

Kritické listy 52

čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách

podzim 2013



Učit v Banátu

Cestování
po světě

Gogo má narozeniny

Duchové a dušičky

Tři prasátka

Jak jsme se třetíky
poznávali kruh
a kružnici

Klíč k odvaze
a hrdinství

Arteterapie
ve výtvarné výchově

Král dvojího lidu

Kritické čtení
dle Brookfielda

 **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.



Kritické listy si přečtu celé, nejraději však témata, která se dotýkají výuky na prvním stupni. Velmi přínosné jsou texty k úvaze, komentáře, ale i samotné lekce. Oceňuji, že se témata opakují, jsou psána z různých pohledů. Čtenář, který KL čte několik let, si neustále prohlubuje své vědění o metodách aktivního učení, o pojetí dítěte, o transformaci školství... Moji oblíbení autoři jsou Ondřej Hausenblas, Hana Košťálová, Miloš Šlapal, Katka Šafránková, Květa Krüger.



Z ankety o KL



Milí přátelé *Kritických listů*,

nastává čas loučení. My, kteří jsme pro vás *Kritické listy* od roku 2000 chystali, jsme trošičku smutní. Zánik *Kritických listů* v tomto formátu je racionálním rozhodnutím, ke kterému jsme dospěli se slzami v očích. Přesto se jedná o rozhodnutí nevyhnutelné. Za 13 let existence časopisu jsme neslevili ze svých nároků na kvalitu textů, redakční, grafické i korektorské práce. Mnozí z nás pracovali zdarma či podporovali časopis doporučením, nabízením, přesvědčováním. Ukazovali jsme časopis každému, koho jsme potkali. Počet předplatitelů však stále setrval na počtu 400 učitelů či škol. Důvodů je jistě více. Mnohokrát jsme se nad nimi zamýšleli, zvažovali, co je v našich fyzických silách, mnoho jsme také udělali. Výsledek se ale nedostavil.



V kanceláři našeho sdružení jsou ještě stovky výtisků starších čísel *Kritických listů*. Všichni víme, že to nejsou archiválie, ale texty předjímající dobu, zrající jak víno. Proto i teď můžete pomoci propagací, doporučením. I teď je možné získat prodejem starších čísel *KL* peníze na sborník či příručku se zajímavým tématem. Rádi ji vydáme. Pište nám, co vám v praxi schází. Naší platformou budou webové stránky.

My, kteří jsme pro vás *Kritické listy* chystali, věříme, že v naší zemi jednou nastane čas, kdy se učitelé ztožní s myšlenkou, že cílem vzdělávání je kritická gramotnost, kritické čtení a myšlení. Věříme, že jednoho dne budou učitelé kriticky gramotnými a demokratickými občany, kteří zváží, co je pro ně a pro jejich žáky potřebné a budou o to všemi prostředky usilovat. V tu chvíli budou třeba ochotni finančně podpořit médium, které jim bude přinášet inspiraci, naději a podporu.

Do té doby vám přejeme radost z práce a co nejméně bolestivých rozhodnutí z rozumu.

Na shledanou!

Za celý tým *KL*

Kateřina Šafránková

Úvodník, K. Šafránková

Rozhovor

Rozhovor s Josefem Bruknerem	4
Rozhovor s Radkou Pelkovou	6

K úvaze

Učit v Banátu, E. Cihlářová	9
Manželství <i>RWCT</i> a Montessori pedagogiky se vyplácí, P. Václavíková	13

Lekce a komentáře

Cestování po světě, R. Pelková	15
Gogo má narozeniny..., L. Šúchová	18
Duchové a dušičky, Z. Zlonická	20
Tři prasátka, E. Blahovcová	22
Medvídek Bobík a sociální a emocionální rozvoj dětí, L. Veisová	23
Jak jsme se třetáky poznávali kruh a kružnici, M. Atatreh	26
Klíč k odvaze a hrdinství, L. Samlerová	27
Arteterapie ve výtvarné výchově, L. Hrnčiarová	31
Holocaust očima umělců, I. Tálská	33
Král dvojího lidu, H. Růžicková	34
Učíme děti dělat si zápisky z výkladu, T. Beránková	36
Kritické čtení dle Stephena Brookfielda, P. Šebešová	37

Co se děje jinde

Školní čtenářské kluby a radostná zvěst, I. Poláková	39
Jak pomoci sociálně znevýhodněným dětem?, B. Šebová	43
Jak na finanční vzdělávání, B. Staňková	45

Nekrolog

Nekrolog	47
----------------	----

Škola v literatuře

Příběh pana Pollyho, H. G. Wells	48
--	----

Nabídky

Chystáme na jaro 2014	50
-----------------------------	----

Citáty

Jiří Škoda, Pavel Ďoulík: <i>Psychodidaktika</i> . Grada Publishing, Praha 2011	12, 14, 16, 18, 30, 35, 37, 38
--	--------------------------------

Na www.kritickemysleni.cz/KL č. 52/Co se do čísla nevešlo najdete:

– pracovní list k textu B. Staňkové *Jak na finanční vzdělávání*

ROZHOVOR

Rozhovor s Josefem Bruknerem

„Maluje malíř malíře na krásném bílém papíře, a na tom bílém papíře, maluje malíř malíře...“

Milé čtenářky a milí čtenáři *Kritických listů*, následující rozhovor vychází ze setkání, které pro mě bylo výjimečné. Dovolím si být osobní: v posledních měsících často přemýšlím o tom, o co má vlastně smysl usilovat ve veřejném životě, čím naplnit „důstojnost člověka“ a kde je hranice, za níž začíná lhostejnost. Souvisí to i s tím, jaký význam a dopad má práce učitele. Do těchto mým nesourodých úvah vnesl další význam básník „našeho dětství“. To, o čem mluvil Josef Brukner, bylo prosto okázalosti a idejí či ideálů plných slov. A právě to, všechno, co říkal, mi vnášelo nový pohled na to, o čem usilovat v osobním i profesním životě. Měla jsem možnost se setkat s člověkem, kterého si mohu v mnoha směrech vážit. Hovořila jsem nejen s básníkem a překladatelem, ale hlavně s člověkem vzdělaným a zásadovým, který nepotřebuje k sebeúctě souhlas davů, a k tomu navíc, naprosto přirozeně, s člověkem inspirativního pedagogického přesvědčení i praxe.

Ráda bych část toho, o čem jsme spolu hovořili, předala.

Původně jste studoval FAMU... Jak jste se pak dostal k literatuře?

Studoval jsem hraný film. Hledal jsem tehdy literární školu, na filozofii se mi nechtělo. Hledal jsem spíše něco praktického. Tehdy se FAMU začínala. Asistent nám dělal Milan Kundera. Vedl nádherný seminář, scházeli jsme se v jedné vinárně na rohu Dlouhé třídy a tam jsme se scházeli na seminář. Koupili jsme si dvě lahve vína a četli jsme, mluvili jsme o literatuře. Milan Kundera pak o tom napsal *Umění románu*. Četli jsme tam tehdy od Anatola France *Traktér u královny Pedauky* – tu knihu mám dodnes rád. Toto čtení bylo to nejpoučnější, co jsme tam udělali.

Mělo to nějakou strukturu? Nebo jste mluvili o tom, co vás zaujalo?

Bylo to spontánní. Moc zajímavých přednášek jsme tehdy neměli, Milana Kunderu jsme měli nejraději.

Co vás posléze inspirovalo k tvorbě pro děti?

V padesátých letech jsem pracoval jako dramaturg Studia dokumentárního filmu Praha, odkud mě vyhodili – tehdy v Krátkém filmu pracovali spíše starší režiséři, kteří neuspěli v hraném filmu a natáčeli převážně

různé filmy o umění. My tenkrát s kolegou Blažkem viděli soubor polských kritických dokumentů a při podnikové konferenci jsme kritizovali naši filmovou činnost – nebyl to v podstatě žádný dokument. Dokonce jsem to i někde otiskl. Takže jsem musel odejít. Uchytíl jsem se v někdejší SNDK (dnešní Albatros), začal jsem od píky. První úkol, který jsem dostal, bylo vrátit hromadu rukopisů – s instrukcí, abych byl striktní a s autory si příliš nedopisoval. Nedalo mi to, abych si je nepřčetl. A byli tam tehdy dva autoři, které jsem zachránil – Olga Hejná a Alois Mikulka, jenž tam měl tehdy rukopis *Aby se děti divily*. Seznámil jsem se tam s Jiřím Kolářem, s nímž jsem spolupracoval jako redaktor na knize *Nápady pana Apríla*. Pak jsme byli my jako redaktori vyzváni i k vlastní tvorbě. První knížku pro děti, kterou jsem napsal, byl *Kolotoč*. Do té doby jsem na děti při psaní nemyslel, ale pak mě to chytlo. Viděl jsem, že se s dětmi mohu bavit. Člověk musel přistoupit na to, že děti jsou normální lidé, že nejsou primitivní ani „blbečkové“, a pak to, myslím, jde úplně všechno.

Po roce 1969 jste byl nucen odejít z nakladatelství Československý spisovatel, kde jste byl redaktorem edice Klub přátel poezie. Mělo to nějaký konkrétní důvod?

Při poslední schůzi „starého“ Svazu československých spisovatelů jsme si odhlasovali, že kdyby byl někdo ze spisovatelů uvězněn, budeme intervenovat v jeho prospěch. Měl jsem za to, že když jsme se na tom usnesli, tak na tom trvám. Nakonec se ukázalo, že jsem byl jediný. Byla to tehdy taková nevinná záležitost – Vánoční petice. Uvězněno bylo několik novinářů a my žádali, aby o Vánocích mohli navštívit své rodiny a měli nějaké úlevy. Postupně všichni svůj podpis pod peticí odvolávali a já zůstal sám. Chodilo za mnou tehdy mnoho lidí, abych také svůj podpis stáhl, ale já jsem tehdy věděl, že je to hranice, kterou nechci překročit. To už byl skutečně „hadr“. Nebyl jsem nikdy příliš angažovaný politicky, ale toto bylo něco jiného. To bylo vyjádření profesionální solidarity.

Mělo to pro vás i existenční důsledky. A stejně jste se pro vyjádření svého postoje rozhodl, i když to nakonec vlastně pro vás špatně dopadlo. Měl jste obavy z toho, co bude?

Obavy jsem neměl. Neberu to tak, že to dopadlo špatně. Sice jsem musel opustit zaměstnání, ale poznal jsem, kdo je mým skutečným přítelem a kamarádem. Byli to tehdy hlavně Ladovi, kdo mě držel nad vodou.



Zeť Josefa Lady Jan Vrána, pod jehož jménem jsem vydal básně inspirované Ladovými obrazy. To ale bylo možné jen krátce. Překládal jsem na žádost režiséra Národního divadla Kačera spolu s Josefem Vohryzkem *Peera Gynta*. Představení se nakonec hrálo až po revoluci. Pak jsem si ale musel shánět zaměstnání. Jana Štroblová mi nabídla místo kostelníka ve vinohradském kostele Československé církve husitské. Plat byl sice bídny, ale mělo to pro mě jiné obrovské výhody. Měli tam třímanuálové varhany, na které jsem mohl hrát. Poznal jsem tam i mnoho výtečných lidí.

Mohl jste v té době psát?

Psát jsem samozřejmě mohl. Publikovat jsem ale mohl jen v *Mateřídoušce*, to nikomu nevadilo. Tehdy nade mnou držela ochrannou ruku někdejší ředitelka, byl jsem *Mateřídoušce* prospěšný – psal jsem fejetony, básničky pro děti. V *Mateřídoušce* vznikl i základ k *Obrazárně*, kterou považuji za to nejlepší, co jsem napsal.

V osmdesátých letech jste učil na Ježkově konzervatoři?

Učil jsem tam 17 let. Předmět se jmenoval Poetika a stylistika, ale v podstatě jsem tomu říkal používání slov. Měl jsem přednášky, které se týkaly jazyka, abychom si uvědomili, že čeština není jen spisovná. Na seminářích jsme cvičně překládali a na tom jsme se učili technické věci. Rýmy, přesnost vyjádření... Každý žák přinesl nějaký svůj překlad. Překlad byl důležitý právě v té přesnosti, na tom jsme trvali, nešlo jen o logickou přesnost, ale i o cit pro jazyk. Zarazili jsme se u Morgensterna, tomu jsme se věnovali dva roky. Dokonce jsme vydali knihu *Morgenstern v Čechách*, kde byly naše překlady, ale hlavně všechny Morgensternovy překlady vzniklé v Čechách. Naše semináře byly populární, protože to nemělo školní charakter, na rozdíl od toho, co bylo např. na filozofii, jsme se nepohybovali jen v termínech. Později jsem se semináře pokusil obnovit v jiné škole, ale narazil jsem na nezáměr studentů. Všichni mě chtěli přesvědčit, že jsou nejlepší, že jsou hotoví umělci a nemusí se nic učit.

Máte nějakou zkušenost s výukou mladších dětí? Je něco, co si myslíte, že by se děti měly v rámci literární výchovy naučit?

V devadesátých letech jsem se spolupodílel na vydání pěti čítanek pro školní děti. Děti jsou úžasné, vlastně všechno mohou, chápou víc, než si myslíme. V nárocích na děti jdeme moc nízko. Poznal jsem to právě na *Obrazárně*. Tam jsou i abstraktní obrazy a děti je chápaly skvěle, bez předsudků, mnohdy lépe než dospělí. Kdysi jsem hodně chodil na besedy do škol a školek a vždycky mě dojímalo, když jsem viděl, jak jsme si povídali.

V devadesátých letech jste vedl časopis *Mateřídouška*...

Byla to doba, kdy se to lámalo. To, co jsme chtěli dělat, na to vlastně nedošlo – většinu času jsem strávil sháněním peněz. Měnil se i formát časopisu. Když jsem odešel do penze, zůstala tam děvčata, která to

dělala, dle mého názoru, velmi dobře. Ale následně koupilo časopis nakladatelství Mladá fronta a redaktoři časopisu se změnili. Co považují za nejhorší, že tehdy v *Mateřídoušce* napsali: od časopisu literárního k časopisu modernímu. *Mateřídoušku* zakládal po druhé světové válce František Hrubín právě jako literární časopis. Publikovali v něm básníci, kreslili tam Jiří Trnka, Kamil Lhoták, Ondřej Sekora a mnoho dalších. Byl to špičkový časopis. Když jsme v devadesátých letech dělali čítanku, *Mateřídouška* byla hlavní zdroj, dneska už to tak není. Kdysi tam začínala i řada dnes známých malířů. Dnes je to úplně jiný časopis. S literaturou nemá nic společného.



Pierre Bonnard: *Ulice*

Měl jste nějakou oblíbenou knihu, kterou jste četl svým dětem? Ráda se nechám inspirovat...

Trnkovu *Zahradu*.

Pane Bruknere, moc vám děkuji za rozhovor a věřím, že obohacení budou i čtenáři *Kritických listů*.

„Dožívám se již víc než 80 let a pořád mám chuť žít.“
„Je mi líto všeho, co nemůžu dělat.“

Josefa Bruknera se ptala Irena Poláková.

Bez řečí

Tenkrát když vaše maminka
byla ještě velmi malinká,
chodívalo se pro cukrkandl
a taky s prádlem na mandl.
Tenkrát i malinkatí psíci
běhali sami po ulici,
a tak se často maminka a malý
strakatý pejsek potkávali.
Bylo jim z toho veselo,
avšak smát se jim nechtělo,
a když jim trochu smutno bylo,
zas plakat se jim nelíbilo.
Nic neřekli si ani nezaštěkali
a raději dál spěchali.
Měli se zkrátka jenom rádi
jako dva věrní kamarádi.
A protože to bylo pěkné,
malíř si řekl, že to na ně řekne
obrázkem, který bez řečí
snadno nás o tom přesvědčí.

(Brukner, J.: *Obrazárna*. Albatros, Praha 1982.)

Rozhovor s Radkou Pelkovou

Radko, jste zkušená učitelka mateřské školy. Proč je podle vás důležité rozvíjet čtenářské dovednosti a vztah ke čtení už v předškolním věku?

Čtenářská gramotnost je v současné době považována za jednu z klíčových dovedností, důležitou pro plnohodnotné zapojení člověka do běžného života i pracovního procesu. Pokud chceme položit dobré základy této dovednosti a budovat kladný vztah ke knihám, je třeba již malé dítě naučit knihu vnímat, sžívat se s ní, prožívat její příběhy. V době, kdy elektronická média zažívají nebývalý rozmach, je stále složitější děti ke čtení vést. Přitom jsem přesvědčena o tom, že žádné technické vymoženosti nemohou dětem nahradit zážitky z poslechu literárního textu a je nanejvýš vhodné a žádoucí maximálně využít vnímavosti dětí předškolního věku, jejich přirozené zvědavosti a lásky k pohádkám k seznamování s uměleckou literaturou. Za důležité také považuji poskytnout jim od nejútlejšího věku dostatek příležitostí ke kontaktu s knihami a vytvářet v mateřských školách prostředí bohaté na tyto podněty, aby se kniha stala přirozenou součástí jejich každodenního života. Domnívám se také, že je užitečné hledat a využívat nové a netradiční aktivizující metody vhodné pro předškolní věk, které mohou každému dítěti usnadnit cestu ke knize a přispějí k rozvoji základů čtenářské gramotnosti, na něž navážou další stupně vzdělávání.

Čím vaši práci obohatily kurzy *RWCT*, které jste absolvovala?

Kurzy *RWCT* mi ukázaly, že využití některých metod kritického myšlení je vhodné již při práci s dětmi předškolního věku, a ve své praxi jsem se přesvědčila o tom, že přináší výsledky zejména v oblasti porozumění textu. Tomuto tématu jsem se proto také věnovala ve své diplomové práci v rámci magisterského studia předškolní peda-



gogiky na Pedagogické fakultě UK v Praze, protože právě porozumění příběhu považuji za klíčové pro další práci s textem a s informacemi v něm. Vytvořila jsem a realizovala výzkumný projekt práce s knihou, který promyšleně využíval vybraných metod programu *RWCT* s cílem rozvíjet porozumění textu. Nejčastěji *řízené čtení* a *čtení s předvídáním*. Metodou strukturovaného interview jsem během šestnáctidenní realizace projektu zjišťovala úroveň porozumění jednotlivým příběhům. Vý-

zkum ukázal, že k pozitivnímu posunu při cíleném používání metod kritického myšlení a systematické práci s knihou v mateřské škole došlo za tuto dobu u všech dotazovaných dětí. Odpovědi s úplným porozuměním narostlo celkově o 46 %, počet odpovědí s částečným porozuměním poklesl o 29 % a odpovědi, v nichž se projevilo neporozumění textu, poklesl o 14 %. Pracovala jsem s poměrně malým vzorkem dětí, proto nelze z mého zkoumání vyvodit obecné závěry. Problematika by jistě zasloužila podrobnější a rozsáhlejší zkoumání, i s ohledem na vnější a vnitřní činitele, jež mohou schopnost porozumění textu ovlivňovat, ale výsledky jasně naznačují, že využívání vybraných metod kritického myšlení by mohlo být jednou z cest, jak výrazně přispět k rozvoji čtenářské gramotnosti u předškolních dětí, zvláště pak k lepšímu porozumění textu. Ověřila jsem si, že systematická práce s využitím těchto metod děti baví, přispívá k lepšímu soustředění, k rozvoji schopnosti být aktivním posluchačem a přináší pozitivní výsledky v porozumění příběhu. Děti se lépe soustředí, daleko lépe si pamatují informace z textu, učí se s nimi pracovat, lépe chápou souvislosti, vyjadřují vlastní názor.

V čem je podle vás největší přínos třífázového modelu učení při výuce malých dětí?

Pozitivum tohoto modelu vidím zejména v tom, že při práci s každým tématem začínáme v evokaci



Čtenářský koutek s motivem pohádkového zámku.

Foto: z archivu autorky.



Čtenářský koutek v MŠ.

Foto: z archivu autorky.



Foto: z archivu autorky.

Knihy jsou dostupné pro všechny děti.

pracovat s tím, co již děti znají, co o tématu vědí, a na tom stavíme. Specifikum předškolního vzdělávání nám umožňuje pracovat s jedním tématem i delší čas, např. celý týden. S dětmi postupně ověřujeme informace, které zaznamenaly nakreslením obrázku, z nejruznějších zdrojů zjišťujeme informace nové. Děti si nosí do mateřské školy vlastní knihy a materiály k tématu, ze kterých si děláme výstavku, předčítáme si z nich a prohlížíme si je, půjčujeme si knihy z knihovny, posloucháme zvukové nahrávky, můžeme zhlédnout kratší naučný film, jdeme na procházku do přírody či na exkurzi, zjišťujeme informace od sourozenců, rodičů, prarodičů apod. Postupně si informace doplňujeme např. do *myšlenkové mapy*, přicházíme na to, které naše prekoncepty byly mylné. V závěru práce s tématem si děti individuálně nebo ve skupinách kupř. na pracovním listu ověří, co nového se dozvěděly, jaké informace získaly, co nového se naučily. Baví je zejména vyhledávání knih a materiálů doma a prezentace před ostatními dětmi. Učí se být aktivní, těší je zájem ostatních dětí i ocenění od paní učitelky.

Jaké knihy pro děti se vám líbí? S jakými knhami nejraději pracujete?

Mými nejoblíbenějšími jsou knihy s klasickými pohádkami doplněné většími ilustracemi. Ráda ale pracuji také s knhami s kratšími a jednoduššími příběhy



Foto: z archivu autorky.

Místo ke čtení v MŠ.

Foto: z archivu autorky.

Pohodlné sezení.

s dětským nebo zvířecím hrdinou, které mají také i zajímavé a nápadité ilustrace.

Zařídila jste ve dvou školkách v Hlučíně nádherné čtenářské koutky... Kde se vzal tento nápad?

Před dvěma lety jsme se s kolegyní Štěpánkou Vitákovou rozhodly zaměřit vzdělávání dětí v naší předškolní třídě více na rozvoj čtenářské gramotnosti a tomuto záměru jsme chtěly přizpůsobit také prostředí třídy. Snažily jsme se, aby bylo pro děti podnětné a rozhodly jsme se vytvořit čtenářský koutek inspirovaný pohádkou *Pták Ohnivák a liška Ryška*.

Vytvoření čítárny v naší druhé mateřské škole bylo rozvinutím tohoto nápadu, kdy jsem využila menší, málo využívanou samostatnou místnost, dříve sloužící jako lehárna. Vzhledem k tomu, že vytváříme nový školní vzdělávací program zaměřený na rozvoj pregramotnosti, chceme čítárnu hojně využívat a rozšiřovat v ní také nabídku vhodných aktivit.

Jak probíhalo slavnostní otevření čítárny v mateřské škole?

Slavnostní otevření čítárny probíhalo nejdříve ve třídě za společné účasti dětí, jejich rodičů i učitelek mateřské školy. Hlavním hostem byl ilustrátor dětských knih pan Adolf Dudek, který v úvodu děti netradičním a zábavným způsobem seznámil se svou prací formou



Foto: z archivu autorky.

Děti vidí obálky knih.

interaktivní humorné show plné barev a nejrůznějších rekvizit, kdy byly děti mimo jiné svědky vzniku jednoduchých obrázků, které mohly samy doplňovat. Celá show byla zajímavá a inspirativní nejen pro děti, ale pro všechny zúčastněné. Po slavnostním přestřižení pásky, prohlídce prostředí nové čítárny, jejího vybavení a knih proběhla s panem Dudkem autogramiáda. Děti si přinesly k podpisu své knihy s ilustracemi tohoto autora, některým rodičům speciálně k této příležitosti novou knihu zakoupili, aby jim zůstala na toto nevšední setkání památka. Věnování a dva velké obrázky namaloval na závěr pan Dudek také na zdi čítárny. Tyto obrázky vznikaly před očima rodičů i dětí, které mohly svými přáními do tvorby zasahovat a vzhled obrázků ovlivňovat. Celá akce proběhla v příjemné a pohodové atmosféře a setkala se s velmi příznivým ohlasem.

Jaké aktivity v čítárně probíhají? Kolik knih v nich chcete mít?

V čítárně se děti věnují zejména prohlížení knih a poslechu četby, ale postupně doplňujeme nabídku také o dětské časopisy, různé brožury, mapy, zpěvníky, velkoformátové knihy, zajímavé články z časopisů a kratší texty k různým tématům. Věnujeme se aktivitám, které přispívají k rozvoji předčtenářských dovedností. K nim si vytváříme různé pomůcky, třeba obrázky s názvem napsaným velkými tiskacími písmeny, k nimž děti přiřazují kostky se stejnými písmeny, malované čtení, skládací písmena a číslice, skládky obrázků podle první hlásky ve slově, obrázky známých pohádek k seřazování podle děje a vyprávění, skládky obrázků se slovy podle rýmů. Zalamované materiály k různým tématům označujeme barevným symbolem shodným s označením příslušného boxu, aby je děti po hře mohly samostatně zařadit na správné místo.

Množství titulů chceme průběžně rozšiřovat o nejrůznější druhy knih vhodných pro nejmenší i předškolní děti, aby nabídka byla dostatečně široká a pestrá. Například i o textilní knihy, velkoformátové knihy, leporela, knihy se zaměřením na různá témata, naučné knihy vhodné pro tento věk – atlasy, encyklopedie.



Foto: z archivu autorů.

Malíř Adolf Dudek vyzdobil koutek svými kresbami.

Jaké máte další plány? – Co byste chtěla ještě udělat?

V budoucnu bych ráda vybavila čítárnu ještě také poslechovým koutkem s kvalitní audiotechnikou, kde by si mohly děti se sluchátky nerušeně poslouchat kupříkladu mluvené pohádky a zároveň sledovat text a obrázky v knihách, případně poslouchat vhodnou klidnější hudbu. Od nového školního roku bychom také chtěli ve spolupráci s rodiči v čítárně pořádat pravidelná pondělní literární odpoledne, kam si budeme kromě rodičů zvat i různé zajímavé hosty z našeho města, kteří by přinesli ukázat některou ze svých oblíbených knih z dětství, představili ji dětem, zajímavou ukázkou z knihy by dětem přečetli a společně o ní diskutovali. Velmi se nám osvědčila blízká spolupráce s rodiči dětí a využití jejich aktivity a nápadů. Věřím, že se nám společně podaří realizovat ještě mnoho zajímavých projektů, které přispějí k rozvoji pregramotnosti, dětského čtenářství i lásky ke knihám.

Radko, děkuji za rozhovor a přeji mnoho úspěchů ve vaší bohu libé práci!

Radomíry Pelkové se ptala Kateřina Šafránková.

Poznámka:

Na stranách 15–17 najdete lekce R. Pelkové.



Foto: z archivu autorů.

Slavnostní otevření koutku.



K ÚVAZE

Učit v Banátu

Eva Cihlářová

Jsem studentkou pedagogické fakulty v Praze a v březnu jsem absolvovala netradiční praxi z českého jazyka: odjela jsem do rumunského Banátu a češtinu vyučovala ve škole v jedné z místních českých vesnic. Prožila jsem dva nesmírně zajímavé týdny ve škole, jejíž žactvo čítá na prvním a druhém stupni třicet pět duší mluvících směsicí rumunštiny a češtiny, a v prostředí, kde nejen není telefonní signál a chodí se na kadibudku, ale kde nejbližší připojení k internetu je ve městě vzdáleném hodinu a půl cesty autem.

Rumunská základní škola je osmitřídní, v Eibentále existuje dále tzv. nultý ročník předškolních dětí připravujících se na nástup do 1. třídy, součástí školy je také školka pro nejmenší. Výuka všech předmětů probíhá v rumunštině, čeština se zde vyučuje jakožto cizí jazyk a pro žáky je nepovinným předmětem. Učitel češtiny je do Eibentálu vyslaný českou vládou v rámci projektu *Krajané* organizovaného Domem zahraničních služeb. V Eibentále je v současnosti vysoká míra nezaměstnanosti, protože byly zrušeny místní měděné a antracitové doly. Beznadějná situace vede mladé lidi k odchodu z kraje a hledání práce ve větších rumunských nebo českých městech. Podobným problémům čelí i ostatní banátské vesnice. Do školního prostředí se úbytek obyvatelstva promítá zcela zásadně – počet dětí nastupujících do 1. tříd (ale i do tříd vyšších) se každoročně snižuje, v některých vesnicích musela být škola pro nedostatek žáků zrušena.

V Eibentále dochází v současné době do školy přibližně třicet pět dětí. Jednotlivé třídy mají tedy v průměru po čtyřech žácích. Na první pohled by se mohlo



zdát, že učitelova práce je tak o poznání jednodušší než v klasických třídách po třiceti žácích. Malý počet žáků ve třídě může být jistě výhodou, neboť se tak nabízí větší možnost pracovat s každým žákem zvlášť. Nicméně na druhou stranu je téměř nemožné naplánovat práci ve skupinách, třeba vzájemné učení, prezentování si výsledků mezi skupinami. Stačí, aby jeden žák chy-

běl (a v některých třídách ani to ne) a je nemožné vytvořit byt pouhé dvě dvojice. Děti mají velice různou úroveň českého jazyka. Zatímco pro některé je čeština jazykem, kterým se dorozumívají doma, jiné děti pocházejí z rodin smíšených či čistě rumunských, což má na úroveň jazyka velký vliv. V 5. třídě je celkem pět dětí, z toho čtyři nemají s češtinou větší problémy a jeden žák je čistě rumunského původu. V 6. třídě je dětí šest, všechny pocházejí z českého prostředí. Sedmá třída je tvořena pouhou jednou žačkou, která češtinu neovládá. V 8. třídě jsou čtyři žákyně, dvě s dobrou úrovní češtiny, jedna na pomezí a jedna čistě rumunského původu.

Protože jsme byly během mého působení v Eibentále na výuku s paní učitelkou dohromady dvě, nemusela jsem tento problém řešit – paní učitelka si vždy brala „nečeské“ děti stranou a věnovala se jim. Za normální situace je ovšem výuka ztížena právě obrovskými rozdíly v osvojení českého jazyka. Učitel tak stojí před dilematem, zda připravovat hodinu zvlášť pro děti česky mluvící a zvlášť pro úplné začátečníky (a tedy věnovat přípravě dvojnásobek času), zda se pokusit tyto dvě nesourodé skupiny učit dohromady (a pravděpodobně tak snížit úroveň výuky pro žáky pokro-



Foto: z archivu autorky.

Eibentál.



Foto: z archivu autorky.

Škola.



Foto: z archivu autorky.

Učebna českého jazyka.

čilejší), případně, zda děti nehovořící česky z výuky zcela vyloučit. Vzhledem k povaze úkolu učitelů českého jazyka v Banátu se nabízí volit spíše třetí z nabízených možností. Děti z českých a smíšených rodin neovládají nakonec dobře ani jeden ze dvou rodných jazyků, a to je znevýhodňuje při studiu i v zaměstnání. Úloha českého učitele tedy spočívá v tom, aby naučil děti českého či smíšeného původu natolik dobře česky, aby byly schopny se uplatnit na českém trhu práce. Spíše by tedy měla být zaměřena na praktické dovednosti, jako např. napsat motivační dopis, vyplnit nejrůznější formuláře. K tomu je nutné děti co nejlépe seznámit s pravidly spisovné češtiny, která se v některých ohledech velice liší od místního českého nářečí.

Vzhledem k tomu, že obyvatelstvo Banátu bylo před dvěma sty lety vytvořeno lidmi ze všech koutů český mluvícího území rakouské monarchie, současný místní jazyk má své kořeny ve směsici těchto nejrůznějších nářečí. Dále je samozřejmě ovlivněn blízkým sousedstvím s rumunštinou. Výsledkem je na poslech příjemná čeština s poněkud jiným přízvukem, než jaký známe na našem území, s některými odlišnostmi ve slovní zásobě (a to jak českého původu, tak počestělá slova původu rumunského, např. učitel v Banátu běžně *korektýruje* písemné práce) a se specifickými příponami ve skloňování podstatných a přídavných jmen (hrady bez hradůch). Banátští Češi mají (až na výjimky) problém rozlišovat kvantitu samohlásek (koneckonců ji také vyslovují jinak, než je tomu správně ve spisovné výslovnosti) a také neslyší rozdíl mezi *ch*



Foto: z archivu autorky.

Volný čas dětí.

a *h*. Všechny tyto zákonitosti se tedy děti musejí naučit nazpaměť, vesměs se však v banátských školách na rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek netrvá, děti je tedy píšou většinou krátké. Neschopnost rozlišit délku samohlásek však přispívá například k obtížím s rozlišováním slovních druhů (v tomto případě zejména přídavných jmen a příslovců). Dalším typickým znakem místních žáků je problém se slovosledem, mimo jiné se objevuje spojení: *(J)sme sbírali houby*.

Přítomnost dětí z čistě rumunských rodin také způsobuje, že se žáci mezi sebou dorozumívají v rumunštině, jazykem, který ovládají úplně všichni. Děti z českých či smíšených rodin se však tímto způsobem připravují o možnost rozvíjet českou slovní zásobu při běžné komunikaci. Výsledkem je, že ani děti z čistě českých rodin neovládají češtinu výborně. Kvůli rozdílné úrovni osvojení českého jazyka mezi dětmi v Eibentále se během celé základní školy probere pouze učivo prvního stupně.

Pojetí výuky českého jazyka je ovšem podřízeno zejména účasti dětí z druhého stupně na olympiádě z českého, slovenského a srbského jazyka, která se koná vždy v průběhu dubna a května. Pro eibentálskou školu a vůbec všechny české školy v Banátu je tato soutěž událostí roku a pro žáky (i pro učitele a ředitele školy, pro které je účast na olympiádě, a popřípadě dobré umístění žáků vítanou reklamou) je výraznou motivací pro studium (a výuku) českého jazyka. Olympiáda se odehrává pokaždé v některém z rumunských hlavních župních měst, pro místní děti



Foto: z archivu autorky.

Výuka češtiny.



Foto: z archivu autorky.

Volný čas dětí.



je tedy účast v soutěži jednou z mála příležitostí podívat se mimo Eibentál. Zároveň se soutěží o hodnotné ceny (např. DVD přehrávač). Vzhledem k důležitosti olympiády je v předcházejících týdnech (ale vesměs celkově ve výuce) kladen zvýšený důraz na výuku gramatiky, a to, bohužel, spíše způsobem zaměřeným na správnost vypracování typových cvičení (např. memorování vyjmenovaných slov) než na hlubší porozumění gramatických jevů a jejich správné využívání v praxi. Pro literaturu a například rozvoj čtenářských kompetencí (o to časově náročnějších, že je zde čeština jazykem druhým) nezbyvá ve výuce příliš mnoho místa. Kromě mluvnické části je součástí olympiády také sloh a překlad z rumunštiny.

Během svého působení jsem vyučovala na druhém stupni, což v Eibentále znamená, že jsem učila žáky od 5. do 8. třídy. Kvůli malému počtu žáků jsou na některé hodiny některé třídy sloučené, ale každá z nich má zároveň češtinu jednou týdně samostatně, aby se mohla paní učitelka věnovat specifickým potřebám žáků dle věku. Díky vstřícnosti paní učitelky, která v Banátu v současné době působí, jsem měla možnost ve svých hodinách vyzkoušet také některé z metod *RWCT*. Konkrétně se jednalo o *čtení s předvídáním* a metodu *I. N. S. E. R. T.*, tématem hodin byla Praha. Vzhledem k tomu, že pro žáky byly tyto metody zcela nové, bylo potřeba se zaměřit zejména na jejich správné zvládnutí, použité texty musely navíc odpovídat jazykové úrovni žáků. Pro první tematickou hodinu, vyučovanou ve spojené 5. a 6. třídě s celkem sedmi žáky, jsem využila krátkého textu o Praze z knihy *Můj první atlas České republiky aneb Putování Vítky a Štěpánky* od nakladatelství Slovart, do třídy jsem také přinesla k nahlédnutí obrazové atlasy o Praze, aby měli žáci možnost vidět, jak vypadají památky, o kterých si budeme v hodině číst a povídat. V první části hodiny jsme s žáky společně vytvářeli na tabuli myšlenkovou mapu týkající se Prahy, následně jsme přistoupili k práci s textem. Nejprve jsem třídě vysvětlila, k čemu metoda *I. N. S. E. R. T.* slouží a jakým způsobem s ní pracujeme, poté měli žáci za úkol ji zkusit uplatnit na prvním odstavci textu. Po vypracování jsme nahlas porovnávali, kdo si v textu vyznačil jaké informace a kterým znaménkem. Nové informace jsme doplňovali do myšlenkové mapy na tabuli.



Výuka v 8. třídě.

Foto: z archivu autorky.

Dále jsem měla v plánu postupně s žáky podobně projít i druhý odstavec a doplňující informační rámečky a dotvořit myšlenkovou mapu, případně ověřit informace, které jsme označili na začátku jako nejasné. Celá aktivita měla následně sloužit jako podklad k vytvoření plakátu o Praze. Bohužel jsem však při přípravě podcenila jazykovou úroveň žáků, která výrazně snížila předpokládané tempo hodiny. Přestože text v encyklopedii byl určen pro výrazně mladší čtenáře, než jakým jsem jej předložila, bylo by bývalo zapotřebí s žáky důsledně projít neznámá slovíčka a zejména zaměřit pozornost na porozumění delším souvětím. Také by bylo vhodnější uvést metodu *I. N. S. E. R. T.* v zjednodušené formě, např. pracovat pouze se znaménkem označujícím novou informaci. Pro žáky nezvyklé na podobné výukové metody a navíc s jazykovou bariérou byl zvolený postup příliš náročný, což snižovalo přínos užívané metody. Přesto věřím, že při správném postupu by se žáci časem s metodou sžili a mohla by jim být velmi prospěšná.

Větší úspěch jsem zaznamenala u *čtení s předvídáním*. Tato hodina proběhla ve spojené 5., 6. a 7. třídě, tedy celkem s jedenácti žáky. Pro její účely jsem na základě pověsti od Aloise Jiráska vytvořila text o staroměstském orloji v rozsahu jedné strany formátu A5 (viz níže). Text byl rozčleněn do pěti částí, aby se v každé následující části stalo něco nového, co se však dalo (více či méně) z předchozího úseku očekávat. Konec každého úseku měl být alespoň trochu napínavý, aby vyvolával v žácích sám od sebe otázku, jak bude příběh pokračovat. Na začátku vyučovací hodiny každý žák obdržel lepidlo, pro každého jsem měla také připravený rozstříhaný text. Nejprve jsem na tabuli napsala název pověsti: *Staroměstský orloj*. Nechala jsem žáky, aby přemýšleli, o čem by pověst mohla být. Žáci si měli své úvahy zapsat do sešitu a poté je měli sdílet ve dvojici. Nakonec jsme se o nápady podělili nahlas v celé třídě. Pak jsem dětem rozdala první část textu. Poučena předchozími obtížemi, rozhodla jsem se úsek nejprve nechat žáky přečíst pro sebe s tím, že si měli podtrhat neznámá slovíčka. Ta jsme si následně nahlas vysvětlili. Zároveň měli žáci za úkol nalepit si ústřížek do sešitu a pod ním rozdělit stránku svisle na dvě půlky. Do levé půlky měli za úkol zapsat v celé větě, jak si myslí, že bude příběh pokračovat. Pro usnadnění jsem na tabuli znázornila, jak má provedení v sešitu vypadat, a naznačila jsem, jak mohou větu začít. Po chvíli práce žáci sdíleli své nápady ve dvojicích a poté opět s celou třídou. Žáci zdůvodňovali své verze a sdružovali se (imaginárně) do skupin podle typu pokračování. Poté jsem rozdala další část textu. Opět žáci nejprve četli text pro sebe, poté jsme společně objasnili význam neznámých slov. Nyní měli žáci za úkol srovnat svou verzi pokračování s tím, jak se příběh vyvíjel ve skutečnosti. Do pravého sloupce měli opět v jedné větě zformulovat, co se ve skutečnosti stalo. I tuto větu jsme sdíleli nahlas. Poté žáci pokračovali v předvídání příběhu. Takto jsme postupovali až do poslední části. Celkově mělo *čtení s předvídáním* u žáků velkou odezvu. Ze začátku byly

děti ostýchavé, a ne všechny si věděly s příběhem a s metodou rady, ale přibližně v půlce pověsti, kdy už si metodu „osahaly“ a vyprávění dostalo spád (přepadení mistra Hanuše), se živě zapojovala většina třídy. Věřím, že *čtení s předvídáním* je vhodnou metodou v hodinách české literatury, avšak je možné jej uplatnit i ve výuce cizího jazyka.

Staroměstský orloj

Za dávných časů nechal pražský primátor a staroměstští konšelé, lidé, kteří rozhodovali o tom, co se děje na Starém Městě, vybudovat na věži staroměstské radnice orloj – veliké hodiny, které ukazují hodinu, den i měsíc v roce, ozdobené všelijakými soškami a zlacením. V den, kdy měl být stroj spuštěn, sešla se na Staroměstském náměstí velká spousta lidí. Všichni chtěli orloj vidět – mladí i staří, bohatí i chudí. A tu přišel i mistr Hanuš, který to zajímavé dílo vymyslel a postavil.

Přesně v pravé poledne ozval se zvonek, to socha smrtky zatahala za jeho provázek. V tu chvíli se otevřela dvě okénka nad hodinami orloje a v nich se ukazovali apoštolové. Každý vyšel nejprve jedním okénkem ven, obrátil se k lidu a druhým okénkem se zase vrátil dovnitř. Nakonec i sám Kristus, který žehnal zástupům na náměstí. Celé náměstí tleskalo a provolávalo slávu mistru Hanušovi. A novinka o krásném orloji se rozesla po celé zemi, ba i do zahraničí. Brzy také přišli poslové z jiných měst prosit mistra Hanuše, aby jim postavil podobné hodiny.

Tu ale padl strach na primátora i konšely. Žádnému na světě nechtěli dopřát té krásy, jen Praha měla mít to slavné dílo. I sešli se na tajné schůzi, radili se a uvažovali. Báli se, aby se mistr Hanuš nedal zlákat slibů a zlatem a nepostavil i v jiném městě takový orloj, možná dokonce i lepší a krásnější. Aby měli jistotu, že se tak nestane, odhodlali se k hroznému činu.

Jednoho večera seděl mistr Hanuš ve své dílně u velkého stolu a rýsoval nějaký složitý stroj. V domě byl klid a ticho. Když tu zavržaly schody a do světnice vpadli tři muži v dlouhých pláštích a s hlavami skrytými v kuklách. Skočili na mistra, ucpali mu ústa a vlekli ho k planoucímu krbu. V domě všichni spali a nikdo nezaslechl, že se v Hanušově příbytku něco strašného děje. Teprve ráno zjistili, co se stalo.

Nalezli mistra Hanuše na loži, horečka jím lomcovala a oči měl zavázané. S hrůzou vyslechli, jak ho ti zakuklenci přepadli a že ho oslepili. Zvěst o tom hrozném činu rozhořčila celou Prahu, zločince

však nedokázali dopadnout. A Hanuš se soužil, protože bez zraku nemohl pokračovat ve své práci. A v hlavě pořád slyšel slova, která vykřikl té noci jeden ze zakuklenců: „Nuž, druhého orloje již neuděláš!“ Cítil, že brzy zemře. I sebral poslední síly a vydal se ke staroměstské radnici.

Poprosil jednoho ze svých žáků, že vymyslel nějaké vylepšení a aby jej tedy zavedl k orloji. Stál slepý a chorý u svého díla a byl smutný. Myslel na to, jak krutě se mu konšelé odměnili za jeho práci. Vtom se ozval zvonec orloje a postavičky apoštolů se daly do pohybu. Hanuš vztáhl pravici ke stroji, pak do něho sáhl a po chvíli zas ruku vytáhl zpět. Ve stroji začalo hrčět, cvakat a pískat a po chvíli najednou vše naráz ztichlo. Z radnice běželi ke stroji. Ten stál nehnutě a na zemi ležel mrtvý mistr Hanuš. A orloj stál a nebylo nikoho, kdo by ho uměl opravit.

(Eva Cihlářová na motivy pověsti Aloise Jiráska.)

Do Banátu jsem jela s velkými očekáváními a napětím. Realita však předčila jakékoli mé představy. Eibental mi přirostl k srdci. Život spjatý s chodem přírody, přátelští lidé, bezvadné děti, nádherná krajina – není těžké si odvézt pocit, že se tam musím zase brzy vrátit. Intenzivní život plný aktivit a pevně spjatý s chodem školy a vesnice ve mně navíc vyvolal pocit, že jsem v Banátu nestrávila pouze něco přes dva týdny, nýbrž přinejmenším měsíc. Obávám se, že po zkušenosti s tak úžasnými dětmi, vděčnými za jakoukoli pozornost a za jakýkoli nápad, pro mě bude možná realita v českých školách mírně deprimující, jak mě mnozí varují. Nicméně neklesám na mysli, koneckonců to zjistím brzy sama.

Autorka je studentka PedF UK v Praze.



Celá škola.

Foto: z archivu autorky.

„Učitelé se musí více zabývat problematikou motivace žáků, získáním a udržením jejich pozornosti.“



Manželství RWCT a Montessori pedagogiky se vyplácí

Pavla Václavíková

V *Kritických listech* č. 50 jsem narazila na článek, jenž reflektoval zkušenost z jablonecké Montessori školy, kde se potkávají dva pedagogické směry. Autorka v nich poeticky spatřovala snoubence, kteří si spolu povídají. Po přečtení článku jsem se rozhodla sepsat svou zkušenost.

Již třetí rok snoubíme v naší škole dohromady Montessori pedagogiku a metody z programu RWCT. Nabízím vám můj osobní pohled na to, jak tuto kombinaci metod zažíváme u nás ve škole, kde se setkává při společné výuce jedenáct dětí z 1.–5. třídy.

Tam, kde je potřeba osvojit si nějaký systém, přimout nějakou danost, tam jsou ideálním prostředkem pomůcky a individualizované plány učiva. Co tím myslíme?

Každý člověk musí umět počítat, číst a psát. To je daný systém, není zrovna výhodné jej měnit, přetvářet, přicházet na nějaký originální způsob. Je potřeba si takový systém jednoduše osvojit, převzít jej. A k tomu je vhodná práce s pomůckami v souladu s principy Montessori pedagogikou.

Nejjednodušším typem pomůcek jsou kartičky na třídění a přiřazování. Děti v 1. třídě (mnohdy i dříve) přiřazují kartičku s číslem ke kartičce s puntíky a k tomu přidávají z krabičky určitý počet kamínků, mušlíček, sklíček. Pokud v krabičce nezůstane nic, dítě pozná, že pracovalo správně. Na takovéto jednoduché pomůcce se děti učí přiřazovat množství – počet k číslu (k číslici). Nebo jiný příklad: proužky zalaminovaného papíru s písmeny vytvářejí vějíř. Na prvním proužku je obrázek. Děti řadí jednotlivé proužky vějíře tak, aby vzniklo odpovídající slovo. To je pomůcka pro děti, které se učí číst (a psát). Na stejném principu mohou být například pádové otázky nebo abeceda. Pro starší děti lze vytvořit kartičky s letopočty, staletími a historickými událostmi (i tady často pomáhá obrázek k názornosti), které se děti jakožto určitou danost učí k sobě přiřazovat.

Individualizované plány učiva dostávají děti na začátku školního roku od učitele. Je to soupis učiva, které by měly během roku zvládnout. Děti pak individuálně procházejí tento soupis, volí si určité učivo, z polic ve třídě si vybírají pomůcky a snaží se toto učivo zvládnout, pochopit, porozumět tomu a procvičit si to.

Toto je zjednodušený popis toho, jak funguje Montessori výuka, která zahrnuje hlavně matematiku a částečně český jazyk (gramatiku). Samotné to však nestačí. Kde je samostatné přemýšlení, tvoření, sdílení? Kde je práce s textem, zajímavé pokusy, aktuální témata a souvislosti, čtenářská gramotnost?

Ano, na řadu nyní přichází třífázový model učení E – U – R a bohatá škála aktivizujících metod kritického

myšlení. V evokaci si děti udělají pořádek v tom, co ví o daném tématu, urovnají si myšlenky (někdy si uvědomí, že nemají dostatek informací, že mají pochybnosti), probudí se zájem o dané téma. Pokud v historii probíráme 20. století a soustředíme se na válečná období, děti se mají zamyslet nad tím, jaké konkrétní důsledky s sebou válka nese. Zkusí se také zamyslet nad tím, zda může přinést válka i něco dobrého. Děti píšou, kreslí, kombinují obojí, podle toho,

co zvládají a co jim lépe vyhovuje. Při tom probíhá živý rozhovor, jednoho něco spontánně napadne až na základě komentáře někoho jiného u stolu. Pak se sejdou děti s učitelem v kroužku, děti sdělují, co si znamenaly. Učitel zjišťuje, co všechno o tématu děti už znají, co jim není jasné, v čem se mýlí. Na to je možné pružně reagovat, směřovat další část výuky tak, aby se věci vyjasnily a ozřejmily. Nebo naopak vynechat to, co je dětem jasné, co není potřeba učit, opakovat, zdůrazňovat.

Druhá fáze je fáze s textem. Zdaleka není třeba trvat na textu, v naší škole tvoří většinu žactva začínající čtenáři a nečtenáři, proto volíme i jiné zdroje (mapy, videa, obrázky, poslech nebo připravené názorné pomůcky – v nichž se nejčastěji spojuje obrázek s pojmem). Děti se zabývají samy či ve skupině tímto zdrojem – prohlížejí mapu a při tom se zaměřují na nějaký cílený zadaný úkol, sledují video, řadí obrázky a srovnávají je s plakátem, jenž visí opodál... V této fázi je příležitost naučit se něčemu novému, nové informace zapadají do připraveného terénu, podobně jako semínka lépe vzklíčí v dobře připraveném záhonku.

Třetí fáze je fáze reflexe – je třeba si říci, co nás zaujalo, co si pamatujeme, co nás udivilo, s jakými pojmy a v jakých souvislostech jsme se setkali. Učitel nabídne jednu metodu (*pětílístek*, *alfabox*...) a záleží již na dětech, jak s ní naloží. Nikdy by nemělo jít



Foto: z archivu autorky.



Foto: z archivu autorky.



Foto: z archivu autorky.

jen o otázky, jež si žádají definitivní odpovědi – každý přece věděl už na začátku něco jiného, každého zaujalo zase něco trochu jiného a každý si zapamatoval také něco trochu jinak. Děti jsou různé, mají různé zkušenosti, jiné přemýšlení, a proto vyhodnocují nové informace trochu odlišně, staví se různě ke skutečností, ne zásadně rozdílně, ale vždy se od sebe reflexe dvou dětí trochu odchyľují. Pak zbývá se ještě seznámit s tím, jak přemýšlejí ostatní, srovnat můj pohled s pohledem spolužáků. Je možné si to sdělit, nebo jen udělat výstavku a prohlédnout si, kdo co napsal.

Metody z programu *RWCT* se dají uplatnit při výuce historie, přírodních věd, geografie, rozvoji čtenářství. Nejlépe pak rezonují tyto metody v oblasti věd společenských, kde nejde ani tak o osvojení systému, ale o utváření postojů. U nás se velmi osvědčily také



Foto: z archivu autorky.

v dílnách čtení a literatury, kdy samotnému čtení textu předchází úvodní aktivita, jež má vzbudit zájem o příběh a zvědavost. Oblíbili jsme si *klíčová slova* – učitel vybere několik důležitých slov z chystaného příběhu, napíše na lístečky, děti si vyberou jeden lístek a ostatním sdělují napsané slovo pantomimou, kreslením či popisem. Pak vymýšlejí svůj minipříběh, v němž se klíčová slova musejí objevit. Teprve poté si čteme (vyslechneme) vlastní příběh. A pak? Abychom si jej mohli lépe zažít, proniknout do něj, prožít dobrodružství s hrdiny, ujasnit si strukturu příběhu, vzpomenout si na méně důležité „skryté“ scény, děti kreslí mapky, chystají scénáře, kreslí obrázkové osnovy, vytvářejí modely či kulisy, reflektují jednotlivé postavy v *pětílístku* apod. Cílem je nejen zaujmout, nadchnout pro příběhy skryté v knížkách za černými znaky velikosti mravence, ale probudit vnitřní procesy, které během četby spí, klímbají, a právě ty přitom rozvíjejí vnímání textu a zanechávají v našem vědomí důležité a cenné otisky.

Cesty programu *RWCT* a Montessori se u nás snoubí, doplňují i vyhraňují vůči sobě. Vypozorovali jsme, že některým dětem svědčí více to a jinému zase ono. Většinou však reagují na obě prostředí živě a adekvátně. Jedno prostředí je tiché, přesné, definitivní, s kontrolou správnosti a potřebou opravit chyby. Druhé je živé, akční, tvořivé, polemické a otevřené. Připadá mi, že je to lahodná směsice koření, jež ochucuje školu, učení, práci. Nejen dětem ve škole, ale i mně samotné.

Autorka je učitelka 1. stupně v ZŠ Na Rovině v Lázních Bohdaneč.

„Jako každý model řízení učební činnosti žáků má i model konstruktivistický svá nesporná pozitiva a svá nesporná negativa. Není principiálně možné nalézt univerzálně platný a univerzálně efektivní model (...), který by vyhovoval všem žákům a který by všem přinášel maximální efektivitu procesu učení.“



LEKCE A KOMENTÁŘE

Cestování po světě

Radomíra Pelková

V poslední době jsem při vzdělávání dětí v MŠ využila knihu *Cestování po světě* autorky Ivanky Melounové a ilustrátorky Veroniky Kubáčové. Publikace se zabývá různými tématy. Uvedu zde jako příklad seznámení s úvodní kapitolou a lekcí na téma Afrika.

Cíle:

Žák...

- si uvědomuje, že kniha může být významným zdrojem informací
- vnímá čtený text s porozuměním
- během četby předvídá, co asi bude následovat
- porovnává vyslechnutý text s dosavadními vědomostmi a zkušenostmi
- odlišuje realitu od fantazie

Materiálně didaktické prostředky:

- kniha *Cestujeme po světě*, naučné knihy o Africe s obrázky a fotografiemi, velký papír na kreslení, myšlenkové mapy, kreslicí materiál (barevné fixy), lepidla, mapa a obrázky Afriky (přírody, zvířat, rostlin, lidí...) k nalepení

CESTOVÁNÍ PO SVĚTĚ

EVOKACE

Ukázka titulní strany knihy, přečtení názvu knihy – předvídání, o čem by asi kniha mohla být; ukázka obrázku k úvodní kapitole – předvídání, kdo budou asi hlavní hrdinové, jak by se mohli jmenovat apod.

UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

Četba textu – řízené čtení

Dětem se někdy stávají neuvěřitelné příhody. Už se vám někdy poštěstilo objet během hlavních prázdnin zeměkouli? Navíc v kouzelné létající bedně? Jestli vás takové dobrodružství láká, připojte se k hlavním hrdinům této knížky – Vašíkovi a Tadeáškoví. Nastupte do jejich zázračného bednoletu, nastartujte fantazii a vzhůru na čtenářskou a poznávací cestu.

Otázky k textu

Jak se jmenují chlapci v příběhu?

Co myslíte, že je to asi bednolet?

Proč se asi tak jmenuje?



Proč si jej chlapci postavili a z čeho?

Co myslíte, že by mohl všechno umět?

Jak sestrojili bednolet

Prvňáci Vašík a Tadeášek jsou poprvé bez maminky a bez tatínka na prázdninách. Stráví skoro čtrnáct dní u babičky a dědy na venkově. Tak se těší, co všechno spolu zažijí. Už včera prozkoumali celou vesnici a její okolí. Krajina je tady moc hezká. Potok se klikatí mezi loukami, na kterých se pasou strakaté krávy. Viděli dokonce utíkat zajíce. U rybníka na návsi zase pozorovali kapry a pulce. Pořád měli na co koukat.

Dnes ale pod kůlnou našli starou bednu na brambory, a tak se rozhodli, že z ní něco vyrobí. Nejlépe letadlo, to se hodí vždycky.

Otázky k textu

Kdy a kde se odehrává děj příběhu?

Co chlapci dělali a co všechno viděli?

Co se chlapci rozhodli vyrobit a proč asi?



Děda jim dal krabičku plnou hřebíků, drát, kladívko, asi sedm prkýnek a volant od traktoru. Kluci ještě našli velkou plechovku, kousek roury a starou kliku od dveří. Uprostřed dvora se potom pustili do díla. Přitloukali prkýnka k bedně tak, aby to vypadalo jako křídla. Několik hřebíků sice ohnuli a párkrát se bolestivě praštili, ale nakonec dřevo pevně drželo. Přidrátovali také volant, kliku a rouru.

Protože jim děda řekl, že výkon každého motoru udávají koňské síly, nastrkali do plechovky všechny figurky koníčků, které mezi svými hračkami našli. Jejich superbedna tak získala sílu pěti koní. Vodovkami pak přimalovali na přední stěnu svého letadla všelijaká kolečka a páčky. Ke klice krasopisně připsali: včera, dnes a zítra. Bednolet tak bude moci létat nejen v dnešním čase, ale také do minulosti a budoucnosti.

Když se zálibně dívali na výsledek své práce, prohlásil Vašík spokojeně: „To je fakt dost dobré.“ S takovýmhle strojem mohou cestovat třeba až na konec světa i jinam. Umínili si, že podniknou výpravu kolem celé zeměkoule. Mohli by nakouknout na místa, o kterých slyšeli vyprávět nebo která si prohlíželi v knížkách. Cestování je vždycky zajímavé. A začnou klidně hned zítra.

Otázky k textu

Co všechno jim dědeček dal a k čemu se jim to hodilo?

Co všechno kluci ještě našli a použili na výrobu svého bednoletu?

Jak to, že mohli kluci létat s bednoletem nejen v přítomnosti, ale také do minulosti nebo budoucnosti?

Kam myslíte, že by mohli třeba letět a proč?

REFLEXE

Úkol pro děti: Nakreslete, jak si představujete takový bednolet, jak byste jej sestavili vy, co byste na něm ještě vylepšili nebo udělali jinak. Co by ještě jiného mohl ten váš bednolet umět?

AFRIKA

EVOKACE

Ukázka obrázku k další kapitole knihy *Cestování po světě: Afrika*.

Poznáte podle obrázku, kam asi kluci poletí na první výlet? (Můžeme zapisovat všechny nápady dětí a po četbě se k nim vrátit, zda se některé nápady potvrdily, jestli něco děti správně odhadly.)



UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

Postupná četba příběhu *Afrika* po logických částech.

Afrika

Druhý den chlapci nemohli dospát. Babička se spokojeně usmívala, když viděla, jak jim chutná a jak se těší ven. „Ve městě to nemají,“ myslela si a mrkla na dědečka.

„Kam poletíme?“ zeptal se Tedík, když už byli na dvorečku. „Všichni lidé pocházejí z Afriky. Tak co kdybychom se tam podívali?“ navrhl Vašík. Sedli si do svého superbednoletu. Pevně přivřeli oči a moc si přáli, aby vzlétli.

Prásk! Prásk! Zarachotilo to uvnitř stroje. Z roury završely drobné zlaté jiskřičky. Letadlo poskočilo, pak ještě jednou a už se vznášelo v oblacích. „Hurá,“ křičeli kluci radostí.

Otázka k textu

Co myslíte, bude jejich bednolet opravdu létat – a jak?

„Zatímco přechodnou pozornost žáků je možné upoutat použitím nových prvků či překvapivých situací ve výuce, zajištění trvalé pozornosti vyžaduje jasné porozumění a akceptaci daných vzdělávacích cílů ze strany žáka.“



Jejich dřevěný bednolet vzbudil v horké Africe úžas. Brzy se kolem nich seběhl dav zvědavců. Nejmenší z nich, sedmiletý Togo, oba cestovatele pěkně přivítal. Ukázal jim celou vesnici, u které přistáli. Kolem vyprahlého místa připomínajícího náves stály domky. Jejich tlusté válcovité zdi byly postaveny z hliněných cihel sušených na slunci. Tadeáškoví i Vašíkovi se líbilo, jak jsou domečky pěkně pomalovány červenou barvou. Uvnitř byl příjemný chládek.

Otázky k textu

*Doletěli kluci až do Afriky a co se potom stalo?
Jak vypadala africká vesnice, kterou kluci viděli? Jak
vypadaly africké domky?*

Togova maminka pak všem třem klukům přinesla limonádu ze šťáv rostlin a zralých banánů. Měla na sobě nádherné barevné šaty. Vlastně to ani nebyly šaty. Jen dlouhý pruh látky obtočený kolem těla. „Takové by se líbily mamince,“ řekl Vašík. Togo se zasmál: „Ty šaty se jmenují kangas a říká se jim mluvící šaty. Píší a malují se na nich mezi květy různé vzkazy. Třeba – zahod’ špatnou náladu, usměj se na mě, nehádej se a podobně.“

Vtom venku zaslechli zvuky bubnů, zpěv a smích. Na udusané návsí se tančilo. Afričané milují hudbu a tanec. Kluci si vesele podupávali spolu s nimi. Docela jim to šlo. Potom poděkovali za krásnou vyřezávanou masku, kterou jim Togo daroval. Rozloučili se a spěchali domů. Však už byl čas. Babička právě vyšla na zápraží a volala je.

Otázky k textu

*Jaké nosili Afričané oblečení a co na něm bylo zvláštního?
Jak se lidé v africké vesnici bavili?
Kdo chlapcům daroval na rozloučenou dárek a jaký?*

REFLEXE

Návrat k zápisu úvodního předvídání a odhadů dětí – bod po bodu je procházíme, a říkáme si, které odhady se potvrdily, které ne.

Naučná část

EVOKACE

Myšlenková mapa na téma: Co všechno víme a co se chceme dozvědět o Africe?

Děti zakreslují do bublin (učitelka zapisuje všechny informace, které již znají, nebo se je dozvěděly z textu).

UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

Prohlížení naučných knih o Africe, vyhledávání obrázků, předčítání informací – doplňování do myšlenkové mapy (zápisem, kreslením, nalepením obrázku). Další dny si děti mohou nosit své knihy, časopisy, plakáty a různý materiál, kde se můžeme dozvědět nové informace, či si ověřit ty staré, a dále je doplňujeme do myšlenkové mapy.

REFLEXE

Rozhovor na téma: Co jsem se dozvěděl o Africe nového a zajímavého, co jsem nevěděl (každé dítě řekne samo za sebe, může to nakreslit také jako obrázek, a pokud chce, může jej ukázat kamarádovi nebo všem, ale nemusí).

Pracovní list s obrázky různých zvířat (tuleň, hroch, lední medvěd, zebra, slon, klokan, žirafa, los, nosorožec) – děti mají za úkol (jednotlivě či ve skupinách) zakroužkovat pouze zvířata žijící v Africe.

*Autorka je učitelka v MŠ Dr. E. Beneše
v Hlučíně.*



Výprodej starších čísel Kritických listů!

Čísla 25–40 časopisu *Kritické listy* jsou ve výprodeji. Můžete je nyní v časově omezené akci 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 č. 27, 30, 31, 38 a 40 jsou již vyprodané!



Gogo má narozeniny...

Lucie Šůchová

Jako u mnohých dětí a rodičů, i u nás se těší oblíbě velké knížky z nakladatelství Thovt. Ráda bych se zde podělila o zkušenost s lekcí, kterou jsem připravila pro „nečtenáře“ v rámci čtenářského setkání v dětském oddělení Husovy knihovny v Říčanech. Lekce se účastnilo jedenáct dětí v rozmezí 3,5–6 let. Většinu dětí však bylo kolem čtyř let a tomu byla uzpůsobena obtížnost, resp. jednoduchost, lekce. Tématem naší lekce byla událost s příděchem něčeho významného – narozeniny, a pro tento záměr jsem zvolila knížku $1 + 1 = 2$ vydanou nakladatelstvím Thovt v roce 2005. Knižku napsal a ilustroval Ľuboslav Paľo. Příběh pojednává o opičáku Gogovi, který má narozeniny a pozve své zvířecí kamarády na oslavu. Záměrem knížky je veselé počítání zvířátek přítomných v daném okamžiku na oslavě, aby Gogo věděl, kolik kousků dortu má nakrájet. Na každé dvojstraně je vpravo jednoduchý výpočet – kolik zvířátek je právě na oslavě, a vlevo jsou přítomná zvířátka namalována v domečku, textu je v knížce opravdu minimum. Naším cílem bylo především soustředit se na příběh, prožít si jej, pozorně naslouchat a porozumět textu. Kromě toho si i procvičit počítání do deseti a zjistit, jak vypadají jednotlivé číslice (téměř všechny přítomné děti uměly „jako básničku“ počítat do deseti, i když číslice neznají), a také pozorně sledovat, co k takové oslavě patří a které předměty se na Gogově oslavě objevily. A na závěr společně připravit a prožít si malou oslavu pro našeho maňáska Goga, uvědomit si, že každý je jedinečný a radost sdílená s přáteli je dvojnásobná radost.



Všechny děti podle dortu na obrázku samozřejmě poznaly, že by knížka mohla být o oslavě narozenin a o kamarádech. Typovaly, že kočka (na obrázku je to tygr) bude mít narozeniny. K narozeninám podle nich patří dárečky, dort i svíčky a narozeniny slavíme pro radost, protože je to hezké a protože jsou to narozeniny. Upřesnili jsme si, že hlavní postavou dnešní knížky je opičák, který se jmenuje Gogo, a seznámili jsme se s plyšovým maňáskem opičáka Goga.

Čtení

Před čtením jsem děti upozornila, že v některých místech čtení zastavím a budeme chvíli společně nad knížkou přemýšlet (předvídat a hledat souvislosti) a že si mají pozorně všimnout obrázků a všeho, co k oslavě narozenin patří. Do prostoru za námi jsem rozmístila dvě sady pěnových puzzle s čísly od 1 do 10. Po každé přečtené stránce jsme totiž počítali, kolik zvířátek u Goga už je (všechna zvířátka jsou na dvojstraně namalována, ať už přítomná, nebo přicházející). Děti se podívaly na číslici napsanou na stránce a poté vždy někdo běžel a zkusil najít stejnou číslici mezi pěnovými puzzle. Jednotlivé přinesené díly jsme všichni společně skládali před sebe do řady. V knížce je 11 číslic, některé se opakují podle toho, jak zvířátka přicházejí a odcházejí. Každý tak běžel jednou.

Jako obtížné se ukázaly číslice 6 a 9, protože záleželo, odkud se k dílku puzzle přišlo. Buď vypadal jako 6, nebo jako 9. Musela jsem tedy pomoci radou zkusit se podívat na dílek před sebou i z jiné strany, když dítě stálo před 9 a hledalo 6.

Popis lekce

Před čtením

Podobně jako jiné dětské knížky od Thovtu je i tato doplněna o omalovánky a plakát. Plakát, na kterém je obrázek z obálky knížky, jsem se rozhodla využít pro evokaci před čtením.

S dětmi jsme tak společně všichni přemýšleli:

- *O čem by dnešní knížka podle obrázku mohla být?*
- *Co patří k oslavě narozenin? Jak slavíte narozeniny? A proč slavíme narozeniny?*
- *Dovedete na prstech ukázat, kolik vám je let?*
- *Dokáže někdo z vás počítat do deseti? Dnes totiž počítání budeme také potřebovat.*

1

Dnes má Gogo narozeniny! Ještě je doma sám, ale brzy přijdou jeho přátelé.

$$1 + 1 = 2$$

Hurá, právě přišel tygr! „Teď už jsme dva,“ zvolal Gogo potěšeně.

$$2 + 2 = 4$$

Potom přichází klokan. Přinesl s sebou ve své kapse i malého klokánka. Kolik zvířátek je teď v domečku?

$$4 - 1 = 3$$

Jejda, tygr zapomněl svůj dárek. „Hned budu zpátky,“ zavolal a odskákal pryč.

„Jednou ze základních charakteristik spontánního učení je manipulace s předměty.“



Na této stránce jsem čtení zastavila a přemýšleli jsme, jaký dárek tygr Gogovi připravil. Děti navrhovaly dort, hračku tygra, banány, obrázek...

$$1 + 2 = 3$$

Cestou tygr potkal pana nosorožce a paní nosorožcovou. Vypravoval jim o Gogových narozeninách a hned je vzal s sebou na tu slávu.

$$3 + 3 = 6$$

„Přivedl jsem přátele!“ volal tygr. „Pojďte dál, je tady místo pro všechny,“ radoval se Gogo.

$$6 + 2 = 8$$

(zvuk bubínku) Bum! Bum! Bum! Kdopak to tluče na ten buben? Je to slon a jeho přítelkyně myš. Společnost se rozrůstá, kolik zvířátek už je tady?

Na této stránce jsem čtení opět zastavila. Kdo chtěl, mohl si také zkusit zahrát na bubínek jako slon.

$$8 + 1 = 9$$

Také žirafa přichází, aby Gogovi popřála. Přináší mu čerstvě natrhanou kytici.

$$9 - 3 = 6$$

Ale kde zůstal krokodýl? Slon, myš a žirafa ho jdou hledat. „Vraťte se brzy,“ mávají jim ostatní.

Poslední zastavení jsme měli po této stránce. Společně jsme přemýšleli, kde asi krokodýl bude? Děti ve shodě navrhovaly, že krokodýl bude spát.

$$3 + 1 = 4$$

Krokodýl spí! Naštěstí má dobré přátele, jinak by oslavu promeškal.

$$6 + 4 = 10$$

Krokodýl, slon, myš a žirafa přicházejí. Zbývajících šest zvířátek je již netrpělivých. „Pospěšte si!“ volají.

10

Teď jsou konečně všichni a oslava začíná. Gogo počítá dvakrát, aby dort správně rozdělil. „Všechno nejlepší k narozeninám,“ zpívají všichni společně.



Děti hrají na bubínek.

Pokud je při lekci dostatek času, lze s přinesenými číslicemi pracovat i dále. Seřadit je tak, jak jdou za sebou: 1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10, a zjistit, která čísla do deseti tam chyběla: 5, 7. Ke každému číslu lze přiložit odpovídající počet puntíků (knoflíků, kamínků...), aby děti získaly jasnou představu o souvislosti číselného symbolu s množstvím.

Po čtení

V tuto chvíli přišlo na řadu pozorné sledování obrázků v knížce. Každý dostal papír, na kterém bylo devět předmětů, z nichž tři se na Gogově oslavě neobjevily (zmrzlinový pohár, trumpetka a narozeninová čepice). Děti si měly předměty prohlédnout a pak jsme si ještě jednou všichni prolistovali knížku. Poté měly přeškrtnout ty předměty, které se v knížce neobjevily. Pro ty nejmladší to byl celkem těžký úkol. Proto jsem nechala otevřenou knížku na obrázku oslavy a zvládly jej snadno i čtyřleté. Předměty, které zvířátka přinesla s sebou, si snadno pamatovaly, ale obrázek oslavy je rozmanitý, se spoustou detailů. Otevřená knížka tak byla pro nejmenší určitá opora a také signál, že čtení ještě neskončilo (zavření knížky po dočtení totiž někteří brali jako konec setkání). Společně jsme si pak jednotlivé předměty v knížce na obrázcích ukázali. Kdo něco přeškrtnl špatně, své přeškrtnutí si opravil.

Poté následovala příprava společné oslavy pro našeho Goga. Každé z dětí dostalo jeden dílek dortu (ze silného hnědého a bílého filcu nalepeného na sebe) a každý jej ozdobil podle své fantazie (polepil „cukrovými“ kytíčkami, „čokoládovými“ kousky, předem připravenými z látek a zbytků filcu). Nesměla samozřejmě



Pracovní list.



Foto: z archivu autorky.

Dort.



Foto: z archivu autorky.

Narozeninové přání.

chybět ani svíčka (zapíchnutá do modelíny). Všechny ozdobené (i neozdobené, když někdo „péct“ nechtěl) dílky jsme poskládali do kulatého dortu. (Dort může vyrábět i každý svůj, např. lze pokreslit a ozdobit kulatou krabičku od tavených sýrů.) Poté jsme připravili pro Goga také narozeninové přání. Na velkém archu papíru jsme měli nakresleného Goga. Děti přání vybarvovaly a každý mohl říci, co by chtěl Gogovi na přání napsat. Nakonec jsme našemu plyšovému Gogovi zazpívali narozeninovou písničku *Gogo má narozeniny, my máme přání jediný...*, hodili mu papírovou serpentyňu a každý mu mohl také popřát tlapkou. Nacvičili jsme si, co se při přání říká a že se podává pravá ruka.

Domů každý dostal obrázek knížky, aby mohl ukázat, kterou knížku jsme četli, a případně si ji v knihovně půjčit, a také jeden obrázek z omalovánky. A samozřejmě svůj kousek dortu. Někteří si totiž dělají čtenářský deník a lepí si do něj všechny obrázky a výtvořky, které s knihou souvisejí.

Během této lekce se nám nevyskytly žádné nečekané překážky, kromě překřikování se v odpovědích. Používali jsme sice „mluvící“ předmět (mluví jen ten, kdo předmět drží), ale příliš nám nepomáhal. Během jednotlivých čtení se ukázalo, že v průběhu je nutné zařadit nějakou pohybovou aktivitu. Děti si užívaly, že mohou vyběhnout, najít číslici, zase přiběhnout a důležitě ji přiložit. Nápomocné také bylo, že jsem měla na ukázkou hotový kousek dortu, a děti si dokázaly představit, jak se mají dílky poskládat, nalepit... I popis postupu tvoření byl díky tomu snazší. V této lekci tak hotový dílek doplnil dort, aby byl celý. A pokud vám ve skupině převažují holčičky, doporučuji dostatek růžového zdobení, modelíny a svíček (protože některé potřebují jen a jen růžovou a „přes to vlak nejede“).

Autorka se věnuje lingvistice znakových jazyků, v současné době je na rodičovské dovolené.

Duchové a dušičky

Zoja Zlonická

Na podzim, v období spadaného listí, mlhavého počasí a deště nás naše tradice vedou ke vzpomínkám na zemřelé, které v současnosti přebíjí obchodníky propagovaný *halloween*.

Pro děti je však téma smrti blízkých často tabuizované, ač v počítačích a filmech je smrt na denním pořádku. Dětem je ale předkládána v neosobní formě – dnes se pláče nad uhynulým zvířátkem, nevzpomíná se na prababičku, která zemřela v domově důchodců. Bojí se děti smrti?

Rozhodla jsem se o smrti a halloweenu mluvit s dětmi ve školní družině. Očekávala jsem, že v tom budou mít velký zmatek, naše Dušičky (Svátek všech svatých) už slaví málokdo, halloween jsou spíše strašidla



a legrace. Pracovala jsem se skupinou dětí ze 3. třídy ve dvou odpoledních blocích.

Duchové

Pomůcky: malý papírový tácek nebo kolečko z kartonu, vyřazená záclona, nůžky, černý fix, sešivačka, oboustranná páska, karton na ruce (případně šablona na ně)

V úvodním rozhovoru jsem dětem položila otázku: *Co si představíte pod pojmem halloween?* Děti o halloweenu věděly z hodin angličtiny. Nejčastěji jmenovaly vyřezávané dýně, strašidla, obcházení s koledováním „trick or treat“. Samy si navzájem upřesňovaly otázkami a opravami své informace. Ocenila jsem výsledky práce našich učitelek angličtiny. Doplnila jsem jen keltský původ tradice. Pěkně



podané informace pro mou přípravu jsem našla na: www.velkaepocha.sk/200710303661.

Padala také slova o strachu ze strašidel.

Na to jsem navázala a vyzvala děti, aby se rozdělily do trojic a vyzkoušely si, jaká by z nich byla strašidla – měly na sebe dělat strašidelné obličejce, zvolit ty, které vyvolávají strach a předvést je před celou třídou. Velmi jsme se při této přehlídce všichni nasmáli – překvapilo mne, že některé děti se neumí zašklebit vůbec, jiné předvedly opravdu příšerné obličejce i v několika verzích. Pro tuto část bych doporučila použít zrcátka, aby se děti mohly na svůj škleb podívat, a případně ho vylepšit.

Při přehlídce jsme pozorovali, co se vlastně na obličejích mění, co je nejvýraznější. Děti si všimly, že oči a ústa.

Výroba ducha – strašidla

Tohoto poznatku jsme využili při výrobě strašidla – výrazné oči a ústa měli mít i naši duchové.

Děti nakreslily fixami na kartonové kolečko oči a pusy. Trochu mne zklamalo, že některé děti obličej „přezdobily“, použily i jiné barvy a výsledek byl nezřetelný, ovlivněný kreslenými postavami z animovaných filmů. Sama jsem to nijak nekomentovala, ale spolužáci je upozornili na nedodržení zadání (omezení barevnosti, „to nevypadá jako duch“). Některé děti vytvořily duchům ruce, které zezadu přilepily lepicí páskou na „hlavu“. Sešíváčkou jsme přišli ke spodní části hlavy zezadu i tělo – čtverec záclony. Zkoušeli jsme záclonu přilepit i oboustrannou lepicí páskou, ale držela jen krátce. Potěšilo mne, že se s chutí zapojili i ti chlapci, kteří výtvarné činnosti nemají rádi.

Při přehlídce ve třídě jsme si povídali, který duch je strašidelný, proběhli jsme se s duchy po třídě. Na odlehčení jsme si zazpívali písničku *Na hradě Okoří*, nejprve normálně – lidsky, pak jsme část zkoušeli kvílivě – jako duchové. Na závěr jsme se strašidelným kvílením prošli s našimi duchy ostatní oddělení školní družiny, pochlubili se svými výrobky a vystavili je (se souhlasem dětí) ve společných prostorách.

Nastal čas ke krátkému ztišení. Uvědomili jsme si, že těchto duchů se nebojíme, bavíme se. *Čeho se bojíme?* Pavouků, hadů, strašidelných postav z filmů a zlých lidí. Děti se postupně zamýšlely nad osobnějším věcmi. Vyzvala jsem je proto, aby si o svém strachu popovídaly ve dvojicích.

Pak jsme se vrátili ke společnému rozhovoru: *Je strach k něčemu dobrý? Bojíme se někdy rádi?* První otázka je dost zaskočila. Po uvedení modelové situace (proč se neprocházíme po hraně střechy?) padaly různé reálné i bláznivé nápady. Většina dětí souhlasila, že strach nás může chránit, dva chlapci by tomu strach neříkali.

Děti se rády bojí při některých filmech, při nočních bojovkách. Některé děti se ale bojí nerady, dva hoši se prý „nikdy nebojí“.

Zarazilo mne přiznání tří dětí, které se opravdu bojí rodičů. Když má máma špatnou náladu... Když

je táta našťvaný... Když zlobím nebo když mám špatnou známku...

Dušičky

Nejprve jsme zapátrali v paměti, proč vznikla oslava halloweenu. Máme i my nějakou podobnou tradici?

Hřbitovní svíčka, kterou jsem si přinesla, evokovala některým dětem Dušičky.

Povídali jsme si o křesťanské tradici vzpomínky na zemřelé. *Co se stane s mrtvým člověkem?* Dají ho do rakve, má pohřeb, půjde do nebička. *Co je parte?* O pohřebním oznámení nevěděl nikdo. *Proč je vlastně dobré vzpomenout si na mrtvé? Mají nějaký význam v našem životě? Co nám po nich zůstalo? Jsou pro nás důležití naši příbuzní?* Starají se o nás, nejsme sami, máme se rádi – zaznělo v odpovědích.

Zemřel někdo, koho jsme znali? Děti jen zřídka jmenovaly příbuzného (babičku, dědu), který zemřel a znaly ho. To mne vedlo k zamyšlení nad věkem současných prarodičů a praprarodičů a četnosti kontaktů s nimi. Znájí je děti? Když mi bylo devět, zemřeli už oba mí dědečci. Co to vypovídá o věku a vitalitě dnešních seniorů?

V této chvíli jsme se rozdělili do dvojic, abychom si v komornější atmosféře pověděli hezké zážitky s našimi žijícími či nežijícími příbuznými – něco, na co budeme i po letech vzpomínat.

K tiché vzpomínce na naše zemřelé nebo doznění vzpomínek jsme si na minutu zapálili svíčku.

Meditativní nálada nás naladila na kreslení obrázku či psaní dopisu pro někoho, kdo už si ho nemůže přečíst.

Děti, které nechtěly využít tuto nabídku, si mohly potichu kreslit cokoli. Následovala možnost popovídat si o obrázku ve dvojicích. Děti, které prožily úmrtí v rodině, měly potřebu o tom hovořit. Zdálo se mi, že se tomuto tématu v některých rodinách vyhýbají, rodiče děti ani nevzali na pohřeb, což dětem bylo líto – neměly možnost se rozloučit. Většina se zamyslela nad možnostmi, že někdo, koho znají, může zemřít. Některé děti o obrázku/dopisu mluvit nechtěly a schovaly ho, jiné mi obrázek ukázaly, tři z nich byly ochotné půjčit mi ho k okopírování. U všech bylo vidět, že své práce považují za velmi osobní věc. Ocenila jsem i otevřenost vietnamské dívky – rodinné záležitosti jsou pro Vietnamce obvykle velmi soukromé.

Plánovala jsem společnou závěrečnou reflexi, ta se ale nezdařila. Byl velký rozdíl v čase, který na vnitřní zpracování potřebovaly děti, které měly se smrtí osobní zkušenost, a ostatními. Dala jsem proto přednost individuálním rozhovorům.

Myslím, že téma bylo pro děti přiměřeně podané, rozdělení do dvou dnů vhodné. Potěšila mne důvěra dětí, se kterými nejsem v každodenním kontaktu, při otevření náročných témat strachu a smrti. Nebojme se jich, tabuizace může vést k úzkosti z neznáma.

Autorka je vychovatelka ve školní družině v ZŠ v Praze-Kunraticích.



Tři prasátka

Eliška Blahovcová

Najít inspiraci je vždy, podle mého názoru, jedním z prvních kroků k úspěšnému dílu. Při vyhledávání informací na internetových stránkách jsem objevila pohádku *Tři prasátka* a hned jsem si vzpomněla na své dětství, kdy jsem měla velmi ráda knížku od Zuzany Novákové *Zahrajeme si pohádky*. V knize jsou zdramatizovány známé pohádky, které jsou určeny žákům 2. ročníku. I přes to, že jsme v 1. třídě, jsem pohádku zvolila, neboť jsem věřila, že ji děti zvládnou přečíst. Pohádka je velmi známá, ale má jinou formu i obsah. Děti tak mohou porovnávat známou verzi pohádky s touto odlišnou, a to byl můj záměr.



Předmět: Čtení

Téma: Tři prasátka

Třída: 1.

Počet žáků: 16

Čas a období: 45 minut + je možná i další návaznost v hodinách

Mezipředmětové vztahy: výtvarná, dramatická a hudební výchova

Cíle: Hlavním cílem této hodiny bylo seznámit žáky s novou verzí pohádky *Tři prasátka* a rozvíjet jejich pozitivní vztah ke čtení. Dílčími cíli bylo rozvíjet jejich pozornost při čtení; porovnávání; schopnost utřídit si myšlenky; umět srovnat již nabyté dovednosti či poznatky a uplatnit je; dovednosti jazykové a prezentační.

Pomůcky: text *Tři prasátka* z knihy *Zahrajeme si pohádky* od Zuzany Novákové (nakladatelství Alter), obrázky klasické pohádky *O třech prasátkách*, pracovní list – metoda *rybí kost*, pracovní list – obrázky k pohádce, lístečky s pojmy

EVOKACE

Dětem jsem rozdala lístečky, na kterých byla psacím písmem různou barvou napsána čtyři slova – *domeček*, *prasátka*, *vlk* a *pohádka*. Jejich úkolem bylo přečíst si dané slovo a uvědomit si, jakou má barvu. Vše měly provést potichu a hlavně nevykřikovat. Zadala jsem úkol, aby se přemístily na určená stanoviště a utvořily skupiny tak, aby všichni ve skupině měli stejnou barvu slova, ale každý jiné slovo.

Zkuste ve skupině přijít na to, o čem si dnes budeme číst. Napoví vám lístečky, které jsem vám rozdala. Do skupiny máte jeden papír a napište na něj, co si myslíte, že budeme číst. Určete si někoho, kdo to napíše. Papír mi ukážete.

Některé děti to vše zvládly velmi rychle, některým trvalo trochu déle, než si vzpomněly, jak se pohádka jmenuje. Vyskytly se názvy *O třech prasátkách* a *Tři prasátka* (klasická pohádka, kdy vlk chce sfouknout domečky prasátek a nakonec spadne do komína v domečku z cihel a spálí si ocas o oheň nebo spadne

do vařící vody; jde tu především o postavu vlka). Oba návrhy jsem uznala.

Jaká slova vám nejvíce pomohla k tomu, abyste přišli na název pohádky?

Děti začaly říkat postupně názvy, které měly na lístečkách. Celou dobu jsem je měla napsané na tabuli, která byla zavřená. Ukázala jsem jim je. Ještě jednou jsme si je všichni nahlas přečetli.

Zajímalo by mě, zda tuto pohádku znají všichni?

Přihlásili se dva kluci, že ji neznají. Nevadilo to, jelikož jsem mohla pěkně navázat.

Zkusíme si pohádku připomenout. Kdo by ji chtěl začít vyprávět?

Celou pohádku jsme si převyprávěli. Kladla jsem důraz na to, aby mi žáci řekli, kdo je ten, co chce prasátka sežrat, a z čeho si prasátka domeček budují. Věděla jsem, že je toto v nové verzi pohádky jiné. Chtěla jsem, aby si to zapamatovali.

UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

Mám pro vás připravenou pohádku, která je trochu jiná, než jak ji znáte. Dávejte proto velký pozor na to, v čem se bude lišit. Zaměříte se především na to, co máte napsáno na tabuli: Kdo chce zničit domečky prasátek?

Děti si sedly do kroužku na zem. Text je dramatický, je rozdělen do promluv pěti postav – vypravěče, Balíka, Cvalíka, Boubelky a Větríška. Napsala jsem si tato jména na lepicí papír. Předem jsem si připravila, kdo bude text číst. V hodině jsem toho chtěla stihnout co nejvíce, tak jsem vybrala jen zdatné čtenáře. Dětem jsem vysvětlila, jakou formou je text napsaný. V textu měly barevně zvýrazněné, kde přesně mají číst. Každému čtenáři jsem nalepila na oblečení jméno postavy pro přehlednost, aby ostatní měli jasno, kdo je jaká postava. Sama jsem se do čtení zapojila jako vypravěč. Před čtením jsem dětem ještě jednou zopakovala, kdo je jaká postava a na co se mají přesně soustředit.

Začali jsme číst text, který byl pro děti náročnější svojí formou, ale vypořádaly se s tím velmi pěkně. Po přečtení půlky jsem zbytek dočetla sama. Příště bych mohla hodinu obměnit tak, že bych ji o něco protáhla a nechala bych děti číst celý text.

Dají nahoru ruce ti, kteří znají odpověď na otázku: Kdo chce zničit domečky prasátek? Nikdo nebude vykřikovat. Jen zvedneme ruce...

V čem se tato pohádka liší od té, kterou jsme si říkali na začátku hodiny?

Děti správně odpovídaly, že vlk × Větrisko, závěr pohádky, domečky z jiného materiálu. Byl na nich vidět zájem a opravdu nad tím přemýšlely.

Jaké bychom si měli vzít ponaučení z této pohádky?



Děti napadaly různé myšlenky, jako: neměli bychom být líní, měli bychom si pomáhat, neměli bychom nikomu nadávat, měli bychom držet při sobě. Nakonec jsem to převedla i na naši třídu. Měli bychom si také ve třídě pomáhat a nebýt líní a dělat i ty věci, které jsou užitečné, ale nechce se nám do nich.

REFLEXE

Děti si šly sednout do lavic, ale posadily se do skupinek, v kterých byly na začátku hodiny. V reflexi jsem použila metodu *rybí kost*, kterou jsem malinko vzhledově pozměnila. Použila jsem obrázek větru Větriska z pohádky, který nám přivál začátky otázek. Každá skupina dostala jeden list s otázkami.

Severní vítr Větrisko nám přivál začátky otázek. Vaším úkolem ve skupině teď bude vymyslet otázky k pohádce, kterou jsme četli. Napoví vám k tomu ta slova, která tu máte napsaná – Kdo? Co? Komu? Proč? Kde? Koho? Stačí, když ve skupině vymyslíte tři otázky a každá bude začínat jiným začátečním slovem z nabídky. Každý se pokusí nějakou vymyslet. Řekněte



Rybí kost.

si je ve skupině. Odpovězte si na ně a ty nejlepší zapíšte do papíru do řádky s příslušným začátkem.

Děti se do toho ve skupinkách pustily. Nezbyvalo moc času. Když jsem viděla, že má už jedna skupinka napsanou otázku, tak ji její členové přečetli nahlas a vybrali si skupinku, která na ni odpoví. Nejčastější otázka byla: *Kdo sfoukl chaloupku?* Jedna skupinka ovšem přišla na krásnou otázku, která mne velmi potěšila. Bylo vidět, že opravdu přemýšlejí: *Proč v této pohádce nebyl vlk?* Zeptala jsem se na to dětí, jeden chlapec mi odpověděl, že vlk lezl do komína. Prasátka mu přichystala oheň a on spadl dolů a spálil si ocas.

Všechny skupiny vymyslely otázku začínající slovem: *Kdo...* Myslím si, že ji zvolily, neboť byla napsána jako první v pořadí. Jedna skupinka vymyslela i na slovo: *Proč...* Na ostatní otázky již nezbyl čas.

Všem se tato hodina moc líbila a i já jsem z ní měla velikou radost.

Text je napsán dramatickou formou, a tudíž nás nabádá k tomu, abychom si s žáky zahráli divadlo. Je tu možnost zabrousit i do hudební výchovy a zazpívat si písničku *Tři čuníci jdou*. Lze zde použít i metodu *Vennova diagramu* a porovnávat dvě verze pohádky. Než se pohádka začne číst, mohly by skupinky seřadit ilustrace podle toho, jak myslí, že v pohádce půjdou za sebou. Na závěr můžeme použít metodu *životabáseň* prasátka. Pro 1. třídu je vhodná i metoda *pětílístek*, která by se také mohla zaměřit na prasátko. Měla jsem dilema, kterou z výše zmíněných metod využít, ale rozhodla jsem se pro *rybí kost*, jelikož jsem ji s dětmi doposud ještě nezkoušela.

Autorka je učitelka ZŠ Květnového vítězství v Praze.

Medvídek Bobík a sociální a emocionální rozvoj dětí

Lenka Veisová

V naší škole bylo jedním z úkolů druhého pololetí vyzkoušet si práci s dokumentem *Kompletní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality učitele ISSA*, který zastupuje roli u nás zatím neexistujícího národního standardu kvality práce učitele. A to s pátou kapitolou, která se zabývá výchovnými a vzdělávacími strategiemi.

Já osobně jsem se zaměřila na sociální a emocionální rozvoj dětí vycházející z jejich předešlých zkušeností.

Jelikož učím 1. třídu, nejvhodnější se mi zdála práce s textem. Sáhla jsem po svém oblíbeném autoru P. Coranovi, tentokrát po knize *Kde zůstal Medvídek Bobík?*

Zaměřila jsem se na to, aby si děti uvědomily, jak je důležité přemýšlet před tím, než něco uděláme.

Cílem strategií, které jsem v hodině použila, bylo umožnit dětem číst soustředěně text, aby mohly před-



vídat, jak bude příběh pokračovat, dát jim dostatek času na přemýšlení, aby mohly odpovídat na mé otázky a otázky spolužáků, umožnit dětem, aby samy kladly otázky k textu svým spolužákům, hodnotily chování hlavního hrdiny na základě svých vlastních zkušeností, a zároveň dát dětem možnost vybrat si úkoly na základě vlastního uvážení (MBTI).

Cíle hodiny:

Žák...

- čte soustředěně text
- předvídá, jak bude příběh pokračovat
- přemýšlí o textu, odpovídá na otázky učitele a spolužáků
- sám klade otázky k textu svým spolužákům
- hodnotí chování hlavního hrdiny
- má možnost vybrat si úkoly vztahující se k textu na základě vlastního uvážení (MBTI)



Důkaz o učení

Při čtení s předvídáním žák přemýšlí o otázkách, pokouší se o odpovědi a jejich zdůvodnění.

Při párovém čtení kladé otázky spolužákovi a odpovídá na otázky spolužáka.

Vypracuje ze čtyř možných úkolů alespoň jeden.

Na IT tabuli jsem měla napsané, co nás v hodině čeká – přečetla jsem dětem nahlas:

- Čteme text.
- Budeme o něm přemýšlet pomocí otázek, které jsem si pro vás připravila.
- Budeme na otázky odpovídat pomocí textu, vlastní hlavy a spolužáků.
- Sledujeme, jaké otázky k textu lze pokládat, a budeme je sami zkoušet klást.
- Budeme mít možnost vybrat si úkoly podle svého uvážení.

EVOKACE

Stalo se vám někdy, že vás něco tak zaujalo, že jste to chtěli ihned prozkoumat, a vůbec jste nepřemýšleli o tom, jestli je to dobrý nápad? (Já modeluji, co se mi stalo, když jsem byla malá.)

Žáci mají chvilku na rozmyšlenou, potom sdělují své zkušenosti.

Přečteme si knihu od Pierra Corana *Kde zůstal medvídek Bobík?*. Podívejte se, jak medvídek vypadá, a zkuste se zamyslet, o čem by mohl být příběh? Jak asi bude souviset s naší první otázkou, s těmi našimi příběhy? (Děti vymýšlely různé možnosti, několik z nich se přiblížilo k textu.)

UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

Řízené čtení s předvídáním

Začínám číst já, poté následují další žáci. Zároveň na IT promítám ilustrace z knihy k jednotlivým částem textu. Čteme do tří čtvrtin.

Text s otázkami pro řízené čtení

Ema a její plyšový medvídek Bobík se dívají z okna, jak venku chumelí. „Koukni, to je krása ten sníh je přesně tak bílý jako ty,“ povídá Ema.

Večer je všechno bílé. Ulice, zahrady, střechy. Ema spí. Ale medvídek Bobík nemůže usnout.

O čem Bobík asi přemýšlel, jaký nápad se mu rodil v hlavě?

Říká si: „I když jsem plyšový, jsem přece pravý lední medvěd. A lední medvědi žijí na sněhu. Musím ven!“

Úplně potichoučku vylezl z postýlky. Ale jak otevřít dveře? A hele, pomůže mu žirafa. Medvídek Bobík otevře dveře, propíjí se obývánkem, kuchyní a hop, už je venku dvířky pro kočku.

Jak asi zareaguje na sníh Bobík? Představte si, že tam teď stojíte vy, jak byste se zatvářili? Předvedte.

Medvídek Bobík se prodírá sněhem. Jenom měsic ho pozoruje. Medvídek Bobík skočí, uklouzne a spadne. Brr! Ten sníh je ale mokrá a studený.

Už, už se chce medvídek vrátit. Tu si všimne, že zanechal ve sněhu stopy. To je legrační! „Takto určitě najdu snadno cestu zpátky domů,“ říká si. Náhle stojí před medvídkem Bobíkem zajíc. Medvídek se lekne a schová. „Ha, ha, ha,“ směje se zajíc. „To je poprvé, co jsem vylekal medvěda!“

A právě začíná opět sněžit. Ve svitu měsíce tančí medvídek Bobík společně se sněhovými vločkami. Ale teď je unavený. Chce se vrátit...

Bude to snadné? Co myslíte, co se mohlo stát? Mohlo by mu v tom něco zabránit?

...ale sníh schoval jeho stopy. Neví, kudy má jít. Všechno vypadá stejně. Medvídek si sedne pod jedli a začne plakat. Má strach.

Z čeho má strach? Co udělal špatně? Můžeme chodit daleko sami a nikomu nic neříct? Co byste vzkázali Bobíkovi?

Najednou nad sebou zaslechne nějaký šramot. Bobík se ohlédně. Z větve na větev skáče veverka. Doskáče na zem těsně vedle něho. „Co tady děláš v takovém počasí?“ ptá se. „Já jsem zabloudil,“ špitne Bobík. Chvěje se zimou: „Nevím, kudy se dostanu domů.“

Co myslíte, že veverka udělá?

„Pojď, sedni si mi na záda!“ – Vyskočili spolu na vrcholek té nejvyšší jedle. V dálce svítilo světýlko. „To znám,“ zavolal medvídek Bobík vzrušeně. „To je kostelní věž. Bydlím hned vedle ní.“ – „Dobře,“ veverka na to. „Zavolám ti letecké taxi. Taxi! Taxi!“

Ozval se hlas: „Co se děje? V tuhle dobu!“ Mezi větvemi se objevila zívající sova. „Kdopak je to?“ ptá se mrzutě. Veverka vysvětlila sově vše potřebné. A vydali se na cestu! Sova naložila medvídka Bobíka, mávla křídly a vzlétla.

Jestli se Bobík dostane šťastně domů, si teď přečteme sami.

Párové čtení, práce ve dvojicích

Dětem jsem rozdala text ve formě miniknižky. Četly po částech, ve dvojicích si dávaly k části textu otázky a odpovídaly na ně. Text jsem mírně upravila vzhledem ke čtenářským dovednostem dětí. Hlavní myšlenka byla zachována.

Ještě jednou společná kontrola přečteného textu pomocí otázek:

- Dostal se Bobík šťastně domů?
- Co zůstalo Bobíkovi po té noční výpravě?
- Jak se asi Bobík cítil, když se dostal do postýlky?
- Myslíte, že se zase vypraví sám za nějakým dobrodružstvím? Proč si to myslíte?



Bylo vidět, že příběh děti opravdu zaujal, protože hodnotily Bobíkovo chování, radily mu, představovaly si, jaké asi měl pocity a jaké pocity by měly ony.

Výběr úkolů podle vlastního uvážení (MBTI)

Můžeš si vybrat z těchto úkolů:

- A) Podtrhni pravdivé věty z textu, vezmi si je u portfolio a posad se do lavic u dveří. (Extrovert s převahou smyslů – tady se sešlo nejvíce dětí.)

Věty:

Medvídek Bobík se prodírá sněhem.

Náhle stojí před medvídkem Bobíkem králík.

Ema byla vzhůru a čekala na Bobíka.

Medvídek Bobík se schoulil do Eminy náruče.

- B) Napiš dopis Bobíkovi. Můžeš mu napsat, co si myslíš o jeho výletu. Posad se do poslední lavice u okna. (Introvert s převahou intuice.)

- C) Vezmi si obrázky, jsou pod tabulí, sedni si s nimi do lavic u okna. Seřaď je tak, jak se příběh udál a povídej si ve dvojici se spolužákem o tom, co dělá Bobík na každém ze šesti obrázků. Střídejte se. (Introvert s převahou smyslů.)

- D) Vezmi si otázky k diskusi a posad se na koberec. Nejprve si otázky přečti a zamysli se nad odpovědí. Diskutuj ve dvojici, ve skupině. (Extrovert s převahou intuice – zde se sešly čtyři děti.)

Otázky:

Bylo rozhodnutí Bobíka správné, nebo ne. Proč?

Co měl Bobík udělat jinak? Jak bys to udělal ty?

REFLEXE

Nyní ti, kteří si vybrali úkol A, zdůvodní, která věta je pravdivá a zkontrolují si, zda vše mají správně. (Děti utvořily dvě skupiny a vzájemně si kontrolovaly a zdůvodňovaly.)

Kdo napsal dopis, může ho přečíst svým spolužákům nebo mně. (Několik dětí si vybralo dopis, který si vzájemně četly a přečetly i mně.)

Kdo si vybral obrázky, zkontroluje si je s jinou dvojicí.

Ti, kdo diskutovali, nás seznámí s tím, na čem se shodli. (Diskuse jsem se aktivně zúčastnila i já.)

Proč si myslíte, že pan spisovatel Coran tuhle knížku pro vás napsal? Co vám chtěl vzkázat? Můžeme se tím příběhem nějak poučit?

Zhodnocení podle kritérií úspěchu

Na závěr jsme si řekli, jak se nám pracovalo. Použili jsme k tomu naši stupnici. Ukazujeme zvedáním ruky (tři úrovně).

1. Četl jsem soustředěně určenou část textu (nemluvil jsem, nezvedal jsem oči od textu).
2. Zkoušel jsem si pro sebe odpovídat na otázky paní učitelky nebo spolužáků.
3. Odpovídal jsem nahlas, svoje odpovědi jsem zdůvodnil textem.
4. Naslouchal jsem odpovědím spolužáků a přemýšlel jsem o nich.
5. Vybral jsem si úkol podle svého uvážení.

Bylo zajímavé pozorovat, že některé děti dokážou správně zhodnotit svoji práci a nebojí se přiznat, co jim ještě dělá problémy.

Výchovně-vzdělávací strategie zaměřené na sociální a emocionální rozvoj dětí využívám od začátku 1. třídy. Ve čtení vybírám takové texty, aby byly dětem blízké a zároveň o nich mohly přemýšlet a propojovat to, co čtou s vlastními zkušenostmi a znalostmi. V 1. třídě jsem se zaměřila na nácvik kladení otázek k pochopení textu a předvídání, ve 2. třídě bych ráda navázala na osvojování dalších ze čtyř základních čtenářských dovedností, tedy na vyjasňování a shrnování.

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

Zdroj:

Coran, P.: *Kde zůstal medvídek Bobík?* Thovt, Praha 2005.

Píšeme příběh, 1.–3. třída



- tři úrovně obtížnosti zadání umožňují diferencovat výuku
- atraktivní témata a ilustrace inspirují žáky při psaní
- zadání vedou žáky krok za krokem
- žáci píšou příběhy s chutí
- zajímavé pomůcky a zadání pro centra psaní

Publikaci si můžete objednat na: www.nakladatelstvi-safran.cz.



Jak jsme se třetáky poznávali kruh a kružnici

Marika Atatreh

Již třetím rokem učím matematiku metodou profesora Hejného a přede mnou byl úkol, abych naučila své třetáky pojmy *kruh*, *kružnice*, *poloměr* a *průměr* zábavnou formou. V příručce chyběly nápady, a tak mi nezbývalo než něco vymyslet. Chtěla jsem, aby žáci sami konstruovali, nacházeli odpovědi na své otázky a objevovali řešení pomocí problémových úloh.

Aby hodina mohla proběhnout efektivně, nachystala jsem si předem pomůcky: dostatečný počet provázků, křídly, kolíčky a losovací kartičky na rozdělení žáků do skupin.

Na tabuli jsem napsala kritéria úspěchu v této vyučovací hodině.

- Popíšu krátce svými slovy rozdíly mezi kružnicí a kruhem.
- Svými slovy řeknu postup a pravidla při rýsování kružnice.
- Změřím obvody a průměry kruhových předmětů a tyto údaje (čísla) porovnam se spolužákem.
- Rýsuji s přesností na 2 mm.

Žáky jsem si rozdělila do čtyřlenných skupin podle losovacích kartiček. Zadala jsem problémový úkol: žáci měli vytvořit kružnici, ve které by mohli o přestávce cvrknat kuličky. Aby ji mohli vytvořit, měli k dispozici pomůcky (provázek, křídlo, kolíček). Upozornila jsem je na to, že musí využít jen tyto pomůcky a žádné další. Skupiny se pustily se zájmem do práce a velice se snažily, aby úkol vyřešily. Některé skupiny byly s prací brzy hotovy, jiné se nad úkolem trápily. Myslela jsem si, že to bude velmi snadné pro všechny, ale nebylo. Při této skupinové práci si žáci měli formulovat otázky, které je napadaly. Úspěšné skupiny nám vysvětlovaly postup svého počínání: *nejdříve si ve skupině rozdělili role – jeden žák držel provázek na jednom konci a přitiskl ho k zemi, druhý žák na druhém konci opisuje kružnici (provázek a křídla jsou upevněny kolíčkem)*. Potom jsme společně přicházeli na postup při rýsování kružnice. Otázky, které při této práci zazněly, byly: *Jak bychom mohli nazvat místo, které se nachází uvnitř (uprostřed) kružnice? Co se stane, když provázek zkrátíme?* (Při této příležitosti jsme si vysvětlili i pojem poloměr.) *Co dělá žák, který vytváří stopu okolo místa uprostřed?*

Velkým zjištěním žáků bylo, že musejí nejprve zvolit bod – **střed** – a poté kolem něho opsat kružnici. I když tento krok může pro někoho znamenat náročný úkon, žáci se ho nakonec zhostili a nebylo třeba mé výraznější pomoci.



Na tabuli jsem měla připevněný vystřižený kruh z papíru a nakreslenou kružnici. Žáci hledali jejich shody a rozdíly. Poté jsem do kružnice dokreslila rybník a ptala jsem se dětí, *co bude vytvářet chlapec stopou od kola, když pojede okolo rybníka*. Žáci odpovídali: *...stopu, obrys, obvod, ohraničení, hranici*. Tímto zjištěním si přišli i na definici kružnice, že je to hranice kruhu. A délka kružnice představuje obvod kruhu.

Žáci poté pracovali ve dvojicích a zkoušeli vymyslet postup při rýsování kružnice. Moje otázka zněla: *Co je potřeba nejdříve udělat, abychom mohli vytvořit kružnici?* Poté jsme o postupu diskutovali a zapisovali ho na tabuli: *Zvol bod S, vyměř vzdálenost, zapíchni bodec do středu S, opiš kružnici*.

Žáci si potom zkoušeli narýsovat libovolnou kružnici a také kružnici s přesně daným poloměrem (k demonstraci nám opět posloužil provázek, kolíček, křídlo, pravítko a kružítko na tabuli). Když si vyzkoušeli dostatečný počet kružnic a pochopili pojem poloměr, zkoušeli jsme vypočítat průměr kružnice.

V kružnici, která byla nakreslena na tabuli, jsem měla barevně odlišený poloměr a průměr. Ptala jsem se, *jak můžeme vypočítat průměr kružnice, když známe její poloměr*. Pokud bychom měli více času, mohli bychom si tuto úlohu opět demonstrovat na kružnici, která bude nakreslená na zemi, a žáci by pomocí provázku porovnali výsledky daného poloměru s průměrem. V našem případě žáci kružnici s daným poloměrem narýsovali do sešitu a zjišťovali průměr (nejdříve podle pravítka). Upozornila jsem je na to, že průměr musí procházet středem kružnice. Tento úkol byl pro žáky jednoduchý, protože snadno přišli na to, že průměr je dvojnásobek poloměru.

Dále se pracovalo ve skupinkách. Žáci měli změřit obvod a průměr kruhových předmětů, které se nacházejí ve třídě. Pro tuto aktivitu měli k dispozici provázek, pravítko, tužku a tabulku. Několika skupinám jsem doporučila květináče, kelímky s kruhovým dnem, abychom mohli porovnávat výsledky jejich přesného měření. Výsledky si žáci měli zapsat do předem vytvořené tabulky, která obsahovala kolonku předmět (co měřím), průměr a obvod kruhu. Výsledky jsme si po této aktivitě zapisovali (do tabulky) na tabuli. Poté jsem se žáků ptala, *zda přišli či by zkusili přijít na nějakou zajímavost, zákonitost, kterou by naše tabulka mohla odhalit*. Přihlásilo se několik žáků, kteří říkali, že průměr kruhu se do obvodu vejde třikrát a něco málo, obvod je něco víc než trojnásobek průměru. Toto zjištění několika málo žáků jsem velice ocenila.



Následovala samostatná práce s učebnicí matematiky pro 3. ročník od nakladatelství Fraus (s. 72, cv. 1).

V závěru hodiny proběhla reflexe, při níž žáci seděli v kruhu, diskutovali nad tématem a já jsem pokládala otázky typu:

Co nového jste se dnes naučili? (sdíleli ve dvojicích, poté jsem vyvolávala pomocí losovacích kartiček)

Jaký je správný postup při rýsování kružnice? (postup napsali bodově na stíratelnou tabulku a své poznatky sdíleli ve dvojicích)

Doporučili byste někoho, kdo podle vás napsal správný postup při rýsování kružnice?

Vysvětlí nám někdo rozdíl mezi kružnicí a kruhem? Co je naopak spojuje?

Je tu někdo, kdo by chtěl vyslovit otázku, na kterou dnes nedostal odpověď?

Kdo by chtěl někoho za něco ocenit?

Zhodnoťte, jak jste dnes porozuměli novému tématu? (předvedou pohybem: postaví se ten, komu je vše jasné, nic nepotřebuje vysvětlit; v podřepu je ten, komu něco stále „vrtá“ hlavou; sedí ten, kdo si myslí, že tomu dnes vůbec neporozuměl)

S celkovým průběhem této vyučovací hodiny jsem byla spokojená, protože žáci po celou dobu aktivně pracovali, pochopili nové termíny, byli vynalézaví a prokázali zvládnutí nových dovedností.

V úvodu hodiny, kdy probíhalo vytváření kružnice na zemi, jsem si všimla, že některé skupiny nevěděly, jak s danými předměty (provázek, křídou a kolíčkem) pracovat (jak je využít). Měla jsem velké nutkání těmto skupinkám napovědět, ale překonala jsem to a nechala celou práci na nich. Dále jsem trochu bojovala s časem. Nedošlo na hru v cvrknání kuliček a také jsem musela přetáhnout hodinu i přes přestávku. Nakonec to nebyl problém, protože jsem žákům dala příležitost prožít přestávku později.

V této hodině jsem se snažila o to, aby žáci nepřijímali jen hotové poznatky, ale aby nad úkolem nejdříve přemýšleli a až poté se pustili do práce, zkoumali a objevovali. Matematika profesora Hejného (nebo také frausovská) je pro děti velmi zajímavá a dává prostor k objevování a odhalování zákonitostí matematického světa přes různá matematická prostředí, která vycházejí z reálného světa a především učí děti logickému myšlení. I my učitelé musíme přemýšlet a předem plánovat hodiny tak, aby hlavními aktéry byli žáci, a ne my, protože pokud žáci budou sami odhalovat, zkoumat, přicházet na „kloub věci“, řešit problémové úkoly, pak se jim tyto poznatky snáze uloží do paměti a posléze si je budou vybavovat i pro další práci, která bude následovat.

Musím říci, že se mi s touto koncepcí matematiky pracuje dobře a jsem ráda, že děti mezi své nejoblíbenější předměty zahrnují právě matematiku.

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

Klíč k odvaze a hrdinství

Lucie Samlerová

V kurzech *Kritického myšlení* jsme často debatovali o tom, jak obtížné je najít text, se kterým by žáci pracovali. Musím říct, že já jsem si velmi oblíbila čítanky Fraus (mluvím o čítankách pro 4. a 5. ročník).

Myslím, že autoři Kateřina Váňová a Karel Šebesta vybrali opravdu zajímavé texty přiměřené věku dětí. Líbí se mi, když je čítanka dělená na různé tematické oblasti, které jsou zároveň vymezené žánrově. V čítance pro 4. ročník se tak můžete setkat např. s oblastí *Klíč k srdci básníka*, která nabízí žákům náhled do poezie, *Klíč k 21. století*, která žáky seznamuje s žánrem sci-fi, nebo *Klíč k detektivním záhadám* či *k dobrodružství*. Samozřejmě, že nestihnu s dětmi přečíst za rok všechny texty, které čítanka nabízí, to ani nebyl záměr autorů. Vybírám si texty, které se mi líbí a hodí se mi k přípravě hodin s použitím metod *RWCT* a modelu *E – U – R*. Někdy zkouším připravit práci také s textem, který mi



tolik neseď a líbí se mi třeba méně než jiný. Dělam to záměrně. Na kurzech MBTI jsem se dozvěděla, že přirozeně inklinuji k určitému druhu textu, někteří moji žáci by si však přirozeně vybrali jiný. Já však chci získat co nejvíce čtenářů, a proto zkouším nabízet různé texty. V čítance jsou velmi dobré otázky a úkoly k rozvíjení různých čtenářských dovedností (porozumění, hodnocení, interpretace).

Ráda bych vám popsala dvě lekce z oblasti *Klíč k odvaze a hrdinství*, které jsem uskutečnila se svými čtvrtáky. Pro obě lekce jsem použila texty od Hany Doskočilové. Texty od Hany Doskočilové, zejména pak knihy *Diogénes v sudu* a *Damoklův meč* využívám velmi ráda. Vždycky mě napadne, co by s textem žáci mohli dělat, jak text využít pro rozvoj čtenářských dovedností pomocí metod *RWCT*. Tyto knihy by podle mě neměly chybět v žádné knihovničce prvostupňových dětí.



A přece se točí...

Hodina literatury, 4. třída

Čas: 45 minut

Hlavní myšlenka textu: Hrdinou může být i ten, kdo bojuje za pravdu.

Cíle hodiny:

Žák...

- podle obrázků a nápisu na obrázku předvídá, o čem by mohl text být
- oceňuje, čeho si na obrázku všimli jeho spolužáci, srovnává své a jejich předpovědi
- hledá v textu informace o jednotlivých postavách, odpovídi na otázky
- naslouchá předčítání druhých, sdílí ve dvojici, snaží se o sdílení ve dvojici, se kterou obvykle nesdílí
- na základě předchozích zkušeností z jiných textů a učiva si ujasní, kdo je pro něj hrdina
- porozumí smyslu textu (a jeho nadpisu)

Popis lekce

EVOKACE

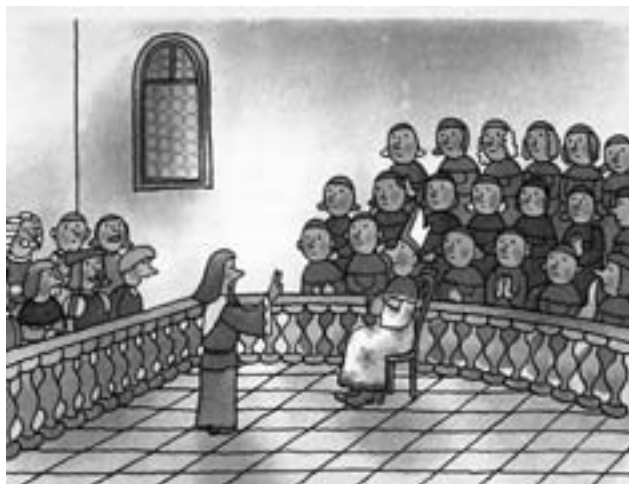
Žáky jsem nejprve seznámila s cíli hodiny (napsala jsem je na tabuli). Žáky takto podrobně s cíli neseznamuji každou hodinu, ale někdy do lekce zapsané a podrobné cíle zařazuji a ráda sleduji děti, na kterých je vidět, že si v duchu cíle, které po celou dobu lekce vidí na tabuli, samy pro sebe odškrtaávají. Cíle je dobré psát slovy žáka, aby jim rozuměl.

Cíle slovy žáka:

- Odhadnu na základě obrázku a názvu textu, o čem asi budeme číst. Svůj odhad sepíšu.
- V textu z čítanky najdu informace podle zadání a zapíšu, co jsem se dozvěděl k určité postavě.
- Rozhodnu se pro svého hrdinu a svou volbu dokážu zdůvodnit.
- Po četbě si porovnáím můj původní odhad s textem.

Každý žák dostal obrázek, podle kterého zkusil předvídat, o čem bude text, který budeme číst.

Druhým vodítkem k obsahu textu byl nadpis textu *A přece se točí...*, který jsem napsala na tabuli.



Obrázek k textu H. Doskočilové.

Pak si žáci ode mne vybrali barvu lístku, na který zapsali, o čem si myslí, že text bude, a zdůvodnili, podle jakých konkrétních věcí z obrázku či názvu tak soudili. Modelovala jsem, co bych napsala já: „Vidím na obrázku nějaké kněze a uprostřed je jeden muž, vypadá to, že před nimi má nějakou přednášku. Možná ten text bude o tom, jak někdo přednáší o něčem točícím se.“

Upozornila jsem žáky, aby psali čitelně, protože jejich předpovědi budou číst spolužáci. Já sama jsem také psala svůj tip.

Barevný lístek každý žák zmačkal do kuličky a kuličku vhodil do koše, který byl připravený před tabulí. Jedná se o postup zvaný basketbal. Házení do koše je pro žáky atraktivní a dojde při něm k tomu, že si žáci přečtou předpověď spolužáka a přemýšlejí o ní.

Každý žák si pak vylosoval jednu kuličku jiné barvy, než měl původně, přečetl si text a připravil si ústně ocenění pisatelovy předpovědi. Já jsem si vzala lístek, který na mě zbyl, a předvedla, jak takové ocenění zformulovat. Vyvolala jsem jen několik dětí a ostatní žáci si své hodnocení sdělili ve dvojicích.

UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

Poté jsme si přečetli text *A přece se točí...* z čítanky Fraus 4. Text není dlouhý, představuje dvě stránky v učebnici i s obrázky.

Po přečtení textu jsem žákům rozdala pracovní list – trojlístek, do kterého jsme postupně zapisovali, co jsme se dozvěděli o osobě Mikuláše Koperníka, Giordana Bruna a Galilea Galileiho.

Modelovala jsem, jak takové informace budeme hledat: „Chci si vypsát, co jsem se dozvěděla o Mikuláši Koperníkovi. Měla bych si zapsat, co objevil. Najdu si v textu jeho jméno a znovu si přečtu část, která se ho týká. Co si mám zapsat? Proč to všem neřekl? Jak skončil?“ Všichni společně jsme si zapsali informace o Mikuláši Koperníkovi k první bublině.

Ostatní dvě části si žáci vypsali sami nebo se poradili ve dvojici. Poté si své zápisy přečetli ve dvojici, dvojice však nesměla být stejná jako ta, ve které pracovali, a nejlépe měl být každý s někým, s kým dnes ještě nemluvil.



Trojlístek.



REFLEXE

Po sdílení ve dvojicích se žáci vrátili do lavic a znovu si přečetli vše, co si o třech osobnostech zapsali. Vyzvala jsem je, aby se zamysleli nad otázkou: „Kterého z těchto mužů by označili za hrdinu a proč?“ (Otázku jsem napsala na tabuli.)

Žáci o tom diskutovali ve dvojicích, nejlépe v těch, ve kterých obvykle nesdílí. U některých dvojic jsem zaslechla opravdu dobré argumenty, dobré obhajobní toho kterého hrdiny.

Hodinu jsem shrnula závěrečnou otázkou pro všechny: „Minule jsme si povídali o tom, kdo je pro nás hrdina. Říkali jste, že je to hlavně někdo, kdo někoho zachrání nebo že jsou to pro vás vaši rodiče. Byli hrdinové v tomto textu v něčem jiní?“ Směřovala jsem k tomu, že bojovali za pravdu. Samozřejmě na to žáci přišli. „Vzpomenete si na jinou postavu z dějin, která bojovala za pravdu, a špatně to s ní dopadlo?“ Žáci jmenovali zejména mistra Jana Husa, kterého znali z hodin vlastivědy, propojili tedy své znalosti, což byl můj cíl.

Na úplný závěr jsme se vrátili k úvodnímu obrázku. „Co je na něm vyobrazeno? Proč má text název *A přece se točí...*“ Někteří žáci si do pracovního listu zapsali autora výroku, aby si jej zapamatovali.

Už se zvoněním jsme mrkli na cíle hodiny a řekli si, jaké cíle jsme splnili a jak bychom to mohli doložit.

Panna orleánská

Hodina slohu, 4. třída

Čas: 90 minut

Rozmístění třídy: lavice spojené po dvou, aby vznikly skupinky po čtyřech žácích (tzv. hnízda)

Cíle:

Žáci...

- čtou s porozuměním
- zapojují se do práce ve skupině i samostatné práce
- vytvářejí vlastní text na základě údajů, které se dozvěděli v příběhu, dodržují stanovená kritéria
- objektivně se hodnotí
- porovnávají hrdiny z dřívějších hodin pomocí *Vennových diagramů*

Popis lekce

EVOKACE

Opět jsem žáky seznámila s cíli hodiny, které jsem napsala na tabuli. Tentokrát jsem zadala jednomu žákovi (s ADHD), aby během hodiny sledoval, které cíle jsme už splnili, a na tabuli je odškrtoval tak, aby u toho nikoho nerušil.

Cíle slovy žáka:

- Podle vodítek odvodíme domněnku, o čem bude text. Domněnku si zapíšeme.
- Přečteme text a zhodnotíme své domněnky.
- Vypracujeme samostatně úkol, který si vybereme v literárních kroužcích. Úkol přečteme ostatním.
- Objektivně vybereme za skupinu nejlépe vypracovaný úkol.
- Porovnáme hrdiny, o kterých jsme četli.

Do evokace jsem zařadila hru *rychlí špioni* – zástupci skupin si šli postupně ke mně přečíst indicii. Indicii pak předali své skupince buď kreslením, nebo pantomimou. Takto získala skupina celkem čtyři indicie a zapsala si je do pracovního listu.

Indicie: žena, Francie, válka, upálení

Následné úkoly pro skupiny zněly takto:

1. Skupina dá podle indicií dohromady hypotézu, o čem budeme dnes číst, co se bude v textu odehrávat. Domněnku si zapíše do pracovního listu.
2. Všechny skupiny nám sdělí své domněnky, musí vysvětlit, na základě čeho si to myslí.

UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

Po předvídání jsme se pustili do četby textu *Panna orleánská* od Hany Doskočilové z čítanky Fraus. Text opět představuje dvě strany. Poté jsme se vrátili k úvodnímu předvídání. „V čem se naše odhady trefily? V čem se lišily? Co nám mohlo pomoci být v odhadu přesnější?“ Jen málo dětí příběh znalo, ale většina dětí odhadovala, že půjde o ženu, která bude ve válce a pak bude upálena nebo bude město „upáleno“ ap.

Pak jsem dětem vysvětlila, co budeme dělat dál. Bylo to poprvé, co jsem zařazovala do výuky literární kroužky, takže bylo potřeba vše dobře vysvětlit.

Literární kroužky: Žáci dostanou do skupiny pokyny k literárním kroužkům a rozdělí si role ve skupině. V nabídce je více rolí, než je žáků ve skupině, žáci si tedy mohou vybrat. Ve skupině však musí být zastoupena role vedoucího.

Možnost volby je pro žáky velmi důležitá. Každý žák je jiný typ osobnosti a vyhovuje mu jiný způsob učení, jiné úkoly. Snažím se ve svých hodinách na toto myslet a dávat žákům možnost volby, např. zda práci udělá sám, nebo ve dvojici. (Pokud vás toto téma zajímá, doporučuji k přečtení knihu *Typologie osobnosti u dětí – Využití ve výchově a vzdělávání* od Šárky Mikové a Jiřiny Stang.) Příprava různých zadání, různých úkolů pro odlišné typy žáků je samozřejmě časově náročnější a někdy i těžká, protože musíte vymyslet i úkol, který přímo vám, vašemu typu, není vůbec blízký, žáci to však ocení. Tím, že si žáci vybírají úkol sami, přebírají také odpovědnost za jeho splnění.



Pracovní list.



Role...

Vedoucí

Vede svou skupinu. Pomáhá při rozdělování rolí. Řídí čtení jednotlivých úkolů a jejich hodnocení. Dokáže rozpoznat, že se skupině daří plnit úkol, a umí ocenit členy skupiny za jejich práci. Dovede požádat o pomoc, když se práce nedaří.

Úkol k textu: Vymysli pro ostatní pět otázek k textu.

Kritéria dobře splněného úkolu: Odpovědi na otázky jsou přímo v textu nebo se z něj dají odvodit. Je jich pět. Otázky nejsou uzavřené (to znamená, že se na ně neodpovídá ano/ne).

Shrnováč

Úkol k textu: Napiš shrnutí, o čem byl text.

Kritéria dobře splněného úkolu: Shrnutí textu je psáno ve větách. Opírá se o fakta, která jsou v textu uvedena. Shrnutí má alespoň pět vět, ale nejvíce deset vět. Ve shrnutí se objevují například slova *nejdřív*, *pak*, *potom*.

Zapisovač deníku

Úkol k textu: Napiš zápis z deníčku, který si vedla Jana z Arku.

Kritéria dobře splněného úkolu: Deníček obsahuje minimálně tři krátké zápisy z deníku (tři dny z života Johanky z Arku). Johanka v nich píše o svých pocitech a myšlenkách. Dny jsou označeny datem, které si vymyslíš, rok by však mohl alespoň přibližně souhlasit s realitou.

Pánbíčkář

Úkol k textu: Napiš modlitbu, kterou se Jana z Arku modlila k bohu za vítězství Francie nad Anglií.

Kritéria dobře splněného úkolu: V modlitbě Johanka oslovuje boha. Modlitba má alespoň šest vět.

Ilustrátor

Úkol k textu: Vyber si nějakou situaci, o které se píše v textu, a nakresli ji.

Kritéria dobře splněného úkolu: Ilustrace je na celé dvoustraně v sešitu (2x A5 = A4). Ilustrace je barevná, kreslená pastelkami. O vyobrazené situaci se píše v textu.

Historik

Úkol k textu: Nakresli časovou osu a vyznač na ni důležité mezníky života Johanky z Arku.

Kritéria dobře splněného úkolu: Časová osa je přehledná. Jsou v ní zakreslena data, která můžeme z textu vyčíst.

Na to, že se žáci s literárními kroužky setkali poprvé, se jim docela dařilo. Při sestavování čtveřic jsem myslela na to, aby ve čtveřici byl vždy jeden vůdčí žák, o kterém

si myslím, že bude svou skupinku dobře vést. (Děti si tedy nemohly vybrat, kde sedí jako při jiných příležitostech. Když přišly do třídy, měly své místo označené lístečkem se jménem.) Žáci si přečetli kritéria ke svému úkolu a pustili se do vypracovávání úkolů. Této části jsem věnovala nejvíce času, asi 25 minut.

REFLEXE

Po signálu ukončení práce, vedoucí vedl diskusi ve skupince. Postupně představili svůj úkol všichni ve skupině. Ostatní vždy přednášejícímu napsali **ocenění** na lístky, které si žáci nalepili pod svůj text.

Pak skupina vybrala jednoho zástupce skupiny, kterému se úkol nejvíce povedl (získal nejlepší ocenění) nebo ho měl něčím zvláštní, originální. Ten před ostatními svůj text přečetl či ukázal.

Než se začne s literárními kroužky, doporučovala bych např. v rámci čtenářských dílen vyzkoušet s dětmi všechny možné role, které vás napadnou. Pak bude práce v literárních kroužcích snadnější. Takhle se děti hodně doptávaly a ujišťovaly se, zda úkol správně pochopily. Nejvíce problematická byla asi časová osa a Johančin deník. Zkrátka se děti s takovým úkolem ještě nesetkaly, a tak potřebovaly více navést a častěji ujistit, že postupují správně. Pro deník by propříště stačil určitě jen jeden zápis. Nejvíce voleným úkolem byla ilustrace. Žáci si často vybírali roli, která se jim zdála nejsnazší, ale byli i tací, kteří úkol brali jako výzvu a pustili se právě třeba do zápisu z deníku nebo do modlitby či časové osy.

Pak už jsme se jen vrátili k cílům hodiny, které pověřený žák zcela nestíhal odškrtnávat. Zvládli jsme vše? Chtěl by někdo obzvlášť pochválit něčí práci?

V přípravě jsem měla ještě následující úkol, na který ale ani v dvouhodinovém bloku nezbyl čas. Nechala jsem si však úkol na jinou hodinu, ve které jsme téma *Klíč k odvaze a hrdinství* uzavřeli.

Žáci se měli zamyslet, se kterými všemi hrdiny jsme se při čtení už setkali. Napsali jsme si všechna jména na tabuli a připomněli si, čím se stali hrdiny (Théseus, Johanka z Arku, Giordano Bruno, Galileo Galilei, Jan Hus...) Poté si každý měl vybrat dvě jména a zkusit hrdiny porovnat pomocí *Vennových diagramů*. Co mají společného? Čím jsou odlišní? Metodu *Vennových diagramů* už žáci znali z jiných hodin, takže jsem ji nemusela nijak složitě vysvětlovat. Byla jsem překvapena, kolik společných vlastností a rysů objevili. *Vennovy diagramy* si děti pročetly ve dvojici a vystavili jsme si je ve třídě.

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

„Proces učení je efektivní tehdy, když se do získávání informací zapojuje co nejvíce smyslů.“



Arteterapie ve výtvarné výchově

Lucie Hrnčiarová

Hodiny výtvarné výchovy mají u nás zábavnou i poučnou formu, která žáky vtahuje do výuky. Kreslíme, malujeme, tvoříme, vystavujeme a využíváme svoji kreativitu. Hodiny jsou doplněny o teorii dějin umění, prezentaci na interaktivní tabuli, galerijní animaci, estetizaci různých prostorů, malby na stěnách a využívám v nich metody z programu *RWCT* a kritéria hodnocení.

Můžete si pomyslet: Metody kritického myšlení ve výtvarné výchově? Ano, i ve výchově lze použít různé metody, a tím ji okořenit.

Neustále hledám něco nového, něco tvořivého, abych žáky zaujala. V tom mi také pomáhá absolvování různých kurzů a workshopů. V současnosti navštěvuji kurz *RWCT*, což mi vnuklo myšlenku použít některé metody ve výtvarné výchově.

Moje dětství

Časová dotace: 45 minut

Cíl: Žáci se seznámí s arteterapií a jejím využitím ve výtvarné výchově. Naučí se ztvárňovat své myšlenky v obrazech a nakreslí pět kresebných znaků ze svého dětství.

Hodinu jsme začali prezentací na interaktivní tabuli, kde jsme se dozvěděli téma – *Arteterapie*. Na předem připravený papír jsme zapisovali: *Co všechno vás napadá, když se řekne arteterapie?* Většina žáků vyvozovala z anglického slova *arte* – umění, obrazy, a *terapie*, léčba. Napadlo je, že jde o vyjádření emocí nebo pocitů, uklidňující či relaxační malby, terapie obrázkem, uvolnění pomocí kresby, vypuštění pocitů do obrazů prostřednictvím barev, sen, léčba kreslením.



Moje dětství.



Po úvodním brainstormingu jsme se z prezentace dozvěděli odpovědi na naše otázky, co to je arteterapie, z čeho se skládá i v čem nám může pomoci. Teorii si žáci nejlépe vyzkoušeli na praktické ukázce s názvem *Moje dětství*. Úkol zněl: *Přemýšlejte nad svým dětstvím, v podobě pěti kresebných znaků ho nakreslete na papír*. Nakreslené znaky žáci sdíleli ve dvojicích a neodhalené znaky kreslili na tabuli. My jsme pak usuzovali, co by to mohlo být.

V závěru hodiny jsme si zapisovali negativní a pozitivní stránky dětství do podoby *diamantu*.

Dojmy z lekce: Nepotřebovala jsem zpětnou vazbu od žáků, protože z úsměvů na tvářích a z práce ve dvojicích jsem poznala, že je téma pobavilo. Všimla jsem si, že pro některé žáky byl problém napsat do *diamantu* negativní stránky dětství.

Příběh o rakovi

Časová dotace: 45 minut

Cíl: Pomocí textu o rakovi si uspořádáme myšlenky o tom, co všechno víme o jeho životě. Z pěti klíčových slov vytvoříme příběh o rakovi s doprovodnou ilustrací.

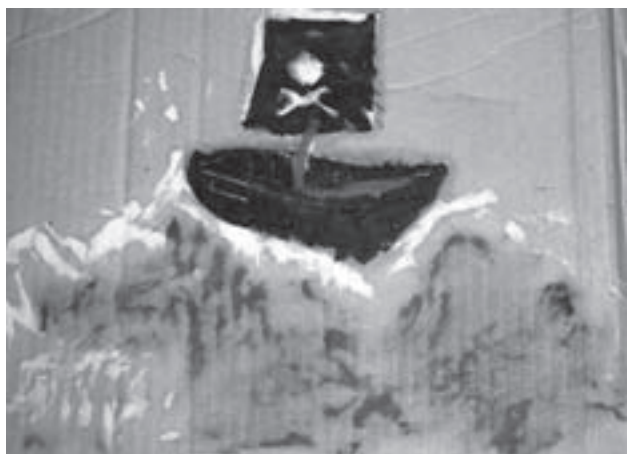
Úvod hodiny jsme začali přemýšlením o rakovi: *Co o něm vůbec víme? Není toho málo?* Do prvního sloupce tabulky *V – CH – D* jsme napsali, co víme nebo si myslíme o rakovi. K tomu nás napadaly otázky, které jsme zapsali do druhého sloupce. Pak jsme si přečetli odborný text o rakovi, kdy jsme si uspořádali naše myšlenky a zjištěné odpovědi zapsali do třetího sloupce. Teď jsme byli seznámeni se životem raka a připraveni na další úkol. *Vytvořte z pěti náhodně vybraných slov příběh s doprovodnou ilustrací*. Z klíčových slov jsme vytvořili příběh nebo báseň, kterou jsme doprovodili ilustrací. Ilustrace vycházela z výběru klíčových slov, která byla v závěru analyzována.

Rozbouřené moře

Časová dotace: 45 minut

Cíl: Ve dvojici si popíšeme svůj nápad a za pomoci plastelíny namalujeme rozbouřené moře.

Hodinu jsme započali brainstormingem na téma *Rozbouřené moře*. *Co se nám vybaví, když se řekne rozbouřené moře? Co se tam děje?* Poté žáci vytvořili dvojice a popsali si své nápady, jak si rozbouřené moře představují. Domluvili se nad společnou vizí,



Rozbouřené moře.

kteřou namalovali za pomoci plastelíny na tvrdý papír – karton. Na závěr jsme posuzovali a hodnotili výjev autorů.

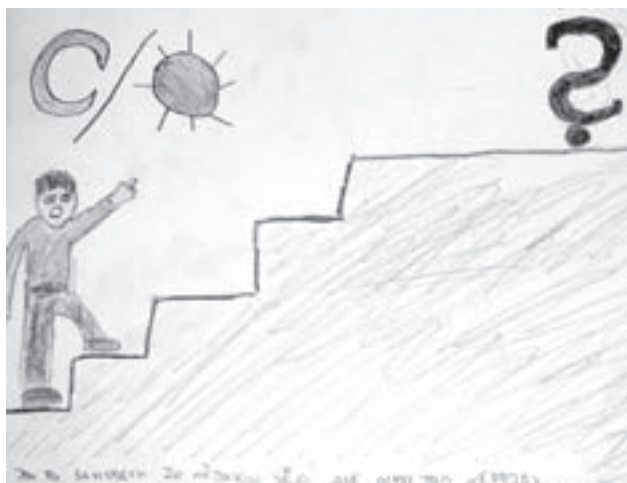
Dojmy z lekce: Žáci předem věděli, jaké pomůcky si mají donést, přesto většina z nich plastelínu neměla. Ještěže jsou kolegiální a dokážou vyřešit každý problém.

Sen

Časová dotace: 100 minut

Cíl: Žáci si přečtou text o snu a definují sen jako pojem, uvedou jeho výhody a nevýhody. Celý týden si zapisují sny, jeden si vyberou a zakreslí ho pomocí symbolů.

Hodina začala povídáním o snech. *O čem se mi zdá? Co znamená nebo symbolizuje můj sen? Naučíme se rozpoznávat sny, začneme nad nimi přemýšlet a zakreslíme je do symbolu, který si následně rozebereme.* Žáci zapisovali celý týden na papír své sny a hlouběji nad nimi přemýšleli. Text o snu zpracovali metodou *I. N. S. E. R. T.* Díky *T-grafu* si uvědomili výhody a nevýhody našich snů. Jeden vybraný sen zakreslili do symbolu a následně si ho vyložili pomocí snáře a výkladu snů.



Můj sen.

Procházka

Časová dotace: 35 minut

Cíl: Žáci vymyslí konec příběhu, který namalují podle své fantazie.

Na začátku lekce učitel vypráví příběh. *Dnes půjdeme na procházku, vaším úkolem bude zaposlouchat se do příběhu.* Záměrně jsem nechala příběh bez konce, protože úkolem žáků bylo domyslet konec a ten poté ztvárnit pomocí malby.

Procházka

Za slunečního odpoledne si tak vyjdu ven na procházku do přírody. Jdu cestou lesem, kde slyším šumění listů ze stromů, rozbouřený potůček, písňe ptáků a kameny, které se mi dostávají do podrážky bot. Náhle v dálce vidím něco velkého a kamenného. Pomyslím si, že by to byl nějaký starý hrad? Vyjdu kopec a zjistím, že to je opravdu velmi stará kamenná zřícenina. Chci ji prozkoumat. Přes dřevěný most vejdu dovnitř, kde kdysi bývaly dveře, které zvaly návštěvy dál. Jdu dál, trávu mám až po kolena, ale láká mě to tajemno, které chci prozkoumat. Jak to tu kdysi mohlo vypadat? Kdo tu žil? Proč je to takové zchátralé? Najednou se strašně vyděším, protože...

Pohádka O Červené karkulce

Časová dotace: 45 minut

Cíl: Žáci posoudí pohádku i z jiného úhlu pohledu a aplikují vše, co znají o pohádkách do své vlastní kresby O Červené karkulce.

Na začátku hodiny se žáci dozvěděli, že tématem lekce jsou pohádky. Žáci si nad tématem vyzkoušeli hlouběji přemýšlet pomocí metody *kostka*. Poté se *volným psaním* vyjádřili k danému tématu z různých hledisek. Nejprve ve dvojicích, a potom ve skupinách si žáci přečetli svá psaní. Pak začali přemýšlet nad svými nejoblíbenějšími pohádkami. Pohádku *O Červené karkulce* jsme hlouběji rozebrali. Přečetli jsme si ji a zakreslili. Kresbu jsme uspořádali podle příběhu. Pak jsme převyprávěli příběh podle obrázků a uvědomili jsme si, že každý může obrázek popisovat z jiného pohledu. Na závěr jsme si rozebrali charakteristiku jednotlivých postav, symbolů a barev.

Ukončení lekce arteterapie

Časová dotace: 15 minut

Na závěr jsme ukončili, shrnuli a písemně vyhodnotili všechny lekce.

Autorka je učitelka výtvarné výchovy v ZŠ Mendelova v Karviné-Hranicích.



Holocaust očima umělců

Ivana Tálská

Tato příprava byla součástí projektu věnovaného holocaustu, zároveň se však snažila poukázat na zvyšující se extremismus v ČR a na hrozbu, kterou v sobě ukrývá. Příprava je koncipována podle třífázového modelu učení E – U – R.

Třída: 9.

Časová dotace: 90 minut

Pomůcky: obraz Helgy Hoškové-Weissově *Memento II*, úryvek z textu Hany Bělohradské *Bez krásy, bez límce*

Průřezové téma: Multikulturní výchova

Mezipředmětové vztahy: Dějepis, výchova k občanství, výtvarná výchova

Cíle:

Žák...

- vlastními slovy popíše zadaný obraz a pokusí se odhadnout smysl a význam daného díla
- propojí informace ze zadaného textu se svými osobními pocity, dosavadními vědomostmi, zformuluje otázky, na které by chtěl dostat odpověď
- zinscenuje úryvek z textu Hany Bělohradské
- uvědomí si strasti a útrapy židovského národa za druhé světové války
- uvědomí si, jak velkou moc má jednotlivec při formování společnosti z hlediska její tolerantnosti
- uvědomí si možné hrozby extremismu

Během fáze **EVOKACE** jsem na tabuli pověsila kopii obrazu Helgy Hoškové-Weissově. Jen velmi stručně jsem představila obraz (název) a autorku (malířka židovského původu) a vyzvala jsem žáky, aby na list papíru napsali bodově vše, co v nich obraz evokuje. Po ukončení práce se žáci „vtělili“ do autorky a jejich úkolem bylo obraz podle svých představ popsat, charakterizovat tak, jako by to bylo jejich dílo. Poté proběhla diskuse, při které žáci konfrontovali svoje názory na obraz. Nejčastěji v obraze popisovali potřebu všechno vidět. Po diskusi následoval můj výklad k obrazu.

Metoda *podvojného deníku* mi posloužila při další fázi, při **UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ**, neboť jeho pomocí žáci zpracovávali úryvek z knihy Hany Bělohradské *Bez krásy, bez límce*. Žáci si svislou čarou rozdělili stránku sešitu na levou část, kde si psali poznámky a informace, které je v textu zaujaly, v pravé části zaznamenali vlastní komentáře a poznámky k tomu, co si vypsali. Žáci nejčastěji reagovali na pasáž, kde lidé klopili zrak při pohledu na Armína se žlutou hvězdou, popisovali pocity, jaké asi Armín zažíval a jaké by zřejmě prožívali oni sami. Nejčastěji se objevovalo ponížení, méněcennost, samota. Časté komentáře byly ke spojení *krvavý výkal*.



K **REFLEXI** jsem využila metodu *živé obrazy*, při které žáci pomocí svých těl ztvárnili nějaký výjev z daného úryvku. Zbytek třídy hádal, kterou část z textu jejich spolužáci vytvořili. Během této metody se žáci na-prosto poddali své kreativitě, živé obrazy byly velmi výstižné, zvláště ty, jež se týkaly transportu. Na závěr opět proběhla diskuse k shrnutí nabytých informací.

Podle mého soudu se projekt velmi vydařil, žáci si uvědomili, jaká nebezpečí se mohou ukrývat v extremistických hnutích a jak je důležité bojovat proti bezpráví.

Hana Bělohradská: *Bez krásy, bez límce*

Armín Braun počítal opět soustavně své kroky. Armín Braun nosil žlutou hvězdu na kabátě. Neměl ji dobře přišitou, protože trval na tom, že si ji našije sám: neuměl to. Dovedl šít jenom pokožku, šlachy, svaly a střeva, ale žlutou hvězdu neuměl. Za tu noc, kdy ji přišíval, beze zbytku zešedivěl. Příští den začal znova systematicky počítat. Když vyšel na ulici, trochu se napřímil a lehce vypjal hrudník: mezi žlutou hvězdu a své mžourající, smutné oči nalepil rozpačité, omluvný malý úsměv. Nosil ho teď k hvězdě, kdykoli vyšel ven, a lidé, kteří ho potkávali, klopili zrak.

Byl říjen roku 1941. Šestnáctého dne tohoto měsíce se sunul první, neuvěřitelně smutný a nelidsky němý zástup k Veletržnímu paláci: první židovský transport. Dvacáté století si vmetlo do tváře krvavý výkal. Židé se seznámili se svým osudem. Očekávali jej v nevyhnutelné beznaději noc co noc. A každý den doufali, že se nevyplní. A každou další noc putovali mrtvými ulicemi poslové z Židovské obce a roznášeli zkázu a byli neuvěřitelní a zimo-mřiví, byli zoufalí a prokletí a odsouzení. A byli rádi, že je řada na jejich přáteli, a ne na nich.

A bylo dvacáté století: ničilo a vraždilo plynule a hravě, pomocí pokroku a technické vyspělosti.

A Židé si v Praze v těch dnech vypravovali anekdotu: Židovská rodina je uprostřed noci probuzena zvoněním a tlučením na dveře. Manželé znehybnělí hrůzou neotvírají. Zvonění a mlácení se stupňuje. Ozve se: „Auchmachen, gestapo.“ Tu otec vstane a řekne ženě: „To jsem si oddychl, já měl strach, že jdou z Obce.“

Bělohradská, H.: *Bez krásy, bez límce*.
Český spisovatel, Praha 1991.

Autorka je učitelka českého jazyka, dějepisu a výchovy k občanství v ZŠ a MŠ Březová, okres Uherské Hradiště, v současné době na MD.



Král dvojího lidu

Hana Růžicková

Této hodině předcházelo mé dlouhé hloubání o tom, jak pracovat s osobností autora v hodinách dějepisu. Inspirací mi bylo hlásité zamyšlení kolegyně z 1. stupně, která přemýšlela o tom, jak pracovat se stanoviskem autora textu v hodině českého jazyka. Často jsem si od té doby říkala, jak bych mohla na 2. stupni do hodin dějepisu vnést pohled více autorů, osobností a obecně skupin lidí. Zanedlouho poté jsem začala v 7. třídách probírat dobu husitství a poté krále Jiřího z Poděbrad. Na hlavní myšlenku této hodiny mě přivedl jeho přídomek „král dvojího lidu“. Za vlády krále Jiřího z Poděbrad u nás žili jak katolíci, tak kališníci. Každá tato skupina se tedy na tohoto panovníka musela dívat velmi odlišně. Teď jsem měla jasný cíl, následovalo hledání co nejlepší cesty, jak k němu dojít. Potřebovala jsem text, v němž se objeví pohledy obou skupin a zároveň zaujme aktuálním tématem. Zamyslela jsem se, zda čteme v dnešní době nějaké texty, které jsou často ovlivněny osobností autora. Vzpomněla jsem si na předvolební prezidentskou kampaň a nápad s novinami byl tady.

„Království dvojího lidu“

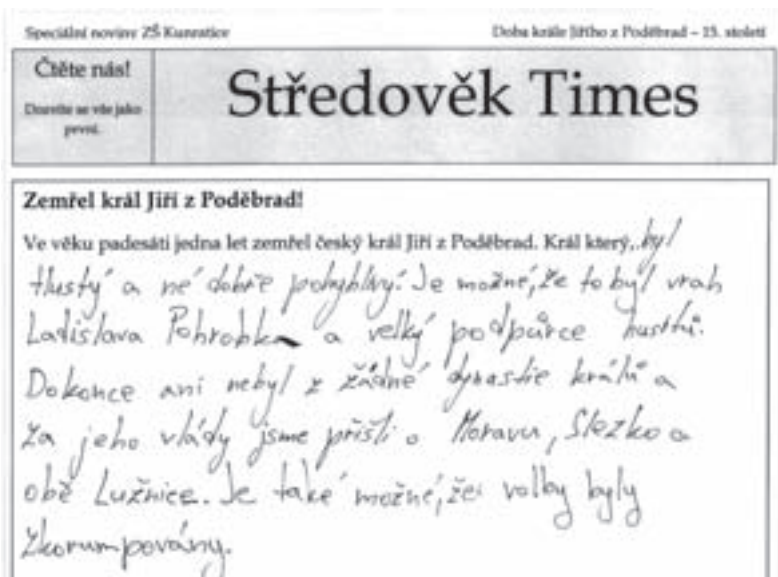
Evokační část hodiny jsem zahájila otázkami, které se navracely k minulé hodině. Jakou bitvou skončily husitské války? V českých zemích po skončení války tehdy byly dvě skupiny obyvatel. Které to byly? Jak bys popsal kališníky? Jak katolíky? Jaké jsou mezi nimi rozdíly? Žáci své nápady k oběma skupinám nejdříve zaznamenávali a sepisovali každý sám do sešitu. V hodinách se snažím dbát na to, aby se opravdu každý nad mými otázkami zastavil, zamyslel se a své myšlenky jasně formuloval. Toho lze dosáhnout tím, že si žáci nejprve své myšlenky musí zapsat. Zároveň tím vycházím vstříc introvertně zaměřeným dětem, kterým tento způsob více vyhovuje, a následně se mohou lépe zapojit. Poté jsem všechny návrhy zapsala na tabuli. Chtěla jsem, abychom po celou dobu práce měli tyto rozdíly na očích.



Středověké noviny

Pro překlenutí období mezi koncem husitských válek a nástupem Jiřího na trůn jsem pustila kratičké video ze série *Dějiny udatného národa*, díl 45. Tento díl popisuje změny na trůnu i to, jak se v té době v Čechách lidem vedlo. Žáci měli na základě videa vysuzovat, jak vypadala situace v českých zemích po husitských válkách. Po zhlédnutí videa si žáci věty opět formulovali do sešitu. Požadované byly minimálně tři věty. Návrhy si děti sdílely ve dvojicích. Dobrovolníci poté mohli své věty přečíst všem. Video jsem zvolila jednak z časových důvodů a také proto, že žákům ve zkratce vizualizovalo toto období, o kterém si později měli především číst. Na závěr jsem se zeptala, kdo tedy nakonec získal trůn. Odpovědi na tuto otázku jsem jim uvedla téma dnešní hodiny, tedy „Jiří z Poděbrad“.

Jak už jsem zmínila, zvolila jsem novinovou formu textu. Vytvořila jsem si vlastní noviny *Středověk Times*, do kterých jsem pod senzační titulky skryla různé informace a události ze života Jiřího z Poděbrad. Některé články jsem psala vyloženě z hlediska katolického obyvatelstva, jiné z pohledu kališníků. Některé články byly neutrální a byly zařazeny především proto, aby představily všechny oblasti vlády Jiřího z Poděbrad. Po uvedení tématu hodiny jsem žáky chtěla připravit na práci s textem. Začala jsem se jich vyptávat, zdali čtou noviny. Jak čtou noviny? Od začátku do konce? Na přeskáčku? Co je na článcích zaujme? Noviny si obvykle čteme tam, kde nám je dobře, proto jsem žáky vyzvala, aby si i ve třídě našli příjemné místo. Zopakovala jsem jim pravidla, která jsou podobná pro čtenářskou dílnu, a napsala jsem na tabuli čas, jak dlouho budeme číst. Úkolem, který měli žáci celou dobu před sebou na tabuli, bylo, aby během čtení přemýšleli, jaký člověk článek psal. Měli se zamyslet, zda bylo poznat, co to bylo za autora a jakého byl nejspíš vyznání. Chtěla jsem, aby žáci předem věděli, na co zaměřit během čtení svou pozornost. Výběr článků už byl na nich. Četli jsme přibližně 12 minut, já četla s nimi. Během čtení si žáci mohli podtrhávat pojmy, kterým nerozuměli. K těmto pojmům jsme se vrátili hned po konci čtení.



Novinový článek.



Ukázky článků z novin *Středověk Times*

Záhadná smrt Ladislava Pohrobka! Byl to mor, nebo vražda?

V neděli 20. listopadu 1457 se náhle Ladislavovi udělalo zle. Přes noc se mu přitížilo, rozbolela ho hlava a zduřily se mu uzliny. Druhý den se účastnil různých jednání, ale bylo vidět, že usilovně přemáhá bolest i strach. Třináctého listopadu Ladislav přivolal Jiřího z Poděbrad a pověřil ho správou země. Odpoledne zčernal v obličeji, na těle se objevily černé skvrny a ve čtyři hodiny tiše zemřel. Poslové rozhlásili jako příčinu smrti mor. Rychlostí blesku se však začalo doma i v zahraničí šířit, že byl král otráven. Čeští i zahraniční protivníci Jiřího z Poděbrad vyrukovali s tvrzením, že je zemský správce travič a že proti českému a uherskému panovníkovi, kterému bylo teprve sedmáct let, použil jed.

Byla volba platná?

Někteří katolíci začali záhy tvrdit, že Jiřího volba proběhla v atmosféře strachu, za asistence četných ozbrojenců, ba i několika katů. Svým argumentem se jen snažili celý akt zpochybnit, poněvadž volba pod nátlakem nebyla podle tehdejšího práva platná.

Z jaké strany popíšeš Jiřího ty?

V závěrečné části hodiny žáci vytvořili *T-graf*. Otázka zněla, co Jiřího vláda přinesla českým zemím. Do jednoho sloupce žáci sepisovali přínosy, do druhého negativa. Mohli se samozřejmě vracet k textu. Opět jsme si některé myšlenky zapsali na tabuli, abychom je měli na očích. Poté jsem otázkami žáky vrátila k úkolu, na který měli myslet během čtení. Četl někdo článek *Byla volba platná?*... Zamysleli jste se nad tím, kdo ho nejspíš napsal? Jakého mohl být vyznání? Jak k tomu došel? Co v článku ti to napovědělo? Takto jsme se pozastavili nad některými články i nad tím, že u některých článků je to těžké rozeznat. Shodli jsme se na tom, že velmi podobně je to i v dnešních novinách.

Nakonec si měl každý představit, že je dobovým novinářem a má za úkol napsat do novin zprávu

o smrti Jiřího z Poděbrad. V této zprávě měl popsat osobnost a vládu Jiřího z Poděbrad. Nejprve si však každý musel promyslet, jakou pozici si vybere. Zda bude psát novinový článek z pozice katolíka, nebo kališníka. Kritériem bylo, že všichni budou novinový článek psát ve větách, jako tomu je ve skutečných novinách. Každý dostal pracovní list, který měl stejnou grafickou podobu jako noviny, které žáci četli. Byl tam titulek a počáteční věta: *Ve věku padesáti jedna let zemřel český král Jiří z Poděbrad. Král, který...* Žáci tuto větu mohli využít, nebo si mohli vytvořit vlastní začátek. Měla být pomůckou pro ty, kteří by si z počátku nemuseli vědět rady. Pro začátek práce měli několik možností: kdo chtěl, mohl se ihned pustit do práce, kdo se potřeboval poradit, mohl si najít dvojici a ve dvou minutách si říct, o čem by mohli psát. Poslední možností bylo nechat se inspirovat skutečnými novinovými zprávami o smrti slavné osobnosti. Vybrala jsem dva články o smrti Václava Havla a ty jsem ve více kopiích dala k dispozici k volnému stolu. Kdo chtěl, mohl se v naprosté tichosti seznámit s ukázkou a pak se vrátit k práci. Většina žáků se ihned pustila do práce, ale některým tyto texty přišly vhod. Odbouralo se tím množství otázek, jak na to. Pedagogická konzultantka, která se byla na hodinu podívat a měla za úkol sledovat práci žáků, mi následně sdělila, že žáci na úkolu pracovali až do konce hodiny soustředěně a ochotně.

Největší nevýhodou této hodiny byl nedostatek času. Přestože jsem vše stihla, dalo se z mnoha aktivit vytěžit ještě více. Ideální by bylo, kdybych na tuto hodinu měla 60 minut. Mohli bychom se tak více zastavit u některých míst a úkolů. Vytvořit noviny trvalo přibližně hodinu a půl, ale práce se vyplatila. Forma novin žáky velmi zaujala a s chutí se pustili do čtení a poté do práce. Práce s různými autory pro ně byla mnohem jednodušší, protože si dokázali spojit, že i dnes různé příspěvky píšou rozliční autoři. V některé z dalších hodin chci rozhodně opět pracovat na prozkoumávání dalších perspektiv a věřím, že už budeme mít s žáky na co navazovat.

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

„Ukazuje se však, že jedním z nejvýznamnějších impulzů pro motivaci (a demotivaci) ve školním prostředí (a samozřejmě nejen v něm) je prožívání úspěchu a neúspěchu.“

„Učitelé by měli pamatovat, že použití jednoho způsobu řízení učební činnosti může vést u žáků k různým výsledkům, ale že naproti tomu k dosažení stejných výsledků u daných žáků mohou být potřebné odlišné způsoby řízení učební činnosti žáků.“



Učíme děti dělat si zápisky z výkladu

Tereza Beránková

Předmět: Přírodopis

Třída: 6.

Téma: Lišejníky

Časová dotace: 45 minut

Další okolnosti: přítomnost asistentky pedagoga



Nedávno jsem vedla rozhovor s paní R. (ročník 1963) o jejích vzpomínkách na studia v základní a střední škole. Děti odcházely z hodin se sešitem obohaceným o několik stránek zápisků, které jim vyučující buď nadiktoval, nebo předepsal. Vědomí, že přesně vědí, co se naučit, aby byl vyučující spokojený, bylo uklidňující. Dnes si paní R. dálkově dodělává vysokoškolské vzdělání. Největším úskalím, na které naráží, je nadbytek informačních zdrojů, ve kterém se obtížně orientuje. Po přečtení kapitoly není s to rozpoznat, co jsou ony styčné body, které bude chtít zkoušející slyšet. Ve svých padesáti letech se konečně učí, jak se učit. Jsem přesvědčena, že kdyby se paní R. dovednosti vybrat si z informací to podstatné naučila již v základní škole, bylo by pro ni vysokoškolské studium mnohem méně náročné.

V hodinách přírodopisu se proto snažím, aby se žáci této dovednosti učili. Aby odcházeli z vyučování se zápisky (materiály), které vycházejí z jejich vlastního zamyšlení se nad tím, co jsou ony základní kameny probíraného tématu.

V tomto článku vám přiblížím vyučovací hodinu, kterou jsem realizovala s žáky 6. ročníku. Dovednostním cílem hodiny bylo, aby se žáci zlepšili ve vytváření vlastních poznámek k probírané látce (lišejníky) na základě výkladu učitele.

Vyučovací hodinu jsem uvedla opakováním stavby a výživy hub. Přes symbiotické vztahy hub s jinými organismy jsme přešli k tématu vyučovací hodiny – lišejníkům. Zdrojem nových informací byl pro žáky výklad vyučujících (výklad začala asistentka pedagoga, poté byla vystřídaná vyučujícím) doprovázený obrazovou prezentací. Při výkladu o zástupcích lišejníků obcházela asistentka pedagoga žáky s kazetou s ukázkami lišejníků. Žáci dostali za úkol, zapsat si během našeho výkladu vše, co považují za důležité, co si myslí, že by si měli z vyučovací hodiny zapamatovat. Nezapomněla jsem žáky ubezpečit, že úkol považují za nesmírně obtížný a že cílem je si tuto dovednost trénovat. Na druhou stranu jsem jim projevila důvěru, že si s úkolem dovedou poradit. Rovněž je dobré žáky ujistit, že si společně jejich práci okomentujeme, případně opravíme. Myslím si, že je důležité takto ošetřit obavy žáků z neúspěchu a případného špatného ohodnocení. Pokud je žák klidný, nemá důvod opisovat zápisky od souseda a pracuje samostatně, pouze tak si zdokonaluje své osobní možnosti.

Výkladová část trvala asi 15 minut, po tuto dobu se všichni žáci dokázali soustředit na práci. Po skončení výkladu se ujala slova asistentka pedagoga a hodnotila s žáky, jak byl úkol obtížný. Většina žáků úkol hodnotila jako přijatelně obtížný. Následovalo promítnutí snímku s návrhem, jak by mohly zápisky z výkladu vypadat. Důležité je v tuto chvíli žáky ubezpečit, že nechceme, aby měli přesně toto v sešitě (tím by se celá projevovaná důvěra v jejich práci zbortila), jedná se jen o ukázkou, jak by si s úkolem poradil vyučující. Připravené zápisky se stávají materiálem pro diskusi se žáky. Ptáme se dětí, jak se jejich zápisky liší od těch na tabuli, proč si oni zapsali víc či míň, proč si někdo píše zápisky ve větách a někdo v bodech. Děti zdůvodňují a obhajují svou práci, případně přijímají způsob zpracování spolužáka, vyučujícího, který se jim zdá lepší. Tento způsob nácviku dovednosti dělat si zápisky z výkladu či textu považují za nenáročný na přípravu, a pokud dojde k rozebrání práce žáka, tak za velmi přínosný.

Vyučovací hodinu jsme zakončili *pětílistkem* na téma lišejník.

Autorka je učitelka matematiky a přírodopisu v ZŠ v Praze-Kunraticích.



Zápisky žáka z výkladu.



Kritické čtení dle Stephena Brookfielda

Petra Šebešová

V *Letní škole kritického myšlení 2013* jsme v dílně *Kritické myšlení v každodenním životě*, kterou jsme připravily s Petrou Šimonovou a Nadou Kostkovou, věnovali skoro celý den představení kritického myšlení v pojetí Stephena Brookfielda (mohli jste si o něm přečíst v minulém čísle *Kritických listů*). Přemýšleli a diskutovali jsme o něm tolik, že nezbyl čas vyzkoušet si jednu složitější aktivitu z jeho dílny, zaměřenou na kritickou četbu. Představíme vám ji proto alespoň na těchto stránkách.

Citáty k potvrzení či vyvrácení

Aktivita předpokládá, že si účastníci dopředu přečtou text a vyberou z něj jednu citaci, s kterou souhlasí, a jednu, kterou by zpochybnili. My jsme pro tento účel zvolily poněkud hutný text – shrnutí další Brookfieldovy knihy nazvané *Jak se stát kriticky reflektujícím učitelem*. Text popisuje čtyři různé perspektivy, které podle autora vynikající učitelé používají pro reflexi svojí práce. Těšily jsme se na diskusi o obsahu textu, z časových důvodů k ní ovšem nedošlo, snad proběhne alespoň ve vašich hlavách nebo třeba text nabídnete i kolegům či kolegyním...

Práce s textem ve třídě/skupině je pak následující:

- Účastníci se rozdělí do pětičlenných skupin, v kterých potom postupně všichni představí své citáty včetně zdůvodnění, proč si je vybrali. Nejprve účastníci představí citát, na který reagovali pozitivně, v druhém kole potom citát, s kterým nesouhlasí.
- Na základě společné diskuse členové skupiny vyberou jeden citát, s nímž souhlasí, a jeden, s kterým nesouhlasí, a napíší ho na flip. Vedle citátu vždy uvedou i důvody, proč si tento citát vybrali.
- Všichni účastníci si jednotlivé citáty na flipích přečtou a pak se každý rozejde k tomu páru citátů, který ho nejvíce zaujal. Nově vytvořená skupinka si přečte důvody, doplní je písemně o další své postřehy a myšlenky, důvody okomentuje.
- Pak se všichni vrátí zpět k svým původním flipům a mají čas prodiskutovat, co přibylo. Může následovat společná diskuse.
- Závěrečným a nezbytným krokem je „domácí úkol“, který autor nazývá „reflektivní audit“ (volněji přeloženo třeba „vlastní zhodnocení“). Tato poslední činnost je důležitá proto, že teprve v ní dochází i k reflexi vlastního čtení a porozumění

textu, která je dle Brookfielda důležitou součástí kritického čtení a myšlení. Právě v ní dochází k ozřejmění vlastních východisek či předpokladů čtenářů, které interpretaci textu ovlivňují.

Každý na jednu stranu písemně odpoví na následující tři otázky:

1. Jaké byly dva původní citáty, které jste si vybrali, a proč jste si je zvolili? Pokud byste dělali znovu toto cvičení, zvolili byste si stejné citáty? Pokud ano, co v komentářích ostatních účastníků vás přesvědčilo, že jste si vybrali dobře? Pokud ne, co v komentářích ostatních vás přesvědčilo změnit původní výběr?
2. Jaký pár citátů navržený jinou skupinou jste si vybrali k diskusi a proč právě tento? Jaké nové informace k tématu jste se během diskuse u tohoto nového páru citátů od ostatních dozvěděli? K jakým novým úhlům pohledu vás diskuse přivedla? Pokud se v diskusi neobjevilo pro vás nic nového, jaké vaše myšlenky se potvrdily?
3. Co vám zkušenost s tímto cvičením prozradila o vašich vlastních vzorcích myšlení o tomto tématu? K jakým argumentům či typům důkazů vás to táhne a jaké vás naopak matou? Jak by měl vypadat podle vás text, který psal dobrý odborník v tomto tématu, a jak se liší od nedostatečně odborného, nespolehlivého textu?

Brookfieldovy čtyři brýle: Jak se stát kriticky reflektujícím učitelem

Jak smysluplné je vaše vyučování? Stephen Brookfield naznačuje, že cesta k objevení hodnoty vašeho vyučování vede přes proces kritické reflexe. Kriticky reflektující učitelé jsou totiž pro Brookfielda vynikající učitelé, kteří neustále zdokonalují svůj „autentický hlas“, „pedagogickou přímost“, která odhaluje „cenu a důstojnost“ učitelovy práce (s. 46–47). Pozorná kritická reflexe přináší několik výhod: inspirující sebejistotu, pravidelné dosahování výukových cílů a motivované, kriticky reflektující žáky.

Cílem kriticky reflektujícího učitele je dle Brookfielda shromažďovat zvýšené povědomí o vlastním vyučování z co nejvíce možných hledisek. Za tímto účelem Brookfield navrhuje čtyři brýle, které si mohou učitelé během kritické reflexe nasadit...

„Zajímavé je to, že zatímco pro učitele je změna rolí v konstruktivistické výuce poměrně obtížná, žáci si na tuto změnu zvykají velice rychle.“



1. autobiografické brýle
2. pohled žáků
3. zkušenosti svých kolegů
4. teoretická literatura

Tyto brýle odpovídají procesům sebereflexe, žákovské zpětné vazby, hodnocení kolegy a studování odborné literatury. Přemýšlení o těchto procesech představuje základ pro dobré vyučování a prostředek, jak se stát vynikajícím učitelem.

Autobiografické brýle neboli sebereflexe jsou základem kritické reflexe. Učitelé se mohou zaměřovat na své předchozí zkušenosti v roli žáků či učitelů a „uvědomit si tak paradigmatické předpoklady a instinktivní uvažování, které ovlivňují to, jak pracují“ (s. 30). Učitelé mohou odhalit aspekty svého pedagogického působení, které by potřebovaly upravit či posílit, tak, že zkoumají například časopisy pro učitele, evaluace, zpětnou vazbu od žáků či kolegů, osobní cíle a výstupy.

Sebereflexe je základem reflektujícího vyučování. Ale „klíčové“ pro dobré vyučování je dle Brookfielda jít od sebereflexe ještě dál a snažit se porozumět žákům (s. 35). K „odpovědnější výuce“ učitelům pomůže, když budou uvažovat kupříkladu o žákovských evaluacích, odpovědích a výsledcích hodnocení, žákovských časopisech, a/nebo o odpovědích žáků při rozhovorech (s. 35). Ještě důležitější dle Brookfielda je, že žákovské brýle odhalují „taková jednání a předpoklady, které buď potvrzují, či zpochybňují stávající mocenské vztahy ve třídě“ (s. 30). Krátce, jak sebereflexe, tak zabývání se žákovskou zpětnou vazbou odhaluje výukové návyky, které by možná bylo dobré upravit v zájmu rovného postavení žáků či které by bylo možné efektivněji využít.

Zatímco dobří učitelé většinou používají první dvoje brýle, vynikající učitelé se těmito procesy, tedy sebereflexí a analýzou žákovské zpětné vazby, zabývají do hloubky a většinou si také říkají kolegům o mentorování, radu a zpětnou vazbu. Podle Brookfielda mohou kolegové odhalit skryté zvyky ve výukové praxi a navrhnout také neotřelé řešení problémů ve vyučování. Kromě toho mohou učitelé při spolupráci s ostatními kolegy získat sebedůvěru, když zjistí, že „typické nedostatky, kterých si jsou u sebe vědomi, se objevují i u mnoha dalších, kteří pracují ve stejných situacích jako oni sami“ (s. 36). Neformální hovory s kolegy, stejně jako zkušenosti

s týmovým vyučováním, účast na seminářích či workshopech, připomínkování od kolegů (třeba učebních plánů předmětu, žákovských prací, filozofií výuky) a ucházení se o různá ocenění pro učitele může napomoci k zlepšení učitelovy motivace, k zvýšení kolegiality a vynikajícím výukovým a učebním výstupům.

Čtvrté brýle, které pomáhají rozvoji kriticky reflektujícího vyučování, jsou obsaženy v odborné literatuře o vzdělávání. Učitelé, kteří čtou, představují ostatním nebo sami píšou odbornou literaturu, disponují pokročilou slovní zásobou týkající se vyučovací praxe. To jim může pomoci lépe pochopit jejich osobní obtíže s vyučováním a zasadit je do širšího politického či společenského kontextu. Poskytne jim také, stejně jako hovory s kolegy, potřebnou psychickou podporu.

Nejdůležitější aspekt vynikající kritické praxe spočívá v tom, že od shromažďování zpětné vazby (zprostředkované vlastními, žákovskými, kolegiálními či odbornými brýlemi) postoupíme k proměně vyučovacích metod a cílů a tyto změny a jakékoli postupy směrem k cílům zaznamenáváme. Přitom se snažíme zaměřovat ve vyučování na žáky, být flexibilní a inovativní. Koneckonců, Brookfield argumentuje, že vynikající učitelé se „promyšleným a udržitelným způsobem“ neustále snaží tvarovat výukové a učební prostředí do demokratického prostoru, který umožňuje výměnu poznání (s. 44). I když se to může zdát idealistické, nepřetržité hledání způsobů k zlepšení vlastního výukového a učebního prostředí představuje nicméně zásadní činnost vynikajících učitelů.

(Připravil: Ben Miller pro Faculty of arts teaching and learning committee, The University of Sydney, březen 2010, přeložila Petra Šebešová.)

Zdroje a literatura:

Brookfield, S.: *Becoming a Critically Reflective Teacher*. Jossey-Bass, San Francisco 1995. Dostupné [on-line] na: http://sydney.edu.au/arts/teaching_learning/academic_support/-Brookfield_summary.pdf [cit. 30. 8. 2013].

Brookfield, S.: *Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions*. Jossey-Bass, San Francisco 2012, s. 114–118.

„Konstruktivistická výuka vyžaduje od učitelů nejen výraznou změnu v řízení učebních činností žáků, ale i změnu v zažitých komunikačních schématech, změnu v celkové organizaci práce ve třídě a v neposlední řadě i daleko intenzivnější osobní nasazení.“



CO SE DĚJE JINDE

Školní čtenářské kluby a radostná zvěst

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.

„Jděte ven do celého světa a hlásejte radostnou zprávu...“

Parafráze evangelijního textu a její použití v souvislosti se čtenářstvím možná trochu pokulhává, ale zároveň vyjadřuje mé nadšení z náročné práce řady učitelů a knihovníků, kteří četbu považují za nedílnou součást svého života a chtějí „její slávu“ šířit dál. Úmyslně kladu na první místo „četbu jako součást vlastního života“. Stále víc jsem přesvědčena, „že nemůže zapalovat, kdo sám nehoří“ (a to navzdory tomu, „že i ztrouchnivělý milník může ukazovat cestu“). Naše podzimní zprávy ze čtenářských klubů se týkají převážně toho, jak kluboví vedoucí „expandují“ mimo kluby, pomáhají kolonizovat neobývaná čtenářská teritoria nejen ostatním dětem své školy, ale i rodičům žáků či dalším malým čtenářům. Pracovním heslem dalšího roku klubové práce je: „Vezmi mámu do klubu.“ Následující řádky Terezy Nakládalové jsou jednou z prvních vlastovek (navazují na předchozí texty publikované v *KL* a týkající se zapojení rodičů v čtenářských klubech). Další text orientačně představuje, jak se do školních čtenářských klubů zapojuje školní družina ve Staňkově. Závěrečný text opět zmiňuje jednu finančně relativně náročnou aktivitu – společný nákup knih v knihkupectví. I její úspěch je „radostnou zvěstí“, kterou rádi šíříme dál.

Jak jsme budovali knihovnu pro školu i veřejnost
Projekt ZŠ a MŠ Hlavečnick, okr. Pardubice, *Pojďme číst!* v rámci projektu *One World, Many Voices*, vyhlášeného Americkou obchodní komorou.

Jsmo velmi malá škola ve velmi malé vesnici. V podstatě takový, ne přírodní, ale společenský úkaz. Míváme přibližně 50–80 žáků, ale provozujeme oba

stupně základní školy. Naše mateřská obec má něco málo přes 250 obyvatel, a aby toho nebylo málo, nachází se na rozhraní tří krajů mimo železniční trať nebo hlavní tahy silnic. Sociální vyloučenost naší obce se nám paradoxně stala výhodou, když nám zajistila vstupenku do dvou čtenářských projektů.

Prvním z nich je známý projekt *Brána ke vzdělávání: Školní čtenářské kluby*. Druhý pak, pro nás přirozené vyústění prvního, projekt *One World, Many Voices* financovaný Americkou obchodní komorou. Zde jsme požádali o finanční dotaci na zbudování školní knihovny pro veřejnost. Když jsme se dozvěděli o vypsaném výběrovém řízení a zjistili jeho priority, především úzkou návaznost na místní komunitu, napadlo nás, že zkušenost předávání čtenářství v rámci čtenářských klubů chceme rozšířit i za jejich hranice: mezi ostatní žáky školy, školky, mezi učitele, rodiče a obyvatele naší obce.

Sepsali jsme žádost a obdrželi grant. Nebyl sice v té výši, o jakou jsme žádali, ale projektová manažerka pro nás navíc uspořádala sbírku knih, kterých se k nám ve dvou vlnách dostalo asi 500. Protože projekt, který jsme nazvali *Pojďme číst!*, je třídním projektem, hlavní slovo měla druhá třída (tj. 3. a 5. ročník). V první fázi bylo potřeba zjistit vkus a zájem potenciálních čtenářů, aby knihovna byla naplněna tituly, které bude někdo opravdu číst. Děti vytvořily dva druhy dotazníků, jeden pro dospělé, druhý pro děti. Dotazníky pak distribuovaly do všech tříd včetně mateřské školy. Všude zvládly krátce vysvětlit, o co nám v projektu jde. Spolužákům rozdaly dotazníky s průvodním dopisem pro rodiče a na závěr podělily všechny zaměstnance školy, od paní ředitelky po pana školníka.

Pro distribuci do obce jsme potřebovali spolupráci obecního úřadu. Navázat tuto spolupráci bylo vlastně



Foto: O. Polák



jedním z dílčích cílů projektu. Pan starosta nám ochotně vyšel vstříc, daroval nám obálky, jež mu zbyly z voleb, sepsal pro nás počty osob v jednotlivých domech – zvláště děti a dospělé – a slíbil, že si pro nás najde volnou chvíli a přijde do školy na besedu. Během několika hodin a díky Edovi z 5. třídy, který tomu obětoval část víkendu, jsme doručili dotazníky i do schránek občanů obce Hlavečnick, včetně instrukcí, kam vyplněné dotazníky mají odevzdat – úřad, škola, obchod.

Děti a jejich rodiče spolupracovali skvěle. Sice se nám občas objevil dotazník, kde bylo napsáno: nečtu nic apod., ale stáli jsme přece o vyjádření vlastního názoru.

Vyhodnocování dotazníků se ujala třídní učitelka Martina a já (mimo jiné obě vedeme čtenářský klub v naší škole). Těm, kdo si přáli konkrétní titul, jsme se snažily vyjít vstříc, a pokud byl k mání, tak jsme ho objednaly, ostatním jsme vybraly my v rámci jejich oblíbených žánrů. Knihy jsme se snažily objednat pro všechny věkové kategorie, které jsme pracovní rozděly na čtyři – předškoláci, první stupeň, mládež, dospělí. Nakonec jsme nakoupily téměř 200 knih.

Současně s nákupem probíhalo ještě několik aktivit: přijela nás navštívit manažerka projektu *One World, Many Voices* Eva Chvalková a dovezla nám výtěžek sbírky – asi tři sta knížek, zároveň nás doporučila paní Lence Mrázové, která nám sama až z Kladna dovezla mnoho krásných knih po svých rodičích. Místní truhlář nám na zakázku vyrobil knihovnu a děti uspořádaly konkurz na logo projektu. Vyhrála jedenáctiletá Adéla a její logo se objeví v každé knize jako ex libris naší knihovny. Zde bych ještě ráda zmínila dalšího dobrovolníka, Libora Nalezinka, který strávil mnoho času grafickou úpravou našeho loga.

Knihy dorazily v mnoha krabicích. Naštěstí se blížil konec roku, a tak jsme spolu s dětmi měly čas rozbalovat, třídit, barevně označovat na hřbetu podle kategorií, lepit loga a čísla knih, evidovat, kontrolovat. Práce bylo hodně a slavnostní zahájení se blížilo...

Hotová knihovna už stála nějaký ten čas ve vestibulu školy a zela prázdnotou. Lepší reklamu jsme ale nemohly vymyslet, každou chvíli se někdo ptal, na co to tam je, a až při pravidelných shromážděních školy jsme to již několikrát řekly, rády jsme znova vysvětlovaly a snažily se předat trochu nadšení pro projekt. Asi týden před slavnostním zahájením knihovny jsme rozdaly pozvánky, kde stálo datum dne D – 25. červen.



Foto: O. Polák.

Ten den jsme konečně zaplnily knihovnu knihami, zakryly ji závěsem, abychom ji mohly slavnostně odhalit. Děvčata z 3. ročníku mazala jednohubky a páťáci s Martinou sepisovali pravidla pro půjčování knih. Aby cesta ke čtenářství byla co nejméně komplikovaná, mohou si všichni půjčovat knihy ve škole bez ptaní. V případě, že si ji kdokoli chce půjčit domů, musí si ji nechat zapsat u kohokoli z projektové třídy. Půjčuje se vždy jen jedna kniha. Rozdělení knih do věkových kategorií je pouze vodítkem pro výběr, ne omezením.

Pravidla visela na zdi, u které žáci zřídili výpůjční pult, jednohubky ležely na stolech a náš geniální klavírista, deváťák Petr Kroščen, zahrál několik svižných skladeb. Sešla se celá škola, se školkou jsme se domluvili na druhý den, aby si to všichni řádně užili. Byli jsme moc rádi, že i několik rodičů vážilo cestu a dostavilo se... – Samozřejmě jsme si s Martinou neodpustily několik projevů, ke kterým se ještě přidala paní ředitelka se svým. Kromě informací a faktických poznámek k provozu jsme se shodly v tom, že jsme moc rády a vděčné za to, že prostě a jednoduše můžeme číst. A tak prostě: Pojďme číst!

Třebačky strhly závěs a knihovna začala svůj provoz. Musím přiznat, že i mne samotnou překvapilo, kolik dětí se místo na jednohubky vrhlo na knihy. Zde se ukázalo, že půjčování a čtení knih se dá naučit a je návykové. V čele půjčujících byli převážně členové čtenářských klubů. Mnoho dětí také půjčovalo knihy pro své rodiče, sourozence, babičky. Doufejme, že je to cesta, jak sem i je samotné přivést.

Nyní čekáme, jak bude knihovna pokračovat. V případě, že se tato otevřená forma osvědčí, chceme postupně přesouvat fond školní knihovny do té projektové ve vestibulu. Námitky některých dospělých, že se nám knihy poztrácejí a budou rozkradeny, sice akceptujeme, ale ze zkušenosti čtenářského klubu víme, že volnost v půjčování nezavdává příčinu k odcizení, spíše naopak. Rozhodně cesta ke čtenářství stojí za různá rizika a oběti.

Na úplný závěr bych ještě ráda poděkovala paní Chvojkové a paní Tiché za to, že přišly ve svém volnu balit ta kvanta knih, a také všem jejich dětem, zvláště Dominikovi a Adéle, které udělaly také velký kus práce. A mimochodem, včera mi paní učitelka Eva sdělila, že přes prázdniny přečetla pět knih z projektové knihovny, dobrý začátek, jak knihovnu doporučit svým žákům. To je teď náš další cíl: Sdílené čtenářství.

(Tereza Nakládalová, čtenářský klub Hříbata, MŠ a ZŠ Hlavečnick)

Kterak knihy čtenářského klubu rozdávají radost i za jeho zdi...

Možná jsem napsala špatný nadpis, vždyť čtenářský klub naší školy je otevřen všem, kdo přijdou. A přicházejí sem nejen děti se zvědavostí, zájmem se začíst, ale i s prostou touhou jen vyplnit volný čas před odjezdem autobusu domů.

A tak se nám po prvním dni otevřených dveří podařilo tuto pomyslnou zeď zbouřit a do klubu začalo pravidelně docházet oddělení Bobři naší školní družiny s paní učitelkou Andreou Pavlíkovou Jungovou.



Zápis z prvního dne návštěvy zněl: „Moc se nám tu líbilo a určitě si domluvíme další návštěvu.“ A tak se i stalo! Bobříci nás poctí svou návštěvou vždy jednou za čtrnáct dní, pokaždé s očekáváním, která z knih se jim tentokrát otevře.

Při schůzce mají Bobříci možnost se pokochat knihou z knihovny, zalistovat jí nebo se do knihy i začíst. Některé z knih si Bobříci půjčili ke čtení v družině. Protože jsem si vědoma toho, že děti dnešní doby potřebují ke knize popostrčit a ke čtení navnadit, dávám jim pravidelně ochutnat z klubových činností (ovšem jen typově, musím volit jiné knihy či texty, protože do školní družiny docházejí i některé děti z klubu).

Zde je několik aktivit. Krásná kniha *Jakub a Jáchym*, která vás doslova vtáhne do dění a nenechá žádné z dětí nečinně sedět. Plnili jsme úkoly, povídali si s hrdiny, říkali říkanky, zapojili vlastní zkušenosti a dařilo se nám předvídat. Využila jsem i touhy dětí malovat. Jindy jsme čas zasvětili O. Sekorovi. Prošli jsme se s Ferdou světem zvířat. Četli jsme, hráli hry, pomocí kostek tvořili věty, a ujasnili si tak důležitost správného slovosledu. Dokonce jsme vytvořili komiks. Úžasné zážitky jsme prožili s obyvateli města Kocourkova a jejich koňským vejcem. Částečně jsme četli a částečně poslouchali přednes textu z internetu. Uplatnili jsme předvídání a zvládli jsme techniku *Vennových diagramů*, která nám pomohla při porovnávání.

Jindy se atmosféra nesla v duchu pohádek. Tady nám otevřely své stránky třeba Žáčkovy knihy *Pohádkový kolotoč* a *Pohádkový tobogán*. Skládání obrázků do osnovy pro mladší děti či vět podle dějové a časové posloupnosti pro starší nebylo úplně jednoduché. O to větší byla radost z úspěchu. Ani rozhovory dětmi vytvořených loutek nezůstaly bez potlesku. Vše jsme završili legrační pohádkou. Děti se předháněly ve vymýšlení různých přídavných jmen a já je postupně vepisovala jako přívlastky do vět pohádky. To rozuzlení, když jsme pohádku četli... smích nebral konce!

Hráli jsme si ale i s texty naučnými a s encyklopediemi v kombinaci s knihami s dětskými hrdiny. Tady jsem kromě encyklopedií využila například knihy *Už žádné výmluvy* nebo oblíbené *Nezbedníky*. Určitým zadostiučněním a tečkou za uplynulým školním rokem mi může být zápis od Bobříků z dalšího dne otevřených dveří: „Naše školní družina se moc těší, až zase od září budeme pravidelně navštěvovat knižní klub, seznámíme se s novými knihami a budeme si společně hrát, číst a tvořit.“

Tolik asi sdílená radost ze spolupráce se školní družinou. Klubovou knihovnu však nevyužívá jen ona.

Nejvíce knihovnu využívá má kmenová třída, vždyť ji mají přímo u nosu. Je úžasné, když máme možnost při vyučování odběhnout a zalistovat, dohledat informace z encyklopedií, najít ukázkou ilustrací známých ilustrátorů či si přečíst ukázkou z tvorby autora, na kterého právě narazíme. A to vůbec nemluví o pravidelných čtenářských dílnách, kdy se může, ale nemusí, kniha z knihovny stát zvolenou knihou. A představte si ty klidné přestávkové dozory, kdy se žáci povalují po polštářcích a koberečkách a listují knihou. Samozřejmě dětem rozečtené knihy půjčím



Foto: O. Polák

domů, aby se dlouho netrápily očekáváním toho, jak bude příběh pokračovat.

A kdyby se vám zdála knihovna stále málo využitá, příkládám k dobru ještě dva texty od učitelek naší školy ze dnů otevřených dveří.

Paní učitelka Roubalová (4.B): „Krásné knížky využijí ve výuce! Díky, že ses tak angažovala pro naši školu! Super!“ – A opravdu si knihy půjčovala nejen pro své žáky, ale i vnoučata.

Paní učitelka Zámotná (2.B): „Děkuji za knižní klub ve škole. Pravidelně si pro třídu zapůjčuji knížky. Děti mají možnost se seznámit s novými tituly a autory. Výběr knih je aktuální a přizpůsoben věku i době, ve které žijeme. Počkám a těším se na spolupráci v dalším školním roce.“ – A mohu-li prozradit, tato paní učitelka chodí nahlížet do knihovny i před Vánoci či svátky a narozeninami svých dětí školou povinných.

Na závěr mi dovoluť z mé strany poděkovat hlavním aktérům tohoto projektu paní Polákové, Bělinové, Hořovské a Škardové (a nejsou zajisté samy). A to především za nápad, myšlenku, kluby rozjet. Mít ve třídě zásobu kvalitních a pro dnešní děti atraktivních knih, navíc různě náročných je (vzhledem k bolavé noze dnešního školství – financování) pro nás doslova luxusem.

(Jana Pluhařová, ZŠ Staňkov)

Nákup knih v Hlavečnicku, knižní dary pro Hříbata

Náš čtenářský klub Hříbata z Hlavečnicka dostal nemalý sponzorský dárek – peníze na nákup knižních darů, které si děti samy vyberou v knihkupectví. Pro většinu žáků to byla víceméně premiéra, vybrat si sám v obchodě knihu. Protože jsme z místa, odkud musíte za knihami vyjet, nasedli jsme 20. června do autobusu a jeli do Kolína. Cesta to byla velmi náročná, bylo kolem 30 °C ve stínu. Od nádraží ke knihkupectví jsme prožili ještě jedno malé dobrodružství – Veroniky rozbité koleno –, a tak jsme ještě cestou navštívili lékárnu.

Knihkupectví obchodního domu v Kolíně bylo opravdu bohatě zásobené a my jsme měli sjednanou množstevní slevu. Zbývalo si pouze vybrat knihu. Musím napsat, že pro některé děti to byl velmi náročný úkol. Nechávaly se zlákat křiklavými obaly, které často patřily pouhým zápisníkům, zatoužily po hračkách přibalených k čtyřstránkovým „knihám“. Někdo měl ale opačný problém. Několik chlapců si přálo knihy z oddělení pro dospělé – na obalu byl např. voják nebo automobil. Nechali



Foto: O. Polák.

jsme děti listovat a ptali se jich, co se jim na knize líbí a zda si myslí, že v ní doma ještě něco nového objeví. Nakonec si přece jen každý vybral. Někdo leporelo, někdo knihu pro dospělé (encyklopedie aut), ale zdálo se, že vše s uvážením. Některým dětem radost z knížky zakalilo zklamání, že bublifuky a bonbony u kasy jim prostě nekoupíme. Přesto i tyto děti si listovaly svými knihami cestou domů a jedna dívka si ji přinesla na noc s klubem (hned druhý den) s tím, že už ji celou s mámou přečetly.

Rozhodně byly knihy přijaty lépe, když si je děti vybraly samy, než když jsme je minulé pololetí vybírali my.

*(Tereza Nakládalová a Helena Holanová,
vedoucí klubu MŠ a ZŠ Hlavečnick)*

A na závěr – citace z textu publikovaného v *Bulletinu středočeských knihoven...* (a zasloužená chvála i čest *Kritickým listům*)

Rok a půl činnosti čtenářských klubů ve Slaném nás všechny zúčastněné, ale i knihovnu, obohatil. Do knihovního fondu přibýlo několik příruček, jak pracovat s „nečtenáři“, o rozvoji čtenářské gramotnosti, o základech čtení, skvělý časopis *Kritické listy* apod. My knihovnice jsme díky úzké spolupráci s učitelkami více poznaly jejich práci a nahlédly pod pokličku pedagogiky. Všichni jsme ale prožili mnoho poučných chvil s malými „nečtenáři“. Zajímavé bylo zjištění, proč tyto děti nečtou, a potěšující i radostné byly jejich první čtenářské úspěchy. Blízký vztah ke knihovnicím tyto děti přivedl do knihovny.

Povídání a doporučování přečtených knih mezi dětmi probíhá v mnoha knihovnách, ale účastní se



Foto: O. Polák.

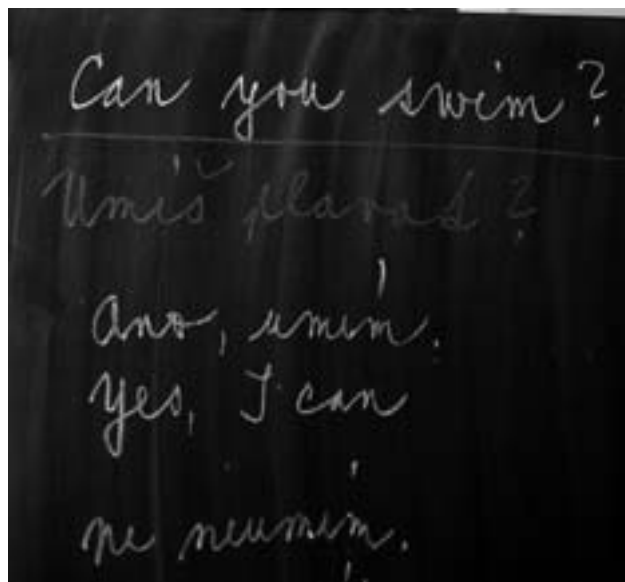


Foto: O. Polák.

ho děti, které čtou. Do naší knihovny chodí některé děti pouze na počítač a čtení je „nebaví“, nebo prostě nenašly tu svou „správnou“ knihu. Čtenářské kluby v dětském oddělení by možná malým „nečtenářům“ pomohly najít cestu ke čtení. Určitě nebudou kluby v knihovnách nic nového, ale díky zkušenostem z projektu by mohly fungovat jinak, nově.

*(Naďa Rollová, knihovnice a manažerka klubu
ZŠ Politických vězňů, Slaně)*

Více informací o čtenářských klubech, ukázky konkrétních lekcí i anotace knih najdete na: www.ctenarskekluby.cz, či na facebooku: *Školní čtenářské kluby*.

Na vaše dotazy a podněty se těšíme na e-mailové adrese: irena.polakova@novaskolaops.cz.



Foto: O. Polák.



Jak pomoci sociálně znevýhodněným dětem?

Barbora Šebová



Učitelka 5. třídy základní školy si opakovaně stěžovala na žáka, který chodí pozdě a napadá ostatní děti. Ve třídě a potažmo ve škole už se s ním téměř nikdo nekamarádí a mezi učiteli získal nálepkou „černé ovce“. Maminka si s ním také neví rady, a proto přistoupila na doporučení navštívit diagnostický ústav a zvážit jeho přechodný pobyt. Na první setkání do diagnostického ústavu však přišla o dvacet minut později a vyšetření se proto nerealizovalo. K další návštěvě se již nemohla odhodlat...

Kde se vzal a jak končí tento reálný příběh z jedné běžné středočeské školy? Šlo o situaci, již byla na jaře nucena řešit školní asistentka, kterou zaměstnává Nová škola, o. p. s., díky projektu *Školní asistent – nástroj upevňující rovné příležitosti dětí a žáků ve Středočeském kraji*. Je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu ČR, běží od dubna 2013 do konce roku 2014.

Jedním z jeho podstatných výstupů je informační portál pro asistenty pedagogů. Pokud se vše zdaří podle plánu, bude během podzimu 2013 spuštěn na adrese: www.asistentpedagoga.cz – a my si od něj slibujeme, že naváže na bohaté aktivity Nové školy, neziskové organizace, která byla hlavním aktérem šíření myšlenky pedagogických asistentů v ČR už v minulosti. Dnes víme, že asistentům chybí příležitost pro získávání informací a výměnu zkušeností. Po tomtéž volají i ředitelé škol, již se snaží i v této nelehké době (z hlediska financování) asistenty pedagoga zaměstnávat. Tyto poznatky byly důležité při přípravě uvedeného projektu.

V zimním čísle *Kritických listů* (č. 49) vyšel článek Ašky Luhanové o jejich zkušenostech s prací asistentky pedagoga v české a finské škole. Článek je zaměřen především na práci asistentů pro děti se zdravotním znevýhodněním/postižením. Text nás inspiroval a chceme se s vámi podělit o naše zkušenosti s prací asistentů pro žáky se sociálním znevýhodněním. Jako sociálně znevýhodněné děti vnímáme jakékoli děti, které jsou znevýhodněny v rámci společnosti, a to převážně z důvodu nedostatečné podpory ze strany rodiny (ať již pro její odlišnou vzdělanostní historii a zkušenosti rodičů, jazykovou bariéru, socioekonomické problémy či výskyt sociopatologických jevů).

V projektu *Školní asistent* (více info na: www.novaskolaops.cz) vycházíme ze zkušeností vyplývajících z posledních dvaceti let praxe, kdy *Nová škola* stála u zavádění, vzdělávání a prosazování jako standardního nástroje tzv. romských pedagogických

asistentů (o tomto procesu a změnách, které v českém školství v této oblasti nastaly, si přečtete více v textu metodicky projektu Ivety Pape zveřejněném na výše uvedeném portálu). Zároveň se však s měnící se dobou a potřebami žáků i škol snažíme vyjít vstříc všem sociálně znevýhodněným dětem bez ohledu na etnicitu. Na pozici školních asistentek proto pracují tři Romky a jedna Neromka a všechny podporují ty nejpotřebnější děti, které sice nemají žádnou speciální „diagnózu“, přesto však jejich pomoc potřebují. Klíčem pro výběr asistentek byla nejen výše jejich dosaženého vzdělání, ale i předchozí zkušenosti z práce se sociálně znevýhodněnými dětmi a jejich rodinami a znalost prostředí, ze kterého děti pocházejí.

Na partnerské bázi spolupracujeme se čtyřmi školami ve Středočeském kraji (v Kutné Hoře, Kladně, Slaném a Zlonicích), z nichž tři již asistentky pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním mají. Je tedy vůbec potřeba, aby takové školy měly další asistentku? Z našich dosavadních zkušeností vyplývá, že jednoznačně ano. Jednak, jak ukazuje článek A. Luhanové a jak mnozí učitelé z praxe vědí, asistentů není nikdy dost a jednak – a to především – „naše“ školní asistentky se od běžných AP v některých věcech odlišují. Mezi nejpodstatnější rozdíly patří důkladná znalost a pochopení prostředí, ze kterého sociálně znevýhodněné děti pocházejí, s tím související patřičná časová dotace pro výkon profese a dále důsledná a průběžná metodická podpora, kterou jim v rámci projektu poskytujeme.

Zapojení školních asistentů do výuky i mimo ni

U dětí se sociálním znevýhodněním je nadmíru důležitá znalost jejich rodinného zázemí. Při běžném zapojení asistentů pedagoga v českých školách (kvůli naprosto nedostatečnému financování ze strany MŠMT mají asistenti pedagoga většinou necelé, často méně než poloviční úvazky) jsou jejich možnosti pro komunikaci s rodiči velmi omezené. Jediný prostor pro kontakt se zákonnými zástupci dětí jim skýtá škola, kam rodiče těch nejpotřebnějších dětí často z různých důvodů vůbec nedorazí. Přitom prapůvodní myšlenkou tzv. *ethnic asistents* (u nás romských pedagogických asistentů) byla kromě běžné asistence v hodinách a „polidštění“ školy pro děti, které se v ní často cítily jako cizinci, právě komunikace s rodinami dětí. A to nejenom ve škole, ale i formou návštěv v rodinách.

Nespolupracují-li rodiče, může se učitel „rozkrájet“, ale u některých dětí stejně výraznějšího pokroku nedosáhne. Vědomí této potřeby nás vedlo k tomu, že školní asistentky jsou ve školách zaměstnány na 0,8 úvazku. Dopoledne asistují učitelům v hodinách, a to bez výjimky na prvním stupni, kde školy vnímají asistenci jako nejpotřebnější. Tato asistence funguje na



velmi podobných principech jako asistence běžných asistentů pedagoga – asistentky pomáhají tam, kde je třeba, s učitelem v ideálním případě průběh hodiny a formy asistence jednotlivým dětem konzultují a práci v hodině si dělí. V případě potřeby asistují i jiným dětem než z cílové skupiny, těm se tak naopak může věnovat učitel.

Po výuce se asistentky věnují dětem formou skupinového i individuálního doučování (opět běžné i u některých „klasických“ asistentů) na základě potřeb specifikovaných učitelem. Část materiálů si připravují po konzultaci s učitelem samy. Zbývajících nehonorovaných 0,2 úvazku věnují průběžnému vzdělávání a zvyšování vlastní kvalifikace.

Důkladná znalost a pochopení prostředí

S koncem doučování (přibližně dvakrát týdně) však práce školních asistentek nekončí. Po dohodě s učitelem vyrazí během odpoledních hodin do rodin dětí, aby děti doučovaly a řešily s rodiči konkrétní situace (špatná docházka dětí, nedostatečná domácí příprava, zaplacení různých příspěvků, děti nezapsané do 1. ročníku v řádném termínu apod.). Předcházejí tak prohlubujícím se problémům a napomáhají rodičům s jejich řešením.

Cílem projektu je totiž umožnit rodičům v maximální možné míře, aby se do řešení věcí, které se jejich dětí týkají, aktivně zapojili. Pro úspěšné splnění takto náročné mise (rodiče jsou často rezignovaní, demotivovaní, řeší úplně jiné, z jejich pohledu mnohem závažnější existenční problémy) je naprosto nezbytná empatie, komunikační dovednosti a důkladná znalost a pochopení prostředí, ve kterém rodiny sociálně znevýhodněných dětí žijí.

Nikdo nemá rád, když věci dostává zadány rozkazem, když cítí ze svého protějšku pocit nadřazenosti, když je kritizován jako špatný rodič. Je lidskou přirozeností, že se v takových situacích stavíme na zadní a dveře k navázání spolupráce se zavírají. A zde se vracíme k osudu dítěte, uvedeném v úvodu tohoto článku. Díky citlivému přístupu asistentky se podařilo napomoci zmírnit narůstající konflikt mezi školou a rodinou a zvýšit šance dítěte na co nejvyšší vzdělání.

„Škola požádala asistentku, aby žáka a jeho matku na vyšetření doprovodila. Asistentka se proto

s maminkou dohodla, že chlapce odvede přímo ze školy a sejdou se před budovou ústavu, kam matka skutečně dorazila. Při vyšetření se ukázalo, že matka chlapce má malé dítě s jiným partnerem a chlapec to těžce snáší. Reaguje na problémy agresivitou vůči spolužákům a naprostou pasivitou ve vztahu k výuce. Asistentka ho po vyšetření vzala na prohlídku diagnostického ústavu, která chlapce zjevně zasáhla, neboť při návratu do školy mlčel, a dokonce trochu plakal. Také se ho vyptávala, proč tak zlobí, jestli nechce, aby z něj v životě „něco bylo“, a povídala mu o svém otci, který má stavební firmu, jezdí „auťákama“, postavil si velký dům se zahradou, a kterého chlapec přece zná. Ve škole se domluvila s učitelem, že se bude snažit být chlapci nablízku a povídat si s ním. Chování chlapce se skutečně po zážitku z diagnostického ústavu a díky vstřícnému a milému přístupu asistentky zmírnilo. Dokonce začal s podporou matky chodit dobrovolně na pravidelné letní doučování, které asistentka ve škole organizuje. Matka zároveň přislíbila, že si zkusí chlapce více všimnout, aby se necítil ostrčený.“

A další příklad nelehké situace, s níž se školní asistentka po přibližně měsíci práce setkala:

„V 2. třídě jedné ze zapojených škol si třídní učitelka asistentce stěžovala na nízkou docházku a nepřipravenost dětí z jedné rodiny. Situace ji pochopitelně frustrovala, protože jí hodně ztěžovala práci. Asistentka telefonicky kontaktovala matku dětí, kterou zná od dětství a domluvila si s ní návštěvu. Při pohovoru s maminkou zjistila, že se v rodině vyskytuje domácí násilí, matka se však bojí celou situaci hlásit (bojí se odebrání dětí, protože nemá kam jít), a tak pokaždé, když její partner propadne v opilosti záchvatu, utíká s dětmi v jakoukoli denní i noční hodinu mimo byt k příbuzným. V takových případech pak děti neprijdou do školy vůbec nebo přijdou nevyspalé a nepřipravené. Asistentka po vyslechnutí příběhu přesvědčila matku, že je nutné, aby o svých rodinných problémech informovala učitelku, a to osobně (matka chtěla, aby to asistentka udělala za ni, ta to však odmítla s tím, že musí být loajální nejen vůči škole, ale i vůči ní a to, co jí řekla, je čistě její soukromá věc). Matka se nakonec nechala přesvědčit, že paní učitelkou zaslala a svou rodinnou situaci zároveň začala pomoci místní neziskové organizace aktivně řešit. Docházka dětí do školy se zlepšila, stejně jako celková situace v rodině, především se však zmírnila rostoucí tenze mezi paní učitelkou a rodinou dětí.“

Metodická podpora školních asistentek

Abychom dosáhli co největší efektivity při výkonu profese a předcházeli pocitům zmaru a vyhoření, považujeme za nezbytné naše školní asistentky průběžně metodicky podporovat a poskytovat jim zpětnou vazbu. K dispozici mají dvojici odborných metodiků (speciální pedagog a pedagožka s dlouholetou praxí při výuce sociálně znevýhodněných dětí), která stála u zrodu a zavádění profese asistenta pedagoga u nás. Ti je pravidelně (minimálně jednou měsíčně)



Děti u stolu.

Foto: z archivu projektu.



navštěvují ve školách a setkávají se s nimi (také jednou měsíčně) v prostorách Nové školy.

Během těchto pravidelných setkání si asistentky jednak vyměňují zkušenosti navzájem, jednak společně s metodiky probírají průběh uplynulých dní a týdnů a diskutují své dotazy, nápady, připomínky. Vycházejí ze svých kontaktních deníků, kam si každý den zapisují, co dělaly s dětmi či co řešily se spolupracujícími pedagogy a co by potřebovaly prodiskutovat. Během letních setkání se rovněž pod vedením metodičky vzdělávají v základních principech práce s dětmi na 1. stupni a orientují se v tom, co by mělo dítě ve které třídě zhruba ovládat a jak mu při zvládnutí učiva pomoci (jaké materiály a metody využít). V průběhu celého projektu pak absolvují kromě kvalifikačního studia pro asistenty pedagoga sérii akreditovaných vzdělávacích kurzů poskytovaných Novou školou. Těchto se účastní také spolupracující pedagogové a někdy celé pedagogické sbory dané školy.

Kde vidíme první slabiny projektu?

Po prvních čtyřech měsících projektu můžeme s uspokojením konstatovat, že se všechny vybrané asistentky ve školách dobře zaběhly a získaly si důvěru alespoň některých dětí. Tyto děti navštěvovaly v hojné míře i dobrovolné letní doučování a volnočasové aktivity. Uvědomujeme si však rizika projektu. Především jde o nižší úroveň vzdělání u dvou ze čtyř asistentek (střední škola bez maturity, jedna si ji dálkově dodělává) a zároveň tendence některých učitelů využívat asistentek pro skupinovou integraci nejproblematictějších dětí mimo třídu (bohužel nikoli neobvyklá v řadě běžných škol).



Foto: z archivu projektu.

Holky při práci.

Tato rizika se snažíme omezit aktivní komunikací s asistentkami, učiteli a řediteli jednotlivých škol a jejich průběžným vzděláváním. Doufáme, že časem budou všechny děti zapojené do projektu schopné vzdělávat se s pomocí asistentek společně se svými spolužáky a mezi učiteli a jejich asistentkami vznikne vztah důvěry a partnerství.

Je nepochybné, že problémových míst bude přibývat. Pevně však doufáme, že tento, byť relativně krátký projekt, znovu otevře debatu o podstatě a přínosu práce školních asistentů/asistentů pedagogů pro sociálně znevýhodněné žáky a snad alespoň trochu přispěje k lepšímu pochopení jejich role, a tím i k jejich šíření do dalších základních škol.

Autorka je koordinátorka školních asistentů a metodiků, Nová škola, o. p. s.

Jak na finanční vzdělávání

Blanka Staňková

Finanční vzdělávání dětí obvykle začíná zcela přirozeně při běžných situacích v rodině. V dnešní době, kdy se potýkáme s vysokou předlužeností obyvatel, s mediálním nátlakem ze strany obchodníků, s širokou nabídkou finančních produktů a služeb, není toto vzdělávání dostačující.

Problematikou výuky finanční gramotnosti v základních a středních školách se již několik let zabývá MŠMT ve spolupráci s ministerstvem průmyslu a obchodu. V roce 2006 pak tato ministerstva vydala *Standardy finanční gramotnosti*, které obsahují jak definici finanční gramotnosti, tak její obsah a výstupy žáků základních a středních škol.

Od září 2013 také vstoupily v platnost změny v RVP ZV, jež zavádějí povinnou výuku finanční gramotnosti na 1. i 2. stupni základní školy.

Výuka finanční gramotnosti je věc nová a pro řadu učitelů neznámá. Na trhu již existují různé učebnice finančního vzdělávání, ale většinou se jedná o učebnice, které podporují spíše klasické frontální vyučování.

Chtěla bych upozornit na materiál pro výuku finanční gramotnosti občanského sdružení AISIS.

Občanské sdružení AISIS již v roce 2006 vydalo publikaci *Rozumíme penězům*, která obsahuje výukové materiály pro žáky druhého stupně ZŠ a metodiku pro jejich pedagogy. Publikace je koncipována jako projektové vyučování, kde se klade důraz především na aktivní zapojení všech žáků. Smyslem této publikace není vychovávat podnikatele, ale žák porozumí situacím, s kterými se denně setkává, naučí se rozhodovat o finančních záležitostech a vyzná se v základní finanční terminologii. Kromě odborných znalostí si žák prakticky ověří, zda je schopen aplikovat získané vědomosti a poradit si s daným problémem. Publikace nabízí dvanáct samostatných témat – projektů, v nichž žáci řeší prostřednictvím modelových domácností konkrétní situace spojené s finanční gramotností. Všechna témata jsou zpracována v třífázovém modelu výuky *E – U – R* a využívají metody *RWCT*.



Na základě pozitivního ohlasu ze strany učitelů a jejich požadavku vytvořit podobný materiál pro 1. stupeň ZŠ vznikla v letošním roce publikace *Rozumíme penězům pro 1. stupeň ZŠ* (ukázku z publikace najdete na: www.kritickemysleni.cz). Cílem této publikace je vést žáky k tomu, aby porozuměli finanční situaci, s níž se denně setkávají, naučili se rozhodovat o svých penězích, kapesném a vyznali se v základní finanční terminologii přiměřené svému věku. Žáci se učí promýšlet důsledky svých rozhodnutí a také tomu, jak se nenechat manipulovat reklamou nebo lákavými obchodními nabídkami.

Publikace obsahuje 26 témat, která se dotýkají života žáků mladšího školního věku. Témata jsou propojena motivačními příběhy malého Adama, který žáky po celou dobu provází. Aby se předešlo zasahování do soukromí žáků a jejich rodičů, pracuje se i zde v jednotlivých lekcích s modelovými domácnostmi, respektive s dětmi z těchto domácností. Žáci se stávají finančními poradci dětí z těchto rodin a během lekcí jim pomáhají řešit různé situace. Lekce jsou zpracovány dvěma způsoby. Některé v třífázovém modelu výuky $E - U - R$, některé formou dopisu. Žáci postupně čtou text dopisu a zároveň řeší jednotlivé úkoly, které z dopisu vyplývají. Ve všech lekcích je finanční gramotnost úzce propojena s gramotností čtenářskou. Ke každé lekci je zpracována metodika pro učitele a soubor pracovních listů pro žáky. Součástí metodiky pro učitele je také slovník finančních pojmů.

V obou publikacích žáci pracují s rozpočtovou tabulkou, kde se učí vést vyrovnaný rozpočet a plánovat své výdaje, aby se nedostali do větších finančních problémů. Jednotlivé situace se snaží v dětech podnítit potřebu vědět, najít si odpověď nebo se zeptat. Ale především je vyzdvihována odpovědnost za jejich rozhodnutí. Velkou výhodou také je, že publikace na sebe navazují a pokrývají všechny standardy a výstupy finanční gramotnosti pro základní školu.

Ukázky témat pro 1. stupeň ZŠ:

Naše příjmy a výdaje, Máme vlastní peníze, Kartou nebo hotově, Jak zkontrolovat nákup, Umíme šetřit, Kdy se můžeme zadlužit, Reklama nás nedostane...

Ukázky témat pro 2. stupeň ZŠ:

Hospodaření domácnosti, Dovolená, Kupujeme auto, Náklady na bydlení, Zodpovědné zadlužování, Spoření a investice, Internetové nakupování...

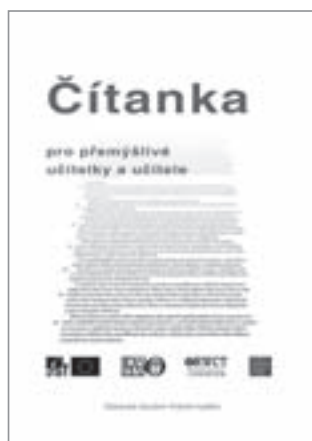
Měla jsem možnost si vyzkoušet výuku jak s žáky 2. stupně ZŠ, tak s žáky prvostupňovými. Metodiky jsou velmi podrobně zpracovány a ke každé lekci je přiložen soubor pracovních listů pro skupinovou i individuální práci žáků, který je možné kopírovat. Opo-
menout nesmím tvorbu *Domácího finančního rádce*, tematického portfolia určeného k osobní potřebě žáků. Jeho základ si děti tvoří v průběhu jednotlivých lekcí. S materiály se mi velmi dobře pracovalo a jako učitelka nejvíce oceňuji, že vše je odborně připraveno a nic jsem nemusela dohledávat nebo vymýšlet. Myslím si, že podle těchto materiálů se do výuky může pustit i učitel, který s výukou finanční gramotnosti začíná a nechce žákům předávat jen teoretické znalosti.

Na závěr bych chtěla zmínit velmi pozitivní reakci žáků na výuku. Žáky práce zajímala, bavila a větší se zapojili i ti, kteří jsou jinak při výuce pasivní. Při zpětné vazbě uváděli, že nešlo o školní výuku, protože se jednalo o témata ze života a informace, které se jim v budoucnu budou hodit. Na další lekci se vždy těšili.

*Autorka je lektorka finanční gramotnosti v o. s. AISIS
a lektorka RWCT.*

Čítanka pro přemýšlivé učitelky a učitele a Sborník lekcí

Tyto dvě publikace, které vydalo *Kritické myšlení, o. s.*, si můžete objednat na e-mailové adrese: 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).



NEKROLOG



Kvalitu prověří čas.

*Nezměrným žalem sklíčení oznamujeme všem přátelům a známým,
že nás ve věku 13 let tiše opustily naše milované*

Kritické listy

S vírou a nadějí v lepší budoucnost vyšly poprvé na podzim 2000.

Po celou dobu své existence zůstaly věrný svému krásnému poslání.

*Na vzniku celkových 52 čísel se s dobrými úmysly podílela
řada spolupracovníků. Nakonec skončily poté, co se ukázalo, že není sil,
které by je dokázaly udržet při životě.*

Praha, říjen 2013

Jménem pozůstalých:

*Hana Košťálová, Ondřej Hausenblas
duchovní rodiče*

*Kateřina Kubešová, Nina Rutová, Kateřina Šafránková
šéfredaktorky*

*150 učitelů a 250 institucí
osvícení předplatitelé*

Slzu vzpomínky uroňte při listování svým oblíbeným číslem.



ŠKOLA V LITERATUŘE

Příběh pana Pollyho

Herbert George Wells

Pan Polly byl stár přesně sedmatřicet a půl roku, menší robustní postavy náchylné k tělnatosti. Tvář však neměl nepříjemnou. Měl čisté rysy, i když v dolní polovině obličeje poněkud hrubé a nos trošičku moc špičatý, než aby ho bylo možno nazvat klasicky dokonalým. Koutky citlivých úst nosil svěšené. Oči měl kaštanové a trdomyslné, a levé se rozšiřovalo s větším úžasem než jeho dvojče. Pleť měl mastnou a nažloutlou, což byl, jak jsem již naznačil, důsledek špatné vnitřní správy. Technicky vzato byl až na malé strniště pod pravým uchem a jizvu na bradě hladce oholen. Čelo měl zkrabatělé jako člověk trpící věčným rozladěním a poseté drobnými vráskami a hrbolky, zvláště nad pravým okem.

Seděl na vrátkách, mírně nakloněný ke straně, ruce v kapsách, a pohupoval nohou.

„Díra!“ opakoval posléze.

Po chvíli rozechvělým hlasem zapěl: „Ta hnúúú-husná, přihíííšernááá dííírahááá!“

Hlas mu však zastřel vztek a nešťastná volba výraziva způsobila, že zbytku jeho výlevu nebylo rozumět.

Na sobě měl pan Polly ošumělý žaket a vestu. Porta lemující oba svršky už místy povolila. Límečkem s přeloženými rohy z vlastních zásob, kterému se v branži říkalo „roháč“, i volbou nové, volné pestrobarevné vázanky hodlal podnitit zájem zákazníků. Pan Polly totiž vlastnil obchod pánskou galanterií. Golfová čepice naražená na oko a pocházející rovněž z krámu dodávala jeho mizerné náladě nádech zoufalství. Je-li k smrti nenáviděl zápach černidla, nosil hnědé kotníčkové boty.

Ale třeba ho nesužovalo pouze špatné trávení.

Uvnitř totiž pana Pollyho hnětlo cosi daleko závažnějšího a vágnějšího. Základní vzdělání, jehož se mu dostalo, v něm zanechalo pocit, že počty jsou věda oplývající náhodami, jíž je nejlépe se v praktickém životě vyhnout, avšak ani účetní kniha, kterou nevedl, ani naprostá neschopnost rozlišovat mezi kapitálem a úrokem nedokázaly panu Pollymu donekonečna zastírat skutečnost, že jeho krámek na hlavní třídě je prodělečný podnik s nulovými příjmy, zastaveným úvěrem a prázdnou pokladnou, a ani nejchrabřejší odhodlání táhnout to s úsměvem dál nemohlo věčně vítězit nad těmito třemi neodbytnými fakty. Člověk mohl do oběda i odpoledne po svačině šukat jako čečetka a zapomenout na obrovský, černý mrak úpadku, který se hrozivě sbíral na obzoru, ale během skličujících, šedivých hodin po obědě, kdy veškerou jeho kuráž pohlcovala neviditelná bitva, jež mu zuřila v útrobách, připadal mu život pustý a prázdný a věci zoufale jasné.

(...)

Matka mu zemřela, když mu bylo sedm. Jeho první vzpomínky sahaly do doby, kdy se mu začalo dostávat vzdělání.

Vzpomínám, že jsem kdesi viděl obraz Vzdělání. Alespoň se domnívám, že šlo o vzdělání, ale zrovna tak dobře mohlo jít o britskou říši poučující své syny; mám takový neodbytný pocit, že to byla nástěnná malba na nějaké veřejné budově kdesi v Manchesteru, Birminghamu či Glasgowě, ale je docela dobře možné, že se také pletu. Znázorňovala majestátní ženu moudrého a neohroženého výrazu, ana se sklání ke svým dítkám a směřuje je k dalekým obzorům. Obloha svítila perleťově teplým tónem letního jitra a celý obraz byl jakoby prozářen jasným mládím a nadějí těch křehce krásných dítek v popředí. Člověk měl pocit, že jim matka líčí neomezené možnosti života, který se před nimi otvírá, nádheru oceánů a horstev, jež poznají a pokoří, krásu řemesel, kterým se naučí, radost a hrdost z práce, obdiv i pocty, jež je čekají. Dost možná jim i šeptala o vítězství a vřelé lásce, jichž nakonec dosáhne ten, kdo je trpělivý a uchová si čisté srdce... Připomínala jim jejich slavné dědictví jakožto dítek Anglie a vládců více než jedné pětiny všeho lidstva, i činy, k nimž je toto dědictví zavazuje, hovořila o tom nejlepším, co z hrdosti této říše vyvěrá, o neodmyslitelné vznešenosti, rytířskosti, ale i sebekázni, dobrotě a uvážlivé pílí, ozdobě králů a vladařů...

Výchova pana Pollyho se však tímto obrazem příliš neřídila. Zprvu chodil do církevní školy pro vzdělávání nemajetných, spravované nadměrně šetrně za účelem udržení co nejnižšího školného, a obdařené tudíž zhusta nekvalifikovaným učitelským sborem. Nutili ho provádět výpočty, jimž nerozuměl a nikdo ho porozumět nenaučil, musel pilně číst katechismus a bibli bez sebemenšího ohledu na interpunkci a, ne-dej bože, význam, dávali mu popisovat a obkreslovat, vykládali o pečetním vosku, bourci morušovém, mandelince a zázvoru, železe a podobných věcech a učili ho i mnoho dalších předmětů, které mu nelezly do hlavy. Nakonec, asi ve dvanácti letech, ho rodiče dali do soukromé „dokončovací“ školy pochybného vzhledu i pochybených osnov a cílů, kde neexistovalo náležité vyučování a hodiny účetnictví a francouzštiny vedl (ale nevyučoval) starší pán, jenž chodil v jakémsi nedefinovatelném svršku připomínajícím talár, holdoval šnupečku, psal krasopisným kurentem, nikdy nic nevysvětlil, ale s pozoruhodnou zručností a gustem vládl rákoskou.

Přestože pan Polly začal navštěvovat národní školu v šesti letech a ve čtrnácti vyšel ze soukromého ústavu, jeho vědomosti na tom byly asi tak, jako by na tom byly tvoje vnitřnosti, drahý čtenáři, kdyby sis nechal operovat slepé střevo od účastného, horlivého, leč značně přepracovaného a mizerně placeného řeznického učně, jehož v nejvypjatější chvíli celé



operace vystřídá ouřada neochvějných zásad, avšak se sklonem k alkoholismu a ještě levák k tomu, jedním slovem obraz bídy a utrpení. Veškerou zvědavost a zápal dětské duše v něm popletli, zmrzačili, osekali a okleštili – chirurgové v tak říkající operačním poli nechali spoušť v podobě tamponů a ligatur –, takže pokud se týče čísel, věd, jazyků a vůbec možnosti se něco naučit, pan Polly do značné míry ztratil chuť, s níž ke vzdělání původně přistupoval. Nenazíral už svět jako říši divukrásných zážitků, ale jako předmět geografie a historie, memorování nevyslovitelných jmen a nekonečný seznam výrobků, populací, nadmořských výšek, zeměpisných délek, dat a vůbec nepopsatelnou nudu. Náboženství považoval za deklamování více či méně nesrozumitelných, těžko zapamatovatelných slov a boha si představoval jako vše prostupující bytost s povahou kantora a zálibou v nekonečných známých i neznámých poučkách a nemilosrdně prosazovaných příkázáních, a co bylo vůbec nejhorší, s neomezenou schopností každého špehovat. (A tak se snažil, seč mohl, na to nikdy neumdlévající oko nemyslet.) Nebyl si jistý ani pravopisem, ani výslovností většiny slov naší krásné, leč nadmíru bohaté a matoucí mateřštiny – a to bylo obzvlášť škoda, protože slova ho přitahovala a za šťastnějších okolností by jimi jistě dobře vládl. Věčně váhal, zda šedesát tři je osmkrát sedm či devětkrát osm (a nikdy nepochopil způsob, jak toto dilema vyřešit), a domníval se, že kreslení spočívá v péči, s níž člověk vytahuje obrysy. „Vytahování“ ho nesmírně nudilo.

Avšak potíže tělesného i duševního trávení, jež měly sehrát tak významnou roli v jeho budoucím životě, byly stále ještě v počátcích. Jeho játra i žaludeční šťávy, představivost i schopnost divit se odolávaly dosud všemu, co hrozilo zachvátit jeho tělo i duši. V oblastech nezdevastovaných výukou projevoval pořád silnou zvědavost, míval slibné záchvaty činnosti a asi ve třinácti letech objevil četbu a požitek, který skýtá. Začal hltat romány a cestopisy, zejména ty dobrodružné. Získával je hlavně z místní dělnické knihovny a rovněž nepravidelně odebíral a poctivě louskal jeden z těch báječných, obrazotvornost rozněcujících týdeníků, jimž lidé bez špetky fantazie přezdívali „morzakor“ a jež byly v dnešní době nahrazeny lacinými obrázkovými seriály. Přestože se do čtrnácti pohyboval v edukačním údolí stínu, až do středního věku, ač značně zamlženo a zdušeno v něm stejně přetrvávalo jakési nejasné tušení, jež poukazovalo – i když ne tak zřetelně a nabádavě jako ta krásná paní na obrázku –, že svět i život přece jen mohou být zajímavé a krásné. Hluboko v nitru pana Pollyho, ve skrytu temnot jako tvor, jehož dlouho mlátili do hlavy a pak ho nechali ležet v mylném domnění, že už je mrtvý, se tajilo přesvědčení, že kromě věcí, které jsou správné a „patřičné“, existuje i krása a radost, že kdesi – možná jako v pohádce někde předaleko, ale přece jen kdesi – je možné zažít ničím nezkalené nádherné dobrodružství těla i ducha.

A tak se za bezměsíčných zimních nocí vykrádal ven, upíral oči ke hvězdám a potom nedokázal otci vysvětlit, kde vlastně byl.

Čítal příběhy o lovcích a objevitelích a představoval si, jak na mustangovi lehkonožím jako vítr křižuje prérie amerického západu, či jako zbožně uctíváný bílý cestovatel dobývá životem kypící osady střední Afriky. S revolverem v jedné ruce – v druhé cigaretu – střílel medvědy a z jejich tesáků a drápů dělal náhrdelníky pro krásné mladé dcery místních náčelníků. A také skolil lva pomocí špičatého dřevěného kopí, jež šelmě proklálo srdce, když se nad ním hrozivě vztyčila.

Myslel na to, jak by bylo krásné být potápěčem a pronikat do tajuplného zeleného příšeří oceánu.

Vedl oddíly na zteč proti nedobytným pevnostem a ve chvíli vítězství umíral na jejich baštách. (Jeho hrob byl zkrápěn slzami národa.)

Přes desetinásobnou přesilu ničil nepřátelské lodi klounem či torpédem.

Královny divošských kmenů ho milovaly a celé národy dokázal obrátit na křesťanskou víru.

S dobrotivým úsměvem na rtech a bez jediného hnutí brvou hynul smrtí mučedníka, ale to se mu přihodilo jen párkrát po evangelizačních vystoupeních zvlášť vášnivých kazatelů. Nedělal to nijak pravidelně.

Prozkoumával Amazonku a ve vývratech lesních velikánů nacházel balvany zlata.

Kdykoli se do něčeho takového pustil, shrbil se pod lavici a zapomněl na práci, čímž přitahoval kanторовu rákosku... A dvakrát mu knihu zabavili.

Vrácen zpět do reality života, vždy si – podle situace – zamnul bolavé ruce nebo povzdech a znovu se pokusil psát, jako když tiskne. Psaní nenáviděl. Inkoust se mu dral po prstech vzhůru a jeho zápach ho urážel. A kromě toho jím zmítaly nevyslovené pochybnosti. *Proč* musí mít písmo sklon doprava? *Proč* by se musely psát svislé tahy silně a šikmé tence? *Proč* by měla násadka směřovat nad rameno?

Ke konci už jeho sešity dávaly tušit jeho budoucnost a nabývaly formy obchodní korespondence. „*Vážný pane,*“ hlásaly, „*s odvoláním na Vaši ct. objednávku ze dne 26. t. m. dovoluujeme si Vám oznámit...*“ Atd.

Formování jeho mysli a duše v lisech vzdělávacích ústavů někdy mezi čtrnáctým a patnáctým rokem rázně ukončil otec, jenž už dávno zapomněl na dobu, kdy mu synáčkovi ručičky a nožičky připadaly přímo božského původu a v záchvatu něžné lásky líbával patero nehtíčků, a prohlásil:

„Je na čase, aby se ten spratek začal něčím živit.“

A tak asi za měsíc započal pan Polly obchodní kariéru, která ho nakonec dovedla až k výhradnímu vlastnictví pánské galanterie na pokraji úpadku i k vrátkům, na nichž právě seděl.

Herbert George Wells: *Příběh pana Pollyho.*
Přel. Šimon Pellar. Odeon, Praha 1988,
str. 10–15.



NABÍDKY

Chystáme na jaro 2014

Základní kurz Čteme s nečtenáři a učíme je kriticky myslet

Jarní kurz v rozsahu 24 hodin určený pro **učitele z 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

- Na 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 ukážeme 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, žáky mateřských škol a žáky 1. a 2. tříd ZŠ. Budeme dávat důraz 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. Ukážeme 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: 4 soboty v únoru, březnu a dubnu 2014 (bude upřesněno)

Čas setkání: 9.00–15.00 hodin

Rozsah kurzu: 24 hodin

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

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 programu pro děti v předškolním věku a certifikované lektorky KM.

Kurz je akreditován MŠMT.

Účastníci získají Osvědčení o absolvování kurzu nebo potvrzení o účasti.

Rozšiřující kurz programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (3× 8)

Především pro učitele z Libereckého kraje otevíráme ve školním roce 2013/2014 rozšiřující kurz v rámci programu *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Kurz je koncipován jako nadstavba základního kurzu *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*, to znamená, že je primárně určen účastníkům, kteří již nějakým kurzem konstruktivistické pedagogiky a pedagogiky zaměřené na dítě prošli. Základní rámec tvoří třířákový model učení a metody podporující aktivní učení žáků.

Obsah: dílna čtení, dílna psaní, dílna plánování

Místo: Vzdělávací středisko Jablonec nad Nisou (Kokonín)

Termíny: tři osmihodinové lekce – v měsících únor, březen, duben 2014 (soboty)

Lektorky:

Mgr. Kamila Bergmannová, učitelka 1. stupně ZŠ, **Mgr. Hana Antonínová Hegerová**, učitelka na gymnáziu, certifikované lektorky KM

Počet hodin: 24 hodin

Kontakt (pro případné dotazy): hanahegerova@centrum.cz, kamibe@seznam.cz

Mobil: 605 433 777 (T-mobile) nebo 776 751 119 (Vodafone)

Kurz je akreditován MŠMT.

Účastníci obdrží osvědčení o absolvování nebo potvrzení o účasti.

Typologie MBTI – sebepoznání a spolupráce v týmu (blok A)

Program:

- V semináři si účastníci s pomocí lektorky sami u sebe určí svůj osobnostní typ. Toto sebepoznání pak přímo aplikují na komunikační situace, spolupráci v týmu a práci s dětmi.
- Seminář využívá zkušenosti s typologií MBTI z vlastní školně-psychologické praxe a praxe vzdělávací (vzdělávání učitelů, vedoucích pracovníků škol i manažerů a zaměstnanců firem) a propojuje je se znalostmi a dovednostmi z oblasti didaktiky (založené na konstruktivistické pedagogice).
- Je doplněn kazuistikami konkrétních učitelů, dospělých a dětí, a tak jsou teoretické části ilustrovány konkrétními příklady a postupně i aplikovány na aktuální situaci každého účastníka.
- V semináři se budeme typologií MBTI zabývat i na úrovni tzv. dynamiky typu, která umožňuje hlubší porozumění vlastnímu typu osobnosti i fungování ostatních typů, předchází zjednodušenému chápání typologie a je velmi dobrou prevencí tzv. nálepkování. Díky tomuto přístupu je kurz vhodný jak pro účastníky, kteří již mají s typologií MBTI zkušenosti, tak pro ty, kteří jsou v této oblasti nováčky.

Kdy: dva celé dny na jaře 2014

Kde: ZŠ s RVJ, Bronzová 2027, 155 00 Praha 5-Lužiny (metro B)

Lektorka kurzu: Mgr. Jiřina Majerová (Stang)

Kurz je akreditován MŠMT.

Účastníci obdrží osvědčení o absolvování nebo potvrzení o účasti.

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.



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; **web:** www.kritickemysleni.cz

Vyšlo v říjnu 2013. Registrační číslo MK ČR E 11198.

Vydalo o. s. *Kritické myšlení* 2013.

Přední obálka: Foto z archivu projektu *Brána ke vzdělávání – školní čtenářské kluby*.

Zadní obálka: Foto z archivu R. Pelkové.

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.

ISSN 1214-5823

Čtením a psaním ke kritickému myšlení

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

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

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

Které kvality žákova učení a žákovy osobnosti program pěstuje?

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

Co program Čtením a psaním ke kritickému myšlení nabízí?

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

Letní školu kritického myšlení – jeden týden intenzivního tréninku pro pokročilé

Časopis Kritické listy

Členství v Informační a nabídkové síti KM

Webovou stránku se stále novými nabídkami, materiály a informacemi



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

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

