

Co znamená rozvíjet v dětech pisatelství?



Ondřej Hausenblas,
Katedra české
literatury, PedF UK

Rozvojem pisatelství máme na mysli to, že se děti – žáci ve škole – učí nacházet, co by chtěli nebo co potřebují výstižně či citlivě vyjádřit, čím mohou oslovit další lidi – své čtenáře. A psát o tom souvislý text. Učí se však nejen písemnému vyjadřování přiléhavými slovy a souvislými větami, ale hlouběji poznávají sebe i druhé, více přemýšlejí a vnímavěji cítí. Budují si také dobrý vztah k psaní samému. Pisatelstvím míníme něco hodně širšího než tvořivé či tvůrčí psaní. Někteří žáci sice chtějí a dokážou psát krásně či vesele či dojemně (co do obsahu i formy), jiní ale chtějí a potřebují vyjádřit vážné (pro ně) věcné myšlenky a názory, pojednat nějaké odborné téma, které je uchvacuje, nebo zaujmout k něčemu své stanovisko nebo otevřít otázku a přesvědčovat druhé. Další – i docela malí žáci – píšou třeba scénáře k filmu, vzpomínky atp. To všechno je pisatelství.

Výchova k pisatelství je mince o dvou stranách (jako každá mince...).

„Hlavou mince“ čili lícem, který vyjadřuje hodnotu, je smysl a cíl pisatelství ve škole. Aby byla hodnota vysoká, musí pro žáka být psaní přitažlivou a uspokojující činností, v níž se uplatňují jeho osobní myšlenky, otázky, pocity, prožitky, a také v ní žák vidí své vlastní postupné zlepšování. Zažili jsme sami takové chvíle psaní? Jako učitelé, i ještě jako žáci? Pokud ne, uvidíme, že dosáhnout hodnoty psaní ve škole a v práci s dětmi vyžaduje od učitele velké úsilí. A sám na to obvykle nestačí – chce to také systémovou proměnu ve školním programu a kultuře. Proto je hodnota psaní tak vysoká, že úspěch stojí velmi mnoho práce.

Navíc to chce i hlubokou změnu v učitelově chápání jeho role při rozvíjení pisatelství. A také to požaduje změnu v podpoře, jakou bude dětem v jejich psaní poskytovat. Není snadné vzdát se zavedených představ a postupů i zkušeností, zejména těch z vlastní

školní docházky, a mnohdy i těch, které jsme získali v učitelském studiu, případně v některém rychlokursu... Budeme muset hodně přemýšlet o tom, proč vlastně to nebo ono dětem předkládáme, odkud jsme na to přišli a zda byl zdroj dobrý.

Vodítkem pro učitele psaní může být zkušenost mnoha učitelek nebo učitelů: psaní si žádá, aby učitel na ně dal mnoho času ve výuce, aby ustoupil od představy, že postupuje se všemi žáky v jedné frontě, a aby byl připraven pro pomoc každému žákovi jednotlivě – podle jeho úrovně pisatelské i podle jeho okamžité potřeby v psaní. Je to vůbec možné? Zkušení učitelé naučili své žáky, aby si navzájem pomáhali během hodiny nad vznikajícím textem (v tzv. konzultacích). A některé své řešení či poučení učitel nabízí třídě ve chvíli, kdy si ho žádá už více žáků. Pokud děti už důvěřují v smysluplnost psaní a pokud poznaly radost ze psaní, celkem ochotně projdou aktivitou, která je vyučuje něčemu, co možná dosud samy nepotřebovaly. Však ono se to brzy hodí i mně!

Druhou stranou mince ve výchově k pisatelství je vše, co v učiteli i v žákovi brání tomu, aby **uznával, že psát své vlastní texty má smysl**. Že to není otravná a těžko zvládnutelná povinnost. K tomuhle postoji bývá žák dotlačen zvenčí, a z více stran. Tato omezení jsou v pisatelské výchově „rubem mince“: tou, která hlásí, komu cizímu mince patří – panovníkovi, státu, tradici. Nezanedbatelné je i to, že u malých dětí je psaní těžké prostě kvůli technickému provedení – napsání písmen a vět na papír nebo na klávesnici. U starších dětí je zase technickou obtíží to, že už nedokážou psát čitelně, a navíc jim psaní rukou přijde zdoluhavé, myšlenky letí bleskem, ruka nestačí klopýtat. (Za pár let vyjde najevo, jak nesnadné je i hlasové diktování do počítače – mluvená řeč má úplně jinou povahu než psaní textu.)



Žáci však mohli také zažít tradiční „slohovou výchovu“, ve které se jim jen velmi výjimečně dostává svobody k tomu, aby psali sami, bez donucení i bez nabídky „témat“ nebo „útvárů“. A jen výjimečně žák smí a učí se zvolit, pro koho bude psát (adresáta) a proč, čeho by totiž psaním chtěl u adresáta dosáhnout (záměr). K tomu patří i to, že leckde žákovo psaní a jeho text končí pouhým napsáním, „odevzdáním“, známkou. Ale pak tu schází **touha i příležitost publikovat** (třebas jen pro spolužáky). Schází i možnost důvěrného psaní (které nebude nikdo smět číst – i to do hodin psaní patří!), v kterém se uplatní žákova snaha a možnost ulevit si v nějakém trápení, potěšit se pěknou vzpomínkou nebo myšlenkou na někoho milého. A neměla by scházet možnost si jen něco „autorsky“ zkusit – nějakou novou životní polohu (jak by tohle viděl brácha/sestra, co asi říká o téhle věci můj adresát, nebo jsem přísný diktátor, jsem milosrdný vůči bližním, dívám se svrchu na tento svět jako z létajícího talíře...) atp.

Avšak odmítavý postoj žáka vůči psaní může pramenit i z toho, že podvědomě vnímá, jak mechanicky učitel svou třídu vede: jak ustrnuje při používání různých šikovních pomůcek, tabulek s kritérii „správného“ textu. A také jak učitel očekává, že všichni budou psát a pokračovat víceméně shodným tempem a s podobnými problémy. Příručky, návody, pracovní listy mohou být dobré v samém počátku. Ale cílem výuky je, aby dítě brzy poznalo a ocenilo, že psaní není ani „návčik“, ani „kontrola správnosti“, nýbrž

svobodná osobní činnost, která vychází z jeho vlastních myšlenek a srdce. Proto mnozí učitelé už v začátku nechávají žáky psát opravdu svobodně – co a jak každý žák chce. A teprve až děti docení radost nebo spokojenost z psaní a až poznají, že potřebují a chtějí se zdokonalit, přidá učitel do psaní také krátké minilekce, v nichž žáci poznávají a zkoušejí si pisatelské postupy i gramatiku nebo pravopis, aby je pak ve svém svobodném psaní využívali. V minilekcích se hodí jednak modelové texty (raději ty od schopného autora či učitele, nikoli pouze mechanické, pro návčiky), a jednak i praktické pomůcky typu „mám tu úvod-zápletku-závěr?“ nebo třeba „kam vložit slova *protože, ale, i když, jakmile*“ atp.

Autentické čili svobodné psaní musí žákovi prostě „sedět“ v jeho osobních možnostech, povaze, v potřebách a snahách. A o takovou sladěnost se stará právě učitel. K tomu mu víc než učebnice, příručky nebo líbezná pomůcky pomáhá, když kolem sebe vytvoří skupinu učitelů, se kterými konzultuje, společně plánuje. A když to jde – i společně vyučuje. Co a jak máme se žáky v pisatelství dělat, však vždy znovu vyplývá ze stavu konkrétního žáka a ze situace dané třídy. Volba a rozhodování je v rukou učitele a jeho žáků, nikoli v osnovách či příručkách. To je právě na pisatelství ve škole to krásné.

Pozn. Svobodné psaní neznamená „volné psaní“, které známe jako brainstormingovou metodu.

Dílna psaní ve 3. a 4. ročníku



Vendula Noháčová,
ZŠ Aperto, Benešov

O zavedení dílny psaní v mých hodinách českého jazyka se snažím už nějaký čas. Stále hledám cesty a systém, který bude fungovat na děti v konkrétní třídě. Nyní mám tu možnost učit skupinu, kde je spojený třetí a čtvrtý ročník. Třída je plná velmi talentovaných dětí a zároveň i dětí se specifickými potřebami. Hodně z nich má největší prostor ke zlepšení v oblasti dotahování prací do konce, uzavření rozpracovaných témat. Hledám proto cesty, jak v dílně psaní postupovat, aby si všichni zažívali úspěch a radost ze psaní a zároveň dokázali ohodnotit nejen sami sebe, ale i jeden druhého, dát si zpětnou vazbu, ocenit práci spolužáka. U dětí se mi podařilo nastavit, že si vybírají z nabídky pěti možností a vždy jedna možnost je psaní podle vlastního tématu. Vlastní téma si velmi často vybírá většina dětí. Psaní je tímto způsobem začalo bavit. „Rozepsali se.“ Na hodiny dílen se těšili, procházeli postupně všemi fázemi: hledání námětu, psaní první hrubé verze „nanečisto“, vzájemné konzultace se spolužákem nebo se mnou a korektury, psaní

druhé verze „načisto“, trénování hlasitého čtení a publikaci textu před třídou. Zároveň začali vytvářet dlouhé příběhy na pokračování. Měla jsem potřebu je začít cíleně vést ke kratším ukončeným textům a postupně jim nabízet pisatelské výzvy a náměty, abych podpořila jejich rozvoj. Na jaře jsem se rozhodla, že jim budu vždy jednou za měsíc nabízet řízenou dílnu čtení na společné téma a jednu takovou jsem uskutečnila. Odvážila jsem se v rámci podpory představitosti vyrazit psát na školní zahradu, i když je zde velké množství rušivých faktorů.

Nejprve jsme si společně ve třídě prožili přípravu na psaní. Dětem jsem nic o tématu dílny psaní zatím nesdělovala. Rozdělili se do pěti skupinek, každá z nich dostala jeden velký papír s předepsaným slovním druhem. Byla zde zastoupena podstatná jména, přídavná jména, slovesa, příslovce. Děti měly ve skupinkách za úkol zapsat na svůj papír slova příslušného slovního druhu, která se vztahují k naší školní zahradě. Přirozeně vznikaly věty, které se školní zahradou nějak souvisejí. Po dvouminutovém intervalu se posouvala každá skupinka o místo dál k dalšímu velkému papíru, zde dopisovali svoje nápady k novému slovnímu druhu. Takto se skupinky prostřídaly u všech čtyř stanovišť. Následovala kontrola slovních druhů a nutné komentáře skupin.

Po této aktivitě jsem představila téma a zároveň cíle, ke kterým bychom se dnes měli dopracovat. Přemýšlela jsem, jakým způsobem podpořit děti k tomu, aby se každý dokázal přiblížit cíli, a tak jsem zvolila nabídku tří variant, co se má na konci hodiny stát. Na tyto možnosti se děti měly zaměřit a snažit se nejméně tu první splnit.

- MUSÍM vybrat téma, začít psát 1. verzi textu a psát po celou dobu dvaceti minut.
- MĚL BYCH napsat 1. verzi DP a dokončit ji v rozsahu minimálně osm vět.
- MOHL BYCH mít ideálně ukončenou a opravenou 1. verzi a být připraven sdílet ji s ostatními na konci lekce.



Uvedla jsem dětem také téma „Naše školní zahrada“. Venku bylo nádherné počasí a naše školní zahrada se stále rozšiřuje o nové prvky a zákoutí. Děti na ní tráví hodně času nejen při výuce, ale také ve školní družině. Toto téma mi připadalo proto aktuální a pro děti lákavé. Nabídla jsem jim 4 možnosti psaní, ze kterých si mohli vybrat.

- 1) Dopis paní ředitelce, ve které navrhuješ, co by se mohlo na naší školní zahradě vylepšit.
- 2) Doporučení naší školní zahrady dětem a rodinám s dětmi jako místa vhodného pro trávení času.
- 3) Plánek naší školní zahrady, který bude doplněný popisky, z nichž nejméně sedm popisků bude popsáno celou větou (co se na tom daném místě odehrává).
- 4) Zábavný příběh pro spolužáky, který se odehrál na naší školní zahradě.

Po tomto zadání jsme se přesunuli s podložkami a sešity na dílny psaní na školní zahradu. Zde děti dostaly možnost psát kdekoli jim to bude příjemné a zároveň na místě, kde se dokáží nerušeně soustředit a psát po celou dobu 20 minut.

Kolem naší zahrady vede frekventovaná silnice, kruhová křižovatka sousedí přímo s altánem na školní zahradě, podmínky na soustředění proto nebyly úplně jednoduché. Děti si ale opravdu vybraly každý své místo, někdo v altánu, někdo pod ním, na trampolíně, v křoví nebo na dece na trávníku a pustily se do psaní.



Každý si vybral téma a psali soustředěně po celou dobu. Takže variantu cíle a) splnili všichni. Většina z nich zvládla napsat první verzi DP v rozsahu více než 8 vět. Dva ze třídy byli připraveni svou ukončenou první verzi představit a konzultovat se spolužákem.

Když děti dílnu psaní již přepisují do čisté verze, jsou seznámeny s tím, že je důležité, aby psaly v lavicích a soustředily se na úpravu. Další hodiny dílny psaní měly děti ještě možnost pokračovat a dotáhnout dílnu psaní na téma školní zahrada do konce a publikovat ji před třídou.

Z mojí nabídky si vybraly všechny děti, jen jedna dívka chtěla psát popis zahrady bez plánu, zároveň každou ze čtyř možností nabídky si někdo vybral.

Autorský záměr

Důvodů, proč jsem tuto lekci naplánovala a realizovala, bylo několik. Jedním z nich byla má snaha rozvíjet ve třídě psaní jinak než prostřednictvím slohových útvarů a postupů. Moc jsem si přála „dělat to jinak“, tak, aby to děti bavilo, aby psaly s radostí, ale nevěděla

jsem jak. Kladla jsem si otázku: Proč se mi daří ve třídě systematicky rozvíjet vztah dětí ke knihám a čtenářství jako takovému, ale se psaním textů to nejde?

Kdykoliv jsem naplánovala hodinu, v níž měly děti psát vlastní text, zahltily mě otázkami:



Jitka Zárubová,
ZŠ Chotýšany

„Jak to má být dlouhé?“ „Stačí, když to bude na půl stránky?“ „Nevím, co bych tam měla psát.“ Já sama jsem vnímala, že texty, které vznikaly, nebyly autentické, naopak mnohdy působily těžkopádně, což bylo zřejmě i tím, jak se žáci snažili využít jazykové prostředky charakteristické pro daný slohový útvar. Bylo skutečně nepřirozené, když chlapci v charakteristice psali, že jejich nejlepší kamarád má oči jako korálky a jeho nos má tvar knoflíku. Taktéž nebylo běžné, aby někdo svoji práci s radostí přečetl ostatním.

Důležitým momentem, který mě nasměroval, byl seminář Katky Šafránkové. Proběhl u nás ve škole, a i když Katka na začátku předesílala, že je to pouze ochutnávka některých metod, které mohou pisatelství u dětí rozvíjet, já jsem odcházela s pocitem, že se mi snad podaří uchopit i tuto oblast vzdělávání smysluplně.

Dalším okamžikem, který mě velmi inspiroval a utvrdil v tom, že i ve školní třídě může být psaní zábava, byla otevřená hodina u kolegyně Katky Turkové v Základní škole Solidarita v Praze, které jsem se zúčastnila. Katka v sedmé třídě pravidelně zařazuje dílny psaní a já jsem měla možnost vidět, jak je psaní pro děti samozřejmé, jak píšou, konzultují, opravují a prezentují. Byla radost dění ve třídě sledovat. Fascinovalo mě, že každý žák pracoval na něčem, co si sám vybral, každý se nacházel v jiné fázi svého psaní, a přitom bylo znát, že každému záleželo na konečném výsledku.

Předtím, než jsem formát dílny psaní představila svým dětem, nastolila jsem ve třídě otázku: „K čemu může být dobré psát vlastní texty?“ Abych dětem dala možnost skutečně vyjádřit, jak to cítí a vnímají, zdůraznila jsem, že bude v pořádku, když je nebude napadat žádná odpověď a že je v takovém případě může napadnout odpověď na otázku „Proč není dobré psát vlastní texty?“ Nápady dětí jsem zaznamenávala na tabuli a následně jsme s dětmi vytvořili větší plakát, který jsme pověsili ve třídě, aby měly před očima důvody, proč je dobré se psaním vůbec zabývat. Odpovědi dětí byly různé, ale vesměs potvrdily, že i děti samy si důležitost psaní uvědomují. Radost jsem měla především proto, že mezi důvody, se kromě očekávaných („Abych uměl lépe pravopis.“ „Abych rozvíjela fantazii.“ „Abych trénovala psaní.“) objevily i ty, které cílily na autora a na to, co mu vlastní tvorba může přinášet: „Psaní je dobré, když nemáš nikoho, komu by ses mohl svěřit. Taková

jako forma terapie.“ „Může mě to uklidnit.“ „Abych si uchoval vzpomínky.“ „Můžu se tím třeba živit.“ „Můžu psát třeba proto, že to mám rád.“ Objevil se i názor, že psaní není dobré, protože „je to ztráta času“.

Následovala lekce „Autorský záměr“, při jejímž plánování jsem měla na paměti, že by mohla být další berličkou pro ty, pro které je psaní náročné. V momentě, kdy vím, čeho chci svým textem dosáhnout, může být pro mě snadnější se do psaní pustit a může mě tato představa při psaní vést.

Níže popíšu lekci tak, jak jsem ji realizovala v sedmé třídě, v níž učím češtinu druhým rokem.

Název lekce: Autorský záměr

Ročník: 7.

Cíle lekce:

Žáci si osvojí pojem „autorský záměr“ (tzn. chápou, co znamená a používají ho při společném sdílení). Pokusí se vyvodit záměr autora v různých typech textů. Žáci přemýšlí nad jazykovými prostředky konkrétních textů ve vztahu k autorovu záměru.

Evokace

Žáci po celou dobu pracovali ve skupinkách. Na začátku vyučovací hodiny jsem jim sdělila, že budou pracovat tak, jak sedí v lavici. Velikost skupinek byla různá, pohybovala se mezi čtyřmi až šesti žáky.

Každá skupinka obdržela definici a požádala jsem děti, aby si ji přečetly. Současně s definicí jsem každé skupině předala lísteček s dalšími instrukcemi a otázkami.

Definice

„Co je to záměr? Je to intence, úmysl, konkrétní vyjádření toho, co chcete, aby se stalo. Záměry jsou tím, co jakoukoli lidskou činnost posouvá dopředu.“

Instrukce a otázky

„Přemýšlejte, o čem text hovoří, čeho se může týkat. O čem si asi budeme povídat? Souhlasíte s tím, co je tam napsáno? Zkusíte vymyslet nějakou konkrétní situaci, pro kterou by to mohlo platit? Mohlo by to, co je na lístečku napsáno, souviset s českým jazykem, literaturou? Jak?“

Následovalo společné sdílení, v němž se ukázalo, že děti vztahovaly to, co přečetly

ke svým vlastním zkušenostem, k tomu, co jim je blízké. Odpovídaly například: „Když třeba budu mít záměr dostat se na střední školu, musím se učit.“ „Musím hodně trénovat, abych mohl hrát fotbal na dobrý úroveň.“

V průběhu sdílení jsem důrazněji zacílila pozornost na souvislost mezi definicí a českým jazykem a knihami. Žákům se nakonec podařilo tuto souvislost pojmenovat a bylo znát, že jejich myšlení se začíná ubírat předpokládaným směrem. Uváděli například: „Tak třeba spisovatel může mít nějaký záměr. Třeba, abych se u čtení bál.“ „Nebo může chtít, abych se něco dozvěděl.“

Jakmile zazněl jeden příklad z úst samotných dětí, přidávali se další žáci se svými nápady. To pro mě byl důležitý okamžik, získala jsem větší jistotu, že žáci zvládnou další úkol.

Uvědomění si významu informací

Každá skupinka dostala tři texty: část pohádky Arnošta Goldflama Tatínek a čert; informační letáček o konání „čertovské akce“ a článek z internetu, který upozorňoval rodiče na rizika spojená se strašením dětí. Společně s texty děti dostaly lísteček s otázkami a tabulku záznamů, do které zaznamenávaly, jaké záměry mohli autoři textů mít.

Bylo zajímavé sledovat, jak se každá ze skupinek úkolu zhostila jinak. Některé skupinky zvolily hlasité čtení, jeden žák četl text, ostatní poslouchali a potom se vystřídali. V jiné skupince zvolili tiché čtení, takže každý potichu přečetl všechny tři texty. V některé skupince si děti texty rozdělily, každý přečetl nějaký a potom ostatním převyprávěl, o čem text pojednával.

Otázky k přemýšlení

Proč asi autor text napsal, co bylo jeho záměrem – ve vztahu ke čtenáři?

Povedlo se mu to? Dosáhl svého záměru? Je možné to posoudit? Dle čeho?

Všimněte si, jaké jazykové prostředky autor použil. Myslíte si, že některé z nich mohly záměru autora posloužit, pomoci tomu, že byl záměr naplněn? Které?

Při společném sdílení měla každá skupinka možnost podělit se o své postřehy s ostatními. Ve všech skupinách se dětem vcelku podařilo autorský záměr pojmenovat a hodně cenné byly připomínky k jazykovým prostředkům.

Některým dětem se například podařilo odhalit jazykovou hříčku „Namalujte čerta na zeď“, která se objevila na letáčku. Jiná skupinka upozorňovala na „odbornost“ internetového článku, protože „se tam píše, že to říkala dětská psycholožka“.

Ne vše, co žáci uváděli, byly jazykové prostředky, na což jsem se snažila upozornit, nicméně jsem zdůrazňovala, že jakékoliv přemýšlení o textu je důležité a může pomoci autorský záměr odhalit.

Reflexe

V závěrečné reflexi děti přemýšlely, jaké texty v poslední době četly (články, knihy, recenze...), a jejich úkolem bylo zkusit odhalit, jaké záměry asi mohli autoři těchto textů mít.

Vzhledem k nedostatku času na konci hodiny se děti o svá tvrzení podělily ve dvojici nebo ve skupině, jak kdo potřeboval.

Co jsem si díky lekci uvědomila?

Lekci zaměřenou na záměr autora jsem realizovala v rámci otevřených hodin u nás ve škole, tudíž ji viděli i kolegové z jiné školy. Proto mám větší počet záznamů o jejím průběhu, o tom, co děti říkaly, jak reagovaly. Protože jsme nad ní s kolegy strávili čas při společné reflexi a lekce byla skutečně „prozkoumaná“, mám mnoho inspirace, co by bylo možné příště udělat jinak, na co více zaměřit pozornost, abych měla jako učitel například více jednoznačných důkazů o učení dětí.

Právě v souvislosti s důkazy o učení jsem si při vyhodnocení lekce uvědomila, jak je důležité věnovat dostatek času dětským výkonům, jak je třeba se opakovaně zamýšlet nad tím, zda mám důkazy pro to, že cíl lekce byl naplněn, nebo dokonce, zda jsem cíle správně zformulovala.

Popisovaná lekce je na první pohled jednoduchá jak na přípravu, tak na realizaci. Přesto jsem si toho díky ní mnoho uvědomila. Například to, že abych měla z práce dobrý pocit, potřebuji se o ní s kolegy bavit. Potřebuji se zamýšlet nad formulováním cílů, potřebuji mluvit o tom, jak která z otázek, které pokládám, pomáhá myšlení dětí otevírat, proč to někdy jde samo a někdy to nejde vůbec. To, že na otázky, které si kladu, kolegové reagují, něco si myslí, něco mi odpoví, to je můj hnací motor. Díky tomu mám nejenom další nápady, inspiraci, ale i chuť v práci pokračovat.

Čtení s tajemstvím – čtenářská lekce v Domově seniorů



Gabriela Bařinová,
Jitka Pavlisová,
ZŠ Rudná

ZŠ Rudná se dlouhodobě snaží pravidelně spolupracovat s místním Domovem seniorů. Po vydařeném psaní dopisů z konce loňského školního roku jsme hledali vhodnou činnost, do které se budou moci zapojit aktivně žáci naší školy i klienti domova. Nakonec jsme zvolili čtenářskou lekci. Na žáky 7. A čekalo v jídelně 16 obyvatelk domova. Takový zájem jsme nečekaly a mile nás překvapil. Děti byly předem rozděleny do skupin a každá z nich měla ve svém týmu dvě seniorky.

Snažily jsme se vystavět čtenářskou lekci tak, aby byla atraktivní a tematicky blízká nejen pro děti, ale i pro seniory. Zároveň jsme ale musely zohlednit zdravotní znevýhodnění některých klientů (imobilita, špatný zrak, sluch). Výběr textu nebyl náhodný – k mlhavému listopadu se tajemná zápletka přímo nabízela, navíc žáci měli již za sebou divadelní představení Sirotci času kladenského divadla Lampion. Celá aktivita nám zabrala 90 minut.

Aktivity před čtením

Jako startéry na úvod jsme zvolily prezentaci s obrázky, které evokovaly téma naší lekce, a to **tajemství** (Tajemství staré bambitky – znají

děti, truhla s pokladem, dívka z knihy, šeptající si dvojice, listovní tajemství, Tajemství hradu v Karpatech – mohli by znát senioři, tajemný hrad). Společně jsme poté úspěšně vyvodili, co mají obrázky společného a jaké by mohlo být téma lekce.

Další činností, která vedla k naladění na čtení a zároveň zapojila všechny (děti i seniory), byly otázky, kdy v případě kladné odpovědi stačilo zvednout ruku. *Kdo z vás měl někdy nějaké tajemství? Kdo z vás někdy někomu svěřil tajemství? Kdo z vás někdy svěřené tajemství vyzradil? Kdo by se chtěl na jedno tajemné místo podívat?*

Před začátkem čtení jsme představily knihu a lehce naznačily děj – hlavní hrdina zkoumá místo, o kterém mu vyprávěl jeho dědeček.

Aktivity při čtení

Text jsme rozdělily do pěti částí tak, aby nebyly příliš obsáhlé a končily v momentu, kdy bylo možné navázat vhodnou aktivitou (předvídaní, porovnání vlastních zkušeností s textem, vyvozování, argumentace). Předpokládaly jsme, že některé klientky budou potřebovat předčítat, jiné zvládnou text přečíst samy. Pro ty jsme měly připravené zvětšené kopie.

Najednou se kdesi v části domu nade mnou ozvala hlasitá rána, a já jsem se rozklepal tak, že mi všechny fotografie vyklouzly z rukou.

To si jen sedá dům, řekl jsem si – anebo se propadá dovnitř! Ale když jsem se sklonil, abych sebral fotografie, které mi vypadly z rukou, rána se ozvala znovu, a v mžiku to skrovné světlo, jež sem procházelo otvorem v podlaze, pohaslo, a já jsem seděl v podřepu ve tmě černé jako inkoust.

Zaslechl jsem kroky a potom hlasy. Soustředil jsem se a snažil se porozumět tomu, co říkají,



ale nepodařilo se mi to. Neodvážil jsem se pohnout, bál jsem se, že i ten nejmenší pohyb by mohl spustit lavinu sutin okolo mě. Věděl jsem, že můj strach je iracionální – nejspíš to jenom ti praštění rappeři zkoušejí další žertík –, ale moje srdce tlouklo jako o život a jakýsi dávný zvířecí instinkt mě nabádal, abych zůstal zticha.

Nohy mi začínaly tuhnout. Co nejtíšeji jsem přenesl váhu z jedné na druhou, abych trochu povzbudil krevní oběh. Z hromady se uvolnil malinký kousíček něčeho a kutálel se pryč, vydával zvuk, který se v tom tichu zdál ohlušující. Hlasy utichly. Pak zavržala podlaha přímo nad mou hlavou a dolů dopadla malá sprška sádry. Ať byl tam nahoře kdokoliv, věděl přesně, kde jsem.

Zadržel jsem dech.

První úryvek se četl s následujícím úkolem – *Po přečtení této části si ve skupinkách řekněte, zda jste někdy cítili podobný pocit, v jaké to bylo situaci a zkuste vymyslet, kdo by nahoře mohl být.* V průběhu čtení jsme skupiny obcházel a upřesňovaly jsme zadání. Zjistily jsme, že by bylo výhodnější mít otázky připravené například na kartičkách tak, aby se ve skupinách mohli na zadání kdykoli podívat. Překvapilo nás, že téměř ve všech skupinách se poměrně živě komunikovalo a všechny vymyslely, kdo by se na půdě mohl skrývat, a chtěly to sdílet s ostatními.

A pak jsem uslyšel dívčí hlas, jak něžně říká: „Abe? Jsi to ty?“

Myslel jsem, že se mi to zdálo. Čekal jsem, jestli ta dívka promluví znovu, ale dlouho se ozýval jen déšť bubnující na střechu, jako kdyby tisíc prstů vyťukávalo nějaký rytmus. Pak se nade mnou rozsvítila lucerna a já jsem natáhl krk, a spatřil jsem hlouček dětí, jak klečí okolo zubatých okrajů otvoru v podlaze a zírají dolů.

Nějak jsem je poznal, i když jsem nevěděl, odkud je znám. Připomínaly tváře z polozapomenutého snu. Kde jsem je jenom už viděl – a jak to, že znají jméno mého dědečka?

A pak mi to došlo. Jejich šaty, podivné i na Wales. Jejich bledé tváře bez úsměvu. Fotografie rozházené přede mnou na mě hleděly nahoru, stejně jako ty děti hleděly dolů.

Najednou jsem pochopil.

Viděl jsem je na těch fotografiích.

Dívka, která předtím mluvila, se postavila, aby na mě lépe viděla. V dlaních držela blikající



světlo, nebyla to laterna ani svíčka, ale vypadalo to jako koule z plamenů, kterou držela v holých rukou. Její obrázek jsem viděl ani ne před pěti minutami a na něm vypadala stejně jako teď, dokonce kolébala v rukou stejně podivným světlem.

Jmenuju se Jacob, chtěl jsem říct. Hledám vás. Ale nebyl jsem s to pohnout čelistí a nedokázal jsem nic než zírat.

Ke druhému úryvku se vázalo jednoduché zadání – Jeden z obrázků prezentace se k našemu příběhu vztahuje, který to podle vás je? Jednalo se o obrázek dívky, která v rukou drží světelnou kouli. Všichni pak měli přemýšlet nad tím, jakou roli by mohla dívka z obrázku v příběhu mít? Nejčastěji zaznívalo, že se bude jednat o pozdější lásku hlavního hrdiny.



Dívka se tvářila zklamaně. Vypadal jsem hrozně, promoklý deštěm a pokrytý prachem, a dřepěl jsem v hromadě sutin. Ať už ona a ty ostatní děti očekávaly cokoli, mě tedy rozhodně ne.

Prolétla mezi nimi vlna šepotu, vstaly a rychle se rozprchly. Ten náhlý pohyb ve mně něco uvolnil, znovu jsem našel svůj hlas a zakřičel na ně, aby počkaly, ale už dupaly po prknech podlahy ke dveřím. Klopýtal jsem troskami a vrávoral poslepu páchnoucím suterénem ke schodišti. Ale než jsem se dostal do přízemí, kam se denní světlo, které ukradly, zase vrátilo, zmizely z domu pryč.

Vyběhl jsem ven a dolů po rozpadajících se cihlových schodech do trávy a křičel: „Počkejte! Stůjte!“ Ale byly pryč. Prohledal jsem zahradu, les, s námahou jsem dýchal a proklínal sám sebe.

Mezi stromy něco zapraskalo. Otáčel jsem se kolem své osy a rozhlížel se a mezi clonou z větví jsem zachytil záblesk nejasného pohybu – lem bílých šatů. Byla to ona. Vběhl jsem do lesa a uháněl za ní. Utíkala dolů pěšinou.

Přeskakoval jsem spadlé stromy a narážel do nízkých větví, pokoušel jsem se ji dohnat, až jsem měl plíce jako v ohni. Snažila se mě setřást, odbočila z pěšiny do lesa a zase zpět. Konečně se les rozestoupil a vběhli jsme na otevřenou bažinatou louku. Viděl jsem svou příležitost. Teď se neměla kam schovat, stačilo jen zrychlit, abych ji dohnal, měl jsem na sobě džínsy a tenisky a v šatech proti mně neměla šanci. Ale právě když jsem ji skoro dostihl, najednou zahrnula a vrhla se přímo do bažiny.

Třetí část jsme pojaly jako odpočinkovou, předčítaly jsme my, děti i klientky jen poslouchaly. Text končí v okamžiku, kdy se hlavní hrdina rozmýšlí, zda tajemnou dívku následovat do bažiny, či nikoli. Nabízelo se tedy hlasování, zda Jacob za dívkou půjde/nepůjde (vzpažení = ano, rozpažení = ne).

Neměl jsem jinou možnost než jít za ní.

Běžet se nedalo. Půda pod nohama se bořila, zapadal jsem po kolena do otvorů v bažině, která mi smáčela kalhoty a stahovala mě dolů. Vypadalo to ale, že dívka ví přesně, kam slápnout, vzdalovala se, až nakonec zmizela v mlze, takže jsem mohl sledovat jen její stopy.

Když se mě zbavila, čekal jsem, že její šlépěje zamíří zpět na pěšinu, ale ony se nořily

stále hlouběji do bažiny. Pak se mlha za mnou zavřela a já jsem už pěšinu neviděl a začal jsem přemýšlet, zda někdy ještě najdu cestu ven. Zkusil jsem na ni volat – Jmenuji se Jacob Portman! Jsem Abův vnuk! Neublížím ti! –, ale mlha a bláto jako by můj hlas polykaly.

Její stopy vedly k hromadě kamení. Vypadala jako velké šedé iglú, ale byla to kamenná mohyla, cairn – jeden z těch neolitických hrobů, po nichž byl Cairnholm pojmenován.

Mohyla byla o něco vyšší než já, dlouhá a úzká s obdélníkovitým otvorem na jednom konci jako dveřmi, a vyrůstala z bláta na ostrůvku trávy. Když jsem vykročil z bažiny a dostal se na relativně pevnou půdu, která ji obklopovala, viděl jsem, že ten otvor je vchod do tunelu, jenž se zanořuje hluboko dovnitř. Na obou stranách byly vyryty složité kličky a spirály, starověké hieroglyfy, jejichž význam se během let vytratil. Tady leží hoch z bažiny, napadlo mě. Anebo, spíše: Zanechte vši naděje, kdo vstupujete.

Čtvrtá část začíná slovy *Neměl jsem jinou možnost než jít za ní...* a ve skupinkách se ozývaly projevy souhlasu, že jejich předpoklad byl správný.

Tento úsek končí slovy *Zanechte vši naděje, kdo vstupujete*. Tentokrát se úkol vztahoval na seniory, požádaly jsme je, aby vysvětlili dětem toto poněkud zastaralé vyjádření.

Ale já jsem vstoupil, protože tam vedly dívčiny stopy. Tunel v mohyle byl vlhký a úzký a velmi temný, a tak nízký, že jsem mohl postupovat vpřed jen shrbený a můj pohyb připomínal chůzi kraba. Naštěstí nepatřily uzavřené prostory k těm mnoha věcem, které mi naháněly panický strach.

Představoval jsem si, že ta dívka stojí vy-lekaná a roztřesená někde přede mnou, a tak jsem šel a u toho na ni mluvil, snažil jsem se ji všemožně ujistit, že pro ni nepředstavuju žádné nebezpečí. Moje slova se ke mně vracela jako jakási dezorientující ozvěna. Právě když mě začala bolet v té bizarní pozici, kterou jsem musel zaujmout, stehna, tunel se rozšířil v komoru, černou jako smolné uhlí, ale dostatečně velkou na to, abych se mohl postavit a roztáhnout paže, aniž bych se dotýkal stěn.

Vytáhl jsem mobil a znovu jsem ho stiskl, aby mi posloužil jako baterka. Byla to jednoduchá komora s kamennými stěnami velká

asi jako můj pokoj – a byla naprosto prázdná. Po dívce nikde ani památky.

Stál jsem tam a snažil se přijít na to, jak mi sakra mohla vyklouznout, když vtom mě něco napadlo – něco tak jasného, až jsem si připadal jako blázen, že mi trvalo tak dlouho, než jsem si to uvědomil. Žádná dívka nikdy *neexistovala*. Vymyslel jsem si ji, a ty ostatní taky. Můj mozek je vykouzlil v tu chvíli, kdy jsem se díval na jejich fotografie. A ta náhlá, podivná temnota, která předcházela jejich příchodu? Ztráta vědomí.

Bylo to zkrátka nemožné, všechny ty děti už dávno zemřely. A i kdyby nezemřely, byla hloupost věřit tomu, že by vypadaly stejně jako v době, kdy byly pořízeny jejich snímky. Všechno se ovšem přihodilo tak rychle, že jsem neměl šanci se zastavit a zvážit, jestli snad náhodou nehoním přelud.

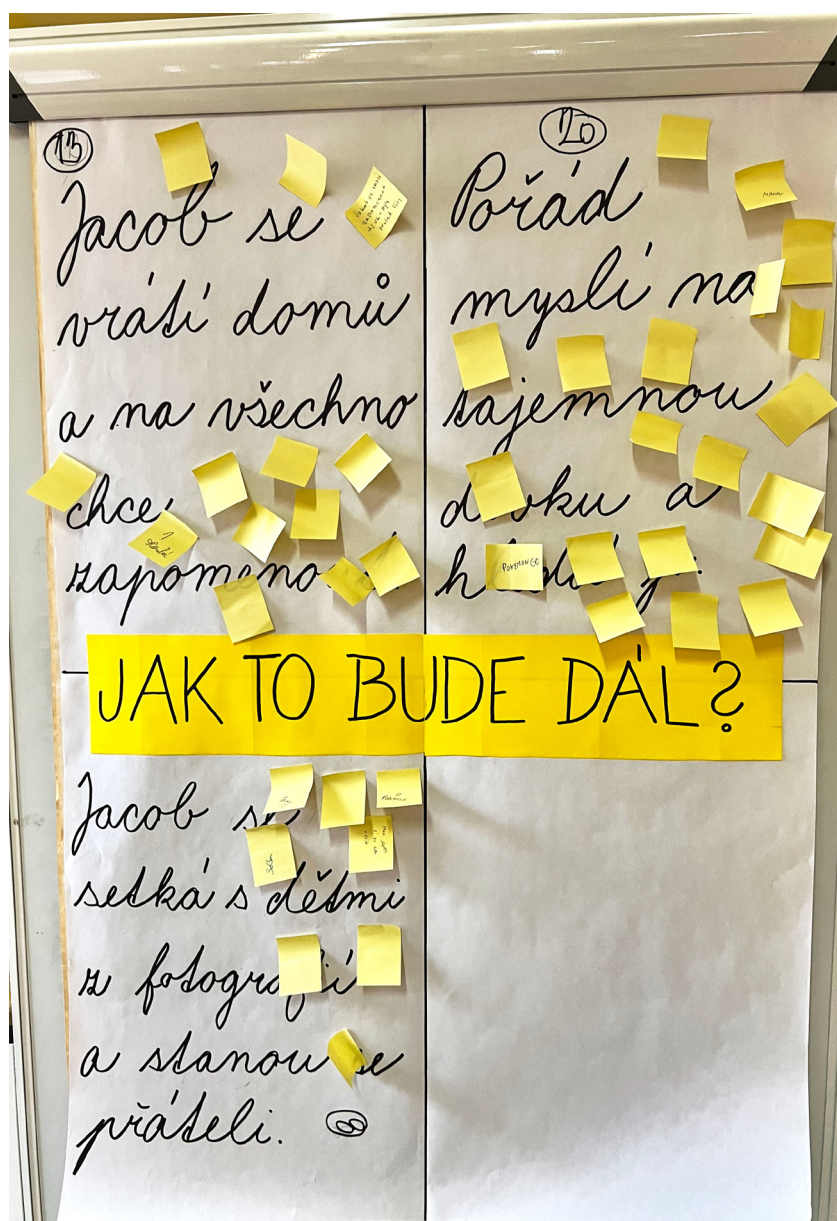
Dokázal jsem si představit, jak by to vysvětlil doktor Golan: *Ten dům je pro tebe místo nabitě tolika emocemi, že jen být uvnitř stačilo na to, aby se spustila stresová reakce.* Jo, byl to psychoužvaněný pabl. Ale to ještě neznamena, že se mýlí.

Vracel jsem se a cítil se poníženy. Odhodil jsem poslední zbytky důstojnosti a místo krabí chůze jsem lezl po čtyřech za tenkým pruhem světla v ústí tunelu. Když jsem pohlédl nahoru, uvědomil jsem si, že jsem tuhle scénu už viděl: v Martinově muzeu na fotografii místa, kde našli hocha z bažin. Připadalo mi nepochopitelné, že lidé kdysi věřili, že taková odporně páchnoucí pustina je vstupní branou do nebe – a věřili tomu tak moc, že kluk v mém věku se vzdal svého života, aby se tam dostal. Jak smutné a hloupé plýtvání.

Rozhodl jsem se, že chci domů. Nezajímaly mě fotky v suterénu a měl jsem plné zuby hádanek, záhad a posledních slov. Neprospívalo mi to, naopak cítil jsem se hůř. Bylo načase zapomenout.

Text poslední části jsme zkrátily tak, aby obsahoval pouze potřebné informace. Jako závěrečnou aktivitu ve skupinách jsme si připravily pracovní list s Jacobem Portmanem.

Během čtení měli ve skupinkách přemýšlet nad okruhy týkajícími se hlavní postavy a poté se vyjádřit k tomu, jak se v příběhu chová, jak se cítí, jaké má podle nás vlastnosti, jak vypadá, zda nám je/není sympatický a proč a co si o něm myslíme. V této části pracovaly hlavně



děti, seniorky se již zdály být unavené. Nicméně některé z nich se zapojily a radily dětem, co by mohly napsat.

Aktivity po čtení

Jako aktivitu po čtení jsme zvolily hlasování pomocí lepicích lístečků, kdy každý mohl vyjádřit svůj názor na to, jak by příběh mohl pokračovat. Připravily jsme si tři možnosti a jednu nechaly otevřenou pro případný jiný nápad. Nejvíce hlasů získala možnost, že Jacob stále myslí na tajemnou dívku a hledá ji, mnoho z účastníků si myslelo, že se Jacob vrátí domů a na všechno se bude snažit zapomenout, a pár z nich, že se s dívkou z fotografie setká a stanou se přáteli.

Tajemství se objevilo na začátku našeho setkání a zůstalo i v jeho závěru. Jak to bylo dál,

**Sírotčinec slečny Peregrinové
pro podivné děti**
Ransom Riggs

jak se chová...

jak se cítí...

jaké má podle nás asi vlastnosti...

je nám ne/sympatický a proč...

co si o něm myslíme...

jak vypadá...

JACOB PORTMAN



jsme k překvapení všech neprozradily. Klienti si mohou dočíst v rámci hodin čtení nebo se podívat na část zfilmované verze.

Hodinu a půl trvající lekce nám pěkně uběhla. O její zpříjemnění v podobě lineckého cukroví se postaraly klientky domova. Žáci se ke škole vraceli plní dojmů a mile nás zaskočilo

opakující se hodnocení, že to bylo krátké. Na závěr jeden vzkaz z reflexe dětí za všechny: „Babičky jsou frajeři!“

[Zdroj: RIGGS, Ransom. *Sírotčinec slečny Peregrinové pro podivné děti*. Brno: Jota, 2012. ISBN 978-80-7462-019-5.]

Eda

Inspiraci pro tuto čtenářskou lekci jsem objevila při vyhledávání informací na internetových stránkách, konkrétně na www.pointa.cz. Naprosto mě nadchlo, jak tato internetová nakladatelská online služba funguje. Čtenáři si zde mohou přečíst ukázky z rozpracovaných knih a pokud je nějaká kniha zaujme, mohou ji finančně podpořit, bez podpory čtenářů by tyto knihy nemohly vycházet. Zaujala mě kniha od Elišky Strakové *Eda*, která je o odvaze, upřímnosti a jedinečnosti. Kniha je doplněna krásnými ilustracemi, které jsou v příjemných pastelových barvách. Věřila jsem, že kniha děti opravdu zaujme, protože téma jedinečnost a jinakost je zajímavá a mají potřebu o těchto tématech diskutovat a sdílet své prožitky.

Předmět: Český jazyk a literatura

Ročník: 2.

Časová dotace: 60 minut

Cíle: Žáci dovedou využít uvedená klíčová slova, odhadnou, o čem se bude číst. Porozumí významu nových slov jinakost, jedinečnost.

Metody: klíčová slova, čtení s předvídáním

Pomůcky: kniha *Eda* k předčítání, obrázky ke klíčovým slovům (mravenečník, les, hádka), papír, tužka

Evokace

Děti se posadily na koberec a pozorovaly, co připravuji na tabuli. Bez jakéhokoli komentáře jsem na tabuli magnety připevnila tři obrázky a ke každému obrázku napsala slovo, co který obrázek vystihuje: mravenečník, les, hádka. Nad tyto obrázky jsem velkým písmem napsala *klíčová slova*. Nechala jsem dětem dostatečně dlouhou chvíli na to, aby si obrázky prohlédly, přečetly si k nim určená slova a bedlivě jsem poslouchala jejich diskusi, co to asi znamená. Po chvíli jsem se zeptala, zda všichni rozumí tomu, co je napsáno na tabuli. Děti začaly přikyvovat hlavou a nahlas číst slova z tabule. Vystala otázka: *Co znamená slovo klíčová?*

Přihlásili se tři chlapci, kteří se chtěli pokusit o vysvětlení a vzájemně se doplňovali. „Klíčová

znamená jako důležitá, ta nejdůležitější. To jsou právě ta tři slova: mravenečník, les, hádka. Asi budeme psát nebo kreslit nějaký příběh, kde musí být hlavně tato tři slova.“ Zeptala jsem se dětí, zda vysvětlení spolužáků porozuměly a již chápou význam slova *klíčová*. Poděkovala jsem chlapcům za vysvětlení a doplnila, že klíčová slova jsou ta, která jsou pro daný příběh podstatná a zásadní.

Děti se rozdělily do tří skupinek, každý se zařadil podle toho, s kým chtěl být. Všichni byli spokojeni, nebylo tedy třeba přistoupit



Stanislava Kozelková,
ZŠ Hlásek, Hlásná
Třebaň





k jinému rozlosování. Vysvětlila jsem dětem, co bude jejich úkolem. Vytvořit příběh, ve kterém použijí všechna klíčová slova. O čem příběh bude, je pouze na nich a fantazii se meze nekladou. Důležité také je, aby všichni ve skupince s verzí příběhu souhlasili. Dětem jsem sdělila, že není nutné psát, stačí, když nám ho převypráví ústně. Myslela jsem, že to pro ně bude osvobozující. Jsou to přeci jen druháčci a chtěla jsem, aby se hlavně soustředily na děj příběhu. Opak je pravdou, všechny tři skupinky měly potřebu si příběh napsat. Mile mě překvapilo, s jakou chutí se pustily do práce, bez jakéhokoli otálení a dlouhého přemýšlení.

Když jsem zmínila, že je čas abychom si jednotlivé příběhy přečetli, ozvalo se jednohlasné „Ještě né, ještě chvíličku!“. Potěšilo mě to a dali jsme si dalších pět minut na dopsání příběhu. Skupinky se předháněly, která bude

číst první. Došlo tedy na spravedlivé losování: tahání dřívky – kdo vytáhl nejkratší dřívko, toho skupinka začala číst. Děti se zájmem poslouchaly vyprávění ostatních skupin. Těšilo je, že některé situace příběhu měly podobné, ale závěr byl v každé skupince úplně odlišný. Z toho jsem měla opravdu radost! Po přečtení všech tří příběhů jsem se zeptala, zda v každém z nich byla použita všechna klíčová slova. Jednoznačně jsme se shodli, že ano.

Uvědomění si významu informací

Požádala jsem děti, aby se pohodlně posadily a představila jsem jim knihu *Eda*, kterou jsem měla schovanou pod šátkem. Hned po odhalení se daly děti do hlasitého štěbetání, protože máme ve třídě chlapce jménem Eda. Překvapilo mě, že se nikdo nezmínil o titulní ilustraci, kde je nakreslen růžový mravenečník. Barva mravenečníka nehraje v příběhu žádnou roli, tak jsem na to nijak neupozorňovala.

„Nyní si přečteme příběh Edy a dozvíme se, jak to vlastně vše dopadne. Dávejte prosím dobrý pozor, jestli odhalíte, co nám chtěla autorka příběhem sdělit.“

Předčítám dětem knihu a ukazuji ilustrace. Po přečtení části textu kladu otázky k předvádání. Děti se zaujetím odpovídají, jak by mohl příběh pokračovat.

Za obří horou a velkou slanou louží se nacházel malý lesík. Odjakživa se mu říkalo Dobročinkový les. Byl daleko od hluku všech velkopralesů a zvířátka si v něm užívala nerušený klid. Fajn místo pro život to bylo, o tom žádná. Spousta zeleně, útulné bydlení a čerstvý vzduch, co víc si přát. Ne všechno ale bylo dokonalé, jak se mohlo na první pohled zdát. Pomluvy dokázaly život v lesíku pěkně otrávit. Zvířátka si záviděla snad úplně všechno. Domečky, nory, hnízda nebo dokonale vyfoukanou srst. Den, co den se obyvatelé lesa hádali, komu na zahrádce rostou červenější kytky nebo kdo má důkladněji zameteno na dvorku. Každý se snažil před ostatními ukazovat v co nejlepší světlo, až se zapomínalo, jaký je doopravdy uvnitř.

V Dobročinkovém lese žil v malém doupatku postaveném z lístečků a kapradin mravenečník Eda. Nebydlel v lese dlouho, a tak neměl moc přátel. Měl rád svůj klid a svoje zvyky. Trochu se stranil ostatním zvířátkům, protože měl pocit, že by ho mezi sebe nepřijali takového, jaký je.

Hlavně ostatní mravenečníci, ti byli nafrnění až na půdu. Eda byl totiž jedinečný. Měl nádhernou růžovou srst, která zářila až na okraj lesa. Taky huňatý ocásek. Na ten byl Eda vážně pyšný. Mohl si ho kolem sebe obtočit a zachumlat se do něj jako do pelíšku. Takhle mu bylo vždycky báječně.

O Edovi byste měli vědět ještě jednu věc. Nikomu to ještě neřekl. Báł se, že by ho dočista zavrhl. **Měl jedno velké tajemství.**

Jaké tajemství mohl Eda mít?

Děti předvíдалy: byl zamilovaný; umí krásně zpívat; asi se za něco styděl; báł se tmy; měl schovaný poklad; přestěhoval se proto, že mu někdo ubližoval; báł se ostatních zvířátek...

Eda byl totiž mravenečník vegetarián. To znamená, že k obědu nezobal mravence jako ostatní mravenečníci. Abyste věděli, tak mravenečník sní za den až 30 000 mravenců! To bylo pro Edu prostě nepředstavitelné. Chutnalo mu něco úplně jiného. Zbožňoval duhové lístečky, bobulovník anebo chmýříčka z pampelišek, která poletovala na Třezalkovém paloučku. **To ale ještě není všechno.**

Eda mravence nejedl, on... (doplň nedokončenou větu).

Děti odpovídaly: on se s nimi kamarádil; on se jich báł; byli mu odporní

Eda mravence nejedl, on se s nimi dokonce kamarádil. Vlastně to byli jeho nejlepší přátelé. Mravenci nikoho nesoudili a nepomlouvali. Stejně jako Eda. A v tom si rozuměli. Edu ale trápilo, že se jeho kamarádi mohli kdykoliv stát potravou jiného mravenečníka z lesa. A tak se je snažil chránit. Měl je rád.

Ovšem ze všeho nejradší měl Eda západy slunce. Rád vysedával s mravenci na větvi staré akácie na Třezalkovém paloučku a pozoroval, jak se ohnivě oranžová obloha míchá s černou barvou lesa. **Jako barvičky na paletě.** Pak přišla černočerná tma a Eda poslouchal, jak les usíná a probouzí se noční život.

V neděli ráno se Eda probudil až odpoledne. Protáhl se, načesal ocásek a vyrazil pro něco k snídani. Bylo zataženo, ale Eda si pobrukoval. Ťapal po vlhké trávě, míjel lesní říčky a naklizené domečky. Došel na rozcestí, kde byl hrozný šrumec. Zvířátka se hádala, kousala a tahala za ocasey. Eda neměl tušení, co se děje.



Proč se zvířátka k sobě takhle nehezky chovala?

Děti se zamyslely: třeba jim někdo něco ukradl; dozvěděli se, že je někdo pomlouvá nebo jim někdo nadává; zjistili, že se má někdo líp než oni; někdo někomu rozbil domeček

Na větvi nad ním si v klidu vysedával pan tukan. „Tukane, proč se všichni tak hádají, co se stalo?“ zeptal se zvědavě Eda. „Někdo nám tady ve velkém množství pojíždá zeleň. Jestli to takhle půjde dál, přijdeme o celý les.“ Eda zřítověl. „A kdo?“ „Mravenci se přiznali. Lotři jedni nenasytní.“

Mravenci byli Edovi oddaní přátelé a nejdůležitější pro ně vždycky bylo držet při sobě. Proto, když zvířátka začala ukazovat tlapkou, drápem nebo pirkem na Edu, rozhodli se ho zastat. „Co je sto mravenců proti našemu Edovi? Přeci ho nenecháme ve štychu!“

(pozn. vysvětlení slovního spojení *nenecháme ho ve štychu – pomůžeme někomu v nesnážích*) rozhodla mravenčí královna a vyslala sto statečných mravenců, aby na sebe vzali ten velký úbytek zeleně v lese. Povedlo se. Sto drobných mravenčích odvážlivců se obětovalo a doopravdy přesvědčilo naivní zvířátka, že je to jejich vina. Jak ale mravence potrestat? Zvířátka se nedokázala dohodnout. Překřikovala se, hádala, kvičela, syčela a dupala. A přesně v tomhle zmatku přišel Eda.

Bylo od mravenců hezké, že se ho zastali, ale přeci nemůžou nést vinu za něco, co nedělali. To by nebylo fér! A tak se rozhodl udělat něco odvážného.

Co se rozhodl Eda udělat?

Děti předvíдалy: zachránit mravence a říct, že za to nemůžou; přiznat se, že to udělal on.



Rozhodl se jít s pravdou ven. Vylezl na velký pařež, zhluboka se nadechl a zapískal na prsty tak hlasitě, jak jen dokázal. Všichni se rázem ztišili a rozhlíželi se, kdo je ruší, když si mezi sebou vyřizují spory. Eda si nervózně žmoulal ocásek a zavřel oči. „Kamarádi, chci vám něco říct. Jsem hrozně smutnej z toho, jak se k sobě ošklivě chováte. Obviňujete někoho, kdo za nic nemůže. To já jím naši zeleň v lese. To já jsem ten nenasyta, jak říkáte. Jsem mravenečník vegetarián. A víte co? Nesoudím mravenečníky za to, že si na mravencích pochutnávají. Je to jejich přirozenost. Nesoudím nikoho. Buďme k sobě upřímní. Každý má nějaký tajemství. Teď znáte to moje a ... u všech svatých žízal to je teda úleva. Omlouvám se, ale takový jsem a chci, abyste mě takového brali. Abychom se tu všichni **navzájem respektovali.**“

Když Eda otevřel oči, uviděl před sebou dav vyteřtěných očí. Čekal vlnu nadávek, ale zvířátka se začala zvesela překřikovat. „Je to hrdina!“ „Nejíst mravence, to je teda něco...“, „Takhle se přiznat přede všemi!“ Na spadlý kmen stromu nedaleko Edy vyskočil věčně nabručený jaguár. „Já mám rád blues. Nechtěl jsem to nikomu říct, abyste si o mně nemysleli, že jsem slaboch. Doma mám dokonce sbírku vinylů a rád si je pouštím před spaním.“

Odvaha jaguára dodala kuráž i ostatním zvířátkům přiznat svá tajemství. Žabička pralesnička vyskočila na kámen a konečně všem přiznala, že má italský původ a celou dobu pečlivě skrývala při kuňkání italský přízvuk. Druhá žabka všem vykvákala, že odjakživa snadno chytne rýmu, pořád ji zebou nožičky, a tak má doma v šuplíku pár huňatých ponožek. Ty se ale styděla nosit, aby se jí ostatní neposmívali.

Postupně se přidávala další zvířátka a Eda se nestačil divit. Atmosféra byla úžasná. Zvířátka se poslouchala, tleskala, jásala, jódlovala a podporovala všechny řečníky. Nakonec se u čaje o páté dohodla přepsat lesní řád, aby se jim žilo lépe.

Všichni se shodli, že dovolí Edovi jíst rostlinky, a dokonce mu pomohli zařídit vlastní vegetariánskou zahrádku. Jaguár gramofon umístil na lesní nádvoří a každý večer z něj pouštěl svoje milované blues. Žabky upletly své kamarádce několik párů ponožek z bambusu, kterého byl plný les. Všichni si uvědomili, jak se k sobě ošklivě chovali, jak byli povrchní. A tak si začali sami sebe navzájem víc vážit.

A jak to dopadlo s mravenci?

Co myslíš, jak to dopadlo s mravenci?

Děti předvíдалy: mravenci bydleli společně s Edou a pomáhali mu s vegetariánskou zahrádkou; mravenci se odstěhovali, protože Eda už nepotřeboval pomoc; všichni mravenečníci se stali vegetariány; mravence nejedli a byli všichni kamarádi

Dál si žili svým způsobem života. Byla jim udělena medaile za odvahu a jeden den volna v týdnu, kdy si mravenečníci museli pro potravu udělat výlet do lesa až za řeku Modřanku. Ten den se nemohl žádný mravenec v Dobročínkovém lese stát ničím snídání, obědem ani večeří.

V lese bylo po dlouhé době konečně zase dobře. Každý byl hrdý na svoji jedinečnost. Dobrými činy a skutky se zvířátka odměňovala každý den, protože viděla, jakou radost to ostatním přináší. Dobročínkový les tak opět nosit svůj název oprávněně.

Mini reflexe

Po dočtení knihy jsme se vrátili k příběhům, které děti vymýšlely na základě *klíčových slov* před čtením. Ve skupinkách děti sdílely, zda jejich verze příběhu byla odlišná nebo měla společné znaky. Nakonec jedna ze skupinek

usoudila, že jejich verze by mohla být klidně druhým dílem (Eda 2). Ostatní souhlasně přikývli.

Reflexe

Společně jsme se vrátili k závěru knihy, kde je psáno: *Odlišovat se není nic špatného. Naopak, jedinečnost tě mezi ostatními dělá výjimečným.* Dětem jsem položila otázku, jak rozumí těmto větám. Jestli by mi dovedly říct, čím je každý z nich jedinečný. Poprosila jsem je, aby si odpověď zkusily rozmyslet. Potěšilo mě, že většina se nad odpovědí opravdu zamyslela a začala vyzdvihoval, v čem jsou jedineční. Našli se i jedinci, kteří s tím měli problém a nedokázali na nic přijít. Zeptala jsem se, jestli bychom jim mohli pomoci tím, že my bychom jim řekli, jak to vidíme my, v čem jsou jedineční.

Závěrem jsem převedla otázku na naši třídu: *Myslíte si, že jsme jako třída něčím jedinečná (výjimečná)?* Děti: *Ano, jmenujeme se Vydrýsci, protože milujeme vodu a rádi plaveme. Rádi se staráme o zvířátka a hmyz. A máme Boba (masožravou rostlinu), o kterou se staráme. Máme skvělé nápady.*

[Zdroj: STRAKOVÁ, Eliška. *Eda*. Praha: Pointa, 2020. ISBN 978-80-7650-243-7.]

Hodnocení v dílnách psaní

Je dobré hodnotit tvořivé psaní dětí? Pokud ano, jak hodnocení uchopit, abychom kritikou nezabili tvůrčího ducha? Toto jsou nejčastější otázky, které účastníky mých seminářů, které k dílnám psaní vedu, zajímají. Jsem za tento zájem ráda, protože hodnocení žákovských textů je jedním z důležitých pilířů, na kterých v dílnách psaní s dětmi systematicky pracuji.

Když jsem s podporou tvůrčího psaní před osmi lety začínala, netroufala jsem si jejich texty hodnotit. Dnes, s odstupem času, vidím,

že to bylo správné rozhodnutí. Šlo právě o „zabití“ tvořivosti, kterému jsem se chtěla vyhnout. Přesto zůstávala otázka, jak to zařídit, aby pisatelé dostali signál o tom, jestli je jejich text dobrý, lepší nebo úplně nejlepší. Co udělat pro to, aby se vylepšit dal a v čem. Všechny tyto otázky mě přivedly k vytvoření systému, který v dílnách psaní používám. Hodnotím jak gramatiku, tak stylistiku.

Gramatickou správnost žákovských textů známkuji po dohodě s žáky. Délka známkové



Zdeňka Dudová,
ZŠ Kunratice

části se různí a určujeme ji společně tak, aby žáci dosahovali úspěch, a nebyli frustrováni červenou záplavou chyb. Vše je věc dohody učitele a třídy, v průběhu školního roku se počet řádků mění. U nejmladších pisatelů v 1. a 2. třídě začínáme s opravou dvou až tří řádků, v nich si žáci opraví gramatické chyby, které v daném ročníku probíráme. Postupně počet řádků zvyšujeme. Ve 4. třídě jsou žáci schopni bezchybně zkontrolovat až patnáct řádků formátu A4. Zpočátku je vyhledávání chyb těžké a hodně jich přehlédnou. Po častém opakování se postupně jejich dovednost lepší. Vidím, že pisatelé mají chuť chyby hledat a svůj text si tak vylepšovat. Tato smysluplnost přináší v porovnání s neoblíbenými diktáty radost žákům i učitelům.

Druhým okruhem pro zpětnou vazbu je to, jak je text napsaný, tedy stylistická vrstva. Začínáme tím, že s dětmi tvoříme kritéria správného

textu a zkoumáme, co by měl správný text obsahovat. Užitečné je stavět toto zkoumání na čtenářské zkušenosti. Pojmenováváme, co se nám při čtení líbí, jaké knihy si vybíráme, proč se vracíme ke stejnému autorovi a jak to autor zařizuje, že si od něj jeho další knihy chceme přečíst. Vlastní čtenářská zkušenost dětí je základ, díky kterému vznikají kritéria, která se potom pokoušejí pisatelé svými texty naplnit. Vzniká „proužek s kritérii“ (viz obrázky níže), který děti lepí po dopsání pod svůj text. V něm zeleně zakroužkují úroveň, ve které se jejich text u daného kritéria nachází. Stejně tak později postupuje jinou barvou učitel. Pisatel díky tomu porovnává svůj pohled s pohledem jiné osoby a zvědomuje kvalitu vlastního textu.




Otázka, kterou každý rok s kolegy otevíráme, je výběr kritérií pro daný rok. Kritéria vytvářejí žáci. Je však dobré, když učitel navrhne další, díky kterým texty ve třídě ještě více zkvalitní. Inspirativní sadu kritérií a indikátorů lze najít například v příručce *Píšeme příběh 4.–6. třída*, s. 6–7, nakl. Šafrán.




Výběr kritérií kopíruje probírané učivo z hodin českého jazyka. Pro nejmladší pisatele bývá nejdůležitější zformulovat samotné věty tak, aby jim ostatní rozuměli, rozhodnout se, kdo bude hlavní postava, zvolit opravdu zajímavou zápletku a příběh smysluplně ukončit. Kritéria, která jsme vytvořili a používáme s nejmladšími pisateli mohou vypadat například takto. → 1

V další fázi se pisatelé dále zdokonalují v tom, jak na papír zachytit to, co dokážou vymyslet a někomu vyprávět. V celém průběhu systému dílny psaní na tom pracujeme a proužek kritérií může sledovat tyto oblasti. → 2

V dalších ročnících (viz proužek kritérií níže) pisatelé hlouběji zkoumají, jak udělat text zajímavějším. Sledují, jestli se posluchači jejich textů raději zasmějí, nebo je chytí spíše tajemství a záhady. Jaká volit slova, kdy použít přímou řeč, kterou část textu ještě více rozespat. Zkrátka co vše nabídnout čtenáři, aby měl ze čtení zážitek. → 3

K této dvojí reakci na žákův text, tedy pojmenování úrovně kritérií ve stylistické vrstvě a hodnocení známkou ve vrstvě gramatické, přidávám v rámci časových možností průběžně i slovní hodnocení. Pisatel získává ocenění, které společně s předchozími reakcemi přináší ucelený obraz, díky kterému vědí, v čem je jejich psaní dobré a na čem mohou ještě pracovat.

1	NÁZEV PŘÍBĚHU	USPOŘÁDÁNÍ PŘÍBĚHU	PRAVOPIS
	Příběh má poutavý název, který neprozrazuje zápletku.	Příběh má poutavý začátek, zajímavou zápletku a promyšlený závěr.	Příběh obsahuje minimum nebo žádné gramatické chyby.
	Příběh má název	Příběh má začátek, zápletku a závěr.	Příběh obsahuje gramatické chyby.
	Příběhu chybí název	V příběhu nelze rozeznat začátek, zápletku a závěr.	Příběh obsahuje mnoho gramatických chyb.

2	ČÁSTI PŘÍBĚHU	ZÁPLETKA	ČLENĚNÍ TEXTU	PRAVOPIS
	Příběh obsahuje začátek, zápletku a zakončení.	Příběh má promyšlenou a překvapivou zápletku.	Text je rozdělen do více rozvinutých odstavců	Příběh obsahuje minimum nebo žádné gramatické chyby.
	Příběhu chybí jedna ze tří částí příběhu.	Příběh obsahuje zápletku.	Text je rozdělen do tří odstavců podle začátku, zápletky a zakončení.	Příběh obsahuje gramatické chyby.
	V příběhu nelze rozeznat začátek, zápletku a zakončení.	Příběhu chybí zápleтка.	Text není jasně rozdělen odstavci. Dělení odstavců nedává smysl.	Příběh obsahuje mnoho gramatických chyb.

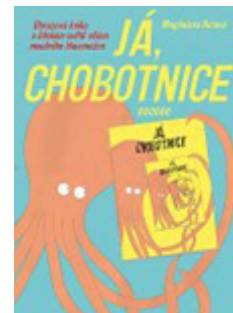
3	Příběhová vrstva		Jazyková vrstva	
	ČÁSTI PŘÍBĚHU	POSTAVA	VĚTY	PRAVOPIS
A	Příběh obsahuje začátek, zápletku a zakončení. Části příběhu mají vyvážený obsah.	Postava je popsána z vnějšíku, známe věk, jméno i vzhled. Je popsán i vnitřní svět postavy, její povaha i pocity, které prožívá.	V textu jsou hojně použity rozvitě věty.	Příběh obsahuje minimum nebo žádné gramatické chyby.
B	Části příběhu nejsou vyvážené, příběhu chybí jedna ze tří částí.	U postav je popsán jejich vnější vzhled. To, co postava prožívá, nelze poznat.	V textu jsou rozvitě věty zastoupeny občas.	Příběh obsahuje gramatické chyby.
C	V příběhu nelze rozeznat začátek, zápletku a zakončení.	Postava není popsána z vnějšího ani z vnitřního pohledu.	Text je napsán převážně v holých větách.	Příběh obsahuje mnoho gramatických chyb.

Do knihovny

Magdalena Rutová: *Já chobotnice* Nakladatelství Baobab, Praha 2022

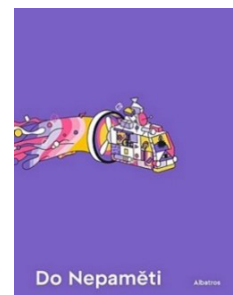
Lidé si navykli prozkoumávat kdeco a kdekoho, především všechny možné živočichy. Autorka to vzala z druhé strany a podívala se na svět lidí očima chobotnice. A tahle chobotnice je velmi specifická. Umí číst a při čtení všeho, co lidé do oceánu pustí, pojme úmysl poznat svět lidí nahoře nad hladinou. Je vzdělaná a umí se náležitě chovat. Díky jejímu přemýšlení se dozvíme, jakými způsoby je možné navázat hovor s někým neznámým, to když se odhodlá vstoupit na loď. Protože je zvyklá bydlet v pohodlí, dokáže si postavit prostorný dům nejen na dně oceánu, ale i na souši, a to opět ze všeho možného, co lidi odloží jako haburdí. Později poznáme, jak hodně jí záleží na dobře vymyšleném třídění odpadků. Dům vzbudí pozornost a už se děje jedna zajímavá událost za druhou. Nakonec uvidíme, že naše chobotnice má v sobě možná více lidskosti než lidé samotní. Ona však přes všechno, co se o lidech dozví, lidi neodsoudí. Knižka má až nezvykle velký rozměr, což je však nutné, protože všechny milé podrobnosti na autorčiných obrázcích se na větším formátu lépe zkoumají. Kniha nemá obsah. Nepotřebuje ho. Každá kapitola je právě na dvou protilehlých stranách, vlevo nahoře její název, dole nad čísly stránek stručný soupis, o čem se v ní dočtete, a vpravo celostránková ilustrace nabitá mnohými důležitými drobnostmi. Budete ji studovat rozhodně déle než předchozí stránku s textem. Tady si na své přijdou i děti, které ještě číst neumějí a příběh zatím jen poslouchají. Například hned v první kapitole s názvem Podmořský palác je třeba ilustraci věnovat pečlivou pozornost, abyste poznali, z čeho všeho si chobotnice svůj palác zbudovala. Text na tak velké stránce je pro příjemnější čtení rozdělen do dvou odstavců a i ty jsou často oživeny drobnou ilustrací. Tady mám jediné malé postřehování: na straně 26 bych se byla ráda potěšila obrázkem oné elegantní a rozumné paní ředitelky zoologické zahrady.

Druh písma se někdy střídá, což také přispívá k příjemnějšímu čtení. Dovedu si dobře představit využití jednotlivých kapitol v různých předmětech, přičemž právě jedna použitá kapitola může způsobit zájem o ty další, a tedy o celý příběh, kterým nás autorka od samého začátku provází s laskavostí i vtípem. Po dočtení mě napadaly otázky: Jaképak aha tahle knížka ve čtenáři vyvolá? Jaké pocity a dojmy v něm po přečtení zůstanou? Bude přemýšlet nad závažnými otázkami, které si chobotnice klade před usnutím? Po přečtení může také leckterého čtenáře zajímat, co z toho všeho, co o chobotnici četl, je opravdu pravda. A na internetu se o její inteligenci a maskování dozví ještě další úžasné informace. Kniha byla nominována na nejkrásnější knihu roku 2022 a můžete si ji zapůjčit v učebně KM v Karlíně.



Tomáš Končinský: *Do Nepaměti* Nakladatelství Albatros, Praha 2022

Jaké mohou být vzpomínky? Velké? Malé? Zásadní? Bezvýznamné? Které mají největší význam? A k čemu vlastně vzpomínky jsou? Když se Jasmína dozví, že má víkend strávit na oslavě druhých narozenin bratránek Jáchyma, nejraději by zůstala doma. Vzpomínky jsou nuda, myslí si nad albem fotek lidí, které nezná. Hraní s Jáchymem si sice vždycky užívá, ale toho narozeninového večera to nevyšlo, o to větší je to nuda, a je tedy ráda, když se večer zavrtá pod peřinu. V noci pro ni začne to největší dobrodružství jejího života. Vzbudí ji nezvyklý zvuk a zjistí, že k její i Jáchymově hlavě je přicucnutá jakási hadice – právě jim oběma byly uloupeny vzpomínky. Vzápětí se jí představí Vincenc Virvál, lovec vzpomínek, který upozorňuje, že vzpomínky jsou krásná věc, ale moc se nevyplácí na ně spoléhat. Jasmína by možná ty své oželela, ale rozhodně nechce připustit, aby Jáchym ztratil vzpomínku na svoje druhé narozeniny. Dostane se do podivné země, kde se vzpomínky zkoumají, a dokonce se s nimi obchoduje. Obávaný Prskavka totiž říká: „Vzpomínky z prvních dvou





let života jsou nejčistší a nejcennější, neboť jsou z doby, kdy svět vnímáte jenom vlastníma očima, a nikdo vám neříká, co si o něm máte myslet.“ Jsou to pravzpomínky z prvních dvou let života, jsou prý velmi rozsáhlé, mnohem větší než běžné vzpomínky a mizí prý samy od sebe. Pro vědce Aloise a Sigmunda se otevírá naděje na opravdu důkladné probádání nejen Jáchymových, ale i Jasmíniných vzpomínek, neboť v Nepaměti se zatím nikdo živý necítil. Jasmíně jde nejen o záchranu Jáchymovy vzpomínky, ale i o vlastní život. Zachrání se však tím, že dokáže uklidnit svou nebezpečnou vzpomínku na tygra. Některé starší čtenáře u toho může napadnout porovnání s tygrem Saroyanovým a možná zapřemýšlejí i nad Aloisovou větou: „Nafukování a přibarvování vzpomínek je trochu kýč, ale netušili byste, jak to mají lidi rádi!“ nebo nad výrokem: „Cizí vzpomínky ti nic neudělají. Tady se musíš mít na pozoru jen před vlastními.“ Kniha vypadá obsažně, přečtená je však docela rychle, kapitoly jsou krátké, s dobře členěnými odstavci. Podstatně pomalejší je prohlížení obrázků. Líčení „města“ Nepaměti je velmi působivé, a pokud nevybudí čtenářovu fantazii samotný text, docela jistě pomohou ilustrace, které působí až surrealisticky, jsou plné nejrůznějších podrobností, barevné tak, až oči přecházejí, a velké natolik, že jim často nestačí ani dvoustrana a je třeba se podívat přes hranu listu na další stránku, kde obrázek pokračuje. Čtenář s citlivými očima by si měl dát pozor, neboť delší prohlížení může způsobit následné mžítka před očima. Obrázky působí velmi chaoticky, což vlastně jen dokládá chaotičnost mnohých našich vzpomínek i myšlenek s nimi spjatých. Termín vzpomínatel vytvořili autoři asi cíleně. Jasmína je pro Aloise nečekaný objev. Doposud pracoval jen se vzpomínkami, ale teď potkal živou osobu, která vzpomíná. Vtipné mi připadalo závěrečné prozrazení příjmení obou vědců – Sigmunda a Aloise. Může nás napadnout zásadní otázka na autorův záměr s jejich podobností. Ke konci je to skoro detektivka, trochu schizofrenní, ale tak se někdy cítíme všichni. Některé rodiče bude jistě zajímat, jak jejich šestiletý potomek příběhu porozumí, rozhodně si však knihu společně užijí, protože představitost se v ní meze nekladou. Jednu pravopisnou chybu ráda pomenu, ale druhá se mi vůbec nelíbila, neboť není jasné, zda autoři slovy „vysutá

terasa“ míní terasu visutou, tedy visící, anebo vysunutou, a nezapomněli na správný tvar slova. Na začátku knihy najdeme zajímavou výzvu. Na uvedené webové stránce si máme ke čtení pustit hudbu a... na vše zapomenout! Názvy jednotlivých skladeb nesou důležité zmínky z příběhu, jako např. Cizí vzpomínky tě nezraní; Jak postavit tygra; Musíme jít hlouběji; Pamatovat na budoucnost atd. Kniha byla nominována na nejkrásnější knihu roku 2022 a můžete si ji zapůjčit v učebně KM v Karlíně.

**Stefanie Höfler: Mávnutí černými křídly
Nakladatelství Cesta domů, Praha 2022**

Hovory o smrti byly v naší společnosti velké tabu. Teprve v posledních letech se objevuje snaha různými způsoby toto téma rehabilitovat. O mrtvých se nám zdají sny. Někomu se mrtví dokonce zjevují. To se děje i Benovi. Zcela nečekaně je postaven před nejtěžší zkoušku života – vyrovnat se se smrtí nejbližšího člověka. Objeví se přešvihl emocí a asi nejvydatnější je vztek. Co s ním? Řvi! To by asi poradil Ben. Jeho otec se s neúprosným faktem vyrovnává jinak, až je to Benovi nepřijemné. Také mladší bratr to pojme po svém, a jak se ukáže, asi nejvydařeněji. Benova maminka si očividně uměla života užívat a mladší bráška to vystihne svým malováním, které na pohřbu všechny přítomné notně překvapí. Překvapí je však i nečekaný proslav Benova tatínka. Ba i Benův kamarád Janus vystihne, co by se Benově mamince líbilo. Dívka Lina, po níž koukají všichni kluci a kterou Janus přezdívá Ledová královna, se najednou začne o Bena zajímat. Co všechno se změní?! Černé a červené kapitoly rozlišují děje přítomné, minulé a budoucí, zprvu se zdá, že červená je věnovaná vzpomínkám, ale najednou je to děj, který se odehrává v současnosti, černé deníkové zápisky se střetnou s červenými a pokračují děje z následného období. Také ilustrace se k vyprávění dobře hodí a svou barevnou jásavostí by se Benově mamince jistě také líbily. Stostránkovou knížku může mít člověk přečtenou za jedno odpoledne, ale nějak samozřejmě jsem udělala občas pauzu a mnohé věty, popisy situací a nálad jsem nechávala doznít v klidu vlastní mysli. Smutek a vážnost, s kterou jsem se do příběhu nořila, občas nečekaně vystřídaly jemně úsměvné, až vtipné situace. Knížka na mě působila zvláště upokojivým dojmem, a i když mě při čtení napadalo pár nutkavých otázek, musím uznat, že z této

oblasti to pro mne byl velmi, velmi působivý příběh. Kniha byla nominována na nejkrásnější knihu roku 2022 a můžete si ji zapůjčit v učebně KM v Karlíně.

**Květoslava Podhradská: Povídání u povidel
Nakladatelství Kher, Praha 2022**

Tato útlá knížka mě upoutala anotací na zadní straně obálky. Babiččina povídání býváávají vždycky zajímavá a romskou babičku jsem vyprávět ještě nikdy neslyšela. Se zájmem ji otevírám a překvapí mě jasně žluté stránky. Na nich stojí proti sobě romský text vlevo a český vpravo. Pár romských žáků jsem ve svých třídách poznala, někteří mi dokonce psali malé slovníčky. Určitě by se jim líbilo, kdybych jim tenkrát něco takového předčítala. Babičko, vyprávěj! Jak často děti pronášejí podobnou větu! A i když už dávno nejsem dítě, s radostí jsem se začetla. Při pobytu u babičky její vnoučata Patricie s Robinem pomáhají očesat švestky a při přípravě povidel poslouchají její vyprávění. Babička je udivuje v různých směrech: co udělala, aby se mohla projet autobusem; v jakém sportu vynikala; jak to jednou o Vánocích dopadlo s vánočním stromečkem. Některé čtenáře možná překvapí i další věci. Celou knížku mohou přečíst velmi rychle, u některých slov se možná zarazí, protože i v českém textu se objeví dvě tři slova romská, význam se však dá odhadnout. Knížku oživují dvoustrany s úryvkem textu na jedné a doprovodným obrázkem na protější straně. Barevné obrázky jsou nejen v textu, ale i na obou předsádkách. Napadá mě, že knihu by po přečtení mohli učitelé využít se třídou například tak, že by vyzvali žáky, aby si nechali od své babičky nebo dědečka vyprávět jejich příběhy a o některé se pak podělili s ostatními. Babička Podhradská to svým vnoučkům říká jasně: „Je důležité povídat si o historii vlastní rodiny. Ať jsi Rom nebo gádžo, všude se vypráví.“ Kniha byla nominována na nejkrásnější knihu roku 2022 a můžete si ji zapůjčit v učebně KM v Karlíně.

**František Tichý: Rekrut 244
Nakladatelství Baobab, Praha 2022**

Příběh se odehrává v době, kdy slovo kamarád je nezvyklé a říkat ženskému rodiči mámo je dost out. Také vzít někoho za rameno je zakázané. Matky mohou do náruče brát své dítě jen do pěti let jeho věku. Jonyho rodina žije spokojeně. Systém se totiž o své lidi dobře

stará. Nasadit si za ucho senzor (zařízení s případným názvem thinker) způsobí, že se svět rozzáří. Každý má přehled o svém zdravotním stavu, o počasí i o nejkratší cestě kamkoli. Každý ví, co se může a smí a co ne. Za nařikavé výroky se ztrácejí kredity a i do fronty na oběd vás Systém zařadí podle počtu kreditů. Čtrnáctiletý Jony se cítí poctěn, když je vybrán do výcviku. Ve škole mu říkají rebel, neboť nad některými věcmi přemýšlí trochu víc, než se očekává. Stane se však, že se jednou, sice se zpožděním, ale přeci jen zachová ryze předpisově; a to je možná důvod, proč ho Systém do výcviku vybral. Že to nebude procházka růžovým sadem, to bylo jasné hned od začátku. Jony zjistí hodně nového, často nepříjemného a po jedné akci, kdy příkaz nevykoná přesně a chce to vysvětlit, vyslechne: „Vy nemáte mysl, dvě stě čtyřicet čtyřko. Tím ubližujete sám sobě.“ Čtenář se v této knize může nejen ponořit do napínavého příběhu, ale zároveň má možnost naučit se relaxovat, dokonce vniknout do způsobu, jak být pozorovatelem vlastních vzpomínek, i když v něm vzbuzují silné emoce. Při chůzi nabádá Ondra Jonyho: „Napln tuhle cestu všímavostí.“ A Jony o tom přemítá: „Díval jsem se na něj a obdivoval jeho klid. A zároveň jsem cítil vztek sám na sebe, že po tak dlouhé době a po tom všem, co jsem prožil, nemám v sobě pod kontrolou vůbec nic.“ Starším žákům se jistě bude tato kniha číst dobře, neboť vyprávění v ich formě se hemží počestnými anglickými výrazy a zkratkami, které jsou v této době mezi mládeží v oblibě. Angličtina se tu objevuje jako jazyk, který ovládl svět, a v této knize má podobnou převahu a moc jako Systém v samotném jejím příběhu. Čtenářům z jiné generace, kteří současnou řeč teenagerů tolik neznají, mohou tyto výrazy četbu znepríjemňovat. Někdo může mít výtku ke konci příběhu, který může pociťovat jako trochu zamotaný. Lze vnímat, jak se tu prolíná dojem se skutečností, život se smrtí, a pro čtenáře, podobně jako pro hlavní postavu může být někdy těžko rozpoznatelné, co je co. Po dočtení mohou čtenáře napadat otázky: Je tohle obraz světa, který právě zažívám? Máme umělou inteligenci tak vytříbenou, že ji člověk někdy už nerozezná od neumělé? Dokážu ovládat své vlastní myšlení tak, aby mi do něho nikdo nemohl nic vnutit? Tato kniha byla nominována na nejkrásnější knihu roku 2022 a můžete si ji zapůjčit v učebně KM v Karlíně.



Recenze napsala
Kamila Bergmannová