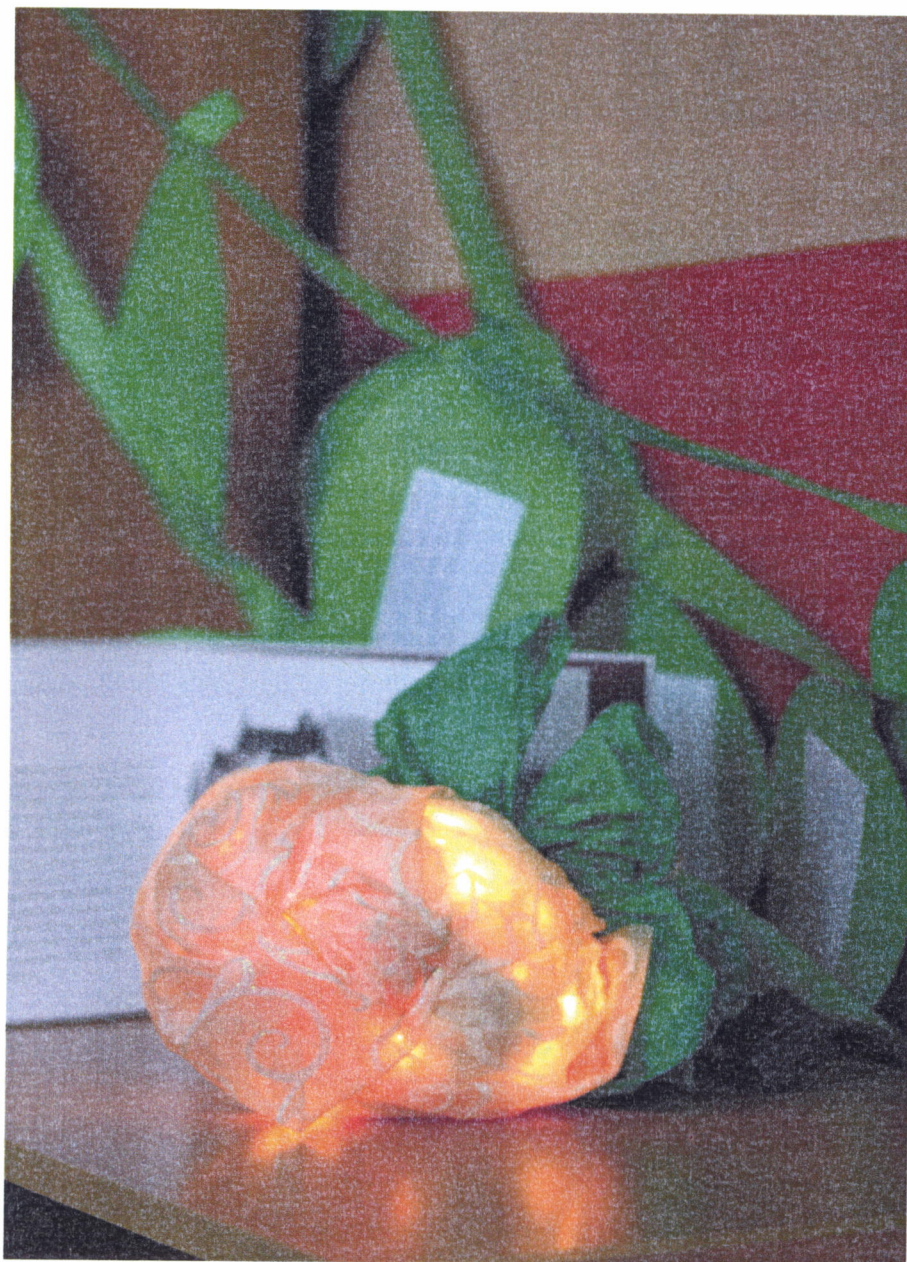


Kritické listy 49

čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách

zima 2013



**Jaká je úloha
asistentů ve třídě?**

**Dlouhodobá
práce s knihou**

Měsíční květina

**Předvídání podle
úryvků z textu**

**Kaligramy
v dílně čtení**

Literární žánry

Žijí tu s námi

Malujeme světlem

**Program RWCT
na SOŠ a SOU**

**Pohádka
o kukačce**



ředitelna - archivace

1, 1

RWCT
INTERNATIONAL
CONSORTIUM

Vydává občanské sdružení Kritické myšlení

K ÚVAZE

Jaká je úloha asistentů ve výuce?

Aška Luhanová

Pokud je ve třídě kromě učitele ještě druhý dospělý, skýtá to mnoho výhod. Rozhodně mezi ně ale nepatří větší ukázněnost žáků (asistent může pomoci v práci například s hyperaktivními žáky, ale pokud učitel nezvládá management třídy jako celku, není mu asistent moc platný) a už vůbec ne méně času stráveného přípravou hodin, jak by si někdo mohl myslet. To alespoň říká moje zkušenost z asistentské práce v ZŠ Kunratice a finské Kivenpuiston koulu. Sem jsem se dostala v rámci programu *Comenius*, který je zaštiťován Programem celoživotního učení.

Pozice „asistent“ není v českých školách úplně běžná, a proto také není jednoznačně definována náplň asistentovy práce. Více učitelů už se asi setkalo s „asistentem žáka“ nebo „osobním asistentem“ – takový člověk pomáhá jednomu konkrétnímu dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami v průběhu vyučování zvládat úkoly, které už jsou pro něj příliš náročné. V Kunraticích jsem pracovala jako „pedagogická asistentka“ neboli „asistentka pedagoga“. To jsou sice termíny, které také někdy označují totéž jako pojmy uvedené výše, v projektu *Pomáháme školám k úspěchu* byla ale idea jiná. V ideálním případě šlo o týmové učení učitele s asistentem.

Dostávám se k tomu, proč přítomnost asistenta ve třídě neznamena pro učitele vždy menší časovou náročnost příprav na hodiny. Má-li hodina odučená ve dvojici proběhnout opravdu zdárně, je potřeba ji důkladně naplánovat. Pokud si připravujete hodinu sami, nemusíte to, co jste vymysleli, ještě předávat dál, diskutovat o tom, promýšlet návrhy někoho jiného, hledat kompromisy. Pokud chcete asistenta opravdu dobře využít, musíte promýšlet, co konkrétně

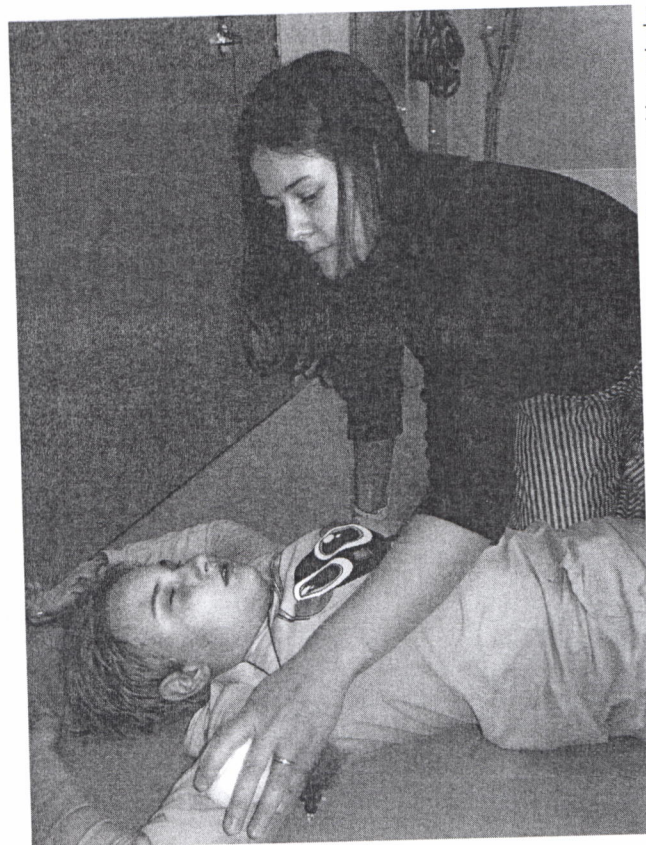
by měl asistent v každé chvíli hodiny dělat a to mu také musíte říct. Taková společná příprava hodin je pro asistenta cennou praxí, pro oba, učitele i asistenta, je ale časově náročná.

Může se samozřejmě stát, že se asistent s učitelem natolik shodují ve svých názorech na vedení výuky i stylu vyučování, že po nějaké době spolupráce se čas společných příprav zkrátí na minimum, moje zkušenost ale říká, že tomu tak ve většině případů není.

Napsala jsem, že ideálním výsledkem spolupráce učitele a asistenta je týmové vedení hodiny. To ale samozřejmě neznamená, že se pouze „zdvojí“ učitel ve třídě. Jak tedy mohou být rozděleny úkoly mezi učitele a asistenta během hodiny? Na učitele zůstává největší část odpovědnosti za to, co a jak se s dětmi v hodině dělá, protože on třídu zná a asistenta nemá k dispozici v každé hodině. Ten musí být učitelem informován, co je potřeba udělat. Neznamena to ale, že v hodině je to pouze učitel, kdo je hlavním „manažerem“ výuky. Různé úkoly a části hodiny mohou uvádět oba, učitel i asistent. Ve chvílích, kdy je učitel zaměstnán řízením



Školní areál.



Relaxační masáž na konci hodiny.

Foto: z archivu autorky.

Foto: z archivu autorky.



či sledováním třídy jako celku, může pak asistent dělat různé drobnější úkony: sleduje, jak jsou žáci schopni si se zadanou prací poradit, a pomáhá těm, kteří jeho pomoc potřebují. Pracuje na stejném úkolu nižší úroveň s žáky, pro které je většinové zadání příliš náročné, nebo se skupinkou dětí pokročilejších. Zajišťuje chod hodiny po stránce praktické, například rozdává a vybírá pomůcky.

Praxe v Kunraticích nenaplnovala vždy popsaný ideální stav. Záměrně používám minulý čas, protože v současnosti ve škole nepracuji a věřím, že se mnohé změnilo. Někteří učitelé nebyli příliš ochotni věnovat se společné přípravě, což od asistentek vyžadovalo značnou míru improvizace. Jiní se s námi sice společně připravovali, nebylo pro ně ale snadné najít pro nás v hodině dostatečné uplatnění, takže jsme ve velké části hodin „jen“ obcházely třídu a nabízely pomocnou ruku tam, kde to bylo potřeba. Obecně lze říct, že ve využití asistentů se odráželo celkové vedení výuky – pokud byla hodina hodně aktivní a kooperativní, měly jsme i my, asistentky, vždy dost práce. Jestliže byla výuka vedena převážně frontálně, byla situace pro nás těžší.

Stejně tak jako jsem se cítila nevyužitá v některých hodinách v pražské základní škole, cítím stejný problém tady ve finské škole pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Ve škole je devět ročníků pro děti se specifickými poruchami učení nebo lehčím mentálním postižením. Jsou tu tři třídy dětí s těžkým a kombinovaným mentálním postižením, jedna třída autistická, třída pro děti s poruchami chování a tzv. startti, tedy třída přípravná pro děti s odkladem školní docházky. V každé třídě je kromě učitele minimálně jedna asistentka, většinou je jich ale víc (například v autistické třídě se čtyřmi žáky je učitelka a čtyři asistentky).

Využití asistentek se liší podle toho, s jakou skupinou dětí pracují. V některých třídách zastávají samozřejmě funkci osobních asistentek, pomáhají dětem v průběhu celého dne, a to nejen s výukovými činnostmi.

Jiné je to ale s asistentkami ve třídách pro děti s poruchami učení. Myslím si, že právě tyto asistentky by mohly být využívány mnohem efektivněji, že by mohly být daleko víc zapojeny do výuky. Taková asistentka většinu času prosedí ve třídě někde v ústraní a její aktivity jsou omezené na vybírání úkolů nebo rozdávání pomůcek. To je pomoc, kterou učitel jistě ocení, ale děti z ní příliš velký užitek nemají. Občas se mi dokonce zdá, že je práce asistentek spíš ke škodě. Například ve chvíli, kdy dětem přesně plánují určitou činnost, kterou by si dítě mohlo zvládnout naplánovat samo, když žákům ukládají sešity a učebnice do tašek nebo po nich uklízejí jejich pracovní místa, přitom jde o děti, které by tyto činnosti určitě zvládly samy, protože nemají žádné tělesné postižení, které by jim v tom bránilo. Proč si myslím, že taková pomoc není užitečná? Protože do školy děti nechodí jen kvůli získávání znalostí, musejí taky získat určité dovednosti, které budou moci dále v životě využít. Pravděpodobně všichni žáci Kivenpuiston koulu se budou jednou

živit málo intelektuálně náročnou či manuální prací, takže získat určité pracovní návyky by pro ně mohlo být dost užitečné.

Neexistuje tady nic jako společné plánování hodin, asistentka je prostě ve třídě přítomna a zapojuje se podle aktuální situace. Přitom v každé třídě je sdruženo více ročníků, takže učitelé často řeší, jak to v té hodině jenom udělat, když se čtvrtáky jsem u kapitoly třetí, zatímco šestáci jsou o pět kapitol dál. Mně se zdá, že tohle by byla ideální příležitost pro asistentku. Tedy abych byla spravedlivá – jsou učitelé, kteří občas asistentky takto využijí, ty ale stejně většinou předem nevědí, co se svou skupinkou žáků budou dělat.

A jak pracuji v Kivenpuiston koulu já? To, co jsem měla možnost zažít v Kunraticích, tedy naplánované a promyšlené týmové učení, tady nezažívám. Do některých hodin chodím také zcela neinformovaná a čekám, kde bude třeba moje pomocná ruka.

Často pracuji s malými skupinkami dětí (dvojicemi či trojicemi), které jsou v nějakém předmětu výrazně před svými spolužáky a účast v hodině jim podle mínění učitele nepřináší žádný užitek.

Některé hodiny také samostatně učím, a protože jsou i v těchto hodinách přítomni učitelé i asistentky, snažím se je pokaždé nějak zapojit (s nutností překonávat jazykovou bariéru to není vždycky snadné...). Samostatná příprava a vedení hodin je tady pro mě opravdovou výzvou, protože kvůli mé velmi malé znalosti finštiny jde vždy o hodiny angličtiny nebo hodiny ručních prací, případně výtvarné výchovy. Kdo mě zná, ví, že mám obě ruce levé, takže vymýšlet a hlavně realizovat výtvarné projekty pro mě není snadné. Zdá se mi, že vyučovat cizí jazyk vyžaduje přece jen specifické znalosti – a to jazykové i didaktické. Žáci jsou naštěstí na velmi nízké úrovni, takže moje vskutku nedokonalá znalost angličtiny jim snad nijak zvlášť neubližuje. Nejčastěji ale řeším otázku, jak žáky přimět alespoň trochu mluvit? Bohužel v Kivenpuiston koulu nejsou žádní učitelé angličtináři, na které bych se mohla obracet s prosbou o pomoc a radu. Spíš se mi zdá, že se učitelkám dost uleví, pokud mohou výuku angličtiny někomu přenechat, protože s ní samy mají nemalé problémy.

Z mých dosavadních asistentských zkušeností vyplývá, že je užitečné, pokud je ve třídě kromě učitele ještě další pedagog. Jeho pouhá přítomnost ale nepřináší automaticky žádné výhody. Má-li mít smysl, vyžaduje od zúčastněných hodně času stráveného přípravou, trpělivostí a kompromisů.

Autorka vystudovala bakalářsky speciální pedagogiku a český jazyk a literaturu na PedF UK, v rámci projektu Pomáháme školám k úspěchu pracovala jako asistentka pedagoga v ZŠ v Praze-Kunraticích, momentálně asistuje ve finské Kivenpuiston koulu.



Příběh rohlíku

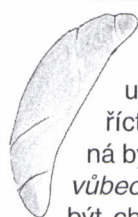
Eva Jenšíková

K napsání této hodiny mě inspirovala báseň Františka Hrubína *Kuřátko a obilí*. Říkali jsme si, co vše se z obilí vyrábí. Najednou někdo řekl rohlík a mně se vybavil článek z učebnice prvouky, kterou vydalo nakladatelství Scientia. Text o rohlíku mě upoutal již dříve, ale tehdy u mě ještě nevyvolal potřebu ho použít. Až nyní. V další části popíšu průběh hodiny, kterou jsem nazvala podle učebnice *Příběh rohlíku aneb Jak jsem se narodil*. Tato hodina proběhla ke konci září v současné 2. třídě za asistence Věry Purkrtové.



Do hadrové neprůhledné tašky jsem dala rohlík a dopis napsaný na papíru. Děti hmatem zjišťovaly, o jakou věc by se mohlo jednat. Někoho napadlo i přivonět. Bylo cítit obrovské napětí a vždy, když se balíček dostal do rukou nového majitele, zavládl posvátné ticho. Se svým odhadem musely děti čekat, až je vyzvu. Když taška oběhla kruh, děti říkaly, co si myslí, že v ní je. Domnívala jsem se, že to nebude vůbec těžká věc, ale zmyšlila jsem se. Slovo rohlík sice asi čtyřikrát padlo, ale daleko častěji byla tipovaná pistole, zahnutá modelína, bumerang apod. To, že je tam papír a rohlík, uhodla z celé třídy, která má 25 žáků, jen jedna holčička. Koho by napadlo, že se v dnešní době můžeme v hodině věnovat něčemu tak obyčejnému, jako je rohlík?

Dobry čtenář přečetl dopis, který byl napsaný na papíře.



Dobrý den. Říkají mi rohlík. Já přece vím, že rohlík normálně nemluví. Ale uznejte, proč by rohlík nemohl také něco říct, v pohádce nebo v prvouce třeba. Možná by vás zajímalo něco o mně. *Co vy o mně vůbec víte?* Že voním, že chutnám, že umím být chřupavý a také máslem namazaný. Ale to je málo. To je vlastně skoro nic. Třeba co všechno se muselo stát, abych se narodil. Tak já vám o tom něco napíšu.

Následoval brainstorming: *Co vím o rohlíku?*

Pro zrychlení práce zapisovala asistentka na tabuli odpovědi žáků. Objevilo se tam třeba: je z obilí, peče se, chutná mi, je sypaný mákem, pečivo, prodává se v obchodě, maže se marmeládou, nosím ho na svačinku, celozrnný, maže se máslem.

Určité poznatky tu byly, ale když jsem kladla otázky ohledně posloupnosti vzniku rohlíku, cítila jsem v myšlenkových pochodech dětí mezery. Pokračovala jsem dále: „Rohlík nám o sobě všechno hezky sepsal

na lístečky. Pekařské strašidlo Tvrdočin mu ale lístečky zpřeházelo. Abychom se dozvěděli, co všechno se musí stát, než se narodí rohlík, musíme lístečky srovnat tak, jak jdou za sebou. Byla by to namáhavá práce pro jednoho, proto si úkoly rozdělíme.“

Následovalo rozdělení do skupin. Třídou tvoří 25 žáků a to mi umožnilo vytvořit pět domovských skupin – pekáren. V každé pekárně byl text o rohlíku rozdělen na pět částí. Každá část textu byla označena jiným obrázkem pečiva.

Děti si ve své skupině text přečetly a odcházely hledat své spolužáky se stejným obrázkem. Tím utvořily expertní skupiny, kde se diskutovalo nad tím, co se z lístečků dozvěděly. Následoval návrat do domovských skupin-pekáren, kam tuto informaci přenesly. Každá pekárna měla bílý list papíru s nadpisem *Příběh rohlíku aneb Jak jsem se narodil*. Tam děti lepily příběh o narození rohlíku dle posloupnosti.

Toto je text rozdělený do pěti částí, tj. do pěti expertních skupin.

Nejdřív ze všeho vyrostlo obilí. Potom přijel pan zemědělec ve velkém kombajnu a to obilí posekal a vymlátíl, až z něj zůstala jenom zrna. Ta odvezli do mlýna, kde je mlynáři semleli, až z nich byla mouka. Nic z toho mi ještě pořád nebylo ani za mák podobné, vidíte. Ale nebojte se, už to nebude trvat dlouho. (*skupina s obrázkem housky*)

Mouku dali do pytlů, pytle naložili do nákladního auta a pan řidič ji odvezl do pekárny. Pekaři ji nasypali do veliké mísy, přidali k ní vodu, kvasnice, sůl a trošku omastku a to všechno zamíchali a bylo na světě těsto. (*skupina s obrázkem rohlíku*)

Když těsto vykynulo, pekař z něj udělal rohlík. Nedívejte se na mě, prosím, tohle už jsem já, byl jsem tehdy zrovinka narozený, ještě bledý a neslušelo mi to jako dneska. Potom mě dali do pece a já jsem se v tom náramném teploučku pekl a pekl, až jsem se upekl. Jak já jsem voněl, když mě vyndali. (*skupina s obrázkem chleba*)

Jenomže jen jsem trochu vychladl, už mě čekala další cesta. Zase přijel pan řidič s autem. To auto mělo nápis *pečivo*. Naložil mě a odvezl do *pekařství*. Tam jsem ležel s ostatními kamarády rohlíky ve velkém koši. Potom vešly do obchodu děti. (*skupina s obrázkem dalamánku*)

Snažil jsem se vonět zvlášť silně, abych na sebe upozornil. Podařilo se. Holčička ukázala přímo na mě. Paní prodavačka mě opatrně vzala, vložila do sáčku



Výsledný plakát s informacemi o rohlíku.

a podala té malé holčičce. Byl jsem moc pyšný, protože jsem jistojistě věděl, že jí budu chutnat. A pro nás rohlíky je to, když někomu chutnáme, to největší štěstí. (skupina s obrázkem preclíku)

Hotové práce skupin jsem vystavila na magnetické tabuli a tam probíhalo hodnocení. Měla jsem radost,

všechny skupiny seřadily lístečky správně. Hotový příběh jsme si několikrát přečetli, abychom do sebe nasáli nové informace. Hledali jsme všechna povolání, která v textu jsou. Toto jsme stihli za jednu vyučovací hodinu. Vše se zdárně vyvíjelo, a proto jsme neopustili náš rohlík ani v následující hodině.

Vrátila jsem se zpět k *brainstormingu* (stále byly na tabuli napsány prvotní znalosti dětí) a tam jsme doplnili naše nové poznatky o rohlíku. Hodinu jsme zakončili *pětilístkem*. Z prací dětí vznikl plakát.

Při sestavování této hodiny jsem se obávala, zda obyčejný rohlík děti zaujme natolik, aby vydržely pracovat celou hodinu (60 minut). Ale mýlila jsem se. Cítila jsem, že je to bavilo. Jeden chlapec mi asi po týdnu řekl: „Paní učitelko, vždycky, když jím rohlík, tak si vzpomenu na naši hodinu.“ Pro mne to znamenalo – nebylo to zbytečné.

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

Děti z Lesní čtou společně

Šárka Bartošová

Ráda bych se s vámi podělila o postřehy z projektu, který jsme začali realizovat na začátku tohoto školního roku. Projekt stále trvá a je hodnocen velmi kladně od všech zúčastněných stran. My učitelky a učitelé jsme nadšeni, děti spokojené a rodiče s námi souhlasí a spolupracují.

Mottem naší školy je *Škola pro Evropu*, proto mne v *Kritických listech* č. 27¹ zaujal článek popisující Otevřenou školu z Ohain v Belgii², kde využívají jako zajímavou formu výuky tutorát, který je založen na spolupráci dětí různého věku.³

Náš školní projekt se začal vyvíjet během letních prázdnin, kdy jsme si s kolegyní z prvního stupně stihly prostřednictvím e-mailu vyměnit několik zajímavých nápadů. Náš brainstorming nápadů a metod, které by společně směřovaly k naplnění cíle, postupně gradoval. Obě jsme se pro projekt nadchly. Zbývalo vymyslet název projektu a realizovat jej společně s dětmi.

Popis přípravy žáků 5. ročníku na projekt *Děti z Lesní čtou společně*

V prvním školním týdnu, druhý školní den, byli pátáci svou paní učitelkou seznámeni s tím, že je letos čeká společné čtení s druháky. Jejich prvním důležitým úkolem bylo prohlédnout si svou knihovnu a vybrat



v ní knihu pro druháčka. Tedy knihu, kterou oni sami rádi četli v druhé třídě. Tuto knihu měli přinést v pátek do školy na první společný projektový den. Nedílnou součástí seznámení pátáků s tímto projektem bylo připomenutí vážnosti společného čtení pátáka a druháčka, dodržování pravidel při čtení a při přechodu ze tříd po dlouhých prostorách školy. Paní učitelka pátákům zdůraznila, že mají druháky oceňovat a kladně hodnotit každý jejich úspěch.

Popis přípravy žáků 2. ročníku na projekt

Den před prvním společným projektovým dnem jsem se chystala mé druháčky naladit na návštěvu u pátáků, za kterými se vydáme zítra ráno a s nimiž budeme společně číst. Vysvětlila jsem jim, že každý bude mít svého kamaráda/kamarádku z páté třídy a společně budou číst knížku. Při pozorování dětí jsem vnímala, že mé oznámení o společném čtení velký ohlas nevyvolalo. Děti se ještě dozvěděly, že tentokrát pro ně vybere knížku starší kamarád/kamarádka. Až tuto první knížku spolu přečtou, domluví se, kdo přinese knihu další. Připravili jsme si nové sešity na čtení, do kterých si druháčci vlepili na přední stranu dovnitř připravené instrukce. Druháčci si instrukce vybarvili, dozdobili a ponechali sešit na stole ve třídě.

„Jak se z žáků mají stát čtenáři, když kolem sebe nevidí nikoho číst?“



Předvídání podle úryvků z textu

Lucie Samlerová

V učebnicích českého jazyka nakladatelství Fraus se jednotlivé učivo dělí do tematických kapitol. Nás ve 4. třídě čekala kapitola nazvaná *Čtenářsky*. Úvodem jí byl text o jedné knihovně a k němu různá cvičení na gramatické jevy, ale i slohové úkoly, vyplnění přihlášky do knihovny, povídání o knihovnách apod.

Proč použít text o cizí knihovně, když můžeme klidně pracovat s textem o naší vlastní školní knihovně? Předkládám přípravu hodiny, kde jsem takového textu využila.



Předmět: Český jazyk – sloh

Téma: Naše knihovna

Ročník: 4. ročník ZŠ

Počet žáků ve třídě: 25

Časový rozsah: 45 minut

Cíle:

Žák...

- odhaduje na základě klíčových slov obsah textu, shrnuje text, orientuje se v textu
- bude informován o chodu školní knihovny a o nejbližší akci knihovny
- reflektuje svůj vztah ke školní knihovně

Pomůcky: lístečky na návrhy, text o školní knihovně, čtveřice barevných lístků s úryvky z textu, tabulka předpovědí

Popis hodiny

EVOKACE

Nejprve se žáci měli zamyslet, odkud získáváme různé informace. Když něco potřebujeme vědět, kam můžeme zajít, koho se zeptat, co je zdrojem informací? Každý měl přemýšlet sám o co nejvíce zdrojích, mohl si to zapsat na lísteček, který jsem žákům rozdala už před hodinou. Poté si své návrhy žáci sdělili ve dvojicích. Jmenovali internet, rodiče, paní učitelku, časopisy, encyklopedie, informační centra i knihovnu.

Poté jsem každému rozdala barevný lístek s nějakým slovem nebo částí věty. Celkem byly čtyři barvy lístečků: na žlutém bylo napsáno *knihy*, na zeleném *číst si*, na oranžovém *možné i vytisknout* a na modrém *každou velkou přestávku*.

„To je kousek z textu, který budeme číst. Ten nápis na barevném lístku je vaše vodítko, které vám může pomoci odhadnout, o čem bude text, co se v něm dozvíme,“ zněla má instrukce. Do tabulky předpovědí si každý opsal své vodítko a zapsal odhad, co se v textu dozvíme. K správnému odhadu děti vedlo nejen vodítko, ale upozornila jsem na to, že s textem nějak souvisí i otázka, kterou jsme si pokládali na začátku hodiny. Když s dětmi vyplňujeme tabulku předpovědí, je dobré na tabuli modelovat, do které části tabulky

právě zapisujeme (např. máme nakreslenou prázdnou tabulku na tabuli či na flipu a různobarevnými křídami či pastelkami zaplníme vždy tu část tabulky, do které mají žáci zapisovat svůj text). Vyhne se tak dotazům: „A kam to mám psát?“

Po samostatném přemýšlení na základě dvou vodítek se žáci spojili do skupinek. V žádné skupince se nesměla opakovat barva lístečků, ideálně vznikaly čtveřice se žlutým, zeleným, oranžovým a modrým lístečkem. V každé skupince se tedy sešla různá rodinka. Všichni si opsali do tabulky předpovědi vodítko spolužáků ve skupině a společně diskutovali nad tím, co se v textu dozvědí, když k němu mají tyto indicie. Společný návrh si zapsali. Vznikaly různé návrhy:

„Myslím, že to bude o chlapi, který si četl každou přestávku. A jednou se stala nehoda a knihu roztrhl. A tak ho napadlo, že ji vytiskne znovu.“

„Bude to článek o tom, že je dobré si číst každou volnou chvíli, třeba i o přestávce.“

UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

Po sdílení návrhů všech skupinek jsem rozdala žákům text. Byli velmi překvapeni. Velmi dobře znají jeho zdroj. Byl to snímek webové stránky školní knihovny s textem o provozu knihovny (<http://zskunratice.cz/zaci/skolni-knihovna-a-studovna/>). Text jsme si společně přečetli. Poté děti odpovídaly na otázky: Komu je text určen? Kdy mohu přijít do knihovny? Co všechno v knihovně mohu dělat? Následně si žáci zapsali do tabulky, co se skutečně v textu dozvěděli. Vyžadovala jsem, aby psali v celých větách, a ne v bodech. To je nutí k srozumitelnějšímu vyjadřování. Některá shrnutí jsme si přečetli nahlas a zhodnotili, o kolik se naše předpověď lišila od skutečnosti.

Díky předchozím otázkám bylo pro žáky shrnutí textu snadnější, někteří však měli problém se oprostit od toho, co o knihovně vědí sami, jaké s ní mají zkušenosti, a psali do shrnutí to, co v textu vůbec nebylo.

zskunratice.cz/zaci/skolni-knihovna-a-studovna/

Školní knihovna a studovna

Základní škola Kunratice

- Žáci
- Čtenářství
- Akce knihovny
- Školní časopis

Knihovna není jen místem, kde se skladují knihy. Měla by být také místem setkávání, místem, kde se mohou konat různé akce, místem, kde se rozvíjí lidské osobnosti.

V první patře historické budovy školy je sálem žákům i učitelům k dispozici školní knihovna. Knihovna je otevřena každý den od 12 do 16 hodin a každou velkou přestávku. Děti si v knihovně mohou nejen půjčovat knihy, ale i poslehat a číst si nebo učit se samostatně. S domácími úkoly mohou pomoci paní učitelka Jana Ardřínová.

V knihovně máme i počítače. Žáci si tedy mohou po vyučování rychle najít potřebné informace na internetu či napsat referát. Referáty je možné i vytisknout. Stačí si jen vyžádat heslo k počítači na recepci.

Text o školní knihovně na webu školy.



Je dobré, že text žáky podnítl k přemýšlení o jejich vlastní zkušenosti s knihovnou, ale v kolonce pro shrnutí jsem chtěla, aby se zabývali tím, co se dozvěděli v textu. Možná by bylo dobré do tabulky zahrnout ještě jednu kolonku nebo se jen pobavit o tom, co ještě jiného o chodu knihovny vědí.

REFLEXE

Na závěr jsme si udělali malou anketu: „Přihlaste se, kdo už byl někdy ve školní knihovně. Kdo už si ve školní knihovně letos půjčil více než pět knih? Kdo si letos dělal v knihovně alespoň jednu domácí úkoly? Kdo má průkazku do jiné knihovny? (Městské?) Kdo chodí do knihovny častěji než jednou za měsíc?“

Zjistili jsme, že většina třídy tráví v knihovně opravdu hodně času. Povídání o knihovně jsem využila i k představení první odpolední akce knihovny, která se měla konat příští týden (*Halloweenské čtení*).

Na tuto hodinu jsem navázala učivem z učebnice o přihlášce do knihovny, orientaci v tabulce provozní doby apod.

Vyhodnocení hodiny

Když jsem přemýšlela nad tím, jak zahájit kapitolu o knihovnách (v učebnicích Fraus *Čtenářsky*), a přišla na to, že není nutné pracovat v hodině s textem z učebnice o cizí knihovně, dost se mi ulevilo. Příprava pak šla úplně sama a nejenže jsme pracovali s textem, snažili se mu porozumět, najít záměr a adresáta textu, vyhledávat v něm určité informace, ale ještě se nám všechny informace hodily. Žáci, kteří do knihovny zatím nechodí, byli překvapeni, že v knihovně si mohou jen posedět, číst vlastní knihu, nebo dokonce dělat domácí úkoly. Ti, co do knihovny chodí pravidelně, byli nadšeni, že mají k tématu tolik co říct.

S tabulkou předpovědí mám velmi dobré zkušenosti. Když se správně modeluje, co kam právě psát,

Tabulka předpovědí		
	Co se dozvim v textu?	Co jsem se v textu opravdu dozvěděla?
Mám první vodítka: (sem zapíše, jaké) Možná i vyřikovat	V textu se dozvim: o nějakém klukovi, bude se jmenovat třeba Jirka a o jeho kamarádovi Adámkovi a jeho kamarádce Kristýně a možná o zvláštním klukovi Ladovi.	Školní knihovna je v Záhřežské škole otevřena od 12 do 16 hodin a každou velkou přestávku v knihovně nám s úkoly pomůže pan učitelka Jana Andělová a jsou tam i počítače na vyhledávání informací a je tam eiskřivna.
Mám vodítka od ostatních: (sem zapíše, jaké) Číst si knihy, každou velkou přestávku	Každou velkou přestávku pan učitelka jde vyřikovat o knize z knihy. Je možná i vyřikovat v barevné podobě. A potom si je budeme číst večerníškou třídně.	

Bylo mi líto, že jsem se nepodívala na stránku, kde je seznam knihovny a její provozní doba.

Tabulka předpovědí pro naučný text.

nikdo se v ní neztratí. Děti baví předvídat, o čem se bude číst nebo jak příběh bude pokračovat. Je to pro ně jakési dobrodružství, u kterého si ani neuvědomí, že zrovna velmi intenzivně přemýšlejí.

Nemusíme předvídat jen u beletristických textů, jak se hlavní hrdina zachová, jak vyřeší určitý problém, jak se bude celá situace dále vyvíjet. Můžeme předvídat i z naučného či věcného textu. Vodítka žáky vedou k tématu a někteří za vodítka vidí už konkrétní příběh. Bylo krásné sledovat, jak někteří žáci začali podle vodítek vytvářet složitý příběh a jiní jednoduše popsali, o čem bude text (tedy předvíдали spíše věcný text).

Jako vodítka nemusíme použít jen úryvky z textu, vodítkem může být i ilustrace k textu, fotografie, nějaké schéma, graf nebo mezititulky.

Jedna indicie žáky navedla k tématu, o čem bude text. Když měli k dispozici více indicií, už dokázali vytvářet příběh. Žáci byli velmi překvapeni, že text nebyl beletristický, ale věcný. Myslím, že až budeme příště předvídat podle nějakých vodítek, budou počítat s tím, že v textu nemusí být žádný příběh.

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

Tabulka předpovědí		
	Co se dozvim v textu?	Co jsem se v textu opravdu dozvěděla?
Mám první vodítka: (sem zapíše, jaké) každou velkou přestávku	Text bude o velké přestávce	Knihovna je každý den otevřená od 12 do 16 hodin a každou velkou přestávku.
Mám vodítka od ostatních: (sem zapíše, jaké) Číst si knihy, možná i vyřikovat	Každou velkou přestávku si můžeme číst knihy, možná i vyřikovat	Co dál se bylo možné a textu předvídat?

Žáci si do tabulky opisují i vodítka.



Kaligramy v dílně čtení

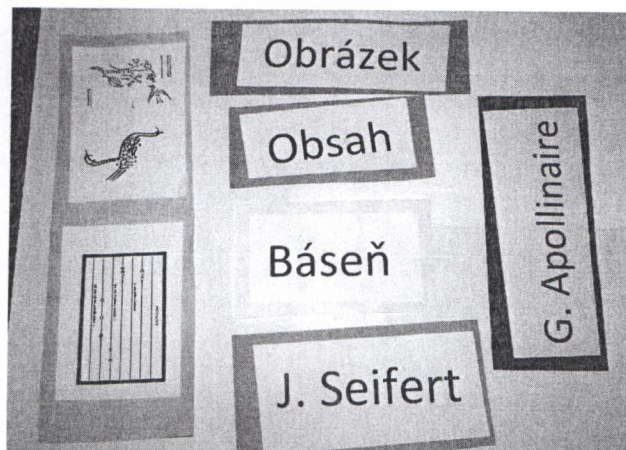
Markéta Nováková

Poslední dva roky si všímám, jak mí nynější sedmáci rádi doprovázejí text obrázky. Vždy, když mají odevzdávat referát o přečtené knize, se mě ptají, jestli k němu mohou nakreslit obrázek.

Když jsem opět přemýšlela, jak pracovat s poezií v čtenářské dílně, okamžitě se mi vybavil kaligram. Přenášení básně do obrázce mi připadá jako velice tvůrčí aktivita, která podporuje v dětech tvořivého ducha a probouzí fantazii. Mým cílem bylo především přiblížit dětem nenásilnou formou svět poezie a práci s ní a využít tíhnutí dětí k obrázkům. Na poezii se v poslední době cíleně zaměřuji hlavně proto, že v rychlém a jednoduchém světě médií dostáváme všichni přímočaře naservírované informace a nic nás nenutí zamýšlet se nad svými emocemi či myšlenkami. Tato hodina pro mne byla dalším pokusem podívat se na text a svět básní jinak.

Při promýšlení hodiny jsem si vzpomněla na střední školu, kde jsem se s tímto druhem básně poprvé setkala. V té době jsem vůbec netušila, že se někdy poezií budu zabývat nebo že vůbec budu učitelkou. Vzhledem k tomu, že jsem si jasně vybavila, jak tehdy hodina probíhala a jaké příjemné emoce ve mně vyvolávala, byla jsem plná očekávání, jak se bude hodina líbit mým sedmákům.

Na úvod čtenářské dílny jsem potřebovala žáky rozdělit do skupin. Okamžitě mě napadla metoda, kterou jsem si nedávno vyzkoušela na kurzu *RWCT Rozvíjení čtenářské gramotnosti ve škole*. Na barevné papíry jsem napsala indicie, ze kterých žáci budou usuzovat, co je to kaligram. Indicie byly: *obsah, obrázek, báseň, G. Apollinaire, J. Seifert, ukázka kaligramu*. Každé z těchto hesel bylo vytištěno na jinak barevném papíru. Děti si měly vybrat libovolný papír a následně vytvořit skupiny, ve kterých byli minimálně čtyři spolužáci, kteří drželi jinak barevný papír. V těchto skupinách pak hádali, co dnes



Indicie.



v dílnách budeme zkoušet a o čem se budeme bavit. Během této úvodní práce se stala kuriózní věc. Když si děti procházely indicie a narazily na jména autorů, nad jménem G. Apollinaire se vůbec nepozastavily, ale Jaroslava Seiferta nazvaly [džej sejrferem]. Musím říct, že to mě opravdu pobavilo.

Následně jsem dětem prozradila, že si vyzkoušíme tvorbu kaligramu. Vzhledem k tomu, že vůbec nevěděly, co kaligram je, objasnila jsem jim definici a děti vysvětlily, jak s ní souvisejí indicie.

Po objasnění tématu hodiny jsme všichni společně četli zhruba 12 minut a po samostatném čtení jsem zadala úkol, na kterém žáci vzápětí začali pracovat.

Každé z dětí si mohlo vybrat, zda se mu v hodině chtělo pracovat na složitějším úkolu nebo si úkol nejprve vyzkoušelo na bezpečné půdě a sáhlo po jednodušší variantě.

Varianta A: Žák si z dnešní četby vybere úryvek, který ho nejvíce zaujal, rozesmál, rozesmutněl nebo mu přišel nejdůležitější... a ten přetvoří do kaligramu.

Varianta B: Žák z dnešní četby složí báseň a tu přetvoří do kaligramu.

Aby úkoly byly srozumitelnější, připravila jsem si své kaligramy na papír a ten jsem rozkopírovala pro každou dvojici. Vzhledem k tomu, že o svém výtvarném umění velmi pochybuji, nejprve jsem předkreslila obrys obrázku (aby bylo poznat, o co se pak snažím v kaligramu) a následně jsem přečetla obě varianty zadání.

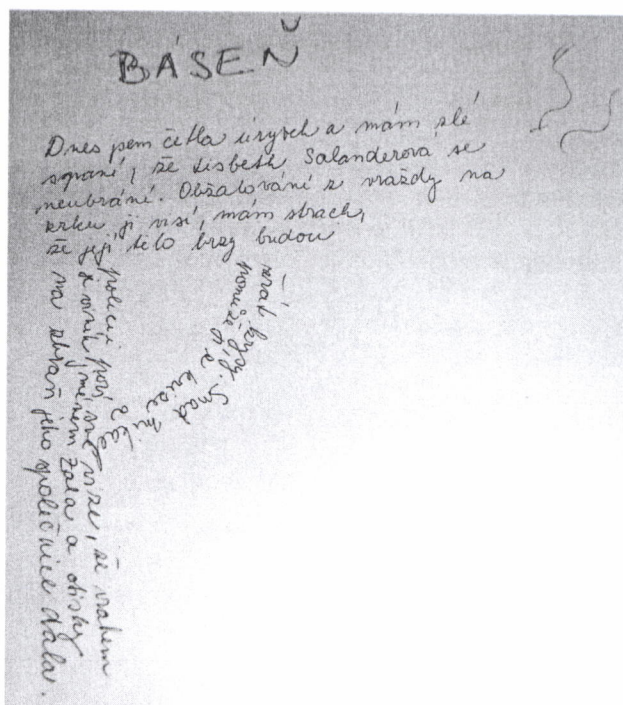


Foto: z archivu autorky.

Kaligram paní učitelky.

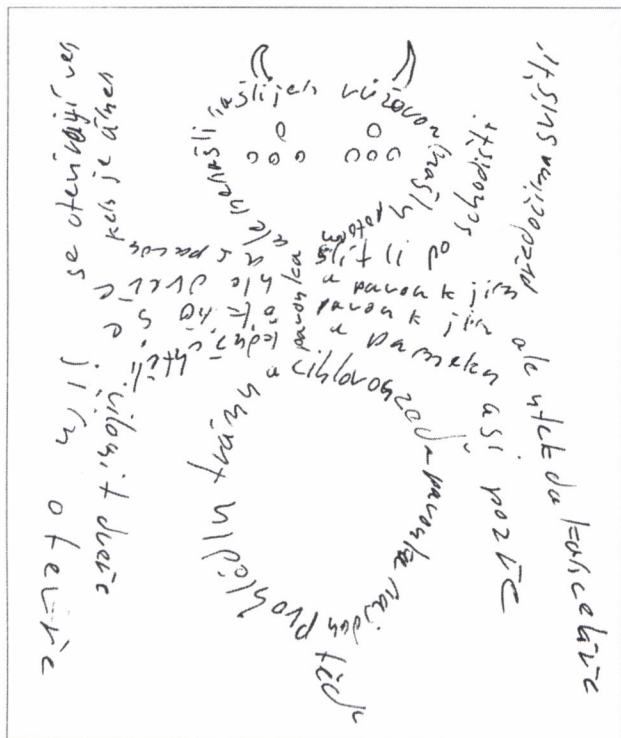


Na úkol měly děti asi 12 minut, po něm jsme se všichni sešli v kruhu a ti, kteří se o své výtvary chtěli podělit, tak mohli předvést, jak se s úkolem vypořádali. K úkolu jsem se vrátila i následující hodinu, kdy jsem žáky požádala, aby se o složitější variantu pokusili všichni. Protože už nebylo třeba zdlouhavě vysvětlovat, co je kaligram, měly děti na svou práci více času. Hodiny se od sebe lišily především závěrečným sdílením, kde se žáci rozdělili do malých skupinek a v nich si své výtvary četli. Odvážlivci pak své básně ještě přečetli celé třídě. Aby dílna byla opravdovou „dílnou čtení“ zařazují do každé z takovýchto hodin nějakou formu sdílení. Když mi zbývá málo času, obvykle sahám po sdílení v kroužku. Jelikož vím, že při tomto způsobu prezentace extraverti válčují introverty, snažím se i o sdílení v malých skupinách, kde se na řadu dostanou právě introvertní děti.

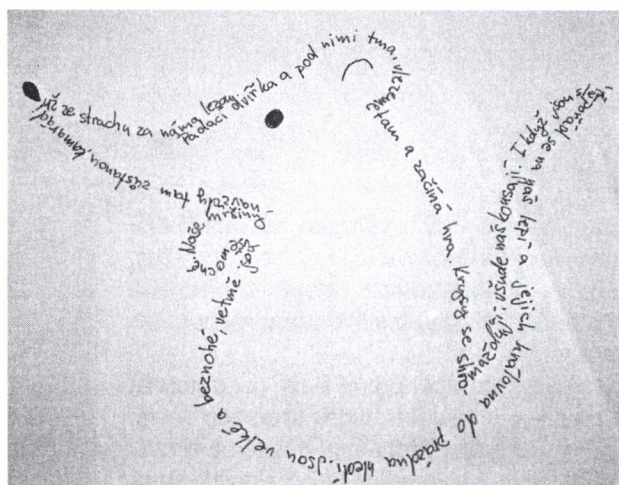
Hodnocení hodin

Z těchto hodin si odnáším pro mě několik cenných poznatků:

1. Žila jsem v domnění, že se děti setkávají s kaligramy už na prvním stupni. Z reakcí dětí jsem zjistila, že o nich buď v životě neslyšely, nebo všechny trpěly hromadnou amnézií. To nám trochu zkomplikovalo úvodní část, kdy měli žáci odhadovat, co bude náplní hodiny. Nepodařilo se mi je správně navést na odhalení definice kaligramu, a proto jsem jim definici nakonec prozradila.
2. Opět se mi velmi osvědčilo modelování postupu. Žáci, především ti, kteří chtějí být neustále utvrzováni ve svém správném postupu, velmi oceňují náhornou ukázkou, co se od nich očekává. Vždy je to ujistí, že jejich chápání úkolu je správné, a jsou více motivováni k práci. Navíc tím odpadnou opakující se dotazy na postup, které mi ukrájejí drahocenný čas. Stejně je to s výběrem mezi lehčí a těžší variantou.



Kaligram S. Faixe.



Kaligram D. Sklenářové.

3. U nových a náročných úkolů děti vždy ocení možnost vlastního zvážení svých sil. Pokud se mohou rozhodnout, jaký způsob si vyberou, je pro ně splnění úkolu zajímavější a troufám si říct, že i zábavnější. Rozhodně je to od práce neodrazuje. U takto náročných úkolů je pro mne důležitá především snaha nebo ochota pracovat na zadaném úkolu, i když je obtížnější, a pokud je to podpoří v tom, aby si příště troufaly na něco náročnějšího, budu jen ráda. Mým cílem je především žáky vnitřně motivovat k činnosti a zapojit je v hodině tak, jak je to pro ně v danou chvíli maximálně možné.

Velmi mě potěšilo, jak se obě třídy vrhly do práce a velmi úspěšně se zhostily svých úkolů i přesto, že o teorii verše zatím neslyšely. Asi mě nikdy nepřestane udivovat, jak duch třídy ovlivňuje celý kolektiv. Zatímco v jedné třídě chtějí své splněné úkoly přečíst všichni a někdy se musím i omlouvat některým žákům, že na ně nevyšel čas, v jiné třídě čekám i dvě minuty, než se osmělí nějaký odvážlivec k přečtení své práce a motivuje tak i jiné své spolužáky.

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

Poznámka:

- * Kaligram je báseň psaná nebo upravená do obrazce, který naznačuje její obsah.



Kluci čtou.



Literární žánry

Pavína Rosická

Již třetím rokem ve svých hodinách pravidelně vedu čtenářské dílny (letos dokonce v pěti třídách). Čtenářské dílny mi způsobují radost a také již přináší výsledky – z mých žáků se stávají čtenáři. Já však stále cítím prostor pro zlepšování, inovaci, snažím se vzdělávat a inspirovat u ostatních.

V jedné ze svých dílen jsem se rozhodla věnovat čas opakování literárních žánrů. Jednalo se o osmou třídu, kde žáci již literární žánry znali (jak z prvního, tak z druhého stupně) – hodina je tedy určena spíše pokročilejším dětem. Chtěla jsem se vyhnout strohému výkladu o žánrech a zároveň jsem chtěla, aby si děti četly vlastní knihu.

Naše dílna začala jako obvykle referátem o přečtené knize. K referátu se jako posluchači vyjadřujeme a používáme k tomu metodu uznání/otázka (viz KL 47).

Před čtením jsem žákům zadala následující úkol:

Dnes bude vaším úkolem vybrat větu či krátký kousek textu, který nejlépe vystihuje žánr vaší knihy. K těmto větám si v knize udělejte symbol. Po přečtení ode mne obdržíte barevný papírek, kam tuto ukázkou přepíšete.

Doporučuji tyto instrukce napsat na tabuli, aby žáci měli možnost znovu si přečíst zadání úkolu a utvrdit se v tom, že zadání rozumějí a vědí, na čem pracují. Všimla jsem si, že když neopomenou zadání napsat, ubývá individuálního doptávání typu – co že máme teď dělat, paní učitelko?

Děti poté asi patnáct minut samostatně četly. Posléze své věty přepsaly na barevné kousky papíru. Celkem bylo asi šest barev. Tyto lístky jsme rozházeli po různých místech ve třídě. Pak následoval další úkol:

Nyní se rozejděte po třídě, hledejte papírky odlišné barvy, než na který jste psali. Přečtěte si ukázkou a na zadní stranu papírku napište tip, jakého žánru si myslíte, že kniha je, a podepište se. Snažte se za vymezený čas (asi 5–8 minut) přečíst a otipovat alespoň dva až tři papírky.

Žáci se rozeběhli po třídě a četli si ukázky svých spolužáků. Pracovali soustředně a práce jim nečinila problém. Já jsem všechny aktivity absolvovala s nimi. Po stanoveném čase si každý z nich vzal svůj papírek a sedli jsme si do kruhu.

Jako první jsem přečetla svou ukázkou já a zeptala se tipujících, jak ke svému výsledku přišli. Poté jsem začala náhodně vyvolávat žáky, kteří vždy přečetli svou ukázkou a řekli, kteří spolužáci si tipli jaký žánr. Těm jsem také pak předala slovo: „Ondro, proč si myslíš, že zrovna toto byla ukázkou z detektivky?“ Žáci dokázali odpovídat, většinou se opakovaly odpovědi typu: *Protože tam byl ten policista, upír..., protože se to odehrávalo na zámku...*



Jelikož nám zbylo asi pět minut, stačily promluvit asi jen tři děti, a tak jsme se k aktivitě vrátili následující hodinu.

Žáci si přinesli papírky a pokračovali jsme v práci v kruhu. Poté jsme se snažili utřídit a zobecnit, co nám tedy všechno pomáhá poznat, jakého žánru kniha je, pokud o ní před čtením nic nevíme. Žáci mi diktovali své nápady, já je zapisovala na flipchart. Nakonec jsme se shodli a došli k následujícímu:

- název knihy (*Vražda v Orient expressu*)
- autor (máme již znalosti o autorovi, víme, jak a co většinou píše)
- postavy (jak se chovají, co říkají, kdo vůbec jsou – roboti, lidé)
- prostředí (reálné x nereálné – např. hrad v Bradvicích)
- samotná slova (vesmírná stanice, nesmrtelná láska apod.)

Umím si také představit, že tato aktivita probíhá nejdříve ve skupinách – žáci si vezmou flipchart a zapisují vše, co je napadá. Ze všech flipchartů se vytvoří jeden, který protne všechny nápady. Na tuto aktivitu nám, bohužel, nezbyval čas.

Jelikož jsem zaznamenala, že někteří žáci si nejsou v látce jistí, každý dostal za úkol připravit si na papír informace o svém oblíbeném žánru (základní informace, typické autory a díla). Mám v plánu, že příští hodinu se žáci rozdělí do skupin dle žánrů, vytvoří společně plakát, který výtvarně zpracují, informace z něj přednesou třídě a poté si ho vylepíme ve třídě.

Čtenářské dílny mě stojí hodně práce a příprav, ale o to více radosti mi přinášejí. Věřím, že soustavná a pravidelná práce ve čtenářských dílnách má smysl. Vidím každý den pokroky, i když jsou to jen „malé krůčky“, které mí žáci dělají. Vidím je číst si pod lavicí, o přestávkách, navštěvují školní knihovnu, baví se spolu o knihách – to jsou mé velké pedagogické radosti.

Autorka je učitelka českého jazyka v ZŠ v Praze-Kunraticích.

Adam přijel domů dostavníkem,
který měl trasu po druhém
břehu řeky. Nechal na určeném
místě pytel s pašou a ligu
pro něj zajížděl lodkou.
Tentokrát dostala Delie dopis od
skřeny Barrettové až z města Katherine
v severním teritoriu.

Žijí tu s námi

Hana Růžičková

Na podzim jsem začala navštěvovat kurz kritického myšlení pro učitele 2. a 3. stupně. Hned první modelová lekce v podání lektorky Bohunky Jochové mě natolik inspirovala, že jsem se rozhodla vyzkoušet si ji v praxi. V základní škole učím dějepis a výtvarnou výchovu. Pro svou „premiéru“ jsem se ale rozhodla v předmětu VOZ (Výchova k občanství a ke zdraví), kde párově vyučuji s kolegyní, která již některé metody kritického učení používá, a to především v rámci českého jazyka. K párovému vyučování jsem se dostala díky tomu, že vedle učitelky dějepisu a výtvarné výchovy zastávám ve škole také částečně pozici asistentky pedagoga. Znamená to, že můžeme být v hodině dva učitelé. Což nám umožňuje zvládat i náročnější úkoly, věnovat se více jednotlivým dětem, nebo skupinám dětí, anebo také modelovat diskuse, které často v hodinách VOZ používáme. V tomto případě jsme si navíc mohly rozdělit přípravu materiálů na hodinu. Já jsem připravovala evokační část, kdy jsme vyvozovali témata pomocí obrázků. Paní učitelka připravila texty o jednotlivých národnostech a o jejich kulturách.

Již několik hodin jsme s žáky devátých ročníků řešili ožehavé téma romské menšiny. V této lekci jsme se rozhodly, že se chceme zaměřit na soužití několika menšin v Česku.

EVOKACE

Žákům jsme na začátku hodiny neprozradily téma hodiny. V zadní části třídy na koberci ležely barevné lístky a každý barevný lístek měl na spodní straně nalepený obrázek. Obrázek se týkal kultury jednotlivých národností – Čechů, Vietnamců a Romů –, byly tu vlajky, typická jídla, mapy států, obrázky zachycující charakteristické způsoby obživy, životní styl.

Každý žák si šel vybrat jeden lístek, nesměl ho ukázat ostatním. S ním si pak sedl k sešitu a pokou-



šel se vyvodit na základě obrázku téma hodiny. Poté měli žáci vytvořit skupiny podle barev papírku, na kterém byl obrázek nalepen. Vznikly tak tři skupiny podle jednotlivých národností.

Nyní si měli žáci obrázky porovnat, sdělit si, co si napsali do sešitu, a společně se zamyslet nad tím, zdali se teď změnil jejich odhad. Někteří žáci se například nejprve domnívali, že se budeme učit o zdravé výživě (měli na obrázku rýžové nudle), pak si podle ostatních indicií uvědomili, že téma bude jiné. Já i paní učitelka jsme procházely mezi skupinami a sledovaly jsme diskuse skupin.

Každá skupina poté ostatním sdělila, k jakému závěru došla, tuto činnost řídila paní učitelka a já jsem zapisovala myšlenky na tabuli. Nakonec nám na tabuli vznikly tři skupiny, jedna se týkala Romů a jejich kultury, jedna Vietnamců a jedna Čechů. Poté jsme daly žákům čas, aby se zamysleli nad tím, co mají tato témata společného. Došli jsme k tomu, že všechny tyto národnosti spolu žijí na území ČR.

UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

Každý žák a žákyně dostal text týkající se národnosti, kterou měl na obrázku. Ve třídě tedy byly rozdány tři různé texty. Vytvořily jsme texty tak, aby každý z nich charakterizoval způsob života, zvyky, tradiční jídlo, tradiční způsob bydlení, přístup k rodině a k vzdělání jednotlivých národností. Každý měl svůj text, mohl si do něj podtrhávat, dělat poznámky. Po přečtení se žáci znovu spojili do skupiny a jejich úkolem bylo na flipchart vytvořit jednoduchou prezentaci, kde by tu „svou“ národnost představili. Pomocné jim byly oblasti, které jsme vypsaly na tabuli a které tvořily kostru prezentace. Díky tomu se ve všech skupinách objevily stejné oblasti jako tradiční jídlo, tradiční zvyky, způsob života, přístup k rodině a další. Skupina se pak měla domluvit na způsobu prezentace a svůj plakát představit ostatním. Všechny jsme si poté vyvěsili na tabuli, abychom je měli na očích.

Ukázky z textů

Jídlo hraje v životě každého Vietnamce jednu z ústředních rolí. Součástí téměř všech vietnamských jídel je rýže. S rýží se však nesetkáme pouze jako s klasickou přílohou – z rýže se tu vyrábí těstoviny (základních druhů je pět), rýžový papír (používaný k přípravě rolek), sladkosti a samozřejmě rýžový alkohol. Většinu jídel jedí Vietnamci hůlkami. Zašpinění ubrusu či mlskání je výraz slušnosti.

Jídlo a pití hraje v ČR významnou roli. Mezi tradiční česká jídla patří svíčková a vepřo knedlo zelo. Mezi významné přílohy jídel patří knedlíky vyráběné z kynu-



Indicie k tématu Vietnam.



tého těsta. Češi také velmi holdují alkoholu, mezi nimi vítězí pivo – chmelový nápoj specificky nahořklé chuti.

Romové mají rádi oslavy, při kterých se ve velkém pije a jí. Na hostinu je pozvané obrovské množství příbuzenstva. Mezi tradiční romská jídla patří holubki (zelné listy plněné mletým masem), štrúdl po maďarsku aj.

REFLEXE

Pro reflexi jsem vybrala metodu, která mě na kurzu velmi zaujala, a to *Vennův diagram*. Jelikož jsme měli na celou lekci jen 45 minut, bohužel nebyl prostor pro to, abychom pracovali ve trojicích. Proto jsme zvolili pro nás časově zvládnutelnou variantu. Každý žák si nejprve vytvořil *Vennův diagram* sám na papír, jeden kruh představoval Romy, druhý Vietnamce a třetí Čechy. Poté jsme si udělali jeden společný diagram na tabuli a ten jsme s žáky na základě jejich diagramů vyplnili. Všechny nápady jsme zapisovali na tabuli. Naším cílem bylo, abychom vyplnili všechna místa a všechny průniky alespoň jednou informací. Podařilo se nám jich však dát dohromady daleko více. Tato metoda nám skvěle posloužila jako silný argument proti

některým názorovým stereotypům, jako například, že Romové kradou. Vyzvaly jsme žáky k zamyšlení, zda Češi a Vietnamci nikdy nekradou, a shodli jsme se na tom, že krádeže nemůžeme připisovat pouze Romům. Hezkým zakončením této reflexe bylo, když se v průniku všech tří bodů objevily informace, že všichni jsme lidé a že všichni máme stejná práva. Pro mě bylo příjemné sledovat, jak na tyto věci mohou žáci díky metodám kritického myšlení přijít sami od sebe.

Metody a jejich zařazení jsem volila především podle časových možností jedné vyučovací hodiny. Pokud by byly k dispozici dvě vyučovací hodiny, bylo by možné využít metodu skládkového učení, kdy si žáci přečtou svůj text a poté vytvoří trojice po jednom z každé skupiny a vzájemně si své texty představí. Vznikl by také prostor, aby byl *Vennův diagram* tvořen a sdílen ve trojicích. Dvě hodiny by tedy byly ideální, ale i varianta 45 minut nabízí pro žáky mnoho času k přemýšlení, spolupráci a sdílení.

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

Malujeme světlem

Kateřina Círová

Funkce a pojetí estetické výchovy ve školách se v průběhu času proměňovaly. Od filozofických úvah o kráse a výchově všech smyslů od nejtělejšího věku v učení Jana Amose Komenského, přes propagátora „praktické estetiky“ Miroslava Týrše, který vedl žáky k pěstění těla, ducha i mravů, po profesora Josefa Patočku na počátku 20. století, jehož program estetické výchovy pronikal veškerou školní činností (včetně úprav školních tříd a pracoven). V dnešní době jsou v pojetí estetické výchovy vymezeny dva základní způsoby – výchova pro jevy estetické a výchova k tvůrčí estetické činnosti. Realizovány jsou ve výtvarné, hudební a dramatické výchově.

Jsem učitelka výtvarné výchovy. Stále si kladu otázku, jakou úlohu mají dnešní estetické výchovy na druhém stupni základní školy. V Rámcovém vzdělávacím programu (RVP ZV) jsou výtvarná a hudební výchova zahrnuty do vzdělávací oblasti nesoucí název *Umění a kultura*. Přestože je umění a kultura velmi široký pojem, bývají tyto výchovy ve školách zaměřeny na smyslové vnímání a rozvoj vlastní tvořivosti. U žáků prvního stupně je vlastní tvořivost ideálním začátkem dlouhé cesty nalézání krásna v životě kolem nás. Pro žáky druhého stupně je omezení výchov pouze na reprodukční činnost nedostatečné. Chybí esteticko-výchovná složka vzdělávání. O to víc, že v dnešním uspěchaném světě jsou žáci obklopeni nepřeborným množstvím informací a podnětů, masovou kulturou



a komercializací. Důležitou roli v estetické výchově hraje rodina. Dítě do školy přichází s určitou výbavou estetických zkušeností a předpokladů. Ale uspěchanost moderní doby a stoupající nároky na pracovní výkonnost rodičů nutí rodiče stále více času trávit pracovními povinnostmi. Tak musí škola nahrazovat chybějící složky rodinné výchovy, mezi které estetická výchova patří.

Na základě potřeby předat žákům druhého stupně víc než pouhé reprodukční dovednosti, omezené vrozenými předpoklady, rozhodly jsme se s kolegyní, že pojmem výtvarnou výchovu komplexněji. Rozdělily jsme tematické plány výtvarné výchovy po ročnících na jednotlivá umělecká období, aby se prolínala s tematickými plány v dějepise. Žáci začínají v 6. ročníku pravěkou kulturou a končí v 9. třídě uměním 20. století. Během každého ročníku si žáci vyzkoušejí mnoho výtvarných technik, ale získávají i teoretické znalosti, které jim pomáhají pochopit souvislosti a získat všeobecně kulturní přehled.

V 8. ročníku jsem zahájila školní rok barokním uměním. Žáci hledali definice a popis barokního umění na základě porovnávání se staršími uměleckými slohy, vytvářeli reprodukce obrazů s využitím poznatých znaků baroka, seznámili se s teorií míchání barev a vytvářením tónů. Třída, ve které učím, má silnou dynamiku. S žáky v této třídě se složitě spolupracuje. Je zde několik chlapců, kteří mají problém s koncentrací, s autoritou i motivací se učit. To se odráží na celkové



pracovní atmosféře třídy. Přestože je práce v takové třídě pro pedagoga velmi obtížná, může být zároveň výzvou. Týdenní dvouhodinové bloky výtvarné výchovy dovolují učitelům hledat možnosti a nápady, jak žáky zaujmout. Navíc výtvarnou výchovu v této třídě vedu ve spolupráci s asistentem pedagoga, s paní učitelkou Hankou Růžičkovou, což práci velmi usnadňuje.

Zadala jsem si cíl hodiny seznámit žáky se základní barokní malířskou technikou, šerosvitem, natolik, aby ji žáci sami dokázali uplatnit při malování. Žáci se měli seznámit se zákonitostmi fyzikálních jevů, jako je stín a polostín. Na základě znalosti těchto pojmů měli rozpoznat práci se světlem v barokní malbě. S využitím dosažených poznatků pak měli vytvořit uměleckou fotografii vlastnoručně sestaveného zátiší, imitujícího barokní malbu, s použitím kontrastu světla a stínu. Celý pracovní cyklus měl být završen barevnou kopií fotografie temperovými barvami. Tím si žáci měli osvojit využití světla a stínu k modelaci předmětů a naučit se tuto techniku používat při vlastní tvorbě.

Nejprve jsem si připravila pracovní list. V první části listu jsem ve zkratce objasnila fyzikální jevy světlo, stín a polostín. Použila jsem k tomu učivo ze sedmé třídy z fyziky v oddíle optika. V druhé části pracovního listu jsem vysvětlila využití světla a stínu v umění. Objasnila jsem pojem šerosvit. Uvedla tři nejznámější zástupce barokní malby – Velázquez, Rembrandt a Vermeer. Vše velmi jednoduchým jazykem, abych žáky zbytečně nezahltila informacemi na úkor vlastního prožitku.

Světlo a barokní malířství

Co je světlo?

Světlo je elektromagnetické záření různých vlnových délek.

Světlo se šíří **přímočaře**.

Zdrojem světla je těleso, které vydává světlo (svíčka, žárovka, slunce, oheň).

Těleso svítící díky odrazu (např. Měsíc) není zdroj světla!

Světlem a jeho zářením se zabývá **optika**.

Co je stín?

Stín je prostor za neprůhledným tělesem, do něhož neproniká světlo ze zdroje.

Přímočaré světelné paprsky, které na těleso dopadnou, jsou pohlceny nebo odraženy.

Pokud máme více světelných zdrojů, jejichž světelné paprsky se překrývají, vzniká nám část stínu, která není úplně temná – **polostín**.

V místnosti s více zdroji světla nebo v krajině, která je osvětlena více světelnými zdroji (slunce, sluneční světlo rozptylující se do mraků, atmosféra), se s **ostrými stíny** nesetkáme. Jen s **polostíny**.

Pozn.: Odborně se stín říká *umbra* z řeckého slova „ombros“. Podle jména „umbra“ dostal v angličtině svůj název deštník – „umbrella“.

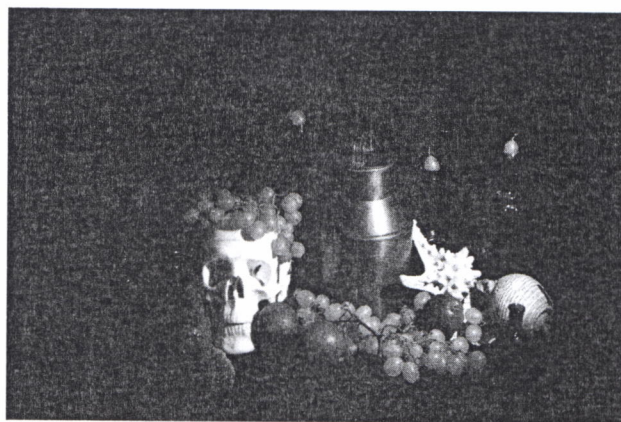
Co je šerosvit?

Šerosvit je výtvarná metoda, která využívá kontrastů mezi světlem a tmou. Hlavní metodou je modelování světlem.

Šerosvit – latinsky „**chiaroscuro**“ byl vyvinut v malířství v 15. století v Itálii a v Holandsku.

Ostrý šerosvit, který využíval kontrasty světla a stínu k vyvolání dramatické atmosféry výtvarného díla, se vyvinul v 17. století a je charakteristický pro **baroko**.

Na začátku hodiny jsem pracovní listy žákům rozdala a názorně, svícením světla z baterky na předmět na bílém papíře, popsané jevy vysvětlila. Práci jsem začala s celou třídou najednou. Po krátkém teoretickém úvodu jsem rozdělila žáky do pěti pracovních skupin po čtyřech osobách. V koutě třídy jsme s kolegyní připravily malé fotografické studio. Zastínily jsme tento prostor tak, aby se v něm daly fotografovat předměty ostře nasvícené světlem lampičky. Fotografický koutek měla na starost asistentka. Každá skupina zde postupně vyfotografovala své zátiší. Cílem bylo využít co největšího kontrastu světla a stínu, a navodit tak dramatickou atmosféru. Zátiší si žáci sestavili z předmětů, které jsem jim předem připravila na lavice. Využila jsem předměty z přírodovědného kabinetu, jako jsou lidské lebky, mušle a jiné přírodniny. Tyto pomůcky, především lidskou lebku, žáci velmi ocenili.



Fotografie žáků na téma barokní zátiší.

Každá skupina fotografovala své zátiší přibližně sedm minut. Čekání na fotografování by bylo pro děti velmi rozptylující, proto jsem měla zbylé skupiny pohromadě a pracovala s nimi jako s jednou skupinou. Čas čekání jsem vyplnila aktivitami, které děti dále posouvaly k naladění na barokní dobu. Na počítači jsem žákům pustila film *Dívka s perlou* režiséra Petera Webbera, který dokonale zachycuje atmosféru barokních obrazů v Holandsku v 17. století. Paralelně s filmem jsem žákům ukazovala reprodukce barokních obrazů a porovnávali jsme je s filmovými scénami. Po vystřídání všech skupin stáhla asistentka hotové fotografie z fotoaparátu do počítače a vytiskla fotky barevně na papíry o velikosti A3. Vznikly velmi zdařilé umělecké fotografie, přinesly žákům velké uspokojení a nadšení

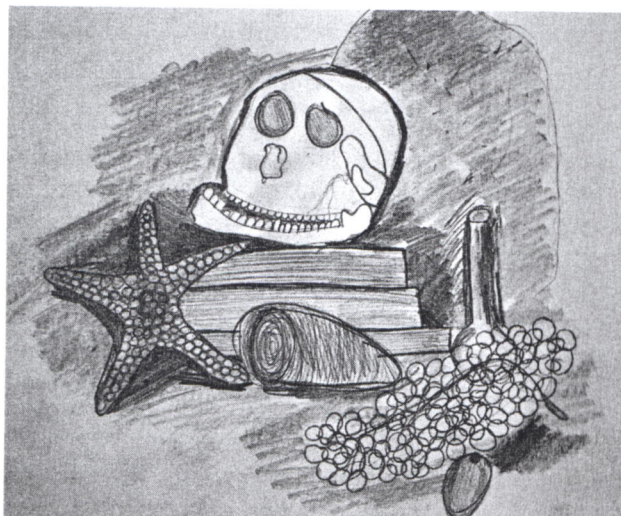


Foto: z archivu autorky.

Práce M. Abadžjanové.

do další práce. Tuto část práce jsme dokončili v půlce druhé vyučovací hodiny. Pak následovala poslední fáze úkolu. Každý žák, už samostatně, si připravil na čtvrtku o velikosti A3 přípravnou kresbu kopie. Jako předlohu použili svoji fotografii zátiší.

V dalším dvouhodinovém bloku výtvarné výchovy malovali žáci samotnou kopii temperovými barvami, s důrazem na zvýraznění světla a stínu tak, jak se jim to podařilo na fotografii. Nebyla to pro žáky práce snadná, ale radost z vlastnoručně vytvořeného díla jim dodávala vůli jít dál. Když hodnotím celkovou práci

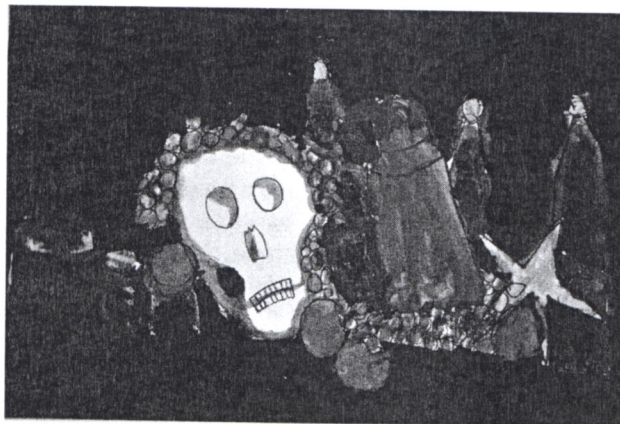


Foto: z archivu autorky.

Práce L. Appollonia.

žáků v obou dvouhodinových blocích tohoto výtvarného záměru, mohu s jistotou říct, že rozdělení práce na několik kratších celků, s možností vlastní realizace a uplatnění autorských nápadů, vedlo k většímu zájmu o tvorbu a soustředění se žáků na práci. A já pevně doufám a věřím, že kromě pracovních dovedností si žáci z našeho projektu odnesli i estetický zážitek, jenž jim otevřel vhléd do světa umění a který jim zůstane do jejich budoucího života.

*Autorka je učitelka výtvarné výchovy
v ZŠ v Praze-Kunraticích
a předsedkyně sdružení rodičů Patron.*

Pipi Dlouhá punčocha

Olga Králová

Lekce byla realizována s žáky 5. ročníku, které vyučují předmět dramatická výchova (DV) už od 3. ročníku jednu hodinu týdně. Žáci jsou již vybaveni základními metodami a technikami DV, a proto se mohou více soustředit na prožitek ze hry samotné a hlavní cíl lekce, vzbuzení zájmu o knihu a touhu si ji přečíst. Příběh *Pipi Dlouhé punčochy* je pro tuto věkovou skupinu přiměřený, žáci mají možnost zapojit a rozvinout svou tvořivost a kreativitu. DV považuji za důležitou součást výuky, jelikož přispívá k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji jedince a v případě lekce o Pipi rozvíjí zájem žáků o čtenářství.



- je schopen vstoupit do role a jednat v ní
- rozvíjí svou kreativitu a fantazii

Časový rozsah: 2 vyučovací hodiny
Třída: 3.–5.

Batoh

Všichni sedí v kruhu. Učitel přichází s batohem, klade otázky a reaguje na odpovědi žáků. Důležitá je společná dohoda, že se do batohu podíváme. Jde o úvodní etudu,

která má děti vtáhnout do následující dvouhodinové akce.

Na chodbě jsem našla batoh. Není to náhodou batoh někoho z vás? Co s ním uděláme? Jak zjistíme, či by mohl být? Podíváme se do něj?

Postupně z batohu vyndáváme všechny věci (musí být takové, aby mohly patřit jak dívce, tak chlapci). Každý má možnost si podrobně věci prohlédnout, osahat. Všichni se vyjadřují k tomu, komu batoh patří. Hráči argumentují a zdůvodňují svá tvrzení.

Každý si na lísteček napíše svůj tip (chlapec, dívka), který si uloží k pozdějšímu potvrzení své volby.

Očekávaný výstup předmětu DV:

- žák obohacuje dramatickou hru vlastními nápady, tvořivě rozvíjí podněty druhých

Vzdělávací cíle:

- žák je motivován ke čtení (vzbuzení zájmu o knihu, příběh, postavu Pipi)
- rozvíjí dovednost vyjádřit vlastní názor, přijmout názor druhého a argumentovat



Pipi Dlouhá punčocha

Podle počtu hráčů rozdělíme velkou skupinu na několik menších – optimálně je pět hráčů ve skupině. K rozdělení lze použít barevné lístečky, které učitel před příchodem žáků schová v prostoru. Každý si najde jeden lísteček a podle barvy se rozdělí do příslušné skupiny. Skupina si zvolí svého „mluvčího“, jehož úkolem bude přenášet informace od učitele ke skupině, a naopak. Vždy po ukončení jednotlivého úkolu přichází mluvčí pro další.

1. úkol

Každá skupina dostává rozstříhaný obrázek (použit obrázek Pipi z knihy). Cílem je složit ho a poznat postavu na obrázku, tedy majitele batohu. Každý pak vyndá lísteček se svým tipem a žáci si společně vyjasňují důvody své volby.

2. úkol

Skupina diskutuje o postavě Pipi – zda ji všichni znají, kde o ní slyšeli a kde se s ní setkali, jaká je, jak vypadá, co nosí za oblečení, jak se chová, jestli má kamarády. Získané informace zapisují na list papíru (pokud mají dostatek času, mohou Pipi i namalovat).

3. úkol

Každá skupina dostává na lístečku část textu z knihy Pipi Dlouhá punčocha:

Proč se na mě tak díváte? Divíte se, proč chodím pozpátku? Copak si nemůže každý chodit, jak se mu líbí? V Egyptě tak chodí každý a nikoho ani nenapadne se tomu divit. A v Indii chodí po rukou. Víte, co se mi jednou stalo? Jela jsem jednou vlakem a najednou dovnitř vletěla kráva. Na ocase se jí houpal kufr. Sedla si proti mně a začala hledat v jízdním řádu, kdy jede vlak do Falkopingu. Jedla jsem zrovna chleba se salámem, tak jsem ho té krávě nabídla. Hned se do něj pustila. Dobře, občas si trochu vymýšlím. Já vím, že se lhát nemá, ale já za to nemůžu. Vždyť jsem jenom dítě, má maminka je andělem, tatínek černošským králem a celý svůj dosavadní život jsem strávila na moři s piráty. Ted bydlím s opičkou panem Nilsonem a s koněm ve vile Vilekule. Také mám dva výborné kamarády, Tomyho a Aniku, kteří bydlí hned vedle mě.

Každá skupinka si v textu označuje nové informace a společně hledají odpověď na otázku: *Jaké má Pipi vlastnosti, jaká je?* Vše zapisují na list papíru. Pro

práci je dán časový limit sedm minut a požadavek, že se každý ve skupině musí vyjádřit.

4. úkol

Skupiny si připraví prezentaci na téma Pipi Dlouhá punčocha, každý člen skupiny musí vystoupit se svým příspěvkem. Mohou použít list, se kterým pracovali ve skupině.

Opět je dán prostor pro diskusi nad přečteným textem – možnost diskutovat v malých skupinkách či ve velké skupině. Záleží na věku hráčů a naladění skupiny.

Etudy

Učitel konstatuje, že Pipi měla spoustu rozmanitých podivuhodných nápadů. Skupiny mají možnost si vyzkoušet „vymyšlení“ dalších podivuhodných příběhů, které si mohla Pipi vymyslet. Opět každý člen skupiny přináší nějaký nápad, pak skupinka vybírá a vytváří společný příběh.

Pro ztvárnění je dána možnost výběru – plná rollová hra, pantomima, živé obrazy, rozhlasová hra. Každá skupina si volí techniku předvedení. Po přípravě jednotlivé skupiny přehrávají svoji etudu ostatním.

Po odehrání jednotlivých etud diváci reflektují zhlédnuté. Kritériem hodnocení je originalita příběhu a způsob ztvárnění.

Pětílístek

Na závěr lekce využijeme *pětílístek* ke shrnutí pohledu každého hráče na postavu Pipi. Každý ho napíše sám za sebe a následně, kdo chce, přečte ostatním.

Ukázka žáka 4. ročníku

Pipi
nеспoutaná inspirující
objevuje předvádí se hraje si
Svět je plný dobrodružství.
Fantazie

*Autorka je učitelka dramatické výchovy
v ZŠ v Praze-Kunraticích,
kde je tento předmět součástí učebních osnov.*

Zdroj:

Lindgrenová, A.: *Pipi Dlouhá punčocha*. Albatros, Praha 2006.

„Jediný způsob, jak zajistit, že žáci budou číst každý den, je určit ve škole čas na čtení a sledovat je při čtení. Každodenní čtení přemění čtení v celoživotní zvyk a dává vzniknout čtenářským dovednostem.“