

KRITICKÉ LÍSTKY

zpravodaj pro přátele
Kritického myšlení

květen 2022

19

Vydalo Kritické myšlení, z. s.

INSPIRACE DO VÝUKY

Pablo Escobar

Návrat vlků do ČR

Politologie na základní škole

Tetování

ZAJÍMAVOSTI

Dárce

Žákovské výstupy – sbírat, nebo nesbírat?

DO KNIHOVNY

Bauer: *Neříkejte mi Izmael*

Priestley: *Příšerné příběhy z temného tunelu*

Hurdová: *Agnes a Zakázaná hora*

Hurdová: *Agnes a ostrov stínů*

Emma Adbåge: *Ďolíček*

Milí čtenáři,

tyto řádky píšeme měsíc poté, kdy v Evropě začala válka. Všichni se strachujeme a pomáháme lidem, kteří jsou válkou přímo zasaženi. Podstatná část bojů však probíhá na poli informačním. Je třeba být obezřetný ke zprávám od agresorů, ale i obětí, protože využívají informace strategicky, ve svůj prospěch. V záplavě dezinformací a těžko ověřitelných zpráv se ukazuje síla kritického myšlení.

Proto vám s nadějí předkládáme lekce pro starší žáky, ve kterých kolegyně a kolegové cíleně míří právě na rozvoj myšlení, hledání souvislostí, vyhodnocování informací a argumentování. Jedině prostřednictvím takové výuky můžeme zajistit, že naši žáci v budoucnu rozpoznají, čemu věřit a co brát s rezervou, že budou zaujímat stanovisko až po zvážení relevantních zdrojů a o svém postoji budou přesvědčovat ostatní vždy na základě promyšlených argumentů. Posilování kritického myšlení žáků je náš učitelský příspěvek k demokratické budoucnosti Evropy.

Přejeme vám inspirativní čtení!

Květa Krüger a Kateřina Šafránková



Pablo Escobar



Blanka Fikrlová,
ZŠ Zdice



Michala Kafková,
pedagogická
konzultantka PŠÚ

Téma: Jižní Amerika, drogy

Ročník: 7.

Délka: 1 vyučovací hodina

Cíle: Žáci porozumí pojmu „kontroverzní“, uvedou příklad kontroverzní osobnosti nebo tématu.

Žáci se seznámí s činy Pavla Escobara a budou přemýšlet, proč může být považován za zločince i za hrdinu.

V minulém školním roce při distanční výuce jsme se sedmáky narazili na téma Pablo Escobar, které je velice zaujalo. Alespoň třetina z nich znala seriál *Narcos* z Netflixu, což pomohlo rozproudřit diskuzi. Shodli jsme se na tom, že zabíjení lidí a obchod s drogami jsou zločinem. Avšak zároveň jsme si povšimli toho, že některé Escobarovy činy byly přínosem pro komunitu Medellínu. Moment, kdy vláda Kolumbie stála před rozhodnutím, zda vydat Pavla Escobara do USA, anebo s ním spolupracovat výměnou za úhradu státního dluhu, nám připadal zajímavý. Pablo Escobar nás prostě fascinoval. V dalším školním roce jsem se k osobnosti Pavla Escobara vrátila a cíle hodiny ještě více promyslela.

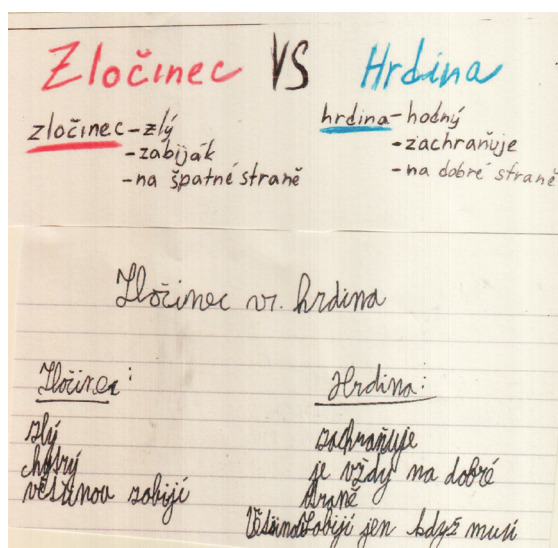
Spolu s Míšou Kafkovou, pedagogickou konzultantkou, jsme o tématu živě diskutovaly

a rozebíraly jsme, zda je vůbec správné představovat drogového mafiána jako hrdinu. Shodly jsme se, že je dobré otevírat témata, na která neexistují jednoznačné odpovědi a nechávat žáky přemýšlet. Míša mi pomohla z informací na internetu sestavit dva texty, které se mírně liší v tom, jak Escobara vykreslují. Jeden z nich obsahoval více negativních činů Pavla Escobara, v druhém převažovaly jeho pozitivní skutky. Každý z žáků četl jen jeden text. Důvodem byl zejména čas – aby žáci texty zvládli přečíst, a přitom měli k dispozici dostatek informací.

Diskuze s Míšou mi pomohla rozhodnout, jak udělat evokaci do hodiny, jak zadat instrukce pro práci s textem a jakou metodu použít.

Chtěla jsem dát žákům příležitost uvažovat nad tím, proč může být Pablo Escobar považován za zločince i za hrdinu (příp. jak je možné, že o něm někdo jako o zločinci ani neuvažuje). Toto přemýšlení má velmi blízko k naplňování důležitého zeměpisného cíle¹, který žákům pomáhá orientovat se ve složitém světě různých kultur (ale v hodině nebyl explicitně naplňován). Každý z nás je součástí nějaké sociální a kulturní skupiny, která se vyznačuje rozmanitými charakteristikami (např. náboženstvím, sociální a ekonomickou strukturou). Vnímání určitého místa je do značné míry ovlivněno našimi zkušenostmi, kulturou a společností, v níž žijeme. Je tedy velmi důležité, aby si žáci tento vliv uvědomovali a byli schopni ho brát v úvahu. Pomůže jim to jednak více rozumět různým skupinám, jednak se vyvarovat stereotypů.

Předpokládala jsem také, že díky tomuto přemýšlení bychom mohli společně vyvodit, že postavu Escobara můžeme považovat za kontroverzní. Žáci by následně zkusili navrhnout jinou známou osobnost nebo problém, který také můžeme považovat za kontroverzní a vysvětlili proč.



* Podrobněji v geografických standardech zde
<https://www.nationalgeographic.org/standards/national-geography-standards/6/>.

Pablo Escobar	
<u>zabíje</u> <u>bohatý</u>	2x jaký byl jako zločinec
<u>utíkal</u> <u>zabíjel</u> <u>probchodoval</u>	3x co dělal jako zločinec
<u>prodával</u> <u>drogy</u> <u>do</u> <u>USA</u>	4x věta nebo slovní spojení - zločinec
<u>stavěl</u> <u>chudým</u> <u>lidem</u> <u>děmy</u>	4x věta nebo slovní spojení - hrdina
<u>pomáhal</u> <u>podporoval</u> <u>stavěl</u>	3x co dělal jako hrdina
<u>špatný</u> <u>podlízavý</u>	2x jaký byl jako hrdina
<u>Zloděj</u>	1x co Pablo Escobar představuje

Evokace

Zadala jsem žákům otázku, kterou v první fázi zpracovávali sami:

- ▶ Jaký je a co dělá hrdina?
- ▶ Jaký je a co dělá zločinec?

Žáci si odpovědi zapisovali a ve dvojicích sdíleli. Pak proběhlo sdílení s celou třídou.

S pomocí nápovědy ve formě fotek žáci přišli na to, o kom se dnes budou bavit. Byly zmíněny jen základní údaje o Escobarovi (kolumbijský drogový mafián).

Uvědomění si významu informací

Žáci dostali do dvojice text a značili v něm informace, které dokládají, že Escobar byl zločinec = Z, anebo že Escobar byl hrdina = H.

Poté se spojily vždy dvě skupiny a žáci si porovnávali, co o Escobarovi zjistili, a zda je podle nich hrdinou, nebo zločincem. Rozhodnutí za skupinu pak sdíleli s celou třídou a ptala jsem se jich, co jejich rozhodnutí nejvíc ovlivnilo. Zajímavé bylo, že v několika skupinách žáci přišli na to, že jeden text je více o dobrých skutečích a druhý o těch špatných. Vyjadřovali se ve smyslu: „To je jasný, že ho máte za hrdinu, když máte ten text, my tam máme, koho všeho zabil.“ Výstupem jejich společné práce pak byl vyplněný *diamant* o Pablo Escobarovi.

V celé třídě pak probíhalo sdílení k jednotlivým položkám diamantu.

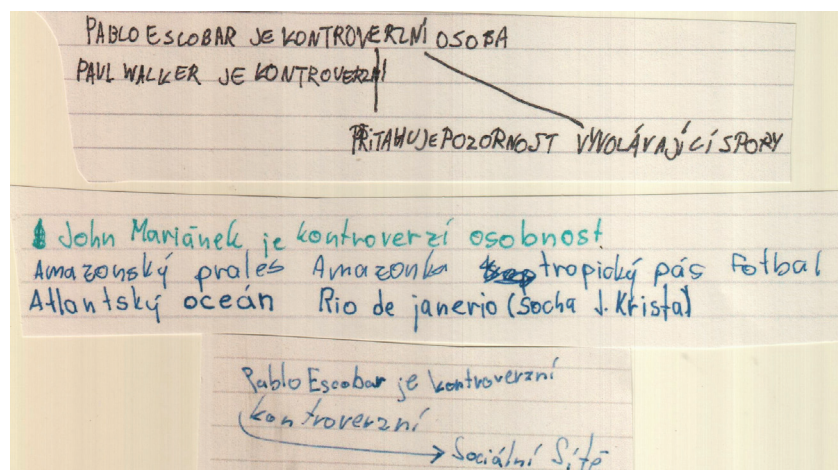
Reflexe

Vrátili jsme se k úvodnímu přemýšlení o tom, jaký je zločinec/hrdina a co dělá. Můžeme po dnešní hodině postavu Pabla Escobara označit za zločince, nebo hrdinu? Žáci mimo odpovědi „byl to zločinec“ odpovídali také méně

vyhraněně, že to byl zločinec, který udělal i něco dobrého.

Zkusili jsme pátrat po tom, jakým přídavným jménem bychom mohli Pabla Escobara popsat. To bylo pro žáky těžké, ale s dopomocí přišli na slovo „kontroverzní“. Věnovali jsme chvíli čas na jeho vyjasňování a poté si měli žáci zapsat do sešitu osobnost nebo problém, který je podle nich kontroverzní a zdůvodnit proč.

Při přípravě lekce jsme brali v úvahu skutečnost, že žákům překládáme skutečně kontroverzní (až možná diskutabilní) téma. Nechtěli jsme dopustit, aby si někdo na základě této lekce odvodil, že „účel svěťí prostředky“. V hodině se to nestalo, snad k tomu přispěly i texty, protože i v tom „kladném“ bylo dost informací, které přinášely svědectví o Escobarových kriminálních činech. Myslíme si však, že je důležité žákům předkládat i tato témata, navíc řada z nich Escobara stejně znala díky seriálu *Narcos*. Měli tak možnost se o něm dozvědět více informací a získat na něj objektivnější pohled.



Návrat vlků do Česka



Josef Bárta,
ZŠ Zdice



Michala Kafková,
pedagogická
konzultantka PŠÚ

Předmět: Přírodopis

Téma: Šelmy

Ročník: 8.

Doba trvání: 2 vyučovací hodiny

Cíle:

- ▶ Žáci se seznámí s problematikou návratu vlků do české přírody.
- ▶ Nahlízejí na celou problematiku různými úhly pohledu a uvedou argumenty pro a proti.
- ▶ Zaujímou stanovisko k této problematice a jsou schopni si jej obhájit argumenty.

Kontext lekce

V hodinách přírodopisu rád s žáky diskutuji a velmi si cením toho, když dokáží respektujícím způsobem vyjádřit svůj vlastní názor. I když je třeba jiný než můj nebo jejich spolužáků. V hodinách proto pečuji o bezpečné klima, které je pro tyto aktivity podmínkou.

Při přípravě hodiny o šelmách jsem našel loňskou hodinu na téma „Návrat vlků do Česka“, kterou jsem s žáky absolvoval během distanční výuky. Vybavuji si, jak téma děti „chytlo“. Tehdy byla časová dotace jen 45 minut a po skončení lekce mi bylo líto nevyužitého potenciálu tohoto tématu. Proto jsem se rozhodl ji v letošním roce zopakovat. Tentokrát již prezenčně a v rozsahu dvou vyučovacích hodin.

V průběhu přípravy lekce jsem některé její části konzultoval s Míšou Kafkovou, pedagogickou konzultantkou naší školy. Například jsme řešili, jak by se při práci s videem mohli zapojit všichni žáci nebo jak zorganizovat práci skupin. Zdálo se mi, že pro dosažení stanovených cílů musí mít žáci v lekci prostor pro vyjádření jak vlastního názoru (*názorová škála*), tak názoru z předem určené pozice (dopis ministroví). A připadalo mi, že pro ujasnění si vlastního názoru mají žáci dostat příležitost zkoumat rozdílné postoje a získat širší rozhled. Těmto záměrům jsem pak podřídil výběr videa a samotnou výstavbu hodiny.

Popis lekce

1. Seznámení s tématem hodiny a brainstorming

Hned poté, co si žáci pročetli cíle hodiny, jsem jim položil následující otázku: „Co vás napadá, když slyšíte, že se do české přírody vrací vlci?“ Na tabuli jsem sepisoval jejich nápady, které jsem nijak nehodnotil, a žákům přislíbil, že se k nim vrátíme ke konci hodiny.

2. Škála poprvé

Chtěl jsem, aby žáci měli příležitost vyjádřit svůj vlastní názor a *názorová škála* mi k tomu připadala ideální. Rozhodl jsem se ji použít jak před sledováním videa, tak po něm. Předpokládal jsem, že by se jejich názor mohl díky informacím z dokumentu buď pozměnit, nebo by k němu získali více argumentů. Otázka pro názorovou škálu zněla následovně: „Je dobře, že se vlci vrací zpět do české přírody?“

Žáci se pak postavili ve třídě ode zdi ke zdi, podle toho, jak moc s tvrzením souhlasí. Ti, kdo chtěli, mohli svůj postoj na škále vysvětlit. Předtím, než se žáci rozešli zpět do lavic, jsem si poznamenal jejich počty na škále (ano, ne, nerozhodný, nemá názor apod.).

3. Projekce dokumentu

Jako hlavní zdroj informací pro naše zkoumání jsem zvolil video, resp. pořad České televize, který je volně dostupný a snaží se situaci podat bez výsledného hodnotícího soudu. V pořadu vystupují dva chovatelé ovčí, kteří mají na návrat vlků rozdílné názory, a vědecký pracovník z České zemědělské univerzity v Praze. Všichni mají zhruba stejný prostor pro vyjadřování svých názorů. Reportér zůstává celou dobu nestranný, takže žáci měli prostor si na základě informací získaných z videa vytvořit vlastní názor. Když jsem o práci s videem uvažoval, připadalo mi, že bude pro žáky obtížné celé video (cca 25 minut) pozorně sledovat a zaznamenávat si, jaké postoje k návratu vlků jednotliví aktéři zastávají. Proto jsem se rozhodl, že žáci budou

pracovat ve skupinách (na což jsou v mých hodinách zvyklí) a v rámci skupiny budou sledovat jen jednu postavu. Po skončení videa si pak budou moci své pozorování porovnat, doplnit. Pro tuto práci jsem připravil pracovní listy, které žákům sloužily jako opora při sledování filmu (a následné prezentaci spolužákům) a mně měly poskytnout doklady o tom, jak se žákům daří s videem pracovat. Přidal jsem také mapku, aby žáci získali přehled o tom, jakých oblastí se pořad týká.

První tři otázky v pracovním listu jsou zaměřeny na jednotlivé aktéry a jejich postoje k návratu vlků. Žáci měli odhalovat jak „hmatatelné“ zkušenosti lidí s vlky a opatření proti nim, tak jejich postoje k návratu vlků do české přírody. Další tři otázky jsou pak obecnějšího rázu a jsou pro všechny stejné.

Žákům jsem ještě před sledováním videa¹ nastínil, co v dokumentu uvidí a jakým způsobem budou pracovat. Tedy:

- ▶ Před projekcí: domluvit se, jak budou pracovat (např. zda všichni zapisují všechno nebo si otázky rozdělí).
- ▶ Během projekce: zapisovat si za „svou“ postavu.
- ▶ Po projekci: porovnat a případně si doplnit, co zaznamenali spolužáci a připravit se na společné sdílení v celé třídě.

4. Shrnutí jedním slovem

Ihned po projekci žáci zkusili shrnout to, co viděli, případně vyjádřit své pocity pomocí jednoho slova. Zajímavé bylo, že nejprve žáci často opakovali nápady svých spolužáků (např. nebezpečí, strach). Avšak vzápětí poté, co domluvil poslední žák, chtěli někteří žáci říkat nové slovo, které je napadlo a které ještě neznalo. Je možné, že čas na promyšlení jim zprvu nestačil, ale poté, co slyšeli různé nápady a mohli trochu déle přemýšlet, napadly je další souvislosti.

5. Co na to chovatelé a ochranáři?

Poté byl prostor na práci ve skupině. Žáci si vzájemně sdíleli své zápisy a domluvíli se na výsledné podobě prezentace. Vždy dvě skupiny měly stejnou postavu z dokumentu. Během

Petr Zacharda (chovatel, Krušné hory)

Jaké zkušenosti s vlky má pan Petr Zacharda?

Jaká opatření k ochraně před vlky pan Zacharda zavedl?

Jaký postoj k návratu vlků pan Zacharda zaujímá?

Proč vlci útočí na ovce spíše než na volně žijící lesní zvěř?

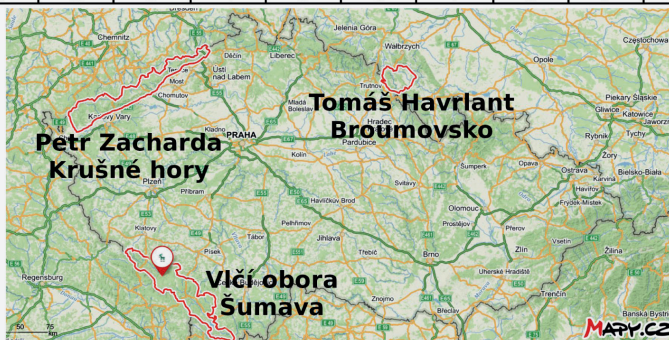
Mohou se chovatelé obrátit na s žádostí o pomoc na stát? Jak to funguje?

Jak je vlk nebezpečný člověku?

Do jaké míry souhlasíš s postojem pana Zachardy? Použij hodnotící škálu.

1 = vůbec nesouhlasím, 10 = rozhodně souhlasím

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----



společného sdílení se žáci mohli doplňovat, případně provést korekci. Zde bylo třeba asi nejvíce hlídat čas.

6. Návrat ke tvrzením ze začátku hodiny

Po společném sdílení jsme se vrátili k tvrzením ze začátku hodiny. Společně jsme zápisy procházeli a prověřovali, upřesňovali. Pokud byly ještě otázky, nejasnosti, tak jsme je umístili na parkoviště otázek.

7. Škála podruhé

Poté jsem žáky vyzval, aby znovu zaujali své stanoviska k otázce z úvodu („Je dobře, že se vlci vrací zpět do české přírody?“). Podívali jsme se na změnu rozložení oproti první škále. Kdo chtěl mohl buď komentovat, zda svůj názor změnil a proč nebo zda má pro svůj názor ještě další argumenty.

8. Dopis ministroví

Závěrečnou aktivitou (dopis ministroví) jsem zamýšlel postavit žáky do situace, kdy (na rozdíl od *názorové škály*) nebudou vyjadřovat svůj

¹ Odkaz na video: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10997918455-mimoradne-porady-ct24/220411033160001-navrat-vlku-do-ceske-krajiny/>

vlastní postoj, ale zkusí psát z předem dané pozice. Žáci si mohli vybrat – jednalo se o aktéry z pořadu ČT:

- ▶ Zdeněk Zacharda – chovatel, Krušné hory;
- ▶ Tomáš Havrlant – chovatel, Broumovsko;
- ▶ Aleš Vorel – ochránce přírody, Česká zemědělská univerzita v Praze.

Jejich úkolem bylo představit si situaci, že Ministerstvo životního prostředí se chystá rozhodnout o odstřelu vlků na území České republiky. Měli napsat ministrovi Mgr. Richardu Brabcovi krátkou zprávu, ve které se k této problematice vyjadřují. Psali na druhou stranu pracovního listu, který mi poté odevzdali. Přidali také hodnocení dnešní hodiny, na které jsou zvyklí. Potěšilo mě, že v řadě prací se objevila věta typu „hodina se mi líbila, všichni měli prostor mluvit a vyjádřit se“ a také, že jiní žáci ocenili přísun nových informací a téma, které je zaujalo. Zajímavé pro mě bylo, že ne vždy si žáci vybrali pro psaní dopisu postavu, kterou při sledování videa „měli na starosti“. Je dost možné, že si vybírali postavu s takovým názorem, jaký se blížil tomu jejich. Ale potvrzené to nemám.

9. Prostor pro otázky

Na konci hodiny měli žáci prostor pro zamyšlení se, zda je ještě napadají otázky, na které by chtěli znát odpověď. Otázky jsme si pak napsali na parkoviště.

Návrat vlka do české kulturní krajiny je tématem, které stále rezonuje. V roce 2020 natočil režisér Martin Páv filmový dokument *Vlci na hranicích*² odehrávající se převážně na Broumovsku, kde se v současné době pohybují asi tři vlčí smečky o minimálně deseti jedincích. Režisér si kladl za cíl natočit dokument, nad kterým budeme moci přemýšlet a utříbit si svůj názor, nefandí žádné z hlavních postav. Sám říká, že „... *konflikt od začátku dalece převyšuje jen téma vlků, ale nese v sobě v podstatě archetypální střet dvou světů. Každá strana mluví o určitém progresu ve společnosti. Jedni vnímají návrat vlků jako nějaký krok zpátky, a druzí by zase vnímali regulaci vlčí populace jako krok zpátky.*“³

² Filmový dokument je možné si prohlédnout i na stránkách České televize zde: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/12115279837-vlci-na-hranicich/>

³ Z rozhovoru s Martinem Pávem: <https://hrdec.rozhlas.cz/diky-filmu-vlci-na-hranicich-casto-vitaci-vlku-zmenili-svuj-nazor-a-tvrdi-ze-uz-8510510>

Práce žáků a komentář

Dvouhodinovka byla zároveň otevřenou hodinou pro kolegy z dalších škol. Po skončení výuky jsme se setkali k reflexi hodiny. Uvažovali jsme nad tím, jak se žákům dařilo přiblížit cílům hodiny a co jim v hodině pomáhalo.

Z písemných výstupů žáků jsem vybral dvě práce tak, aby se každá z nich věnovala jiné postavě:

Žák 1

Žák pojmenoval, jaké konkrétní zkušenosti s vlky má chovatel Tomáš Havrlant, tak vystihl jeho stanovisko. Podobně se mu podařilo nalézt odpovědi i na ostatní otázky. Na škále také vyjádřil svůj postoj, který je v tomto konkrétním příkladu odlišný od stanoviska pana Havrlanta. Tuto bodovou stupnici, kterou nakonec využila naprostá většina žáků, jsem zařadil cíleně, říkal jsem si, že tak mohou vyjádřit svůj postoj ke stanovisku postavy, kterou sledují. Pro psaní dopisu si žák zvolil postavu chovatele Zachardy, je možné, že mu jeho názor byl bližší (dá se usuzovat z hodnotící škály). Formulace, které zvolil by mohly odpovídat stanovisku chovatele Zachardy, mohu tedy vysuzovat, že žák jeho stanovisko odlišil i v situaci, kdy se nejednalo o postavu, kterou měl ve videu především sledovat. Možná informace zachytil sám, možná mu k nim dopomohlo společné sdílení.

Žák 2

Žákovi se podařilo ve videu objevit a následně odlišit jak konkrétní zkušenosti, které s vlky chovatel Zacharda má, tak jeho stanovisko k přítomnosti vlků v české krajině. Žák zdatně shrnul stanovisko do sdělení „je připravený a je smířený“. Myslím si, že to vystihuje postoj, který ve videu chovatel Zacharda představuje. Pro psaní dopisu si vybral také chovatele Zachardu, dopis je krátký a obsahuje pouze jedno tvrzení, které se opírá o stanovisko chovatele, a které navíc není zmíněno v pracovním listu („vlci sem patří“). Je možné, že se žák opíral o to, jakým způsobem diskutovali ve skupině, možná, že někdo zmínil také tento názor chovatele a žákovi mohlo připadat účelné zařadit právě toto do dopisu ministrovi. Dále oceňuji, že žák do dopisu zahrnul také potíže s financováním, na které bylo v pořadu upozorněno, a které jsou pravděpodobně velkou brzdou dalšího posunu celé situace.

Politologie na základní škole

Politologická témata nebývají úplně oblíbenou částí předmětu Výchova k občanství a ke zdraví. Jak u učitelů, tak i u žáků. S paní učitelkou Veronikou Valínovou ze ZŠ Kunratice, kde obě působíme, jsme si to hned na první naší schůzce přiznaly. Zároveň si však uvědomujeme jejich závažnost, zvláště v dnešní době a kontextu. Co je důležité pro nás, resp. pro naše žáky? Co má být cílem našich hodin? Společným propátráváním jsme došli k tomu, že to určitě není to, že žáci dokáží z paměti říct definice více či méně složitých pojmů nebo že vyjmenují jména všech premiérů od roku 1989. Dohodly jsme se, že připravíme lekci, která jim dá příležitost zamyslet se nad tím, proč je vlastně důležité volit. Toto téma pro nás bylo aktuální i proto, že se v době, kdy jsme hodiny učily, konaly volby do poslanecké sněmovny. Těch dalších se totiž naši studenti budou účastnit i aktivně – pracovaly jsme s osmáky.

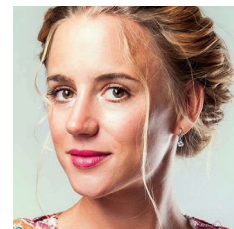
V evokaci jsme využily metody *těkej – štronzo – dvojice*. Žáci těkali po třídě a na zvukový signál ve dvojicích diskutovali o těchto otázkách:

1. Kdo v ČR může volit?
2. Je všude ve světě běžné, že lidé mohou chodit k volbám a svobodně volit? Pokud ne, tak kde a proč?
3. Myslíš, že je důležité chodit volit? Proč ano/ne?
4. Co by se mohlo stát, když volit nepůjdeš?

V první otázce mohli žáci využít znalosti z minulých hodin, v druhé zase znalosti z dalších předmětů, z dějepisu apod. Byly jsme překvapené, kolik toho žáci vědí o zemích, kde svobodné volby z různých důvodů neprobíhají. Odpovědi na otázky 3 a 4 žáci nesdíleli nahlas, ale po diskuzi si je zapsali do pracovního listu a mohli svou odpověď sdílet se spolužákem v lavici, popř. dobrovolně pak i s ostatními.

Pro další aktivitu jsme zvolili text organizace *Milion chvilék pro demokracii* s názvem „Proč je důležité právo volit“.¹

Žáci si text pročítali pomocí známek *I.N.S.E.R.T.* a pak zapisovali do tabulky *I.N.S.E.R.T.* Zdůrazňovaly jsme, že nejcennější pro naši další práci a diskuzi bude symbol otázníku, který neznačí jen to, že něčemu nerozumíme, ale že máme i další otázky. Po individuální práci jsme s žáky procházely text, dávaly jsme příležitost okomentovat všechna znaménka, otázky jsme zapisovaly na flip a zůstávaly nám v parkovišti otázek do dalších hodin.



Pavlína Rosická,
ZŠ Kunratice, Praha

VOZ – PROČ JE DŮLEŽITÉ VOLIT 27.9., 4.10.2021

1. Myslíš, že je důležité chodit volit a proč ano/ne?

- ANO, ABY ZNAMLI SVŮJ NÁZOR
- ANO, PROTOŽE JE NÁS TO TAKY TÍKA

2. CO SE MŮŽE STÁT, KDYŽ VOLIT NEPŮJDEŠ?

- NIC, PROTOŽE JE TO TVOJE VOLBA
- NIC, PROTOŽE TĚ DO TOHO NIKDO NEMŮŽE NUTIT

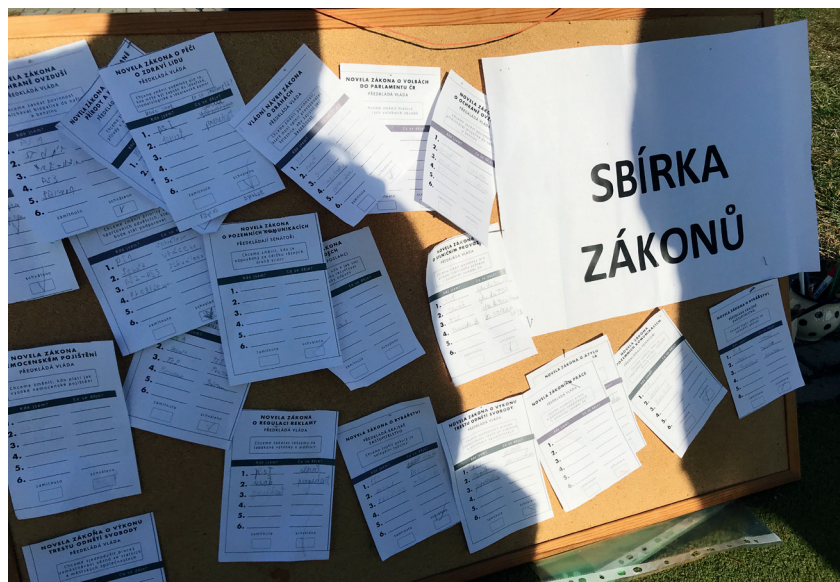
DOUHLAS/M, PROTOŽE JSEM NÁZOR NEZMĚNIL A NEJSEM JEDINÝ CO SI MYSLÍ ŽE VOLIT JE TVOJE VOLBA, TO JE JASNÉ ŽE TĚ DO TOHO NIKDO NEMŮŽE NUTIT

INSERT - PROČ JE DŮLEŽITÉ PRAVO VOLIT?

(Zdroj: <https://milionchvilek.cz/files/Proc%CC%8C%20je%20du%CC%8Alez%CC%8Cite%CC%81%20pra%CC%81vo%20volit.pdf>)

✓	+	-	?
<i>Právo si volit musíme práva volit</i> <i>Mají vliv na náš život</i>	Právo je zakotveno v článku 21 listiny základních práv a svobod že Existuje právo na základě všeobecného, rovného, přímého, tajného, klas. v prav. vol.	že hlasem můžu vyjádřit co se mi nelíbí že brátme budoucnost do našich rukou	Oa kdy nový vůdce mění chut' vody Kde najdu článek 21 listiny práv a svobod

¹ <https://milionchvilek.cz/files/Proc%CC%8C%20je%20du%CC%8Alez%CC%8Cite%CC%81%20pra%CC%81vo%20volit.pdf>



V další hodině, která proběhla až za týden, jsme se vracely zpět k tématu, připomínaly jsme žákům, o čem jsme se bavili a nad čím přemýšleli. Poté žáci dostali text, který byl sestaven z autentických odpovědí známých i neznámých osobností na otázku, zda budou volit. Jejich úkolem bylo vybrat si jeden názor, jenž je jim nejbližší, a zdůvodnit proč, a jeden názor, s kterým se neztotožňují, a proč. Své názory si zapisovali přímo do textu a následně sdíleli ve dvojici či čtveřici. Vybraní jedinci mohli sdílet svůj názor před celou třídou. Práce s autentickým textem se nám zdála hodně užitečná i proto, že je to něco, s čím se žáci každý den setkávají – sociální sítě jsou plné názorů někoho na něco. Chtěly jsme, aby dokázali k různým typům názorů zaujmout své stanovisko. Zdálo se, že jim tento úkol nedělá žádný problém.

Proč jdu letos volit

Zdeněk Jindra, fyzioterapeut

Je mnoho důvodů, proč volím. Například kdybych nevolil, tak bych si těžko mohl stěžovat na poměry způsobené protikladnou stranou. Zamyslím se nad tím, kdo má potenciál zlepšit štěstí v životě mně a mým spoluobčanům a toho volím. Dále si pamatuji prohršky, jak ty medializované, tak ty vyplývající z teorie ekonomiky a případně sociologie a vybírám program, který je řeší, nebo alespoň neprohluje.

Alois Sassmann, farář

Myslím si, že jít k volbám by mělo být pro každého občana povinné. Chodím pokaždé, pouze za komunistů jsem nevolil.

Jakub Smrčka, ředitel Husitského muzea

Volby považuji za důležité, a volit proto chodím pokaždé. Vždycky je koho vybrat, protože i samotný volič musí učinit kompromis.

Jan Procházka, advokát

Protože chodím pokaždé a na všechny typy voleb. Mám jasnou volbu, pomohla mi volební kalkulačka, ale pohybuji se jen mezi pravice-vými stranami.

František Pagáč, logistik

Já volit nepůjdu. Copak by se asi stalo, kdyby byla tolik oslavovaná 100% volební účast? Politici přestanou krást, přestanou se flákat a začnou pořádně pracovat? Zmizí korupce? Začne se provádět rozumná hospodářská politika? A také sociální? Bude už konečně ten ráj na zemi? Pochybují.

Linda Rybáková, ředitelka Divadla Oskara Nedbala

Volby jsou naší občanskou povinností. Chci využít svůj prostor pro vyjádření vlastního názoru. Nechci stát v pozadí a pak nadávat.

Kateřina Cajthamlová, dietoložka

Volit půjdu, protože si vážím možnosti vyslovit se a být jedním z nemlčící menšiny. Jazyček na váze vychylují zrnka, která volit jdou.

Anna Geislerová, herečka

Chodím pokaždé. Letošní volby považuji za zásadní, protože jsou dvě alternativy, jedna dobrá a druhá nepřijatelná. Nechci mimo jiné, aby v téhle zemi byl fašismus.

Vavřinec Hradílek, kajakář

Ten, kdo nepůjde k volbám, je pro mě zbabělec. Snad se jako národ zmobilizujeme.

(Zdroj: <https://taborsky.denik.cz/z-regionu/proc-jdu-letos-volit-20171019.html>)

Poté se žáci vraceli ke svým odpovědím z pracovního listu, které si zapisovali hned v úvodu první hodiny. Dostali nyní příležitost přečíst si znovu své odpovědi a jinou barvou tužky je okomentovat, tedy uvést, zda se nyní jejich pohled na důležitost voleb proměnil či posunul a popř. proč.

Jako reflektivní metodu jsme zařadily *názorovou škálu*. Žáci svou pozicí na škále prezentovali svůj názor na výrok: *Chodit volit je důležité*. Po rozmístění se spojili do menších dílčích skupinek s žáky, kteří stáli blízko, a společně si připravili „obhajobu“ své pozice. Jako první dostaly slovo skupiny žáků stojící úplně vlevo a úplně vpravo. Může být zajímavé zmínit, že škála byla zaplněna v podstatě celá. Postupně proběhla diskuze v celé skupině.

Při procházení pracovních listů jsme s paní učitelkou byly překvapeny vyspělostí většiny názorů i tím, že u některých opravdu došlo k „posunu“ jejich myšlení. Většina žáků ale byla ve svých názorech pevná. Uvědomujeme si, že velkou roli v této problematice hraje u většiny žáků rodina, přesto jsme rády, že jsme jim daly příležitost se zamyslet nad touto otázkou. To, co bych pojmenovala jako největší výzvu, byla otázka nějakého vlastního přesvědčení – nechtěly jsme žákům žádné názory podsouvat, říkat, proč my si myslíme, že chodit volit je důležité, chtěly jsme je nechat svobodně diskutovat. Zároveň ale vnímáme důležitost této otázky – proto další hodinu paní učitelka věnovala tomu, co se děje/dělo v zemích, kde chodit svobodně volit možné není. Mimo jiné to byla otázka z flipu, která nám zůstala na parkovišti otázek. Této i zbylým se paní učitelka věnovala v dalších hodinách.

A jak to bylo dál?

V dalších hodinách se paní učitelka věnovala volbě moci, bavila se s žáky o roli prezidenta, senátu, sněmovny a takto se dostali až k zákonodárné moci. S panem učitelem Tomášem Tintěrou si pro žáky připravili „bojovku“, během níž si žáci na vlastní kůži vyzkoušeli proces schvalování zákonů. Oba učitelé chtěli něco tak komplikovaného a na první pohled nudného změnit ve hru.

Žáci byli rozděleni na dvě půlky – jedni představovali zákon a druhí úředníky. Úředníci se dle mapy rozmístili po školním hřišti. Ti, kdo představovali zákony, si vybrali jednotlivé lístečky s popsaným zákonem (viz ukázky dvou lístečků)

Pravidla

Žáci představující zákon:

- Losují si svůj zákon
- Běhají po stanovištích podle mapy
- Na stanovištích dostávají informace o svém zákoně, kam se mají posunout dál
- Zapisují si informace o zákoně do kartičky
- Snaží se v co nerychlejší čas dostat zákon do Sbírký zákonů
- Ve chvíli, kdy je jejich zákon zamítnut, vrací se zpátky na START

NOVELA ZÁKONA O AZYLU A O POBYTU CIZINCŮ NA ÚZEMÍ ČR

PŘEDKLÁDÁ VLÁDA

Chceme rozšířit možnosti a zpřesnit podmínky pro získání azylu

NOVELA ZÁKONA O DANI Z PŘIDANÉ HODNOTY

PŘEDKLÁDÁ VLÁDA

Chceme rozšířit druhy zboží, za které se nemusí odvádět daň z přidané hodnoty

Kde jsem?

Co se děje?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

zamítnuto

schváleno

Kde jsem?

Co se děje?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

zamítnuto

schváleno

Stanoviště: Prezident republiky		
Název zákona	Tvé stanovisko	Kam zákon odesíláš?
Novela zákona o ochraně přírody a krajiny	Vráceno zpět sněmovně	Poslanecká sněmovna 3
Vládní návrh zákona o drahách	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o podpoře sportu	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o ochraně ovzduší	Vráceno zpět sněmovně	Poslanecká sněmovna 3
Novela zákona o péči o zdraví lidí	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o regulaci reklamy	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o výkonu trestu odnětí svobody	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o stříelných zbraních	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o azylu a o pobytu cizinců na území ČR	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o volbách do Parlamentu ČR	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o silničním provozu	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o státních svátcích	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o pozemních komunikacích	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o odpadech	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákoníku práce	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o rybářství	Podepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o podpoře využívání obnovitelných zdrojů	Nepodepsáno	Sbírká zákonů
Novela zákona o nemocenském pojištění	Podepsáno	Sbírká zákonů

a jejich úkolem bylo běhat dle mapy po jednotlivých stanovištích, kde dostávali informace od jednotlivých úředníků. Snažili se zákon v co nejkratším čase dostat do Sbírky zákonů. Úředníci zůstávali na svém místě a byli zodpovědní za informace, které předávali žákům-zákonům (viz tabulka). Po skončení hry si žáci mění role. Celý systém schvalování zákonů byl pro potřeby hry trochu upraven a zjednodušen.

Na konci probíhá reflexe na základě těchto otázek:

- ▶ Jaké instituce mohou navrhnout zákony?
- ▶ Jaké mohou nastat důvody, že se zákon nedostane do Sbírky zákonů?

- ▶ Vysvětli, jakou roli má sněmovna, senát, prezident v legislativním procesu.
- ▶ Jaká cesta zákonu byla nejčastější?
- ▶ Z jakého důvodu je systém takto nastaven? Vidíš v něm nějaká pozitiva? Negativa?

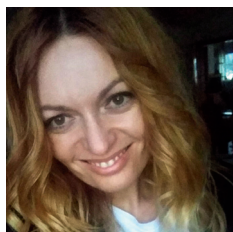
Při přípravě „bojovky“ vycházeli Veronika s Tomášem z tohoto článku: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/senat-parlamentu-cr-senat-data-datova-zurnalistika-hlasovani-v-senatu_2001280702_nkr.

Zdá se mi, že politologie přeci jenom nemusí být vždy nuda.

Tetování



Lucie Bušová,
Gymnázium
Na Zatlance, Praha



Jana Línková,
ZŠ Plhov, Náchod

Předmět: ČJL, ZSV, OSV, D

Ročník: 2. st. ZŠ i SŠ

Doba trvání: 45 minut

Cíle:

- ▶ Žák formuluje svá stanoviska k problematice (ne)tetování.
- ▶ Získává nové informace o tematické/problematice tetování.
- ▶ Pracuje s vlastními prekoncepty a na základě práce s textem a diskuse je přehodnocuje, mění či upevňuje.
- ▶ Na základě práce s textem a diskuse posiluje empatii a vcítění se do jiných lidí.

Lekce o tetování vznikla jako závěrečná práce pro lektorský kurz.

Věděly jsme, že chceme vytvořit lekci pro druhý stupeň ZŠ a střední školy prioritně věnovanou diskusi. Hledaly jsme proto vhodné téma, které by bylo dostatečně atraktivní pro adolescenty a zároveň kontroverzní, aby vzbudilo v žácích chuť diskutovat. Jako ideální se nám nakonec jevilo tetování, které je v poslední době celospolečenským fenoménem a často vzbuzuje nejrůznější reakce.

Evokace

Důraz na diskusní téma

Celou lekci zahajujeme upozorněním na fakt, že je dnes budeme vést především k diskusi na jedno zajímavé téma, které by měli sami rozklíčovat na základě předloženého obrázku. Pro první fázi evokace volíme obrázek maorského bojovníka (např. maorského krále jménem Tawhiao, jehož portrétoval český malíř Bohumír Lindauer).

Už v první fázi evokace může učitel dle výspělosti skupiny modelovat, jak on osobně by přemýšlel o spojitosti obrázku s tématem hodiny („Já si tedy myslím, že dnes se budete zabývat malířským uměním, konkrétně uměním portrétovat, protože náhodou vím, že obrázek, který vidím, namaloval český malíř Lindauer.“). Každý žák nejprve přemýšlí sám, pak své nápady sdílí ve dvojici či trojici, poté následuje *brainstorming* celé třídy, kdy učitel nápady zapisuje na tabuli. Žáci se často domnívají, že hodina bude o různých domorodých kmenech, kulturách, Austrálii atd. Zde vidíme, že už počátek hodiny se tedy nese ve znamení diskuse.

Poté, co žáci (např. s pomocí otázky „Které téma se nejvíce hodí pro diskusi?“) odhalí, že tématem je tetování, jsou většinou velmi mile překvapeni, a tím motivováni k další práci, neboť problematika tetování se jim nejeví jako dostatečně „školní“ záležitost.

V druhé fázi evokace pak následuje asi tříminutové *volné psaní* na téma tetování, následuje jeho sdílení ve dvojici či trojici, dobrovolníci mohou sdílet své myšlenky s celou třídou. *Volné psaní* jsme zvolily jako metodu vhodnou pro ujasnění si svých počátečních vědomostí, ale především pocitů, které se k tématu vztahují, protože tetování se nám jeví jako téma, kde pocity a emoce hrají velkou roli. A považujeme za důležité je ošetřit.

Práce s textem a sdílení názorů

Žákům jsme rozdaly *tabulku předpokladů*. Do tabulky jsme umístily osm tvrzení. Všechna poměrně diskutabilní. Na některá následně žáci mohou nalézt odpověď v textu, jiná tvrzení jsme zformulovaly tak, aby na ně přesvědčivou odpověď v textu nenašli, nebo si ji každý vyložil po svém. Samozřejmě jsme tím chtěly podnítit další diskusi mezi zúčastněnými. Takovými tvrzeními jsou např.: *Tetování na starých lidech vypadá neesteticky. / Proces tetování je bolestivý. Pokud by nebolel, nechalo by se tetovat podstatně více lidí.*

Po vyplnění tabulky následuje čtení textu a opět návrat k tabulce, kdy žáci obohaceni o informace nad jednotlivými tvrzeními znovu přemýšlejí.

Uvědomění si významu informací

Tetování

Tetování je druh kresby na tělo. Do nejspodnější vrstvy kůže – škáry – jsou pomocí tetovací jehly vpichovány částičky inkoustu nebo jiného barviva. Odborně se tomu říká mikro-pigmentová implantace. Proces tetování je bolestivý. K nejbolestivějším místům patří např. okolí páteře, kotník, nárt, krk, lokty, kolena, hlava a pohlaví. Francouzský psychiatr Pommerau k tomu poznamenává, že rituál tetování bez bolesti by byl mnohem méně zajímavý, neboť hodnota tetování leží v jistém smyslu v utrpení pro vlastní motiv.

Pojem tetování se do světových jazyků dostal z Polynésie, etymologie slova tetování se odvozuje od tahitského slova tatau, což

znamená označovat, samojského tautau, tedy kreslit, nebo malajského tatu, výrazu pro zranění. V těchto částech světa má také tetování dlouhou tradici.¹

Od Ötziho po vysokoškolské profesory

Tetování je starší než první faraoni. Dokazuje to nejen slavný Ötzi, nejstarší známá evropská přirozená lidská mumie, nalezená v Alpách v roce 1991, ale nově i dvojice egyptských mumíí. Na Ötziho velmi dobře zachovalém těle vědci našli 61 tetování v podobě svislých a vodorovných čar. Mohly mít léčebný účinek, neboť se nacházejí na akupunkturních dráhách.

Další velmi stará tetování byla nalezena na mumiích z egyptského pohřebiště Gebelein. Jsou 5000 let stará, byla vytvořena pravděpodobně sazemi a byla odhalena až infračervenou kamerou. Potetovaní byli muži i ženy. Motivy tetování jsou geometrické obrazce, symboly, ale také např. rohatá zvířata. Ze sofistikovanosti těchto kreseb můžeme usoudit, že tetování je tedy mnohem starší než 5000 let. Taktéž se zdá, že mělo více významů – mohlo naznačovat společenské postavení, sílu, odvahu, magické schopnosti nebo být jen na ozdobu.



¹ Maorského krále jménem Tawhiao (viz obrázek), jenž žil v letech 1825–1894, portrétoval český malíř Bohumír Lindauer.

Rozhodni, zda následující tvrzení o tetování platí.

PŘED ČTENÍM	TVRZENÍ	PO ČTENÍ
	Tetování má od pradávna pouze ozdobný význam.	
	Nechat se tetovat je riskantní.	
	Proces tetování je bolestivý. Pokud by nebolel, nechalo by se tetovat podstatně více lidí.	
	Je vědecky dokázáno, že se lidé tetovali již v pravěku.	
	Tetování bylo a je spojováno s pochybným, často kriminálním prostředím.	
	Trend tetování je módní vlnou posledních dvaceti třiceti let.	
	Tetování na starých lidech vypadá neesteticky.	
	Tetování na obličeji může mladým lidem zkomplikovat budoucí uplatnění na pracovním trhu.	

Napadla tě nějaká otázka? Napiš si ji:

Tetování bylo a stále je častým jevem v různých subkulturách. U námořníků se např. uplatňovala nuda při dlouhých plavbách kombinovaná s pověřčivostí a symbolickou obranou před tresty bičováním, jimž mělo předcházet vytetování kříže na zádech. Příslušnost k námořnictvu symbolizovaly často kotvy na předloktí či mořské panny na paži. V moderní době se tetování rozšířilo především v kriminální subkultuře. Zcela specifický význam má tetování např. v ruském podsvětí, které dodržuje přísná pravidla a určuje symboliku. Její znalci dokážou z určitého obrazce ihned vyčíst důležité informace o tetovaném jedinci. V Japonsku je zase tetovaným zakázán vstup do lázní a bazénů, protože tetování tam je stále spojováno s tamější mafií – jakuzou. Negativní konotace nás také napadnou s tetováním vězňů v koncentračních táborech za 2. světové války. Jejich význam byl čistě administrativní, jednalo se o evidenční čísla.

Od devadesátých let minulého století se však tetování masově rozšířilo i ve společenských vrstvách, kde dříve vůbec nepřicházelo v úvahu. Tetování jsou sportovci, umělci, politici, podnikatelé, matky od rodin, dokonce i lidé z akademické půdy. Výskyt tetování v Evropě podle některých průzkumů překračuje 25 %. Tento nárůst je spojen s volnomyšlenkářstvím a snahou imponovat. Britští tatěři varují, že roste počet mladých lidí, kteří za nimi

chodí a chtějí tetování na obličeji. Tatěři proto požadují, aby se zvýšil věk, kdy se lidé mohou nechat tetovat, z 18 let na 21 roků. „Každý týden za námi přijde někdo mladý a chce po nás tetování na krk, obličej nebo ruce,“ řekl Lee Clements, mluvčí unie, která je přesvědčená, že zvýšení věkové hranice na podobná tetování by potenciální zájemce odradilo. „Znepokojuje nás to jako profesionály, protože tohle těm lidem ovlivní celý život, aniž by si to uvědomili,“ dodal pro web LadBible.

Zdravotní rizika tetování

Podle odborníků představuje tetování pro člověka stejné riziko jako jakékoliv jiné otevřené zranění. Největším nebezpečím tetování je vznik infekce, alergické, stresové či fobické reakce, dále se mohou v místech tetování objevit uzliny, v posledních letech se hovoří o škodlivosti některých druhů inkoustu a o tom, že některé jejich složky (arzen, nikl, olovo) se dostávají do tělních orgánů. Podle evropské komise více než 40 % barev neprošlo řádným vědeckým testováním a až 20 % z nich obsahuje karcinogeny. V neposlední řadě je s tetováním v nesterilním prostředí spojeno i šíření žloutenky a HIV.

Jde tedy jen o módní vlnu nebo je tetování výrazem hlubší potřeby sebevyjádření?

Francouzský psychiatr Xavier Pommereau se přiklání k druhé variantě: tetování podtrhuje

identitu. Umožňuje nám odlišit se od ostatních, přilákat pozornost a poukázat na příslušnost ke komunitě. V dnešní společnosti bez pevných bodů a mantinelů se jedinec cítí oslaben a tetování je způsob, jak se může ujistit, kým je. Tetování také slouží jako prostředek k zahnání strachu ze stárnutí. Může se tedy stát znakem mládí podobně jako účes či oblečení. Zatímco mladí lidé se snaží tetováním vzbudit jakoukoliv reakci okolí, lidé starší mají důvody spíše osobní až intimní. V Rakousku proběhl v roce 2018 výzkum mezi 540 jedinci – muži i ženami s různým vzděláním. Např. sedmdesátiletá respondentka Antoinetta ke své ornamentální liáně přes obě lopatky řekla: “Nechala jsem se potetovat po rakovině sliznice, abych dala svému ztrápenému tělu trochu jemnosti a krásy.”

Text upravily: Lucie Bušová, Jana Linková

[Zdroje: HÖSCHL, C. Proč se lidé z kriminálního prostředí nechávají tetovat. Reflex [on-line]. 25. 8. 2018 [cit. 5. 6. 2020]. ISSN 0862–6634. Dostupné z <https://www.reflex.cz/clanek/veda/89463/cyril-hoschl-proc-se-lide-z-kriminalniho-prostredi-nechavaji-tetovat.html>

CHYTL, O. Tetování – příběh do kůže vepsaný. Psychologie Dnes [on-line]. 4/2015 [cit. 5. 6. 2020]. ISSN 1212–9607. Dostupné z <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/87341/tetovani-pribeh-do-kuze-vepsany>. MOKŘÍŽ, J. Nejstarší tetování: Mumie z Gebeleinu. ABC, 10/2018, ISSN 0322–9580.

Hlavní komplikací u tetování je alergie na inkoust. iDnes [on-line]. 15. 6. 2007 [cit. 5. 6. 2020]. ISSN 1210–1168. Dostupné z https://www.idnes.cz/onadnes/zdravi/hlavni-komplikaci-u-tetovani-je-alergie-na-inkoust.A070614_174117_zdravi_bad

https://ceskapozice.lidovky.cz/recenze/maori-migrovali-do-plzne.A150820_152900_pozice-recenze_kasa

RYCHLÍK, Martin. Dějiny tetování. Praha: Mladá fronta, 2014. ISBN 978–80–204–3286–5.]

Reflexe

Krátké sdílení ve dvojicích či trojicích samozřejmě následuje jak po vyplnění tabulky před čtením, tak také po čtení. Poté dochází k diskusi celé třídy. Učitel se ji snaží vést tak, že se doptává na některá nejzajímavější tvrzení z tabulky. Zde je vhodné používat formulace typu: *Jaký máte názor... Mě zajímá... a co si*

myslíte vy? Vrtá mi hlavou... Není mi jasné... Shodnete se...? Učitel těmito otázkami vysílá ke studentům signál, že je v tématu a diskusi zainteresován, že ho jejich názory zajímají, že si i on třídí své informace k tetování a snaží se utvořit si názor. Toto je samozřejmě velmi důležitý bod pro budování bezpečného prostředí ve třídě, a tím i pro plnohodnotnou práci.

V reflexi je prostor pro změnu názoru

Do poslední fáze reflexe jsme zařadily *diamant*, který může studentům pomoci k utřídění myšlenek a názorů. Na *diamantu* lze pracovat různými způsoby. Ve vyspělých skupinách studenti pracují samostatně, u méně zdatných může práce probíhat ve dvojicích či malých skupinách. (Lze volit i metodu *pětিলístku*.) *Diamant* můžeme tvořit i společně, kdy učitel nápady žáků zapisuje na tabuli. Důležité však je, aby si poslední krok metody – tzv. synonymum (my upřednostňujeme termín asociace) – každý student vytvořil sám. Výborné je poté hromadné sdílení, při němž každý řekne svou asociaci, která ho napadne, když se řekne tetování. Nápady studentů jsou velmi kreativní, převládají však slova jako: sebevyjádření, svoboda, obraz či umění...

Posledním krokem reflexe a zároveň celé lekce je *názorová škála*. Studenti se rozmístí na škále mezi tvrzeními: *Nechal(a) bych se tetovat a proč / Nenechal(a) bych se tetovat a proč*. Následuje samozřejmě opět sdílení. Nejprve se může učitel doptávat, poté mohou mluvit dobrovolníci. Vyučující opět používá obraty, kterými dává najevo, že ho téma zajímá a že vnímá názory studentů: *Je velmi zajímavé, jak stojíte..., Mohl bys s námi sdílet svůj názor? Zajímá mě, proč stojíš tam...*

Zde je také vhodné studenty upozornit, že v průběhu sdílení a diskuse mohou svá místa změnit, mohou poupravit svůj názor.

A co nás k naší lekci ještě napadá na závěr?

Myslíme si, že je to lekce velmi univerzální, protože na ni dobře reagují jak žáci druhého stupně, tak studenti středních škol i dospělí. Text je samozřejmě možné upravit pro potřeby vyspělejších účastníků lekce, ale také pro mladší děti.

Při práci s textem také můžeme zjišťovat, jaké miskoncepce se u žáků v souvislosti s tetováním mohou objevit, např. skutečnost, že až po přečtení textu si někteří upraví svoji znalost

o způsobu tetování čísla u vězňů v koncentračních táborech.

Diskuse, pozorné naslouchání a četba, orientace v textu, přemýšlení o názorech druhých, přehodnocování různých prekonceptů, empatie, tolerance – to všechno jsou dovednosti a kompetence, o kterých jsme přesvědčené, že jsou důležitou součástí svobodné a velkorysé společnosti 21. století. Proto vymýšlíme lekce o tetování.

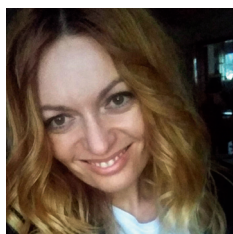
Tipy, jak lekci dostatečně vytěžit

Po zkušenosti s lekcí volíme ve fázi reflexe pouze jednu z výše uvedených metod, obvykle názorovou škálu, protože více podporuje rozvoj komunikačních dovedností. Velmi cenné je proto zapisovat jednotlivé názory na škále pro následné využití, protože reflexe lekce tetování může taktéž sloužit jako evokace pro další hodiny. Nabízí se vytěžení lekce formou psaní. Žáci mohou pracovat na úvaze, zamyšlení, ale také argumentační eseji.

Dále je vhodné žáky znovu upozornit na to, že cílem lekce byla především diskuse a naslouchání a potřeba vést je k zamyšlení nad zvolenými metodami. Mohou se zamýšlet nad otázkami typu: *Jak ovlivnila diskuse můj názor? Jak a proč mě ovlivnily názory druhých? Mám nějakou novou otázku? Vrtá mi teď něco dalšího hlavou? Proč může být diskuse prospěšná?*

V návaznosti na stále častěji skloňovaný a propagovaný formativní přístup lze v závěru hodiny přistoupit k metodě „exit tickets“, lístku, který je propustkou z vyučovací hodiny a představuje pro nás důkaz o učení. V našem případě to bývají barevné lístky, na něž mají žáci napsat dvě stanoviska: Proč by se oni sami (ne)nechali tetovat a stanovisko, v němž vyjádří pochopení pro pohled druhé strany. Lístky je vhodné barevně odlišit (např. modré pro, červené proti) a lepit na poster do *T-grafu*. Ten nám pak může sloužit jako evokace pro další hodinu stejně jako *diamant*.

Zkušenosti ze společné četby a sdílení s 9. třídou



Jana Línková,
ZŠ Plhov, Náchod

Tento text píšu, protože se s vámi chci podělit o velkou radost, kterou mohou zažít snad jen učitelé a lidé, kteří se snaží druhým předávat nejen vědomosti a dovednosti, ale také ideály a myšlenky.

Učím na základní škole, mezi jejíž priority patří mimo jiné čtenářství a vedení dětí ke kritickému myšlení. Proto máme dobře vybavenou školní knihovnu a každý rok mohou doplnit knižní fond o velké množství nových titulů.

Delší dobu jsem si pohrávala s myšlenkou nakoupit celé sady knih, které bychom využili ve třídách při společném čtení. Bylo to dlouhé vybírání a rozhodování, nakonec jsem se

kromě jiných rozhodla pro knihu *Dárce* od Lois Lowryové. Naplánovala jsem si, že společné čtení absolvuji s devátou třídou.

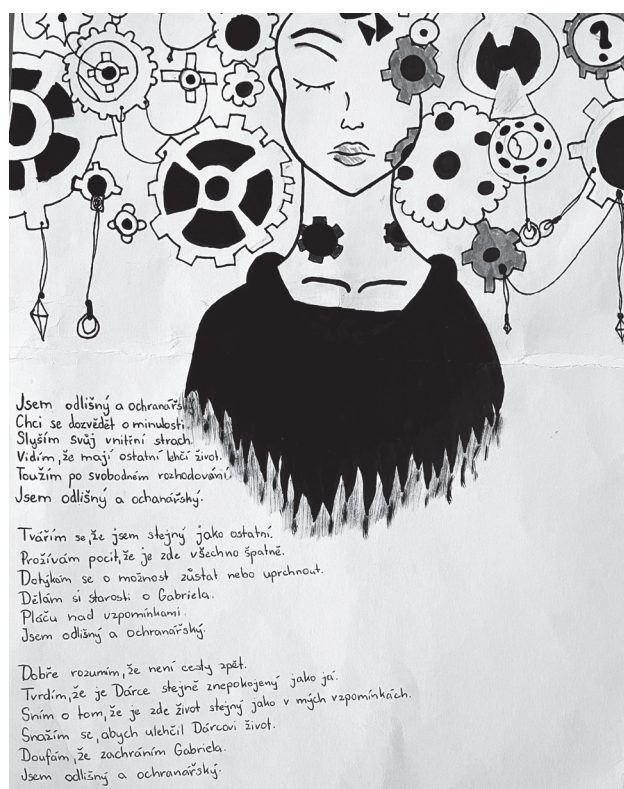
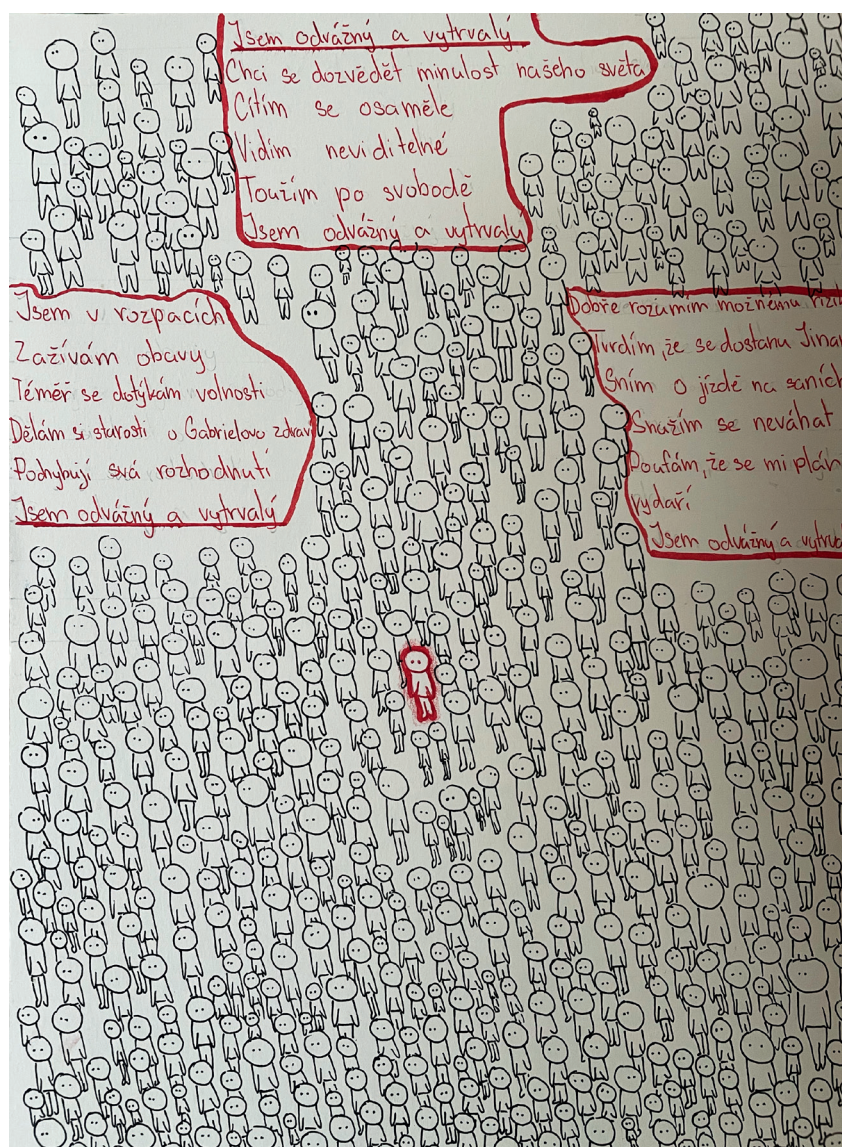
Než jsme se pustili do samotného čtení a než jsem dětem vůbec oznámila, že nás společná četba čeká, věnovali jsme se ve dvou hodinách tématu dystopie. Nejprve jsme pracovali s různými ukázkami z dystopických románů a na jejich základě vyvozovali znaky dystopie, poté jsme měli dílnu čtení, kde si každý žák vybral nějakou dystopickou knihu, se kterou pak při hodině pracoval. V knihovně máme dost titulů, aby stačily pro každého žáka, navíc při literárních hodinách pracuji vždy jen s polovinou třídy, konkrétně v této třídě se

jedná o 13 žáků. Je to velice výhodné, protože mám pro děti vždy dostatek titulů, hodiny jsou komornější, každý se v diskusích o knihách dostane ke slovu, každý má své křesílko na čtení, případně se všichni pohodlně vejde na koberec. Naše hodiny samozřejmě probíhají ve školní knihovně.

Po těchto dvou hodinách jsem dětem oznámila, že nás čeká společná četba knihy *Dárce* a že doufám, že si společné čtení užijeme a přinese nám mnoho užitku. Původně jsem plánovala, že se bude společné čtení odehrávat v hodinách jakousi formou dílen čtení. Samozřejmě jsem věděla, že problémem bude různé tempo četby u jednotlivých žáků, a to se potvrdilo hned během první hodiny. Tušila jsem, že řešení bude složité, nakonec mi však pomohla šťastná shoda okolností, totiž že nás čekaly prodloužené podzimní prázdniny. S dětmi jsem se domluvila, že budou v četbě pokračovat přes prázdniny, samy si určily, že zvládnou pět kapitol.

Když jsme se po dnech volna znovu sešli na hodině literatury, neměla jsem žádná velká očekávání, byla jsem připravena i na to, že děti nečetly. Jaké bylo mé překvapení, když jsem zjistila, že téměř všichni mají svých pět kapitol přečtených a někteří i více. Ten den jsme pracovali s kartami ze hry *DIXIT*, každý měl za úkol vybrat si jednu i více karet tak, aby na jejich základě popsal své nejsilnější zážitky z dosavadní četby. Aktivitu zvládli všichni a já jsem se nenásilnou formou dozvěděla, že opravdu téměř všichni doma četli. A tak začalo našich několik krásných týdnů s knížkou *Dárce*. Zůstali jsme u četby pěti kapitol na týden a poté jsme každý čtvrtek při literárních hodinách vedli diskuse o přečteném.

Na každou hodinu jsem se připravovala tak, že jsem si také přečetla pět určených kapitol a zároveň si vypisovala zajímavé momenty, citáty, myšlenky, prostě vše, o čem jsem věděla, že budeme moci v další hodině hovořit. V hodinách jsem pak kladla dětem otevřené otázky, velmi často zaznívaly formulace typu: Jaký máte názor...? Co si myslíte...? Pokud byste měli být...? Představte si..., Chtěli byste...? Jak na vás působilo...? Jak jste se u četby cítili? Co byl váš nejsilnější zážitek z četby v tomto týdnu? Proč.....? A mnoho jiných. Sama jsem se do diskusí zapojovala, nebyla jsem jen moderátorem, ale aktivním účastníkem, rovnocenným partnerem dětí. I proto si myslím, že se děti otevřely diskusím, často sdílely





poměrně intimní názory, nebály se otevřít. Při některých hodinách jsem nechávala děti také psát, nejčastěji jsme využívali metodu volného psaní.

Nikdy jsem si ovšem to, zda děti skutečně příběh čtou, neověřovala prověrkami ani zkoušením. Celou práci jsem se snažila postavit na

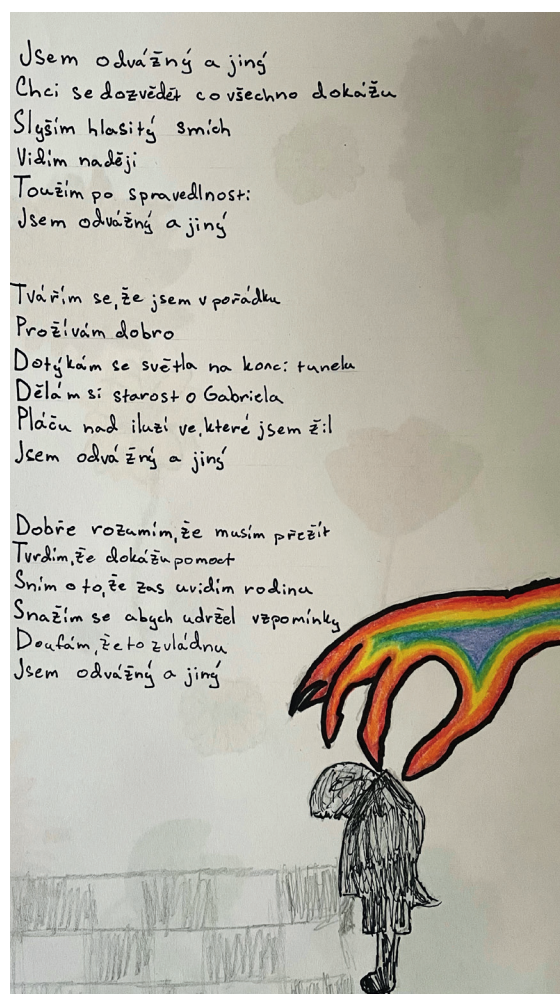
důvěře a partnerství. Je mi jasné, že pár žáků knihu skutečně nepřečetlo, při diskusích byly jejich příspěvky vágní, opakovali věty ostatních spolužáků atd. Přesto si myslím, že i pro ně byly hodiny přínosné. Pokud si neodnesli nic z četby, byli přítomni při diskusích, naslouchali názorům spolužáků. Často jsem některé důležité pasáže předčítala ještě v hodinách, abych zdůraznila jejich význam, takže hlavní osu příběhu znali. Společné sdílení bylo přínosem beztak pro všechny děti, protože se během hodin často ozvalo: „Aha... to mě nenapadlo...“ Sdílení zážitků z četby a názorů každého jednotlivého žáka přinášelo žádané další úhly pohledu na text ostatním dětem, takže jsme se pomalu prokousávali k tomu nejdůležitějšímu cíli, který jsem si hned na počátku naší práce stanovila. Vést děti k samostatnému kritickému myšlení, empatii a boji za svobodu. Zní to možná hodně nadneseně a pateticky, ale ve dnech, kdy tyto řádky píšu, koncem února 2022, kdy už několik dní Rusko bezostyšně útočí na Ukrajinu, jsem obzvlášť ráda, že jsem se svými žáky knihu *Dárce* přečetla a tematicke diktatury se s nimi věnovala.

Při poslední hodině jsme samozřejmě diskutovali nad tím, jak vlastně kniha dopadla. Každý žák měl možnost vyjádřit svůj názor. Řešili jsme tematiku otevřených konců a poté jsme si společně přečetli doslov, kde L. Lowryová zmiňuje další názory dětí na závěr knihy. I v tomto okamžiku třídou zaznělo: „Aha...“ a poté se rozvinula živá diskuse.

Poté žáci absolvovali první část konečné reflexe. Měla jsem pro ně připravené tři úkoly:

1. Popiš knihu pomocí pěti slov. (Představ si, že chceš knihu co nejpřesněji charakterizovat, ale můžeš použít jen 5 slov. Která to budou?)
2. Napiš si nějakou důležitou myšlenku, kterou by sis rád odnesl, rád by sis ji zapamatoval. Může to být i citát z knihy, nebo prostě jen jakákoliv myšlenka, která tě oslovila.
3. Proč autorka knihu napsala? Co jejím napsáním asi zamýšlela? Napiš prosím svůj názor.

Dětem jsem pro jejich odpovědi nabídla kupu barevných papírů. Zajímavé bylo to, že si téměř všichni pro svou práci vybrali papír šedý, pár světle modrý a několik dětí červený. Jejich výběr mě potěšil a opět ilustroval jejich pochopení příběhu.





Další částí reflexe byla domácí práce. Žáci měli napsat *životabáseň* o hlavním hrdinovi, Jonasovi. Jedním z dobrovolných kritérií práce bylo výtvarné zpracování básně, ilustrace. Nakonec se hodně básní výtvarného zpracování opravdu dočkalo. *Životabáseň* jsme si pak v jedné z dalších hodin prohlédli a společně zhodnotili.

Knihu *Dárce* jsem se ale rozhodla vytěžit co nejvíce, takže jsme s dětmi ještě při suplovaných hodinách zhlédli filmovou adaptaci knihy. V hodině pisatelství jsme pak pomocí *Vennových diagramů* knihu a film porovnávali a následně žáci psali na toto téma argumentační esej, opět jako domácí práci. Jejich úkolem bylo argumentovat buď pro knihu, nebo pro film, co z nich je dle jejich názoru lepší a proč.

V hodině literatury jsme pak na *Dárce* navázali četbou ukázky z knihy *Útěk z Tábora 14* od Blaine Harden. Žáci četli kapitolu o škole, přičemž nevěděli, o jakou knihu jde. Všechny reálie jsem v ukázce začernila. Za úkol měli tuto ukázku opět pomocí *Vennova diagramu* porovnat s knihou *Dárce*. Našli v obou textech spoustu shodných rysů a motivů. Velkým překvapením pro ně bylo, když jsem jim odhalila, z jaké knihy ukázka je a že se jedná o reálný příběh ze Severní Koreje. Byl to pro ně šok, protože realita se ukázala jako mnohem brutálnější než

fikce. Následovala pak práce s odborným textem o Severní Koreji a opět hledání shodných prvků s Jonasovou zemí.

Posledním počinem k tomuto tématu byla práce s knihou a filmem *Farma zvířat* od G. Orwella.

Konečnou reflexí a jakousi tečkou pak vyvození definice *diktatury* a *tyranie*. Zde jsme si pomohli jednoduchým *pětílístkem*.

Celý tento blok četby, diskusí, psaní a úvah trval téměř tři měsíce, tedy celé jedno čtvrtletí. Zdá se to hodně, přesto jsem přesvědčená, že to mělo smysl. Rozhodně jsem neměla vše



naplánováno dopředu, měla jsem pár konkrétních cílů a pár nápadů, jak budeme s knihou pracovat. Nakonec jsem hodně improvizovala, vše se odvíjelo především od reakcí dětí na četbu a naše společné hodiny.

Radost mi kromě dokončené práce dělá dnes i to, že se děti ptají, kdy a co budeme

zase společně číst, a také to, že se někteří zajímají i o další dva díly tetralogie, které volně na *Dárce* navazují a které máme v naší knihovně: *Hledání modré* a *Posel v temném lese*. V neposlední řadě si pak knihu *Dárce* přišlo půjčit i několik žáků z dalších tříd, protože prý o ní slyšeli...

Žákovské výstupy – sbírat, nebo nesbírat?



Michala Kafková,
pedagogická
konzultantka PŠÚ

Každý z nás pravděpodobně někdy něco sbíral. Staré mince, obaly od čokolád nebo turistické známky. Z určitého úhlu pohledu by se mohlo zdát, že mezi nejčilejší sběratele patří učitelé. Každý den získávají řadu různorodých žakovských prací, hromadících se na stole nebo i kolem něj. Pravdou je, že na rozdíl od skutečných sběratelů si naprostou většinu z nich dlouhodobě neschovávají. Avšak významnějším rozdílem, než je jen délka skladování takovýchto materiálů, je skutečnost, že dobří učitelé nezůstávají jen u pouhého sbírání. Dobrý učitel s výstupy svých žáků dále pracuje, přemýšlí, co mu říkají o učení jeho žáků i o jeho vlastní výuce. Práce žáků se sice nedají poměřovat zlatem, navzdory tomu však jsou nenahraditelným zdrojem informací. Učitel může na základě pečlivého zkoumání žakovských výstupů zjišťovat řadu skutečností. Co může interpretace žakovských výstupů ukazovat:

- ▶ jaký dopad měla výuka na učení žáků, v jaké kvalitě žáci dosáhli stanovených cílů učení;
- ▶ jak se na výstupech žáků podílela výstavba hodiny, co žákům pomáhalo, ale také, co jim možná chybělo;
- ▶ jaké další učební potřeby žáci vzhledem k cílům asi mají;
- ▶ zda zadání, která vedla k získaným výstupům, byla srozumitelně formulována;

- ▶ zda získané výstupy odpovídají stanoveným cílům (stává se totiž, že učitel zjistí, že výstupy žáků ve skutečnosti naplňují cíle jiné);
- ▶ jaké výzvy má před sebou vyučující, co znamenají pro jeho další práci, v čem se on sám potřebuje zlepšit;
- ▶ a patrně i další...

Z předchozího výčtu vyplývá, že dobří učitelé nejsou jen sběrateli žakovských prací, ale že s nimi mají spoustu další práce. A to nejen s jejich zkoumáním, ale i s jejich získáváním. K tomu, aby bylo co zkoumat, je totiž důležité promyslet, jak zařídit, aby vůbec výstupy žáků během hodiny vznikly, a aby byly pro učitele přístupné i po skončení hodiny. Ne vždy je totiž písemný výstup tím důležitým důkazem o tom, jak probíhalo žákovské učení. Spousta důkazů o učení vzniká během hovorů mezi žáky anebo dokonce zůstává částečně skryta „uvnitř hlavy“ žáka. V takových případech mohou být nápomocné různé reflektivní otázky mířící i na způsob, jak se žák učil. (Co mu pomáhalo, co mu chybělo, co by třeba bylo lepší příště přidat nebo zařídit jinak.)

Řada výzkumů dokládá, že pokud učitelé spolupracují, jejich žáci se učí lépe a více. Platí to i pro společné posuzování žakovských výstupů. Jednak se učitel necítí v tak náročném

úkolu opuštěn, jednak mu pohled někoho jiného může ukázat i jinou interpretaci, než na kterou přichází on sám a ve výsledku to může mít skutečně velký dopad na zlepšení učení jeho žáků. Opravdu pečlivý ponor do žákovských výstupů je v pedagogickém prostředí nazýván moderací. Jde o to, že se v předem domluveném čase a s dohodnutým zadáním setká skupinka učitelů a společně debatují nad výstupy žáků. Snaží se o to, aby výstupům co nejvíce porozuměli, sladili své pohledy, nacházeli v nich doklady o tom, do jaké míry naplňují cíle, ke kterým se vztahují. Snaží se také nalézt, v čem spočívá rozdíl mezi tím, kde se žák momentálně nachází, a tím, kam by se měl posunout. Na základě tohoto zkoumání pak pojmenovávají další dílčí učební cíle. Často se také stává, že učitelé zjišťují, že pro to, aby byli svým žákům nápomocní, i oni sami se musí něčemu naučit.

Otázkou tedy není, zda žákovské výstupy sbírat, anebo ne, ale jak s nimi pracovat. Je veliký rozdíl v tom žákovské výstupy jen shromážďovat (a možná si i říkat „to to zase dopadlo“), nebo s nimi dále pracovat a s oporou o jejich interpretace plánovat další výuku. Věřit tomu, že moji žáci se mohou zlepšit díky změnám

v mém přístupu. J. Hattie, ale i další výzkumníci tvrdí, že lepších výsledků v učení dosahují žáci těch učitelů, kteří soustavně proměňují svoji výuku podle toho, co jim říkají práce jejich žáků a kladou si otázky typu:

- Co moji žáci potřebují umět a znát, aby dosáhli stanovených cílů?
- Co potřebuji umět a znát já sám, abych jim na jejich cestě pomohl?
- Jaký dopad na učení mých žáků měla změna v mé výuce?
- Komu, proč a jak pomohla? A další.

Přejme si, ať naše učitelská „sběratelská“ činnost tím sběrem nekončí, ale jen začíná!

[Zdroje: HATTIE, J. (2012). *Visible learning for teachers: maximizing impact on learning*. London; New York: Routledge.

KAFKOVÁ, M., MIKULÁŠEK, I. (2017). *Moderace v pojetí čtenářského týmu. Pomáháme školám k úspěchu. Kritická gramotnost o praxi, textech a kontextech*, ročník 3/5 s. 20–22.

TIMPERLEY, H. (2011). *Realizing the power of professional learning*. Open University Press. England.]

Do knihovny

**Michael Gerard Bauer: *Neříkejte mi Izmael*
Nakladatelství Albatros, Praha 2011**

Jak Izmael přišel ke svému jménu, které z duše nenávidí, dokonce má z něho trauma, to se dozvíme v barvitě vyprávění hned ve třetí kapitole, i když pro čtenáře, který na to napjatě čeká od samého začátku, je to spíš až ve třetí kapitole. Ich-forma skoro deníkovým způsobem zaznamenává vývoj jednoho školního roku v deváté třídě, hlavně však vývoj samotného Izmaela. Téma jeho počátečních zápisků obnáší jediné: vysvětlit čtenáři, že na

světě se ani náhodou nevyskytuje někdo, kdo by zažil víc pokoření, urážek, zesměšňování a ponižování než on. Čtenář skoro žasne, jak vynalézavý umí někdo být, když chce druhému udělat ze života peklo, obzvláště umí-li obratně zacházet se slovy. Začátek je dobré číst pečlivě, aby měl čtenář dostatečný přehled o jednotlivých nelichotivých pojmenováních, kterými byl náš hlavní hrdina častován. Lze dokonce, ovšem s ošklivostí, obdivovat, kolik nejrůznějších slovních možností si Barry na Izmaela dokázal vymyslet. Čtenář tu u různých projevů



šikany může přemýšlet, co by v takové chvíli dělal být v roli oběti, jejíž niterné pocity jsou tu popsány výjimečně výstižně. Brzy to začne být velmi napínavé. Jednak se na scéně ocitne nová třídní učitelka a v půli roku se ve třídě objeví nový žák James, který vypadá jako jasná další oběť. Takže by měl Izmael naději? Jenže James se agresora nebojí. Svou výřečností a plynulým argumentováním ho překvapí a skoro zaskočí. Tady čtenář pocítí velkou úlevu, ale je to jen krátké uklidnění před bouří. Příchod Jamese je pro všechny opravdu velké překvapení. Z někoho, kdo vypadá jako jasná potenciální oběť, se vyklube někdo, kdo 1. vůbec nemá strach (a vysvětlí proč), 2. dokáže složit báseň (která pomůže školnímu fotbalovému týmu konečně po letech k vítězství), 3. významně přispěje k Izmaelově přerodu. Mezi školami probíhá soutěž v debatování. Víte, jaké jsou čtyři kroky úspěšného vyvracení argumentů? Možná by i vaši žáci něco takového rádi vyzkoušeli. Celou knížkou se průběžně nese poněkud skryté, avšak velmi naléhavé poselství: slova, která říkáme, mají sílu, a i když jsou nenápadná nebo se zdají bezvýznamná, mají na nás značný dopad. Například takové kratinké „než“! Nebo někým pro nás životně důležitým pronesené „pravděpodobně“! Obě tato slova mají v příběhu svou velkou důležitost. Krásnou hru se slovy ocení vnímavý čtenář především v Izmaelově projevu na závěrečné školní slavnosti, kde má každý deváťák pronést svou vlastní modlitbu. Čtenář tu najde i milé a úsměvné trápení s prvním zamilováním. Celý příběh se čte velmi dobře nejen pro častou příjemnou vtipnost, ale také pro příjemně krátké kapitoly. Kniha je rozdělena do pěti částí a každá z nich je uvozena trefným citátem z Bílé velryby. Pro čtení tohoto příběhu není nutné znát Melvillovu knihu, ale ten, kdo ji četl, si patrně Izmaelovo vyprávění užije o něco více. Pomíjím několik překlepů, vynechané písmenko nebo chyby v délce zájmen, ale zaráží mě stylistická závada při používání slova otázka. Všimám si, že mnoho lidí jako by zapomnělo, že se na otázky neptáme, nýbrž že je pokládáme.

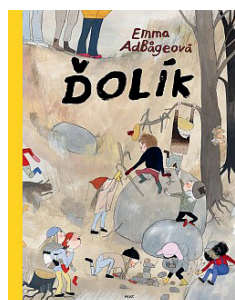
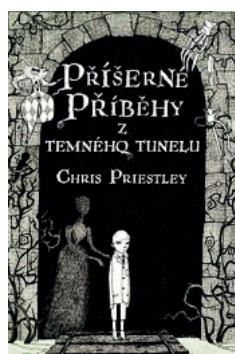
Chris Priestley: Příšerné příběhy z temného tunelu
Nakladatelství Argo, Praha 2012

proto, že to na konci dobře dopadne. Na 32 nečíslovaných stranách se odvine příběh jedné třídy, možná třetáku. Vypráví ho holčička, jejíž jméno neznáme, a celá kniha je patrně její kreslený deník. Ilustrace jsou velmi vypovídající, jen se podívejte na výrazy obličejů! Také si všimněte nápadité ilustrace dětí zezadu i zepředu na obou stranách čtvrtého listu od konce. Ale pozor! Je to kniha taky pro dospělé, protože si mohou ledacos uvědomit a dětem tolik nepřekážet, když si chtějí hrát po svém. Pro dospělé je tahle kniha možná ještě víc než pro děti, vlastně jsem kratší a poučnější knížku o našem někdy nepochopitelném postoji, příkazech a zákazech doposud nečetla.

Chris Priestley:
Příšerné příběhy z temného tunelu
Nakladatelství Argo, Praha 2012

Autor, původně ilustrátor pro noviny a časopisy, napsal tuto knihu jako třetí v sérii svých příšerných příběhů. Hlavní postavou je chlapec, jehož věk se dá odhadovat ze způsobu mluvy a několika zmíněných knižních titulů, jež přečetl. Zdá se, že jde o slušně vychovaného asi třináctiletého studenta. Hned na začátku české čtenáře může zaujmout, že chlapec své nevlastní matce vyká. Ona by ráda, aby jí říkal matko, ale on jí říká madam. Chlapec cestuje vlakem, který však náhle zastaví těsně u tunelu. Spolucestující v kupé spí a on sám si asi musel na chvíli také zdřímnout, neboť na protějším sedadle, kde bylo předtím prázdné, tu najednou sedí opravdu zvláštní paní, která mu začne vyprávět příběh jeden za druhým. A jeden příšernější než druhý. Každý je však natolik originální, natolik napínavý a natolik příšerný, že čtenáře nutí dočíst každý z nich do konce nejlépe bez jediného přerušení. Zajímavé jsou tu dvě roviny očekávání – jak dopadne vyprávěný příběh a zároveň co se stane, až se vlak zase rozjede.

Kniha se může líbit každému, kdo se rád nechá unášet nezvyklými, hlavně však strašidelnými historkami. Každá z nich končí vskutku příšerně. Skoro by se dalo říci – nuda. Nicméně zápletky samy o sobě rozhodně nudné nejsou a vypravující paní má vybraný styl. V které části knihy začne být čtenáři jasná její totožnost? Za zmínku stojí i poněkud přízračné ilustrace, které se k těmto příběhům dobře hodí. Každý příběh je doplněn jednou malou trefnou ilustrací u názvu a jednou celostránkovou ilustrací



Emma Adbåge: Dolík
Nakladatelství Host, Brno 2021

S potěšením jsem vzala do rukou knihu velkého formátu s pevnými deskami, nezvyklým názvem a akční ilustrací na obálce. Je to jedna z nejbáječnějších knih pro děti, a to nejen

v průběhu děje. Odhaduji, že starší kluky, kteří jsou vytříbenými čtenáři, tato kniha příliš neupoutá, pokud ovšem nejsou právě milovníky strašidelných historek a nadpřirozených jevů.

Osobně bych snad ani tuto knihu nedoporučila, ale napadlo mne, že by se s některými příběhy dala provést docela zajímavá hodina slohu, kdy bych se jako učitelka mohla rozhodnout, zda žákům příběh nedočtu a nechám žáky, aby ho dokončili, nebo jim ho dočtu a pak je vyzvu, aby vymysleli příjemnější konce. Nebo by se dala vymyslet čtenářská lekce, která by začínala klíčovými slovy (např. loutky, tanec, varování, vlasy, sen) nebo volným psaním na téma Ostrov nebo Nevlastní sestry. V průběhu by se daly procvičovat čtenářské dovednosti předvídání, vizualizace (ta opravdu skvěle), vztahování k vlastnímu životu i souvislostem s jinými knihami. Lekce by mohla být uzavřena vlastním zakončením příběhu nebo koncem tak pozměněným, aby to dopadlo lépe než příšerně. Na povzbuzení prozrazuji, že konec samotné knihy je v jistém směru velmi osvobozující.

**Veronika Hurdová: *Agnes a Zakázaná hora*
Nakladatelství Puppenec, Praha 2020**

Zajímavostí této knihy je vložený list – autorčin dopis čtenářům, vysvětlení, co nás při četbě čeká, a povzbuzení, abychom na své cestě vytrvali podobně jako Agnes. Dozvíme se, že každý v kmeni Magrejů se rodí s nějakým darem. Musí ho objevit do svých dvanácti let a na úplňkové slavnosti ho všem lidem své vesnice předvést spolu se slibem, že ho bude užívat jen k dobru všech a nikdy ho nezneužije ke svému prospěchu. Když svůj dar nestihne objevit včas, stane se z něj stín. Stíny žijí ve vesnici spolu s ostatními, nijak neškodí, ale není příjemné je potkávat. Nic nepotřebují, nic nedělají, nemluví, jen se plouží. Agnes je už jedenáct a o svém daru nemá zatím ani ponětí. Nakonec se po rozhovoru s Ezrem rozhodne jít na Zakázanou horu, kam před lety odešel i její otec. Cesta je vskutku strastiplná, je na ní několik zastávek, kde musí Agnes vykázt své dovednosti. Dokáže dojít až na vrchol a tam při zvláštním setkání konečně pozná svůj dar. Měla ho celý život, běžně ho užívala, jen o něm nevěděla. Knihu považuji za cennou proto, že Agnesino putování je obrazem cesty, kterou podnikáme ve svých životech všichni, když poznáváme sebe sama. Jednotlivá zastavení mohou být v různém věku různě

vnímána a mohou být absolvována opakovaně. Takže je to vskutku kniha, kterou můžeme číst, ať je nám osm nebo sto, přesně jak je psáno na obálce. Kniha má překrásné ilustrace, škoda, že se někdy dost liší od textu. Jedině kvůli kvalitě samotného námětu a způsobu jeho zpracování mohu s opravdu velkou shovívavostí odpustit chyby, které se v textu prvního vydání vyskytují ve značném množství.

**Veronika Hurdová: *Agnes a ostrov stínů*
Nakladatelství Puppenec, Praha 2021**

Další příběh o Agnes navazuje na předchozí svými postavami, je však docela dobře možné ho číst bez znalosti prvního. Do knihy je, podobně jako v předchozí knize, vložen samostatný list – dopis, v němž autorka čtenáři nebo čtenářce vysvětluje, jak se stalo, že je na světě pokračování, které původně ani nezamýšlela. Stíny začínají útočit a jako jediné východisko z nebezpečí je cesta, kterou Agnes podnikne spolu se svým dávným kamarádem Karim a samozřejmě i se svou koalou Bobo. Jde o dobrodružství velkého rozsahu, v němž překonají několik velmi obtížných překážek, postaví se svému strachu, svým pochybnostem, poznají sami sebe zase o něco více. Karim je do Agnes zamilovaný, ale netroufá si dát jí to najevo. Oddané ji provází na všech zastávkách a mnohokrát je velmi platným rozhodujícím činitelem. Čtenář si opět může vychutnat překrásné ilustrace, i když některé asi měly být umístěny mezi jinými stránkami. Příjemnému čtení, a to i v průběhu příběhu, napomáhají mapky na obou předsádkách. Také tuto knihu mohou číst lidé nejrozličnějšího věku, každý si tu najde přesně ty moudré věty, které v tu chvíli potřebuje vnímat. V tomto příběhu lze najít mnoho paralel k právě probíhajícím událostem našeho současného života. Po přečtení se čtenář může cítit, jako by byl pohlazen po dnech plných bolesti a trápení. V téměř detektivním příběhu jsou zachycena největší lidská pochybení, kterých se ve svých životech dopouštíme my všichni. Kniha je sice opět psána primárně pro mládež, takže tam najdeme nadpřirozené jevy i prvky sci-fi a fantasy, přesto si čtení mohou užít i dospělí, neboť zde najdou dosti nemilých jevů, které už dávno znají ze svých vlastních životů a které možná už sami dokázali nějak překonat a osvobodit se od nich. Obě knihy v pevné vazbě jsou na pohled krásné a velmi jim přeju, aby našly mnoho různých čtenářů.

