

# Kritické listy 50

čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách

jaro 2013



**Učitel potřebuje  
spoustu podpory,  
ne kontroly**

**RWCT vedle dalších  
pedagogických  
směrů**

**O čertovi**

**Charakteristika  
postavy očima  
druháků**

**Jednotky délky**

**Mongolové**

**Robin Hood  
– pohled na morálku**

**Literární hrátky  
ve školní knihovně**

**Rozvoj Paříže  
ve středověku**

**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.



*Pravda, bez Kritických listů a Kritického myšlení obecně by byl život možná mnohem jednodušší. Ale také mnohem, mnohem chudší.*

*Veronika Peslerová*





Milé čtenářky, milí čtenáři,

ráda bych se s vámi podělila o svůj čtenářský zážitek z několika nových knih pro děti a mládež. Velice mě oslovily první dva díly trilogie americké autorky Lauren Oliverové **Delirium** a **Pandemonium** (závěrečné *Requiem* vyjde v USA v březnu, v češtině pravděpodobně vzápětí). Dystopické romány popisují svět, ve kterém je láska považována za nakažlivou chorobu, jež lidem způsobuje nepříjemné stavy vedoucí v mnoha případech až ke smrti. Pro blaho společnosti všichni lidé v osmnácti letech podstoupí léčebnou proceduru, která je zbaví možnosti milovat. Všudypřítomní regulátoři, zákaz styku mladých dívek a chlapců, vypadávající elektřina (je určena jen nejbohatší vrstvě společnosti, stejně jako benzin) připomínají Orwellův román *1984*. V tomto románu však naděje není jen další pastí systému, ale tvrdě vybojovanou možností úniku do „divočiny“ – nestřežených oblastí USA. Překvapilo mě, že druhý díl byl ještě lepším čtením než první, což se u trilogií a dalších sérií nestává často.

V nakladatelství Baobab vyšla kniha pro mládež oceněná Saint-Exupéryho cenou **Zimní bitva**. Také její autor Jean-Claude Mourlevat se vešel do žánru dystopie. V totalitní zemi jsou děti nepohodlných kritiků zavírány do sirotčinců. Dvě dívky se náhodně seznámí s dvěma chlapci, a to odstartuje jejich dobrodružství. Romantiku však v této knize nenajdete – hrdinové bojují se silným nepřítelem, s krutými posluhovači režimu doprovázenými zmutovanými psy, kteří chodí po dvou. Jeden z hrdinů je nucen zabít, aby sám přežil. Je zajat a vycvičen k boji v gladiátorských zápasech. Ne všichni ze čtyř hlavních hrdinů přežijí, a i těm, kterým se to povede, zůstanou na duši i na těle jizvy. Příběh o zrychleném dospívání, o boji, který odhaluje pravé hodnoty a charakter.

Americký spisovatel Patrick Ness rozvedl základní téma oblíbené autorky knih pro děti Siobhan Dowdové, která zemřela na rakovinu dříve, než stihla námět rozpracovat do celé knihy. Vznikla kniha **Volání netvora**, působivě ilustrovaná Jimem Kayem. Hlavní hrdina Conor bojuje se silným a děsivým netvorem – ožvlým stromem, který umí vyprávět příběhy s nečekaným koncem. Při vzájemném poměřování sil se ukáže, že Conora mnohem víc než netvor děsí jeho vlastní pocity, hlavně pocit viny, protože si přeje, aby už skončilo utrpení maminky umírající na nevléčitelnou chorobu.

Je překvapivé, kolik vážných, až temných témat se v těchto knihách objevuje. Hrdinové však ukazují, že boj (se systémem, se sebou samými) má smysl a je vždy naplněn nadějí.

Všechny tyto texty jsou napsány zkušenými autory a mohou teenagerům ukázat, jak vypadá velká literatura.

Kateřina Šafránková



Úvodník, K. Šafránková

## Rozhovor

Rozhovor se spisovatelkou Irenou Douskovou . . . . . 4

## K úvaze

Proč čtu *Kritické listy*? . . . . . 6

Učitel potřebuje spoustu podpory, ne kontroly, H. Košťálová . . . . 9

Dobývání severu, K. Bergmannová, H. Antonínová Hegerová . . . . . 13

RWCT vedle dalších pedagogických směrů, H. Antonínová Hegerová . . . . . 14

## Lekce a komentáře

Čteme s porozuměním každý den, J. Kopecká . . . . . 16

O čertovi, B. Charvátová . . . . . 18

Charakteristika postavy ve vlastních knihách očima druháků, L. Mechurová . . . . . 20

Příjemně prožitý čtenářský den, J. Pluhařová . . . . . 22

Jednotky délky v básni, B. Brzísková . . . . . 24

Týmová výuka matematiky, H. Košťálová . . . . . 25

Mongolové – divocí bojovníci z východu, H. Růžicková . . . . . 27

Robin Hood – pohled na morálku, M. Nováková . . . . . 29

Literární žánry, M. Nováková . . . . . 32

Literární hrátky ve školní knihovně, L. Samlerová . . . . . 34

Kniha z nejrůznějších stran a různými očima, I. Poláková . . . . 37

Rozvoj Paříže ve středověku, Z. Loubetová . . . . . 39

Metodika rozvoje čtenářství, očekávané čtenářské výstupy a populárně-naučné texty o jazyce, M. Šlapal . . . . . 42

## Co se děje jinde

Školní čtenářské kluby – pracujeme s knihami, I. Poláková . . . . 47

## Přečetli jsme

Knihy pro děti a mládež . . . . . 51

## Škola v literatuře

Zlatý čas, P. Hudský . . . . . 52

## Nabídky

Chystáme na podzim 2013 . . . . . 54

## Citáty

*What kids really want to read*. IRA, Newark 2008 . . . . . 8,16, 24, 33, 39, 40, 42, 51



## ROZHOVOR

## Rozhovor se spisovatelkou Irenou Douskovou

Velkým objevem pro mě před několika lety byla skutečnost, že Oněgin byl Rusák. Opakovaně jsem se tomu smála a současně si říkala, že on byl ale opravdu Rusák... Smála jsem se při čtení často, ale myslím, že ještě častěji mi běhal mráz po zádech – z dobových reálií i z trampot dospívající Helenky. Časopis *Kritické listy* si klade za cíl ukazovat způsoby, jak učitelé (i rodiče) mohou dětem pomoci objevovat knížky. Dovolím si tedy požádat i vás, abyste se s námi podělila o své zkušenosti s knihami, čtením a také trochu se školou.



Já. Bavilo je to, a jakmile se naučily číst samy, tak to zcela přirozeně začaly dělat. Já jsem jim ovšem ráda četla ještě dlouho poté, co už to uměly, a ještě dneska se mi občas zasteskne po společných chvílích s knížkou. Kromě všeho jiného jsem jim samozřejmě četla ze svých oblíbených dětských knih. Ať už šlo o *Děti z Bullerbynu*, *Mikulášovy patálie*, *Kocoura Mikeše* nebo třeba pověsti a báje – od těch českých, přes židovské až po ty řecké. A taky pohádky, Němcovou, Erbena, Kubína, všechno možné...

**Z vašich knih je zřejmé, že ráda čtete. Jak se stalo, že jste začala číst? Zažila jste nějaký „bod zlomu“, kdy jste si uvědomila, že vlastně čtete ráda?**

To je hezká otázka, já si ale na nějaký určitý přelomový okamžik nepamatuji. Vím jenom, že číst a zároveň hned psát jsem se začala pokoušet někdy kolem pěti let. Rovnou jsem se pustila do „psaní“ pohádek, s obrovskými chybami samozřejmě, ale s nadšením a taky se spoustou vlastních ilustrací. Jinak mám dojem, že jsem čtení a knížky měla moc ráda tak říkajíc odjakživa. Prostě, kam má paměť sahá. Velký vliv na mě měla moje rodina – dědeček, babička a máma. Ti všichni mi četli a taky hodně vyprávěli. Skrze mámi no herectví patřilo do mého dětství i divadlo. Babička zase vymýšlela a povídala mi vlastní pohádky, dosti svérázné a někdy trochu divoké. Řekla bych, že můj tehdejší svět, jakkoli zdaleka ne ve všem idylický, byl od počátku plný příběhů.

**Je něco, co jste se naučila ve škole a je vám to užitečné dodnes?**

Ve škole jsem se – tak říkajíc chtě nechtě – naučila le-dacos. Ale s odstupem let stejně za největší přínos pokládám možnost setkávání (a někdy třeba i střetávání) se s lidmi. Žáky či studenty počínaje a řadou kantorů konče. Mnozí z nich můj život zásadně ovlivnili.

**Jakým způsobem jste vedla ke čtení své vlastní děti? Četla jste dětem svou oblíbenou knížku z dětství?**

Já myslím, že jsem jen pokračovala v tom, co bylo u nás doma zvykem. Přčetla jsem jim haldy knížek, povídala si s nimi, brala je do divadla... V ničem se to nijak zvlášť neliší od toho, co jsem jako dítě zažila

**V současné době je snaha otevřít téma vzdělávání jako celospolečenskou otázku. Co by měla, dle vašeho názoru, škola naučit?**

Asi jsem věčný idealista, ale pořád si myslím, že škola by neměla jen vzdělávat, ale i vychovávat. V tomto směru mají sice největší díl odpovědnosti rodiče, ale ani škola by se toho svého neměla zříkat. Pokud jde o vzdělávání jako takové, určitě jsou velké rezervy ve výuce jazyků, včetně toho českého. Mě osobně už léta trápí i mizerná výuka historie, zejména té novodobé. Podstatnější než přesná data je vědomí souvislostí. Jak může zaujmout smysluplný, občanský postoj prakticky k čemukoli někdo, kdo netuší, co se tady i jinde ve světě posledních sto let dělo? A snad ještě jedna věc. Na jednu stranu se dnes často mluví o tom, že by žáci neměli být zahlcováni zbytečnými fakty, že je tu přece možnost nalézt všechny potřebné informace na internetu či jinde. Ale i to je jenom část pravdy. Bude-li nevzdělaný trouba, pak vám ve společnosti inteligentních lidí a v konverzaci s nimi žádný počítač nepomůže. Velmi rychle vyjde najevo, jak se věci mají...

**Vaši dceru učila před lety Květa Krüger, jedna z lektorek *Kritického myšlení*, bylo tehdy zřejmé, že se Květa snaží vést výuku jinak, než to bylo obvyklé za našeho dětství?**

Paní učitelka Krüger pro mě byla od počátku jako zjevení. Jejím přístupem jsem byla nadšená, a pokud vím, žáci, které učila, také. Lišil se nejenom od mých zkušeností z let socialistického školství, ale i od bezduché rutiny, se kterou se, bohužel, často setkáváme i v současnosti. Ještě bych ráda zmínila základní jazykovou školu v Kladské ulici, do níž dcera a syn chodili později. Vzpomínám na ni s velkou vděčností, nejen



ohledně kvality výuky, ale právě i té výchovy, o které už jsem mluvila. Myslím, že setkání s Květou Krüger, Věrou Adamovou nebo Alenou Klečkovou patří pro mé děti k těm, na která se nezapomíná celý život.

**Jaké knihy vás v současné době zajímají? Jaký text vás v poslední době potěšil, okouznil, rozesmál...**

Největší část mé četby nejspíš tvoří knihy týkající se historie, náboženství a dalších humanitních oborů, které mě zajímají. Až na dalších místech je pak beletrie. Z poslední doby bych jmenovala například knihu amerického rabína Lawrence Kushnera: *Ze skály med (Úvod do židovské mystiky)* nebo eseje Přemysla Pittera *Duchovní revoluce v srdci Evropy*. Abych se dostala i k té beletrii, z toho, co jsem přečetla v loňském roce, se mi asi nejvíc líbily *Kniha léta* Tove Janssonové, *Nádhera života* od Michaela Kumpfmüllera a kniha *Daniel Stein, překladatel* ruské autorky Ljudmily Ulické. Z českých textů mě potěšily *Žitkovské bohyně* Kateřiny Tučkové a *Rybí krev* Jiřího Hájíčka. Nad čím jsem se naposledy pořádně zasmála, si nějak nedokážu vzpomenout.

**Musím přiznat, že jsem si několikrát při čtení Oněgina a zvláště Dardy říkala, že nechápu, proč jsem to nenapsala já, proč mě to nenapadlo takhle vtipně vyjádřit. Kdy jste začala psát? Byla v tom víc touha tvořit, být umělcem, nebo potřeba psát si?**

Na to už jsem vám vlastně trochu odpověděla – začala jsem v pěti letech... Ale vážně, ono to bylo tak, že ve mně opravdu už od dětství byla jakási touha a potřeba něco vytvářet a vymýšlet. Zřejmě to bylo dáno i tím, že jsem byla takový mrňavý introvert a solitér, někdy trochu osamělý a malinko smutný. Asi jsem si potřebovala vytvářet vlastní světy, do kterých bylo možné uniknout a hledat i nalézat tam to, co realita neumožňovala. Dlouho šlo ruku v ruce kreslení, modelování, psaní i divadlo a až s postupem let převážilo to psaní.

**Máte nějaké téma, o kterém si říkáte, že byste ho ráda literárně zpracovala? (Ale pokud nechcete, určitě ho neprozrazujte, třeba by mě k tomu mohlo něco vtipného napadnout...)**

Takových témat mám několik, ale omlouvám se, mluvit o nich nebudu. Ačkoli nejsem nijak zvlášť pověřčivá, přece jen...

**Už vím, že se nemám spisovatelů ptát, kterou svou knihu mají nejraději, protože všechny jsou jejich, ale stejně mi to nedá. Máte nějaký svůj text, který je vám bližší než ostatní? Tedy – kterou svou knihu máte nejraději?**

Já opravdu nevím. Fakt je, že *Hrdý Budžes* pro mě byl a zůstane určitým způsobem „osudový“. Ale jestli ho mám nejradši, to si nejsem jistá. Snad bych vedle něj ještě jmenovala *O bílých slonech*, *Goldstein píše dceři* a asi i *Dardu*.

**A na závěr: Kdy jste naposledy četla Oněgina?**

Oněgina jsem naposledy četla v korekturách. Ale to i ty ostatní věci. Nevracím se ke svým textům v tom smyslu, že bych si někdy nějaký jen tak znovu přečetla. Takže v nich čtu jenom při čteních, na která jezdím po knihovnách a školách, nebo pokud mě s nimi ještě čeká nějaká další práce. Jako třeba v případě dramatizací. Poslední byla v loňském roce *Darda*, kterou jsem dramatizovala pro Barboru Hrzánovou a divadlo Na Jezerce. Čtenářům bych především vzkázala svůj dík, ať už čtou jakoukoli literaturu a v jakékoli míře. Pak ještě – aby vydrželi a nepřestali to zkoušet třeba i s tou českou. Jsem si jistá, že se jim vždycky podaří objevit něco, co za to stojí. A kromě toho, jinak bychom my, co máme tu drzost psát, pomřeli hladu.

**Děkuji za rozhovor.**

*Ireny Douskové se ptala Irena Poláková.*



**Irena Dousková**

se narodila roku 1964 v Příbrami v herecké rodině. Od roku 1976 žije v Praze, kde absolvovala gymnaziální studia (Gymnázium Nad Štolou) a posléze Právnickou fakultu Univerzity Karlovy. Právnické profesi se ale nikdy nevěnovala. Vystřídala různá zaměstnání, většinou nějakým způsobem související s novinářinou. Posledních několik let je na volné noze a věnuje se psaní.

**Bibliografie:**

Pražský zázrak (spoluautorka, 1992)  
Goldstein píše dceři (1997, 2006)  
Hrdý Budžes (1998, 2002)  
Někdo s nožem (2000)

Doktor Kott přemítá (2002)  
Čím se liší tato noc (2004)  
Oněgin byl Rusák (2006)  
O bílých slonech (2008)  
Bez Karkulky (2009)

**Dramatizace:**

Hrdý Budžes (2003)  
Oněgin byl Rusák (2008)

## K ÚVAZE

Proč čtu *Kritické listy*?**Petra Šebešová**

Program *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* mě velmi oslovil, sdílím jeho předpoklady a přístup k výuce, proto mě zajímá, jak se konkrétně realizuje ve školách a o jakých tématech a jakým způsobem lidé kolem *Kritického myšlení* přemýšlejí.

**Jak mě KL inspirují v mé práci?**

Vzhledem k tomu, že nejsem učitel, mě nejvíce zajímají teoretické články v úvodní části. Inspirují mě hlavně k dalšímu přemýšlení o nových tématech, někdy texty z KL využívám k další výuce (zejména vzdělávání učitelů či VŠ studentů).

**Čím jsou KL jedinečné?**

Nevím, zda mám dostatečný přehled o pedagogicky zaměřených časopisech, ale myslím, že jedinečné jsou svým zaměřením na konstruktivistický přístup k výuce a v poslední době i na čtenářskou gramotnost. Zároveň nabízejí v každém čísle pestrou ukázkou konkrétních hodin do výuky včetně všech materiálů, což není běžné.

**Co bych KL popřála?**

Aby dál vycházely a přinášely inspirativní náměty a témata z našich škol i ze zahraničí.

*Petra Šebešová je externí spolupracovnice  
Sdružení Tereza, lektorka KM.*

**Jana Straková**

Ve své práci se zabývám výzkumy zaměřenými na různé aspekty fungování českého vzdělávacího systému. Výsledky těchto výzkumů někdy nevypovídají o české škole příliš příznivě. Osud české společnosti mi leží na srdci a to, jak jsou vzdělávány

děti, jací lidé je učí, jak je učí, na co kladou ve své práci s dětmi důraz, mi připadá pro další vývoj společnosti zcela zásadní. Myslím, že česká veřejnost význam vzdělávání dlouhodobě nedoceňuje a kvalita české vzdělávací politiky tomuto nezájmu veřejnosti, bohužel, odpovídá. Kdybych zůstala jen u výzkumů a vzdělávací politiky, byl by můj pohled do budoucnosti značně pesimistický. Naštěstí jsem měla, například jako bývalá šéfredaktorka časopisu *Moderní vyučo-*

*vání* a jako čtenářka časopisu *Kritické listy*, příležitost poznat mnoho lidí ze škol a z nevládních organizací, kteří bez ohledu na nedostatek peněz a překážky všeho druhu pomáhali české škole a jejím žákům s radostí a optimismem. *Kritické listy* kromě (z mého pohledu nedocenitelných) příkladů zápalu a osobního nasazení přinášejí však ještě něco navíc. Ukazují, jak je možné o vyučování přemýšlet, a na velmi konkrétních ukázkách předvádějí, jak lze učit dobře a jaké náležitosti má mít dobré vyučování a učení. Ukazují, že takové učení není jen teorie, ale že funguje i v českých třídách, a hlavně – poskytují návod, jak se systematicky v pedagogické práci zlepšovat. Dozvídáme se z nich tedy nejen to, že je zde spousta učitelů, kteří chtějí učit dobře, ale ukazují také, jak do toho. Redakci *Kritických listů* přeji do další padesátky hodně pozitivních reakcí od zvědavých čtenářů a nám všem přeji, aby počet čtenářů a přispěvatelů *Kritických listů* rostl.

*Jana Straková se zabývá pedagogickým výzkumem  
a využitím jeho výsledků pro vzdělávací politiku.*

**Jana Kargerová**

*Kritické listy* čtu, protože v nich nacházím nové informace, podněty a inspiraci pro mou práci.

Inspiraci čerpám v KL na mnoha úrovních. V takové hlavní linii jsou to články k zamyšlení, které posouvají mé názory, rozšiřují mé obzory a pomáhají měnit některé mé zaběhlé vzorce. V další úrovni se jedná o články, kdy si po jejich přečtení radostně pomyslím: „Aha, tak to dělá podobně jako já, nebo o tom podobně přemýšlím.“ A pak jsou to třeba některé konkrétní nápady do výuky, které mohu využít při práci se studenty.

Jedinečnost KL vidím v tom, že se soustředí na skupinu učitelů, kteří prošli vzděláváním v programu *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Toto zaměření umožnilo také vytvoření skupiny učitelů-expertů, kteří jsou schopni a ochotni svou práci sdílet, kriticky nahlížet a vyvíjet se dál. Z tohoto důvodu se také v časopise objevuje mnoho zajímavých příkladů z praxe napříč všemi stupni vzdělávání.

KL bych moc přála, aby mělo dost financí, invence a vytrvalosti, aby nás mohlo dál posilovat a osvěžovat v profesním růstu.

*Jana Kargerová učí na katedře primární  
a předškolní pedagogiky PedF UK v Praze.*





### Anna Chocholová

Časopisy dělím na ty, které mám chuť otevřít a prolistovat, a na ty, o které sotva zavádím očima. U *KL* neváhám, zatěším se na první pohled. Přijde nové číslo a je to jasné, káva, křesílko a nenechat se ničím vyrušit. Mrknu na obsah, udělám si základní představu, a pak si dávkuju texty podle času. Nejdřív čtu obecné části, pak popisy hodin a nakonec to ostatní, nikdy však vše najednou. Vyberu si, co se mi hodí použít přímo v hodině, a většinou hned vyzkouším nebo doporučuji kolegyním.

Pak je založím do šanonu označeného *Kritické listy*, kde čekají na svou další příležitost.

Ráda se nechám inspirovat popisy lekcí i hodin, myšlenkami kolegů a lektorů, jednotlivými citáty, a navíc určitě titulním obrázkem.

### Ale co úplně nejvíc oceňuji na *KL*?

Jsou pozitivní vzhledem, fotografiemi, obsahem. Potěší, povzbudí, pohladí, vyprovokují k tomu, aby se čtenář snažil být lepším učitelem, aby o své práci přemýšlel.

### A co jim popřát?

Aby nadále vstupovaly do našich poštovních schránek a odtud do křesílek ke kávě i do školních tříd.

*Anna Chocholová je učitelka českého a francouzského jazyka a lektorka KM.*



### Ivo Mikulášek

Když jsem se před lety ocitl poprvé v letní škole *Kritického myšlení*, byl jsem překvapen mnoha věcmi. S lidmi, které jsem víceméně neznal, jsem mohl rozmlouvat na různá témata (nikdy nechyběly knihy) – ze všech bylo cítit, že mají úctu jeden k druhému, že mají zájem o názory svého protějšku. A ty knihy – těm zde byl věnován velký prostor, všichni k nim měli úctu. Nedávno mne moji osobní přátelé v žertovné zkoušce usvědčili, že začínám zapomínat citáty svých oblíbených autorů. Pořád si však uvědomuji, jak mnoho četba literatury ovlivnila – a stále ovlivňuje – můj život. Když dnes otevřu *Kritické listy*, některé autory osobně znám, a tak je čtení jejich článků pro mě pokračováním komunikace, sledováním toho, kde zrovna ten který autor je, nad čím bádá. Druhá věc, která mě na první letní škole překvapila, bylo pracovní nasazení – pracovali jsme společně každý den i po večeři. Necítil jsem žádnou únavu, naopak díky atmosféře jsem cítil energii a stále větší chuť do práce. V dnešní době plné zbytečné administrativy a negativních pocitů z přetížení je taková energie vzácná. Cítím ji z řady článků v *Kritických listech*, a proto si je občas s chutí přečtu. Je z nich patrné, že autor dělá svoji práci rád. Jsem přesvědčen, že pokud to budu dělat také tak, možná se dočkám i toho stále se vzdalujícího důchodu.

### Jak mě *KL* inspirují v mé práci?

Obvykle v nich lovím nápady pro výuku, často se také dívám, jak kolegové využívají tu kterou metodu *KM*. Myslím, že jsou zde také dobré tipy na texty využitelné ve výuce a další zdroje.

### Čím jsou *KL* jedinečné?

Pro mě tím, že zachytí pedagogický proces v celé šíři. Lekce nejsou pouze popsány, je zde hodnocení průběhu lekce, ukázky prací žáků, které umožňují tak trochu nahlédnout i do hlaviček žáků. Řada lekcí pomáhá neustále trénovat tříázový model učení, který by každý dobrý pedagog měl mít někde pod kůží.

### Co bych *KL* popřál?

Třeba nějakého silného sponzora, aby nadále mohly nabízet pohled pod pokličku nelehké práce současného učitele.

*Ivo Mikulášek je ředitel ZŠ v Dobroníně.*



### Radka Hubálková

*Kritické listy* mne provázejí většinu mého profesního života. Poprvé jsem jimi listovala, když má dcera překročila práh 1. třídy. Díky její báječné paní učitelce jsem se seznámila nejen s dosud nepoznaným stylem výuky, ale mohla jsem nahlédnout i pod pokličku.

Vzápětí se *KL* staly součástí mého života. Získaly si ihned své místo na výsluní. Postupně dostávaly větší a větší prostor na mém pracovním stole.

Hoví si pěkně v šanonech, vždy při ruce, připravené podat informaci, osvěžit unavenou mysl či nabídnout pomoc, když přemítám, jak dál. I když by se zdálo, že za ty roky společného soužití je dokonale znám, přesto v nich vždy najdu nové nápady. Víím, že se na ně mohu spolehnout, stejně jako na autory, kteří zde publikují.

Naše přátelství je prostě trvalé. Přežily se mnou i několikrát stěhování, navrátily se ke mně, když jsem je nenápadně podstrkovala k prostudování dalším učitelským duším.

I když jsou *KL* s 50 v titulku v tom nejlepším věku, já mám jejich žití spjato s věkem mé dcery-maturantky. Věřím a doufám, že stejně jako ji dlouhá a radostná cesta životem čekají i *Kritické listy* šťastné časy. Přeji jim tedy nejen stále se rozrůstající rodinu čtenářů, ale také autorů, u nichž i nadále budu nacházet inspiraci.

*Radka Hubálková je učitelka českého jazyka a dějepisu v ZŠ Ratibořická v Praze-Horních Počernicích.*



### Alena Dvorská

*KL* čtu pravidelně, od první do poslední strany, často se k mnoha příspěvkům vracím. Především je čtu jako učitel, který v nich hledá inspiraci pro svou každodenní pedagogickou práci, proto mě nejdříve zaujmou popisy jednotlivých hodin či lekcí. Učím přírodovědné předměty na druhém stupni,

pro něž v konkrétním čísle přímý příspěvek být nemusí. Inspirativní je pro mě každý text od učitele kteréhokoli předmětu či stupně, neboť řada postupů je aplikovatelná v celé šíři základního vzdělávání.

KL čtu také jako ředitel školy. Jsou pro pedagogy naší školy doporučenou odbornou literaturou k jejich samostudiu v rámci DVPP. Učitelé je skutečně čtou, o čemž svědčí to, že se ve sborovně skoro vůbec neohřejí a že v oběhu je nejen aktuální číslo, ale i čísla několik let stará. V rámci rozhovorů s učiteli, třeba po hospitacích, často diskutujeme o konkrétních příspěvcích. Buď se jedná o sdělení učitele, který se v KL inspiroval, nebo to bývá moje doporučení k prostudování konkrétního čísla či textu. V KL mě zajímají i příspěvky určené k úvaze. Jsou příležitostí seznámat se s nejnovějšími trendy ve vzdělávání, ke kterým bych se jinak nedostala.

### Čím jsou KL jedinečné?

KL jsou jediným odborným časopisem, který se skutečně zabývá vzděláváním, konstruktivistickým přístupem k němu. Učitelům poskytují příklady dobré praxe, které mohou některé přesvědčit, že se dá učit jinak než v tradiční škole. A učitelům, kteří už dávno nositeli změny jsou, dodávají jistotu, že ve svém přístupu nejsou sami.

KL přejí, aby se jim podařilo dostat se do každé sborovny, a tak získat ještě více čtenářů.

*Alena Dvorská je ředitelka ZŠ T. G. M. ve Studénce.*



### Veronika Peslerová

Zrovna dnes mi ve schránce přistálo nové číslo *Kritických listů*. A právě včas. To, že jsou *Kritické listy* čtvrtletník, je totiž moc dobře. Je to tak akorát, abych se na ně stihla těšit, vyhlížet je, napjatě očekávat a abych stihla pročíst číslo předchozí. Prostě

jednou za čtvrt roku je přesně tak akorát. Tak akorát na to, abych se zastavila a začala zase přemýšlet jinak, z druhé strany, nebo dokonce zezadu. *Kritické listy* mi vždycky zas a znovu připomenou, že mnohdy není nejlepší vybírat si ty nejsnadnější cesty k řešení. Že není úplně dobré přejímat bezmyšlenkovitě cizí názory jen proto, že bych ty svoje musela obhajovat a dál

argumentovat. Že přemýšlet občas bolí, ale výsledek stojí za to. Zvlášť teď na začátku roku pod náporom všech těch statistik, rozpočtů, záměrů a hodnocení to není vůbec snadné. Ale *Kritické listy* mě pokaždé nasměrují tím správným směrem. A k tomu vždy hromada inspirace a skvělých nových nápadů pro práci s dětmi v knihovně i doma.

Pravda, bez *Kritických listů* a *Kritického myšlení* obecně by byl život možná mnohem jednodušší. Ale také mnohem, mnohem chudší. – Takže *Kritickým listům* (ale vlastně spíš nám čtenářům) bych popřála hodně sil, spoustu zajímavých článků, a především hodně čtenářů, aby časopis mohl vycházet i dál.

*Veronika Peslerová je ředitelka Krajské knihovny Vysočiny v Havlíčkově Brodě.*



### Kateřina Sobotková

Neznám hezčí čtenářský pocit, než když přijde nové číslo, které začnu okamžitě hltat. (Abych úplně nepřeháněla, tak podobně to mám s novou očekávanou knihou.) Je to takový svět, do kterého ráda vstupuji a nerada vystupuji. Vášniví čtenáři to znají.

### Jak mě KL inspirují v mé práci?

Zpočátku jsem četla jen/hlavně lekce do češtiny, ale dnes už mi přijde zajímavé téměř vše. Možná jako projektová koordinátorka více cítím potřebu souvislostí. Líbí se mi postupná profilace časopisu na aktuální pedagogická témata, respektive o škole.

### Čím jsou KL jedinečné?

Asi nejzajímavější je, že když otevřu starší čísla KL, pokaždé tam najdu zase něco nového – ony prostě nestárnou!

### Co bych KL popřála?

Hodně čtenářů, nejen učitelů a studentů, kterým časopis přinese životní inspiraci, ale také plno tvůrčích příspěvateľů, pro které bude čest publikovat společně s touhle partou!

*Kateřina Sobotková je koordinátorka vzdělávacího programu Varianty společnosti Člověk v tísni.*

*„Odpůrci čtení si myslí, že čtení je nudné, ale mnohdy můžete najít knihu, která probudí jejich zájem. Když má dítě rádo fotbal, pomozte mu najít skvělou knihu o fotbalistech. Vždy dětem nabídněte více knih, abyste rozhodnutí nechali na nich.“*

\*\*\*

*„Nestarejte se o to, jestli je daná kniha pro dítě vhodná. Důležité je, že vaše dítě čte to, co chce číst.“*





### Mirka Škardová Proč čtu *Kritické listy*?

Protože mne to pořád baví, protože je v nich stále něco nového, kvůli tomu, že obsah není odtržený od reality a nalézám zde spoustu inspiračních věcí z praxe i ze života, kvůli důvěře a profesnímu obdivu k lidem, kteří časopis „dělají“.

### Jak mě *KL* inspirují v mé práci?

*KL* čtu s fixami v ruce a ihned si podtrhávám místa, která mne zaujmou. Už mám svůj systém různých symbolů a barev. Někdy jen žasnu nad kreativitou mnohých učitelů, někdy dostanu okamžitou chuť si to také vyzkoušet. Zpravidla jednotlivé nápady ostatních učitelů „nabalují“ další a mne pak napadají nejrůznější varianty, které bych mohla využít při práci s knihou, kterou dobře znám.

Ráda si čtu recenze na knihy pro děti a mládež a často jsem tak navnaděna, že si knihu i zakoupím.

### Čím jsou *KL* jedinečné?

Praktickým zaměřením, lekcemi a komentáři, včetně těch, které upozorňují na možná úskalí.

Často se mi díky fotografiím uvedených autorů „zhmotňují“ konkrétní lidé, o kterých jsem už leckde slyšela (ale nikdy jsem je neviděla), takže díky tomu vím, že to je ta Jana, ta Eva, ten Jakub...

### Co bych *KL* popřála?

Hodně dalších dobrých inspirací a nápadů a hodně síly ty dobré nápady uskutečňovat. Odvahu pro další „psavce“, kteří se mají o co podělit a jejichž zkušenosti by mohly být inspirací pro další, aby *KL* vydržely...

A sobecky, kvůli sobě, aby zůstaly v tištěné podobě, protože to šustění stránek pořád nějak potřebuji k svému životu.

*Mirka Škardová je programová koordinátorka programu Začít spolu v ČR.*

## Učitel potřebuje spoustu podpory, ne kontroly

Hana Košťálová

Kvalita učitelovy práce je pro společnost usilující o harmonickou budoucnost klíčová. Jestliže chceme dopřát každému dítěti šanci, aby dosáhlo co nejlepších vzdělávacích výsledků, musíme zajistit, aby každý jednotlivý učitel dostával maximální podporu pro svou práci a pro neustálé zlepšování. I ten nejlepší učitel se může stále zlepšovat. Učitele, jejichž práce naopak nevyhovuje požadavkům, nemůžeme z mnoha dobrých důvodů hromadně obměnit – musíme je podpořit v tom, aby se zlepšili.

Učitel má ze všech školních faktorů nejvýznamnější vliv na žákův rozvoj. Australští výzkumníci nedávno doložili, že dobrý učitel naučí děti za půl až tři čtvrtě roku to, co učiteli průměrnému trvá celý rok<sup>1</sup>. Univerzita v Tennessee už v roce 1996 přišla s poznatkem opřeným o výzkum tzv. přidané hodnoty školy: žák, kterého vyučuje neefektivní učitel, zaostává za šťastnějšími spolužáky a ztráty lze počítat v řádu let. Čím déle takový učitel žáka vyučuje, tím větší je žákova ztráta. Co horšího – pokud po dvou třech letech má žák štěstí na učitele výborného, bude ztrátu sice snižovat, ale ve srovnání s žáky vedenými pouze dobrými učiteli zůstane i tak pozadu<sup>2</sup>.

Učitelé hovoří o tom, že by mohli vyučovat lépe, kdyby měli ve třídě menší počet žáků. Soukromé školy prezentují rodičům malé třídní skupiny jako jednu z předností, za něž stojí za to si připlatit. Existují ale výzkumné doklady o tom, že početnost třídy má na vzdělávací výsledky menší vliv než kvalita učitelovy práce. Jinak řečeno, dobrý vyučující si poradí i s po-



četnou třídou, naopak neefektivnímu učiteli nepomůže k lepším výsledkům ani nižší počet dětí ve třídě<sup>3</sup>. Svou roli hraje i vzájemné působení žáků a příležitost učit se jeden od druhého, ovšem umí-li to učitel účinně řídit.

Publikace *Visible Learning*<sup>4</sup> přináší celou řadu víceméně překvapivých tvrzení o tom, jak vlastně účinné vyučování funguje. Jeden z nejpodstatnějších závěrů, k nimž dospěl John Hattie, autor této syntézy výsledků řady výzkumů, potvrzuje, že pro to, aby vyučování mělo účinný dopad na žáky, má nezastupitelnou roli učitelovo pracovní nasazení. Studie McKinsey<sup>5</sup> upozornila před časem na to, že není důležité jen to, co děláme, ale jak to děláme. Při podrobném pohledu na metody a nástroje učitelovy práce se ukazuje totéž – s trochou nadsázky lze říct: *Ve výuce funguje vše, ale jak komu, jak kdy a jak s kým*. Účinnost metod a postupů nemůžeme oddělit od zápalu a nadšení toho, kdo je používá. Dobrý učitel se současně neúnavně pídí po tom, nakolik jsou jeho postupy užitečné právě pro tyto konkrétní žáky, za něž aktuálně nese pedagogickou odpovědnost. Proto je tak klíčovou věcí péče o učitelovu profesionalitu, ale nesmí se omezovat jen na technologii výuky a vyučování. Je třeba v první řadě pečovat o to, aby si učitel udržel zaujetí pro svou práci. Na konferenci Quest v kanadském Ontariu v listopadu 2012 to vyjádřil jeden z řečníků takto: „Jste-li jako učitel neutrální, je to špatně.“

Víme, že ve složitých podmínkách školního provozu je právě tohle to nejnáročnější. Jak se nenechat ubít každodenními turbulencemi, které naši práci



ohrožují? Jak neklesat na duchu pod závažností, množstvím a proměnlivostí různorodých požadavků a neunikat do bezpečí rutiny a rezignace na vlastní učení? Z čeho živit pedagogický entuziasmus?

Nejllepšími učiteli se stávají ti, kteří se naučí s neumdlévajícím nasazením neustále vyhodnocovat svou práci podle dopadu na žákovu učení. Za úspěch považují, když v každé hodině přinesou každému svému žákovi viditelný užitek – další krok na cestě k cílům učení, který udělá sám žák. Hattie píše: „...největší dopady na žákovu učení nacházíme tam, kde učitel trvale studuje to, jak sám vyučuje, ...kde učitel vidí sám sebe v první řadě jako hodnotitele svého působení na žáky...“ (s. 14) Díky vyhodnocování vlastní práce učitel lépe porozumí tomu, jak rozmanitě může učení u různých žáků probíhat, na čem všem záleží a jak to má zohlednit při plánování a uskutečňování výuky, při stanovování cílů učení a při odpovídající volbě i propojování jednotlivých metodických postupů. Hodnocení, syntéza a analýza patří mezi myšlení vyššího řádu, tedy mezi náročné myšlenkové operace<sup>6</sup>. A právě to od učitele očekáváme. Nevystačí s jednoduchým návodem, univerzálním mustrem, kuchařkou. Při vyhodnocování své výuky musí učitel vzít v úvahu mnoho proměnných. Každý učitel opakovaně získává zkušenost s tím, že to, co funguje u jedné skupiny žáků, se u jiné mine účinkem. Rozdíly jsou nejen mezi skupinami, ale i mezi jednotlivými žáky ve zdánlivě homogenní třídě. Dobrý učitel rozvažuje předem, z čeho rozpozná účinky své práce v různorodých projevech žáků. Rozpoznává indikátory úspěchu, ale také neúspěchu. Hledá skryté souvislosti, činí závěry pro další krok v dlouhodobém procesu svého působení na děti.

V tomto smyslu je učitelství výrazně tvořivé povolání – právě pro neustálou proměnlivost situací, do nichž se učitel přirozeně dostává, a v nichž přesto potřebuje uspět, aby uspěly jeho děti. Každé jednotlivé dítě. Co může motivovat učitele, aby v nelehkých podmínkách své profese chtěl čelit pravdě o své práci a díky tomu se stále zlepšoval? Krátce: aby se učil? Mohou to být peníze? Systém odměn za dobrou práci a trestů za práci špatnou?

Daniel Pink vysvětluje a obhájí ve svých publikacích nebo v populární přednášce na TED tezi, že tvořivé pracovní úkoly vyžadují autentické vnitřní zaujetí a současně bezpečné prostředí. Tvořící člověk se ocitá v rizikové situaci, neboť nezná cestu k výsledku, hledá ji, ale bez záruky úspěchu. Příslib odměny za dobré řešení se stává současně hrozbou: když neuspějí, přijde trest – odměnu nedostanu.

Někteří učitelé v nadsázce opakují, že „pracuji jen do výše svého platu“. Zdá se, že nejen oni věří na to, že při lepším platu by odváděli lepší práci. Výzkumy uskutečněné během uplynulých čtyřiceti let ale ukazují, že vnější motivátory – odměny a tresty – mají jen krátkodobý pozitivní vliv na výkony lidí. Existují důkazy pro to, že vnější pobídky zhoršují výkon v úkolech, které nemají předem známé řešení a k nimž je třeba přistoupit se zcela otevřenou, ničím nesvazovanou myslí. Netvořivé, rutinní (algoritmické) úkoly, jakým může být pro někoho třeba péče o kabinet, skutečně přijímáme spíše proto, že

za ně dostaneme příplatek, než že by naplňovaly naše vnitřní potřeby. Napřít ale síly na rozlousknutí hlavolamu, jak naučit i Janičku tomu, co většina třídy zvládla, to je jiný – heuristický – typ úkolu. Učitel si může říct, že Janička „na to nemá“, nebo může poukazovat na destruktivní vliv laxního rodinného zázemí. Může ale nasaďit veškeré zkušenosti, um, profesní tvořivost, vytrvalost a optimismus a přijít na to, jak na Janičku. Potenciálních Janiček je ale ve třídě obvykle kolem dvaceti – i ty děti, které učivo zvládají, by toho možná dokázaly více, kdyby učitel postupoval ještě jinak. Dobrý učitel tedy zůstává ve střehu: stále ověřuje, zda dosahuje možného maxima každého svého žáka, a hledá cesty, které učení zefektivní. Čím podpořit, čím sytit nutnou vnitřní motivaci učitele k neustávajícímu hledačství?

Klíč k dobré výkonnosti v úkolech vyžadujících kreativitu a přijímání rizika spočívá v podpoře autentického učení a tvořivosti. Předpokladem je udržovat takové podmínky ve škole a ve vzdělávacím systému, v nichž mohou učitelé vzít svůj profesní život do svých rukou (autonomie), mohou naplňovat přirozenou touhu dělat věci dobře (mistrovství) a dělat to, čemu věří, v čem vidí vyšší smysl své práce<sup>7</sup>. Řečeno s Maslowem<sup>8</sup>, jde o naplnění potřeby seberealizace (rozvíjet své schopnosti a záměry), potřeby sebeúcty a uznání.

### **Učitelé potřebují více podpory, méně kontroly**

Podpora učitelů by měla mířit na posílení jejich vnitřně motivovaného a trvalého učení. Učení, které si sami řídí v tom smyslu, že se rozhodují o tom, v čem se potřebují zlepšovat, jaké nástroje k tomu chtějí využívat a jaké další podmínky k tomu potřebují. Nikdo nemá rozhodovat za ně, ale mají dostat pomoc pro rozhodování.

Podpurná rozvojová situace ve škole vypadá asi takto<sup>9</sup>: každý učitel ve škole věří, že každý jeho žák se může učit, a profesně jedná každý den a každou hodinu v souladu s tímto postojem<sup>10</sup>. Víra v to, že škola má tu moc, aby prospěla každému dítěti, je základem kultury zdravé školy. Škola si s ohledem na dosahované výsledky v učení každého ze svých žáků vyhodnocuje, v čem se potřebuje zlepšit (autoevaluace), totéž činí jednotlivý učitel. Vzniká plán na zlepšení práce školy jako celku a vznikají plány osobního profesního rozvoje jednotlivých učitelů. Osobní plány obsahují malý počet cílů (dva až tři) odrážejících jak potřeby celé školy, tak jedinečné potřeby autora plánu. Učitelé nejsou na tvorbu svého plánu sami: radí se se svým pedagogickým lídrem, mentorem či koučem. Kdo to je? Kolega – interní nebo externí –, jemuž učitel důvěřuje, jenž dobře rozumí výuce i učení a který současně má dovednosti poskytovat učiteli takovou zpětnou vazbu i takový scaffolding (postupné kroky podpory), že si učitel ujasní, kde jsou jeho silné stránky a kde příležitosti pro rozvoj. Je to učitel, kdo se rozhoduje o tom, co učiní svou rozvojovou prioritou, a kdo tak přijímá odpovědnost za své učení. Současně učitel rozmyšlí a zanesení do plánu, jak chce svého cíle dosáhnout a jakou potřebuje podporu, aby to dokázal. Podporou může být například:

- pravidelná setkávání s metodikem, dnes spíše říkáme s mentorem, případně s koučem<sup>11</sup> k společnému zkoumání výzev vyplývajících z dosaho-



- váním rozvojových cílů; jako podpůrný nástroj zde může sloužit učitelovo portfolio
- účast v kurzu s následnou podporou zavádění poznatků či dovedností z kurzu do praxe
  - pravidelná setkávání s kolegy sledujícími obdobné cíle, výměna zkušeností, a to jak s kolegy ve škole, tak mimo školu, opět s využitím nějaké formy profesního portfolio
  - pozorování v hodinách mentora nebo jiného zkušeného kolegy s následnou reflexí a analýzou a s plánem, jak adaptovat viděné do vlastní výuky
  - párová výuka s mentorem včetně společné přípravy a vyhodnocení výuky
  - pozvání kolegy nebo mentora do vlastní hodiny proto, aby vyučující získal externí zpětnou vazbu či videotrénink
  - společný rozbor cvičných videonahrávek s kolegy nebo s mentorem

Podstatné je – a proto to stojí za to zopakovat –, že své zlepšování si řídí učitel sám. Jeho povinností v takto pojatém systému je pracovat na sobě tak, aby dosahoval lepších výsledků učení u žáků. Ostatní je na něm. A stejně nezbytné je, že učitel dostane maximální podporu, jaká je škole dostupná. Platit externího mentora české školy v současné době běžně nemohou. Řada podpůrných opatření je ale laciná:

- učitelé se mohou scházet v malých skupinkách a konzultovat; např. pokud se ve škole shodli na kritériích úspěchu v nějakém výkonu – třeba v tom, jak si žáci mají pořizovat výpisky z odborných textů –, mohou si přinést žákovské výstupy a společně se dobírat zdůvodněného poznání, které konkrétní projevy (výkony) žáků lze považovat za úspěšné naplnění stanovených kritérií a proč
- učitelé mohou společně plánovat zavedení nějakého nového prvku do výuky, pak naplánované uskutečnit ve svých třídách a potom se sejít a diskutovat nad výstupy žáků a jejich vyhodnocením
- učitelé mohou vytvořit podpůrné skupinky – třeba trojice – a navštěvovat se recipročně ve výuce a poskytovat si zpětné vazby
- učitelé se mohou prostě jen pravidelně informovat o tom, co vyzkoušeli nového ve své výuce a předávat si drobníčky jako vzájemnou inspiraci
- škola si vypěstuje interní mentory z řad zkušenějších kolegů a vytvoří jim podmínky pro práci (to už stojí nějakou korunu např. na mírné snížení úvazku)
- učitelé mohou využívat nástěnky na chodbách k vystavení materiálů, které osvětlí kolegům, co a jak probíhalo ve výuce (např. mohou napsat, jaký cíl sledovali, prostřednictvím jakého úkolu ho měli žáci dosahovat, jaká kritéria úspěchu učitelé stanovili, a mohou zveřejnit několik výstupů s tím, že k nim připojí zpětnovazební poznámky)

Na podporu toho, že podobné postupy mohou pomáhat, uvádíme zkušenosti projektu *Pomáháme školám k úspěchu*<sup>12</sup>, v němž se vše – až na poslední bod – ve školách děje a osvědčuje. Koneckonců řada textů již uveřejněných v *Kritických listech* potvrzuje neustálý růst učitelů zapojených do projektu PŠÚ.

Aby ale takový vnitřní podpůrný systém dobře fungoval, musí být ve škole pedagogický lídr<sup>13</sup> a k tomu systém zvaný v zahraničí „shared leadership“ či „distributed leadership“. Liší se od známého delegování úkolů a kompetencí tím, že úkoly nevznikají pouze centrálně na úrovni vedení a nejsou pak zadávány spolu s odpovědností hierarchicky směrem dolů. Úkoly v systému distributed leadership vznikají „dole“ a vedení podporuje každého kolegu v tom, aby se zabýval tím, k čemu táhne, a aby se v tom stal tahounem pro skupinku zájemců. Každý tak může být někomu lídrem a současně může být na stejné úrovni vedeným. Když učitel přijde za vedením školy s tím, že by se chtěl pustit do úkolu, na který se cítí jako lídr, vedení nehledá cesty pro to, aby iniciativu udusilo záplavou pseudodůvodů, proč „to“ nejde. Naopak dobří lídři ve vedení školy sledují svoje kolegy a povzbuzují je v tom, aby z individuálního zájmu, který projevují, učinili věc spojující skupinku stejně naladěných a nadšených učitelů, která bude ve škole rozvíjet to, co členy skupinky spojuje. A co se třeba časem ve škole rozšíří.

Pedagogické vedení školy je podle výsledků výzkumů po učitelích druhým nejpodstatnějším faktorem pro dosahování dobrých vzdělávacích výsledků žáků<sup>14</sup>. Dobré vedení má pedagogickou vizi, kterou je schopno přetavit do formulací jasných očekávání a cílů, je schopné za ní vést celý sbor a pravidelně vyhodnocovat dosahování vytyčených cílů. Vytváří podmínky, které pomáhají každému učitelovi v jeho úsilí, inspiruje učitele a dodává jim sílu ve chvílích, kdy se nedaří a nastupují nejistoty. Dbá na bezpečné klima pro hledání nových cest. Stanovuje směr, ale doprovází kolegy, aby se mohli včas a účinně vyjádřit k záměrům, jež se jich týkají, a k vedení se připojit, nikoli s ním bojovat. Novinky uvádí dobré vedení vždy tak, aby se s nimi mohli učitelé sžít a postupně je vzít za své, osvojit si je. Například – když chtěli v jedné škole zavádět pedagogická portfolio, vedení školy napřed s myšlenkou přišlo, podrobně ji představilo a nechalo na učitelích, kdo se jí chopí. Pro tři kolegyně ve sboru byla tato myšlenka natolik přitažlivá, že se rozhodly ji prověřit. Pustily se do experimentu s portfoliem. Po celý rok dostávaly podporu v tom, jak s portfoliem smysluplně pracovat. Na konci školního roku kolegyně předvedly svá portfolio zbytku sboru, objasnily, v čem jim tento způsob sledování jejich pokroku pomáhá, shrnuly, nač ohledně používání portfolio přišly a jak se poučily. V následujícím roce se přidalo dalších deset učitelů. Vedení současně vyhlásilo, že od třetího roku bude vyžadovat portfolio jako povinnou formu dokumentace profesního růstu každého z učitelů. Tento zdánlivě zdoluhavý proces měl jasnou výhodu: nikoho neohrožoval nad únosnou mírou, dopřál všem různě dlouhý čas, který potřebovali na vstřebání novinky, zajistil, že přímo ve škole vznikly modely toho, jak různě mohou portfolio vypadat. Ve třetím roce s portfoliem pracovala celá škola a nikdo neměl potřebu se negativně vymezovat.

Jasně a dlouhodobě spolehlivé a transparentní pedagogické vedení je potřeba nejen na úrovni školy, ale i na úrovni celého systému. V řadě zemí se jako pomůcka používají popisy, které vyjadřují očekávání



toho, co bude dobrý učitel dělat. Popisují kýžený (cílový) stav v několika aspektech učitelovy práce, tak jak ho ta která pedagogická komunita chápe. Nazývají se různě: standardy kvality, učitelské kompetence, rámce kvality či profesní rámce apod. Také u nás se o formulaci profesního rámce a celého systému profesního růstu pokoušíme. Obsazení ministerstva školství se střídají a systém stále není na světě. Dosud jsme neměli štěstí na lídra, který by dokázal jak odborně pedagogicky, tak politicky i ekonomicky tento úkol vyřešit.

Z toho, co jsme si dosud v tomto textu shrnuli o povaze kvalitní učitelovy práce a o podmínkách pro ni, můžeme vyjít při formulaci zásad pro fungování, podobu a vznik rámce (standardu).

1. Jediným obhajitelným cílem a smyslem existence rámce je trvalá podpora každému jednotlivému učiteli v tom, aby se mohl zlepšovat tak, aby každý jeho žák dosahoval uspokojivých výsledků. Profesní rámec kvalitní práce k tomu nabízí učitelům rámcová vodítka, která říkají, co se od učitele očekává. Udávají směr.
2. Rámec má být co nejstručnější a jazykově co nejjednodušší. Ani velkou podrobností ve formulacích nenahradíme profesní diskuse učitelů při práci s rámcem – teprve v debatách dochází k učení a k hlubšímu porozumění.
3. Příležitost k učení přináší už tvorba rámce. Nevznikne-li za zavřenými dveřmi, mohou se všichni zúčastnění učit už při veřejném připomínkování návrhů rámce. Chce to čas, peníze a dostatečně kvalifikované pracovníky – skutečné odborné lídry, kteří zodpovědně vypořádávají příspěvky pedagogické komunity.
4. Pokud celý rámec vznikne mimo dosah profesní pedagogické komunity (kupř. pouze jako výstup práce skupinky dvaceti náhodně vybraných lidí), nebude mu rozumět nikdo jiný než právě jeho autoři. To zvýší odpor těch, jimž by měl rámec sloužit.
5. Systém profesního růstu (nebo kariérního růstu, resp. kariérní řád) nemá být spojován s víceúrovňovým rámcem, v němž se učitel nějakou dobu namáhá, aby dosáhl určité mety, po jejímž dosažení „má pokoj“. Profesní rozvoj má být postaven na trvalém, každodenním, každoročním drobném, ale usilovném zlepšování (viz Hattie výše).
6. Popisy tvořící rámec mají vystihovat horizont kvality, na nějž jako komunita dohlédneme. Horizont se posouvá, jak k němu kráčíme. Rámec má být živý dokument, v němž se cílové formulace revidují a mění tak, jak se mění náš odborný horizont.
7. Jádrem systému profesního růstu má být univerzální požadavek na každého učitele, aby dokládal, že na sobě pracuje. Méně je více: stačí, aby si učitel zvolil na školní rok jeden dva dílčí cíle a na nich skutečně pracoval. Nemá smysl, aby učitel v krátkém období několika let „doložil, že naplňuje všechny požadavky standardu“. To z různých důvodů vede k formalismu, ne-li přímo podvádění.
8. Učitel potřebuje průvodce pro svou práci s rámcem – potřebuje svého pedagogického lídra. Takový lídr nesmí být v postavení kontrolora, ale bezpečné opory.

9. Plnění rámce nesmí mít povahu „high stakes“ – totiž, že na splnění nebo nesplnění požadavků rámce například závisí, zda učitel bude – nebo nebude – smět vyučovat, dostane – nebo nedostane – významně přidáno apod.

„Žijeme ve světě, v němž je dostupné prakticky nekonečné množství informací. Získat informace je levné. Dobrat se smyslu informací je nákladné. Kde se tento smysl nalézá? To vám může říct jen a jen lidská bytost. Dobýváme smysl informací ve své mysli a ve svých životech.“ (George Dyson) Takovou lidskou bytostí, která může pomoci odhalovat našim dětem smysl a význam světa kolem nich, je učitel. Potřebuje k tomu ale spoustu pomoci a podpory. Važme si učitelů a pomáhejme jim. Pomáháme tím svým dětem, ale prokazujeme tím úctu i našim předkům.

*Autorka je lektorka a koordinátorka KM,  
vedoucí expertní skupiny projektu  
Pomáháme školám k úspěchu.*

#### Poznámky:

- 1 Leigh, A.: Estimating teacher effectiveness from two-year changes in students' test scores. *Economics of Education Review*, 2010, roč. 29, s. 480–488.
- 2 Sanders, W. – Rivers, J.: *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement summary of findings*. University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center, Knoxville, Tennessee 1996.
- 3 Rivkin, S. – Hanushek, E. – Kain, J.: Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica* 73, č. 2, 2005.
- 4 Hattie, J.: *Visible learning for teachers. Maximizing impact on learning*. Routledge, New York 2012.
- 5 Mourshed, Mona – Chijioke, Chinezi – Barber, Michael: *How the world's most improved school systems keep getting better*. McKinsey & Company, New York 2010.
- 6 Více D. Bloom a jeho taxonomie myšlenkových operací.
- 7 Pink, D. H.: *Pohon – Překvapivá pravda o tom, co nás motivuje*. Anag, Olomouc 2012.
- 8 A. H. Maslow je americký humanistický psycholog 20. století.
- 9 Vycházím ze zkušenosti z projektu *Pomáháme školám k úspěchu*. Podobně ale jistě postupují mnohé školy.
- 10 Stálo by za to zmínit se v tomto kontextu více o tzv. pygmalionském efektu. Ten se pochopitelně uplatňuje jak při učení dětí, tak v přístupu k učitelům.
- 11 Mentor je kolega, který dokáže poradit, pokud je k tomu vyzván. Kouč je člověk, který neradí, ale klade takové otázky, které koučovaného dovedou k jeho vlastnímu „aha“. Mentor by měl mít ve svém rejstříku vedle rad i koučovací postupy, naproti tomu od kouče neočekáváme konkrétní rady. Jako kouč může úspěšně působit i ten, kdo o naší profesi nic neví. Mentor naproti tomu má blíže k metodikovi, obvykle je to zkušenější kolega.
- 12 Autorka je vedoucí expertní skupiny tohoto projektu. Více o něm [on-line] na: [www.pomahameskolam.cz](http://www.pomahameskolam.cz).
- 13 Bohužel na výstižný český ekvivalent slova „lídr“ čekáme. „Vedoucí“ či „vůdce“ nevyhovují. „Vedení“ je lepší, ale ve školách jsme zvyklí na „vedení školy“, a to je něco jiného.
- 14 Např.: Robinson, V. – Hohepa, M. – Lloyd, C.: *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. Best evidence synthesis iteration*. The University of Auckland. Ministry of Education, Wellington 2009.



## Dobývání severu

Kamila Bergmannová, Hana Antonínová Hegerová

Jsme lektorská dvojice, která se sžívá už hezkou řádku let. Hanka je z Jablonce (předtím bydlela v Liberci), Kamila z Liberce (předtím bydlela ve Frýdlantu).

Ve školním roce 1998/1999 jsme se seznámily s programem *RWCT* (Hanka ještě na filozofické fakultě jako studentka Ondřeje Hausenblase, Kamila jako již letitá, ale stále nespokojená učitelka). Před více než sedmi lety jsme samy našly odvahu a začaly lektorovat.

Školily jsme několik sboroven – vždy na pozvání ředitelů školy. Ale zároveň jsme se snažily získat zájemce z různých škol především Libereckého kraje, protože jsme tušily, že to bude pro nás o něco příjemnější.

Nebudeme si nic namlouvat – školit sborovnu je podobné jako učit třídu teenagerů. Vyskytnou se tu nadšení a aktivní jedinci a zároveň znučené duše, které zaujmout je většinou neřešitelný problém. A laborovat mezi těmito dvěma póly – to je pak velká lektorská a učitelská ekvilibristika.

Otevřený kurz pro širší pedagogickou veřejnost se nám povedlo uskutečnit již čtyřikrát. Počet účastníků je pravidelně jen málo přes deset. Jsou to tedy kurzy komorní a je nám v nich dobře. Zájemci se sjíždějí z blízkých i vzdálenějších končin severu (Horní Maršov, Jilemnice, Vrchlabí, Železný Brod, Hradec Králové), nás ale stále udivuje, jak málo jich je z Liberce či Jablonce.

V poslední době jsme vymyslely inovaci. Protože nerady ztrácíme čas při lekcích, napadlo nás do přepsaných zpětných vazeb doplnit na některých místech naše vlastní odpovědi. Týká se to hlavně bodu, kde účastníci píšou své otázky. Pro ilustraci uvádíme několik ukázek.

### Jakou máte otázku k tomu, co jsme společně dělali? Co vám vrtá hlavou?

*Jak všechny metody nezapomenout, ale naopak si je zvnitřnit a myslet na ně při vymýšlení nových programů?* V příručkách máte metody pěkně při ruce i s ukázkovými lekcemi. V podstatě je to hlavně otázka času a častého opakování. Z našeho pohledu nejsou později až tak podstatné metody samy jako zvnitřnění principů pedagogického konstruktivismu, to se dá dobře uchopit právě na rámci E – U – R. Když budete stavět lekce na tomto modelu s dodržением všech jeho částí, pak – jak se říká – bude to tam!

*Kolik zhruba času by tyto metody zabraly v běžném vyučovacím procesu?*

Hodně času. Vyplatí se věnovat dostatek času nácvičce metod a nezlobit se, že to nejde hned tak rychle. Pracovat pak tímto novým přístupem je vždycky na úkor „množství učiva“ – prostě takto učivo proberete výrazně jinak a je velmi pravděpodobné, že „odfíkáte“

menší penzum látky než klasickým přístupem. Jde o to, co chcete a co považujete vy a vaši žáci za smysluplné. Také je pravda, že ne vždy se vejde celý model E – U – R do jedné vyučovací hodiny. Hanka má zkušenost, že se jí to na gymnáziu dost často překulovalo do dvou až tří, někdy i více hodin – např. 1 hodina evokace, 2 hodiny uvědomění si významu informací, 1 hodina reflexe. Klasicky by to měla odvykládané za hodinu. Kamila má zkušenost, že na národce lze takto učit i v běžných 45minutových hodinách a často se jí do takové klasické „hodiny“ vešla celá lekce. Využívala i možnosti spojovat hodiny a vytvářet si bloky podle svého, což by na druhém stupni taky šlo – po domluvě s kolegy nebo i s vedením školy. Viděly jsme také, jak v jedné škole v Chrudimi učitelé vytvořili pro šestáky výukový program na celé dopoledne, propojili několik předmětů, v zadávání instrukcí se střídali a viditelně při tom bylo hezky všem – jim i dětem.

*Pamatuji si a jsem schopna používat všechny dosud probrané metody? (Čím víc jich poznávám, tím méně jsem si jistá.) Je mi líto, že se tak rychle blížíme ke konci kurzu.*

To je otázka času a zkoušení. Pro pamatováka máte příručky s příklady, je užitečné zvyknout si se do nich čas od času kouknout (děláme to i my po 15 letech). Moc dobrou inspiraci jsou *Kritické listy* (to není reklama), je to výborný zdroj nápadů od učitelů a lektorů přímo z praxe. Konkrétní hodiny, úvahy, opakování metod, přinášení nových, informace o kurzech a letních školách, o dobrých knihách... Pro nás osobně největším poznáním, ke kterému jsme došly, bylo to, že metody jsou pomůcka, ale jádro je v učebním cyklu E – U – R. Nezdá se to, ale když toto obsáhnete a zvnitřníte si, vaše výuka už vždy bude svobodná a plná respektu k dětem, protože učení necháte na dětech, navíc jim umožníte, aby se ve škole **skutečně** učily.

*Kolik času vyžaduje příprava jedné vyučovací hodiny na 2. stupni ZŠ? Vyučovací povinnost je 22 hodin týdně!*

Ano, obzvláště zpočátku jsou přípravy na podobné hodiny náročné na čas. Nikdo na vás ale netlačí, abyste takto koncipovali 22 vyučovacích hodin v týdnu. To je asi na diskusi... hodně to ale ovlivňuje vaše vnitřní ustrojení, váš dosavadní způsob práce a také odvaha přenechat velkou část odpovědnosti za učení na dětech. Konkrétně je to v konci různé – některé hodiny připravíte raz dva (je to také otázka zvyku) –, Hance zabere příprava literární hodiny, respektive interpretace maximálně hodinu (i s kopírováním, střiháním a vším technickým okolo). Někdy si něco jen tak promyslíte za dvacet minut a někdy je to příprava na celý víkend. To ale jistě znáte sami.



### Čemu byste se zvláště rád/a věnoval/a při dalších setkáních?

*Více informací o KM – třeba to vyzkoušet na nějaké metodě, na nějaké práci, kde bychom tyto informace získali (místo netopýrů – co je kritické myšlení)...*

Zde bychom zájemce odkázali na text o KM, který Kamila již posílala. Obecně řečeno: KM je metodika vycházející z pedagogického konstruktivismu. Zažíváte to pokaždé, neboť každá lekce je přesně vystavěna na modelu E – U – R. Právě tento model je konstruktivistický a je vcelku jedno, na čem se ukazuje (zda na netopýrech nebo Ivanovi etc.). Model E – U – R vlastně říká toto: v evokaci je každému umožněno prozkoumat (pomocí různých metod, které se v kurzu učíte), co o daném tématu už ví, jakou s ním má zkušenost. Nepracujeme tedy s dětmi jako nepopsaným listem papíru, ale chápeme a předpokládáme, že každé dítě bude k tématu mít co říct již ze své dřívější zkušenosti. Počítáme také s tím, že se v té zkušenosti budou děti velmi různit – to pak souvisí i s reflexí –, rovněž tady totiž budou děti odcházet s něčím jiným. Ve fázi uvědomění si významu informací dochází k vlastnímu učení, k poznávání. Konstruktivistické je to v tom, že dítě nové poznatky (pro ně nové) navěšuje na ty staré. Zase platí, že pro každé dítě může být novým něco jiného, a bude to proto navěšovat na něco jiného než jeho spolužák. Následuje uzavření celého učebního cyklu fází reflexe – zde by si dítě

mělo uvědomit, co se vlastně naučilo, jak se jeho poznání, dovednosti či postoje změnily oproti začátku (proto někdy porovnáváme s fází evokace). Právě toto vědomí vlastního učení a mapování, co a jak se učím, vede k umění učit se!

*Něčemu, co se jako metoda hodí spíše pro skupiny, které neznám, než pro skupiny, se kterými dlouhodobě pracuji...*

Máme za to, že se takto dá pracovat i se skupinami, které neznáme. Jen při tom asi budeme víc myslet na to, že bude třeba promyšleně, pečlivě, postupně a snad i podrobněji zadávat instrukce. Zde se možná dobře vyplatí pravidlo tří kroků: 1. řekněte, co se chystáte dělat; 2. vedte je jednotlivými kroky a upozorňujte je na to, že právě tohle teď dělají (u složitějších věcí se vyplatí mít postup napsaný a ukazovat, kde se nacházíte); 3. říci, co žáci udělali.

### Další komentář – jakýkoli:

*Klidně bych zvolila rychlejší tempo.*

S takovou odezvou se setkáváme poměrně často. Naší zásadou je, že bezpečí je důležitější než rychlost. A k bezpečí patří i míra porozumění, která může být u každého jedince ve třídě odlišná.

*Autorky jsou lektorky KM.*

## RWCT vedle dalších pedagogických směrů

*Hana Antonínová Hegerová*

Tři krát sedm. Sedm let pokusů, omylů i důležitých úspěchů v přímé pedagogické praxi, sedm let lektorské práce a téměř sedm let rodičovských. Trojí příležitost promýšlet a revidovat osobní pedagogické vize na žácích, učitelích i vlastních dětech. Stále hledám takový vzdělávací model, který bude rozvíjet přirozenou zvědavost dětí, bude podporovat jejich tvořivý potenciál, vytvoří bezpečný prostor pro učení v širokém smyslu tohoto slova. Prostředí, v němž budou děti brány jako svobodné bytosti, které se chtějí učit (možná, že každý trochu něco jiného, někdy jindy a po svém), protože chtějí a potřebují porozumět světu kolem sebe.

Jsem moc ráda za příležitost vést základní kurz pro učitele z Montessori škol v Jablonci nad Nisou a Tanvaldu a také za možnost pobýt jako rodič ve velmi otevřeném prostředí právě jablonecké Montessori školy. Hledám průniky toho, co znám z programu RWCT, s tím, co nabízí Montessori pedagogika. Hledám ale také možnosti, jak o to dobré a funkční z RWCT Montessori systém obohatit.

V obou pedagogických směrech nacházím především respekt k dítěti, k jeho potřebám, možnostem i zvláštnostem. Oba programy chápou dítě jako svo-



obodnou bytostí a podle toho k němu přistupují. V Montessori systému je dítě od začátku vedeno k tomu, aby samo ovlivňovalo podobu svého vzdělávání. Je to dítě, které přijímá (nebo nepřijímá) vzdělávací nabídku, vybírá si, čemu – jak – do jaké hloubky a v jakém množství se bude věnovat. Je to zase dítě, kdo nese důsledky svého rozhodnutí a díky bezpečnému prostředí má prakticky kdykoli možnost požádat o pomoc či podporu.

V Montessori školách vidíte děti, které jsou schopny si samy vybrat práci (tj. nečekají, až jim ji někdo přidělí), určují si, kde, s kým a jak dlouho se budou zvolenou činností zabývat. To vede mimo jiné k tomu, že žáci mají šanci skutečně uspokojit svoji zvědavost (protože jim po 45 minutách nezazvoní, nemusejí sklízet rozdělanou práci, nemusejí přeřadit z matematiky na prvouku, rychlejší ani ti pomalejší nejsou odkázáni na hromadné tempo většiny). Učitelé, kteří vycházejí z pedagogického konstruktivismu a aplikují metody i strategie RWCT, pracují obdobně. Dítě vnímáme jako sociální bytost, která se zcela přirozeně učí ráda od ostatních a s ostatními, a k tomu nám program RWCT poskytuje celou řadu kooperativních metod a postupů. Rozdíl spatřuji v míře organizace (která se ale jistě





bude lišit v závislosti na osobnosti učitele a na věku dětí) – v Montessori škole pozorují spíše spontánní, nikým neřízenou spolupráci a skupinové sdílení, bez rozdělení rolí a práce ve skupině, neboť děti často zakládají skupinu proto, aby nebyly samy, aby měly pomocníka, aby si měly s kým u práce promluvit. Tento prvek se mi osobně velmi líbí, je nenásilný, nijak dětmi nemanipuluje. Na druhou stranu ale považují některé kooperativní metody z *RWCT* (např. *skládankové učení*, tj. práci v domovských a expertních skupinách) za velmi efektivní nástroj pro řešení společného úkolu, kdy se zkrátka vyplatí „dát více hlav dohromady“. A protože se jedná o řízenou činnost, mohou žáci získat zkušenosti, kterým by se jinak vyhnuli nebo by k nim třeba ani ostatními členy skupiny nebyli připuštěni (kupř. zaujímání různých rolí v týmu).

Velký prostor spatřuji v metodách *RWCT*, které učí děti pracovat s naučným i beletristickým textem, a rozvíjejí tak jejich čtenářské dovednosti i schopnost kriticky myslet. Možná je na vině moje nedostatečná zkušenost s Montessori školami, ale tak ucelenou metodiku, jakou nabízí *RWCT*, jsem zatím neviděla. Jsem přesvědčena, že skloubit obě by šlo. V *RWCT* jsme zvyklí pracovat v třífázovém modelu učení (E – U – R). Dobře provedená fáze evokace by měla žákům zajistit dostatečnou svobodu i bezpečí ve vybavování dřívějších/vstupních představ, zkušeností anebo znalostí o tématu. Podobně závěrečná fáze reflexe umožňuje žákovi jeho vlastní individuální shrnutí (resp. promyšlení) toho, co nového se naučil, kam a kolik se posunul,

jakým způsobem dosáhl aktuálního stavu. Celý proces, ač řízený, výuku významně individualizuje a nechává prostor pro tvořivost, vlastní nápady a svobodnou volbu. K tomu ale dává dítěti do ruky „návod“, jak se kvalitně vypořádat např. právě s texty (*I. N. S. E. R. T., přetlístek, řízené čtení, podvojný deník, klíčová slova* aj.). Samostatnou kapitolou je dílna čtení tak, jak ji známe z programu *RWCT* – o tu bych jako rodič velmi stála v každé škole, i v 1. třídě Montessori.

Přepadá mě neodbytná představa. Montessori a *RWCT* jako dva snoubenci, kteří si mají mnoho co povědět i nabídnout. Přístup učitelů Montessori pedagogiky naučí děti záviděníhodné koncentraci, klidu a práci v tichosti. Posiluje v dětech vnitřní zdroje motivace a necvičí je v čekání na odměnu. Vede je k samostatnosti, odpovědnosti a obratnosti v sociální rovině. Program *RWCT* by mohl působit jako určitý mentální výtah: asi se z nás nestanou filozofové, ale zakusíme hojnost tázání, diskutování a argumentování. Budeme hodně číst a přemýšlet, a pak o tom budeme dost psát. Zvykneme si na různorodá řešení. V obou případech nás učitelé nechají zažít řadu „aha!“ momentů, budou nám poskytovat průběžnou zpětnou vazbu, aniž by hodnotili nás. Zajistí nám bezpečné a podnětné prostředí, které naši dětskou duši bude přímo vyzývat k bádání, zkoumání, zkrátka k učení.

*Autorka je učitelka českého jazyka a lektorka KM.*



## Výprodej starších čísel *Kritických listů*!

Čísla 25–40 časopisu *Kritické listy* jsou ve výprodeji. Můžete je nyní získat za jednotnou cenu **69 Kč**.

**Při zakoupení 2 čísel získáte 3. zdarma (akce 2 + 1).**

Podívejte se do obsahů čísel na webu a doplňte si čísla, která vám chybějí ve sbírce.

**KL nestárnou, všechny články jsou stále aktuální.**

- ✿ Skvělé texty a lekce zejména o rozvoji čtení a psaní, ale i vyzkoušené hodiny z různých předmětů s využitím metod aktivního učení a třífázového modelu učení.
- ✿ Úvahy od Hany Košťálové, Ondřeje Hausenblase a dalších předních odborníků na pedagogiku, čtení a psaní!
- ✿ Pokud máte o starší čísla zájem, pište na e-mail: **katerina.safrankova@gmail.com**.

**KL 27, 30 a 31 jsou již vyprodané!**





## LEKCE A KOMENTÁŘE

### Čteme s porozuměním každý den

Jana Kopecká

Minulý školní rok jsem učila v 1. třídě a získala jsem příležitost pilotovat materiály, které v prosinci loňského roku vyšly v knižní úpravě pod názvem *Čteme s porozuměním každý den*. Jedná se o soubor pracovních listů *Daily Reading Comprehension* v překladu Kateřiny Šafránkové. Je to materiál, který je na našem trhu zcela ojedinělý a svou propracovaností se stává skutečným pomocníkem a podle mého i úlevou učitelům ve výuce čtení a při rozvoji čtenářství.



Pracovní listy jsem využívala při hodinách čtení, a to už v době, kdy ještě mnohé děti nečetly plynule – tedy asi od poloviny školního roku. Texty děti zaujaly a pracovaly s nimi rády – jsou totiž krátké, ucelené, někdy poučné, jindy vtipné. Svým obsahem oslovují holčičky i chlapce. Dokázali je přečíst i slabší čtenáři a přinesly jim pobavení. Pracovní listy jsou doplněny obrázky – slouží třeba k motivačnímu rozhovoru, jako vodítko k předvídání a v průběhu čtení jako opora porozumění. Tyto kresby totiž dobře ilustrují, oč v textu jde. Každý text je doplněn sadou otázek a úkolů, které jsou zaměřeny na konkrétní čtenářskou dovednost.

Při závěrečné reflexi jsem byla příjemně překvapena, jak děti dokázaly diskutovat nad jednotlivými úkoly a obhajovat svůj názor. Soubor textů pomáhá nejen žákům k úspěšnému rozvíjení čtenářských dovedností, ale rozvíjí i dovednosti učitele, protože v pracovních listech vidí vydařenou aplikaci mnoha pouček a poznatků, o kterých v odborné literatuře čte.

Pracovní listy mne inspirovaly k vyhledávání podobných textů a k vytváření obdobných otázek a úkolů, aby pomáhaly dětem porozumět textu a rozvíjet jejich čtenářské strategie.

Na konci školního roku jsem byla potěšena, co všechno už „moji prvňáci“ dovedou k textu říci, čeho si všímají a v neposlední řadě, jak je čtení baví. Potvrdila jsem si, že s výukou techniky čtení musí jít ruku v ruce péče o budoucího čtenáře. Protože rozvíjet v dětech radostnou chuť si číst a vést je ke čtení je stejně významný úkol jako je naučit dekódovat písmena a naučit plynulému čtení.

Po dobré zkušenosti jsem s dalším souborem textů začala pracovat i letos s druháky. Nepracuji s nimi každý den, ale dvakrát do týdne. Děti se na tyto texty těší. Po počátečním zklamání, že už u nich není obrázek, se většina dětí ptá, zda si mohou obrázek domalovat, a jsou rády, když si text doplní podle své fantazie.

Nabízím pro ukázkou hodinu čtení s využitím jednoho z těchto textů určených pro děti 2. tříd. Věřím, že poslouží k inspiraci

a možnému použití i jiných materiálů.

V druhém týdnu jsme se věnovali **vizualizaci**, tedy čtenářské strategii, která umožňuje čtenářům vytvářet si představy na základě toho, co čtou. Děti se učí hledat v textu barvitý jazyk.

Na začátku jsem dětem vysvětlila, že když si čteme nebo posloucháme příběh, vytvářejí se nám v mysli obrazy. Představujeme si, jak vypadají postavy a místa. Někdy mohou naše představy být tak živé, jako by se nám v hlavě odehrával film.

#### Průběh hodiny

Děti leží na koberci, mají zavřené oči a poslouchají zvuky, hlasy (šumění moře, hlasy delfínů). *Poslouchej a zkus si představit, k čemu tyto zvuky patří, s jakým obrazem si je spojuješ, co vidíš za zavřenýma očima, jaké obrazy se ti v hlavě odehrávají.*

Po skončení nahrávky si povídáme, co si kdo představoval, co viděl.

Děti se rychle dostanou k tématu – delfíni.

Do středu kruhu jsem rozložila obrázek delfína – obrys těla na modrém pozadí, kolem jsou vlnky. Přemýšlíme, jaká slova se nám „vyplaví“, když se řekne delfín – zapisujeme do obrysu delfína.

Objevují se slova – *zachraňuje, šedí, modří, skáče z vody, savci, jsou hraví, chrání před žralokem, upozorňuje lodě na nebezpečí, mají ploutve* atd.

Předkládám text s úkoly. Každý žák si připraví modrou pastelku a dostává k četbě úkol:

Podtrhávej si slova, která ti pomohou představit si delfína. Následuje společné čtení textu.

„Když se dítěti nelíbí kniha, kterou jste mu vybrali, nebojte se udělat další pokus.“



### Delfíni

Když delfín vystrčí hlavu nad vodu, vypadá to, jako by se na nás usmíval.

Když delfíni skáčou nad vodu, vypadají šťastně. Jsou také velmi krásní. Hladká těla se jim lesknou na slunci.

Delfíni jsou hraví. Hrají si s lidmi. Hrají si spolu. Vyfukují do vody bubliny a štouchají do bublin nosem.

Někteří delfíni žijí v zábavních parcích. Naučí se dělat různé triky. Umějí skákat skrz kruh. Dokážou na nose unést velké míče. Umějí poskakovat na hladině pomocí silného ocasu. Lidé se smějí a tleskají.

Delfíni nám také mnohokrát pomohli. Dostrkali vysílené plavce k pobřeží nebo je ochránili před žraloky. Varovali lodě před nebezpečím.

Měli bychom delfínům také pomáhat. Měli bychom dávat pozor, abychom do nich nenarazili lodí. Měli bychom se starat o to, aby byly oceány čisté.

Po každém odstavci se zastavím a diskutuji s žáky o slovech a spojeních, jež si podtrhli, protože jim pomohla vytvořit si představu delfína – ptám se proč. Objevují se spojení: *hladká těla, lesknou na slunci, vyfukují bubliny, štouchají, hrají si, poskakovat na hladině, silný ocas.*

Poté děti dostávají za úkol podtrhnout si celou větu, která jim pomohla představit si delfíny ve své mysli.

Nejčastěji se objevovaly věty: *Hladká těla se jim lesknou na slunci. Vyfukují do vody bubliny a štouchají do bublin nosem. Dokážou na nose unést velké míče.*

Diskutujeme, proč právě tyto věty. Jeden žák odpovídá, že úplně vidí, jak se tělo delfína leskne, má na nose míč a směje se u toho.

Protože se tuto hodinu věnujeme vizualizaci, pomím další možná témata, např. ochrana delfínů a čistota oceánů.

Následuje samostatná práce dětí, čtou si úkoly, kroužkují vybrané odpovědi.

### 1. O čem je text?

- A) co delfíni dělají
- B) co delfíni jedí
- C) kam delfíni plavou
- D) proč delfíni skáčou

### 2. Která věta říká, že delfíni pomáhají lidem?

- A) Jsou krásní.
- B) Zachraňují plavce.
- C) Poskakují na ocase.
- D) Hrají si spolu.

### 3. Protože dělají delfíni triky, \_\_\_\_\_.

- A) jsou krásní
- B) pomáhají plavcům
- C) vypadají, jako by se smáli
- D) lidé se na ně rádi dívají

### 4. Děti i delfíni \_\_\_\_\_ rádi.

- A) tleskají
- B) se smějí
- C) si hrají
- D) čtou

Scházíme se s vyplněnými listy na koberci a čteme si odpovědi, diskutujeme a argumentujeme, proč jsme si zakroužkovali tu kterou odpověď.

Děti nemají obavy, že je některá jejich odpověď špatná, protože si práci neznámujeme ani nijak nehodnotíme. V této části se učíme argumentovat, obhajovat a dokazovat svoje názory.

Závěrem doplníme myšlenkovou mapu delfína o nové postřehy, vědomosti.

Nabízím dětem knížky o delfínech, kde si mohou přečíst další informace o těchto zajímavých savcích.

Nakonec si děti na zadní stranu pracovního listu mohou nakreslit delfína při nějaké akci, nebo do kresby zaznamenat, co se o něm dozvěděly nového.

Komu se hodina líbila a dozvěděl se během ní něco zajímavého, může k delfínovi přimalovat vlnku.

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

## Čteme s porozuměním každý den, 1. třída



- 150 pracovních listů, na 5 dní v týdnu, 30 týdnů ve školním roce
- každý týden se žáci spolu s učitelem věnují jedné ze šesti základních čtenářských dovedností
- krátké a smysluplné texty
- černobílé ilustrace, které si žáci mohou vybarvit
- 3 otázky s nabídkou odpovědí, které se zaměřují na porozumění textu a danou čtenářskou dovednost
- instrukce pro učitele
- klíč se správnými odpověďmi na otázky





## O čertovi

Barbora Charvátová



Inspirací ke zpracování této dvouhodinové lekce mi byl základní kurz *Čteme s nečtenáři a učíme je kriticky myslet*, kterým jsem na podzim loňského roku prošla. Lekce probíhala se žáky spojeného 2. a 3. ročníku v rámci projektového dne zaměřeného na tradici čerta a Mikuláše u nás. I když nešlo o nečtenáře, řada aktivit by se po úpravě

dala s nečtenáři využít. Čerpala jsem z knihy Pavla Čecha *O čertovi* (Sursum, Tišnov 2008).

### EVOKACE

#### Tajemná krabice

Děti našly ve třídě kouzelnou krabici a v kruhu si ji na koberci předávaly. Mohly ji nahýbat, třást s ní, a až všechny krabici vyzkoušely, pokusily se říci, co se v ní nachází. Poté tajemnou krabici otevřely a věci pojmenovaly (vata, uhlí, kousek pytlaviny, dřívka). Má otázka zněla: *Co by mohly mít všechny předměty společného?* Děti nejčastěji odhadovaly čerta a peklo. Dále následoval v náhodně vytvořených skupinách **brainstorming** na téma *čert*. Po dobu pěti minut zaznamenávaly děti své myšlenky na papír. V průběhu aktivity se skupiny dvakrát po směru hodinových ručiček vyměnily a doplňovaly informace na papíry jiných skupin. Následovalo sdílení, během kterého si děti své myšlenky utřídily.

### UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

#### Hlasité čtení s předvídáním

Vzhledem k tomu, že i naslouchání má svůj význam při rozvoji čtenářských dovedností, četla jsem postupně příběh sama a pomocí různých aktivit jsme odhalovali část příběhu (do konce kapitoly *První sníh*). Pro vizualizaci jsem při četbě promítala na interaktivní tabuli naskenované ilustrace z knihy.

Jen malý kousek za městem roste nejstarší strom na celém světě. Lidé se mu už odpradávná vyhýbají a ani ptáčkové v jeho větvích nezpívají. A nedívejte se, přímo pod stromem je totiž peklo, peklo se vším všudy. A jak to tak v pekle chodívá, bydlí v něm čerti.

Jednoho dne byl jeden z nejmladších a nejneposlednějších čertů vyslán samým Luciferem do světa škodit lidem. A nebyl to úkol ledajaký, měl škodit hlavně kominíkům, na které mělo peklo už dlouho spadeno.

Dětem jsem položila otázku: *Jak si myslíte, že takový čert může lidem škodit, a co mohl provádět kominíkům?*

Odpovědi dětí: *Hází kominíkům štětky do komína, ucpává komíny, fouká do komínů a uhasíná oheň...*

Starí čerti se na střechy báli, jiní dostávali z výšek mezi komíny závrat a ostatní se vymlouvali, na co je jen napadlo. A tak přišla řada na Florimóna. Tak se totiž náš čert jmenoval.

To se ví, Florimónovi se na zem z vyhrátého pekla moc nechtělo, ale co měl dělat. Musel. Byl tak rozmrzelý, že cestou k městu zašlápl každou jarní kytičku, která se mu přilepila pod nohy. V uzlíčku si nesl jen pár věcí...

V této části si měly děti představit, že jsou čertíci a na papírek nakreslit, co by si jako čerti vzali na zem mezi lidi do svého uzlíčku. Svou kresbu pak měly nalepit do třídního čertovského pytle. Následně v komunitním kruhu každý ostatním sdělil, co ve svém uzlíku měl (náhradní oděv, knihu kouzel, buchty, cihlu na ucpání komínů).

V uzlíčku si nesl jen pár věcí: škodicí nůžky k přestřihování šňůrek a různých provázků, škodicí trumpetku, jejíž pomocí lze v komínech vyloudit nadmíru prapodivné a neméně hrůzostrašné zvuky, balíček pekelných karet, bez kterých žádný správný čert neudělá ani krok, kapesní vydání knížky „Kterak lidem škodit, zvláště kominíkům“ a čarovné zrcátko, které po rozbití umí splnit jedno jediné, ale za to jakékoli přání. Říká se sice „Lenost – dáblova poduška“, ale čert Florimón nele-nil. Jak měl příkázáno, denně vymýšlel naschvály a zlomyslnosti a tropil neplechu, kde se jen dalo.

(...)

Než přišlo léto, znal náš čert už všechny kominíky v okolí. Našel někde kus křídy a za několik dnů většinu z nich nakreslil po všech komínech a zídkách.

V průběhu čtení této části jsme odhadovali, co znamenají slova *periskop*, *blankytná modř* a rčení *Lenost – dáblova poduška*.

Po přečtení děti dostaly obrázek s komínem a kominíkem, přičemž jejich úkolem bylo dokreslit komín tak, jak to asi udělal čert Florimón. Následně si všechny výtvoři připevnily na tabuli, kde byly předem nakreslené střechy. Společně jsme se zamýšleli nad tím, proč byly zvoleny právě takové kresby. Děti se pokoušely ke kresbám vymýšlet přirovnání (Má dlouhý nos jako slon, rohy jako kozel, září jako prskavka...). Poté se dozvěděly, jaká přirovnání vymyslel čert.



Foto: z archivu autorky.

Tabule s komíny.

Tomu udělal uši jako placky, druhému nos jako okurku a na obrázek šilhajícího kominíka Antonína s dlouhými vousy byl obzvlášť pyšný.

Kominíci netušili, kdo je kreslí ani kdo jim poslední dobou schovává jejich náčiní a v komínech tahá za štetky. Ale na to, aby se začali podezírat mezi sebou, to byli samí rozumní chlapíci. Vidíte, málem bychom zapomněli, nebyli to jen samí rozumní chlapíci, tedy rozumní byli, to ano, ale byla mezi nimi i kominice Tradamila.

(...)

A jak tak seděl, týden za týdnem ubíhal, až jednou přišla noc, kdy hvězdy na obloze zářily snad ještě více než jindy. Z komínů se ozývalo zvonění zvonečků a cinkot rolniček, výkřiky radosti a smích a vonělo to z nich tak krásně, že to nebohý Florimón ani nemohl vydržet. Tušil, že to jsou Vánoce, ten zvláštní čas, kdy se v pekle u periskopu nudívali, protože všichni lidé na sebe bývali hodní a žádná nepravost se do pekelných knih nedala zapsat. A nemýlil se, byl to Štědrý den.

Nyní jsem dětem položila otázky: *Jak se podle vás Florimón na střeše cítil? Co by měl Florimón udělat, aby se necítil o Vánocích tak sám?* (Děti by mu doporučily buď návrat do pekla, nebo kamarádství s Trada-

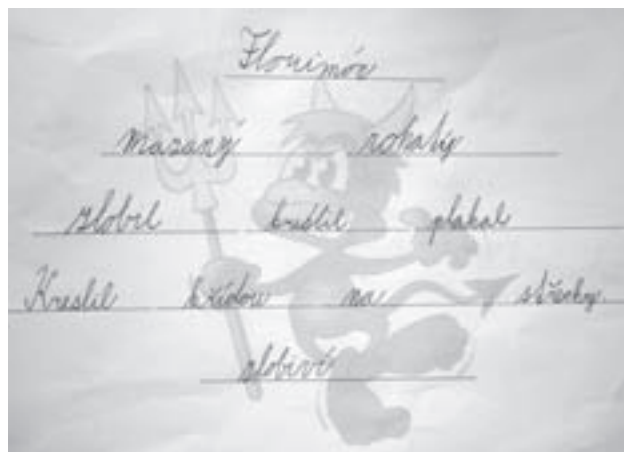


Foto: z archivu autorky.

Pětílístek.

milou, anebo splnění přání Tradamile – možnost mluvení.) Pak se děti rozdělily do skupin a měly vytvořit živý obraz k nějaké činnosti, která je pro ně ve Štědrý den nejoblíbenější. Ostatní žáci hádali, co ve skupině předvádějí.

### REFLEXE

Při reflexi jsme se opět vrátili k záznamu z evokace a na základě přečteného příběhu doplnili odlišnou barvou a psacím písmem další informace. Potom každý sám doplnil *pětílístek*.

### Ohlédnutí za lekcí

Řadu aktivit děti již znaly z jiných činností. Zcela nové bylo mé předčítání s postupným promítáním ilustrací z knihy. I když byl některý úsek četby delší, děti svou pozornost udržely. Po ukončení lekce se dotazovaly, zdali příběh dočteme – a to se jim skutečně splnilo. Těsně před Vánoci jsme spolu prožili další dvouhodinovou, která byla zaměřena i na vlastní čtení dětí. Potom žáci napsali panu spisovateli dopis s poděkováním a i s výzvou, aby takhle pěkné příběhy psal dál. Dopisy jsem mu odeslala a dočkali jsme se milé odpovědi, která dětem udělala velkou radost.

*Autorka je učitelka 1. stupně v ZŠ Tuřany u Slaného.*

## Čítanka pro přemýšlivé učitelky a učitele a Sborník lekcí



Tyto dvě publikace, které vydalo KM, o. s., si můžete objednat na e-mailové adrese: [katerina.safrankova@gmail.com](mailto:katerina.safrankova@gmail.com).

**Čítanka** obsahuje zajímavé texty z oblasti pedagogiky (J. Dewey, P. Freire), kritického myšlení (D. Klooster, F. Koukolík, Ch. Temple), čtení (A. S. Palinscarová, A. L. Brownová).

Ve **Sborníku lekcí** najdete lekce z různých předmětů s využitím různých metod z programu *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Jedná se o doplněk příruček KM.

Publikace stojí **69 Kč** (+ poštovné a balné).



## Charakteristika postavy ve vlastních knihách očima druháků

Leona Mechúrová

V září jsem se třídou druháků navázala na aktivity pravidelné dílny čtení, kterou jsem zavedla v druhém pololetí 1. třídy. Při čtení knih jsme se zaměřili na podrobnější poznávání postav. Jak ale malým školákům zpřístupnit několik různorodých kvalit, které se pod pojmem charakteristika postavy skrývají? Jak otevřít přemýšlení o tom, jak postava vypadá, co o ní všechno víme dostatečně strukturovaně a zároveň v širších souvislostech? Jak rozšířit slovní zásobu malého čtenáře, aby si poradil s popisem toho, co tvoří např. jednotlivé části obličeje knižní postavy? Jak pomoci s pojmenováním toho, co má postava na sobě oblečeno, a také toho, co postava říká, co si myslí a co cítí? A jak toho dosáhnout, když samy děti ještě nemají jasno v tom, kde se nám lidem ono myšlení, cítění a mluvení vlastně odehrává? Jak odkrýt a pojmenovat výrazné znaky chování postavy? Téma charakteristiky knižní postavy nabízí nepřeborné množství námětů, které můžeme s dětmi při čtení prozkoumávat. Několik konkrétních námětů z několika lekcí si dovoluji nabídnout.

Většina lekcí, které s dětmi realizuji na podobné téma, se skládá ze dvou částí. V první části v hodině čtení pracujeme se společným textem, na němž vyvozujeme dané téma. Modeluji přemýšlení o tématu, žákům kladu otázky, zapisujeme myšlenky, dohledáváme v textu důkazy o svém tvrzení, vyvozujeme své závěry z textu i z ilustrací. Přitom společně tvoříme inspirativní plakát, který nám vyvěšen ve třídě připomíná proces přemýšlení o tématu. V druhé části tematicky zaměřené lekce (přímo v dílně čtení) pak při čtení žáci samostatně přemýšlejí o postavě ve své knize a své poznatky zapisují do organizéru, který vznikne zmenšením vytvořeného inspirativního plakátu. Plakáty i organizéry graficky připravuje má kolegyně párová učitelka Lucie Hrnčiarová. Jí vděčím za to, že mé nápady získávají reálnou grafickou podobu.

### Jak postava vypadá?

Společnou lekci zaměřenou na odhalování charakteristik knižních postav jsem zahájila otázkou: *Čeho si můžeme všimnout na postavách v knihách, které čteme?* Zajímalo mě, jak o tomto tématu mohou přemýšlet druháci, kteří již mají svou čtenářskou zkušenost. Děti odpovídaly, že se v knize např. dozvídáme, jak postava vypadá, co má na sobě oblečeno, co ráda dělá, kdo její kamarád, co se jí stalo, jaké má vlastnosti. Když je postavou zvířátko, víme také, že může mluvit, protože v knize něco říká... Na základě této dětské čtenářské zkušenosti postupně vyvozujeme, že každá postava je spisovateli popsána jinak, je jedinečná, stejně jako jsme jedineční my.

Na flipu je nakreslen obrys postavy s dostatečně velkým volným prostorem v oblasti hlavy i těla. Každý

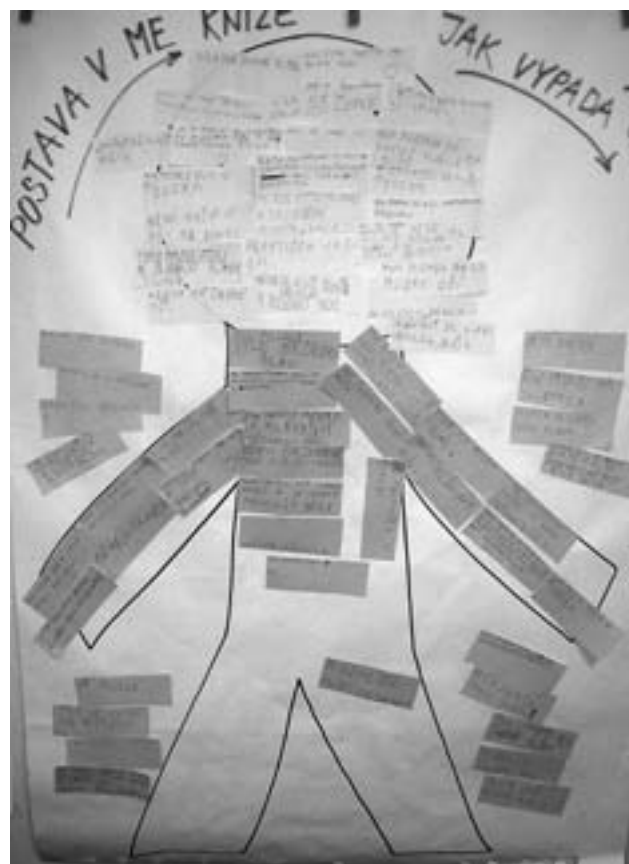


žák má dva barevné lístečky – jeden na zaznamenání jedné věty charakteristiky týkající se hlavy postavy a druhý lísteček pro popis toho, čeho si žák všiml na těle postavy.

Modeluji: Postava v mé knize se jmenuje Babička Drsňačka. Na žlutý lísteček o ní mohu napsat některou z těchto informací: Babička nosí silné brýle, za uchem má naslouchátko. Její vlasy jsou už prošedivělé a úsměv zdobí falešné zuby, kterým říkáme protéza. Ze špičaté brady trčí tři velké chlupy. Na zelený lísteček napíšu: Babička nosí květované šaty a béžové punčocháče. Na doma si obouvá vínové trepky. Často si přes šaty obléká fialový svetr. V jeho rukávu mívá použitý papírový kapesník a v kapse balíček perlmintových pastilek. (Dětem ještě jako důkaz promítnu ilustraci z knihy na interaktivní tabuli.)

S využitím knihy: Williams, D.: *Babička Drsňačka*, Argo, Praha 2012, s. 19.

Charakteristika mnou představené postavy děti pobavila a podpořila jejich zájem o pátrání po popisu postav v právě rozečtených knihách. Někteří žáci s obtížemi formulovali jednu větu, jiní psali i několik lístečků, na kterých výstižně označovali, jaký má



Lístečky žáků – jak postava vypadá.





postava nos, oči, bradu, jaké barvy a kvality jsou vlasy. Jiná sdělení pak ukazovala na to, jestli je tělo postav malé, velké, štíhlé, tlusté, u zvířecích postav chlupaté, opeřené nebo třeba s hebkou srstí. U lidských postav si děti všimaly také oblečení.

Pro sdílení ve skupině si pak děti připravily nejen své zápisky o postavách na lístečky, ale také odpověď na mou otázku: *Kde v textu nebo v knize najdeš důkaz o tom, že má postava malé uši, že nosí velké brýle, že má krátké kalhoty apod.?* Žáci se pokoušeli v knize dohledat, kde se při čtení o postavě dozvěděli to, co o ní zapsali. Své zápisy na lístečcích – nejen jak vypadá postava v jejich knize, ale i doklady toho, kde informace v knize našli – si pak sdíleli ve skupinách. Někteří zkušenější čtenáři předčítali úryvek z knihy, jiní svá sdělení opírali o ilustrace. Přesvědčivě sdělovali, že autor knihy nenapsal, jak postava vypadá, ale oni to vědí, protože jsou v knize obrázky. Své lístečky pak postupně nalepovali do obrysu postavy na flipu.

Poté, co si žáci prohlédli a přečetli jednotlivé charakteristiky na obrysu postavy na flipu, jsme při společné diskusi vyzdvihli výstižně napsané charakteristiky.

*Káťa má hnědé vlasy, má culík a na culíku červenou mašli. Má černé oči a špičatý nos.*

*Vládík má kulatou hlavu a je blondák. – Je to malá blondýnka, má kudrnaté vlasy a modré oči. – Má vlasy do tváře.*

Na závěr se každý samostatně pokusil vyplnit si organizér s charakteristikou postavy ze své knihy.

### Co postava cítí?

V této lekci jsem místo čtení vsadila na vyprávění pohádky. Na jeho začátku jsem děti vyzvala, aby si všimly, jak se postavy v pohádce cítí, a ptala jsem se jich, kde se asi odehrává to, co cítíme my lidé. Děti spontánně reagovaly, že „cítíme v srdci“, a popisovaly situace ze svého života, kdy jim bylo smutno, jaké to je, když mají strach, cítí bolest anebo jsou veselé, když prožívají radost, štěstí, pohodu. Pak jsem dětem vyprávěla pohádku O perníkové chaloupce, která je všem obsahově důvěrně známá. Ve vyprávění jsem zvláště zdůrazňovala líčení o tom, jak se cítil tatínek, když se děti ztratily, jak se Mařenka bála, když byli s Jeníčkem sami v temném lese, jak měl Jeníček strach, co s nimi bude, když nenajdou cestu domů. Zdůraznila jsem radost dětí, když uviděly v dálce světýlko, a také jejich smutek a obavy, když byly zavřené v chlívku, zatímco je Ježibaba krmila dortíky. Děti si všimly popisu emocí všech postav spojených s radostným návratem dětí domů. Po tomto vyprávění měly děti za úkol zapsat celou informaci o tom, jak se cítila v některé části pohádky některá z postav. Některé z příkladů dětských sdělení: *Mařenka se cítila osaměle. – Ježibaba se cítí radostně, že vězní děti. – Tatínek se cítil ustaraně. – Měl veliký strach, když děti v lese nenašel.*

Ve stejném týdnu jsme pak v dílně čtení zaměřovali pozornost na přemýšlení o pocitech postav v našich knihách. To, jak se postava cítí, zaznamenávaly děti po čtení do organizérů. Mnohé dětské výroky o pocitech hrdinů byly produktem dětského vysuzo-



*Jak vypadá postava v mé knize.*

vání a shrnování informací, které načerpaly v průběhu četby vlastní knihy. Cenná byla nejen samotná formulace, ale především zdůvodnění. Mezi záznamy se mimo jiné objevila tato sdělení: *Postava se jmenuje Majka. – Byla smutná, protože neměla ve škole žádné kamarády. – Čarodějky se cítily radostně, protože zachránily ptáčky.*

### Co postava říká?

Pro vyvozování tohoto tématu jsem vybrala text Joanny Krzyzanekové *O počítači a růžové zahradě*, který je žákům k dispozici v *Čítance 2* (nakl. Fraus, Plzeň 2009, s. 122–123). V úryvku se dozvídáme, že Vaflíčkoví si koupili počítač a vůbec netušili, kolik potíží přístroj způsobí. Počítač má totiž neviditelná chapadla, kterými brzy uchopí syna Filipa tak pevně, že mu nedovolí dělat už nic jiného. Protože se to mamince nelíbí, rozhodne se promluvit si s Filipem. Následující rozhovor pak byl předmětem našeho zájmu při práci s textem. Právě na něm jsme si modelovali, co postava (maminka) říká. Děti vybíraly a zapisovaly věty, někdy i přímé citace toho, co maminka Filipovi říkala prostřednictvím přímé řeči. Že to, co maminka říká, je znázorněno graficky v textu uvozovkami, zaznělo třídou spontánně, neboť děti tuto zkušenost již mají z vlastní četby knih.

Jak jsme pokračovali samostatně v dílně čtení, můžete posoudit v záznamech dětí na fotografiích. Zajímavostí v grafických záznamech bylo, že někteří žáci se pokoušeli již spontánně zapisovat promluvy hrdinů s využitím uvozovek.

Zaměření se na dílčí aspekty vnějších a vnitřních charakteristik knižních postav v několika krocích



Co říká postava v mé knize.

přispělo k tomu, že děti strukturovaněji a zároveň hlouběji začaly o svých postavách v knihách přemýšlet. Obohaceni o slovní zásobu, jak postava vypadá, co cítí nebo říká, mi žáci nedávno sdělili, že jejich postava i nějak přemýšlí a že bychom si o tom měli také brzy popovídat...

Co mě k tomu ještě napadá na závěr? V naší škole vyučujeme prvňáky čist genetickou metodou. V zimě, na přelomu kalendářního roku již čtou samostatně smysluplné texty podle úrovně zvládnuté techniky čtení. Ve chvíli, kdy byli natěšeni samostatně si přečíst



Společná práce – co říká postava.

svou první knihu, jsem zavedla dílnu čtení. Dneska mají tihle druháci už nejednu čtenářskou zkušenost. Čtení je zábavou a také odměnou ve chvílích, kdy mají splněný úkol. Vzájemně se inspirují při výběru knížek a dokážou knihu zhodnotit i doporučit kamarádovi. Překvapují mě... třeba tím, co už nyní čtou, jak o knihách přemýšlejí, jak někdy argumentují... O tom ale někdy příště.

*Autorka je učitelka 1. stupně a interní mentorka v ZŠ Mendelova v Karviné-Hranicích.*

## Příjemně prožitý čtenářský den

Jana Pluhařová



Dnes si dovoluji navázat na příspěvek o naší čtenářské dílně v 5.B. Třída, kterou jsem si hýčkala pro mne oblíbenými metodami kritického myšlení, mi odešla na druhý stupeň a přišly docela nové děti, těmito metodami „nepolíbené“. Škoda, že jen na jeden rok. O to větší výzva pro mne. Tak na konci

roku uvidíme, kam jsme byli schopni dojít.

Po prvních pokusech s *pětílístkem* jsme si osvojili *I. N. S. E. R. T.* či *párové čtení*. Na listopad celkem dobrý výsledek. Úspěšně se nám podařilo začlenit do běžného týdne i pravidelnou čtenářskou dílnu, kterou si děti velice oblíbily. Z toho mám, pochopitelně, velkou radost, protože se dětem daří ve středečních dílnách nakouknout i za text a svou fantazií mě dokážou povzbudit i po nejnáročnějším dni. A snažíme se dál.

Vítejte tedy na druhé návštěvě ve staňkovské škole, tentokrát s novým obsazením třídy. Mým úkolem bylo propojit vyučovací předměty a ukázat dětem nelehkou práci autorů komiksů i spousty zákoutí, které si čtenář při prožitku ani neuvědomuje (kresebný výraz,

který čtenáři napoví dějovou linku, i důležitost volby slov – vět do bublin). Děti si měly spojit pojem komiks s konkrétním obsahem, pomocí prožitků si „osahat“ roli autora komiksu či si uvědomit, že ke změně v proudu příběhu stačí nepatrný impuls – například začlenění jiné osoby. Jako třesinka na dortu mělo být pak samotné vytvoření části komiksu a závěrečná vernisáž.

### Veselá třída aneb Jaký byl náš kontakt s komiksem?

Náš den plný výkonů začal celkem nenápadně a klidně. Ve staňkovské škole máme tu výhodu, že je městská knihovna umístěna přímo v budově školy. Paní knihovnici jsem požádala o spolupráci a ona mi, jako ostatně vždy, vyšla vstříc. Připravila si pro nás krátké povídky k tématu komiks a ukázala nám opravdové komiksové příběhy. Že není pro jednoho člověka snadné utvořit komiks, nám bylo jasné už v knihovně. Jak tedy skloubit stránku výtvarnou a textovou?

Nakreslit statický obrázek nebývá pro žáka 5. třídy velký problém. Ale takový obrázek nedává čtenáři příliš prostoru pro vysuzování. Jak tedy dětem pomoci s nelehkým úkolem?

Čtenáři *Kritických listů* patrně přijdou na spoustu nápadů a možností. Já vybrala pro svou třídu hru oživlé sochy. Děti měly za úkol v malých skupinkách



Foto: z archivu autorky.

Oživlé sochy.

ztvárnit situaci z přečtených pověstí o bozích jednotlivých planet sluneční soustavy tak, aby ji jejich spolužáci mohli co nejpřesněji odhadnout a za postavy promluvit.

(Pomohla nám brožura vytvořená k projektu *Pout k planetám 2012*, Techmánie Plzeň, povídky vypracoval Martin Zima.)

Zažívali jsme dobrodružství Helia, boha Slunce, který se stal svědkem nevěry překrásné Afrodity, Galie, bohyně Země bojující za lásku k dětem, či Urana, krutého boha nebe, který se díky Afroditě naučil ctít krásu a půvab... O těchto bozích jsme si četli v několika předchozích hodinách (nejen) přírodovědy. Žáky příběhy velice zaujaly, s touto aktivitou jsme si užili spoustu legrace. Zároveň si děti uvědomovaly důležitost postojů, gest i mimiky postav a tvary slov – vět v „bublinách“.

Plynule jsme přešli ke knize od O. Sekory *Vesele s Ondřejem Sekorou*, která se nám stala výborným pomocníkem. Jeho ilustrace v dětech vyvolávaly vzpomínky na Ferdu Mravence. Byly tak schopné plynule přejít k další činnosti – „doplňování bublin“. Problémem nebylo vymýšlení textů, ale kultivace projevu žáků. Nakonec se nám i tento problém podařilo vyřešit.

Konečně nastal čas pro naši pravidelnou čtenářskou dílnu, dá-li se tedy oddělit od předchozích činností.

Aktivitu jsem uvedla takto:

„Dnes budete mít, žáci, zvláštní roli ve čtenářské dílně. Pokuste se z mé řeči odvodit, co bude vaším úkolem.“

A pak už následovalo modelování situace postavené na pohádce Šípková Růženka, která je pro děti dobře známá. Při tomto modelování jsem kladla důraz na odlišení hlasů při projevu jednotlivých postav v pohádce:

Já: (...*najednou jsem se ocitla v podivném prostředí*) „Dobrý den, prosím, můžete mi říci, kde jsem? Tak slyšíte? Oni snad spí.“

Princ: „Jistěže spí. Proto jsem tady, ale proč ty nespíš?“

Já: „Vy jste... princ?“ (*Kam jsem se to dostala? Nesmím přiznat, odkud přicházím.*) „Jsem z království za řekou. Nepotřebujete mou pomoc?“



Foto: z archivu autorky.

Práce na komiksech.

Princ: „Jdu najít princeznu, kterou velmi miluji. Pomoz mi se prosekat k hradu a štědře se ti odměním.“

Děti bez větších problémů pochopily, že během dnešního dvacetiminutového čtení mají citlivě jako další postava vklouznout do příběhu (tedy části, kterou dnes přečtou), aniž by narušily hlavní dějovou linku, ale zároveň si uvědomily, že svými postoji mohou ovlivnit následující děj, který prozatím neznají.

Po čtení si každý žák zaznamenal možné dialogy právě přečteného textu i s účastí sebe sama. V dialogu tedy přibyla další postava – já-žák. Zjistili tak první potřebný údaj pro následnou práci – počet okének komiksu. Náplň výtvarné výchovy byla jasná.

Uvědomovala jsem si, že tento úkol není vůbec jednoduchý, a obávala jsem se i toho, jak se ho žáci zhostí, ale byla jsem velice příjemně překvapená a výsledek stál za to.

Závěrečná vernisáž a reflexe pobavily celou třídu – a o to šlo. Pro pedagoga přece není krásnější pohled než na spokojenou a rozesmátou třídu na závěr náročného dne.

Práce dětí jsou vyvěšeny na chodbě naší školy a oslovily již i děti z jiných tříd. Pro čtenáře *Kritických listů* malá ochutnávka, možná inspirace k dalším nápadům, jak dětem i sobě zpříjemnit výuku.

*Autorka je učitelka 1. stupně v ZŠ Staňkov.*



Foto: z archivu autorky.

Pročítání komiksů.





# Jednotky délky v básni

Barbora Brzůsková



S kritickým myšlením jsem se setkala s nástupem do ZŠ Mendelova, kde jím prošla většina učitelského sboru na společném semináři. Přiznám se, že jsem dříve vůbec netušila, co to kritické myšlení je a co od něho očekávat. U svých kolegyně jsem viděla, jak do svých hodin metody *KM* zařazují a tehdy

mě to zaujalo natolik, že jsem se rozhodla tento seminář také absolvovat. Po kurzu *RWCT* se snažím do svých hodin matematiky vkládat metody *KM* a využívám také třífázový model učení. Je pro mě velkou výzvou zkoušet metody zařazovat právě do matematiky, kde se obvykle nesetkáváme s texty, ale jen s čísly.

## Jednotky délky s využitím básničky

Hodina proběhla v 6. ročníku, ve třídě, kterou jsem začala učit loni. Snažím se do hodin vkládat práci s texty, v této hodině jsem chtěla „neoblíbené“ učivo (jednotky délky) předložit žákům pomocí básničky. Společně jsme v hodině pátrali, co všechno bychom se mohli z básně dozvědět.

## Popis hodiny

### EVOKACE

První část hodiny – evokace – začala *brainstormingem*. Zjišťovala jsem, na jaké jednotky délky si žáci vzpomenu z prvního stupně. Pokyn zněl: *Napište na lísťech jednotky délky, které znáte*. Další má instrukce k žákům: *Nyní si sdělte ve dvojici, na co všechno jste si vzpomněli?* Po tomto sdělení jsem žákům položila otevřené otázky k tématu: *Na co jste ve dvojici přišli? Zkuste společně prodiskutovat, zdali jste opravdu uvedli jednotky délky. Myslíte si, že jste vypsali všechny jednotky délky? Shodněte se na tom, co mi posléze nadiktujete na tabuli*. Třetí instrukce z mé strany byla: *Nadiktujte mi jednotky délky, na které jste přišli*.

Při zápisu jsem nic nehodnotila, jen jsem se ujistila, zda někdo nechce ještě něco doplnit, a rozdala jsem žákům pracovní listy se zadáním, že zjistíme, kolik jednotek délky existuje. Než si žáci pracovní listy podepsali, připravila jsem si interaktivní tabuli a promítla básničku, kterou žáci mají ve svém PL.

## UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

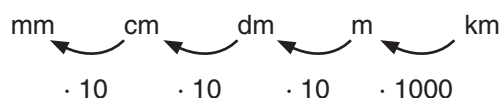
Žil jednou jeden táta Metr,  
syn jeho desetkrát menší, Decimetr.  
Vnuka měl také – Centimetr,  
stokrát byl menší nežli on.  
A malé pravdouče, hlas jak zvon,  
tisíckrát menší Milimetr.  
Ale i táta, tenhle Metr,  
měl svého dědu, starého jak slon,  
ten jmenoval se Kilometr,  
tisíckrát větší byl nežli on.

Žáci měli za úkol vyhledat jednotky délky v básničce a ty si podtrhnout. Instrukce: *Nyní si přečtete básničku a v průběhu čtení se pokuste podtrhnout slova, o kterých si myslíte, že by mohla vyjadřovat jednotku délky*. Po skončení samostatné práce proběhla společná kontrola podpořená vizualizací na interaktivní tabuli. Aby měli žáci další příležitost s jednotkami pracovat, měli za úkol pokusit se seřadit jednotky od nejmenší po největší. Toto seřazení si měli napsat do PL.

Vrátili jsme se k básničce a žáci dostali instrukci, aby ji přečetli ještě jednou pozorněji, zdali jim neříká ještě něco více.

Použili jsme k tomu shrnování. Na první sloce jsem modelovala plnění zadání. Pokyn zněl: *Pokusme se z básničky vyřadit, vymazat pro nás nepodstatné informace*. V básni je nejdůležitější matematická spojitost mezi jednotkami.

Na tabuli jsme současně kreslili pomůcku:



Bylo přínosné sledovat, jak se žáci s daným úkolem „perou“, příležitost vyhledávat v textu nějakou matematickou spojitost je velmi zaujala. Většina z nich po pravdě sdělila, že si při prvním čtení vůbec neuvědomili, že se v básničce může schovávat matematika. Dokonce narazili také na to, že v básničce je i správně popsána rodokmenová posloupnost (táta, syn, vnuk, pravnuke atd.).

Následovala má otázka: *Proč si myslíte, že se učíme těchto pět základních jednotek?*

„Některé děti se naučí číst velmi brzy. I jim je dobré každý den nahlas číst. Při čtení se dětí ptejte na příběh. Mluvte o tom, co se může stát, a jak příběh souvisí s jejich životem.“



Návodná otázka: *Přemýšlejte, v jaké jednotce budeme měřit dálnici, v jaké třídu, čokoládu, minci atd.?*

Po této fázi si žáci zkoušeli odhadnout délku a šířku své dlaně. Pak měli za úkol ve dvojici odhadovat a měřit různé předměty – lavici, tabuli, sešit, učebnici apod. *Zvolte jednotku vždy podle vašeho uvážení, pokuste se zvolit tu nejvhodnější.*

V úplném závěru měli žáci podle pomůcky na tabuli doplnit tabulku převodů. Tím jsme si ověřili, zda vztahům mezi jednotkami délky rozumíme.

Činnost je fixační a navazuje na práci s textem, který byl expoziční.

## REFLEXE

V závěru hodiny jsme se vrátili k *brainstormingu* a k textu. Rozdala jsem dětem stejnou pomůcku, jakou jsme společně vytvořili na tabuli prostřednictvím básničky. Žáci si měli pomůcku nalepit do sešitu. Zároveň jsme si ještě prozradili, proč se základní jednotky délky jmenují zrovna tak, jak jsme se je naučili.

Vrátili jsme se k básničce a tučně zvýraznili předpony **kilo-**, **deci-**, **centi-** a **mili-**.

Sděbila jsem žákům, že kilo- znamená tisícinašobek, deci- desetinu, centi- setinu a mili- tisícinu.

V úplném závěru měli žáci za úkol v PL dokončit tři nedokončené věty:

K pochopení tématu jednotky délky mi nejvíce pomohlo, když \_\_\_\_\_.

V hodině se mi nejvíce líbila část, když \_\_\_\_\_.

K porozumění textu v básničce mi nejvíce pomohlo, když \_\_\_\_\_.

Žáci také hodinu vyhodnotili pomocí škály. Pokyn zněl: *Vyber ze škály jednu jednotku délky podle toho, jak se ti hodina líbila (km – nejvíce, mm – nejméně).*

## Má zkušenost, postřeh a dojmy z hodiny

Když jsem zjistila, že mám učit jednotky délky, přemýšlela jsem, jakým způsobem to žákům podat, aby to pro ně nebylo zase jako na prvním stupni. Snažila jsem se vyhledat vhodný text, a to se mi podařilo. Celá hodina totiž stojí na jedné básničce, která je jako stvořená pro toto učivo. Uvědomila jsem si, že i tento krátký text může být pro žáky zajímavý. A to se mi také v hodině potvrdilo. Musím konstatovat, že jsem byla nesmírně překvapena, když mi posléze žáci říkali, že se básničku naučili nazpaměť. Na hodině bych nic neměnila, v rámci 45 minut jsme s žáky stihli vše, co jsem měla naplánováno, zvládli jsme i zhodnocení hodiny. Jen bych upozornila na to, že je dobré mít pro žáky připravené metry na měření.

*Autorka je učitelka matematiky a výtvarné výchovy v ZŠ Mendelova v Karviné.*

## Literatura:

Tymráková, I. – Jedličková, H. – Hradilová, L.: *Výukové programy jako příklad integrovaně pojaté výuky*. Přírodovědec, Nitra 2005.

# Týmová výuka matematiky

Hana Košťálová

Následující hodina proběhla v Základní škole Mendelova v Karviné, která je od roku 2010 pilotní školou projektu *Pomáháme školám k úspěchu*. Díky projektu mohou některé hodiny vést dvě vyučující. Zde popsanou hodinu připravily a v páru vyučovaly paní učitelky Emilie Raszyková a Barbora Brzósčková. Obě prošly programem *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* a jeho prvky využívají ve své výuce.

Barča jakožto čerstvá absolventka začala svou učitelskou dráhu před třemi lety v roli pedagogické asistentky a během jednoho roku se i díky spolupráci se skvělými kolegyněmi vypracovala na výbornou učitelku. Milka spojuje ve své práci bohaté zkušenosti s potřebou svou výuku stále zlepšovat. Společné diskuse o nadcházející hodině, jejích cílech i sledu aktivit, posléze společná reflexe a vyhodnocení proběhlé hodiny přináší poučení oběma učitelkám bez ohledu na množství nasbíraných profesních zkušeností.

## Průběh hodiny

Paní učitelka Barča po pozdravu zahajuje hodinu a využívá při tom interaktivní tabuli. Žáci se dozvídají téma hodiny a seznamují se s dvěma cíli, které pro dnešní hodinu znějí:

- Žák vymyslí praktický postup, jak zjistit délku kružnice, a vytvoří matematický postup, jak délku kružnice vypočítat.
- Žák na základě zkušeností vybere pomůcky z nabídnutých materiálů k splnění praktického úkolu.

Děti mají chvíli času, aby si mohly promyslet, co cíle znamenají. Transformují je do výroků, jimiž si ověřují, že vše pochopily.

Paní učitelka dětem vysvětluje: *Promítnu vám zajímavý obrázek. Víme, co obrázek znázorňuje?*

Děti rozpoznávají plánec pozemku s domem a zahradou.



Paní učitelka pokračuje: *Prozradím vám, že pozemek je váš. Chcete si oplotit tuhle kruhovou bylinkovou zahrádku, kterou vám rozhrabává váš pes. Zamyslete se nad tím, jak vypočítat, kolik metrů plotu budete potřebovat. Jak to udělat? Jak bychom to udělali, kdybychom byli na místě? Jak to můžeme udělat, když tam nejsme?*

Děti pracují ve dvojicích. Tak, jak sedí v lavici. Žáci mají pracovní listy. Na katedře leží různé pomůcky, které žáci mohou využít. Paní učitelka děti vyzývá, aby si přišly vybrat, jakou pomůcku mohou potřebovat. Lehce napovídá, že v krabici na stole možná leží i bylinková zahrádka. Zajímavé je, že z dvojice smí přistoupit vždy jen jeden žák – a k čemu to vede. Děti si nejprve jen prohlédly nabídku pomůcek, ale nic si ještě nevzaly. Vrátily se do lavice, sdělily spolužákovi, co je k dispozici, a poradili se společně o tom, co si vyberou a k čemu jim to bude. Teprve po poradě se jeden z lavice vrátil ke katedře a vybral domluvené pomůcky.

To už vlastně děti postupovaly podle pracovního listu, každá dvojice svým tempem. Mají tři úkoly:

1.

Vymysli se spolužákem praktický postup, jak změřit délku bylinkové zahrádky (délku kružnice) a stručně tento postup zapiš.

Vypiš pomůcky potřebné pro splnění úkolu...

2.

Změř délku kružnice, urči průměr kružnic a změřené údaje zapiš do tabulky. Pomocí kalkulačky vypočti poslední řádek tabulky.

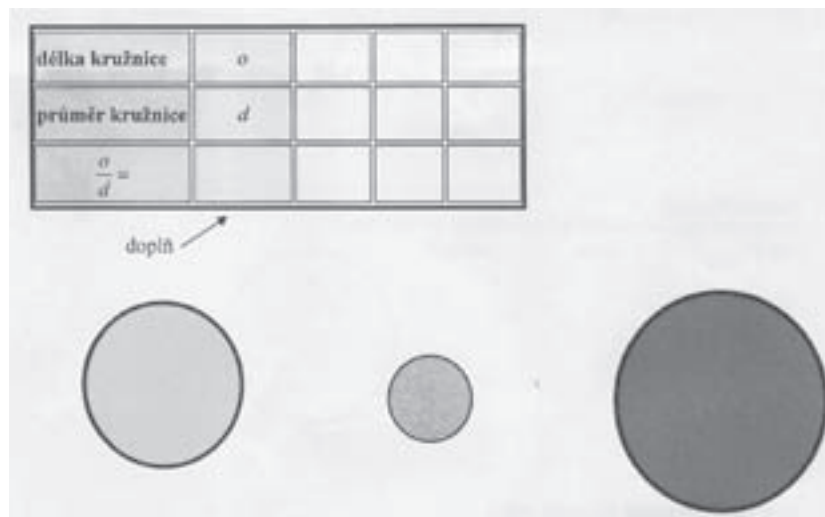
Jak lze délku kružnice vypočítat? Zapiš postup:

Zapiš vzorec na výpočet kružnice.  $\text{O} =$

Ověř vzorec na výpočet kružnice v matematických tabulkách.

Lze délku kružnice vypočítat i podle jiného vzorce? Zjisti v tabulkách.

Pokud ano, zapiš do červeného rámečku  $\text{O} =$  i tento vzorec.



3.

Kolik celých metrů pletiva musíš koupit na oplocení bylinkové zahrádky? (Který údaj na výpočet potřebuješ znát?)

V průběhu druhého úkolu, když žáci doplnili do tabulky údaje a vypočetli o/d, promítla paní učitelka na interaktivní tabuli vyplněnou tabulku. Děti přišly samy na to, že případné drobné odchylky v údajích jsou způsobeny odchylkami v měření. Paní učitelka žákům prozradila, že pro matematickou konstantu o/d se používá řecké písmenko  $\pi$ , čte se „pí“ a jmenuje se Ludolfovo číslo. Děti si přečetly z tabule krátký text o Ludolfu van Ceulenovi. A dozvěděly se, že existují rozmanité mnemotechnické pomůcky na zapamatování číslic za desetinnou čárkou v čísle  $\pi$ .

Před třetím úkolem paní učitelka dětem položila otázku, zda mají všechny potřebné informace pro jeho splnění. Děti přišly na to, že potřebují znát průměr zahrádky. Mají poloměr. Jak zjistíme průměr, známe-li poloměr?

Na závěr hodiny žáci zapsali do PL, jak se jim pracovalo se spolužáky, a vyhodnotili také svou vlastní práci. Mnozí z nich také vyplnili vlastní komentář.

### Poznámky po hodině

Hned po matematice měli žáci hodinu chemie s paní učitelkou Milkou. Tam věnovali reflexi 15 minut – žáci se potřebovali „vypovídat“, reflektovat svoje prožitky z hodiny, která je velmi bavila. Žáci bývají z takových hodin obvykle nadšeni.

Paní učitelky se díky týmové výuce věnují ve zvýšené míře těm, kdo mají problémy. Nikdo nezůstal bez přiměřené dopomoci. Pozorovatel může dosvědčit, že po celou dobu hodiny pracovali opravdu všichni žáci.

Látka byla pro žáky nová. Byli postaveni před neznámou věc. Znali důležité pojmy: průměr, poloměr, kruh, kružnice. Hodina bude mít pokračování v matematice: paní učitelka vyjde z dětských odpovědí na PL. Zrekapitulují, jaké úkoly plnili a kde se zarazili, bude to podstatná reflexe. Vráť se k obsahu pojmů, s nimiž pracovali.

Žáci budou dále vymýšlet „bazén“, aby si procvičili, k čemu dospěli.

*Autorka je vedoucí expertní skupiny projektu Pomáháme školám k úspěchu.*





# Mongolové – divocí bojovníci z východu

Hana Růžicková

V letošním roce navštěvuji kurz kritického myšlení. Na každém kurzu se seznámím se zajímavými metodami a každá modelová hodina mi přináší novou a novou inspiraci. Získané poznatky ve svých hodinách aplikuji s úspěchem a to mě povzbuzuje, abych prostor konstruktivistického přístupu k učení nadále prozkoumávala. V základní škole vyučuji dějepis a výtvarnou výchovu a postupně se snažím různé metody uplatňovat. Své hodiny se snažím sestavovat podle modelu E – U – R tak, aby se žáci mohli přirozeně co nejvíce učit. Právě podle modelu E – U – R jsem vytvořila hodinu dějepisu pro 7. třídu na téma *Mongolové*.



V první části hodiny – **evokaci** – jsem se snažila zjistit, co již žáci o Mongolech vědí, co o nich slyšeli a co jim vůbec slovo *Mongol* říká. Evokaci jsem se rozhodla věnovat velký prostor a rozdělila jsem ji na dvě části. V první z nich jsem se žáků zeptala, co si vybaví pod slovem *Mongolové*. Žáci měli nejprve prostor udělat si poznámky do sešitu, teprve poté mi hesla říkali a já všechny zapisovala na tabuli. Nebylo jich mnoho. V další části evokace jsem se inspirovala tím, jak se vyučuje dějepis ve Francii; v hodinách se hojně využívají dobové materiály a obrázky. Žákům jsem na interaktivní tabuli promítla obrázek mongolských bojovníků. Nyní si měli obrázek pečlivě prohlédnout a promyslet, co mohou z obrázku vyčíst. Nejprve si opět měli dělat poznámky do sešitu. To proto, aby i introverti měli čas si promyslet, co na obrázku vidí, mohli si uspořádat myšlenky a byli připraveni vstupovat do diskuse v celé třídě. Poté jsem vzala fixu jiné barvy a dopisovala jsem návrhy žáků na tabuli. Vznikla nám tak velice bohatá mapa slov a slovních spojení, jež se vztahovala jak k pojmu *Mongolové*, tak k obrázku. Na konci evokace jsme měli tabuli zaplněnou množstvím výrazů, které děti vymyslely a které si vybavily. Dvě části evokace jsem zvolila nejen proto, abych z dětí dostala co nejvíce myšlenek, ale také proto, abych vyšla vstříc jak dětem intuitivním, tak smyslovým. Při plánování své výuky myslím na to, že každý žák je jedinečný a každý potřebuje pro učení se novým poznatkům něco jiného. Abych potřeby svých žáků lépe pochopila, snažím se využívat znalosti typologie MBTI. Díky ní si uvědomuji, že smyslově zaměření žáci se při vnímání více opírají o zrak a sluch a samozřejmě o další smysly. Především pro ně je tedy určen obrázek. Zatímco intuitivně zaměřeným žákům nedělá problém vytvářet asociace a ihned zapojit svou představivost. Na oba typy dětí jsem se snažila myslet také v další části hodiny, zejména skladbou pracovních listů.

V další části hodiny – **uvědomění si významu informací** – žáci pracovali s textem a pracovními listy.

Nejprve jsem žákům popsala, jak budou v této části hodiny pracovat, žáci museli dávat pozor, aby jim žádný krok neunikl. Nejříve měli za úkol přečíst si text, kdo měl text přečtený, měl mi dát znamení zvednutím očí nebo zvednutím ruky, poté dostal pracovní list, který měl za úkol vyplnit pomocí textu. Kdo byl hotov s první stránkou, která byla „povinná“ pro všechny, měl vypracovat úkol na druhé straně. Rychlejší žáci měli možnost vzít si ještě učebnici a nejasnosti si dohledat, či si pouze informace porovnat. Kdo byl i s tímto hotov, měl si do sešitu zapsat tři informace, které by dle něj bylo dobré si o Mongolech pamatovat i po nějaké době. Teprve potom jsem žákům řekla, že jim tyto kroky zapisuji na tabuli. Žáci tak celou dobu dávali pozor na zadání úkolu a nespolehali na to, že si instrukce následně někde přečtou. Žáci tedy začali číst a já jim jednotlivé kroky postupu v práci zapsala na tabuli. Text jsem vypracovala sama z několika učebnic. Nejprve jsem si napsala kostru informací, které jsou podle mě důležité, a pak jsem je zapracovala do textu, spolu s několika zajímavostmi o Mongolech. Text jsem pro větší přehlednost rozdělila do několika tematických částí. Přidala jsem i obrázky a mapy a vše jsem vytiskla barevně. Je příjemné, že mi moje škola, ZŠ Kunratice, vytváří takové materiální podmínky, ve kterých si mohu dovolit čas od času vytisknout pracovní materiály pro děti barevně. Uvědomuji si, že ne všude jsou takovéto možnosti, a jsem za to ráda. Pracovní list jsem vytvořila tak, aby žákům pomohl vyhledat důležité informace. Smyslově zaměření žáci potřebují proto, aby se v textu lépe orientovali a informace pochopili, více vodítek. Proto byl text doplněn o vyobrazení a mapy. Jelikož s touto třídou již nějakou dobu pracuji s texty i s různými pracovními listy, snažila jsem se zvýšit jejich obtížnost. Zařadila jsem do nich i otázku, která se vztahovala ke staršímu učivu a na niž nebyla v textu odpověď. (*Které kočovné kmeny ohrožovaly Evropu před Mongoly?*) Některé otázky museli žáci vyvozovat pomocí přiložených obrázků. (*Prohlédni si obrázky mongolských jezdců. Jaké zbraně používali? Jak nejspíš bojovali?*) Některé mohli vyčíst jak z textu, tak z přiložené mapy. (*Jaké země a oblasti Mongolové obsadili? Koho porazili? Pořádně si prohlédni mapu.*) První stránku pracovního listu měly zvládnout všechny děti. Další stránka byla pro rychlejší žáky (nakonec ji zvládli všichni) a vycházela vstříc hlavně žákům intuitivním, kteří mohli popustit uzdu své fantazii a vytvořit si kresbu pro vlastní přebal knihy *Milion* od benátského cestovatele Marca Pola. Inspirací pro využívání kreseb v hodinách dějepisu pro mě byly modelové lekce lektorky KM a učitelky dějepisu a českého jazyka Hanky Prchlíkové na semináři KM. Sledovala jsem, že tento úkol zaujal velkou část žáků a ti se s chutí pustili alespoň do malé kresbičky.



Já jsem celou dobu obcházel třídu a sledovala jsem práci žáků. Žáci již vědí, že pokud mají s něčím problém, potichu se přihlásí a já za nimi přijdu a poradím jim, kde informaci najdou, nebo jak jinak si s úkolem poradí. Rychlejší žáci pokračovali v plnění dalších úkolů, pracovali s učebnicí a někteří si nakonec zapisovali informace do sešitu. Po uplynutí předem určené doby žáci začali sdílet informace v pracovních listech ve dvojicích. Pracovali se sousedem v lavici. Já jsem obcházela lavice a sledovala jsem, o čem se žáci baví a zda někdo nepotřebuje radu či pomoc. Pak měli žáci prostor na otázky, pokud se v něčem nedokázali shodnout či vznikla nějaká nejasnost, s níž si nedovedli poradit.

### Mongolové

#### Nové ohrožení Evropy

Evropa od dob vpádu Maďarů na počátku 10. století nepoznala hrůzu divokých nájezdů z východu. Na počátku 13. století se však ze samého „kraje“ tehdejšího světa, z vnitroasijských stepí, začala na jih i západ valit mocná vojska.

#### Sjednocení mongolských kmenů

Mongolští kočovníci se živil chovem ovcí a koní. Žili v kmenech, které mezi sebou často bojovaly o pastviny. V čele jednotlivých kmenů stáli chánové. Později tento titul označoval panovníka Mongolů, byl synonymem pro evropského krále. V roce 1206 mongolské kmeny, mezi nimi i Tatary, sjednotil Temüdzin. Ten poté získal jméno Čingischán, což znamená Velký chán Mongolů nebo také vládce světa. Během několika let vycvičil oddíly pastevců v obávanou a disciplinovanou armádu.

#### Světová říše

Čingischán snil o vytvoření světové říše. Se svou armádou dobyl Čínu a ještě za jeho života proniklo mongolské vojsko až na Rus a porazilo na řece Kalce společnou armádu ruských knížat. Další tažení do Evropy vedl Čingischánův vnuk Bátů. Část jeho vojska prošla až k branám slezského města Lehnice, kde došlo k bitvě. Křesťanští rytíři utrpěli drtivou porážku. Z Polska prošli Tataři Moravou do Uher, kde se připojili k vojsku, které mezitím porazilo uherského krále. Jejich další postup náhle zastavila zpráva o úmrtí velkého chána. Bátů se s vojáky rychle vrátil zpět na východ. Dělal si naděje, že se stane vládcem celé říše.

#### Zlatá horda

Ruská knížectví se dostala pod nadvládu mongolského státu nazývaného Zlatá horda. Ruská knížata jim musela platit velké daně, ty vybíral moskevský kníže. Část těchto peněz si ponechával. Proto se moskevská knížata stala nejmnocnějšími a nejbohatšími ruskými knížaty. Do Moskvy přesídlil rovněž patriarcha ruské pravoslavné církve.

#### Kontakt Evropanů s Mongoly

Evropané cestovali až na dvůr velkého chána především kvůli obchodu, ale také jako vyslanci papeže. Snažili se navázat s Mongoly spojenectví proti muslimským Arabům. Nejznámějším cestovatelem, který navštívil Čínu, je Benátčan Marco Polo. Ten ve své knize Milion podal svědectví o celé cestě a o vyspělé kultuře Číny v době mongolské nadvlády.



Návrh kresby na obal knihy Milion.

Pro poslední část hodiny – **reflexi** – jsem zvolila metodu *pětílístek*. Tématem bylo slovo *Mongolové*. Žáci měli napsat dvě slova o tom, jací Mongolové byli. Na další řádek měli vymyslet tři slova, co dělali. Dále větu o Mongolech, která měla čtyři nebo pět slov, a nakonec metaforu či jiné obrazné pojmenování pro Mongoly. Žáci dostali čas, aby si každý vytvořil vlastní *pětílístek*, jeho model jsem jim postupně vytvořila na tabuli. Jelikož však nezbývalo mnoho času do konce hodiny, nedala jsem prostor pro sdílení ve dvojicích nebo menších skupinkách, ale vyzvala jsem žáky, aby si promysleli, zda se najde dobrovolník, který by svůj *pětílístek* přečetl před třídou. Našli se dva odvážlivci, kteří svými *pětílístky* hodinu o Mongolech uzavřeli. Po dvou týdnech jsem si sešity a portfolia sbírala ke kontrole, a tak jsem se k některým *pětílístkům* mohla vrátit a napsat dětem do sešitu zpětnou vazbu.

#### Pětílístky k tématu Mongolové

|                |             |           |            |
|----------------|-------------|-----------|------------|
| Mongolové      |             |           |            |
| silní          | chytří      |           |            |
| bojovali       | obchodovali | pěstovali |            |
| Mongolové      | byli        | velcí     | bojovníci. |
| Kočovníci      |             |           |            |
| Mongolové      |             |           |            |
| bojovní        |             | nebojácní |            |
| zabíjeli       | chovali     | jezdili   |            |
| Dobyli         | Čínu        | a         | Rusko.     |
| Profesionálové |             |           |            |

Celá tato hodina trvala 45 minut a myslím, že děti za tuto dobu odvedly obrovský kus práce. Od začátku do konce hodiny pracovaly a já na celý proces jen dohlížela a snažila jsem se jim být pouze radcem. I přes množství



činností nebyla hodina uspěchaná a tím, že byla jen část úkolů „povinná“, mohli všichni žáci úkoly zdárně dokončit.

Kdyby mi příště zbylo více prostoru, ráda bych věnovala o trochu více času reflexi – žáci by si *pětílístky* sdíleli ve dvojici. Abychom zážitek ze shrnutí kolegy nerušili nedůležitými informacemi, přesně bychom se dohodli na pravidlech čtení *pětílístku*, a to tak, že by ji četli jako báseň po řádcích. Sloz není mnoho, a proto by to nezabralo moc času. Jelikož jsem při hodině sledovala, že se žáci tentokrát ostýchali číst *pětílístek* nahlas, mohli by si dvojice vytvořit dobrovolně, třeba s tím, komu mají opravdu chuť *pětílístek* přečíst. Pokud bych měla na celé téma více času, pracovala bych s ukázkami z knihy *Milion* od Marca Pola, která popisuje cestu tohoto odvážného benátského obchodníka a cestovatele do daleké Číny na dvůr mongolského chána Kublajchána.

Text a obrázky jsem vyhledávala především v učebnici Fraus, kterou v naší škole používáme. Dále v učebnici pro ZŠ *Dějiny středověku a raného novověku* od P. Augusty a F. Honzáka a středoškolské učebnici zaměřené na středověk a raný novověk od P. Čorneje.

*Autorka je učitelka dějepisu a výtvarné výchovy v ZŠ v Praze-Kunraticích.*



*Další z návrhů kresby na obal knihy Milion.*

## Robin Hood – pohled na morálku

Markéta Nováková

Když jsem se na začátku své učitelské dráhy dozvěděla, že jedním z témat, které se v základní škole v hodinách občanské výchovy vyučuje, je téma morálky, vyděsila jsem se. Nedokázala jsem si představit, jak bych dnešním „pubertákům“ vysvětlovala, co je morální a co není. Samotná definice tohoto slova je i pro dospělé dosti náročná. Těžko se mi hledají hrdinové této doby, a proto jsem pátrala po postavách či událostech, které by se daly k tomuto tématu využít a zároveň by byly pro žáky svůdné.

V roce 2010 přišel do kin nový film o Robinu Hoodovi, který mě svým dějem a zpracováním pobouřil natolik, že jsem o této postavě začala přemýšlet hlouběji a začínala jsem se přiklánět k názoru, že vlastně Robin Hood nebyl takový dobrák, jak ho předchozí filmy líčily, a také jsem se začala sama sebe ptát: *Bylo jeho chování morální?*

V letošním roce se více snažím ve svých hodinách využívat metod kritického myšlení, bylo tomu tak i v této lekci. V první hodině jsem zvolila předvídání z obrázků a *tabulku postav*. V druhé hodině si žáci vyzkoušeli *diskusní pavučinu*.

Tuto lekci jsem odučila ve dvou hodinách v předmětu Výchova k občanství a ke zdraví v 7. třídách, které mám i na český jazyk a které jsou na metody kritického myšlení již částečně přivyknutí.

První hodinu jsem potřebovala zmapovat, jak dobře děti znají postavy z příběhu o Robinu Hoodovi a kolik verzí filmů viděly. Rozhodně jsem si nedělala

naděje, že by se našel někdo, kdo by knihu o Robinu Hoodovi četl. Vytvořila jsem tedy kartičky s obrázky čtyř postav: Marion, šerif z Nottinghamu, Robin Hood a sedlák. Postavu sedláka jsem si vymyslela, protože jsem potřebovala někoho, kdo by v celém kontextu stál spíše na straně šerifa. Nechtěla jsem, aby z textů či postav jasně vyplývalo, že má být šerif ten špatný a Robin jen kladný. Ke každé postavě jsem sepsala vlastní zpověď. Byl to příběh, ve kterém každá postava vypráví události příběhu ze svého úhlu pohledu.

Marion vyprávěla, jak se stále rozhoduje mezi dvěma muži – Robinem a šerifem a neví, koho z nich volit. Se šerifem by získala postavení a moc, ale u Robina by našla zřejmě lásku, ale možná i chudobu či vyhnanství...

Robin vyprávěl o tom, že se rozhodl najít si manželku a že by ho Marion zajímala, protože je krásná a zná ji odmala. Popisuje, jak nesnáší šerifa z Nottinghamu a že se mu hodlá se svou družinou pomstít.

Šerif z Nottinghamu popisoval svou nenávist k Hoodovi, který mu chce ukrást budoucí ženu Marion, kterou mu přislíbil král Lví srdce a rodiče Marion.

Sedlák John Black pak zase líčil, jaký vede život ve vesnici, kterou řídí šerif. Popisuje svůj majetek, způsob obživy a strach ze Sharwoodského lesa, kde ho přepadli duchové a ukradli mu vše, co vezl na trh. Líčí nadějnou vyhlídku na budoucí život, který mu nabízí šerif.





Na začátku hodiny jsem nechala žáky, aby si vylosovali kartičku. Nikomu ji nesměli ukázat a měli přemýšlet nad tím, kdo je na obrázku, a pokud by hodina měla být o jejich postavě, o čem by ta hodina nejspíš byla. Během jejich přemýšlení jsem jim rozdala pracovní listy, ve kterých byly tři tabulky. V první tabulce měli žáci předvídat téma hodiny, a jak s tím souvisí jejich postava. Po zapsání úkolu do tabulky si mohli své

domněnky sdělit se svým spolužákem v lavici. Pak se děti podle kartiček se stejnými postavami rozdělily do skupin a všichni žáci ve skupině společně sdíleli, co si mysleli a zapsali. Dále si každá skupina přečetla text, jež psala jejich postava, a předvídala, jak by text mohl dopadnout. Příběhy všech postav totiž měly otevřený konec. Své názory si žáci opět zapsali do pracovních listů.

### Předvídej, o čem text bude, podle obrázku, který jsi dostal...

*Představuji si, že...*

*Řekl bych, že...*

### Co se doopravdy stalo?

### Jak si myslíš, že příběh skončí? Proč?

*Vsadil bych se, že...*

### Moje zpověď

Nazdar děcka. Jmenuji se Robert a narodil jsem se v malém městečku Locksley docela bohatým rodičům. V této době se dělí naše společnost na chudé a bohaté. Co ta vaše společnost, taky si u vás každý není roven? S rodiči to bylo fajn, ale oba umřeli a na mě časem přešel všechnen majetek. Měl jsem tedy na starost několik pozemků a statků. Ty jsem pronajímal. Když mi bylo dvacet let, začal jsem se poohlížet po své budoucí ženě. Když jsem přemýšlel o ženách ve svém okolí, zjistil jsem, že je mi nejbližší má dobrá kamarádka z dětství Marion. Mimochodem v poslední době dost vypěla a je z ní opravdu kočka. Proto jsme se začali trochu scházet. Problém je, že ona je sestřenka krále Richarda Lvího srdce a je přislíbena jako manželka šerifovi. To je ovšem hrozný vůl. Myslí jen na peníze a moc. Když jsme se s Marion tajně zasnoubili a chtěli jsme se vzít, on nás v kapličky vyslídil, připravil mě o můj majetek a vyhnal mě do Sherwoodského lesa (tady jsem si začal říkat Robin), kde teď žiji se svou skupinou a jako pomstu šerifovi, který teď v tomto kraji vládne, okrádáme všechny bohaté lidi, kteří projedou lesem. To, co ukradneme, občas rozdáme, občas si to necháme. Taky snad musíme z něčeho žít, ne? Nechápejte mě špatně, ale když mě připravil šerif o můj majetek, tak já si snad zas můžu vzít něco z jeho, ne? Občas mě ale trápí svědomí, a proto často přemýšlím nad tím, že bych se zašel vyzpovídat do kostela. No, uvidíme...

### Mé rozhodování

Milé děti, jmenuji se Marion a žiji v městečku zvaném Locksley. Má rodina je úzce spjata s královskou rodinou. Můj bratranec je samotný anglický král Richard Lví srdce. Narodit se do takové rodiny má spoustu výhod. Máte mnoho peněz, takže vás netrápí hlad ani strach z neúrody. Nemusíte platit daně šlechticům, a pokud jste dívka, zajímá se o vás velké množství mužů. Také své pozemky pronajímáte chudým lidem a oni vám platí za to, že na nich mohou bydlet a pěstovat své plodiny. Nevýhodou je, že o tom, koho si vezmete, v dnešní době nerozhodujete sami, ale manželství vám domlouvají rodiče. O mě se nyní zajímají dva muži. Šerif z Nottinghamu, který je bohatý, vysoký s černými dlouhými vlnitými vlasy a s charismatickým pohledem. Bohužel je ale o dvanáct let starší. Mám pocit, že se na mne dívá spíše jako na holčičku než na krásnou ženu a že spíše touží po mých penězích, které získá sňatkem se mnou, než po mých vlastnostech. No, a pak je tu Robert. Je ze šlechtické rodiny. Nemá příliš peněz, tedy pokud bych si ho vzala, asi bych se s ním neměla tak dobře jako se šerifem. Na druhou stranu Robert je mladší, známe se už od dětství, výborně si spolu rozumíme a hlavně mě chápe. Bohužel nevím, co by na můj sňatek s Robertem řekli rodiče a král, ten ho také musí schválit. Tak nevím, rozum mi napovídá jedno a srdce zase druhé. Jak tohle všechno dopadne?



### Má nenávist

Dobrý den všem. Jmenuji se šerif z Nottinghamu a jsem urozený a vážený muž v našem významném městě Nottinghamu v Anglii. Jsem pravou rukou krále Richarda Lvího srdce a v jeho nepřítomnosti vedu toto městečko a oblast zvanou Locksley. Starám se o to, aby v našem městečku nebyla zločinnost a aby všichni zločinci končili v žaláři nebo na popravišti. Jsem ve středních letech a už bych se rád oženil. V naší době je zvykem, že sňatky domlouvají s rodiči nevěsty. Proto jsem se domluvil s rodiči nejkrásnější dívky ve městě, s rodiči Marion, že si ji vezmu za ženu. Ona tím získá vyšší postavení a já díky jejímu panství získám možnost lovit zločince i v oblasti Locksley. Bohužel se v poslední době ukázalo, že Marion popletl hlavu nějaký zchudlý šlechtic. Dokonce si ji chtěl bez svolení krále vzít, tento čin jsem ale včas odhalil a zabránil jsem jim v tom. Měl jsem na toho cucáka obrovský vztek, a tak jsem ho vyhnal pryč, a na znamení toho, že se nemá vracet, jsem obsadil i jeho sídlo. Od té doby jsem o něm neslyšel.

V poslední době mě totiž nejvíce zaměstnává vypátrání duchů v Sherwoodském lese. Zbohatlí sedláci, kteří projíždí lesem, jsou vždy záhadně přepadeni a okradeni o své majetky – i já jsem přišel o několik svých povozů. Lidé mají strach do lesa chodit. Tvrdí, že tam straší. Však já tomu přidu na kloub...

### Můj majetek

Jmenuju se John Black a žiju prostě život se svojí manželkou Lucy a svými dětmi na okraji vesnice. Nežijeme sice v bídě, ale rozhodně si vyskakovat nemůžeme. Letos se nám urodilo, tak jsem na trhu prodal mnoho plodin a mohl jsem ženě koupit látku na nový vohoz a sobě nový povoz, abych se na ten trh nemusel furt tak táhnout. Víte, se ženou jsme už deset let a máme tři děti. Ty nám pomáhají, jak se dá. Vobčas si vypomůžu i mezi sousedy, ale teď se blýská na lepší časy. Nedávno jsem se seznámil i se šerifem, který získá svatbou nějaký nový pole, na kterém bych mohl vypěstovat víc plodin a mohli bychom se mít líp. Víte vono se vo šerifovi říká, že je zlej a že mu jde jen vo prachy, ale v tý hospodě mě tak nepřišel, a když naší rodině pomůže tím, že nám pronajme novou půdu, tak budu rád a vobčas mu taky vypomůžu. Problém je ale v tom, že z Locksley do Nottinghamu se jezdí přes Sharwoodské les a tam mě zrovinka nedávno přepadli duchové. Jel jsem si v klidu po lesní cestičce a najednou mě něco bacilo přes hlavu. Zavrál jsem, a než jsem se vzpamatoval, všechen náklad z povozu byl pryč. Pamatuju si jen, že někdo křičel „šerifskéj sluho“. Nechápu, co to mělo znamenat. Ten den jsem ale nedošel na trh a nemohl jsem nic prodat, a tak už nechci přes ten zatracenej les jezdit. Nevím, jak tohle vyřeším...

Na závěr jsem na tabuli vytvořila *tabulku postav* a každá skupina stručně převyprávěla děj a popsala svou hlavní postavu. Žáci měli hledat v textu, co postava dělá, jaké má vlastnosti a podle čeho tak soudí. Takto se vystřídaly všechny skupiny. Do svých tabulek postav si žáci měli zapsat tři postavy, které si sami dle svých preferencí zvolili. Na závěr si měli vybrat jednu postavu a najít k ní jednu pozitivní a jednu negativní vlastnost, a to sdílet ve svých skupinách.

Na příští hodinu dostali žáci domácí úkol. Měli si buď přečíst knihu o Robinu Hoodovi, pročíst čtyři internetové zdroje o R. Hoodovi nebo se podívat na film se stejnou tematikou.

Na začátku druhé hodiny jsme si zrekapitulovali texty, které jsme četli a slyšeli během minulé hodiny, a zároveň jsme si přeříkali možné i nemožné filmové verze a jejich konce. Pak jsem na tabuli napsala otázku: *Je Robin Hood zločinec?* A děti se měly rozhodnout, zda si myslí, že ano, či ne. Během té doby jsem rozdala pracovní listy a do nich každý sám zdůvodnil své stanovisko. Pak se ve třídě vytvořily dvě skupiny. Jedna skupina zastávala názor, že R. Hood je zločinec, a ta seděla u okna, a druhá skupina se domnívala, že R. Hood není zločinec, a spíše se přiklápěla k tomu, že to byl hrdina. Ta seděla blíže ke dveřím.

Následovala diskuse, kterou jsem moderovala a během ní jsem protiargumenty obou stran zapisovala na tabuli. Pokud nějaký žák v průběhu debaty změnil názor, mohl přejít k druhé straně, mohl dát tímto činem také najevo podporu druhé skupiny nebo ocenit nějaký protiargument. Po skončení diskuse se žáci opět vrátili ke svým pracovním listům a doplnili do druhé kolonky argument protistrany, který je buď nejvíc zaujal, nebo pobouřil. Do třetí tabulky žáci dopisali, jaký názor propagovali na začátku, jaký protiargument respektují a jaký názor zastávají na konci diskuse.

V úplném závěru hodiny jsem požádala děti, aby si našly své místo na *názorové škále*, přičemž otázka zněla stále stejně: *Je Robin Hood zločinec?* A když všichni žáci zaujali pozice, měli si v duchu ujasnit, proč stojí na daném místě názorové škály, a pak se o svůj důvod podělit s někým, kdo stál poblíž.

### Reflexe obou hodin

Pro mě bylo nadmíru zajímavé sledovat proměnu v chování a angažovanosti v obou třídách, tedy v 7.A a 7.B. Zatímco 7.A byla v první hodině velmi aktivní a velmi se zajímala o postavy příběhu, 7.B vypadala, že je nezajímá ani jedna postava a že hodina vlastně pro ně není nijak atraktivní. V 7.A chtěli žáci rozhodně vědět, jak to tedy je s tím Robinem a Marion, a také, kde se vlastně vzal ten sedlák? Druhá třída se k charakteristikám postav stavěla laxně a otráveně. K zvratu v zájmu došlo v druhé hodině, kdy se 7.B do diskuse vášnivě obula a všichni ve třídě perfektně obhajovali své názory. Dokonce byli schopni čekat na můj pokyn předání slova a věcně reagovali na otázky či námitky protistrany. Na konci hodiny žáci odcházeli nadšení, a dokonce jsem je zaslechla říkat, jak to bylo bezva a že doufají, že si takovou diskusi brzy zopakují. V 7.A



se zájem o diskusi nijak nesnížil, ba naopak. Žáci se do svých rolí diskutérů vžili natolik, že se v několika situacích debata zvrhávala v osočování a slovní napadání. Chvillemi mi dělalo velké potíže udržet jejich emoce. Žáci z této hodiny odcházeli našťvaní, že se ostatní nepřidali na jejich stranu, a zvláště jeden chlapec měl potřebu ostatním vysvětlit, jak to s tím Robinem je a že stojí na názorové škále špatně. V jedné třídě mi zbylo v závěru pět minut, a tak jsme měli čas se k diskusi vrátit. Snažila jsem se žákům problematiku diskuse a role moderátora přiblížit na nedávných prezidentských volbách. Zde jsem poukazovala na to, že vždy záleží na úhlu pohledu a že poražení vždy mají umět najít něco pozitivního či něco, co by mohli respektovat na druhé straně, i když s ní nesouhlasí.

Role moderátora pro mne byla nová a musím říct, že byla velmi náročná. Mám ve zvyku vyjadřovat před

dětmi své názory a tady jsem se musela upozadit a nijak neargumentovat, což bylo v mnohých situacích náročné. V 7.A, kde jsem třídni, jsem udělala chybu. Žáci se mě před zazvoněním zeptali, kde bych na názorové škále stála já, a já se přiklonila na jednu stranu. V tu chvíli ona skupina, které jsem tím vyjádřila podporu, začala hlasitě jásat, na znamení vítězství. Snažila jsem se situaci zachránit tím, že jsem vyzdvihla několik argumentů, které chápu a respektuji na straně druhé, ale myslím, že už jsem situaci nezachránila. Na to si příště musím dát pozor.

*Autorka je učitelka českého jazyka a občanské výchovy v ZŠ v Praze-Kunraticích.*

## Literární žánry

Markéta Nováková

Dlouho jsem přemýšlela, jak začít výuku vývoje české literatury v základní škole, a rozhodla jsem se děti seznámit s epickými literárními žánry. Věděla jsem, že by bylo nemožné odučit epické literární žánry během jedné vyučovací hodiny, a proto jsem vybrala pět žánrů a ty jsem odučila během dvou hodin literatury.

Vzhledem k tomu, že navštěvuji kurz čtenářské gramotnosti, který vede Kateřina Šafránková<sup>1</sup>, rozhodla jsem se vystavit hodiny na modelu E – U – R, kterému plně důvěřuji, a také jsem se rozhodla použít metody programu *RWCT*.

### Pohádka (první hodina)

První hodina byla zaměřena na pohádky. Na začátku hodiny jsme si s žáky připomněli, co jsou to literární žánry, a následně jsem každému rozdala papír s myšlenkovou mapou, ve které bylo vepsáno *pohádka*, a děti si měly samy zapsat, co už vše vědí o pohádce. Aby činnost byla dostatečně srozumitelná pro všechny žáky, modelovala jsem své přemýšlení nad jiným tématem. Protože se hodina odehrávala v adventním čase, rozhodla jsem, že mým tématem budou Vánoce. Při modelování jsem se snažila ukázat, že žáci nemusejí přemýšlet jen nad tím, co přímo souvisí s tématem vánočních svátků, ale že mohou rozvíjet i asociace.

Pak se děti pustily do svých myšlenkových map, na tuto aktivitu měly pouze pět minut. Následně jsem žáky vyzvala, aby si šli na koberec vybrat jednu složku papírů<sup>2</sup> a opět si sedli na svá místa. Každé dítě pak v ruce drželo složku s obecným pojednáním o pohádce, text s pohádkou a tabulku s klíčovými slovy. Každá složka obsahovala i číslici, kterou žáci při výběru neviděli a podle nich pak vytvořili skupiny (každá skupina měla



jinou pohádku<sup>3</sup>). Pro tuto hodinu jsem volila tvorbu skupin podle stejných číslic.

Ve skupinách si žáci přečetli charakteristiku pohádky s podtrženými klíčovými slovy. Tato slova – *nadpřirozené bytosti, kouzelné předměty, společenská skupina, ustálené obraty, magická čísla, dobro x zlo* – byla vypsána v tabulce a žáci měli v každé pohádce dané motivy vyhledat.

Na závěr hodiny si každá skupina zvolila svého mluvčího, který stručně představil děj pohádky a uvedl jeden z motivů, který se v textu objevil. Na tabuli jsem zapsala vodítka, kterých se měli žáci držet. Například: Stručně převyprávějte příběh maximálně pěti větami, vyberte jeden bod, který se vyskytl v textu nejčastěji.

### Legenda, pověst, báje, bajka (druhá hodina)

Druhá vyučovací hodina byla zaměřena na propojení znalostí čtyř epických žánrů. Protože si svou třídu vedu už od 5. třídy, věděla jsem, že o těchto žánrech již slyšeli, a proto jsem se nebála pracovat se všemi najednou. V této hodině jsem se rozhodla použít metody *V – CH – D* a *skládankové učení*.

Hodinu jsem zahájila losováním. Každý žák si vylosoval jeden pracovní list s písmenem (A, B, C, D), na kterém byl graf se třemi okénky. V prvním okénku bylo napsáno *vím*, v druhém *chci se dozvědět* a ve třetím *dozvěděl/a jsem se*. Začali jsme pracovat s *vím*, kam měly děti dopsat, co všechno si už pamatují o epických literárních žánrech. Pak se žáci rozdělili do domovských skupin tak, aby v každé bylo zastoupeno jedno písmeno. V jednotlivých skupinách si pomáhali vymýšlet, co by se ještě mohli – nebo chtěli – dozvědět o literárních žánrech, a to zapsali do okénka *chci se dozvědět*.





Po této činnosti se děti rozdělily do expertních skupin, vznikly tedy skupiny, kde byla jen písmena A nebo B nebo C nebo D. Každé skupině jsem přidělila jeden pracovní list zaměřený na báji, legendu, pověst nebo bajku a k němu každá skupina dostala literární text s daným žánrem.<sup>4</sup> Nejprve si ve skupině žáci přečetli text například s bajkou a následně měli ve skupině začít vypracovávat odpovědi v pracovním listu. V něm se také v záhlaví objevila definice „jejich“ žánru. V této skupině se rovněž měli domluvit na tom, jak získané informace předají spolužákům v domovské skupině.

Patnáct minut před koncem hodiny se děti vrátily opět do původních skupin a v nich si tlumočily a vysvětlovaly nabyté informace o daném žánru. Z druhé strany pracovního listu měly připraveny tabulky pro zápis těchto informací.

V úplném závěru hodiny jsme se všichni vrátili k tabulce V – CH – D a každé z dětí si mělo vybrat jednu nejdůležitější informaci za každý žánr a zapsat si ji do okénka *dozvěděl/a jsem se*. Kdo chtěl, mohl se o tyto informace podělit s ostatními spolužáky.

### Reflexe obou hodin

V první vyučovací hodině jsem volila pouze jeden žánr, abych zjistila, jak žáci budou pracovat, a pohádku jsem volila z toho důvodu, že je pro děti atraktivní a mnoho o ní vědí z prvního stupně. Chtěla jsem je tak motivovat na budoucí práci s ostatními žánry, které pro ně nemusí být už tolik svůdné.

Ne vždy se však vydaří vše tak, jak by si člověk přál, a i v této hodině se vyskytly tři zádrhele. Hned v úvodu, když jsem žákům modelovala na příkladu Vánoc, jak by se mělo pracovat s myšlenkovou mapou, mě začali vykřikováním doplňovat, nechtěla jsem jim brát počáteční nadšení z práce, a proto jsem je nijak neusměrňovala. Když přišla na řadu práce s pohádkou, situace se opakovala. Děti spontánně vykřikovaly asociace, které je k pohádce napadaly. Což mnohým žákům sebralo vlastní inspiraci a jen si zapisovali, co slyšeli od ostatních. Vysvětlila jsem extravertům, že každý má jiné tempo a že ne všichni vždy touží přemýšlet nahlas. Ostatní žáci pak dostali minutku k dobru, aby se ještě mohli nad svými myšlenkovými mapami zamyslet a eventuálně je doplnit.

Druhá komplikace se objevila po rozdělení dětí do skupin. Ve třídě se vytvořila skupina, v níž se setkaly dvě kamarádky, které vždy využijí příležitosti, aby si vyprávěly o všem možném jen ne o úkolu, který mají řešit. Proto jsem skupině řekla, že jejich práce bude prezentována před ostatními a že si všímám, jak se všichni do práce zapojují.

Poslední komplikace se objevila ráno při tisku materiálů pro žáky. Původně jsem zamýšlela vytvořit pět skupin, přičemž jedna skupina měla vzniknout dobrovolně. Ti, kteří by nebyli spokojeni s volbou pohádky,

měli mít možnost zvolit mezi tím, co si vybrali (B. Němcová *Strejček Příhoda*, bratři Grimmové *Sedlák a čert*, H. Ch. Andersen *Princezna na hrášku*, J. Henych *Princezna Růže*) a mezi pohádkou od Petra Nikla *Zamotaná pohádka*. Bohužel mě zklamala technika a text od Jiřího Henycha mi nešel vytisknout, proto jsem musela improvizovat a text od Petra Nikla zařadit jako povinný, i když jsem si byla vědoma toho, že text je velmi náročný. I přesto si s tím žáci poradili výborně, a pokud si nevěděli rady, ráda jsem vypomohla.

V druhé vyučovací hodině jsem si, poučena z minula, vše připravila s dvoudenním předstihem a texty jsem měla kompletní. S tabulkou V – CH – D jsem pracovala poprvé a musím ji ocenit. I když si žáci moc nedokázali představit, co by se mohli ještě dozvědět o literárních žánrech, závěrečný návrat k tomu, co se dozvěděli, se mi vyplatil. Bylo to v té hodině druhé opakování nových informací a děti si je pak lépe zapamatovaly. Chápu, že pro děti mohla být představa, co se chci ještě dozvědět, velmi abstraktní, ale bylo vidět, že si s tím poradily. Určitě by se tato metoda dala velmi dobře využít v hodinách občanské výchovy, kde jsou pro ně informace více uchopitelné, třeba v mezilidských vztazích.

Co se *skládankového učení* týče, bylo vidět, že žáci byli velmi spokojeni s prací ve dvou skupinách. Eliminováno se tak riziko, že by celou hodinu pracovali s týmem, který jim nevyhovuje. Pokud se nyní v jedné ze skupin objevil někdo jim nesympatický, bylo dobré, že v druhé se objevil někdo, koho mají rádi, a mohli tak bezpečně pracovat.

Velmi se také osvědčila shrnovací tabulka pro zápis důležitých informací z každého žánru. Žáci nemuseli čekat na rozdání dalšího papíru nebo lovit sešit z lavice. Měli to pěkně připravené a rovnou si mohli zapisovat, domnívám se, že nám to ušetřilo potřebný čas.

*Autorka je učitelka českého jazyka  
a občanské výchovy v ZŠ v Praze-Kunraticích.*

### Poznámky:

- <sup>1</sup> Jde konkrétně o kurz *Rozvíjení čtenářské gramotnosti ve škole*.
- <sup>2</sup> Složky jsem před hodinou rozmístila na koberci v zadní části třídy obrázky a textem dolů, aby žáci netušili, jakou pohádku si vybírají.
- <sup>3</sup> Nikl, P.: *Lingvistické pohádky*. Meander, Praha 2006. – Němcová, B.: *Pohádky*. Knižní klub, Olomouc 1995. – Bratři Grimmové: *Nejkrásnější pohádky*. Rebo, Praha 2003.
- <sup>4</sup> V této hodině jsem se rozhodla pracovat s těmito ukázkami: Kůň, lišák a vlk. In: J. de La Fontaine, *Bajky*. Junior, Praha 2008. – Sisufos. In: E. Petiška, *Staré řecké báje a pověsti*. Státní nakladatelství dětské knihy, Praha 2001. – Legenda o sv. Ludmile, O Bivojovi. In: F. Krumlowský, *Legendy a pověsti z Čech a Moravy*. Beta, Praha 2005.

*„Dívka, která málokdy dočte knihu, může mít při čtení trilogie pocit, že našla nové kamarády.“*



## Literární hrátky ve školní knihovně

Lucie Samlerová

Všeobecným trendem je měnit knihovnu z místa, kde se půjčují knihy, v místo, kde se setkávají děti napříč školními třídami a ročníky, diskutují, hrají si a čtou. Vzniká tak komunita čtenářů. Aby tato změna mohla proběhnout, musí knihovna dětem nabídnout něco, co je do knihovny přiláká, co je bude „nutit“ v knihovně trávit svůj volný čas.

Pokud chcete do knihovny (a zároveň ke čtení) přivést i děti, které do školní knihovny ještě nezavítaly, myslím, že je dobrým tahem uspořádat nějakou odpolední akci knihovny na poutavé téma.

Zatím máme za sebou dvě akce, které se vztahovaly k právě slaveným svátkům. První, říjnovou, akcí bylo *Halloweenské čtení*, druhou akcí pak *Čertoviny v knihovně*.

### Příprava akce

Na přípravu akcí jsem nebyla sama. Bylo pro mě obtížné sestavit program tak, aby v něm byla obsažena zábava i rozvoj čtenářských dovedností, případně podnícení k četbě knih o daném tématu. O konzultaci jsem poprosila Květu Krüger, lektorku KM, která u nás ve škole zastává roli pedagogické konzultantky v rámci projektu *Pomáháme školám k úspěchu*. Její rady a nápady byly pro mne velmi přínosné a zpětná vazba po první akci podnítila chuť do pořádání akce druhé.

Podstatné je rozmyslet si, pro jakou věkovou kategorii je akce připravena. V případě *Halloweenského čtení*, premiéry pro knihovnu i pro mě jako pořadatelku, jsem na plakáty vymezila cílovou skupinu jen slovy „pro čtenáře i nečtenáře, kteří se rádi bojí“. Nedalo se tedy odhadovat, kolik dětí a jak starých se akce zúčastní. Oddechla jsem si až při začátku akce, kdy se v knihovně objevilo 16 dětí od 1. do 4. třídy a tři maminky. V případě druhé akce už jsem měla v zaměření jasněji, čertovskou tematiku jsem adresovala právě dětem od 1. do 4. třídy. Akci *Čertoviny v knihovně* využila školní družina, takže se v knihovně sešlo přes 40 dětí a několik zvědavých pedagogů.

Když vymyslíte téma akce, přijde velmi náročná fáze hledání vhodného textu ke čtení. K oběma akcím jsem musela přečíst několik titulů o daném tématu, než jsem vybrala ty vhodné k činnostem, které jsem chtěla dělat. Knihovník či pedagog, který chce takové akce pořádat, musí mít přehled o dětské literatuře nebo alespoň někoho, kdo mu poradí.

Pokud máte v knihovně možnost promítání, myslím, že zábavným zpestřením je i filmová podoba daného textu. Jak jsem promítání využila, si přečtěte dále v jednotlivých přípravách. Promítací plátno je důležité také pro promítání obrázků z knih. Z textů, které jsem na akcích četla, jsem naskenovala obrázky a během čtení je promítala. Děti, zvláště ty menší, potřebují obrazovou oporu ke čtení.



Velmi důležitá je reklama. Když nikdo o akci nebude vědět, nikdo nepřijde. Informace o akcích jsem prezentovala formou plakátu, který visel na nástěnce knihovny, školního klubíku, u vchodu školy a samozřejmě na webu školy. Dobré je také zvát děti přímo – ve své třídě jsem několikrát zdůrazňovala, že se bude v knihovně něco dít, ostatně psala jsem o tom v KL č. 49, a někteří učitelé zahrnuli akci do svých týdenních plánů pro žáky.

### Rituály

Myslím, že i když jednotlivé akce během roku budou o různých tématech a třeba v jiném pojetí, je dobré mít nějaké rituály – činnosti, které se budou opakovat na všech akcích.

Pro odpolední akce knihovny jsem zavedla tři rituály:

- Na dveře knihovny jsem pověsila plakát, kam děti mohly dopisovat při příchodu nebo odchodu, jaké další knihy o daném tématu znají. Tento plakát v knihovně pak nějaký čas po akci visel, může být tedy inspirací i pro ty, kteří na akci nebyli.
- Děti vždy odcházejí s nějakým dalším textem k tématu. Nakopíruji a složím jako knížku nějaký text, popř. jej ještě opatřím úkolem, hádankou či omalovánkou.
- Abych získala od účastníků zpětnou vazbu, umístím ke dveřím knihovny na lavici dvě misky a pytlík s duhovými kuličkami. U jedné misky je obrázek nějakého usměvávčka, u druhé obrázek mračouna. Pokud se dětem akce líbila, dají duhovou kuličku do misky s usměvákem, pokud nelíbila, umístí kuličku k mračounovi. Když dají do misky kuličku všichni zúčastnění, získám i informaci o počtu návštěvníků.

### Halloweenské čtení

31. října, 16.00–17.00 hodin

Halloweenská akce začínala až ve čtyři hodiny odpoledne, aby atmosféru čtení dokreslovala i tma, která se pomalu venku rozprostírala. Když děti přicházely do knihovny, hrála v knihovně strašidelná hudba a na



Foto: z archivu autorky.

Dýně.



plátně se promítaly hodiny (koukněte na ně, jsou úžasné – <http://lovedbdb.com/nudemenclock/index2.html>), na stole byla obrovská vydlabaná dýně se svíčkou. Děti se mohly občerstvit šťávou, gumovými hady a čokoládkami.

Děti i dospělé jsem v knihovně přivítala a nastínila, jaký bude program. Na úvod jsem také řekla, proč se halloween vlastně slaví, co je jeho podstatou.

Pro navození strašidelné atmosféry jsem začala četbou úvodní kapitoly z knihy od Roalda Dahla *Obr Dobr*. Na tuto knihu jsem dostala tip od paní vychovatelky z družiny. Začátek knihy je opravdu hodně strašidelný. Děti se v něm dozvědí, jak asi vypadá hodina duchů.

Po přečtení první kapitoly bylo třeba atmosféru trochu rozmělnit. Děti dostaly do skupinek obrázky, které měly poskládat do správného pořadí, aby tvořily příběh. Správnost seřazení si mohly samy zkontrolovat ve dvou rozích knihovny, kam jsem umístila řešení. Úspěšní žáci ode mě získali žetonek – kartičku s halloweenskou dýní. Žetony si měl každý sbírat a na konci akce se vyhodnotilo, kdo jich získal nejvíce.



Příběh, který jsme skládali v obrázcích, jsme si nečetli, byl to právě příběh, který si děti odnesou po akci domů, aby si mohly před spaním o halloweenské noci přečíst ještě jeden strašidelný text.

Přečetli jsme si však jeden příběh z knihy *Mrazivé příběhy před spaním* (nakladatelství Thovt) s názvem *Návštěva ze záhrobí*. Četbu jsem prokládala různými otázkami, které pátraly po porozumění textu, předvídání, vyvozování. V příběhu se kastelán hradu dívá na horor po půlnoci společně se strašidly.

U tématu filmů jsme zůstali a na text navázali videosoutěží. V té mohly děti nasbírat další žetony. Pustila jsem tři ukázky z filmů. Děti měly uhodnout, o jaký film se jedná, a zodpovědět několik otázek.

1. ukázka: *Ať žijí duchové* – část, kde děti vniknou do hradu, Vendelín se podepisuje na zeď a rytíř Brtník je straší, vyvrací dřevěnou podlahu a štouchá je mečem. Otázky: *Jak se jmenoval hrad v tomto filmu? Jak se jmenoval rytíř a jeho dcera? Zazpívej nějakou písničku z tohoto filmu.*

2. ukázka: *Sněhurka a sedm trpaslíků* od společnosti Walt Disney – Sněhurka v ukázce běží lesem, ve kterém ožívají všechny větve stromů, všude je vidět nějaké strašidlo. Proto jsem se dětí ptala, zda se také bojí v lese a proč nám les připadá tak strašidelný. Soutěžní otázkou bylo: *Vyjmenuj všech sedm trpaslíků.* Musím říct, že se to nikomu nepodařilo a já sama je musela hledat na internetu.

3. ukázka: *Harry Potter a kámen mudrců* – začátek filmu, kde jde Brumbál jako stín ulicí a kolem běží černá kočka alias profesorka McGonagallová. Otázky: *Jak se jmenuje profesorka? Kdo je autorem Harryho Pottera? Kdo jsou mudlové?*

Po soutěži si děti spočítaly, kolik nasbíraly žetony, a tři nejúspěšnější získaly perníkovou chaloupku,



Foto: z archivu autorky.

Misky libivosti.

protože *Perníková chaloupka* v podání bratří Grimmů je také pěkně strašidelná. Přečetla jsem úryvek, jak pohádka končí.

Hodina utekla jako voda a akce byla u konce. Dětem jsem rozdala příběhy o rytíři *Zapomenutá zřícenina hradu* (Thovt, 2008) a při odchodu z knihovny děti dávaly do misek duhové kuličky. Podle kuliček se akce všem líbila.

### Čertoviny v knihovně

5. prosince, 15.00–16.00 hodin

Hlavní náplní této akce byl příběh z knížky *O čertovi* od Pavla Čecha. Začala jsem tím, že jsem na plátno promítla obrázek z knihy, na kterém byl strom. Ptala jsem se dětí, co si myslí, že má tento strom společného s naším čertovským setkáním. Snažila jsem se tedy v dětech vzbudit představivost a předvídání příběhu. Velmi rychle si všimly malého světýlka mezi kořeny stromu a hned jim došlo, že pod tím stromem bude jistě peklo. Znají přece pohádky.



Foto: z archivu autorky.

Strom, pod nímž je peklo.

Navázala jsem otázkou, jak to v takovém pekle vypadá. Děti navrhovaly, jak si peklo představují, a pak jsme si pustili ukázku z pohádky *S čerty nejsou žerty*, ve které se takové peklo představuje, se všemi čerty, knihou a váhou hříchů.

Pak jsem začala číst. Během 30 minut jsme přečetli celou knihu, jen pár stránek ke konci příběhu jsem





převyprávěla. Během čtení jsem promítala na plátno naskenované ilustrace z knihy, aby měly děti obrazovou oporu. Mimochodem ilustrace této knihy jsou výjimečné! Čtení jsem prokládala různými otázkami po smyslu textu a předvídání děje a úkoly. Například jsem se ptala, čemu se vlastně říká čertovina. Následně jsme si pustili ukázkou z pohádky *Princezna ze mlejna*, ve které čert provede jednu čertovinku čarodějnicí. Děti pak rády vyprávěly o čertovinkách, jaké někdy samy udělaly.

Pro zpestření čtení jsem dětem zadávala, aby něco předvedly, zahrály. Třeba když byl čert Florimón (hlavní postava knihy) našťavaný a zadupával do země všechny květiny, které potkal, měly děti předvést, jak to asi vypadalo, když byl tak našťavaný. Když byla Florimónovi zima a drkotal zuby, děti také drkotaly. Když se smál, až se za břicho popadal, děti se také smály.

Dalším úkolem bylo najít v černobílém obrázku městečka, kde se Florimón ukrývá. A když v pohádce nastal Štědrý večer, zapálila jsem na stole svíčku pro navození atmosféry.

Pohádka dopadla dobře a u nás zaťukal kdosi na dveře. Vysvětlila jsem dětem, že to bude asi naše dnešní návštěva. A vstoupil čert. Vypadal hrůzostrašně, ale choval se velmi kultivovaně. Žádné jančení po knihovně a strašení. Zkrátka přišel, posadil se u nás, představil se a já s ním vedla rozhovor. Čerta hrál kolega, kterému bych touto cestou chtěla ještě jednou poděkovat: „Jakube, děkuji!“

Náš čert dětem vysvětlil, co čerti v pekle a na světě dělají, že vlastně každý čert má jinou náplň práce. A zastavili jsme se u čertů, kteří na světě shání lidi, kteří by podepsali úpisy. A nejlépe to dětem vysvětlila ukázkou z filmové podoby *Fimfára* od Jana Wericha – pohádka *Až opadá listí z dubu*, kde se čertovi upíše sedlák Čupera.

Pak náš čert přečetl ještě jeden čertovský příběh... Děti bedlivě poslouchaly, protože pro ně bylo zajímavé vůbec to, že čert umí číst.

Nakonec čert dětem popřál pěkný večer a na památku je obdaroval svým obrázkem. Pro případ, že by ještě vpoledne potkaly nějakého čerta s Mikulášem a andělem, jim dal básničku *Kudy k panu Mikuláši* od Radka Malého, se kterou by mohly čerta a Mikuláše obměkčit, aby jim odpustili jejich zlobení.



Foto: z archivu autorky.

V tomto obrázku děti hledaly Florimóna.



Foto: z archivu autorky.

Čteme si a promítáme obrázky.

Samozřejmě děti dostaly i další pohádku domů, a to pohádku *O chytrém ševci a hloupém čertovi*. Podle duhových kuliček se čertovské odpoledne všem líbilo.

### Další nápady

Jak už jsem uvedla na začátku, obě akce se vztahovaly k právě slavenému svátku. Další programy, které chystám, se však budou týkat i jiných témat. Prozatím mám v hlavě témata: *Na okně seděla kočka a venku štěkal pes* – to bude čtení pro prvostupňové děti o psech a kočkách, nabízí se pohádka *O pejskovi a kočičce*, *Dášeňka* a jiné. Pro období masopustu by se mohl v knihovně pořádat *Pohádkový rej* s maskami pohádkových postav.

Velkou výzvou je pro mě uspořádání akce knihovny pro druhostupňové žáky. Vhodným tématem by mohly být např. komiksy nebo drogová tematika s hostem v oblasti prevence a knihou *Memento* nebo *My děti ze stanice ZOO*, popř. odpoledne s literaturou o holocaustu.

Věřím, že pořádání takových akcí povede k budování čtenářské komunity ve škole a zvýšení počtu aktivních čtenářů. Dětem je nutné stále „podsouvat pod nos“ dobré knižní tituly a dávat najevo, že čtení může být velmi zábavné nebo poučné, když si vyberu knihu o tématu, které mě zajímá.

*Autorka je učitelka českého jazyka na 1. stupni v ZŠ v Praze-Kunraticích.*



Foto: z archivu autorky.

Děti hledají čerta na obrázku.



# Kniha z nejrůznějších stran a různýma očima

## Půlroční projekt Lauderových škol Irena Poláková

V naší škole je již tradicí, že se v každém měsíci prvního pololetí věnujeme projektovým dnům. Tématem tohoto školního roku se stala *kniha*. Kniha ze všech stran a nejrůznějších úhlů pohledu.

Naše škola se skládá ze tří škol různého typu, v jedné budově sídlí mateřská škola, 1. stupeň ZŠ i osmi- a čtyřleté gymnázium – tématu knihy se věnovaly všechny tyto školy, včetně družiny.

Mateřská škola a 1. stupeň se knihou zabývaly i mimo projektové dny. Gymnazisté se rozdělili do dílen napříč ročníky a v průběhu pěti dní se snažili naplnit cíl své dílny. Každá z dílen se tématu týkala, ale své místo v nich našli i ti ze studentů, kteří tíhnou k přírodovědným předmětům.

Společnou slavností se pak stal první únorový den, kdy se konala prezentace výsledků projektu v pronajatém divadelním sále poblíž školy.

### Jak se knihami zabývala mateřská škola?

S dětmi jsme pro projekt *Kniha* vyrobili sborník *Povídáme, zpíváme, říkáme aneb Náš školkový sborníček*. Tento sborník vznikl jak v brožované podobě, tak i v podobě audioknihy, kde najdete interpretace dětí. Během projektových dnů se děti seznámily s pojmem kniha. Co to taková kniha je, jak se vyrábí, k čemu slouží, co obsahuje, jak se s ní zachází, jaké máme druhy knih. K tomuto účelu nám výborně posloužila školní knihovna, kterou jsme s dětmi navštívili (starší děti navštívily Městskou knihovnu v Praze 2). Paní knihovnice nám hravou formou vysvětlila, co je to kniha a co všechno v ní můžeme najít. K čemu nám slouží knihovna, jak se v ní chováme. Kdo je spisovatel, básník či ilustrátor, se děti dozvěděly z filmového dokumentu *Knížky* v pořadu ČT *Kostičky*. V tomto pořadu se nám zalíbila pro nás úplně nová písnička a děti se ji naučily.

Během příprav projektu se výborně uplatnil program *Začít spolu*, se kterým ve školce pracujeme. Za pomoci rodičů si děti splnily svůj domácí úkol, kdy měly do školky přinést oblíbenou pohádku, povídku, básničku, písničku nebo vlastní příběh či zážitek, který samy zvládnou převyprávět, přezpívat. S tímto materiálem jsme s dětmi pracovali. Děti prošly všemi centry aktivit. V rámci centra „divadlo a hudba“ si vzájemně svůj kousek textu zahrály, zazpívaly, zarecitovaly nebo se od sebe učily. Pár pohádek děti – s naší pomocí – i vymyslely. Hodně se v tomto centru nasmály. V „ateliéru“ si děti různými výtvarnými technikami a pomocí rozmanitých materiálů vytvořily ilustrace nebo modelovaly své hrdiny z modelíny. Centrum „domácnost“ bylo věnováno domácí knihovně. Děti si vyrobily vlastní knížku nebo leporelo. V centru „kostky a manipulační hry“ děti k písmenům K, N, I, H, A přiřazovaly obrázky začínající na tato písmena (kočka, indián, nůžky, auto, had apod.). Z kostek pak děti vytvářely své hrdiny. Oblíbeným centrem se staly „pokusy

a objevy“, kde si děti za pomoci paní učitelky vyzkoušely recyklovat papír. Děti byly nadšené, když naházely staré papíry do vody a druhý den si ze vzniklé hmoty vylisovaly nový papír.

### Proč jsme pracovali s oblíbenými knihami dětí?

Chtěli jsme, aby děti nebyly ovlivněny svými spolužáky a vybraly si knihu, kterou mají skutečně rády. Někteří rodiče společný výběr knihy velmi oceňovali, umožnilo jim to pohovořit s dětmi o knížkách, nechat je vytahovat knížky z knihovny a zase je dávat zpět... některé z nich si opět přečíst.

### Proč jsme dětská vyprávění nahrávali?

Kromě hezké vzpomínky se jedná též o možnost pozorovat, co je pro dítě na tom kterém příběhu (říkance, písni) nejpřitažlivější, jaké má vyjadřovací schopnosti, vypravěčské schopnosti a obrazotvornost nebo jaké má memorující dovednosti, zda již dokáže zvláště u příběhů dodat pointu, nebo si do nich vkládá svou vlastní, jak pracuje jeho selektivní paměť. Zda je dítě uvolněné, či napjaté. Objevilo se i dost autorských děl rozkrývajících dětskou fantazii. Užitečné je, že můžeme sledovat vývoj řeči, což může být podnětem k další práci, zvláště u předškoláků.

Na projektovém způsobu práce nás baví, že se téma uchopuje různými způsoby. Od informací (navštěva knihovny a zhlédnutí dokumentů) jsme se dostali k manuální činnosti (výroba papíru a leporela), zapojení vlastní volby (zamyšlení se nad tím, co mám vlastně momentálně nejradši), výtvarnému zpracování zvoleného tématu (ilustrace), grafické úpravě listu, veřejnému prezentování (divadlo, audionahrávky), vzájemnému učení se... A z té veškeré práce vzniklo dílo – společná kniha, video a audio, které je možné poslat beze studu do světa (minimálně do rodin malých autorů) a nemusí zapadnout v koši nebo v lepším případě skončit na dně šuplíku.

### Kniha na prvním stupni Ztraceni a nalezení

Náš projekt začal hned v září, kdy jsme si ve třídě vytvořili vlastní knihovnu z donesených knih, které nás nadchly a o kterých jsme byli přesvědčeni, že si je rádi přečtou i druzí. Každý pátek se ve třídě bavíme o knížkách, čteme si navzájem a sdělujeme si, co nás zaujalo, proč jsme si knihu vybrali, komu bychom ji doporučili, a ostatním povídáme, o čem je. Kniha nás provází celým rokem, pomáhá nám řešit konflikty, prohlubuje naše poznání a zaplní i čas během přestávky.

Půlroční projekt byl jen prohloubením toho, co již děláme, a zamyšlením, zda ostatní děti ve škole znají stejné knihy a hrdiny jako my. To vedlo k nápadu ztracených a nalezených hrdinů z knih. V prvních dnech projektu jsme si představili hrdiny, které máme rádi,



kterými bychom chtěli být, prožívat s nimi jejich dobrodružství. S paní Gracerovou, která učí na DAMU, se nám podařilo pomoci cvičení a etud prožívat s hrdinou jednotlivé scény a víc poznat vlastnosti a postoje postavy. Hledali jsme v knize, ze které byl náš vybraný hrdina, jednotlivé dialogy a monology, které by jeho povahu nejlépe vystihly. Během projektu jsme sami psali příběhy, a než opustíme 5. třídu, chceme vydat knihu. Každý den projektu jsme začínali oblíbenou hrou – vymýšlením příběhu pomocí *Story Cubes*.

Navštívili jsme pořad v knihovně o hádankách a příslovích, popovídali jsme si s panem Goldflamem o tom, jak píše, kde bere inspiraci, kdy začal psát, a poslechli jsme si, jak autor čte svoji povídku. Pročetli jsme společně celou jeho knihu *Sny na dobrou noc*, při psaní totiž autor čerpal z nápadů našich spolužáků. Příjemně jsme se opřeli o lavice a těšili jsme se na předčítání *Malého prince*, nad kterým jsme diskutovali a hledali hlavní myšlenky.

Při projektové prezentaci hledali naši žáci v roli svých oblíbených hrdinů cestu zpět. A protože jejich spolužáci čtou a znají Ferdu Mravence, Pipi Dlouhou punčochu, Mikuláše a jeho patálie, Červenáčka z Rychlých šípů, Bilba Pytlíka a Harryho Pottera, naši „ztracení“ se mohli zase vrátit do svých příběhů a knih.

### Kniha na gymnázium

Jak již bylo uvedeno výše, gymnazisté se rozdělili do dílen dle svého zájmu, uveďme jen několik z nich...

### Výroba inkoustu a papíru

Studenti, které zajímá chemie, se zabývali výrobou ručního papíru a inkoustu. Nejprve navštívili papírnu, nicméně hlavní část práce je čekala ve školní laboratoři. Při výrobě ručního papíru jsme improvizovali a dřevo nahradili starými novinami. Nejzajímavější byla výroba duběnkového inkoustu, jímž se psalo ve středověku. Zde je návod, který se nám při jeho přípravě osvědčil, a můžete ho klidně vyzkoušet i vy:

*Udělejte si extrakt z duběnek (novotvary na listech dubu, kde se vyvíjí larvy blanokřídlého hmyzu žlaba-tek). Duběnkový výluh zahřejte k varu a přilijte k němu nasycený roztok zelené skalice ( $\text{FeSO}_4$ ). Vzniká temně černý inkoust, jehož konzistenci můžeme vylepšit přidáním obyčejné klovatiny. Nezbyvá nic jiného než ho otestovat při psaní.*



Foto: O. Polák.



Foto: O. Polák.

### Autorská kniha

V jiné z dílen jsme v průběhu pěti dní vyráběli autor-skou knihu. Postupovali jsme tak, jak doporučuje příručka *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Nejprve jsme našli téma, vytvořili si k němu myšlenkovou mapu, napsali verzi nanečisto... Když byly naše texty téměř dokončeny, pozvali jsme výtvarníci Míšu Kukovičovou, která nám pomohla vytvořit ilustrace. S pomocí kamarádky graficky jsme pak knihu připravili k tisku. To poslední, co nás vzhledem k závěrečnému vystoupení čekalo, bylo naučit se naše texty číst. Naštěstí byla v našem okolí další odbornice, učitelka Monika, která se čtení s výrazem a přednesu věnovala na DAMU. V průběhu dvou hodin nás učila nahlas a zajímavě číst. Čtení jako interpretaci textu jsme mohli předvést hned následující den, kdy jsme svůj výtvar představovali spolužákům a rodičům.

### Svaté knihy

Jsme židovská škola, takže jedna z dílen se zabývala svatými knhami. V našem případě tórou a Megilat Ester. Ukázali jsme si, jakým způsobem se tóra zaznamenávala (od kamenných desek po tisky), kdo a jak ji může napsat, čím se píše a na jaký materiál. Podívali jsme se, jak tóra vypadá, kdo a jak z ní čte, a zkusili jsme se kousek naučit číst s nápěvem. Poté začala naše práce na psaní Megilat Ester. Nejdříve jsme se naučili psát kaligrafickým perem jednotlivá písmena hebrejské abecedy. Poté jsme rozstříhali pergamenový papír, nalinkovali ho a začali psát. Následovalo lepení a ilustrace.

Při závěrečné prezentaci jsme nechali své spolužáky hádat, jak dlouhý je svitek, který jsme napsali. Osmnáct metrů uhodl málokdo.

### Bachor, čepec, kniha, slez

V dílně jsme se zabývali tím, co všechno je kniha a jaké druhy knih vůbec existují. Nejdříve jsme se zabírali knihou jako způsobem mezilidské komunikace a tvořili jsme reflexivní knihy jako nástroj k lepšímu učení a vnitřnímu rozvoji. Druhým typem knihy, jímž jsme se zabývali, byla pracovní knížka. Povídali jsme si o práci, o získávání práce, výběrových řízeních, zabývali jsme se i návrhem elektronických pracovních knížek ministerstva práce. Třetím typem knihy, které jsme se věnovali, byla Bílá kniha vzdělávání Laudero-vých škol. V rámci dílny jsme neopomněli Bílou knihu





vzdělávání a vytvořili jsme studentský návrh pro Lau-derovy školy. Dále jsme se seznámili s různými typy vedení porad a rozhodovacích procesů ve firmách. Vyzkoušeli jsme si například SWOT analýzu, stand-up poradou a rozvíjeli jsme různé formy kritického myšlení. Poslední projektový den jsme se věnovali stále populárnějším fotoknihám. Vytvořili jsme fotoknihu na téma *Jak lze využít knihy i jinak než ke čtení*. Při tvorbě jsme se naučili pracovat s fotoaparáty a zpracovávat fotografie v počítači. Také jsme si vyzkoušeli krizové řízení týmu a dozvěděli se něco o efektivitě týmu v časovém stresu.

### Audiokniha

Knihy nemusíme číst jen očima, ale i ušima! V jedné z dílen vznikla audionahrávka povídky Karla Čapka *Modrá chryzantéma* ve vlastní úpravě. Věříme, že naši nahrávku využijí i ti, kteří normálním způsobem číst nemohou.

Dílen bylo daleko víc a prezentace trvala celé čtyři hodiny. Bylo velmi zvláštní a radostné sledovat malé děti a studenty, jak pozorně poslouchají své spolužáky a zajímají se o jejich výkony. Projekt nám umožnil věnovat se tomu, co nás – učitele i studenty – baví, a přitom se učit. Každý vybral sice něco trochu jiného v závislosti na zaměření dílny, ale všichni něco, co jsme považovali za užitečné.

Pro příští rok uvažujeme o tom, že projekt zaměříme více na ekologii. Čtenářské téma z oblasti ekologie již máme vymyšleno.

*Děkuji kolegům za podklady a manželovi za fotografie.*

*Autorka je učitelka v Lauderových školách  
(www.lauder.cz).*

## Rozvoj Paříže ve středověku

Zuzana Loubetová



### Význam příkladů ve francouzském dějepisu

Ve Francii se v dějepisu často podrobně studují konkrétní příklady, například významná událost, místo či osobnost. Příklad může být zařazen na začátek kapitoly: v popisované hodině se žáci seznámí s charakteristikami Paříže ve středověku a na základě tohoto příkladu vyvodí obecné

znalosti o rozvoji měst v tomto období. Druhou možností je zařadit příklad na konec kapitoly jako ilustraci probraného učiva.

Účelem také je naučit žáky pracovat s historickými prameny. Jedná se o texty, ale i o mapy, tabulky či ikonografické dokumenty<sup>1</sup>. Při výběru učitel dbá na to, aby zvolil dokumenty různého typu: v popisovaném příkladu se jedná o text, mapu a ikonografický dokument. Závěrečným výstupem je nejen klasický zápis do sešitu, ale také schéma.

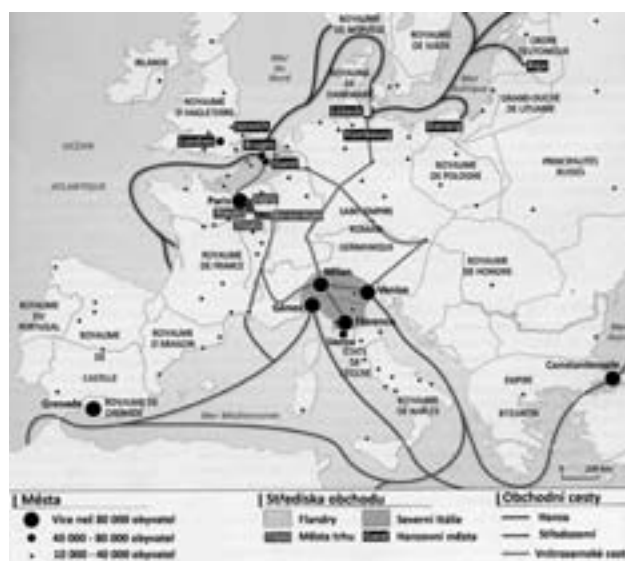
### Úvod a problematika

V úvodu učitel stručně připomene dějiny Paříže do 12. století. Toto původně římské město s názvem Lutetia se stalo roku 987 sídlem francouzské dynastie Kapetovců. Králové se však v raném středověku často přemisťovali z jednoho místa do druhého, neměli tedy jediné sídlo. Od 12. století se Filip II. August se svým

dvorem usadil v Paříži, čímž potvrdil její status hlavního města království. Ve stejné době zaznamenává Paříž nebývalý demografický rozmach – počet obyvatel vzrostl z 50 tisíc obyvatel roku 1220 na 200 tisíc obyvatel v roce 1300. Na základě těchto informací můžeme formulovat následující problematiku<sup>2</sup>: *Jak můžeme vysvětlit a jak se projevuje rozmach Paříže ve 13. století?*

### Historické prameny

#### Dokument 1: Evropa ve 13. století



*„Nedělejte si starosti, že vaše dítě čte knihy pro menší děti. Jakmile získá ve čtení důvěru, přejde k obtížnějším knihám.“*



## Dokument 2: Plán Paříže za Filipa II. Augusta



### Dokument 3: Paříž, ideální město

„Jsem v Paříži, královském městě, které k sobě pou-  
tá nejen současné obyvatele svou jemností a hojností  
přírodních darů, ale také ty, kteří jsou daleko... Podob-  
ně jako měsíc svou důstojností... zastiňuje jas hvězd,  
také toto město hrdě vztyčuje mezi ostatními svoji hlavu  
ozdobenou členkou královské důstojnosti... Seina při-  
téká z východu a vytváří ostrov, obepíná tak oběma ru-  
kama hlavu, srdce a zároveň morek celého města. Po  
levé a pravé straně se rozkládají předměstí... Každé vy-  
sílá k ostrovu kamenný most... Velký most je široký, plný  
bohatství a obchodníků, ...vše množstvím lodí a oplý-  
vá zbožím... Malý most je určen učencům, kteří se po  
něm procházejí nebo na něm roklují. Uprostřed ostrova  
vyrostl královský palác... Na levém břehu si již dávno  
postavila svůj trůn filozofie... Usadilo se zde sedm ses-  
ter a vznešeně zde jsou čteny dekrety a zákony.“

Zdroj: Guy de Bazoches, *Chvála Paříže*, kolem ro-  
ku 1175.

Kronikář Guy de Bazoches byl kanovníkem, který  
dobře znal pařížské prostředí z dob svých studií.

## Dokument 4: Pařížské mosty



Zdroj: Část iluminace rukopisu *Život svatého Denise*,  
1317, uloženo ve Francouzské národní knihovně.

### Dokument 5: Zrod největší evropské univerzity

„Říká se, že nikdy dříve nebylo v Paříži tolik studen-  
tů, podobně jako kdysi v Athénách... Důvodem není  
pouze přitažlivost místa..., ale také svoboda a privile-  
gia, která král Filip a jeho otec udělili školám. Díky jim  
se dnes v tomto vznešeném městě vyučuje na výbor-  
né úrovni trivium a quadrivium, dále kanonické a říms-  
ké právo, způsoby, jak léčit tělo a zachovat zdraví, se  
zanícením se zde učí též teologie.“

Zdroj: Guillaume le Breton, *Život Filipa Augusta*,  
13. století.

Guillaume le Breton byl kaplanem krále Filipa II.  
Augusta, je známý především popisem bitvy u Bou-  
vines. Ve svém díle *Život Filipa Augusta* (*Gesta Phi-  
lippi Augusti*) poskytuje historikům důležité informace  
o vládě tohoto krále.

### Rozbor pramenů pomocí otázek

Učitel na základě pramenů formuluje několik otázek. Je-  
jich prostřednictvím ověří, zda žáci pramenům porozu-  
měli a jestli je umějí vysvětlit. Některé z otázek se mohou  
týkat pouze jednoho dokumentu, jiné naopak vyžadují,  
aby žáci propojili informace z různých dokumentů.

### Dokumenty 1, 2 a 3

#### 1 – Popište pozici Paříže.

Učitel klade důraz na propojení informací z mapy  
Evropy, plánu Paříže a textu. Na základě dokumentu  
č. 1 je vidět, že se Paříž nachází na křižovatce vníro-  
zemských obchodních cest, jež spojují dvě významné  
obchodní oblasti na ose sever–jih: hanzovní města se-  
veru Evropy s městy Středozemního moře. S použitím

„Žáci třetích a čtvrtých tříd začínají dávat některým knihám přednost.  
Bohužel, někteří dávají přednost tomu, že číst nebudou vůbec.“



dokumentů 2 a 3 můžeme doplnit, že se Paříž rozkládá na obou březích řeky Seiny kolem ostrova Cité, který zároveň patří k nejstarším obydleným částem města. Proč však bylo město založeno právě zde? Seina je poměrně široká, existence ostrova Cité usnadňovala přechod přes řeku. Dokument 3 zmiňuje také „hojnost přírodních darů“. Učitel může doplnit, že město bylo založeno v úrodné nížině, kde se dařilo obilí. Na okraj můžeme zmínit zeměpisný fakt, že nížina Beauce na jihozápadě Paříže patří i dnes k nejúrodnějším a také nejbohatším zemědělským oblastem země. Ve středověku tato úrodná půda sloužila k nasycení obyvatel stále rostoucího města.

### Dokument 3

#### 2 – Čí přítomnost byla důležitá pro počáteční rozvoj města ve středověku?

Žáci hledají odpověď v textu, mohou si podtrhnout následující slovní spojení: *královském městě* (pro snazší orientaci je dobré řádky očíslovat a chtít po žácích, aby upřesnili číslo řádku), *hlavu ozdobenou čelenkou královské důstojnosti a královský palác*. Žáci tyto informace propojí s tím, co se dozvěděli v úvodu, učitel případně poskytne výklad až v této chvíli. Královu přítomnost připomíná také opevnění z přelomu 12. a 13. století.<sup>3</sup> Byl to opět Filip II. August, který nechal postavit první hradby s obrannými věžemi. Mezi ně patří i budova dnešního muzea Louvru.

Zde je prostor pro krátkou historickou anekdotu. Historické prameny líčí, jak se Filip II. August procházel ve velkém sále svého paláce a nemohl se soustředit na své vladařské povinnosti, protože otevřenými okny proudil dovnitř zápach od Seiny. Král proto poručil, aby byly všechny pařížské ulice vydlážděny.

### Dokumenty 2, 3 a 4

#### 3 – Popište a lokalizujte ekonomické aktivity Paříže.

Paříž vděčí za svůj rozmach hlavně rozvoji obchodu a řemesel. Pro obchodní aktivity byla důležitá přítomnost Seiny. Obchodní aktivity města mohou žáci popsat pomocí dokumentu č. 4. Jsou na něm zobrazeny lodě plující po Seině, které dopravují do města zboží – zde se jedná o sudy s vínem (č. 6). K upřesnění typů zboží můžeme použít dokument 2, který zmiňuje také další zemědělské produkty: obilí, sůl a sledě. Zboží je vyloženo u Velkého mostu (dokument 3; na dokumentu 2 je vidět, že Velký most neboli Grand Pont spojuje ostrov s pravým břehem Seiny). Na mostě je vidět muž, který rozvážá zboží (č. 1) a dílny řemeslníků – zlatníka (č. 2) a nožíře (č. 5) –, kteří patřili mezi nejbohatší ve městě. Jejich bohatství je v protikladu se zobrazeným žebrákem, který nese na zádech dítě (č. 4). Učitel může doplnit, že obchodníci získali právo usadit se na tomto mostě roku 1141 – od vlády krále Ludvíka VII., jenž tak chtěl podpořit rozvoj města. Obchodníci si na Velkém mostě mohli také vyměnit peníze (č. 3). Tyto informace potvrzuje dokument 3, který popisuje Velký most jako „široký, plný bohatství a obchodníků, ...[který] vře množstvím lidí a oplývá zbožím“. Zboží dále putuje do tržnice Halles (dokument 2), kterou zřídil Filip II. August, aby tak zlepšil

zásobování hlavního města, jehož počet obyvatel rychle rostl.

### Dokumenty 2, 3 a 5

#### 4 – Jaké jiné funkce vysvětlují rozmach Paříže?

Guillaume le Breton popisuje Paříž jako nové Athény, kde se daří vědě. Autor zmiňuje svobodu a privilegia: učitel doplní, že roku 1215 byla založena pařížská univerzita, jež později dostala jméno Sorbonna. O její nezávislosti svědčí například svoboda při výběru učitelů nebo existence vlastní pečeti. Autor zmiňuje trivium a quadrivium, jež tvoří sedm svobodných umění (v dokumentu 3 autor zmiňuje *sedm sester*), které jsou základem vzdělání ve středověku. Studenti se dále specializují na konkrétní obory: právo, medicínu nebo teologii. Podle mapy vidíme, že se většina škol nachází na levém břehu Seiny, kde si „postavila svůj trůn filozofie“ (dokument 3). Pařížská Sorbonna měla ve středověku dobrou pověst v celé Evropě. Týkalo se to zejména teologické fakulty, na které ve 13. století učil mimo jiné i Tomáš Akvinský. Můžeme připomenout údaj ze současnosti: levému břehu Seiny se dodnes říká Latinská čtvrť, protože se studovalo v latině. Na základě dokumentu 2 můžeme zmínit i náboženský význam města: v Paříži se nachází velké množství kostelů a opatství. Právě církev měla na starosti vzdělání a většina autorů historických pramenů byla kněžského stavu – v našem případě jsou to dokumenty 3 a 5. O růstu náboženského významu města svědčí ve 12. století výstavba katedrály Notre-Dame. Další významnou církevní budovou se stala Svatá kaple. Tu nechal zhotovit ve 13. století král Ludvík IX., aby do ní mohl uložit relikvii z Kristovy trnové koruny. Přítomnost škol a církve tedy poukazuje na vzdělávací a duchovní rozmach Paříže.

### Shrnutí prostřednictvím zápisu a schématu

Na závěr odpovíme na problematiku formulovanou na začátku hodiny: *Jak můžeme vysvětlit a jak se projevuje rozmach Paříže ve 13. století?* Volba Paříže za královské sídlo byla spojena se snahou podpořit udělením výsad rozmach města, a upevnit tak královskou moc. Rozvoj řemesel a obchodu podnítil ekonomické aktivity města, zatímco zakládání nových škol a církevních budov posílilo jeho kulturní funkci. Díky tomuto rozvoji město zbohatlo, čímž přilákalo nové obyvatelé. Příliv obyvatel pak způsobil územní růst Paříže, což symbolizuje opevnění Filipa II. Augusta.

Méně obvyklou formou shrnutí je schéma, které si žáci sami vytvoří. Můžeme jim pomoci společným sepsáním prvků, jež by se měly ve schématu objevit, a vybráním barev, které nám umožní odlišit jednotlivé funkce:

- obchodní cesty: vnitrozemské (černě) a říční – Seina (modře)
- obchodní aktivity města (černě): Velký most, Les Halles
- královské stavby (červeně): královský palác, Louvre, opevnění
- církevní stavby (modře): kostely, opatství, Notre-Dame
- vzdělávací instituce (zeleně): školy a univerzita Sorbonna





Hlavní předností schématu je přehlednost: nejdůležitější informace musejí být zřejmé na první pohled. Vidíme, že pravý břeh Seiny je zaměřen na obchodní aktivity, zatímco na levém břehu jsou soustředěny kulturní funkce.

Podobným způsobem by se dal zpracovat příklad Prahy nebo jiného českého města.

*Autorka je učitelka dějepisu a zeměpisu ve Francii.*

#### Poznámky:

- <sup>1</sup> Čeští kolegové se mě často ptají, odkud čerpám historické prameny. Používám především ty z francouzských učebnic, které jich ke každé kapitole nabízejí několik desítek. Ikonografické prameny dávám postupně k dispozici českým učitelům i s metodickými pokyny na svých internetových stránkách: <http://www.herodotos.cz/>. Ve Francii mají učitelé dále k dispozici webové stránky (např. <http://www.histoire-image.org/>) nebo periodika. Je to například čtrnáctideník TDC (*Textes et documents pour la classe – Texty a dokumenty pro práci ve třídě*), který vydává Národní centrum pedagogické dokumentace. Seznam všech čísel můžete najít na webových stránkách: <http://www.cndp.fr/tdc/tous-les-numeros.html>.
- <sup>2</sup> Problematika je historická otázka, která vede rozbor historických pramenů a na niž v závěru najdeme odpověď. Na toto téma více v článku *Bez problematiky hodina dějepisu nemá smysl* – dostupné [on-line] na: <http://dejepis1zemepis.blog.rvp.cz/2012/02/05/bez-historicke-problematiky-hodina-dejepisu-nema-smysl/>.



- <sup>3</sup> Zbytky středověkého opevnění jsou v Paříži k vidění i dnes. Internetové stránky dostupné [on-line] na adrese: <http://www.philippe-auguste.com/> – popisují, kde přesně se nacházejí, a nabízejí jejich fotografie.

#### Použitá literatura:

*Histoire*. Edice David Colon. Nakladatelství Belin, Paris 2010.

*Histoire 2<sup>de</sup>*. Edice Guillaume Bourel a Marielle Chevallier. Nakladatelství Hatier, Paris 2010.

*Histoire 2<sup>e</sup>*. Edice Guillaume Le Quintrec. Nakladatelství Nathan, Paris 2010.

<http://classes.bnf.fr/ema/ville/paris/index.htm> – pedagogické materiály, které učitelům poskytuje on-line Francouzská národní knihovna

## Metodika rozvoje čtenářství, očekávané čtenářské výstupy a populárně-naučné texty o jazyce *Miloš Šlapal*

Stěžejním výstupem ročního projektu *Podpora poradců pro implementaci kurikulární reformy*<sup>1</sup>, který se spolu se zvýšením pedagogické a metodické dovednosti poradců a vzdělavatelů v Moravskoslezském kraji cíleně zaměřil na rozvoj čtenářské gramotnosti, se stala **Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti**<sup>2</sup>.

*Metodika* obsahuje definici čtenářské gramotnosti spolu s pokusem o rozkládání jednotlivých rovin, popis a analýzu nejpožívanějších metod RWCT i kapitolu věnovanou dílně čtení jako ukázkou komplexního programu rozvoje prožitkového čtenářství. Významná část je věnována rozvoji čtenářské gramotnosti v rámci naučných předmětů, nové možnosti uvažování a cílenou práci s texty umožňuje tzv. didaktický potenciál textu, na jehož základě byly zpracovány výukové lekce ilustrující jednotlivé roviny čtenářské gramotnosti.



Součástí této metodiky je i návrh očekávaných čtenářských výstupů pro některé vzdělávací oblasti či obory. Při jejich formulování jsme zjistili, že v českém prostředí citelně chybí čtenářské vývojové kontinuum, jež by pomáhalo učitelům při diagnostice dosažené úrovně žáků a současně by sloužilo jako cenný nástroj při plánování výuky čtenářské gramotnosti. Předkládané materiály v *Metodice rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* v žádném případě nemohou suplovat takto pojatá čtenářská kontinua<sup>3</sup>.

Při výběru očekávaných výstupů jsme záměrně zvolili závěr 5. a 8. ročníku, které vnímáme jako důležité uzlové body při přechodu k náročnějšímu čtenářství. Pro ilustraci uvádím výstupy, které sestavil vývojový tým pro český jazyk a literaturu.

*„Předškoláci začínají chápat, že ostatní lidé žijí jinak než oni. Když vaše dítě klade zvědavé otázky, hledejte spolu s ním odpověď v knihách.“*



## Očekávané výstupy pro II. stupeň – český jazyk a literatura<sup>4</sup>

Žák na konci 8. ročníku:

- pro porozumění textu využívá svých znalostí o formě textu, např. o struktuře a dalších ustálených prvcích, všímá si zvláštností a hledá důvody jejich použití
- rozpoznává v textu jazykové a kompoziční prostředky, které autor používá k dosažení svého záměru
- pro svou četbu si vybírá literárně náročnější texty, které mu přinášejí zážitek z četby
- hodnotí literární dílo, vyjadřuje své vlastní prožitky a pochopení, v případě potřeby využívá společensky sdílené interpretace
- po dočtení textu zhodnotí, zda byl jeho původní záměr a cíl četby naplněn, či nikoli
- pravidelně reflektuje průběh svého čtení a čtenářství, a to včetně reflexe toho, co nového se při čtení a pro své čtení naučil
- čte přiměřeně náročné populárně-naučné texty o jazyce a literatuře
- využívá rozličných zdrojů pro vyhledávání potřebných textů či informací, orientuje se ve službách, které poskytuje knihovna (rejstřík beletrie a rejstřík odborné literatury)

Obsáhlý materiál nemohl být zatím v krátkém časovém období plně využit, poskytuje však metodickou oporu k cílené aplikaci rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti do výuky žáků. Při své vlastní výuce se k *Metodice* vracím a její pomocí rozšiřuji dosavadní cíle rozvoje čtenářství.

Pro lepší představu se pokusím předvést cestu, která vedla od *Metodiky rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* až ke konkrétní vyučovací hodině.

## Populárně-naučné texty o jazyce

V českém jazyce pravidelně pracujeme s jazykovými příručkami a tato dovednost je také vyžadována v rámcovém vzdělávacím plánu (*žák samostatně pracuje s Pravidly českého pravopisu, se Slovníkem spisovné češtiny a s dalšími slovníky a příručkami*). Při práci s *Pravidly českého pravopisu* se žáci setkávají s gramatickými a pravopisnými jevy popisovanými odborným jazykem. Nedostávají se však za hranice popisovaných jevů, nepřemýšlejí o tom, jak čeština funguje v reálném prostoru, ve společenském diskurzu. Jeden z předložených očekávaných výstupů zaplňuje potenciální mezeru.

Žák v 8. ročníku:

- čte přiměřeně náročné populárně-naučné texty o jazyce a literatuře

V 8. třídě by měli žáci přecházet k náročnějším textům uměleckým, odborným i publicistickým. Text „o jazyce“ navíc vhodně propojuje obecně čtenářskou kompetenci s předmětovým obsahem.

Čeká nás jedna z nejtěžších fází – hledání vhodného textu. Předložíme-li žákům zcela nezábavný text, promarníme příležitost proniknout se zvědavostí (a možná i s chutí) za obzor dosavadní četby. Pokud se nám to bude stávat opakovaně, nevytvoříme návyk číst odbornější texty, ale přispějeme k umrtvení důležité čtenářské oblasti.

Vybral jsem článek z rubriky *Úvahy o jazyce*, kterou zařazuje *Týdeník Rozhlas* jako pravidelnou součást informování o kulturním dění v České republice. Některé jazykové sloupky se zabývají množstvím rozličných jevů a působí pak stylisticky roztržštěně. Chtěl jsem, aby se text hlouběji zabýval jedním tématem a aby byla zároveň zřetelně sledovatelná i kompozice uplatňovaná v populárně-naučných textech. Samozřejmostí bylo i zachování původního grafického uspořádání.

Tomuto zadání odpovídal příspěvek Františka Štíchy *O přechylování aneb O různosti názorů*.

## ÚVAHY O JAZYCE

# O přechylování aneb O různosti názorů

**František Štícha**  
*lingvista*

Různost názorů na totéž je přirozená věc; pokud ono „tutéž“ není například běloba sněhu, zeleň trávy či modř nebe nad námi. Bude-li nám někdo tvrdit, že jasné nebe není modré, ale, dejme tomu, červené, budeme ho pokládat za blázna či za čtveráka, popřípadě za filozofa či proroka vidoucího nebo tušícího, co nám vidět ani tušit není dopřáno.

Různost názorů na přechylování cizích ženských příjmení není z rodu blázniviny ani transcendentna. Dělí zato pěkně uživatele češtiny na tři rozdílné typy z hlediska jejich ratia, zkušenosti

a snad i jejich vůle. Jedni řeknou bez mrknutí oka: „Přechylovat cizí ženská jména, tedy napsat, dejme tomu, Angela Merkelová, se musí.“ A hotovo. Mohou k tomu ještě dodat: „Vyžaduje to duch češtiny.“ Anebo: „Žádá si to naše skloňování.“ Anebo něco podobného. Druzí, aniž hnou brvou, naopak prohlásí: „Přechylovat ženská příjmení vůbec je jazykové násilí páchané na ženách i na naší krásné mateřštině. Představte si, jak směšně by znělo říci, či dokonce napsat třeba Edith Piafová.“ Či něco na ten způsob. A třetí, ti k tomu podotknou, že přechylovat je sice vlastností češtiny, avšak, jak každý ví, vlastnosti přiroze-

ných jazyků se časem proměňují. A vůbec jde u těch cizích ženských příjmení o věc zapeklitou a dosti složitou na to, aby se to dalo rozumně a konsenzuálně jednoznačně vyřešit.

Český národní korpus obsahuje obrovské množství psaných, převážně kvalitních textů od stovek či spíše tisíců autorů, většinou jistě vzdělaných a chytrých. Podívejme se tedy, jaký obraz o úzu přechylovat, či nepřechylovat nám tento nenahraditelný a jedinečný zdroj poznávání naší mateřštiny poskytuje.

Zpravidla či většinou nepřechýlená jsou například tato slavná jména: **Yma Sumac** (13, dokladů všech tvarů



toho jména) vs. Yma Sumacová (0), **Greta Garbo** (422) vs. Greta Garbová (5), **Edith Piaf** (1374) vs. Edith Piafová (43), **Agatha Christie** (1144) vs. Agatha Christieová (57), **Kylie Minogue** (662) vs. Kylie Minogueová (106), **Marilyn Monroe** (1382) vs. Marilyn Monroeová (505), **Janis Joplin** (512) vs. Janis Joplinová (230). Přechýlená jsou naopak většinou či zpravidla například tato slavná jména: **Maria Callasová** (421) vs. Maria Callas (187), **Mirella Freniová** (25) vs. Mirella Freni (9), **Julia Robertsová** (2072) vs. Julia Roberts (611), **Brigitte Bardotová** (616) vs. Brigitte Bardot (98),

**Sophia Lorenová** (622) vs. Sophia Loren (73), **Renée Flemingová** (171) vs. Renée Fleming (19), **Hillary Clintonová** (1960) vs. Hillary Clinton (36), **Angela Merkelová** (1279) vs. Angela Merkel (18), **Margaret Thatcherová** (2740) vs. Margaret Thatcher (23).

Mladý sociolog Michal Uhl v reakci na sloupek překladatele Roberta Novotného v Orientaci LN napsal, že „v době prvorepublikové se zahraniční jména nepřechýlovala“. Zajímalo by mě, jak dospěl k tomuto evidentně nepravdivému dojmu. Stačí například zalistovat Slovníkem Karla Čapka, abychom snadno a rychle poznali, že už

v Čapkově době se psalo Arnouxová, Bėjartová či Benoniová. Stálo by to ovšem rozhodně za podrobnější lingvistický výzkum.

Je zřejmé, že mnohý milovník anglického, německého či francouzského jazyka, který často slychá nebo čte anglická, německá či francouzská ženská příjmení v jejich původní podobě, bude tento způsob psaní preferovat i v češtině. A nikdo by mu v tom neměl bránit.

ŠTÍCHA, František. O přechýlování aneb O různosti názorů: Úvahy o jazyce. *Týdeník Rozhlas*, 2011, č. 29, s. 24.

Po přečtení textu jsem přemýšlel, jaké výukové příležitosti nabízí pro žáky 8. třídy. Začaly se mi tak objevovat možné vzdělávací cíle:

- žáci se seznámí s růzností názorů při přechýlování v češtině a s existencí českého národního korpusu
- žáci se setkávají s jazykovědným problémem v souvislém publicistickém textu (odborný populárně-naučný text o češtině)
- žáci sledují, jak autor sestavil text, a vyvozují z jeho kompozice obecné zásady při psaní obdobných věcných textů

Velmi těžkou, ale svým způsobem nejtvůrčivější práci představuje převedení myšlenky a teoretické vize do konkrétní podoby výukové hodiny. Jak zajistit, aby se naše ideální představa zcela neminula s myšlením žáků? Jak rozplánovat jednotlivé kroky? Jak postupně budovat porozumění žáků, zajistit zpětnou vazbu a do jaké míry poskytovat lešení pro jejich činnost?

Zvláště u publicistických a odborných textů platí, že *aktivity před čtením* pomáhají žákům zaměřit soustředěnější pozornost na text, nasměrují jejich uvažování k hlavním myšlenkám či pojmům. Často používám „čtení před čtením“<sup>5</sup>, kdy žáci čtou v samotném úvodu vyučovací lekce velmi krátký text, jenž evokuje jejich představy a umožní jim individuálně či společně přemýšlet o jevu, kterým se budeme zabývat v „dlouhém“ textu.

Připravil jsem proto následující text, který dostal každý žák spolu s otázkami, na něž si měl v duchu připravit odpověď.

## I.

**A)** Hillary Clinton je už v Praze. Premiér Nečas včera mluvil s Angelou Merkel. Prezident Václav Klaus daroval Michelle Obama dárek.

**B)** Do Prahy přijela na krátkou návštěvu Hillary Clintonová, ministryně zahraničí USA. Německá kancléřka Angela Merkelová vystoupila se zásadním projevem. První dáma Spojených států Michelle Obamová zahájila v úterý veřejnou kampaň nazvanou Hýbejme se, která má zastavit šíření dětské obezity.

## II.

Bude se v budoucnu v Česku psát a mluvit nejen o Sereně Williams a Karolíně Peake, ale třeba i o Janě Novák? Politici táhnou proti přechýlování ženských jmen. Jako první rozvířil vody prezidentský kandidát ODS a místopředseda Senátu Přemysl Sobotka, když se ostře vyslovil proti přechýlování cizích ženských jmen v televizi.

Martínek, J.: Politici ODS brojí proti koncovce -ová. *Novinky.cz*, 23. 8. 2012. Dostupné [on-line] na: <http://www.novinky.cz/domaci/276787-politici-ods-broji-proti-koncovce-ova.html> [cit. 25. 10. 2012].

1. Jak na vás působí ženská jména ve větách (I.A, I.B)?
2. Co se označuje pojmem přechýlování?
3. Co chce Přemysl Sobotka?

Po přečtení přejdou žáci do trojic (losování) a postupně si sdělují své odpovědi na otázky. V případě, že nenašli odpověď, nebo zadání nerozumí, zakroužkují příslušnou otázku.

Společně procházíme otázky, odpovědi a nejasnosti. Žákům by se měl ujasnit především pojem přechýlování a dvojí možnost, která se objevuje.

Situaci můžeme odlehčit aplikačním úkolem: *Jak by vypadalo vaše vlastní nepřechýlené příjmení?* (pro dívky) – *Jak by vypadalo nepřechýlené příjmení některé vaší příbuzné – sestry, maminky, babičky?* (pro chlapce)

Žáci se vrátí na svá místa a obdrží text *O přechýlování aneb O různosti názorů* spolu s *Průvodcem čtením*<sup>6</sup>.

*Přihlaste se do infositě KM.*

*Budete pravidelně informováni na svůj e-mail o vypsaných kurzech a dalších novinkách ([www.kritickemysleni.cz](http://www.kritickemysleni.cz)).*





| <b>Průvodce čtením</b>                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                             |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Text: <b>O přechylování aneb O různosti názorů</b><br>Autor: <b>František Štícha</b>                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                             |
| <b>směrovky</b>                                                                                                                                                  | <b>otázky a úkoly</b>                                                                                                                                                                                                                                | <b>odpovědi a poznámky žáka</b>                                                                             |
| <i>Přečti si název textu a první odstavec.</i>                                                                                                                   | Co je obsahem úvodního odstavce?<br><br>Jak souvisí s názvem textu?                                                                                                                                                                                  |                                                                                                             |
| <i>Přečti si druhý odstavec.</i>                                                                                                                                 | Jaké tři rozdílné názory na přechylování autor uvádí?                                                                                                                                                                                                | 1.<br><br>2.<br><br>3.                                                                                      |
| <i>Přečti si třetí odstavec.</i><br><br><i>Pokud se ti nepodaří najít odpověď na první otázku, zajdi si pro další informace k učitelskému stolu.<sup>7</sup></i> | Co je český národní korpus?<br><br>Proč o něm zřejmě autor píše?                                                                                                                                                                                     |                                                                                                             |
| <i>Přečti si čtvrtý odstavec.</i>                                                                                                                                | Co znamenají čísla, jména a zkratka vs.?<br><br>Jak tento odstavec souvisí s předchozím odstavcem?                                                                                                                                                   |                                                                                                             |
| <i>Přečti si pátý odstavec.</i><br><br>*** Velmi těžká otázka                                                                                                    | Co tvrdí Michal Uhl?<br><br>Proč asi autor v předposledním odstavci o reakci Michala Uhla píše?<br><br>*** Proč přidal k jeho jménu přívlastek mladý a slovo sociolog? („Mladý sociolog Michal Uhl...“)<br>Jaký tím zaujímá k Michalu Uhlovi postoj? |                                                                                                             |
| <i>Přečti si závěrečný odstavec.</i>                                                                                                                             | Jakou myšlenkou zakončil autor svůj text závěrečného odstavce?<br><br>Jak souvisí s předchozími odstavci a s názvem textu?                                                                                                                           |                                                                                                             |
| <i>Přečti si ještě jednou název a projdi postupně všechny odstavce – všiměj si kompozice textu.</i>                                                              | *** Můžeme v řazení jednotlivých odstavců najít nějaké obecné schéma, které může být využíváno u dalších obdobných textů? Doplň chybějící části.                                                                                                     | 1. Úvod (navození problému, vzbuzení zájmu)<br>2.<br>3.<br>4.<br>5.<br>6. Závěr (pokus o vyřešení problému) |



Při sestavování *Průvodce čtením* jsem se často rozhodoval, jakou otázku či úkol zařadím a jakou naopak nepoužiji. Stále jsem myslel na dva vybrané cíle – žáci se mají seznámit s růzností názorů při přechylování v češtině a s existencí českého národního korpusu, zároveň mají sledovat, jak autor sestavil text, a vyvodit z jeho kompozice obecné zásady při psaní obdobných věcných textů. Proto jsem například k otázce: *Co znamenají čísla, jména a zkratka vs.?* – připojil otázku: *Jak tento odstavec souvisí s předchozím odstavcem?* Žáci mají příležitost všimnout si postupně propojení jednotlivých odstavců a myšlenek, což následně využijí v posledním úkolu.

Poslední velké rozhodování nastává při vytváření prostoru pro závěrečnou reflexi. Nedostačující časová dotace 45 minut je v běžném vyučování nepřekročitelná. Nemůžeme tedy použít ideální řešení, při němž bychom mohli bez časového stresu reflektovat důkladně obsah článku, strukturu textu a zabývat se případně i metakognicí – jak nám při práci s textem vyhovoval *Průvodce čtením*, jaké otázky a úkoly nám pomáhaly a jaké naopak ztěžovaly naše vznikající porozumění.

Jednodušší část, přechylování a český národní korpus, můžeme svěřit žákovské kooperaci. Žáci přejdou do dvojic, vezmou si jinobarevnou propisku či fix a postupně procházejí svými *Průvodci čtením*. Zjistí-li nesrovnalost nebo má-li jejich spolužák lepší řešení, zapíšou si jeho odpověď odlišnou barvou. Podle času se můžeme společně zabývat nejtěžšími otázkami. K jejich zjištění nám pomohou dotazy typu:

- Co vám při vyplňování *Průvodce čtením* dělalo největší potíže?
- Jaký úkol vám připadal nejtěžší?
- Na čem jste se nemohli ve dvojici dohodnout?
- Na jakou otázku jste nenalezli odpověď?

Náročnější částí, kompozicí textu, se musíme určitě zabývat společně. Pro žáky 8. třídy nejde o samozřejmost, zvláště když si všímáme kompozice odborného textu, následnosti důležitých myšlenek a chceme navíc uskutečnit pokus o jejich zobecnění. *Můžeme v textu – jednotlivých odstavcích – najít nějaké obecné schéma, které může být využíváno při psaní obdobných textů?* Na tabuli nejprve zapisujeme dosavadní návrhy žáků.

1. Úvod (navození problému, vzbuzení zájmu)
2. Různé názory na přechylování – Rozdělení názorů – Co si kdo myslí
3. Výskyt v českém korpusu – Český národní korpus
4. Doklad k 3 – Slavná jména
5. Názor, který je nepodložený – Názor M. Uhla – Přechylovat se nemá
6. Závěr (pokus o vyřešení problému)

Pro mnoho žáků bude největším problémem zobecnění konkrétních informací a myšlenek. Pokud se pro některý odstavec neobjeví přijatelný návrh zobecnění, vyzveme žáky další otázkou: *Můžeme jednotlivé odstavce ještě více zobecnit?*

1. Úvod (navození problému, vzbuzení zájmu)
2. Problém, hypotézy (různé možnosti řešení)
3. Opora/autorita, z které vycházíme
4. Konkrétní příklady
5. Protinázor a jeho vyvrácení
6. Závěr (pokus o vyřešení problému)

Na závěr si žáci vezmou materiály, s kterými v lekci pracovali – evokační text o přechylování, text Františka Štíchy a *Průvodce čtením*. Žáci na polovinu volného papíru A5 uvedou, co si myslí o přechylování a jak se změnil jejich názor. Na druhou stranu napíší minimálně jednu otázku, která je v souvislosti s přechylováním, českým národním korpusem nebo s kompozicí odborného textu ještě napadá.

*Co si myslíš o přechylování? Změnil se nějak tvůj názor na přechylování?*

*Napiš minimálně jednu otázku, která tě v souvislosti s přechylováním, českým národním korpusem nebo s kompozicí odborného textu napadá.*

*Autor je učitel českého jazyka a dějepisu v ZŠ E. Zátópka v Kopřivnici.*

#### Poznámky:

- <sup>1</sup> Projekt ESF v rámci operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OP VK) *Podpora poradců pro implementaci KR* (1. června 2011–30. června 2012) byl organizován Krajským zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informačním centrem (KVIC) Nový Jičín a realizován vývojovými týmy a odbornými poradci. Číslo projektu: CZ 1.07/1.3.05/03.0029. Dostupné [on-line] na: [http://www.kvic.cz/aktuality/234/1/Projekty/Ukoncene/Podpora\\_poradcu/Aktuality\\_Moravskoslezsky\\_kraj](http://www.kvic.cz/aktuality/234/1/Projekty/Ukoncene/Podpora_poradcu/Aktuality_Moravskoslezsky_kraj) [cit. 10. 2. 2013].
- <sup>2</sup> Dostupné [on-line] na: [http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika\\_rozvoje\\_ctenarstvi\\_a\\_ctenarske\\_gramotnosti](http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti) [cit. 10. 2. 2013].
- <sup>3</sup> Kontinuum popisuje následnost konkrétních dovedností, které by měl – či mohl – žák při rozvoji své čtenářské gramotnosti zvládnout.
- <sup>4</sup> Dostupné [on-line] na: [http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika\\_rozvoje\\_ctenarstvi\\_a\\_ctenarske\\_gramotnosti](http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti), s. 79 [cit. 10. 2. 2013].
- <sup>5</sup> Nejde o žádnou používanou metodu, snažil jsem se pouze najít příslušné pojmenování.
- <sup>6</sup> *Průvodce čtením* poskytuje žákům sadu psaných pokynů, otázek a aktivit, jež připravil učitel a které mají žáky vést při samostatném čtení zadaného textu. Více viz Košťálová, H.: *Základy čtení s porozuměním při práci s naučnými texty*. In: *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*, KVIC Nový Jičín, Nový Jičín 2012, s. 71–72. Dostupné [on-line] na: [http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika\\_rozvoje\\_ctenarstvi\\_a\\_ctenarske\\_gramotnosti](http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti) [cit. 10. 2. 2013].
- <sup>7</sup> Korpus je soubor počítačově uložených textů (v případě mluveného jazyka – přepisů záznamu mluvy), který primárně slouží k jazykovému výzkumu. – Český národní korpus (ČNK) je akademický projekt zaměřený na budování rozsáhlého počítačového korpusu především psané češtiny. Pracuje na něm Ústav Českého národního korpusu na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze (ÚČNK).



## CO SE DĚJE JINDE

### Školní čtenářské kluby – pracujeme s knihami

Irena Poláková



#### Brána ke vzdělávání – školní čtenářské kluby

**Vítejte na palubě...** na palubě lodi *Školní čtenářské kluby*. Paluba je nám metaforou společně trávené cesty směřující k stejnému cíli.

Projekt obecně prospěšné společnosti Nová škola, který je financován z prostředků ESF a státního rozpočtu ČR prostřednictvím OP VK.

Knihy nás vábí a lákají. Svou vazbou, ilustracemi, vůní, množstvím... chodíme kolem nich, a i když je nikdy nevezmeme do ruky, víme o nich. Dokázali bychom říct, v jaké řadě naší knihovny najdeme *Příběh umění* či Chandlerovu detektivku. Čas od času otevřeme knihu, kterou známe podle vidění už léta, a teprve teď nastal čas na intimní setkání. Užasne, vypisujeme si, ohýbáme rohy, nespíme... nebo také knihy v třetině odložíme. Záhy si sjednáme jinou čtenářskou schůzku... To, co popisují, je zřejmě většinou z nás blízce známé. Protože..., protože, mimo jiné, žijeme knihami obklopeni. Knihami také zahrnujeme své děti, vlastní i svěřené. Mnohé děti, které navštěvují čtenářské kluby, tento luxus střídavého zájmu i nezájmu, stálé možnosti výběru, nemají. Doma knihy nemají žádné. Do veřejných knihoven je daleko či je tam doposud nic netáhlo. Jedním z cílů čtenářských klubů je učinit knihy dětem dostupné. Pravidelně každý týden mohou přijít do prostředí, kde jsou knihy, mohou se jich dotýkat, odkládat je či si je půjčit domů. Na následujících řádkách přinášíme několik příspěvků, které popisují, jak s klubovou knihovničkou pracujeme. Těšíme se na vaše podněty a připomínky.

Více informací o čtenářských klubech, ukázky konkrétních lekcí i anotace knih, najdete na: [www.ctenarske-kluby.cz](http://www.ctenarske-kluby.cz), či na facebooku: **Školní čtenářské kluby**.

#### Projektová knihovna jako středobod čtenářských klubů

Vyrůstala jsem v prostředí, kde veškeré police v neodmyslitelné obývací stěně vyplňovaly knihy, různě po bytě pak byly ještě další kusy nábytku opět plné knih. Dodnes si pamatuji podivný pocit, který jsem zakoušela

při návštěvě bytů kamarádů, kde často nebyla jediná kniha. Stále mi něco scházelo. Tato vypěstovaná potřeba mít kolem sebe knihy, a ještě spíše knihy a jejich čtenáře, mi připadá jako výborný vklad do života. Kniha je přirozenost, je stále po ruce, bydlí se mnou a svou přítomností mě nutí k občasné komunikaci. Zpětně to na sobě pozoruji. Rozhodně jsem neměla sklony ke čtenářství, spíše naopak. Prostředí mě udolalo.

Tento sáhodlouhý úvod bych si určitě mohla odpustit, ale neznám lepší přirovnání pro vyjádření důležitosti projektové knihovny. Děti některé tituly nechtou, jiné by mohly mít více výtisků, některá témata zde schází, ale ta přítomnost knih v prostředí, kde trávím čas, je, doufám, opravdu návyková. Děti, které říkají, že sice mají nějaké knihy, ale ani vlastně neví kde a jaké (cituji: „Možná nějaké jsou po babičce v garáži.“), těžko poznají, že jim něco schází.

Nedělám si iluze, že členové klubu získají podobný životní návyk jako já, ale mohou alespoň objevit nový rozměr. Pozorování mě opravňuje napsat, že ho již objevují. Třída, se kterou „bydlí“ knihovna, si zcela spontánně navykla ji používat, na hodiny čtení, o přestávce, v hodině, když děti dokončily práci. Velmi často se zde – více než v oficiální školní knihovně – zastaví i děti z jiných tříd, když potřebují něco ke čtení. Prohlédnou skladbu knih, prolistují, nechají si poradit často od mladších spolužáků a občas si i něco půjčí. Nedávno jsem zjistila, že „domácí“ mají ty knížky opravdu dobře zmapované. Například na posledním klubu Nela vyprávěla, že čte *Človíčkova dobrodružství* a že jsou tam dost malá písmena, starší Eda hned oponoval, jestli je to ta zelená s tím nahým prachlověkem, tak „tam jsou teda písmena velký“. A to je jen jeden příklad za všechny.

Postupné udolávání dětí čtenářským prostředím se ovšem nemůže zastavit, zvláště pokud je knihovna ve škole – a často v životě těchto dětí – ojedinělým bodem. Naše knihovnice každý týden přivázejí nové a nové knihy, ty pak zaujímají místo v improvizované knihovně (na okenních parapetech). Děti již tento systém chápou. Knížky jsou tam týden, někdy více, dle jejich zájmu. To, co je v knihovničce nastálo, k tomu se mohou vracet, nechat si na jindy, a hlavně znát to a doporučovat dalším.

Systém doporučování považujeme za klíčový, stále se snažíme dát mu nějaký systém a formu – napří-





klad vzkazy na obalech knih, velká kniha o knihách – tedy nějaká kniha recenzí na projektové tituly napsaná těmi, kteří knížky přečetli. Ráda se nechám inspirovat ze zkušeností jiných. Fakt, že malí čtenáři sami pocítují potřebu knížky doporučovat, považuji za malou výhru.

Díky této výhře vznikl nápad soutěžit o výhru ještě větší. Spolu s mojí kolegyní a vedoucí druhého klubu jsme zpracovaly projekt *Pojďme číst*, na jehož financování jsme požádaly o grant Americkou obchodní komoru v rámci grantového programu *One World, Many Voices*. K našemu velkému překvapení a ještě větší radosti jsme byli vybráni a v příštím roce máme možnost vybudovat vlastní projektovou knihovničku pro celou školu a veřejnost. Protože projekt je třídní, bude se na realizaci podílet velká část členů čtenářského klubu *Knihomolové*. Jejich zkušenost – od ignorace po vědomé vybírání si a čtení knih – bude pro projekt klíčová. Náš čtenářský prostor udolávající nečtenáře k čtenářství bude tedy dále expandovat, mé skromné přání na závěr je, aby expandoval především do domovů našich členů.

(Tereza Nakládalová,  
manažerka klubu v ZŠ Hlavečnický)

### Jak si děti vybírají knížky?

#### Barevné obrázky, filmoví hrdinové, záhady

Na první schůzce čtenářského klubu měly děti možnost seznámit se s celou nabídkou klubové knihovničky. Novotou vonící knížky byly rozloženy na velkém stole a hýřily barvami svých obálek. Výtvarné ztvárnění obálek je jistě dětem prvním impulzem, proč vzít novou knihu do ruky a začít listovat. Ještě lépe, směje-li se z obálky nějaký večerníček nebo filmový hrdina, třeba Kuky nebo Tintin.

Děti se z počátku orientovaly podle množství a barevnosti obrázků a výběr byl spíše náhodný. V prvních výpůjčkách tak převládaly barevné komiksy a leporela. Velký zájem byl také o detektivky z řady *Klub Tygrů a Detektiv Klubko*. Kluky i holky přitahují napínavé a strašidelné příběhy, velkým lákadlem jsou přiložené lupy a jiná šifrovací zařízení, jejichž pomocí má čtenář průběžně pomáhat řešit různé záhady.

#### Pomoc s výběrem knihy

Postupně jsme se seznamovaly s dětmi, jejich zájmy a úrovní čtenářských dovedností, abychom byly schopny jim při výběru knížek pro domácí čtení dobře poradit. V klubové knihovně si vyberou začínající i pokročilejší čtenáři. Většina dětí si ráda nechá poradit, některé radu samy žádají.

Při doporučování knížek bereme v úvahu jednak složitost a délku příběhu, téma a velikost písma, jednak se snažíme postupovat tak, aby byl výběr v souladu s čtenářovou vyspělostí a jeho zájmy. Někdy je nutné volbu šetrně usměrnit, to když si dítě vybere knihu, která je zjevně nad jeho čtenářské možnosti. Ale nastávají i opačné situace – celkem zdatný čtenář si chce vypůjčit obrázkové leporelo...

### Modelový rozhovor

Klubovou schůzku vždy zahajujeme představováním přečtených nebo rozečtených knížek. Sedíme v kruhu, každý drží svou knihu a má za úkol stručně ji ostatním představit, zdůvodnit její výběr, bodově ohodnotit (škála 1–10) a zkusit ji doporučit kamarádům. Posluchači pak mají prostor pro kladení otázek. Čtenář se samozřejmě může rozhodnout, že knihu vrátí nedočtenou. V tom případě chceme, aby vysvětlil důvody, které ho k takovému rozhodnutí vedly.

Ukázalo se, že schopnost stručně představit a zhodnotit knihu, a zejména pokládat otázky, není vůbec samozřejmá. Povídání o přečtených knížkách vážlo, a tak jsme se rozhodly poskytnout dětem přirozený návod „jak na to“. Přistoupily jsme k modelování rozhovorů o naší domácí četbě. Princip je jednoduchý – jedna z nás si vždy vybere nějakou knihu z klubové knihovničky, volíme zpravidla takové knížky, které nejsou zrovna na vrcholu dětské čtenářské hitparády. Je důležité vybrat si tak, aby nás četba, pokud možno, bavila a následné zdůvodnění našeho výběru dětem bylo dostatečně autentické. Kolegyně Hana například tíhne k strašidelným až hororovým příběhům nebo knížkám o zvířatech, mě zajímají knihy Roalda Dahla a příběhy průšviháček či průšvihářů ze školních lavic. Klubové setkání tedy zahajujeme ukázkovým rozhovorem o přečtené knize. Vždy vysvětlíme, proč jsme si vybraly právě tuto knihu, jedna z nás se ptá, druhá odpovídá, přičemž se snaží stručně představit autora, hlavní hrdiny, prostředí příběhu, vystihnout zápletku a naznačit rozuzlení. Knihu slovně zhodnotíme nebo obodujeme a svůj postoj zdůvodníme. Děti pak mají dostatek prostoru, aby se zeptaly na cokoli, co je zaujalo.

#### Ukázka modelového rozhovoru o knize Roalda Dahla *Matylda*

(osoby a obsazení: H – manažerka klubu Hana, A – manažerka klubu Alžběta, děti – členové klubu Kouřim)

H.: Alžběto, jak se jmenuje knížka, kterou nám chceš dnes představit?

A.: Matylda.

H.: A kdo je autorem, kdo Matyldu napsal?

A.: Napsal ji pan Roald Dahl.

H.: Hm, Roald Dahl, to asi není Čech.

A.: Ne, není, Roald Dahl je původem Nor, ale vyrůstal ve Velké Británii, kde také prožil většinu svého života. Jméno Roald mu rodiče dali po slavném norském polárníkovi Roaldu Amundsenovi, možná jste o něm už slyšeli. Své knížky pro děti i dospělé psal pan Dahl anglicky.

H.: A proč sis vlastně *Matyldu* vybrala?

A.: Už dlouho jsem si chtěla přečíst něco od Roalda Dahla, protože jsem slyšela, že zajímavě píše, a zatím jsem se k jeho knížkám, bohužel, nedostala. Když jsem byla malá, jeho knihy nebyly u nás vůbec dostupné, tak jsem se s ním chtěla konečně seznámit. Když jsem *Matyldou* listovala, zaujaly mě ilustrace, těch je v knížce hodně a jsou opravdu výstižné. Hned jsem chtěla vědět, kdo je Matylda a co prožívá.



V této fázi necháme kolovat dva výtisky *Matyldy*, děti si prohlížejí ilustrace.

H.: Kdo je vlastně Matylda a kde žije?

A.: Matylda je malá holčička, bydlí s rodiči v domku v malém městě v Anglii.

H.: Matylda je tedy holčička. Jak je asi na začátku příběhu stará? A roste spolu s příběhem?

A.: Na začátku jsou Matyldě čtyři roky a právě se úplně sama naučila číst. Uměla i perfektně počítat, skládat básně, byla hrozně chytrá, ale představte si, její rodiče si toho vůbec nevšimli.

Děti: Jak to?

A.: Její rodiče byli totiž dost zlí lidé, zajímalo je jen vlastní pohodlí, majetek a peníze. Svoji dcery si vůbec nevšimli, skoro s ní nemluvili a nikdy ji nevyslechli.

Příběh pak pokračuje v době, kdy Matylda nastoupila do 1. třídy základní školy. Ředitelkou školy byla strašně zlá slečna Kruťáková (zde děti zvedají knihu a ukazují ostatním vyobrazení slečny Kruťákové, kterou mezitím identifikovaly), ale Matyldinou třídní učitelkou byla naštěstí moc hodná slečna Dobrotová. Všechny děti i všichni učitelé se slečny Kruťákové báli, protože je opravdu krutě a nespravedlivě trestala. Když si knížku přečtete, dozvíte se, jak si děti nakonec s Kruťákovou poradily a jak to dopadlo s Matyldou a jejími rodiči a taky se slečnou Dobrotovou. Prozradím vám jenom, že Matyldin příběh končí šťastně.

Děti: A jak to, že slečna Kruťáková mohla být takhle zlá ve škole? Proč ji z té školy nevyhodili? Proč si na ni nikdo nestěžoval, třeba rodiče těch žáků nebo učitelé?

A.: Máte pravdu, je to divné. Ale děti si opravdu stěžovaly rodičům, jenže ti jim nevěřili, mysleli, že si prostě vymýšlejí, protože chování slečny Kruťákové bylo těžko uvěřitelné. A stejně dopadli i učitelé.

Děti: Měla Matylda sourozence?

A.: Měla staršího bratra, ten byl ale stejně hloupý jako rodiče.

Děti: Jak se mohla sama naučit číst?

A.: Nejdřív si dlouho prohlížela noviny, pak jedinou knihu, kterou její rodiče měli, což byla kuchařka. A postupně pochopila význam písmenek. Byla totiž výjimečně nadaná. Přečetla pak celou tamější místní knihovnu.

H.: Alžběto, mám pocit, že se ti tahle knížka opravdu líbila. Je to tak?

A.: Ano, líbila se mi moc. Příběh byl místy tak napínavý, že jsem nemohla přestat číst. Taky je to velmi originální příběh, to znamená jedinečný, neobvyklý. Matylda a slečna Dobrotová mi byly velmi sympatické.

H.: Myslíš, že je to knížka vhodná spíš pro holky?

A.: Nenechte se zmást růžovou barvou obálky ani tím, že titulní hrdinkou je holčička. Myslím, že knížka se bude líbit holkám i klukům. Doporučila bych ji spíš zdatnějším čtenářům, protože přece jen není tenká a písmenka jsou malá.

H.: Chtěl by si někdo z vás *Matyldu* přečíst?

(Hlásí se čtyři děti, jedna dívka si na konci schůzky knihu skutečně půjčuje.)

Na tento rozhovor Hana vzápětí naváže otázkami směřujícími postupně k jednotlivým malým čtenářům a jejich knížkám. Rozhovory plynou o poznání snáze než obvykle, děti se naším návodem zjevně inspirovaly a nemají už takové potíže s verbalizací svých myšlenek.

Cílem modelového rozhovoru je naučit děti stručně a jasně představit přečtenou knihu, smysluplně se vyjadřovat a dokázat formulovat i složitější otázky, dát svému vyprávění strukturu. Tyto rozhovory nemají primárně sloužit jako motivace k půjčení konkrétní knihy, ale pokud si dítě zvolí pro domácí četbu právě námi představovanou knihu, což se zhusta stává, považujeme to za úspěch. Příklady knih z klubové knihovničky, které jsme zatím přečetly a představily dětem: *Matylda*, *Jakub a obří broskev*, *Danny*, *mistr světa*, *Prevítovi*, *To jsem prostě já*, *Clarice Beanová*, *Vandiny tajné zápisky*, *O rackovi a kočce, která ho naučila létat*, *Pes hledá člověka*, *Tygrí trápení*, *Usnula jsem*, *Sedm strašidelných příběhů*.

Úvodní část modelového rozhovoru, přinášející argumenty, které nás vedly k půjčení a přečtení konkrétní knihy, může dětem pomoci v procesu rozhodování a usnadnit volbu nové knihy. Zjišťují, že se při výběru knížky mohou řídit i jinými hledisky, než je barevnost obálky či množství obrázků. Modelovým rozhovorem rovněž doufáme přenést na děti svůj autentický čtenářský zápal.

### Doporučení ostatních čtenářů

Vyprávění malých čtenářů o domácí četbě jsou stále zdařilejší a mohou už plnit svou další důležitou úlohu – být inspirací ostatním. Orientace v klubové knihovničce se díky novým informacím získaným od kamarádů postupně zpřesňuje a na řadu se dostávají zpočátku poněkud přehlížené tituly z edice první a druhé čtení, mezi výpůjčkami se objevuje i poezie, pohádky a pověsti. Často se stává, že si někdo ještě v průběhu úvodního kroužku zamluví knihu, kterou jiný čtenář právě představil. Taková situace je pro každého čtenáře velkým oceněním.

### Vzpomínka na zimu – kniha pod stromečkem

O smysluplnosti našeho počínání ve čtenářských klubech se přesvědčují takřka každý den, avšak ještě větším utvrzením pro mne je, když se k mému názoru přidá někdo další, v tomto případě „nezávislý pozorovatel“.

Noc před začátkem vánočních prázdnin jsme s dětmi našeho čtenářského klubu strávili ve škole. Jelikož všechny děti jsou zároveň mémi žáky, tedy žáky 2.A, noci ve škole se zúčastnila celá třída. Součástí této akce byla mimo jiné i vánoční nadílka. S rodiči jsme se již na třídní schůzce domluvili, že většina dětí ještě „věří na Ježíška“, a proto připravíme dárečky sami. Rodiče se okamžitě připojili k mému nápadu, že děti budou obdarovány knihou, kterou jim sami zakoupí dle jejich zájmu, vánočně ji zabalí a tajně přinesou do školy. Již „tajemné“ předávání balíčků bylo úžasné. To jsem ovšem netušila, jaký zážitek čeká mě, i ostatní dospělé při rozbalování balíčků pod třídním stromečkem, při skvělé vánoční atmosféře, při poslechu českých



vánočních koled, v setmělé třídě, kterou se line pouze záře žároviček (zapalovat svíčky máme totiž ve škole z bezpečnostních důvodů zakázáno), děti převlečené do pyžam, sedící na spacácích rozložených po celé třídě... Přála bych všem vidět to, co nastalo, když všechny děti ve stejném okamžiku začaly rozbalovat dáreček, ve kterém byla ukryta knížka. Ta zář v očích, mluvení jednoho přes druhého o právě jejich knížce, věty typu: „No, tuhle jsem si přál, jak to ten Ježíšek mohl vědět, když jsem si o ni nenapsal...“ – ukazování si knížek navzájem. Nakonec jsem musela rozsvítit a téměř všechny děti listovaly svou novou knížkou a valná většina se do ní začetla. Vrcholem bylo, když odmítly sledovat pohádku na interaktivní tabuli, kterou jsme hlasováním pečlivě vybírali dva dny před nocí ve škole s tím, že si chtějí číst. Musím přiznat, že jsem byla překvapená... velmi mile, ale skutečně překvapená. Je pravda, že 12 dětí naší třídy navštěvuje každé úterý čtenářský klub a každý pátek je součástí našeho společného rozvrhu dílna čtení, a také je pravda, že je patrný stále větší zájem všech dětí o čtení a o knihy, ale toto jsem opravdu nečekala... a tím méně „nezávislý pozorovatel“, kterého jsem předdeslala již na začátku... Nezávislým pozorovatelem v oblasti čtenářství je Petr, přítel mé asistentky ve třídě, který ve svém volnu pomáhá zajišťovat hladký průběh naší noci ve škole. Při vánoční nadílce jen se slzami v očích stál a užasle hleděl na děti. Požádala jsem ho o pár slov na závěr těch mých:

„Kdyby mi někdo tvrdil, že uvidím 27 dětí takto nadšených z nové knihy, asi bych mu nevěřil.“ Bylo úžasné sledovat, jak krásný vztah děti ke knihám mají, s jakým nadšením si je prohlíží a čtou.

Co dodat? Snad jen, že čtení je pro děti jednou z nejdůležitějších činností, posouvá je totiž v každém ohledu. A lze je k němu vést i tak, že jim činí velkou radost a potěšení. A to nejen těm, kteří školu zvládají s lehkostí.

(Šárka Fantová,  
manažerka čtenářského klubu v Kolíně)

### Půjčování knih

Při schůzkách čtenářského klubu *Knihomolů* v Hlavečnicku je běžné, že si děti zapůjčují knihy domů. Docházejí sem děti, které si za dobu trvání klubu půjčily dvě knihy, jiné svými výpůjčkami dávno pokořily desítku. Donést si knihu z klubu domů se stalo oblíbenou činností.

Jedním z aspektů, proč je výpůjčka mezi dětmi tolik v oblibě, je, že na každém klubovém setkání jsou představeny tituly knih, které se tematicky shodují s probíhající schůzkou. Knihy jsou vybírány paní knihovnicí a učitelkou v městské knihovně, která je pro děti svou vzdáleností nedostupná. Mnohé knihy v klubu vidí děti poprvé, což může být lákadlo, proč si knihu přinejmenším prohlédnout.

Každé klubové setkání začínáme při debatě v kruhu na koberci. Tématem jsou čtenářské zážitky dětí v průběhu posledních sedmi dní. Říci druhým, co jsem se dočetl, co mě zaujalo, doporučit tímto způsobem knihu dalším, je pro děti velmi lákavé.

Protože se snažíme vyjít dětem co nejvíce vstříc, bereme v potaz také jejich přání, záliby. Dá-li se předpokládat, že by navržené téma zaujalo většinu docházejících dětí, realizujeme ho. Pokud je přání dítěte příliš individuální, zapůjčíme v knihovně knihy speciálně pro něj.

Knihy zakoupené přímo do čtenářského klubu jsou dětem volně k dispozici ve školní třídě. Děti si z nich vybírají i při volném čtení během výuky, předčítají z nich svým spolužákům. Samovolně probíhá neřízené doporučování mezi dětmi stejného ročníku.

Ráda bych také zdůraznila, že za dobu vypůjčování knih domů se nestalo, že by kniha nenašla cestu zpět do našich rukou.

(Martina Břeňová,  
manažerka čtenářského klubu v ZŠ Hlavečnick)

### Jak jsme nakupovali knížky

V rámci našeho čtenářského klubu nám byla dána možnost nakoupit dětem knížky, které si samy vyberou. Rozhodli jsme se, že je děti dostanou v pololetí společně s hodnocením za uplynulý půlrok práce ve čtenářském klubu. Nejprve jsme si na schůzce předem povídali, obecně o knížkách, které se nám líbí, a pak, kterou bychom si třeba přáli a která nám doma chybí.

Rozproudila se živá diskuse, témata létala kolem: o koních, o legu, o princeznách a o všem možném. Nastal den „D“ a my se vydali do prodejny s knížkami. Při vstupu zůstaly děti stát, řada z nich v tomto obchodě ještě nebyla, což pro mě jako vášnivého čtenáře bylo v podstatě nepředstavitelné. A tak s úžasem hleděly na ty stohy knih. Začalo vybírání, jeden uviděl knížku, a ostatní se na něj doslova „vrhli“, že chtějí také. A tak jsme po celkem náročné půlhodině opouštěli obchod obtěžkáni knížkami. Každý si nakonec vybral tu svoji. A celí netrpěliví se ptali, kdy si je už budou moci vzít domů. A tak věřím tomu, že jsme alespoň jednomu z nich ukázali obraznou cestu za knížkami a že se snad vrátí buď sami, nebo s rodiči do obchodu znovu a třeba si i koupí další knížku.

(Petra Řehouňková,  
manažerka čtenářského klubu Chlumec nad Cidlinou)

**Stálá prosba o pomoc: Pokud vlastníte nějaké pěkné dětské knihy, které již nečtete, budeme velmi rádi, darujete-li je dětem z klubu. Uvítáme i jakýkoli finanční příspěvek na nákup dětských knih. Děkujeme.**

Irena Poláková  
irena.polakova@novaskolaops.cz







## PŘEČETLI JSME

### Knihy pro děti a mládež

#### Mrakodrapy

Marka Míková (Argo, 2012)



„Pětapadesátku,“ vysoukal ze sebe táta a Ema chtěla zakřičet: „Ne, tati, devětapadesátku, přeci,“ ale netroufla si...

Ona se snad domů nikdy nedostane, myslím si, a čtu s napětím dál. Bojím se o ni, o malou dívku Emu, která nabídla své matce, že dojde nakoupit. Na tom by nebylo nic divného, kdyby Ema nežila v obrovském mrakodrapu a nakoupit se vydala vůbec poprvé – samozřejmě výtahem. A výtah ji vůbec nedovezl tam, kam chtěla... Ema v mrakodrapu bloudí a potkává lidi, kteří by jí měli být blízcí, ale jež nikdy předtím neviděla – svou tetu – zaměstnankyni drůbežárny, babičku na kosmetice, dědu-údržbáře... a zase mám obavy, jak to s Emou dopadne.

Takové a ještě mnohé další čtenářské zážitky ve mně vzbudila nedávno vydaná kniha Marky Míkové *Mrakodrapy*, resp. její ústřední povídka *Ema*. A přitom knížka tak mile začala – procházkou jiné malé holčičky Lucky po Broadwayi. Kráčí ruku v ruce se svým tatínkem a my se spolu s ní můžeme nechat okouzlit anděly.

Po setkání s Lucinkou následuje nejdelsí část souboru – výše uvedená Ema. Do čtení se pletou vzpomínky na něco velmi podobného, co jsem zažila – taky jsem přece bloudila, taky už si myslela, že jsem u cíle, a ono ne. Při čtení jsem se chvílemi smála a usmívala, většinou byla zvědavá, jak to může dopadnout. Na konci příběhu jsem si oddechla a užila si s Emou nečekaný klid a radost Štědrého dne. Vlastně téměř nakonec – na závěr totiž zůstala celá řada otázek: Pochopila jsem text dobře? Bylo to tak? Je to povídka víc legrační, nebo napínavá? A jak to autorka udělala, že jsem celou dobu byla jako na trní? V jakém okamžiku se prosté popisy situace zlomí v novou zápletku?

Emu považuji za jeden z textů, který zaujme jak mladého čtenáře, tak i dospělého, v němž vyvolá řadu reminiscencí. V neposlední řadě na Kafkův *Proces*. Že by autorka úmyslně vychovávala čtenáře existencialistické literatury, či je podobnost jen náhodná? Opět otázky bez jistých odpovědí, a právě v tom je pro mě největší potenciál příběhu – v napětí, vzpomínkách na dávno zasuté zážitky a řada zneklidňujících

otázek. Poslední povídka *Mrakodrapy* je velmi hravá. Po náročné Emě si čtenář odpočine a brzy si najde postavu, s níž sympatizuje, a výběr je pestrý – mrakodrapy různé letory, jež mluví, přemýšlejí, smějí se, hádají a v závěru i velmi účinně jednají.

Shodou okolností jsem úryvek z Emy použila jako cvičný text v českém jazyce v 5. třídě. Poprvé se mi stalo, že se děti ptaly, z jaké knihy text pochází, a hned si název zapsaly. Dost dobře si umím představit společné čtení dvou kratších příběhů v rámci výuky. Současně, byť se nejedná o naučné texty, přímou inspiraci New Yorkem nezaprou. Četba ve školním užití může sloužit i jako odrazový můstek a první motivace ke studiu geografickému, jazykovému... anebo také naopak: Víme my sami o nějakém místě, kde se nám tak líbilo, že bychom tam rádi umístili svůj příběh?

Poznáte, kde končí text autorky a začíná slohové cvičení žáka 5. třídy?

...a už viděla i záblesky jisker, které velkou rychlostí vyskakovaly na vykachlíčkovanou podlahu. Viděla stovky lidí, jak obsluhují stroje, které se s hlasitým rachotem zvedají a zase klesají. Vtom si jí někdo všiml, všechno se zastavilo a bylo ticho...

Když výtah zastavil, pán v livreji ještě pořád sladce spal a nepravidelně pochrupoval jako prasátko. Ema si odfrkla a vyšla ven. Byla ve sklepě. Trochu se nahnrbila a v hlavě jí začala znít písnička, které se nemohla zbavit: První hodina odbila a lampa ještě svítila...

Nutno říct, že byla maličko rozklepaná. Hlíkala si, kde jsou vypínače, pro případ, že by najednou zhaslo světlo, a pomalu postupovala vpřed. Chodba to byla dlouhá a vydlaždičková. Druhá hodina odbila a lampa ještě svítila... pobrukovala si nebojácně do kroku a postupovala hlouběji do chodby. Čím déle šla, tím víc bylo slyšet hluk strojů a vzájemné pokřikování. Muselo to být v nějakém dost velkém prostoru, protože hlasy se rozléhaly po celé chodbě s takovým až strašidelným echem.

Třetí hodina odbila... zpívala si Ema v duchu a věděla, že musí jít dál, ať se děje, co se děje.

Najednou se v chodbě objevil vozík a s rachotem projel kolem ní. Musela uskočit stranou a přitisknout se ke zdi, jinak by ji určitě srazil. Vozík byl prázdný, ale visely z něho obrovské kovové háky. Ema ucítila zvláštní zápach a nedovedla určit, co je jeho příčinou. Když ji vozík minul, pomalu postupovala dál a pořád se rozhlížela tam a zase zpátky. Hukot strojů a hlasy byly hlasitější, dokonce se začaly ozývat pravidelné rány...

(I. Poláková)

*„I když se nevyznáte v nabídce dětských knih, znáte své dítě lépe než kdokoli jiný. Máte velkou šanci, že sáhnete po správné knize pro vaše dítě.“*



## ŠKOLA V LITERATUŘE

### Zlatý čas

Petr Hudský

Dva dny před tím, než Lindu Soukupovou definitivně vyrazili z gymnázia, v tomto školním roce už z druhého, seděla v ředitelně a nechala na sebe dštít oheň a síru.

„Víš, žeš ho mohla zabít?!“ křičela ředitelka. „Taková pitomost!“

Chvilí dívku probodávala pohledem. No, spíš se o to snažila. Linda ale byla z jiného těsta než ostatní studenti a většina členů profesorského sboru. Tu vypoulené ředitelčiny bulvy neznervózňovaly ani trochu. Klidně seděla na židli, dívala se ředitelce do očí a myslela si své. Věděla, že udělala dobrou věc, tak co, ať se třeba vztekne, baba.

Ředitelka si zuřivě zamíchala stydnoucí kávu, vstala, přistoupila k oknu a zadívala se na školní dvůr. Věděla, že se musí uklidnit, takhle z ní má ten spratek ještě větší legraci. Zhluboka se nadechla a pomalu vypouštěla vzduch.

Přes dvůr se šoural školník. Ředitelka si vzpomněla, že mu ještě nevynadala za neposekanou trávu. Teď už to sice udělané bylo, ale mělo to být už před týdnem. Musí si s ním promluvit. Ten na rozdíl od Lindy uhnul pohledem pokaždé. Co mu taky zbývalo, pár let před penzí.

Podívala se na Lindu. Dívka se evidentně nudila. V kanceláři toho moc k prohlížení nebylo, od posledního „pojebu“ se změnil vlastně pouze list ve stolním kalendáři, a to zase takové terno nebylo. Dnes tento výkvět papírenského průmyslu všem hospodyňkám doporučoval špekové knedlíky. Odporné hroudy se leskly omastkem a prohrávaly vysoko na body se svíčkou z minulého týdne. Lindu opět napadlo, zda si kalendář s recepty na každý týden ředitelka kupuje sama, nebo je to dárek od nějakého podivného příslušníka její rodiny. Strohý, laciný, a hlavně zcela bez fantazie.

„Co kdyby v tom mrazáku zmrznul?“ zahájila ředitelka další kolo.

„Nic se mu nemohlo stát,“ odvrátila úder Linda. „Hřeje ho sádlo.“

„Lindo, tohle nebylo poprvé. Co proti Divišovi máš?“

Linda si povzdechla. O tom, co je Diviš za hovado, by dokázala vyprávět celé hodiny. Ale nechtěla. Omezila se tedy pouze na nezbytné: „Je sprostěj na holky. To se nedělá.“

Bylo to zcela výstižné. Holky sice taky nechodily pro slovo daleko a rozhodně se o většině z nich nedalo říct, že by byly přecitlivělé, Divišovo chování však bylo silně přes čáru i pro ty nejotrlejší. Hrubozrné narážky a laciné dvojsmyslné vtipy byly na denním pořádku, žádná z holek si nepamatovala, že by byla

oslovena jménem, nebo alespoň příjmením. Navíc byl věrný idiotské zásadě, že správný chlap má smrdět. Do chlapa měl sice ještě daleko, ale tuto fázi přípravy na dospělost zvládl na jedničku. Odporná bytost.

Hned první den ve škole se s ním Linda ošklivě chytla a vykoledovala si první soukromou konzultaci v ředitelně. Stálo to ale za to, Diviš dal pár dní pokoj. Pak ale oko dostalo normální barvu, jemu otrnulo a začal zase nanovo.

Válka trvala několik měsíců a vyvrcholila minulý pátek na exkurzi v masokombinátu. Diviš svůj osud zpečtil už několik dní předtím, když spolužačkám rozdál pár opravdu nepěkných jmen. A tak pro něj exkurze skončila ve velkém mrazáku ve společnosti dalších kusů dobytka. Nalákat ho tam nedalo Lindě zase tolik práce. Člověk, který téměř v každé větě používá hrubší výrazy pro intimní části lidského těla, nebývá kdovíjaký myslitel.

Ředitelka se opět zadívala z okna. Školník si už dobrou minutu zavazoval tkaničku. No počkej.

„A o tom jeho průjmu minulý týden náhodou nevíš nic?“ otočila se k Lindě.

„Průjmu?“ Linda se při vzpomínce na Divíše pádícího chodbou musela ušklíbnout. „Tak to asi něco špatného snědl.“

„Nebo vypil!“ Měla jí plné zuby. Tatínek má peníze, tak si myslí, že jí všechno projde. Ale to tedy ne. „Celá ta záležitost se bude projednávat na pedagogické radě,“ stroze zakončila další z mnoha setkání. „Můžeš jít.“

Linda se zvedla. Dneska to šlo docela dobře. Než však stačila dojít ke dveřím, ředitelka si ještě na něco vzpomněla: „Paní profesorka Letošníková si na tebe zase stěžovala, že kouříš na záchodě. To už bez té cigarety pár hodin nevydržíš?“

Slíbila, že s tím něco udělá, a vyšla na chodbu.

Když za Lindou zaklaply dveře, posadila se ředitelka do křesla, vzala hrnek se studenou kávou a na dva loky břечku dopila. Byla hnusná, ale přece se to nevylije. Prázdný hrnek postavila na stůl, otevřela zásuvku a vytáhla cigaretu a zapalovač. Připálila si, pohodlně se opřela a labužnický vyfoukla kouř.

Holky se kouř snažily vyfukovat z okna, ale stejně to na záchodech smrdělo.

„A taky prej nemám kouřit na hajzlu,“ líčila Linda dopolední návštěvu v ředitelně ostatním. „A víte, kdo si stěžoval? Letošníková.“

„Kráva. Sama čadí jako fabrika.“

Na toalety vešla další spolužačka. Nekuřačka, ale solidární.

„Holky, bacha,“ sykla před tím, než zmizela v kabince, „Letošníková.“

Varování však přišlo pozdě. Holky sotva stačily naházet nedokouřené cigarety do mísy a už mezi ně



vpadla profesorka Letošníková. Na sobě měla jeden ze svých oblíbených modelů, fialové šaty z roku raz dva, které nosila v průměru tři až čtyři měsíce v roce.

„Ale, ale...“ zatetelila se blahem při pohledu na tolik pěkných úlovků. „No, to jsem si mohla myslet, Bergerová, Havlíčková...“ Lindu si nechala až na konec, to byla trofej nejceněnější. „A pochopitelně Soukupová.“

Zlomyslně se ušklíbla a jala se zabavovat. Při pohledu na Lindinu krabičku dunhillek jí chamtivě zasvítily oči.

Když Letošníková vítězoslavně zmizela ve svém brlohu, kabinetu zeměpisu, zatvářily se otráveně. Dokud jim Letošníková nadávala, tvářily se co nejvíc lhostejně, nechtěly té čarodějnici dělat radost, ale teď už svým pocitům mohly nechat volný průchod.

„Svině fialová. Nejhorší je, že teď si sama zapálí.“

„Jo. A naše cigára.“

„To doufám,“ řekla Linda. Ta jediná vypadala docela spokojeně.

Dívky se na ni překvapeně podívaly. Linda bývala jednou z těch, které se vždy rozcílily nejvíc a nemohly přijít Letošníkové na jméno.

Dneska ale bylo všechno jinak. Linda se podívala na dveře kabinetu a na rtech se jí objevil úsměv Mony Lisy. Když ředitelce slibovala, že s tím něco udělá, myslela to vážně. Holky pochopily, že zase chystá nějakou pecku. Ta se vzápětí ozvala z kabinetu. Rána, jako když někdo vystřelí. Nebo jako když něco bouchne.

Ozval se křik. Ne bolesti, ale plný vzteku. Dveře kabinetu se rozletěly a na chodbu gymnázia se vyvalil kouř a Letošníková.

Za zježené vlasy by se nemusel stydět leccjaký punker a v obličeji připomínala černého krále Baltazara, který vždy stojí vzadu a vystrkuje na nás bradu. Tenhle Baltazar, letošní, na všechny vystrkoval bradu se seškvařeným zbytkem cigarety, která Letošníkové zůstala viset na mlsných rtech, a místo košíčku křečovité svíral krabičku Lindiných dunhillek. Na první pohled to vypadalo děsivě, ale vlastně se nestalo nic, s čím by si neporadila voda a hřebec. A obočí doroste.

Ani oblíbené fialové šaty nezůstaly bez poskvrny, takže bylo zřejmé, že skončí v pračce o pár neděl dříve oproti původnímu plánu a budou nahrazeny neméně slušivým tmavě zeleným modelem, který byl na řadě. Těch několik černých skvrn ale dodalo fádňému úboru lehce extravagantní, ovšem docela zajímavý vzhled. To však v této chvíli Letošníková vůbec neoceníla. Omámeně se rozhlédla a její pohled se neomylně zastavil na Lindě. Obličej očouzené pedagožky se zkřivil do nenávisné grimasy a odhalil chybějící řezáky. O ty ale Letošníková přišla už dávno, výbuch pouze uvolnil a katapultoval protězu. Upříř šklob byl doprovázen vzteklým výkřikem: „Soukupová!“ – a několika slovy tak peprnými, že by i Diviš zbledl závistí.

A tak došlo k jubilejnímu desátému setkání Lindy a paní ředitelky, tentokrát poslednímu.

„Víš, žes ji mohla zabít?!“ křičela ředitelka. „Uvědomuješ si, že mohla oslepnout?“

Lhostejný Lindin pohled ji donutil vstát, dojít k oknu a provést dechové cvičení.

Linda se mezitím rozhlížela po kanceláři. Dnes ji zaujal ředitelčin hrnek s kávou. Nápis „Vávrovo kafe“ dával celému světu na vědomí, že majitel hrnku je veselá kopa, podčeled vyznavač inteligentního humoru.

„Mě už to přestává bavit,“ řekla konečně naše šprýmačka s pohledem upřeným na dvůr. Okolo popelnice byl už druhý den nepořádek a školník si klidně pomáhá kuchařkám s pytlím brambor. „Proč jsi dala paní profesorce Letošníkové do cigaret tu petardu?“

„To byly moje cigára.“

Ředitelka se k Lindě překvapeně otočila.

„Já si do svých cigár můžu dávat, co chci. Neměla to kouřit.“

Hajzl drzej, pomyslela si ředitelka, ale ovládla se a řekla: „Tys věděla, že ti ty cigarety zabaví. Udělalas to schválně. Tentokrát jsi to ale přehnala. A ještě něco,“ vzpomněla si. Přeshla ke svému stolu, sáhla do zásuvky a vytáhla druhý trumf – malou lahvičku. „Co je tohle?“

Linda se na lahvičku podívala. A sakra. Ukázala na etiketu a řekla: „Tady píšou, že projímadlo.“

„Našly jsme to s paní profesorkou třídní ve tvé skřínce. Na co to máš?“

Zase se začala rozechřívát, ovšem Linda taky.

„Jste se mi hrabaly ve skřínce, jo?“

„Nebud' drzá!“ vybuchla ředitelka. Ne tak jako Letošníková před chvílí v kabinetě, ale taky slušně. „Já ti řeknu, na co to máš! Z tohohle měl Diviš ten strašný průjem,“ mávala Lindě lahvičkou před očima, „z tohohle! A zase v tom máš prsty ty!“ Rázně postavila lahvičku na stůl přímo před Lindu a šla se uklidnit k oknu.

Tentokrát se z okna musela dívat téměř celou minutu, než byla schopna říct jakžtakž klidným hlasem: „Pedagogická rada bude sice až příští týden, ale myslím, že už teď můžeš počítat se sníženou známkou z chování o dva stupně a podmíněčným vyloučením. Teď běž do třídy.“ Slyšela za sebou, jak se Linda zvedla. „Ještě jeden malér a na téhle škole jsi skončila.“

Linda se zastavila, podívala se naposledy na ředitelčinu záda a pokrčila rameny. Když do pekla, tak na pořádným koni.

„Tak sbohem.“

Po jejím odchodu se ředitelka spokojeně posadila za stůl. Takhle se na ni musí. Tvrdě a nekompromisně. Jedině tomu taková jako ona rozumějí.

Káva už byla zase studená. Ale ona plýtvání prostě nesnášela. Dopila, odložila hrnek a sáhla do stolku pro cigaretu a zapalovač. Když přiblížila plamínek ke konci cigarety, padl její zrak na zabavené projímadlo. Lahvička, ještě před chvílí nejméně do poloviny plná, byla nyní prázdná. Ředitelka odložila zapalovač a se zlým tušením vzala lahvičku do ruky. Pak její zrak padl na právě vypitý hrnek. Nápis „Vávrovo kafe“ jí náhle už tak vtipný nepřipadal. Pochopila. Střeva až o několik minut později.

*Petr Hudský: Zlatý čas. Deus, Praha 2012, str. 7–14.*



# NABÍDKY

## Chystáme na podzim 2013

### *Kurz Čteme s nečtenáři a učíme je kriticky myslet – základní kurz*

Podzimní kurz v rozsahu 24 hodin určený pro **učitele mateřských škol, koordinátory a lektory MC, učitele 1. stupně** základních škol, **rodiče** a další zájemce, kteří chtějí účinně rozvíjet předčtenářské dovednosti žáků a vybudovat u dětí pozitivní vztah ke knihám a ke čtení. Ukážeme si účinné a vyzkoušené postupy, jak pracovat s dětmi, které ještě neumějí číst a psát.

#### Obsah semináře

V kurzu se seznámíte s několika metodami aktivního učení, které rozvíjejí kritické myšlení a čtenářskou gramotnost. Osvojené metody vám pomohou vést děti nejen ke kritickému myšlení, ale i k pozornému naslouchání a porozumění textu.

Zprostředkujeme vám prožitek ze čtení a zároveň nabídneme první kroky, které vedou k získání čtenářských dovedností (např. vizualizace, předvídání, hledání souvislostí). Ukážeme vám různorodé postupy a jejich varianty, jak dosáhnout toho, aby si děti přirozeně, nenásilně a s radostí dovednosti natrénovaly. Vše bude orientováno pro předškolní věk (nečtenáře), žáky mateřských škol a žáky 1. a 2. tříd ZŠ. Zaměříme se na to, aby se v aktivitách propojila verbální a smyslová složka (hmat, čich, sluch, zrak).

V modelových lekcích se budeme zabývat tématy, která jsou blízká dětem předškolního věku. Předvedeme si, jaké možnosti nám skýtá hlasitá četba, diskuse či promyšlené a zacílené sledování filmu k danému tématu.

Všechny metody a techniky budeme modelovat, účastníci si je vyzkoušejí sami na sobě a dostatečný prostor věnujeme i pedagogické analýze.

**Termíny:** čtyři soboty v říjnu, listopadu a prosinci 2013 (bude upřesněno)

**Čas setkání:** 9.00–15.00 hodin

**Rozsah kurzu:** 24 hodin

#### Komu je kurz určen?

Učitelům MŠ a učitelům 1. stupně, rodičům dětí v předškolním věku, koordinátorům a lektorům mateřských center a dalším zájemcům z řad veřejnosti (nevyžadujeme absolvování jiného kurzu *KM*).

#### Lektorky:

**Mgr. Kateřina Šafránková**, učitelka českého jazyka, a **Mgr. Květa Krüger**, učitelka 1. stupně, lektorky programů pro děti v předškolním věku a certifikované lektorky *KM*.

**Místo konání:** ZŠ s RVJ Bronzová (metro B Lužiny)

Účastníci získají Osvědčení o absolvování kurzu nebo potvrzení o účasti.

Kurz je akreditován MŠMT.



**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](http://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: ***katerina.safrankova@gmail.com***. Napište, o které číslo nebo čísla máte zájem, uveďte svou poštovní adresu a fakturační údaje. Časopisy vám zašleme společně s fakturou. Cena čísel **25, 26, 28, 29** a **32–40** je **69 Kč za výtisk**, novějších čísel **150 Kč**. Poštovné a balné závisí na počtu objednaných kusů. Některá čísla jsou již 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](http://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 Květa Krüger

**Redakční rada:** Ondřej Hausenblas, Štěpánka Klumparová, Hana Košťálová, Šárka Miková, Irena Poláková, Nina Rutová, Jiřina Stang, 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](mailto:kritickemysleni@ecn.cz); **web:** [www.kritickemysleni.cz](http://www.kritickemysleni.cz)

Vyšlo v březnu 2013. Registrační číslo MK ČR E 11198. Uzávěrka dalšího čísla je **31. března 2013**.

Vydalo o. s. *Kritické myšlení* 2013.

**Přední obálka:** Práce žáka ZŠ Vrané nad Vltavou.

**Zadní obálka:** Dílna čtení v 1. třídě ZŠ Vrané nad Vltavou.

**Neoznačené fotografie:** Archiv *KM*.

Za obsah a formu inzertních nabídek odpovídají inzertující 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.

Fotografie lze posílat e-mailem 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](mailto:kritickemysleni@ecn.cz)  
web: [www.kritickemysleni.cz](http://www.kritickemysleni.cz)

