

# Kritické listy 50

čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách

jaro 2013



Učitel potřebuje  
spoustu podpory,  
ne kontroly

RWCT vedle dalších  
pedagogických  
směrů

O čertovi

Charakteristika  
postavy očima  
druháků

Jednotky délky

Mongolové

Robin Hood  
– pohled na morálku

Literární hrátky  
ve školní knihovně

Rozvoj Paříže  
ve středověku

 **RWCT**  
INTERNATIONAL  
CONSORTIUM

Vydává občanské sdružení Kritické myšlení



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

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

kteří časopis „dělají“.

### Jak mě *KL* inspirují v mé práci?

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

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

### Čím jsou *KL* jedinečné?

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

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

### Co bych *KL* popřála?

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

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

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

## Učitel potřebuje spoustu podpory, ne kontroly

Hana Košťálová

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

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

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



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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

### Učitelé potřebují více podpory, méně kontroly

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

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

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



váním rozvojových cílů; jako podpůrný nástroj zde může sloužit učitelovo portfolio

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

#### Poznámky:

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



## LEKCE A KOMENTÁŘE

### Čteme s porozuměním každý den

Jana Kopecká

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

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

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

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

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



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

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

a možnému použití i jiných materiálů.

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

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

#### Průběh hodiny

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

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

Děti se rychle dostanou k tématu – delfíni.

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

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

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

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

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



## Delfini

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## 1. O čem je text?

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

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

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

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

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

## 4. Děti i delfíni \_\_\_\_\_ rádi.

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

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

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

Závěrem doplníme myšlenkovou mapu delfína o nové postřehy, vědomosti.

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

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

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

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

## Čteme s porozuměním každý den, 1. třída



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



## Charakteristika postavy ve vlastních knihách očima druháků

Leona Mechúrová

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

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

### Jak postava vypadá?

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

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

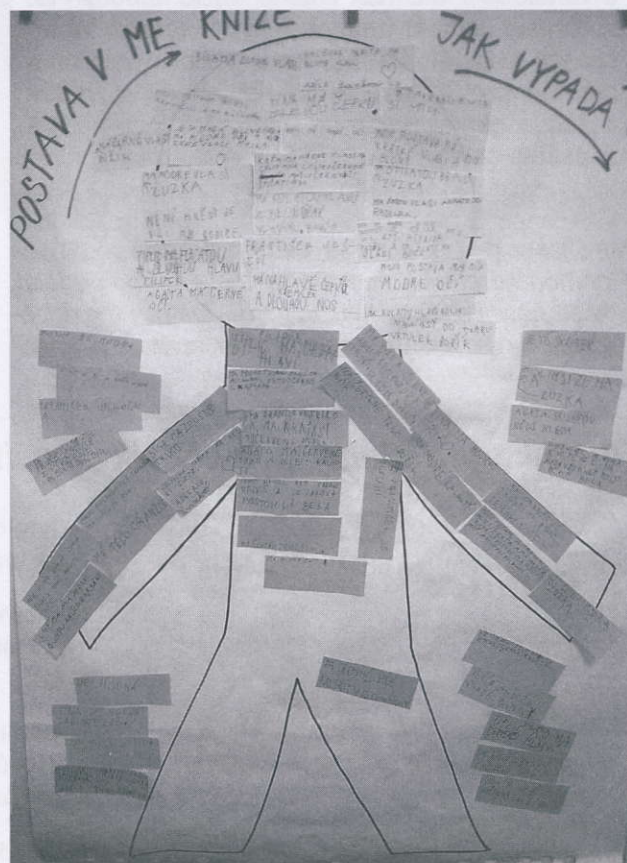


žák má dva barevné lístečky – jeden na zaznamenání jedné věty charakteristiky týkající se hlavy postavy a druhý lísteček pro popis toho, čeho si žák všiml na těle postavy.

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

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

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



Lístečky žáků – jak postava vypadá.





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

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

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

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

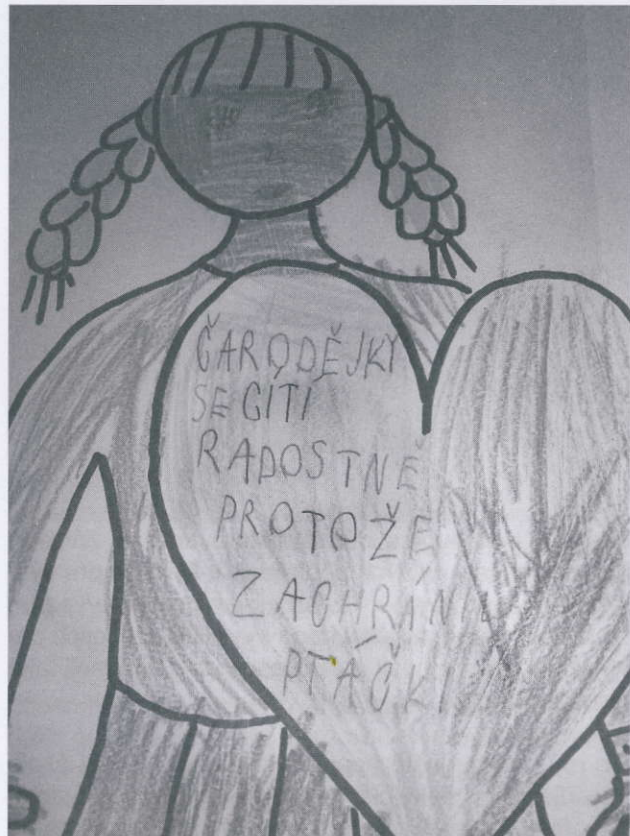
*Vládík má kulatou hlavu a je blondák. – Je to malá blondýnka, má kudrnaté vlasy a modré oči. – Má vlasy do tváře.*

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

### Co postava cítí?

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

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



Jak vypadá postava v mé knize.

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

### Co postava říká?

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

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

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



Co říká postava v mé knize.

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

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



Společná práce – co říká postava.

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

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

## Příjemně prožitý čtenářský den

Jana Pluhařová



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

roku uvidíme, kam jsme byli schopni dojít.

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

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

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

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

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

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

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



## Jednotky délky v básni

Barbora Brzísková



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

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

### Jednotky délky s využitím básničky

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

### Popis hodiny

#### EVOKACE

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

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

### UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

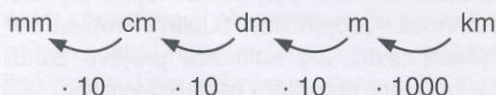
Žil jednou jeden táta Metr,  
syn jeho desetkrát menší, Decimetr.  
Vnuka měl také – Centimetr,  
stokrát byl menší nežli on.  
A malé pravnouče, hlas jak zvon,  
tisíckrát menší Milimetr.  
Ale i táta, tenhle Metr,  
měl svého dědu, starého jak slon,  
ten jmenoval se Kilometr,  
tisíckrát větší byl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

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

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

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

Na tabuli jsme současně kreslili pomůcku:



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

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

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



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

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

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

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

## REFLEXE

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

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

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

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

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

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

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

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

## Má zkušenost, postřeh a dojmy z hodiny

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

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

## Literatura:

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

## Týmová výuka matematiky

Hana Košťálová

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

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

## Průběh hodiny

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

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

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

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

Děti rozpoznávají plánek pozemku s domem a zahradou.



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

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

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

1.

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

Vypiš pomůcky potřebné pro splnění úkolu...

2.

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

Jak lze délku kružnice vypočítat? Zapiš postup:

Zapiš vzorec na výpočet kružnice.  $o =$

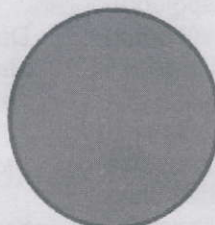
Ověř vzorec na výpočet kružnice v matematických tabulkách.

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

Pokud ano, zapiš do červeného rámečku  $o =$   i tento vzorec.

délka kružnice	$o$			
průměr kružnice	$d$			
$\frac{o}{d} =$				

doplň



3.

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

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

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

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

### Poznámky po hodině

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

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

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

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

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



## Mongolové – divocí bojovníci z východu

Hana Růžičková

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



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

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

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



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

### Mongolové

#### Nové ohrožení Evropy

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

#### Sjednocení mongolských kmenů

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

#### Světová říše

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

#### Zlatá horda

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

#### Kontakt Evropanů s Mongoly

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



Návrh kresby na obal knihy Milion.

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

#### Pětílístky k tématu Mongolové

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

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

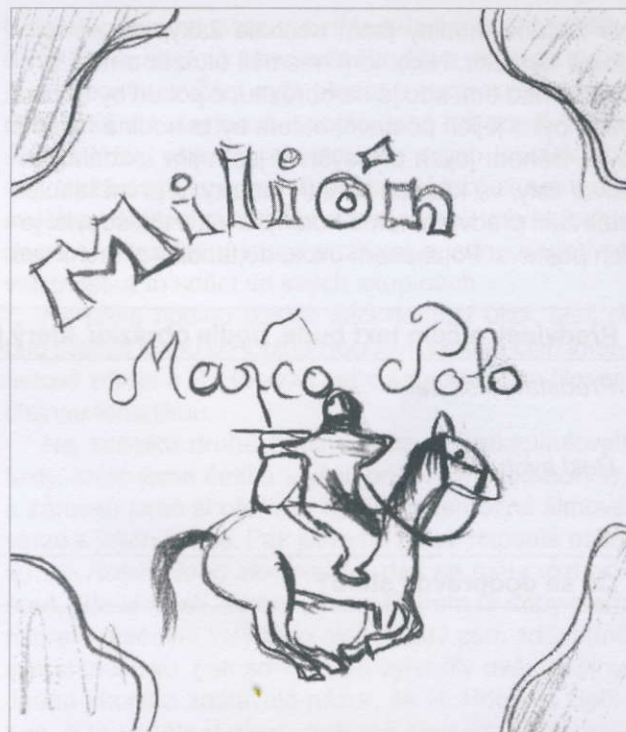


činností nebyla hodina uspěchaná a tím, že byla jen část úkolů „povinná“, mohli všichni žáci úkoly zdárně dokončit.

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

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

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



*Další z návrhů kresby na obal knihy Milion.*

## Robin Hood – pohled na morálku

Markéta Nováková

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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





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

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

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

*Představuji si, že...*

*Řekl bych, že...*

#### Co se doopravdy stalo?

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

*Vsadil bych se, že...*

#### Moje zpověď

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

#### Mé rozhodování

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



### Má nenávist

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

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

### Můj majetek

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

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

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

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

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

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

### Reflexe obou hodin

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



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

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

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

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

## Literární žánry

Markéta Nováková

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

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

### Pohádka (první hodina)

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

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



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

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

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

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

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

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



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

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

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

### Reflexe obou hodin

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### Poznámky:

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

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



## Literární hrátky ve školní knihovně

Lucie Samlerová

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

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

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

### Příprava akce

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

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

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

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



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

### Rituály

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

Pro odpolední akce knihovny jsem zavedla tři rituály:

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

### Halloweenské čtení

31. října, 16.00–17.00 hodin

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



Dýně.



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

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

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

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



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

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

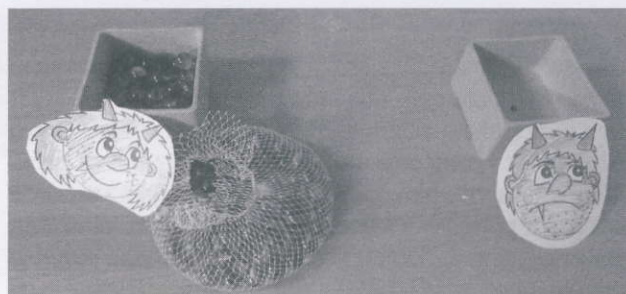
U tématu filmů jsme zůstali a na text navázali videosoutěží. V té mohly děti nasbírat další žetony. Pustila jsem tři ukázky z filmů. Děti měly uhodnout, o jaký film se jedná, a zodpovědět několik otázek.

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

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

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

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



Misky líbivosti.

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

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

### Čertoviny v knihovně

5. prosince, 15.00–16.00 hodin

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



Pod nejstarším stromem

Strom, pod nímž je peklo.

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

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



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

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

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

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

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

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

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



V tomto obrázku děti hledaly Florimóna.

Foto: z archivu autorky.



Foto: z archivu autorky.

Čteme si a promítáme obrázky.

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

### Další nápady

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

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

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

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



Foto: z archivu autorky.

Děti hledají čerta na obrázku.