mimozemšťan a měli tam vymyslet, jak pozdravit ty mimozemšťany. Kluci šli na internet zjistit něco o broucích a zjistili, že jsou podobní mimozemšťanům, protože mají také tykadla.
 U.: Jak příběh končí?
 M.: Končí tak, že budou mít takový čtyřlenný oddíl Lišáků, ale nakonec se rozpadnou, protože jejich vedoucí s nimi nešel do lesa na přespání. Dva z nich vyhodili, protože nechtěli nosit košili.
 U.: Zachytil jsi během četby nějaký konflikt? Něco, co se odehrálo?
 M.: No, trochu jo. Že Michal Souček a Filip Fialka se začali hádat s tím, s Kvakem a Valoušem, jestli mohou do oddílu a tak. A ještě se s tím Kvakem pohádali tak, že prostě, prej, že je sketa, ale pak se zase udobřili.
 U.: A když jsi knížku dočetl, vyplynuly ti z ní nějaké názory? Něco nového?
 M.: No, akorát, že tam jedli chrousta.
 U.: Hm, to tě zaujalo?
 M.: Jo.
 U.: Ještě se zeptám jinak. Co bys udělal, kdybys byl v kůži některé postavy? Které hlavní postavy v knize byly?
 M.: Ty hlavní postavy byl Filip Fialka a Michal Souček a potom ti, co byli hned pod nima. Tak to byl Kvak a Valouš. A kdybych já byl třeba v kůži Valouše, tak bych tolik nejedl. A kdybych byl ten Kvak, tak bych raději skautoval, a ne jen seděl u počítače. A nedělal bych si tam, jako že sedím u ohně a tak.
 U.: Připomínaly ti některé postavy někoho, koho znáš?
 M.: Moc ne.
 U.: Ani jedna ti nepřipomněla někoho, že by sis řekl: No jo, on vypadá stejně jako on... nebo On se chová úplně stejně jako tamten...
 M.: Oni jsou takoví zvláštní.
 U.: Jsou zvláštní. Aha. Kterou postavu sis oblíbil?
 M.: No, já měl nejraději asi ty dva hlavní.
 U.: A proč právě je?
 M.: Protože když někomu pomáhají, tak to přeženou a je z toho samej malér a tak.

U.: Byla i místa, kdy ses zasmál – třeba i nahlas, Matěji?
 M.: Moc ne.
 U.: Kde se příběh odehrával?
 M.: Odehrávalo se to na začátku ve škole a ke konci v přírodě a v lese.
 U.: Prostředí, které máš rád. Komu bys tuhle knížku doporučil?
 M.: No, já myslím, že by se možná hodila všem. Oni se nechtěli stát obyčejnýma skautama, ale skautama survivorama.
 U.: Tohle už je čtvrtý díl, tys četl všechny předchozí tři díly?
 M.: Všechny.
 U.: Je to poslední díl?
 M.: Myslím, že je poslední.
 U.: Chcete se Matěje na něco zeptat? ... Já myslím, že jste se dozvěděli docela dost podrobně o jeho přečtené knížce... Nikdo nic, bylo to vyčerpávající bez dalších otázek. Děkuje, Matěji. Zapiš si další knihu do přehledu, vylep si list a přines žákovskou knížku.

Na nástěnku (viz foto) má každý svou tabulku, kam si zapisuje název knížky, autora a na strom si nalepí vyražený list ve své barvě.

Každý má k čtení jiné předpoklady, velice jsou znevýhodněny děti se SPU. Snažím se, aby pravidelně četlo co nejvíce dětí. Za každou přečtenou knížku, diskusi o ní nebo referát děti dostávají jedničku. Přečtené knížky mi pomáhají při rozhodování o známce na vysvědčení. K referátu zapisuji zpětnou vazbu (viz Eliščin referát).

REFERÁT O PŘEČTENÉ KNIZE

Eliška si raději zvolila písemný referát o knize, který dětem přečetla. Je dyslektik, vybírá knihy s obrázky, s většími písmenky, slabší, aby rychle dočetla. Eliška si také není jistá svým mluveným projevem, raději se připravila doma, natrénovala si čtení referátu, aby vystoupení bylo jistější.

Referát

1. Základní údaje o knize

Autor: Patricia Schröderová
 Název: Spolek holek Lékokrek
 Ilustrace: Tina Schalterová
 Rok vydání: 2007
 Žánr: Knička pro holky

2. Postavy, prostředí, kdy se příběh odehrává

Děj knihy se odehrává ve městě po celý rok.

Hlavní postava je Mája. Ta má ráda všechno růžové. Je milá, někdy je trochu naježená. Umí stříhat uši. Její koníček je krasobruslení.

Další postavy jsou Lea, je zvědavá a má ráda zvířata. Dotta je trochu pohodlná, hubatá. Je na ni spolehnout.

Fanny je drzá, odvázná. Má dobré nápady. Umí kreslit, chce být první a nejlepší. Má ráda modrou barvu.



3. Shrnutí, obsah

Babička byla stará a zapomínala. Chtěli ji dát do domova důchodců. Mája a babička nesouhlasily. Babička šla nakonec do penzionu, kde měla svůj pokoj, sama si vařila, mohla jít, kam chtěla. Měla u sebe pejska. Moc se jí tam líbilo. Mája chodila na balet a krasobruslení. Cvičitelka rozhodla, kdo udělá piruetu nejlépe, dostane hlavní roli ve vystoupení. Tu dostala Mája. Kamarád jí záviděl a nabarvil jí brusle. Cvičitelka se na něho zlobila, ale Mája se za něho přimluvila, vystupoval s ní ve dvojici. Pak se z nich stali kamarádi.

4. Hodnocení knížky

Kniha se mi líbila, byla zábavná. Líbila se mi Mája, protože byla milá, sympatická, spravedlivá.

Moje zpětná vazba k referátu

Eli, vybíráš si knížky pro pokročilejší čtenáře. Už to nejsou knížky s obrázky přes celou stránku, zvládla jsi velmi přesvědčivě sdělit, o čem knížka je. Myslím, že jsi objevila žánr, který ti vyhovuje. Prospělo ti, že sis mohla referát doma natrénovat, před třídou jsi ho

přečetla docela rychle. A co se ti báječně podařilo, to je čtení obtížných slov, už jsi je nemusela slabikovat. Přeji ti další krásné zážitky s četbou!

Ostatní žáci naslouchají, mohou si dělat poznámky. Po prezentaci se ptají na to, co by ještě o knížce chtěli vědět, čemu nerozuměli. Ptají se např.: „Jak se ti knížka četla? Jak dlouho jsi ji četl? Smál ses při četbě nahlas? Na co jsi myslel? Zažil jsi něco podobného?“ Hodnotí. Zpočátku se hodnocení týkalo projevu, hlasitosti a srozumitelnosti prezentace, které se s přibývajícím jistotou a odstraněním ostychu u třetáků hodně zlepšily. Některé děti, které četly stejnou knížku, mají potřebu upozornit na detail, který třeba pro ně byl důležitý.

Autorka je učitelka 1. stupně v ZŠ Beroun.

Literatura:

Šlapal, M.: Dílna čtení v praxi. *Kritické listy* 27, léto 2007.

Dějepis ve Francii: výuka pomocí příkladu

Zuzana Loubetová



Ve Francii se ve výuce velmi často využívají případové studie. Učitel pro svou třídu vybere několik dokumentů, které poskytují informace na konkrétní téma, a k nim otázky, jež pomohou žákům dokumenty analyzovat. Díky této metodě se výuka neomezí jen na řadu teoretických pouček. Žáci pracují s autentickými dokumenty, které jim umož-

ní nahlédnout do konkrétních problémů a zamyslet se nad nimi. Jsou tak aktéry výuky, a ne pouze pasivními posluchači.

Případové studie dělají výuku živější

Nejvíce se případové studie používají v zeměpisu. Jsou vždy zařazeny na začátek kapitoly, aby se žák nejprve seznámil s konkrétním případem, poté následuje zobecnění. Například v 1. ročníku na gymnáziu se probírá fenomén urbanizace a problémy, které z ní vyplývají. Tato kapitola začíná případovou studií dvou velkoměst, jednoho z rozvinuté země (já jsem si loni vybrala Londýn) a druhého z rozvojové země (zvolila jsem Káhiru). Zvolené dokumenty poukazují na problémy, se kterými se tato města a jejich obyvatelé musí potýkat¹. Následuje zobecnění, kdy učitel vysvětlí žákům, jakým způsobem tento konkrétní příklad ilustruje problém urbanizace v celosvětovém měřítku. Zároveň je velmi zajímavé porovnat problémy měst

zemí rozvojového světa, které čelí masovému přílivu nových obyvatel, a měst vyspělých zemí, kde počet obyvatel tolik neroste, což poskytuje prostor pro zlepšení životních podmínek stávajících obyvatel.

Zeměpis je předmět, který tyto příklady potřebuje jako svůj. Podle francouzských osnov mají učitelé věnovat případovým studiím polovinu času celkové výuky, a to i v základní škole. Učitel pouze přizpůsobí počet a délku dokumentů věku a schopnostem svých žáků.

Žáci se naučí pracovat s různými prameny

V posledních letech jsou případové studie stále častější také v dějepisu, kde se jim říká stručněji – příklady. Jde o to – přiblížit dějiny žákům pomocí podrobné analýzy několika osobností či událostí a vyhnout se tomu, aby byl dějepis nic neříkajícím výčtem jmen a dat. Příklad má také další velmi důležitou funkci: naučit žáky pracovat s různými druhy pramenů, samostatně vyhledávat i kriticky zpracovávat informace a také konfrontovat informace z několika zdrojů. Je tedy nutné, aby učitel vybral různé druhy pramenů² a umožnil žákům naučit se s nimi pracovat³.

Správně vedený rozbor příkladu je časově náročný, takže samozřejmě není možné studovat všechny události, které by si to zasloužily. Učitel vybere jen ty, které nejlépe odpovídají tomu, co chce žákům předat. Aby učitel neztratil moc času, je dobré rozdat dokumenty žákům předem, aby si je mohli doma přečíst, případně odpovědět na otázky.



Příklad v dějepisu: Irové v USA, emigranti bídy

Vybrala jsem příklad, který jsem v září 2010 použila se svými patnáctiletými žáky 1. ročníku gymnázia. Bylo to na začátku roku, takže jsem je ještě dobře neznala, a mohla jsem si tedy ověřit, s jakými znalostmi přišli ze základní školy. Příklad jsem zařadila na konec kapitoly *Evropané a obydlování světa*⁴, jak vyžadují osnovy. V úvodu kapitoly učitel připomene pomocí mapy hustoty obyvatel současnou demografickou situaci v celosvětovém měřítku: Evropa dnes zdaleka není nejlidnatější kontinent. Navzdory této situaci však byla od starověku jedním z nejvíce zalidněných kontinentů – na počátku 20. století byl každý čtvrtý obyvatel světa Evropan. Dnes je to pouze každý desátý. Z tohoto konstatování vyplývá následující problematika⁵: *Jak se z hustě osídlené Evropy stal v 19. století kontinent vybízející své obyvatele k odchodu?* Na základě problematiky jsme v této kapitole probírali demografický vývoj Evropy, který zakončuje období emigrací v 19. století. Řekli jsme si, jaké byly důvody emigrace, kam Evropané nejčastěji odcházeli a s jakými problémy se potýkali ve své nové zemi. To vše jsme probírali v evropském měřítku, na případu Irska pak žáci pracují s prameny a mohou obecné informace konfrontovat s konkrétním příkladem. Je dobré zároveň zdůraznit, že studium evropské migrace v 19. století nám pomáhá lépe pochopit dnešní problém migrace obyvatel chudých států do těch bohatších, tato otázka je tedy pořád aktuální. Účelem příkladu proto není studium hladomoru v Irsku, ale celého procesu migrace, do kterého patří jak příčiny, tak průběh a důsledky. Zvolený příklad jsem nazvala *Irové v USA, emigranti bídy* a položila jsem si následující otázku: *Proč a jakým způsobem chce v 19. století tolik Irů „najít své štěstí“ v jiné zemi?*

Svým žákům jsem nabídla následující historické prameny:⁶

Dokument 1: Irové utíkají před hladomorem

Mezi lety 1845 a 1850 zuřil v Irsku hladomor, který připravil o život jeden milion obyvatel a další dva miliony donutil k emigraci.

Choroba brambor⁷ přetrhala citová pouta Irů k půdě. Mají strach, že nebudou moci dále žít ve své zemi; sní o tom, že zbohatnou a chtějí najít své štěstí v jiné zemi. (...)

Expatriace by však nedosáhla tak obrovských rozměrů, kdyby se emigranti nepodporovali mezi sebou.

Jedním z nejvznešenějších rysů irských obyvatel je oddanost synů svým otcům a dobré skutky, které vykonávají: vzájemně si pomáhají a dělí se o nuznou stravu.

Hned po vyloštění v Americe se Ir snaží sehnat potřebnou částku peněz, aby mohl zaplatit cestu jednoho ze svých rodičů a finančně podpořit ostatní členy rodiny, kteří se zatím připravují na cestu. Nově příchozí se chová stejně jako jeho předchůdce, takže se za dva nebo tři roky celá rodina sejde za oceánem.

Čím víc lidí odjede, tím víc pošlou peněz, aby mohli odjet i další, jelikož irský dělník má ve Spojených státech vysoký plat a zároveň levnou obživu.

Ve všech dopisech, které posílají svým rodičům a které jdou v každé farnosti z ruky do ruky, najdeme vždy stejnou větu: „Vydělávám dolar denně, jím chléb a maso, šetřím na cestu pro toho a toho. Píšu až teď, protože jsem nechtěl svým rodičům posílat prázdný dopis.“

(Jules de Lasteyrie: *Irsko po posledním hladomoru*, 1853)

Dokument 2: Evropské země emigraci podporují

„Tady a tam neboli emigrace jako řešení.“ Britská reklama, která vybízí chudé obyvatele k odchodu ze země.



The Illustrated London News, 15. července 1848.

Dokument 3: Masový odchod Irů do USA

	celkový počet obyvatel Irska (v mil.)	počet odchodů z Irska (odhad; v mil.)	počet příchodů do USA (odhad; v mil.)
1820–1859 <i>z toho v období 1846–1854 (kvůli nemoci brambor)</i>	8 (1846)	3,25 <i>z toho 1,75</i>	1,9 <i>z toho 1,02</i>
1860–1900	4,5 (1900)	4	1,25



Dokument 4: Od snu k realitě

Imigranti často bydlí ve čtvrtích, kde není tekoucí voda či kanalizace. Novinář dánského původu Jacob Riis kritizuje tuto situaci ve své fotoreportáži, která vychází roku 1890 pod názvem *Jak žije druhá polovina*. Díky tomuto svědectví se situace postupně zlepšuje, na začátku 20. století jsou schváleny nové stavební podmínky.



Jacob Riis, *Lower East Side*, 1897.

Dokument 5: Integrace Irů prostřednictvím politiky

Na konci 19. století Irové zakládají politické organizace, díky kterým se jim podaří získat vedoucí místa na radnicích v Bostonu, Philadelphii a New Yorku.

Irové se pravidelně stěhují do příjemnějších částí města. (...) Téměř všichni místní politikové jsou irského původu a právě na Iry se mohou nejvíce spolehnout, snaží se udržet je všemi způsoby ve svém volebním obvodu. Katolická církev napíná své úsilí stejným směrem, protože zde nechala postavit obrovské budovy a má strach, že budou k ničemu.

(Zdroj: *America! America! Tři století emigrace do Spojených států /1620–1920/, 1980)*

Dokument 6: Kritika vlivu Irů na volby

V polovině 19. století jsou Irové terčem útoků xenofobní *Know Nothing Party*. Jedná se o hnutí, které brání zájmy původních obyvatel vůči imigrantům.



Karikatura Irů, která vyšla ve *Smithsonian Magazine* roku 1850.

Žáci odpovídali na otázky.

Pro větší názornost zde uvádím odpověď jedné žákyňe a možnou opravu učitele na první otázku. Další otázky jsou stejným způsobem zpracovány v článku *Jak pracovat s historickými prameny v dějepisu* na mém blogu na stránkách: rvp.cz (<http://dejepis1zemepis.blogy.rvp.cz/?p=461>).

1. Proč Irové opouštějí v 19. století svoji vlast? (dokumenty 1 a 2)

Odpověď žákyňe: *Nemoc brambor má od roku 1846 za následek hladomor v Irsku. K tomu se přidávají konflikty mezi Angličany, kteří jsou protestantského vyznání, a Iry katolíky. Kvůli této situaci Irové „chtějí najít své štěstí“ ve Spojených státech a „sní o tom, že rychle zbohatnou“. Emigranti se mezi sebou navzájem podporují. Posílají si peníze, a proto se „za dva nebo tři roky celá rodina sejde za oceánem“. Dopisy, které posílají do Irska, jsou dalším motivem k odchodu, protože „jdou v každé farnosti z ruky do ruky“. Odchod chudých obyvatel navíc podporuje stát (dokument 2).*

Možná oprava učitele: Žákyňe v textu výborně vyhledala informace, které jí umožní odpovědět na otázku, přidává také své vlastní znalosti (konflikty mezi protestanty a katolíky). Pochopila, že vysvětlení tak masivního odchodu Irů nemůžeme omezit na pouhou nemoc brambor. Popisuje také další charakteristiky emigrace, které vysvětlují, proč odcházejí celé rodiny. Tyto informace můžeme také použít k zodpovězení otázky 3. Po žákyni můžeme chtít, aby více rozebrala dokument 2. Každé tvrzení totiž musí být doloženo citací nebo popisem dokumentu. Například: *V irské rodině všichni trpí hladem, jsou vyhublí, děti jsou tak zesláblé, že již nevydrží stát na nohou. Jsou odsouzeni k žebrotě, dívají se dolů a vyjadřují tak své ponížení. Mají otrhané oblečení, které dále zdůrazňuje jejich chudobu.* Pokud je žák schopen propojit informace o chudobě Irů z prvních dvou dokumentů, je už o krok dál. Žáci jsou často schopni rozebrat každý dokument zvlášť, jejich propojení jim však ze začátku dělá problémy.

Detailní rozbor druhé části dokumentu je předmětem druhé otázky. Je proto nutné připomenout žákům, ať si nejprve přečtou všechny otázky, aby na všechny neodpověděli hned na začátku. Také pořadí otázek je velmi důležité a učitel by ho měl dobře promyslet. Žáci se často ptají: „Můžeme otázky zodpovědět napřeskáčku?“ Vysvětlím jim, že si tak ztěžují práci, protože otázky na sebe logicky navazují.

Učitel nakonec zasadí tento konkrétní příklad do celoevropského kontextu a doplní, že některé z těchto charakteristik jsou společné i pro další evropské národy. Migrace 19. století jsou komplexním fenoménem, který nelze omezit pouze na ekonomické příčiny. Je třeba brát v potaz také ostatní důvody, které jsme probírali v hodině. Žáci si tak vybaví, že jsme se bavili o důvodech náboženských (již zmíněný konflikt mezi katolíky a protestanty či pogromy židů v Rusku),



demografických (nárůst obyvatel) či politických („jaro národů“ roku 1848).

Následovaly další otázky:

2. Jak si emigranti představují Spojené státy? (dokument 2)
3. Ukažte, že počet irských emigrantů v průběhu století stoupá. Je to pouze kvůli hladomoru? (dokumenty 1 a 3)
4. Jak vypadá „americký sen“ Irů v realitě? (dokument 4)
5. Podaří se Irům integrovat se do společnosti? (dokumenty 5 a 6)

Za otázkami je vždy dobré uvést odkaz na dokumenty, kde žáci najdou odpověď. Učitel je tak navede, aby konfrontovali informace z více zdrojů, a ulehčí jim tak hledání odpovědi.

Realizace rozboru příkladu v hodině

Na analýzu tohoto příkladu jsem si vyhradila jednu vyučovací hodinu. Žákům rozdám dokumenty nejméně týden dopředu, aby měli čas si otázky předem připravit. Pokud mají na přípravu méně času, je možné třídu rozdělit na dvě poloviny, každá z nich vypracuje pouze část otázek.

Při opravě odpovědí vyzvu některého žáka, aby přečetl svoji odpověď, ostatní ji pak doplní. Následuje syntéza všech odpovědí, kterou provádí učitel (nebo některý žák). Hlavní umění spočívá v tom, aby učitel zakomponoval do této „vzorové odpovědi“ části odpovědí žáků. V opačném případě bude mít žák pocit, že jeho práce byla k ničemu anebo že nemá cenu se namáhat, protože učitel na konci stejně nadiktuje svoji předem připravenou odpověď.

Po zodpovězení všech otázek následuje shrnutí. To je nejdůležitější část cvičení, protože zde učitel vidí, jestli si žáci odnesli to, co si odnést měli. Je proto důležité věnovat mu alespoň deset minut na konci hodiny (případně zadat jako domácí úkol) a vyzvat žáky, ať každý napíše shrnutí vlastními slovy. Shrnutí píšou na základě předchozích odpovědí, je na něm proto vidět, jestli žáci prameny správně pochopili. Je možné využít různé formy. Žáci mohou odpovídat na otázku položenou v úvodu, tedy *Proč a jakým způsobem chce v 19. století tolik Irů „najít své štěstí“ v jiné zemi?*, nebo na základě dokumentů napsat vyprávění o Irovi, který odešel ze své země během velkého hladomoru a usadil se ve Spojených státech.

Vyprávění je v hodinách dějepisu novinkou z loňského roku. Ne všichni ho používají, protože historikové jsou často proti tomu, aby dějiny „vymýšleli“ sami žáci. Francouzští učitelé proto teprve hledají cestu, jak vyprávění zařadit do výuky a jak ho hodnotit. Školitelé radí hodnotit především to, jestli žák použil znalosti z výuky (hladomor v Irsku a konflikty s Velkou Británií, těžké podmínky při cestě do USA, nelehká integrace v nové zemi...). Dalším kritériem je také kvalita písemného projevu. Zde se zároveň otevírá prostor k propojení dějepisu s českým jazykem. Otázkou je, jak s vyprávěním naložit po napsání – buď si je pře-

čte a ohodnotí pouze učitel nebo třeba může vytvořit sborník s nejlepšími texty.

V mé třídě toto cvičení některé žáky velmi inspirovalo. Jedna žákyně přinesla na další hodinu třístránkovou povídku. Jako příklad uvádím část vyprávění žákyně, jejíž odpovědi jsem již použila. Jelikož se jedná o prestižní gymnázium a o výbornou studentku, patří její vyprávění k těm povedenějším textům:

Hlavním hrdinou tohoto příběhu je Conan. V roce 1848 je mu 24 let a rozhodne se odejít ze své země do USA.

Už tři dny jsme neměli co jíst, když naše matka zemřela. Každý den jsem pracoval 12 až 13 hodin v dílně, abych pomohl otci, ale k ničemu to nebylo, protože nábytek již nikdo nepotřeboval. Bylo to období, kdy se šířila nemoc brambor.

V kostele lidé mluvili jen o nemocných a o mrtvých, o dětech, které žebraly v okolních vesnicích, a o těch z města, kterým se nevedlo lépe. Tak ubíhaly dny jeden za druhým. Až jednou, když jsme šli společně s mladšími bratry na mši, jsme uslyšeli živou konverzaci. Zastavil jsem se u hloučku lidí, kteří se shromáždili před kostelem, abych si poslechl vyprávění ženy. Její syn odjel do Ameriky a od té doby se mu ve všem daří. Neexistuje tam nezaměstnanost, továrny nabízejí mnoho dobře placených míst, v obchodech se dá koupit chléb i maso a večer se lidé chodí pobavit do baru.

Začal jsem tedy snít o Americe, o této zemi, kde je vše možné a kde každý dostane druhou šanci. Ale pokaždé, když jsem přemýšlel o Novém světě, přepadl mě smutek: moje matka byla mrtvá, mé sestry den ode dne slabší a já s bratrem jsme každý den pracovali za směšně nízký výdělek.

Autorka je učitelka dějepisu a zeměpisu ve Francii.

Poznámky:

- ¹ V případě Káhiry mají žáci k dispozici např. statistické údaje ohledně vývoje počtu obyvatel za posledních sto let a informace o vývoji rozlohy města za stejné období. Na jejich základě mají určit, že počet obyvatel roste rychleji než rozloha – je tedy třeba řešit problémy s ubytováním nových obyvatel. Tyto dokumenty doplní fotografie středu města známého svými „slumy“ na střechách. Dokumenty tak žákům dají možnost vysvětlit příčiny a následky tohoto problému.
- ² V našem případě je to text, propagační materiál, tabulka se statistickými údaji, fotografie a karikatura.
- ³ Ve Francii je kladen velký důraz na rozbor dokumentů, jelikož jsou součástí maturitní zkoušky z dějepisu povinné pro všechny. Osnovy navíc jasně vymezují jak faktografické znalosti, které mají žáci ovládat, tak dovednosti, které mají ve výuce získat. Je to např. dovednost najít informaci v textu, popsat a interpretovat fotografii, shrnout vlastními slovy probrané učivo.
- ⁴ Tato kapitola je úvodní, pokrývá období od antiky po začátek 20. století a učitel jí má věnovat zhruba čtyři vyučovací hodiny (ty ovšem mají ve Francii 55 minut). Na konci kapitoly má učitel podle osnov zařadit analýzu příkladu konkrétní emigrace. Učitelé nejčastěji vybírají emigraci Irů nebo Italů, které



dobře ukazují nejdůležitější charakteristiky tehdejších Evropanů, kteří se rozhodli odejít na jiný kontinent.

V dalších kapitolách se již dějiny probírají chronologicky. Od září 2011 čeká žáky a učitele gymnázií novinka. V 2. ročníku se bude učit období od poloviny 19. století po začátek 21. století tematickým způsobem. V jedné kapitole se tak budou probírat války ve 20. století (první světová, druhá světová a studená válka), v další např. totalitní režimy (fašismus, nacismus a komunismus). Na konci 2. ročníku budou žáci z dějepisu povinně maturovat (což vyvolalo obrovskou vlnu nesouhlasu ze strany učitelů), ve třetím a posledním ročníku gymnázia pak bude dějepis pouze volitelný předmět.

⁵ Zvolení vhodné problematiky je rozhodující pro správné „naplnění“ každé kapitoly a je to také kritérium, podle kterého inspektoři hodnotí kvalitu výuky. Francouzi jsou si vědomi toho, že rozsah probírané látky má své meze, proto se nesnaží dostat žákům do hlavy co nejvíce informací. Právě problematika pomůže učiteli stanovit, co je pro pochopení výkladu nezbytné a co může vypustit. Problematika je, jinak řečeno, otázka, která nastolí určitý problém, případně paradoxní situaci. Výklad učitele pak žákům pomůže najít odpověď na tuto otázku, případně „vyřešit“ v úvodu stanovený problém.

⁶ Historické prameny čerpám především z francouzských učebnic, které jich ke každé kapitole nabízejí desítky (viz můj článek *Jak vypadá francouzská učebnice dějepisu*, který najdete na: <http://dejepis1zemepis.blog.rvp.cz/2010/01/26/>

jak vypadá francouzská učebnice dějepisu). Učebnice mimo to obsahují také metodické pokyny, které žákům vysvětlují postup rozboru jednotlivých pramenů. Když vybírám dokumenty k „příkladu“, vezmu si několik učebnic, ve kterých je třeba dvacet pramenů. Z nich si jich vyberu pět a zformuluji otázky. Učitel tak může „příklad“ doslova ušít na míru sobě i své třídě.

⁷ Brambory tehdy byly základem stravy irských rolníků. V roce 1845 byly napadeny plísni, která zničila většinu úrody.

⁸ Dá se samozřejmě použít i jiný příklad, třeba Itálie. Já jsem v hodině s žáky studovala Irsko, jako písemku jsem jim pak dala text o italské emigraci, viz článek *Písemka z dějepisu ve Francii* na mém blogu: <http://dejepis1zemepis.blog.rvp.cz/2010/10/15/pisemka-z-dejepisu-ve-francii>.

Pro české žáky by mohla být zajímavá případová studie o české emigraci v 19. století.

Prameny byly převzaty z následujících učebnic:

Histoire 2^{nde}. Nathan, ed. Guillaume Le Quintrec, Paris 2010.

Histoire 2^{nde}. Nathan, ed. Sébastien Cote, Paris 2010.

Histoire 2^{nde}. Belin, ed. David Colon, Paris 2010.

Několik pohledů do praxe projektové výuky

Stanislav Zajíček

Do školy jsem začal chodit v září 1968. Je mi to líto, ale nedokážu si vzpomenout, kdy poprvé jsem se účastnil aktu volby předsedy třídy. Taky se mohl člověk stát nástěnkářem, později pokladníkem, jistě i kulturním referentem. Zkrátka, prodral-li se do funkce, potvrzenou buďto hlasováním spolužáků nebo rozhodnutím soudružky (u mě tento projev autokracie nahrazující školní demokracii pozorován v 5. třídě), měl šanci osvědčit rozmanité schopnosti. Pokud si vzpomínám na něco víc než dobře, pak na převládající nechuť jakoukoli z těchto funkcí vykonávat; v tom socialistická škola skutečně připravovala pro život obyčejné kmány i budoucí funkcionáře.

Ostatně, je-li škola pouze hrou na život, či životem samým, o tom se vedou dávné, dávné spory. Kloním se k názoru, že je životem samým. A k životu patří to, že někdo má schopnosti vymýšlet nové věci, jiný nové pohledy na věci staré, jiný to všechno kreslit či filmovat a jiný zase o tom napsat zprávu; a dokonce se najde i někdo, kdo je schopen to všechno koordinovat a řídit. Jsem pevně přesvědčen, že ve škole musíme zkoušet nejen počítat či překládat či klasifikovat, musíme také zkusit, jsme-li schopni navrhovat řešení, dokumentovat práci, vést skupinu či srozumitelně prezentovat dosažený výsledek.

Pokud se tyto schopnosti různých lidí spojí při školní výuce za nějakým cílem, jež pedagog sleduje, jde zpravidla o výuku projektovou. Nehodlám se



tu zabývat (další) definicí projektové výuky ani její teorií, chtěl bych nabídnout praktický pohled učitele jazyků a literatury (češtiny a latiny), který tomuto způsobu školního života věří a nabyt v něm jistých zkušeností. Budu mluvit o věkových kategoriích, s nimiž mám zhruba patnáctiletou profesní zkušenost – a to jsou žáci osmiletého gymnázia (čili zhruba od jedenácti do devatenácti let). Představím práci na třech, resp. čtyřech projektech různého stupně náročnosti.

Téma projektu

Můžeme hledat na širokých polích literárních, jazykových, historických, přírodovědných... Obecně vzato, vyplatí se najít takové, které jsou nějak užitečné i pro někoho jiného, než jsou žáci školní třídy. Nabízejí se spolužáci ve škole, kamarádi, rodiče – a samozřejmě, proč ne, širší veřejnost. Solidní inspirační databázi, o čem by projekt mohl být, najdeme třeba na stránkách Metodického portálu (rvp.cz) či Národní agentury pro evropské vzdělávací programy (případně v mezinárodní databázi výstupů takových projektů, viz naep.cz či est.dzs.cz) – ne, že bych rovnou vyzýval k mezinárodním rozměrům, jde mi jen o inspiraci.

Ti nejmladší ještě mohou zůstat ve třídě. Jejich tématem může být např. *Výběr titulů pro povinnou četbu* či *Pátrání po dávném dramatu* – zde se můžeme kupř. inspirovat texty, jež nalezneme v cvičeních



našich učebnic; třeba – je příběh o tom, jak třídu na školním výletě zasáhla v horách lavina (lze nalézt v jedné učebnici českého jazyka pro 6. třídu), skutečný? Nebo je pouze plodem fantazie autorů učebnice?

Při tématu ***Naše hlubiny bezpečnosti*** už bude potřeba vyrazit ven ze třídy – jak si různí lidé z našeho okolí představují místo, v němž (na němž?) by mohli být bezpeční a spokojeni, ne-li šťastní? A což ***Filmový festival***? Napsat scénáře, natočit filmy, vyvěsit plakáty a nechat školní publikum hlasovat o vítězi?

Skupiny řešitelů projektu

Počítáme-li se zhruba třiceti žáky ve třídě, je jasné, že to je skupina příliš velká, již je nutné rozdrobit. To je citlivá věc; necháme-li sdružit se „přirozené“ kamarádkské skupinky, s nejvyšší pravděpodobností zůstaně někdo stranou. Pak se nabízí los – a této metody užívám u těch nejmladších pravidelně. Mezi těmi to drobnými metodami leží bezpočet dalších. A vyplatí se spolupracovat na metodě dělení s žáky (což je ostatně pravidlo, jež mám alespoň pro sebe za obecné – čím víc toho nechám na samostatné rozvaze a práci žáků, tím méně toho zkazím).

Pokud jde o velikost pracovních skupin, záleží samozřejmě na tématu. Nicméně pět až šest členů reprezentuje zhruba šest skupin, a to je pro koordinaci práce dobrý počet.

Po skupině žádám, aby mi sdělila jméno koordinátora (nebo ředitele, šéfredaktora atp.), který bude odpovědný za celkovou práci skupiny, a jméno mluvčího, který bude hovořit za skupinu, bude-li třeba. Toto dělení odpovědnosti se velmi vyplatí. Skupina si jistě vytvoří svoji další vnitřní strukturu a systém práce – bude-li mít k tomu důvod. Nebude snad působit nepatřičně triviálně, řeknu-li, že takovým důvodem může být zjevná učitelská víra v to, že odvedou pořádnou práci, kterou bude možné užít dál – a že dokáže o takové smysluplnosti projektu žáky přesvědčit.

Ze zkušenosti vím, že žáci velmi dobře dokážou využít k vzájemné komunikaci internetové prostředí. Pokud nás do něj vpustí, velmi výrazně všichni ušetříme čas.

Je výhoda, můžeme-li pro inspiraci ukázat práce z předchozích (nebo jiných) projektů.

Ne všichni žáci, kteří se rozhodnou ke studiu na (víceletém) gymnáziu, mají se skupinovou prací zkušenosti ze svých mateřských základních škol. Ale mohou mít takovou zkušenost z jiných prostředí – ze skautských oddílů, sportovních klubů, hudebních či pěveckých uskupení. A podle mé zkušenosti žáci, kteří se na gymnázium sítím přijímaček proboují, většinou takovou bohatou mimoškolní činnost pěstují. Proto je nijak speciálně k vlastní práci uvnitř skupiny neškolím – vyplatilo se mi hodit je do vody a nechat plavat (někdy se tomu také říká studený odchov).

Nyní stručně popíšu postup při realizaci několika projektů. Nebudu příliš mluvit o tom, co všechno při nich žáci procvičují, co si osvojují atd. Domnívám se, že to velmi jasně vyplývá z věci samé.

Práce na projektu a jeho výsledky

Klasická manažerská poučka mluví o třech T – tedy *Target, Team a Time*. Proč ji nevyužít?

Týmy už máme, zbývá představit cíl. A stanovit data, k nimž mají práce postupovat.

Výběr titulů pro povinnou četbu (3 týdny)

Tento mikroprojekt považujeme raději za kolektivní domácí úlohu. U šestáků či sedmáků, resp. primánů a sekundánů, není na škodu spojit průzkum jejich četby se stanovením povinných titulů pro všechny (myšleno pro následující školní rok). Skupiny mají za úkol do 21. dne od data zadání připravit prezentaci tří titulů, které by doporučily spolužákům pro čtení (a následnou školní práci na poli literárním). Musí se mezi sebou dohodnout, co doporučí ostatním; musí si připravit prezentační lákadla – příběh děje, úryvky, obrazy a obrázky, zvláštní efekty. Proto je také zvolena dlouhá doba tří týdnů – pro ty pracovitě je to více než dostatečný prostor, aby se všichni několikrát sešli a poradili se o všem, co bude jejich společné představení obnášet. V sázce není málo – povinná četba! A je přece výhoda prosadit takové tituly, které nejen znám, ale také mám v oblibě.

Každá skupina má ke svému konečnému vystoupení 5–6 minut (záleží na jejich počtu). Následuje všeobecné hlasování – každý ve třídě udělí pěti titulům (tolik jsem já chtěl vybrat) od 5 do 1 bodu.

Podle počtu udělených bodů vzniká žebříček knih, z nichž prvních pět představuje třídní povinnou četbu.

Vždy jsem zvědavý, jaké tituly se objeví. Musím říci, že moje zkušenost ukazuje spíše k tradičnímu seznamu literatury – i v sekundě stanovující svůj seznam na konci školního roku 2011 se nejvíce bodů dostalo *Deseti malým černouškům* (ano, jejich reklamní prezentace byla nesmírně lákavá), na druhém místě se ocitly *Mikulášovy patálie* a třetí místo zaujal *Tajný deník Adriana Molea*. Tituly navržené žáky nezaručují, že se do nich pustí i nečtenáři, ale je tu solidní naděje, že by se to stát mohlo.

Jako pedagog žákům povinné tituly k četbě zadávám až na vyšším stupni (tedy od kvinty). Vycházím z toho, že je chci především naučit vnímat základní postupy literárního řemesla (jak se dělá atmosféra, postava, zápletky, děj, jak se hledá téma a námět...), a k tomu tituly žáky navrhované stačí více než dobře. Sám se učím od nich znát jejich vlastní kulturní svět, jehož příběhy a postavy žijí v moderních telefonech a především v počítačích. Hledáním paralel mezi těmi to světy a světy literárními ověřujeme, že principy literárního řemesla fungují obecně a že je užitečné je znát, aby nás někdo neopíjel zdánlivě zbrusu novým rohlíkem (v pozdějších letech je dobré připojit, samozřejmě pokud to čas dovolí, malý náhled do světa filmu).

Pokud jde o obvyklou školní čtenářskou klasiku, pracuji s ní samozřejmě také, ale u takto mladých žáků jen pomocí lékárnických vah (všechno má svůj čas).

V tomto čtenářském mikroprojektu nemusíme žádat jmenování vedoucího skupinky, postačí mluvčí. Ty vždy po týdnu vyzveme, aby v minutě referovali o postupu práce na konečné prezentaci. Mluvčí skupin si ve svých



projevech jednak připomenou, jak má vypadat forma běžného veřejného projevu – a především se skupiny mohou mezi sebou inspirovat tím, jak na úkolu pracují. Samozřejmě počítám i s tím, že není příjemné veřejně přiznávat, že jsem dosud neudělal nic („ale do příště to přece doženu!“). A jako velící pedagog také kladu členům skupiny otázky, abych poznal, jaký je jejich podíl na společné práci. Nemohu samozřejmě zcela odstranit známý (a přirozený) stav, kdy jedni „vlácejí, orají a sejí, a druzí sklízí“ – ale mohu se pokusit jej postupně měnit (třeba odměňováním aktivních a zadáváním drobných meziúkolů těm, kteří jsou z různých důvodů nečinní).

Naše hlubiny bezpečnosti (počátek února až počátek června)

Projekt byl připraven pro druhé pololetí sekundy a mj. sumarizoval stylistickou přípravu v žánrech popisu, líčení, vyprávění, rozhovoru atd. Jeho výsledkem byly de facto literární sborníky.

Každá skupina zkoumala představy svých bližních o místu a sídlu, v nichž se cítí (by se cítili) bezpečně a dobře. Žáci měli zadán povinný okruh respondentů – kamarád, septimán (nebo oktáván), učitel, rodič, prarodič – a museli podat zprávu samozřejmě také o představách svých. Ve sborníku byl dále povinný úvodní text, medailonky řešitelů projektu a závěrečný text sumarizující průběh skupinové práce na sborníku. Povinností rovněž bylo využít výše zmíněných stylistických postupů či forem probraných během předchozí výuky. Přidávat další typy textů mohli podle libosti.

Sborník musel být odevzdán v podobě tištěné a vázané (v plastové kroužkové vazbě) a dále v podobě elektronické. Fotodokumentace a ilustrace byly doporučeny a vítány.

Žákům jsem doporučil během první schůzky týmu stanovit členské kompetence a započít s tvorbou okruhu otázek, které budou kladeny jednotlivým respondentům (žákům jsem pro záznam rozhovorů zapůjčil kvalitní diktafony).

Mluvící týmů podávali o průběhu práce jednou měsíčně pětiminutové zprávy; abychom věci dodali váhu, scházeli jsme se ve školní aule.

Filmový festival Kvintfest (říjen až červen)

Projekt zahrnul prakticky celé období kvinty. Vyvrcholil jím cyklus (předchozí) výukových témat *Co je dramatické, Drama, Scénář, Dramaturgie, Inszenace, Film*. Jeho výsledkem byly hrané filmy.

Jednotlivé produkční skupiny měly za úkol napsat filmovou povídku (s povinným respektem vůči aristotelské výstavbě dramatického děje). O té jsem s nimi diskutoval; jakmile jsme našli shodu, týmy pokročily k tvorbě filmového scénáře (věnoval jsem předtím dost pozornosti vysvětlení základních postupů filmové řeči a jejího zachycení ve filmovém scénáři).

Skupiny zvolily různé postupy – adaptace literárního díla, dramatizace městské pověsti, původní námět i scénář.

Režisérská, kameramanská, herecká, střihačská práce – to už bylo na nich. Nutno říci, že vydatně vypomohli kolegové-informatici.

PREZENTACE VÝSLEDKŮ PROJEKTU A JEJICH POPULARIZACE

Naše hlubiny bezpečnosti

O projektu jako takovém informuje školní web. Žáci nyní čtou vzájemně své sborníky, příp. jsou zapůjčeny ostatním zájemcům. Na říjen je připravována do školní auly prezentace projektu a jeho výstupů pro spolužáky z ostatních tříd. Půjde o koláž obrazů, hudby a mluveného slova.

Filmový festival Kvintfest

I o tomto projektu informoval a informuje www.gml.cz. Po třídní projekci filmů přikročili žáci k přípravě dvou denního školního festivalu, který nazvali *Kvintfest*. Jeho konání bylo stanoveno na poslední týden června, kdy škola žije především sportovními turnaji a vůbec přípravou na dobu prázdnin.

Žáci sestavili přípravný výbor, vytvořili logo a webovou stránku festivalu, letáky, plakáty a VIP pozvánky. Připravili hlasovací zařízení pro diváckou soutěž (tři pětilitrové lahve od okurek, do nichž diváci vhozovali kuličky podle nápisu na nich uvedených – líbilo, očekával jsem něco jiného, nelíbilo). Tvůrci vítězného filmu byli odměněni jahodovým dortem.

O konání festivalu informoval tisk městské části a vysílání ČRo 2 v pořadu *Domino*.

Zájemce může stále navštívit „festivalovou“ stránku (kvintfest.cz), kde se může nejen informovat o dalších podrobnostech tohoto projektu, ale může si také volně stáhnout všechny realizované filmy.

Není bez zajímavosti, že někteří žáci ve filmové praxi pokračovali; jejich dokumentární film *Ředitelské volno*, který mapoval souboj školy a krajského úřadu o náhle odvolaného ředitele, získal na letošním náchodském studentském festivalu *Prima sezona* jednu z hlavních cen a na krajské soutěži amatérských filmů *Český videosalon* získal první cenu; také tento film lze volně stáhnout na: reditelskevolno.dta3.com.

Mezinárodní projekty

Jak jsem se zmínil výše, projekty lze koncipovat také jako mezinárodní (zde mluvím o projektech pro školy základní a střední, o něž se postará mezinárodní grantový program *Comenius*). Zájemce o udělení grantu na takový projekt najde vše potřebné na stránkách *Národní agentury pro evropské programy*. Mezinárodní databázi projektových produktů evropských škol najdeme na další výše zmíněné stránce.

Pokud by váženého čtenáře zajímala práce na takovém mezinárodním projektu, dovolím si mu doporučit nedávno ukončený *Behind the iron curtain on the stage of the world / Za železnou oponou na divadle světa*.

Často se o šedesátých letech 20. století hovoří jako o neobyčejném politickém, sociálním a kulturním fenoménu; svědčí o tom přívlastky sladká, květinová,



Plakát z výstavy projektu.

swingující, též zlatá, bláznivá... Zaujalo nás, jak tato doba „poslední víry v pokrok“ zůstává v paměti „obyčejných“ pamětníků doby tzv. železné opony. Proto vznikl projekt francouzské, italské, bulharské, rakouské a české (koordinující) střední školy *Za železnou oponou na divadle světa*; složení partnerů zajistilo obraz Evropy „západní“, demokratické, i „východní“, totalitní. Mají vzpomínky průsečíky, nebo jsou toliko mimoběžné?

Evropští studenti hledali odpověď u pamětníků, v archivech, knihovnách, filmech, denním tisku... a průběh své práce konfrontovali s ostatními. Vznikl soubor dokumentů, jež umožňují lépe odpovědět na naši prvotní otázku – srovnávací studie *Life at the end of the 60s in memories of the personal observers on both sides of the Iron Curtain*, kolekce analýz denního tisku



Setkání evropských řešitelů projektu v Římě.

Foto: z archivu autora.



Prezentace při setkání v Bulharsku.

Foto: z archivu autora.

z 23. května 1967 *That Day* zkoumající dobou žurnalistiku a její (hlavně východní) propagandistickou tvář, soubor reprezentativních dobových fotografií získaných z rodinných fotoalb *International gallery of photographs from our family photoalbums* (doplňkem jsou fotografie tvořící *Národní rodinná fotoalba*), soubor *The Best of* představuje kolekci dobových hitů pop-music. Vše je doplněno národními studiemi *Historical and social situation in our countries at the end of the 60s*.

Vše nalezneme na: www.btic.eu (nahlédneme do výsledků projektu, ale také do tvůrčí dílny – zájemce tu najde prakticky vše od přihlášky, přes fotodokumentaci až k ohlasům projektu v médiích). Je k dispozici i **DVD zachycující projekt off-line**. V neposlední řadě vznikla papírová brožurka *Za železnou oponou na divadle světa* a studentský filmový dokument *Behind the fallen curtain* zachycující tuto dvouletou mezinárodní spolupráci (také k zhlédnutí na btic.eu). To, co se žáci naučili doma, v plné míře uplatnili na mezinárodním poli (včetně vytváření a koordinování mezinárodních žákovských pracovních skupin).

Zcela otevřeně přiznávám, že složitější projekty si nedovedu představit bez podpory internetu, a to především při komunikaci s žáky. Ti šikovně umějí už v útlém mládí pro projekt připravit diskusní fóra, FTP-servery pro sdílení dat atd. V běžné výuce není možné věnovat organizaci projektu mnoho času – výjimku tvoří pravidelné diskuse o postupu a směřování práce (při mezinárodních projektech se tak děje, logicky, po zahraničních setkáních). Ale vždy se snažím, aby zadání projektových prací souviselo s nabýváním základní komunikační a stylistické kompetence žáků (což snad tento text také ukazuje). Velmi dobrý ohlas má projektová práce u rodičů; snažím se při formulaci témat myslet i na ně, na jejich vtažení do „školní“ práce. A totéž se týká i kolegů a kolegyň ve školním sboru; navíc pravidelně spolupracuji s učiteli jazyků a informatiky, s vyučujícími ostatních předmětů podle potřeby (nicméně je potřeba dávat pozor na žáky, aby neškemrali o uvolnění z jejich hodin proto, že „zase mají ten projekt“, což se samozřejmě stává).

Autor je učitel českého jazyka a latiny
v Gymnáziu Matyáše Lercha, Brno.
zajicek@gmail.cz

Foto: z archivu autora.



CO SE DĚJE U NÁS V KRITICKÉM MYŠLENÍ

Letní škola KM v Roztokách u Křivoklátu

Jaroslava Budíková, Dagmar Bulanová, Anna Chocholová

Motto:

„Neptám se, co mi přineseš a co budu mít z toho, když tě ubytuji. Jako hostitel mám radost z toho, že jsi přišel. V mém domě je místo pro nás oba – pro tebe i pro mě. Neptám se, odkud a kam jdeš. Tvou cestu ti nemohu ukázat, ale jsem ochoten tě po ní doprovázet, abys mohl jít jistě. Dokud budeš u mě, chci se o tebe starat a dodávat ti sílu, abys odcházel s radostí v srdci. Když klopýtneš, chci ti dodávat odvahu, aby ses nevzdával. To proto, že vím, že tvá cesta vede nejdříve krajem, kde se já vyznám lépe. Dokud ti budou zvyky tohoto kraje cizí, můžeš se je v klidu učit u mě doma.“

(Prekopová, J. – Schweizerová, Ch.: *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. Portál, Praha 1999.)

Na Berounce o tom, co děti a učitele spojuje a rozděluje

Účastnice druhé letní školy kritického myšlení v Roztokách u Křivoklátu se sešly v rekreačním středisku Ludmila. Domorodci říkají „u Parožka“ podle jména

rodiny, která o hosty pečuje. Rodinné středisko s výhledem na zelenou louku a kudrnatou řeku Berouнку poskytl všem podnětné prostředí k přemýšlení.

V jedné místnosti jsme vytvořily několik tematických zákoutí – učebnu, lektornu, koutek informatiky, knihovnu a jídelnu. Učebna, často rozšířená o venkovní terasu, byla svědkem učení v modelu E – U – R.



Foto: z archivu autorek.

Soňa Hermochová vypráví.

V koutku informatiky vznikaly každý večer fotoreportáže-reflexe uplynulého dne. Každý den jsme se pobavili, ranní reportáž byla vždy úsměvným překvapením.

Knihovna poskytla své odborné tituly všem, kteří chtěli listovat, číst, inspirovat se, půjčit si a potěšit se. Námaha spojená s přepravou knih se vyplatila! Vyštavené knížky lákaly i prázdninové hosty penzionu.



Foto: z archivu autorek.

Malá knihovnička pro každého.

Jídelna přinášela většině účastnic radost v podobě tradiční české kuchyně, ochotný personál však dovedl vyhovět i jedincům s vegetariánskou stravou a bezlepkovou dietou.



Foto: z archivu autorek.

Trička – od očekávání k naplnění cílů letní školy.



Lektorna byla zdrojem potřeb všeho druhu.

Útulný prostor pro pravidelné ranní čtení jsme si našly v chodbě před pokojí. Tady také Jarka Budíková vedla relaxační cvičení pro zájemce.

Na programu letní školy se podíleli organizátorky i hosté. Psycholožka Soňa Hermochová se nezapomenutelně do všech myslí zapsala svou lidskostí, noblesou a životními zkušenostmi.

Malíř a učitel Jan Dinga nám ukázal, jaká kouzla se dají dělat s kameny, obyčejnou tužkou a papírem. Fyzioterapeutka Romana Novotná rozpohybovala naše kostry a poradila, jak zachovat svěžest do vysokého věku. Lánský písmák Václav Vodvářka svými příběhy přiblížil napínavé okamžiky z historie Křivoklátska. Zdena Tuzarová s Dášou Bulanovou nás vlídně provedly dílnou psaní, v autorském kresle jsme slyšely příběhy humorné i vážné.

UKÁZKA Z DÍLNY PSANÍ

Generační setkání

Jsem velmi ráda, že jsem se k tomuto tématu dostala. Již nějakou dobu si o něm přemýšlím, zároveň však cítím, že se ještě pohybuje ve velmi abstraktních sférách. Občas je více, občas méně aktuální. O to, že se nyní opět dostalo do aktuální roviny, se zasloužilo setkání se Soňou Hermochovou. Už se mi v životě stalo, že jsem osobně potkala několik výjimečných postav, o kterých jsem si řekla: „Wow, taková bych chtěla být.“ Nechci nyní přicházet s konkrétními jmény, ale popíšu jeden zdánlivě banální zážitek, kterým se pokusím přiblížit, kam tím vlastně mířím.

Mám za sebou šestiletou zkušenost života v Německu. Vybavuje se mi zážitek, kdy jsme s mým tehdejším přítelem byli na jednom z našich nespočetných vandrů v bavorských Alpách a potkali v poměrně náročném terénu veselé důchodkyně, které s hůlkami zlézaly kopce a nadšeně brebentily. Měla jsem v té chvíli pocit jistého naplnění a uvědomila si, že chci žít naplněný život. A to tak dlouho, co to půjde. Víím (nebo alespoň do té míry, do jaké mi to dosavadní zkušenosti dovolují), že to není jen o tom, být neustále šťastná, spokojená, vyrovnaná, ale spíš o tom – nevzdávat to. Vzpomínám při tom i na svou babičku, která poté, co přišla do důchodu, nedokázala žádný smysl života najít a zůstala nešťastná a nespokojená.

Proto velmi ráda setkávám lidi, a především ženy, u kterých cítím naplnění, a dobývám tím svou motivaci a důvěru v to, že to je možné.

(Petra Hlavničková)



Foto: z archivu autorek.

Autorské kreslo v dílně psaní.

Vyvážený program pomohl naplnit cíle této letní školy. Účastnice si vyzkoušely různé metody z programu RWCT a zamyslely se nad jejich zařazením do třífázového modelu učení, založily si své portfolio a diskutovaly o jeho významu a užití. Společně hledaly možnosti diferencované výuky a individuálního přístupu k žákům a studentům, porovnávaly odborné texty o kázni se svými zkušenostmi z praxe a pootevřely dveře k řešení konkrétních situací ve škole. Vyzkoušely si různé relaxační techniky a metody osobnostně-sociální výchovy v propojení s metodami kritického myšlení.

Z výstupů lekcí i z diskusí o přestávkách a ve volném čase vyplynulo, že je nutné pečovat o vztahy mezi dětmi a mezi učiteli a žáky, o atmosféru a klima třídy, vytvářet prostředí příznivé pro rozvoj myšlení.



Foto: z archivu autorek.

Ranní čtení.



J. Budíková, S. Hermochová a A. Chocholová.



Foto: z archivu autorek.

Tvoříme s tužkou a papírem.



Multikulturní výchova v angličtině

Viktorie Petřivá



Tradice a obyčejy jsou přirozeným projevem lidí různých národů, etnik a společností. Odráží se v nich historie a mentalita národů. Kulturní původ ovlivňuje naše chování a zvyky v současném každodenním životě. Jako příklad si vezmeme pozdrav. Vyjadřuje naše pozitivní přání druhým lidem při vzájemných setkáních. Historicky lze

na pozdravech vysledovat, čeho si daná kultura nejvíce cenila – zdraví (*salve*), pokoje a míru mezi lidmi, mezi lidmi a bohem (*šalom*), rodiny (*ni hao*) nebo úspěchu v jakékoli činnosti onoho dne (*dobrý den*). Rozšířeným pozdravem v Číně nebo Thajsku je – *Už jsi jedl?* a odpověď zní – *Ano, už jsem jedl.*¹ Dnes už jde často o zdvořilostní fráze, ale stejně tak jako podání ruky, políbení, objetí nebo úklona hrají důležitou roli při setkávání lidí.

Kulturní rozdíly mohou vést často k nedorozuměním, k nepochopení při komunikaci, ale i k diskriminačním postojům a projevům. Téma svátků a nejrůznějších oslav je pro žáky atraktivní a učitelé poskytuje téměř neomezený zdroj materiálu k přípravě zajímavé a podnětné práce.

Předpokladem správného pochopení cílů multikulturní výchovy je však i rozvíjení kulturního povědomí o našich vlastních tradicích a jejich původu.

Před Velikonocemi jsem pro žáky připravila „dopis ochránců lidských práv“ s dotazem, proč je u nás povoleno bití žen. Žáci měli za úkol napsat odpověď (použila jsem modifikovanou metodu V – CH – D). Diskutovali ve dvojicích, dělali si poznámky a po chvíli zjistili, že nemají dostatek informací. Poté dostali anglický text o českých a moravských velikonočních tradicích. Já sama jsem se dozvěděla, že nikdo neznal zvyk polévání děvčat vodou. Tato situace přímo vybízela k hodnocení našich vlastních obyčejů.

Níže popsaná lekce, zaměřená na multikulturní výchovu, je ukončena symbolickým vyjádřením respektu. V latině to slovo znamená *podívat se ještě jednou, poslechnout si ještě jednou, dát chvíli víc prostoru tomu druhému, než si uděláme úsudek*². V hodinách angličtiny můžeme takový prostor dát žákům zařazením všech metod rozvíjejících čtenářské dovednosti a kritické myšlení.

Cílem je porozumět lidem se sociální, rasovou, národnostní, jazykovou nebo náboženskou odlišností a naučit se toleranci k nim.

JE LIBO MĚSÍČNÍ KOLÁČEK, NEBO RÁNU RAJČETEM?

Téma: Festivals from around the world

Předmět: anglický jazyk

Čas: 45 minut

Třída: 6.

Počet žáků: 15

Cíle:

- žáci si uvědomí rozmanitost kulturních tradic ve světě
- poznají dva evropské a jeden asijský svátek na základě čtenářských dovedností
- pomáhají sobě i druhým pochopit obsah cizojazyčné informace a vyjádřit k obsahu svůj postoj
- z kontextu odhadují význam neznámých slovíček a ověřují je ve slovníku
- tvoří jednoduché věty v přítomném čase prostém
- v praxi procvičují použití Wh-questions
- na základě aktivizačních metod pohotově reagují v anglickém jazyce

Důkaz o učení:

- žáci komentují filmové dokumenty o tradičních svátečních událostech v Itálii, ve Vietnamu a ve Španělsku
- vyjadřují názor na získané informace a formulují postoj k odlišnostem

Nosná myšlenka:

Lidé pocházejí z různých kulturních společností a mají odlišné zvyky a chování. S jejich názory nemusím souhlasit, ale mohu je respektovat.

Jazykové kompetence: integrace všech jazykových dovedností – poslech, čtení, ústní projev, psaní

V předcházející lekci jsem si již částečně připravila půdu pro rozvíjení postojů, a to k odlišnému hudebnímu vkusu.

Snažili jsme se vyjádřit svůj pocit při sledování videoklipů a poslechu skladeb, o nichž jsme současně četli v textech. Chtěla jsem otestovat postoj k prezentovaným klipům, z nichž jeden byl staršího data. V duchu jsem zajásala, když jsem při jeho spuštění uslyšela *ježíšmarjáá*.

Na nafouknuté barevné balonky žáci nakreslili obličej vyjadřující různé pocity a nálady – *happy, angry, sad, tired, nervous, calm, restless, indifferent, bored, keen, interested* –, které v nás hudba vyvolává. V diskusi jsme pak hovořili o tom, kdo jakou hudbu poslouchá, co se líbí rodičům a co nám hudba přináší. Neučesaný závěr zněl – ať si každý poslouchá, co chce.

Před další hodinou jsem na pociťové balonky navázala asi metrové provázky a zavěsila jsem je na



chodbu u jazykové učebny. Poslouží k evokaci i k závěrečné reflexi.

Pracovní materiál pro žáky

Před příchodem mají žáci na lavicích připraveny bílé listy s textem písničky a barevné papíry na výrobu osobních vějířů.

Dále mám přichystány obálky s vloženými texty ke čtení. Ve dvou z nich je popsána tradiční italská slavnost *Carnevale di Venezia*. Další dvě obálky skrývají informace o vietnamském rodinném festivalu *Trung Thu* a do posledních dvou jsem zařadila rajčatovou bitvu *La Tomatina*, která je každoročně pořádána ve Španělsku. K reflexi pak budou sloužit bílé (pracovní) a žluté archy s upraveným *pětílístkem*.

POPIS LEKCE

Píseň

Pro dobrý start jsem volila jazz chant od C. Grahama *I'm a fisherman, not a fish*, a to ze tří důvodů. Tyto děti jsou muzikální a rády zpívají, dále kvůli naladění na anglickou intonaci mluveného projevu a jako výchozí bod pro následnou činnost.

Do swingového rytmu (používám K-board) žáci nejdříve opakují po učiteli vždy čtyři takty, což je jeden řádek v textu. Za doprovodu melodie pak čtou znovu celý text jako rytmickou říkanku a nakonec společně zpíváme jazzový song.

I'm a fisherman, not a fish.
I'm a coffee pot, not a dish.

I'm an ocean, I'm not the sea.
I'm a butterfly, not a bee.

I'm rainbow, I'm not a star.
I'm a bicycle, not a car.

I'm a coffee pot, not a dish.
I'm a fisherman, not a fish.

Vějíře

Papíry na vějíře jsou v pěti barvách a na každém je vytištěno pět nedokončených vět:

I am from...

My favourite person is...

I like...

I hate...

I want to...

Žáci individuálně věty doplní, složí „harmoniku“ a utvoří vějíř. Podle barvy vějíře zjistí, kdo bude jejich partnerem pro další práci. Svůj vějíř si každý připevní prádelním kolíčkem na balonek, který odpovídá jeho dnešní náladě, a pak se spojí s dvěma spolužáky do tříčlenné skupiny. Jakmile si trojice najdou místo pro společnou práci (třída, stoly na chodbě), sdělí si, co napsaly do vějíře.

Obálky

Pro skupinovou práci je žákům nabídnuto šest velkých obálek. Na každé z nich je nalepen barevný obrázek. Každá tříčlenná skupina si zvolí jednu obálku podle toho, který obrázek její členy nejvíc zaujal.

Dříve, než žáci mohou obálky otevřít, jsou vyzváni, aby na základě posouzení děje na obrázku a po vzájemné dohodě odpověděli na první tři otázky uvedené vedle obrázku:

Where is it?

When is it?

What is it?

Mají tedy odhadnout, kde, kdy a co se na obrázku odehrává. Své odpovědi píšou tužkou.

Po otevření obálky žáci naleznou tři totožné texty k čtení. To proto, aby každý člen skupiny měl svůj vlastní pracovní list a mohl si do něj psát poznámky. Při prvním čtení, tzv. *skimmingu*, žáci zjistí, že obsah textu koresponduje s obrázkem na titulní straně obálky. Pak se začnou přirozeně zajímat, zda jejich původní předpoklad byl správný.

K tomu slouží druhé čtení, tzv. *scanning*, kdy hledají správné odpovědi. Tentokrát pracují perem, původní odhad neškrtají ani nijak neodstraňují.



Foto: J. Petřivý.

Skimming textů.

„Učitelstvo náležitě organizované také hospodářsky mělo by každoročně vysílat do ciziny jednoho nebo dva členy, aby vedle studia školství studovali literaturu dětskou. To se nám vyplatí dobře.“



Žáci spontánně diskutují o tom, co si o konkrétním svátku myslí, poté formulují odpověď na čtvrtou otázku: *What do you think of it?...*

Učitel monitoruje práci skupin, může klást doplňující otázky, zejména pro zjištění důvodů k jejich odhadům (why?).

Texty

In August, thousands of people in Buñol, Spain celebrate festival of La Tomatina.

The festival begins with fireworks and a parade. Later, people stand in the streets and throw tomatoes at their friends and neighbours. How many tomatoes do they throw? About 125,000 kilos! That's a lot of tomatoes. It's a great fun!

Every year in February or March, people in Venice, Italy celebrate the Carnival. They wear fantastic costumes and masks and have colourful parades in the narrow streets of the city.

There are parties all round the city, and people sing and dance in the streets. One of the biggest parties is in St. Mark's Square. You can go to the square and celebrate with thousands of people. But don't forget your costume and your mask!

In Vietnam in September or October, people celebrate Trung Thu, the festival of the moon. On this day, children carry beautiful lanterns through streets. They also wear colourful masks and eat traditional moon cakes. Moon cakes are special rice cakes and they're delicious!

(Oxford Heroes, Student's Book 1, Oxford University Press 2007.)

Pětílístek

Signálem pro návrat do třídy a společné vyslechnutí další instrukce je jemný zvuk zvonečku. Tentokrát mají žáci za úkol vyhledat skupinu, která pracovala na stejném textu. Učiní tak pomocí krátkého dialogu s použitím otázek z obálky.



Foto: J. Petřivý.

Žáci pracují ve skupinách.

Dojde tak k sloučení skupin, které si porovnají texty (stejně), zkontrolují navzájem odpovědi na otázky (měly by být shodné) a prohlédnou si obrázky (odlišné). Společně mají za úkol vyplnit *pětílístek*, jehož tématem je vždy daný svátek.

Nejprve každý sám na bílý papír, což vyžadovalo další čtení, tentokrát individuální – tzv. detailed reading. Na tuto práci učitel vymezí čas – max. čtyři minuty.

Použila jsem období *pětílístku*, kde není nutné vytvořit na 4. řádku větu o čtyřech slovech. Důležité je větu správně a výstižně utvořit v angličtině. Žáci si postupně osvojují dovednosti používat věty se všemi náležitostmi – slovosled, vyjádřený podmět, předložky a členy – a nebylo by jednoduché zredukovat myšlenku na čtyři slova (asi bychom se při tom dostali k řešení jiného problému, než je naším cílem).

Žáci, kteří případně nestihnou vyplnit vlastní *pětílístek*, mají možnost si ho dokončit při společném formulování nejkvalitnější verze *pětílístku* a zápisu na „oficiální“ žlutý arch.

K liché skupině se připojí učitel, vypracuje svůj bílý *pětílístek* a vystupuje v roli rovnocenného partnera.

noun		
_____		_____
adjective		adjective
_____	_____	_____
verb	verb	verb

sentence		

synonym		

Komentář k filmům

Všechny aktivity směřovaly k vrcholnému bodu hodiny (climax), kdy žáci dostali velice neobvyklý úkol. Zadáání znělo:

Uvidíte tři krátké filmy, které se budou vysílat v televizi. Dnes natočíme anglický komentář k těmto filmům a příští hodinu vybereme nejlepší.



Foto: J. Petřivý.

Prezentace informací a názorů na film.



Bude se hodnotit následující:

- a) pohotovost
- b) účast všech členů skupiny
- c) srozumitelnost informací
- d) celková úroveň celého „televizního výstupu“

Vaším úkolem je poznat „svůj“ film, předstoupit před kameru a vyplnit čas promítání získanými informacemi a svými názory na zobrazovanou událost.

Filmy jsem promítla v následujícím pořadí:

1. *Trung Thu* – <http://www.youtube.com/watch?v=8GWV5nzQL4g>
2. *Carnival of Venice* – <http://www.youtube.com/watch?v=Q98uD1wNbl0>
3. *La Tomatina* – <http://www.youtube.com/watch?v=0hwLAY5Z7II&feature=related>

Filmy k prezentaci jsou podkresleny hudbou, tu jsem ztlumila tak, aby bylo žáky slyšet, ale zároveň, aby hudba dotvářela atmosféru a náladu prezentované události. U filmečku *Trung Thu* je na začátku dialog dvou dětí ve vietnamštině (představují svátek), v závěru pak tytéž děti mluví anglicky.

Probíhalo to tak, že jsem vietnamský svátek pustila jako první. Zeptala jsem se, o čem asi ty dvě děti mluví, žáci reagovali, že o tom svátku. Já jsem pak vyzvala skupinu, která dokáže komentovat tento film, aby přišla k tabuli. Potom jsem už jen očima povzbuzovala prezentující. Po jejich výstupu zbyl zase prostor pro vietnamskou dvojici ve filmu. Žákovské výstupy jsem moderovala, mluvila jsem v prostoru mezi filmy (chválila jsem prezentující, ptala jsem se, zda ostatní rozuměli, jestli se jim to líbilo – v angličtině). Další skupiny pak už přicházely k tabuli automaticky.

Natáčení se ujal můj kolega. Jinak v hodinách natáčím sama nebo požádám někoho ze žáků.

Díky vysokému nasazení všech žáků, jejich schopnosti pracovat ve skupině bez prostojů a hluchých míst, rychlé reakci na pokyny a domluvené signály, se podařilo naplánované aktivity splnit. Zejména závěrečná prezentace ve formě komentářů prokázala snahu zodpovědně odvést svůj díl práce a přispět k celkovému zdatu týmového výstupu. Texty k čtení nebyly dlouhé, jejich obtížnost žáci určovali kolem stupně 4 (stupnice obtížnosti: 1 = velmi snadný až 10 = nesrozumitelný). Cenným přínosem byla diskuse ve skupinách, ale i kladné reakce na filmové komentáře spolužáků.

K hodnocení jsme se sešli tam, kde naše festivalové putování začalo, u barevných balonků a vějířů. Zeptala jsem se žáků, proč si myslí, že se nám práce v této



Foto: J. Petřivý.

Žáci svazují provázky s vějíři dohromady.

lekci podařila. Z odpovědí jsem vyzdvihla následující: „...že jsme se snažili, nehádali jsme se, že jsme se mohli zeptat, že nás to bavilo, že jsme se uměli domluvit, že jsme si pomáhali.“

V podstatě stejné odpovědi zazněly i na otázku, co by bylo potřeba, aby se mohli domluvit a pomáhat žáci a učitelé v naší škole, lidé v Dobroníně nebo v Evropě, na celém světě, tak, jak to dokázali oni. Potom jsme hledali slovo, které by dobré vztahy vystihovalo – pomoc, nešikanovat, úcta, tolerance, láska, respekt.

Posledně jmenované slovo jsme společně napsali na stuhu – (anglicky *respect*). Stuhou jsme symbolicky svázali všechny provázky s osobními vějíři.

Nezáleží na tom, odkud jsme, co se nám líbí, co nemáme rádi, jaké máme zvyky, nebo dokonce jakou máme náladu. Vzájemným respektem dáváme předpoklad k domluvě, spolupráci a vzájemné úctě.

Autorka je učitelka angličtiny v ZŠ Dobronín. Tato učební jednotka vznikla v rámci projektu Jak efektivně vyučovat průřezová témata a zároveň rozvíjet čtenářství.

Poznámky:

- 1 Havlová, H.: Emoční inteligence. *Vitae*, č. 9, Energy Group, Praha 2010. Dostupné na [on-line]: <http://www.energy.sk/sk/info/1009/1009.asp#17>. [Cit. 12. 8. 2011.]
- 2 Sýkora, K.: Pozdravy a jejich význam. *Britské listy*, 3. června 2006. Dostupné na [on-line]: <http://www.blisty.cz/art/27365.html>. [Cit. 12. 8. 2011.]



„Hlavní věc je: mít děti rád, umět se vmyslit a vcítit do jejich duševního života, který je spíš konkrétní a obrazný než abstraktně vědecký; vyučovat názorně, připínat vyučování k tomu, co děti konkrétně vidí ve svém okolí; a vyučování co možná individualizovat.“



CO SE DĚJE JINDE

Představujeme projekt o čtenářské gramotnosti

Občanské sdružení *Abeceda* (www.abeceda-os.cz) nabízí mimopražským základním školám zapojení do projektu *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování (OP VK)*. Požádala jsem jeho předsedu Radka Sárköziho, aby čtenářům *Kritických listů* přiblížil hlavní aktivity tohoto projektu.

Projekt probíhá od roku 2010. Co všech- no jste už stihli?

Především jsme zprovoznili internetový portál pro učitele www.ctenarska-gramotnost.cz, který je plný článků o čtenářství, mediální výchově, tvůrčím psaní, projektové výuce a čtenářské gramotnosti (najdete tu např. seriál o čtenářských strategiích). Dále jsme zorganizovali soutěž školních časopisů *Náš časopis 2010* a dva ročníky soutěže školních sborníků *Nadílka našich dílek*. Vítězné redakce se zúčastnily workshopů v Litomyšli. Také jsme připravili putovní výstavu, která objíždí knihovny ve všech krajích České republiky a představuje nejlepší školní časopisy a sborníky z mimopražských základních škol (v září dorazí do Zlína). Žákům je určen náš web *Šotkoviny* (www.sotkoviny.cz).

Proč zrovna *Šotkoviny*?

Protože maskotem webu je tis-kařský Šotek. Je to nezbeda, kterého přitahuje psaní. Kdykoli začnete něco psát, nepozorovaně se přiblíží... Pak už jen stačí trocha vaší nepozornosti a pohraje si s písmenky tak, že jen nevěřícně žasnete, co jste to napsali za nesmysly... Za většinu chyb ve vašich textech může právě Šotek!



To jsem netušila...

On to ale nemyslí nijak zle. Jen si s lidmi hraje... Zkouší, jestli jsou dostatečně pozorní. Nejlepší obranou proti Šotkovi je přečíst si po sobě v klidu vše, co napíšeme – e-mail, článek, slohovku, esemesku, dopis, formulář... Díky Šotkovi vznikla dokonce celá profese – jsou to korektoři v novinách, časopisech a nakladatelstvích, ale i na ty občas vyzraje. Bohužel obyčejný člověk si nemůže najmout osobního korektora, takže se musí s šotkovinami vypořádat sám... Naštěstí tu máme učitele, kteří s tím žákům pomáhají!



Kdo publikuje články na webu *Šotkoviny*?

Hlavně žáci základních škol. Buď nám posílají příspěvky přímo, nebo je získáváme díky učitelům. Někdy jde o volnou tvorbu žáků, jindy o povedené slohové práce z výuky. Každý měsíc vyhlášíme konkrétní téma, abychom mladé tvůrce inspirovali. V dubnu to byl *Rozhovor se zajímavou osobností, která má blízký vztah k naší škole nebo obci*, v květnu nám žáci mohli posílat *Recenze deskových her*, v červnu tvořili *Ko-*

miks o mně a do konce září mohou posílat cestopisy, deníky či reportáže psané z pohledu oblíbené hračky – *Plyšák na prázdninách*. K danému tématu vždy zpracujeme tipy, jak ho uchopit, čímž chceme pomoci nejen autorům, ale i učitelům. Některé příspěvky na tento web píše i přímo Šotek! Zbylé články tvoří naši redaktori.

O čem píšou?

Podtitul *Šotkovin* je *Web pro mladé novináře, spisovatele a čtenáře*. Proto zde žáci najdou hlavně tipy, jak psát různé novinářské útvary a umělecké žánry. Věnujeme se i zajímavým knihám, hrám a internetovým stránkám. Často je recenzují přímo žáci.

Váš projekt se snaží propojit čtenářskou gramotnost s projektovým vyučováním. Jak to dělat co nejlépe?

Důležité je nejprve si ujasnit podstatu obou pojmů. Až poté můžeme začít něco propojovat. Myslím si, že ještě všichni učitelé nevědí, co je podstatou čtenářské gramotnosti a projektové výuky...

V mezinárodním šetření PISA dopadli čeští žáci špatně právě ve čtenářské gramotnosti. Proč?

Určitě proto, že čtenářská gramotnost nebyla v kurikulumních dokumentech jedním z hlavních cílů vzdělávání. Nebyla ve starých osnovách a bohužel není ani v nových rámcových vzdělávacích programech. Učitelé se při plánování výuky samozřejmě zaměřují především na to, co je povinné (co musejí učit). Čtenářská gramotnost je proto spíše na vedlejší koleji a cíleně ji vyučují jen někteří osvědčení učitelé. Kdyby se jí věno-



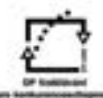
evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



vali všichni učitelé (nebo alespoň češtináři) jako hlavnímu cíli, určitě by byli žáci úspěšnější. A to nejen při řešení úloh PISA, ale i ve škole a životě. My se snažíme učitele přesvědčit, že i když čtenářská gramotnost není v RVP, měli by se na její rozvíjení zaměřit, protože to žákům pomůže v učení i v práci. Také se jim snažíme pomoci s pochopením, co to čtenářská gramotnost je...

Jak byste ji tedy definoval?

Spíše než suchou definici raději učitelům nabídnu několik tipů: shromažďujte společně s žáky nejrozličnější druhy textů, se kterými se setkávají v běžném životě (obaly potravin a výrobků, články z časopisů pro děti a -náctileté, reklamy...), společně o nich do hloubky přemýšlejte a diskutujte, zkoušejte je i vytvářet. Zamyslete se nad tím, jaké myšlenkové postupy vám pomáhají porozumět textu, a snažte se tyto činnosti, které jako dobří čtenáři děláte automaticky, předat žákům. Například tak, že nahlas říkáte, co se děje ve vaší hlavě, a vedete k tomu i žáky.

A co projektová výuka?

I ta je v českých školách, bohužel, spíše popelkou. Přitom projektové vyučování přirozeně propojuje školu se životem – teorii s opravdovou praxí! Zaměřuje se na tvorbu skutečného produktu, při níž žáci zjišťují, že jim nepomohou izolované znalosti a dílčí dovednosti. Aby něco vytvořili, musejí spojit řadu znalostí i dovedností, které už mají, a spoustu nových si musejí v průběhu práce na projektu osvojit (většinou si nevystačí sami, ale musejí vzájemně spolupracovat). Projektová výuka se nejvíce blíží tomu, co žáky čeká v zaměstnání i v životě, až opustí školu. Zároveň je přirozeně vnitřně motivuje k práci. A v neposlední řadě je opravdu baví!

Jak tedy konkrétně propojujete čtenářskou gramotnost s projektovou výukou?

Začali jsme tím, že jsme oslovili školy, které už něco takového dělají, a to formou soutěží. Do soutěže *Náš časopis 2010* se nám přihlásila skoro stovka časopisů z mimopražských základních škol. Ne všechny ale byly kvalitní. Často dokonce porušovaly autorský zákon nebo novinářskou etiku. Proto už v soutěži nepokračujeme. Místo ní jsme spustili projekt *Kvalitní školní časopis*. Ten se zaměřuje na zlepšení kvality školních časopisů. Redakce se společně sejdou a žáci si sepíší plán, co by chtěli v příštích číslech vylepšit (např. v typografii, layoutu, zastoupení novinářských žánrů, kvalitě příspěvků, novinářské etice nebo práci redakce). Tento plán nám pošlou společně s ukázkovým číslem školního časopisu. Po čase nám zašlou další číslo časopisu s vyhodnocením, co se jim z plánu podařilo splnit, co nikoliv a proč. Náš odborný garant pro oblast mediální výchovy následně redakci buď přidělí certifikát *Kvalitní školní časopis*, nebo doporučí další změny, na nichž by měli redaktori ještě zapracovat. Časopisy, které tento certifikát získají, vystavíme na našich internetových stránkách.

Už jste nějaké časopisy ocenili?

V tuto chvíli probíhá vyhodnocování 40 časopisů, které se do projektu certifikace zapojily, takže zatím ne. Na našich webech ale najdete desítku vítězných časopisů ze soutěže *Náš časopis 2010*, které jsou opravdu kvalitní a určitě mohou inspirovat ostatní redakce. Také tam naleznete vítězné sborníky z obou ročníků soutěže *Nadílka našich dílek*. V roce 2010 nám školy mohly posílat pouze literární sborníky, v roce 2011 jsme soutěž rozšířili na všechny typy sborníků. Tuto soutěž budeme pořádat i ve školním roce 2011/2012, takže se do ní mohou přihlásit školy, které zatím nezaznamenaly, že taková soutěž existuje, nebo i školy, které zatím školní sborník nevydávají, ale chtěly by to zkusit. To se týká i certifikace. Řadu inspirativních článků k tvorbě sborníků a časopisů i jednotlivých novinářských útvarů učitelé najdou na webu: www.ctenarska-gramotnost.cz

Co dalšího školám nabízíte v novém školním roce?

Školy si u nás mohou objednat celodenní školení na téma čtenářská gramotnost, mediální výchova nebo tvůrčí psaní. Zpracovali jsme učební osnovy volitelného předmětu *Čtenářská gramotnost* (školy ho mohou zařadit do svých školních vzdělávacích programů nebo mohou využít některé náměty v běžných hodinách češtiny či v jiných vyučovacích předmětech). V těchto osnovách se soustředíme hlavně na nabídku nosných projektů pro jednotlivé ročníky ZŠ (tvorba třídního časopisu, vydání vlastní knihy, práce v reklamní agentuře apod.). Na webu pro učitele budou přibývat přípravy na vyučování a pracovní listy. Určitě bychom chtěli, aby se rozrostl okruh našich spoluautorů, proto bych rád oslovil čtenáře tohoto článku, aby nám posílali články se zajímavými tipy do výuky. Také mohou zkoušet ve svých hodinách naše náměty a ověřovat pracovní listy.

Kdy váš projekt skončí?

Tento projekt byl podpořen z prostředků Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu ČR. Po dobu tří let je financován v rámci OP VK. Tato podpora skončí v prosinci roku 2012. Do té doby ještě vydáme výukové CD-ROMy s metodikami pro učitele a učebnicemi pro žáky a uspořádáme závěrečnou konferenci. Počítáme ale s tím, že oba naše weby (www.ctenarska-gramotnost.cz i www.sotkoviny.cz) budou v provozu dál. Chtěli bychom, aby šlo o opravdové portály k čtenářské gramotnosti – tedy aby na nich našli návštěvníci informace nejen o našem projektu a aktivitách občanského sdružení Abeceda, ale i dalších neziskových organizací a škol. Pokud tedy podnikáte něco v oblasti čtenářské gramotnosti, určitě nám o tom dejte vědět! Rádi o vašich aktivitách napíšeme.

Radka Sárköziho se ptala Tereza Srpová.



ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST
A PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ



ABECEDA
občanské sdružení



Rozvoj čtenářských kompetencí v prostředí inkluzivní školy



V rámci projektu *Čtenářská gramotnost v prostředí inkluzivní školy* proběhlo zejména v Praze v hote-

lu Krystal několik školení o čtení, čtenářství a možnostech rozvíjení čtenářské gramotnosti žáků ve školách. Úkolem účastníků bylo mimo jiné zařadit to, co se během školení naučili, do své vlastní výuky a podat o tom zprávu. Vznikly popisy lekcí, které mohou inspirovat i další učitele. Na ukázkou publikujeme dvě z nich.

O Červeném Karkulínovi – pohádka naruby

Kateřina Brunclíková

Třída: 2.
Předmět: český jazyk
Téma: Pohádka naruby



Cíle lekce: Žák předvídá z několika slov a obrázků, o čem bude následující příběh. Žák porovná přečtenou pohádku naruby a klasickou pohádku *O Červené karkulce*. Žák formuluje šest otázek, které se vztahují k textu – do textu i za text, jejichž počáteční slova jsou zadána. Žáci spolupracují ve skupině, společně vyhodnotí nejlepší otázky.

Aktivity před četbou

Na začátek postupně píšou na tabuli jednotlivá slova: *vlk, babička, červený čepec, pizza*.

Žáci předvídají, o jakou pohádku by se mohlo jednat.

Žáci si již po prvním a druhém slovu mysleli, že vědí, o jakou pohádku se jedná. Byli i zklamaní, protože pohádku *O Červené karkulce* četli mnohokrát a už je nebaví ji číst pořád dokola. Poté jsem slova dopísala do konce. Poslední slovo *pizza* je zarazilo. Některé i toto slovo nechalo v klidu a argumentovali tím, že to asi bude moderní *Červená karkulka*, ba dokonce verze *Karcoolka*, jež kdysi běžela v kinech. Napětí stoupalo.

Poté jsem dětem rozdala pásmo obrázků, které dokumentovalo průběh příběhu. Zeptala jsem se, zda dokážou z ilustrací odhadnout, o čem náš příběh bude a jaké postavy se v něm vyskytnou.

Aktivita během četby

Během střídavé četby měly děti sledovat rozdíly mezi naší pohádkou naruby a klasickou *Červenou karkulkou*.

Dostaly za úkol zaměřit se na hlavní postavy, na to, co nesl Karkulín v košíku, kde se pohádka odehrávala a jak skončil vlk.

Ukázka z textu:

Karkulín vzal batůžek s pizzou, křížovkami a sirupem a šel.

Jak si tak vykračoval ulicí, zastavil ho najednou policajt. Ale nebyl to opravdový policajt – byl to vlk převlečený za policajta. Měl ukrutánský hlad a byl by Karkulína hned sežral, jenže ulice byla plná lidí. Řekl si proto, že musí kluka odvést někam stranou.

„Kampak, kampak?“ začal se Karkulína vyptávat. „Jak to, že se touláš sám po městě? Kde máš maminku?“

Karkulín po pravdě pověděl, že ho maminka poslala za babičkou.

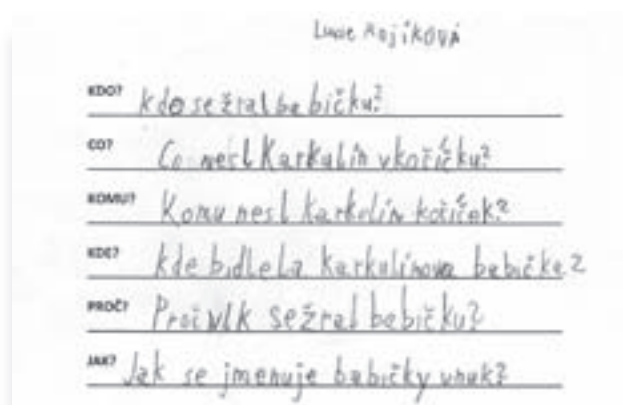
„A to se nebojíš, že zabloudíš?“

„Ale kdepak. Pojedu tramvají číslo pět, vysednu u stadionu a jsem tam! Lesní ulice 13...“

(Žáček, J.: *Pohádkový kolotoč*. Albatros, Praha 2007.)

Aktivity po četbě

Žáci dostali předtištěné začátky otázek a každý vymyslel šest otázek, které se vztahovaly k přečtenému textu.



Ukázky otázek, které žáky napadly.

Poté jsem děti rozdělila do pěti skupinek a přidělila jednu čtvrtku A3. Ve skupině měly za úkol sdílet své vymyšlené otázky a na závěr společně vybrat od každé otázky jednu, která se jim zdá nejlepší.

Ty pak zapsat do *rybí kosti*.



Ukázka rybí kosti.

Foto: z archivu autorky.

Když byly plakáty hotové, poslaly se po směru hodinových ručiček jiné skupince. Ta vybrala dvě nejlepší otázky a na jednu z otázek odpověděla.

Na konci hodiny jsme všechny rybí kosti připevnili ve třídě na tabuli a děti si měly možnost prohlédnout práce všech skupinek.

Životní pouť brambory

Vendula Urbancová

Jednou týdně vedu skupinu třinácti prvňáčků. Nutno říct, že je to výborná skupina, přihlásily se většinou děti, které dobře a rády čtou, takže nám práce pěkně plyne. Na škodu je, že kroužek máme jen hodinu, navíc pátou, takže jsou děti unavené.

Kroužek jsem založila z několika pohnutek. Jednak máme doma předškoláky a čerstvé školáky, takže jsem potřebovala „expandovat“. Druhým, a podstatnějším důvodem bylo, že jsem tehdy učila ve speciální třídě. Děti potřebovaly víc chtít číst a já byla bezradná. Nešlo jen o techniku čtení, měla jsem pocit, že musí existovat způsob, jak v nich uspat nechuť ke všemu, co je psané. Tehdy jsem se po delší době dívala na stránky *KM* a našla dílny *Čteme s nečtenáři*. Hned napoprve jsem věděla, že je to pro mně svěřené děti nadstandard. Nevadí, něco musí projít. A prošlo. Brzy po dílně šel do 1. třídy náš syn a já uvítala možnost vést kroužek ve škole. Když jsem přišla s nabídkou kroužku, neměla jsem jasno v tom, jak to budu dělat ani jak dlouho kroužek povedu. Po roce práce vím, že budeme pokračovat ve stejném složení a že se mi osvědčilo na každou lekci připravit nový text. Po týdnů se totiž těžko navazuje na předchozí činnost.

Sebereflexe

Hodinu jsem si připravila hned po druhém setkání v hotelu Krystal a byla jsem z použitých metod nadšená. Těšila jsem se, že s dětmi zkusím něco nového, ale na druhou stranu jsem se bála, jak na mé inovativní pokusy budou reagovat. Musím říct, že jsem byla velmi mile překvapena. Děti pracovaly od prvního předvídání až po *rybí kost* se zájmem a nadšením. Těšily se vždy, co bude následovat. Předvídání je motivovalo ke čtení. Vytváření otázek jsem zpočátku musela předvést na příkladu. Ne všichni chápali, jak mají být otázky kladeny. Někdo pokládal otázky hodně obecné, ze kterých se nedalo poznat, že se vztahují k přečtenému textu. Pohádka naruby od Jiřího Žáčka je bavila a spousta dětí si chtěla knihu půjčit. Metodu *rybí kost* si žáci oblíbili, již jsme ji aplikovali i v jiných předmětech (např. v prvouce). Když měli ve skupince vybrat nejlepší otázky, mnohdy to byl „boj“. Každý byl přesvědčen, že ta jeho je nejlepší a musí na kosti být. Nakonec se ale přece jen všichni dohodli a vždy jednu vybrali. Bylo zajímavé také sledovat, jak při předvídání z obrázků děti automaticky porovnávaly pohádku naruby s tou klasickou. Netušily však, jakou přesně mají úlohy jednotlivé postavy.

Cíl: Žáci se seznámí s metodou *čtení s předvídáním*.

Aktivita před čtením

Rychlí špioni

Děti tuto aktivitu ještě neznaly a s ohledem na jejich únavu jsem ji pozměnila. Jedno dítě si vybralo lístek s klíčovým slovem, samo si vybralo, jestli slovo pantomimicky předvede, nakreslí anebo slovně opíše, a pak ho prezentovalo ostatním dětem. Klíčová slova byla *jaro, hlína, klíčky, kaše, zasadit*. Slova jsme psali na tabuli. Děti měly rozklíčovat, že společným slovem má být brambora, to se nepovedlo. Trefovaly se poměrně dobře: „...bude to o tom, jak rostou kytičky... o tom, že je jaro.“ Slovo *kaše* jim k tomu nepasovalo. Tuto dedukci považuji za úspěch.

Čtenářská aktivita

Čtení s předvídáním

Pracovali jsme s textem H. Pinknerové z knihy *Kuchyňské pohádky*. Text jsem zkrátila a upravila, vytvořila z něj „knížku“ pro čtení s předvídáním (na každé stránce je jen kus textu, který právě čteme).

„Dobrá výchova a dobré učení má být co nejindividuálnější; v tom děláme u nás řadu pokusů, ale já bych jich dělal ještě víc – ale právě individualizace školy vyžaduje – těch peněz!“



Životní pouť brambory

Byla jednou jedna stará brambora. Ležela v bedýnce zapomenutá a scvrklá. Byla velice smutná. Všechny její kamarádky už dávno ukončily svou pouť jako bramboračka, pečené s česnekem, v kaši, v guláši, či dokonce jako bramborový salát. Stará scvrklá brambora snila svůj sen o tom, čím by chtěla v životě být, a všechny sny se zdály nadarmo.

„Kdopak si ze mě ještě něco uvaří? Jsem už stará. Po celém těle mi vyrazejí klíčky. Jsem už vlastně nejedlá,“ bědovala. Nikdo však její nářek neslyšel. Byla v bedýnce úplně sama. „Teď už snad aby pro mě nikdo raději nechodil. To by byla ostuda.“ Celé dny spala.

Až jednoho dne pro ni přišli.

Hospodář ji vyndal z bedýnky a vložil do malého proutěného košíčku. Tam už čekalo pár podobných bramborových babiček a dědečků. Hospodář je nesl opatrně, aby se nepolámaly klíčky. Vyšel na políčko za zahradou. Vybíral brambory a pomalu, jednu po druhé, je házel do brázdy. „Tak to je konec,“ pomyslela si brambora.

Zapadla do měkké hlíny a nešťastně vzdychla. Za chvíli ji hlína zahrnula úplně. Hlína se pomalu prohřívala a brambora cítila, jak se její klíčky hladově natahují. Dny a týdny plynuly, klíčky už dávno nebyly klíčky, ale kořínky a výhonky. Na sluníčku se zelenaly listy. Po celé léto bramborové keřiky rostly a k podzimu jako by ztratily život a začaly vadnout.

Ale hospodář měl radost. Jednoho dne přišel s motykou a košem. Z hlíny pod zvadlými keřiky vykopal početné rodinky nových brambor. Byly krásné, hladké a pevné. Všechny brambory pak uložil do sklepa, aby tam snily své sny.

Představovaly si, jak z nich budou placky, upečou je s česnekem, dají je do polévky nebo je sní na loupáčku. Mňam.

Některým to vyšlo. Některé se dožily příštího jara, aby byly zasazeny do hlíny a z jejich starých scvrklých těl vzrostly velké rodiny nových brambor.

(Pinknerová, H.: *Kuchyňské pohádky*. Karmelitánské nakladatelství, Kostelní Vydří 2011.)

Aktivita se dost vydařila, navzdory únavě, poměrně dlouhému čtení a skutečnosti, že tuto práci děti zkoušely poprvé. Myslím, že děti motivovalo, že je příběh svázán do malé knížky a že další stránky jsou zapovězené. Byly nadšené, když se trefily, ale vcelku si nic nedělaly z toho, že předvídaly „špatně“. Ještě na konci hodiny jsme stačili dopovídat, že jejich předpoklady nemusely být špatné jen proto, že se lišily od příběhu autorky.

Aktivita po čtení

Uprostřed kroužku celou dobu ležely dvě brambory, krabice od bot a velký květník s hlínou. Brambory si

děti prohlížely, „objevily“ klíčky a opakovaly, co z klíčků vyroste.

V knížce *Zábavné pokusy v přírodě* od Sally Hewittové (Fragment, Praha 2002) jsem našla experiment s klíčením brambory. Krabice od bot je na dvou místech přepažená „závorami“ z kartonu tak, že závory nepřepažují celou šířku krabice a jsou nalepené „cikcak“. Na jednom konci je vyříznuté okénko pro přístup světla. Brambora by měla pouštět výhonky ke světlu a vyhýbat se závorám.

Krabici s bludištěm jsem přinesla hotovou. Vymýšleli jsme otázky a tipovali odpovědi. *Na jakou stranu krabice byste položili bramboru? Proč? Proč jsou v krabici překážky? Co myslíte, kam se dostanou klíčky do příští středy?* Po čtrnácti dnech klíčky zmohutněly, ale na cestu bludištěm se ještě nevydaly. Děti mě potkávaly a co chvíli se ptaly, jestli se už brambora probudila a jak je daleko. Tato aktivita nepřinesla slíbené ovoce, tedy bramboru. Nechali jsme ji klíčit do konce školního roku. Vypadala jak brambora z knížky, samý klíček, výhonek nevypustila jediný.

Větší úspěch jsme měli s druhou aktivitou. Druhou bramboru jsme zasadili do velkého květníku s hlínou. Výhonky se objevily hned po pár dnech, po čtrnácti dnech byly delší než dvacet centimetrů. Třída v podkroví funguje jako skleník.

Všechny tyto aktivity jsme stihli v jedné vyučovací hodině. Dětem se bramborová hodina líbila. Mně se líbily děti, trochu mě mrzí, že jsme přísně ohraničení dvojím zvonkem vyučovací hodiny, jsem přesvědčena, že by téma brambora vydalo nejméně na den.

Nabízím ještě nápady, které bych uskutečnila v jiném čase:

- pěstování na políčku, školním pozemku
- z úrody uvařené nové brambory s máslem na kotlíku nebo ve školní jídelně
- vymýšlení slovních úloh mnou i dětmi
- *volné psaní*
- *pětílístek* o bramboře (i další metody z kurzu jsou jistě aplikovatelné)
- při tělocviku různé hry se sbíráním brambor (chycený musí odevzdat bramboru, štafeta, přenášení brambor)
- při výtvarce klasická tiskátka z brambor, loutky (máme vyzkoušené, vydrží opravdu dlouho)
- původ brambor
- pečení brambor v ohni
- ochutnávka jídel z brambor
- bramborový večírek

Teď je jasné, že obyčejná brambora si zaslouží víc než hodinu, víc než den, možná projekt na týden...

Poznámka:

Fotografie k textu najdete na: <https://picasaweb.google.com/urbancova/Cteni>.



ŠKOLA V LITERATUŘE

Jako román

Daniel Pennac

Kdyby nebyl profesor starý mazák, mohl by mít dojem, že mu ujel vlak, a cítit se poněkud zastarale. Jenomže on za dvacet let učení viděl tolik dětí a mladých lidí... něco přes tři tisíce... a zažil tolik mód... že se některé dokonce stačily vrátit!

Jediná neměnná věc je obsah individuálního vstupního sebehodnocení. Design „trosky“ ve vší okázalosti: jsem líný, jsem hloupá, nejsem k ničemu, už jsem všechno vyzkoušel, neunavujte se, moje minulost nemá žádnou budoucnost...

Nemají se zkrátka rádi. A hlasitě a s dosud dětským přesvědčením to dávají najevo.

Nacházejí se prostě mezi dvěma světy. A s oběma ztratili kontakt. Jsou ovšem „in“ a „v pohodě“ (a jak!), ale: škola nás „otravuje“, její nároky nás „deptají“, už nejsme děti, ale „zbytečně dřeme“, jak musíme pořád čekat, až budeme dospělí...

Chtěli by být svobodní a mají pocit, že je hodili přes palubu.

A samozřejmě neradi čtou. V knihách je příliš velká slovní zásoba. A také příliš mnoho stránek. Jinými slovy je příliš mnoho knih.

Ne, oni rozhodně neradi čtou.

Tomu přinejmenším nasvědčuje les zdvižených rukou, když se profesor zeptá:

„Kdo nerad čte?“

V téměř úplné jednomyslnosti je i jistá provokace. Několik málo rukou se nezdvihne (mezi jinými i ruka Sicilské vdovy) jen ze srdnaté lhostejnosti k položené otázce.

„Dobrá,“ konstatuje profesor. „Protože neradi čtete... budu vám knihy číst já.“

Bez přechodu otevře aktovku a vytáhne tááákhle tlustou knihu, vážně obrovský špalek s lesklou obálkou. Působivější knihu si snad ani nelze představit.

„Připraveni?“

Nevěří vlastními očím a ušima. Ten chlap fakt hodlá číst *tohle všechno*? Ale to bude trvat celý rok! Ohromení... Dokonce i určité napětí... Neexistuje profesor, který by chtěl strávit rok čtením. Musí to být hrozný lenoch, nebo je v tom nějaký háček. Je to léčka. Vyfásneme každý den seznam slovní zásoby a nakonec písemku z porozumění textu...

Koukají po sobě. Někteří si pro všechny případy před sebe připraví papír a vyrovnají řadu propisek.

„Ne, ne, je zbytečné dělat si poznámky. Jen zkuste poslouchat, nic víc.“

Teď nastává problém *polohy*. Co si ve třídě počít s tělem, když nemá alibi psacího náčiní a bílého papíru? Co se sebou udělat za podobné situace?

„Pohodlně se usadte, uvolněte se...“

(Pěkný vtipálek, co... prý uvolněte se...)

Zvědavost zvítězí, takže se Háro v kovbojských botách nakonec přece jen zeptá:

„To nám budete číst celou tuhle knihu... *nahlas*?“

„Nevím, jak jinak bys mě mohl slyšet, kdybych ji četl potichu...“

Nenápadná legrárka. Ale mladá Sicilská vdova to nehodlá spolknout. Šeptem dostatečně hlasitým, aby ho slyšeli všichni, utrousí:

„Z toho jsme už vyrostli.“

Obecně rozšířený předsudek... obzvláště mezi lidmi, jimž vlastně nikdy nikdo čtení nevěnoval. Ti ostatní vědí, že pro tento druh obdarování žádné věkové omezení neplatí.

„Jestli si po deseti minutách budeš ještě myslet, že z toho jsi už vyrostla, přihlíšíš se a budeme dělat něco jiného, souhlasíš?“

„Co je to za knihu?“ zeptá se Aligator tónem člověka, který už leccos viděl.

„Román.“

„O čem to je?“

„To se těžko říká, dokud to člověk nepřečetl. Takže připraveni? Konec dohadování. Jde se na věc.“

Jsou připraveni... pochybovační, ale připraveni.

„Kapitola první:

V osmnáctém století žil ve Francii muž, který patřil k nejgeniálnějšímu a zároveň nejnestvůrnějšímu postavám této epochy, která nebyla nijak chudá na geniální a nestvůrné postavy...“

(...)

„V dobách, o kterých budeme mluvit, vládl ve městech zápach sotva představitelný pro nás moderní lidi. Zapáchaly ulice smetím, smrděly dvorky domů močí, smrděla schodiště shnilým dřevem a krysím trusem, kuchyně nahnilým zelím a skopovým lojem, nevětrané světnice páchly zatuchlým prachem, ložnice zapáchaly nakyslým pachem umolousaných prostěradel, zvlhlými peřinami a štiplavě nasládlým zápachem nočníků. Z komínů to páchlo sírou, z koželužen páchly štiplavé louhy, u jatek páchla sražená krev. Lidé smrděli potem a nepranými šaty, z úst jim páchly zkažené zuby, z žaludků cibulová šťáva a těla, pokud už nebyli příliš mladí, páchla starým sýrem a kyselým mlékem a vředovými chorobami. Smrděly řeky, smrděla náměstí, zapáchaly kostely, páchlo to pod mosty a v palácích. Sedlák zapáchal stejně jako kněz, řemeslnický tovaryš stejně jako mistrova žena, páchla veškerá šlechta, ba dokonce i král, který smrděl jako dravé zvíře, a královna jako stará koza v létě i v zimě...“¹

Milý pane Süskinde, díky! Vaše stránky vydávají vůni, která polechtá chřípí i bránici. Váš *Parfém* neměl nikdy nadšenější čtenáře než těch pětatřicet, kteří k jeho čtení přistupovali s takovou neochotou. Ujišťuji vás, že po deseti minutách vás mladá Sicilská vdova shledávala zcela odpovídajícím svému věku. Bylo až



dojemné vidět, jaké dělali obličej, aby svým smíchem nepřehlušili vaše věty. Aligator otevíral oči i uši, a jakmile některý spolužák veselí neudržel na uzdě, byl samé „pšt, zmlkni sakra“. Kolem dvacáté druhé stránky, když svého Jeana-Baptistu Grenouilla, tehdy na stravu u paní Gaillardové, přirovnáte k neustále číhajícímu klíštěti (vzpomínáte? „*osamělé klíště, které si dřepí na stromě soustředěno na sebe, slepé, hluché a němé a jen větrí, po celá léta větrí, na míle daleko větrí krev zvířat, která táhnou kolem...*“), tak někde u těch stránek, kde se poprvé sestupuje do zavlhlých hlubin Jeana-Baptisty Grenouilla, Háro v kovbojských botách usnul s hlavou na složených pažích. Upřímný spánek s pravidelným dechem. Ne ne, nebudte ho, vždyť po ukolébavce se má pěkně usnout, to je dokonce první z potěšení souvisejících s četbou. Háro v kovbojských botách je opět malý a důvěřivý... a o nic větší není, ani když, jakmile zazvoní, vykřikne: „Herdek, já jsem usnul! Co se u té Gaillardové stalo?“

A díky i vám, pánové Márquezi, Calvino, Stevenso-
ne, Dostojevskij, Saki, Amado, Gary, Fante, Roché, ať
jste živí, či mrtví! Ani jeden z těch pětaticeti odpíračů
četby nečekal, až profesor vaši knihu dočte, a dočetl
si ji sám dřív. Proč o týden odkládat potěšení, které si
můžeme dopřát za jediný večer?

„Kdo to je ten Süskind?“

„Ještě žije?“

„Co jiného napsal?“

„To ten *Parfém* napsal francouzsky? Člověk by
řekl, že to psal francouzsky. (Díky, díky vám, dámy
a pánové překladatelé, vy letniční světýlka, díky!)

A jak týdny ubíhají...

„Ta *Kronika ohlášené smrti* je skvělá! A *Sto roků
samoty*, to je o čem, pane profesore?“

„Fante, pane profesore, Fante! *Můj hloupý pes!* To
je vážně hrozně zábavné!“

„*Život před sebou*, od Ajara... totiž vlastně od Ga-
ryho... Bezva!“

„Roald Dahl je fakticky něco! Ta povídka o ženské,
jak zabila svého starého mraženou kýtou a pak dala
předmět doličný sníst policajtům, to mě vážně dostalo!“

Budiž, budiž, kategorie literární kritiky ještě nejsou
vytříbené... ale to přijde... nechme je číst... to při-
jde...

„Pane profesore, *Rozpůlený vikomt*, *Doktor Jekyll
a pan Hyde* a *Portrét Doriana Graye* vlastně všechny
zpracovávají stejný námět, že jo: dobro, zlo, dvojníky,
svědomí, pokušení, společenskou morálku, všechno
tohle, ne?“

„Ano.“

„Dá se říct, že Raskolnikov je ‚romantická‘ postava?“
Vidíte... ono už to přichází.

Přitom se nestalo nic zázračného. V celé té záležitos-
ti je profesora zásluha prakticky nulová. Potěšení
z četby bylo prostě blízko, uvězněné v těch dospíva-
jících skrytém strachem: strachem (velmi, velmi sta-
rým), že tomu *nebudou rozumět*.

Prostě se zapomnělo na to, co to je kniha a co
může člověku nabídnout. Zapomnělo se například, že

román v první řadě vypráví příběh. Už se neví, že ro-
mán se má číst jako román: že má v první řadě uha-
sit žízeň po příběhu.

S uspokojováním této touhy se už dlouho spoléhá
na obrazovku, která dělá svou práci jak na běžícím
pásu, řetězí kreslené filmy, seriály, telenovely a thrill-
ery v nekonečném náhrdelníku vzájemně zaměnitel-
ných stereotypů: to je naše dávka fikce. Naplňuje to
hlavu, jako se nácívá břicho, nasytí to, ale tělo si
z toho nic nevezme. Projde to trávicím traktem. Člo-
věk se pak cítí stejně sám jako předtím.

Veřejným čtením *Parfému* jsme se ocitli před
Süskindem: je to jistě příběh, pěkné vyprávění, leg-
rační a prapodivné, ale také *hlas*, a to ten Süskindův.
Příběh, to ano, ale vyprávěný *někým*.

„Ten začátek je neuvěřitelný, pane profesore: *svět-
nice páchly... ložnice zapáchaly... lidé smrděli...
smrděly řeky, smrděla náměstí, zapáchaly kostely,
páchl dokonce i král...* a nám se zakazuje opakovat
se! A přitom je to krásné, že jo? Je to srndovní, ale
taky krásné, ne?“

Ano, kouzlo stylu přispívá k úspěchu vyprávění. Jak-
mile se otočí poslední stránka, ozvěna tohoto hlasu
nám dělá společnost. A pak, Süskindův hlas není ani
po dvojím přefiltrování – překladem a profesorovým hla-
sem – stejný jako Márquezův, „to se hned pozná!“, nebo
Calvinův. Tak vzniká zvláštní dojem, že tam, kde ste-
reotyp mluví ke všem lidem stejnou řečí, se Süskind,
Márquez a Calvino, kteří mluví každý svou vlastní řečí,
obracejí jen ke mně a vyprávějí svůj příběh *jen mně*,
mladé Sicilské vdově, Motorkárovi bez motorky, Háro
v kovbojských botách, jen mně, Aligatorovi, a já si už je-
jich hlasy nepletu a dovoluji si mít své oblíbence.

(...)

Byli jsme uzavřeni před zavřenou knihou. Teď si
zcela otevřeně plaveme v jejích stránkách.

Ovšemže k tomuto smíření napomohl profesorův
hlas: ušetřil nám námahu luštění, jasně vykreslil situa-
ce, umístil kulisy, ztělesnil postavy, zdůraznil témata,
podtrhl odstíny, působil co možná nejjasněji jako foto-
grafická vývojka.

Velmi záhy ale profesorův hlas začíná být rušivý: je
potěšením přiživujícím se na mnohem jemnější radosti.

„Když nám čtete, pane profesore, tak to pomáhá,
ale pak si tu knihu rád čtu sám.“

Pravé potěšení z románu tkví v paradoxní důvěr-
nosti mezi autorem a mnou... Osamělost tohoto psaní
totiž potřebuje, aby můj vlastní němý a osamělý
hlas text vzkřísil.

Profesor je tu jen jako dohazovač. Přišel čas, aby
se po špičkách vytratil.

*Daniel Pennac: Jako román. Přel. Helena Beguivino-
vá. Mladá fronta, Praha 2004, str. 73–81.*

Poznámky překladatele:

¹ Süskind, P.: *Parfém*. Přel. Jitka a Rudolf Tomanovi. Melan-
trich, Praha 1989.

² Márquez, G. G.: *Sto roků samoty*. Přel. Vladimír Medek.
Odeon, Praha 2003.



NABÍDKY

Pokračování kurzu

Čteme s nečtenáři a učíme je kriticky myslet

Na loňský úspěšný kurz určený učitelům z mateřských škol, elementaristům a lektorům programů pro předškoláky navazuje pokračovací kurz. Během 24 hodin se naučíte nové postupy, jak s dětmi v předškolním věku a s dětmi, které ještě neumějí číst, případně mají se čtením potíže, rozvíjet čtenářskou gramotnost a kritické myšlení. Proniknete hlouběji k podstatě třífázového modelu učení E – U – R a načerpáte inspiraci pro další práci.

Lektorky: **Květa Krüger** a **Kateřina Šafránková**, certifikované lektorky KM, učitelky a lektorky programů pro předškoláky

Termíny: 15. října, 5. listopadu, 26. listopadu, 10. prosince 2011
vždy v sobotu od 9.00 do 15.00 hodin

Místo: ZŠ s RVJ Bronzová, Praha 5

Další informace: www.kritickemysleni.cz, katerina.safrankova@gmail.com

Pokračování kurzu pro češtináře

Pokud jste učiteli českého jazyka a literatury a absolvovali jste jakýkoli základní kurz KM, můžete se přihlásit do pokračovacího kurzu pro češtináře. V kurzu se zaměříme na metody a postupy podporující dovednost psát. Ukážeme si, jak psaní pomáhá myšlení a kde všude ve výuce má psaní své místo. Součástí kurzu bude i jedna celodenní dílna psaní.

V lekci, kterou vyzkoušíte se svými žáky, budeme sledovat propojení cílů lekce s aktivitami a způsobem hodnocení. Naučíme se používat portfolio.

Lektorka: Kateřina Šafránková (učitelka češtiny, certifikovaná lektorka KM), katerina.safrankova@gmail.com

Termíny: 13. října (čtvrtek), 19. listopadu (sobota), 3. prosince 2011 (sobota), 13. ledna 2012 (pátek), 11. února (sobota), 17. března (sobota),
vždy od 9.00 do 15.30 hodin

Rozsah kurzu: 40 hodin

Místo: ZŠ s RVJ Bronzová, Praha 5

Další informace: www.kritickemysleni.cz, katerina.safrankova@gmail.com

Chcete odebírat *Kritické listy*?
Přihlaste se do Informační a nabídkové sítě programu
Čtením a psaním ke kritickému myšlení

Odběratelem *Kritických listů* se stanete tak, že vyplníte elektronickou přihlášku k odbírání *KL* na: www.kritickemysleni.cz. Obdržíte fakturu na jeden ročník časopisu, tj. na 4 čísla. První číslo, které dostanete, bude to, které vyjde jako první po vašem přihlášení a zaplacení. Pokud byste chtěli začít číslem, které vyšlo ještě před tím, než jste se přihlásili, napište do kanceláře *KM*. Se čtvrtým předplaceným číslem dostanete zálohovou fakturu na další předplatné a bude na vás, zda se rozhodnete předplatné prodloužit. (Samozřejmě budeme rádi, když to uděláte.)

Poplatek za 4 čísla činí 580 Kč.

Platba převodem bez faktury

Číslo účtu pro úhradu předplatného: 163 918 510 / 0300

Pokud budete platit převodem bez faktury, zvolte si jako variabilní symbol šestimístné číslo (tak, aby to nebyly např. samé jedničky nebo řada od jedné do šesti), to uveďte jak v přihlášce, tak v bance jako VS. Později vám bude přiřazen VS podle evidence odběratelů. Zaplatte časopis dříve, než odešlete objednávku, a údaje o platbě nezapomeňte uvést v přihlášce, abychom vaši platbu mohli rozpoznat.

Pokud potřebujete daňový doklad, volte, prosím, platbu fakturou.

Chcete starší čísla *Kritických listů*?

Napište si, prosím, na adresu: kritickemysleni@ecn.cz. Napište, o které číslo nebo čísla máte zájem, uveďte svou poštovní adresu a fakturační údaje. Časopisy vám zašleme společně s fakturou. Cena čísel 1–30 je 100 Kč za výtisk, čísel 31–41 za 120 Kč, čísel 42 a novějších za 150 Kč. Poštovné a balné závisí na počtu objednaných kusů. Některá čísla již jsou rozprodána, takže se omlouváme, pokud vaši žádosti nebudeme moci vyhovět.

Náměty pro redakci *KL*

Pokud máte jakékoli návrhy na vylepšení časopisu, budeme rádi, když nám věnujete svůj čas a pošlete nám je na adresu: kritickemysleni@ecn.cz. Můžete také využít elektronicky administrovanou anketu ke *KL* na: www.kritickemysleni.cz. Za všechny náměty a podněty velmi děkujeme!

Kritické listy – pro členy Informační a nabídkové sítě *RWCT – KM*.

Edičně připravily: Kateřina Šafránková a Hana Košťálová

Redakční rada: Ondřej Hausenblas, Květa Krüger, Štěpánka Klumparová, Šárka Miková, Irena Poláková, Nina Rutová, Jiřina Stang, Jana Straková, Miloš Šlapal

Adresa: *Kritické myšlení*, o. s., ZŠ s RVJ Bronzová, Bronzová 2027, 155 00 Praha 5

tel.: 255 797 457

e-mail: kritickemysleni@ecn.cz; **web:** www.kritickemysleni.cz

Vyšlo v září 2011. Registrační číslo MK ČR E 11198. Uzávěrka dalšího čísla je **31. října 2011**.

Vydalo o. s. *Kritické myšlení* 2011.

Přední obálka: Obrázek od žáka ZŠ Kunratice.

Zadní obálka: Foto z letní školy *KM*.

Neoznačené fotografie: Hana Košťálová – fotoarchiv *KM*.

Za obsah a formu inzertních nabídek odpovídají inzerující organizace.

Sazba, grafická úprava: Andrea Šenkyříková. Vytiskla tiskárna PBtisk Příbram.

Jazyková korektura: Jana Křížová.

Jak posílat příspěvky do *Kritických listů*?

Příspěvky posílejte e-mailem na adresu: katerina.safrankova@gmail.com jako připojený soubor ve formátu .doc, či na adresu: *Kritické myšlení*, o. s., ZŠ s RVJ Bronzová, Bronzová 2027, 155 00 Praha 5.

Fotografie lze posílat poštou (na vaši žádost vrátíme) či e-mailem – naskenované v rozlišení 300 dpi (.tif nebo .jpg).

ISSN 1214-5823

Čtením a psaním ke kritickému myšlení

Vzdělávací program, který přináší učitelům na všech stupních škol **kurzy dalšího vzdělávání, materiály a lekce, webovou stránku, informační síť a konzultační podporu.**

Učitelé v programu získávají konkrétní praktické metody, techniky a strategie, sestavené v otevřený a efektivní systém, který pomáhá rozvíjet všechny kompetence, jak jsou formulovány v Rámcovém vzdělávacím programu.

Program sám neklade důraz na pedagogické, psychologické či literární teoretické poznatky, přestože je na jejich základu postaven, **ale zdůrazňuje, že k ovládnutí nových výukových přístupů je důležité přímé prožití učebních činností a jejich následná analýza.**

Které kvality žákova učení a žákovy osobnosti program pěstuje?

aktivizaci žáků • celoživotní učení • schopnost vyjadřování • utváření názoru a argumentace pro něj • rozvoj čtenářství • kritickou práci s informacemi • trvalost osvojení informací • schopnost tolerovat a respektovat odlišnost všeho druhu • spolupráci a maximální rozvoj každého dítěte

Co program Čtením a psaním ke kritickému myšlení nabízí?

Kurzy • celoroční 80hodinové • zkrácené (výběr základních přístupů) asi 40 hodin • ochutnávkové (ukázka metod) – jednodenní • kurzy KM a tvorby ŠVP • speciálně zaměřené (např. na spolupráci knihovny a školy)

Letní školu kritického myšlení – jeden týden intenzivního tréninku pro pokročilé

Časopis Kritické listy

Členství v Informační a nabídkové síti KM

Webovou stránku se stále novými nabídkami, materiály a informacemi



Kritické myšlení, o. s.,
je výhradním nositelem autorských
a distribučních práv programu
Reading and Writing for Critical Thinking
(RWCT) v České republice.

Kontakt:
Kritické myšlení, o. s.
ZŠ s RVJ Bronzová
Bronzová 2027
155 00 Praha 5
tel.: 255 797 457
e-mail: kritickemysleni@ecn.cz
web: www.kritickemysleni.cz

