

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Detektivní příběh jako nástroj rozvoje kritického myšlení žáků v rámci
nižšího sekundárního vzdělávání

Diplomová práce

Zpracovala: Bc. Lucie Černochová

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.

Olomouc 2023

Prohlašuji, že jsem tuto práci psala zcela samostatně jen a pouze s použitím dostupné literatury.

V Olomouci dne

.....

podpis

Chtěla bych poděkovat především svému vedoucímu práce Mgr. Pavlu Neumeisterovi, Ph.D., který mi byl nápomocen. Dále bych také ráda poděkovala rodině a přátelům, kteří mě podpořili v nejtěžších chvílích.

Obsah

Úvod	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1. Detektivní příběh	8
2. Myšlení	11
2.1 Kognitivní modely	11
2.2 Druhy myšlení	12
2.3 Pojem	15
2.4 Inteligence	15
3. Myšlenkové operace	18
3.1 Řešení problémů	19
4. Teorie kognitivního vývoje (podle Jeana Piageta)	26
5. Kognitivní myšlení žáků na 2. stupni ZŠ	30
6. Kritické myšlení	34
7. Shrnutí teoretické části	38
VÝZKUMNÁ ČÁST	39
8. Základní informace o výzkumné části	40
9. Analýza čítanek	43
9.1 Čítanka 7: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň: FRAUS, 2018, Šebesta a kol. 43	
9.1.1 Detektivní příběh č.1	44
9.1.2 Detektivní příběh č.2	47
9.1.3 Detektivní příběh č.3	48
9.1.4 Detektivní příběh č. 4	50
9.1.5 Detektivní příběh č.5	51
9.1.6 Detektivní příběh č. 6	53
9.1.7 Detektivní příběh č. 7	55
9.1.8 Detektivní příběh č. 8	57
9.1.9 Detektivní příběh č. 9	58
9.2 Hravá Čítanka 7: učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia, Praha: TAKTIK, 2021, Nováková a kol.	62
9.2.1 Detektivní příběh č.10	63
9.3 Čítanka pro 7. ročník základní školy. Brno: NOVÁ ŠKOLA BRNO, Janáčková a kol.	66
9.3.1 Detektivní příběh č.11	67
9.3.2 Detektivní příběh č.12	68
9.3.3 Detektivní příběh č.13	69

9.3.4 Detektivní příběh č.14.....	70
9.3.5 Detektivní příběh č.15.....	72
10. Metodická příručka pro učitele	75
11. Závěry z výzkumného šetření	88
Závěr	89
Seznam použitých zdrojů	90
Přílohy.....	97

Úvod

Diplomová práce nese název Detektivní příběh jako nástroj rozvoje kritického myšlení žáků v rámci nižšího sekundárního vzdělávání. Diplomová práce předpokládá, že prostřednictvím čtení detektivního příběhu dochází k rozvoji myšlenkových operací a kritického myšlení u žáků na 2. stupni ZŠ.

První kapitola teoretické části se zabývá detektivním příběhem, jeho znaky, charakteristikou a historickým vývojem. Další kapitola je věnována myšlení, popisuje jej z hlediska jeho funkce, druhů, kognitivních modelů apod. S myšlením neodmyslitelně souvisí myšlenkové operace, které jsou ústředním tématem celé diplomové práce spolu s kritickým myšlením. Myšlenkové operace jsou popsány z hlediska jejich významu, využitelnosti a z pohledu vývoje jedince. V práci je zmíněno taktéž řešení problémů, neboť je neodmyslitelnou součástí celého myšlenkového procesu. Kapitola věnovaná teorii kognitivního vývoje jedince, popisuje jeho rozvoj od ranného věku až po období dospívání, zmíněný kognitivní vývoj vychází z teorie Jeana Piageta, uznávaného psychologa. Pozornost je také věnována kognitivnímu vývoji žáka, a to konkrétně na 2. stupni ZŠ. Poslední kapitola pojednává o kritickém myšlení, neboť je neodmyslitelnou součástí myšlení. Při čtení detektivního příběhu je nutné nejen logicky usuzovat, ale také kriticky myslet.

Praktická část je zaměřena na analýzu čítankových textů, se zaměřením na detektivní příběhy. V první části dochází k analýze ukázek a následných úkolů, které má žák na 2. stupni ZŠ splnit. Hlavní důraz je kladen na ověření dostatečnosti užití myšlenkových operací při řešení zadaných úloh a při čtení ukázky z detektivního příběhu. Ve druhé části dochází k úpravě úkolů z vydaných čítankových textů. Vytváří se pracovní listy, které mají lépe zapojovat užití kritického myšlení a myšlenkových operací. Součástí listů je také metodika, která poslouží k práci v hodině literatury, zaměřené na detektivní příběh.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Detektivní příběh

V této kapitole se budeme věnovat detektivnímu příběhu z hlediska jeho přijetí čtenáři, vývoje, ale také z hlediska charakteristických znaků, které jej definují. Tato kapitola podává přehled nejzákladnějších informací, týkajících se detektivního příběhu jako žánru. Přestože je detektivní příběh populárním žánrem mezi čtenáři všech věkových kategorií, nikdy nebyl zařazován do seriózní literatury. Spadal do tzv. „literatury okrajové“, tzn. do literatury nízké.

Pro uvedení detektivního příběhu je nezbytné zmínit, jak se jeho oblíbenost vyvíjela v průběhu let. Ještě v 50. letech 20. století bylo na detektivní příběh pohlíženo jako na „jeden z druhů dobrodružné literatury, který je charakterizován hromaděním hrůz, nebezpečí, děsivých efektů, sexuální zvrácenosti, takže jde o literaturu bulvární“ (Adamov, 1958, s.2). Tato specifikace byla zapsána ve Velké sovětské encyklopedii. Nad tímto tvrzením polemizoval Arkadij Adamov, dle něj však byla tato specifikace neúplná a přestože považoval tento žánr za „buržoázní“, spatřoval v něm především výchovný charakter. I když se v průběhu let detektivní příběh osamostatnil, stále na něj bylo pohlíženo jako na brakovou literaturu. Jako na žánr, určený nižší čtenářské vrstvě. Dokonce byl považován za literaturu neuměleckou, za „četbu lidovou“. Svě místo a uznání si musel vydobýt. Postupem času se stal svébytným literárním žánrem, který se snažil o „užší vztah k realitě“ (Cigánek, 1962). Při čtení detektivního příběhu se zaměřujeme především na jeho autenticitu a to, do jaké míry je pravděpodobný, jelikož se při čtení vžívá čtenář do samotného příběhu, je tedy nezbytné, aby kroky při řešení zločinu nejen navazovaly, ale byly i logicky proveditelné.

Funkce detektivního příběhu neboli detektivky není pouze zábavná, přestože si touto funkcí získala patričnou oblibu u širokého čtenářského spektra, má především funkci výchovnou. Ve čtenáři vzbuzuje přesvědčení, že dobro vždy vítězí nad zlem. Každý člověk chce věřit ve šťastné konce, jinak tomu není ani u detektivky. Čtenář chce dojít k rozuzlení příběhu, chce si přečíst o potrestání pachatele a o tom, že spravedlnost zvítězila. Tento pocit by měl každý literární příběh naplňovat. Měl by čtenáři poskytnout uspokojivý konec.

Za průkopníka detektivního příběhu bývá považován americký spisovatel Edgar Alan Poe. Žánrové zasazení detektivního příběhu není zcela jednoznačné. Z historického hlediska čerpal inspiraci v gotickém románu. Jeho podobnost se ovšem nevylučuje ani s románem sociálním či loupežnickým. Svým obsahem a náměty se taktéž řadí do kriminální literatury a do prózy s tajemstvím. V průběhu let se staly detektivní zápletky příliš vykonstruovanými, a proto se usilovalo o jejich zrealističtění. Proto se detektivka přiblížila k žánru psychologického románu o zločinu. Detektivní příběh neboli detektivka má původ v latinském slově „*detegere*“, což znamená odkrývat či odhalovat. Jedná se o epický literární žánr spadající do literatury kriminální. Detektivní příběh je založen na snaze vyšetřovatele či detektiva objasnit záhadný čin, který byl spáchán za podivných až tajemných okolností. V průběhu příběhu nesmí chybět napětí a závěrečné odhalení a dopadení zločince. (Mocná, 2004, s.106).

Detektivní příběh bývá sestaven tak, aby měl samotný čtenář pocit, že on sám je detektivem nebo alespoň jeho důvěrným pomocníkem. K tomu je nezbytné, aby byl čtenář neustále ve střehu. Cílem autora je proměna čtenáře ve skutečného vyšetřovatele. Musí mít pocit, že k vyřešení zločinu nějak přispěl, že je hlavním aktérem příběhu. Proto mu odhaluje indicie, které bývají falešné a čtenáře svádí na špatnou stopu. Dále ho nechává vytvářet hypotetická podezření, která jsou mylná. Zkrátka neustále v něm vzbuzuje pocit, že je vrahovi na stopě, aby jej udržel v nepřetržitém napětí (Mocná, 2004).

Tajemství je ústředním motivem v každém detektivním příběhu. Autor staví čtenáře do nejisté situace, ve které se jej snaží udržet po celou dobu příběhu. Probuzuje v něm chuť toto tajemství odhalit. Tento názor potvrzuje také samotný autor Cigánek (1962) v díle *Umění detektivky*, který tvrdí, že „*detektivka je právě žánrem, epikou, která činí z obvyklosti zločinu něco neobvyklého tím, že jej motivuje jako tajemství.*“ (Cigánek, 1962, s.65). Je patrné, že detektivka musí být pro čtenáře napínavá a lákavá. Autor by měl barvitě vykreslovat prostředí, ve kterém se příběh odehrává. Zároveň by měl čtenáři nabídnout děj, který není prvoplánový. Princip detektivky je každému zřejmý, je však potřeba zajistit určitou originalitu, která diváka do děje patřičně vtáhne.

Hlavním aktérem příběhu bývá již zmíněný detektiv. Čapek (1971) tvrdí, že „*Detektiv je člověk prvotní, lovec a stopař [...] je také epický individualista, docela tak jako zločinec, jeho kořist*“ ... „*Je geniálně sám, je dokonce podivínským a uzavřeným*

samotářem v tomto hromadném světě“ (Čapek, 1971, s.148). Dalo by se říci, že je detektiv prototypem nadčlověka, který vyniká nejen bezkonkurenčními pozorovacími schopnostmi, ale také dovedností proniknout do myšlení pachatele. Přestože je detektiv velmi schopným vyšetřovatelem, mívá obvykle status outsidera, což z něj dělá postavu, se kterou se čtenář snáze ztotožní.

Vypravěčem detektivního příběhu může být sám detektiv, ale také tzv. *personální vypravěč*, který je samotnou postavou příběhu. Není tedy vševědoucí a čtenář se dozvídá pouze to, do čeho je interesován. Vedlejší postavy bývají různorodé. Jejich charakteristiky se záměrně liší, neboť díky barvitému popisu každé postavy čtenář neodhalí samotného vraha hned na začátku knihy (Mocná, 2004).

Kompoziční postup bývá propracovaný, detektivka zpravidla začíná uskutečněným zločinem, který se následně ztajemňuje. Detektiv postupně odhaluje všechny stopy, které jej přivedou za samotným pachatelem. Spáchaný čin, který je v příběhu vyšetřován, by měl odpovídat logickým postupům při jeho řešení.

V detektivním příběhu je užito *retardačního kompozičního principu*. To je založeno na záměrném odsouvání identifikace pachatele. Rozuzlení příběhu by mělo být co nejpravděpodobnější. Tzn. že stopy, které vyšetřovatel sledoval skutečně odkrývaly pachatelův zločin. Přestože se v příběhu postupuje po stopách a indiciích, které čtenáři nastiňují, co se bude dít dále, je nezbytné, aby měla kniha překvapující rozuzlení a závěr. Z toho důvodu využívá autor tzv. *skryté anticipace*, tzn. že usvědčující stopy jsou do textu vloženy nenápadně tak, aby nebylo čtenáři hned jasné, kdo je pachatelem. Je nezbytné, aby kniha čtenáře držela v neustálé nejistotě (Mocná, 2004).

Detektivní příběh je charakteristický tím, že ve čtenáři aktivizuje myšlení. Při čtení využívá dedukční postupy a logickou analýzu. To dělá z detektivky žánr, který podněcuje myšlenkové operace a kritické myšlení.

V této kapitole jsme si shrnuli nejzákladnější informace, které s detektivním příběhem souvisí.

2. Myšlení

V této kapitole se blíže zaměříme na pojem myšlení. Jelikož téma diplomové práce předpokládá, že je detektivní příběh nástrojem rozvoje kritického myšlení, objasníme si nejprve myšlení, jako takové.

Lidské myšlení chápeme jako systém, který zpracovává a využívá dostupné informace. Podstatu myšlení, tedy zpracování informací, můžeme zařadit do tzv. *kognitivních modelů*. S tímto pojmem se seznamujeme v knize *Modularita mysli (The Modularity of mind)* od Fodora (1983). Kognitivní model mysli je podle Fodora, uznávaného kognitivního psychologa, rozdělen do třech úrovní. Při procesu myšlení je potřeba zhodnotit informace, které se rozhodneme zpracovat. Fodor nám představuje své hierarchické řazení úrovní kognitivního myšlení.

2.1 Kognitivní modely

V této podkapitole se zaměříme na konkrétní úrovně kognitivního myšlení. První úroveň je ta nejvyšší, Fodor ji nazývá *Vyšší úrovní zpracování informací*. Zde se setkáváme s informacemi, k jejichž zpracování nestačí pouze základní myšlenkové operace. Zde je potřeba zapojit veškeré nabyté vědomosti, které si jedinec v paměti uchoval. Musí zapojit nejrůznější poznatky a znalosti, které si kdy osvojil. V druhé fázi mluvíme o *Rozpoznání a popisu informací*. I zde se využívá kognitivní myšlení, avšak myšlení funguje zcela samostatně, tzn. nezapojuje ostatní kognitivní moduly. Jedinec tedy informace nezpracovává, nýbrž je rozlišuje, třídí a popisuje. Třetí úroveň je *Transdukce*, tedy přeměna vnějších podnětů na nervové impulsy. Tedy prvotní okamžik, při kterém se rozhodneme určitý podnět dále zkoumat. V této fázi posuzujeme, jestli je tento podnět hoděn dalšího zkoumání a zabývání se jím (Fodor, 1983).

Fodor nebyl jediným psychologem, který tomuto tématu věnoval patřičnou pozornost. Setkáváme se se zcela jiným pohledem, který tvrdí, že mysl by se dala vnímat jako nelineární dynamický systém. Podle tohoto systému je myšlení chaotické a jakékoliv drobnější okolní podněty mohou tento proces ovlivnit. I ta nejjednodušší myšlenka může ovlivnit celkový posudek člověka (Gleick, 1996).

Ze zmíněného tvrzení vyplývá, že myšlení reaguje na okolní podněty. Ty ovlivňují, jakým směrem se budou naše myšlenky ubírat. Předmětem myšlení jsou tedy informace, které nás obklopují. Ty dále třídíme.

Myšlení má tedy funkci třídění informací na podstatné a nepodstatné. Na základě těchto informací se vytvářejí pojmy, kdy dochází k hledání vztahů mezi nimi, vyvozování závěrů a záměrů, řešení problémů, které jsme si stanovili a vytváření nových poznatků.

Myšlení můžeme rozdělit z hlediska různých kritérií. Je nezbytné zmínit, že pojmu myšlení se věnovalo několik předních psychologů. Každý z nich přišel s vlastní interpretací teorie, týkající se rozdělení myšlení. Prvním kritériem je psychický obsah, který zahrnuje myšlenky, představy a další psychické jevy, se kterými jedinec pracuje. Z tohoto hlediska se myšlení dělí na *konkrétní* (zaměřuje se na přímé objekty), *abstraktní* (to zahrnuje operaci s pojmy) a také na *názorné* (to obsahuje manipulaci s představami a vjemy). Mezi psychology, zabývajícími se tímto rozdělením, patřil především Piaget (1970) ve své knize *Psychologie dítěte*. Dalším psychologem, který se věnoval rozlišení myšlení na konkrétní a abstraktní byl Vygotský (1971), který se těmito pojmy zabýval ve své knize *Myšlení a řeč*. (Kognitivnímu vývoji se podrobněji věnuje kapitola Kognitivní myšlení žáků na 2. stupni ZŠ).

Myšlení probíhá na základě mnoha kritérií. Tato kritéria provází celou teoretickou část, a to zejména kapitolu, která je věnována myšlenkovým operacím, které s myšlením neodmyslitelně souvisí. Myšlení můžeme dělit podle jeho druhů. Na zmíněné druhy je nahlíženo opět z několika hledisek a kritérií.

2.2 Druhy myšlení

Tato podkapitola se věnuje druhům myšlení. Na základě tohoto rozlišení jsme schopni lépe porozumět samotnému pojetí myšlení. Je nezbytné, abychom na tento pojem pohlíželi jako na komplexní proces, neboť se tyto druhy prolínají v situacích, kterým celíme. Daná kapitola usiluje o definování základních druhů myšlení.

Řada psychologů rozlišuje analytické myšlení a intuitivní myšlení. Těmto druhům se opět věnovalo několik předních psychologů, mezi jednoho z nich patřil také Bruner (1965), který ve svém díle *Vzdělávací proces*, definoval tyto dva pojmy následovně.

Při *analytickém myšlení* jedinec postupuje po krocích, spojuje si různé informace, díky kterým dochází k určitému závěru/celku. Uvědomuje si probíhající operace, které tvoří. *Intuitivní myšlení* je oproti analytickému myšlení nahodilejší. Jedinec si neplánuje kroky, po kterých bude směřovat, naopak. Nechává myšlenky plynout a probíhající myšlenkové operace si vůbec neuvědomuje. Není svazován žádným předepsaným postupem. Zároveň však v krocích nenavazuje, což může být poněkud náročnější při spojování informací. Při intuitivním myšlení je důležité, aby se jedinec v daném tématu orientoval a dobře mu rozuměl. Díky tomu si nemusí tvořit “kostru“ (Bruner, 1965).

Myšlení neprobíhá pouze vědomě, ale také částečně nevědomě (pohnutky, afekty). Pokud jedinec přemýšlí nad určitým tématem, kromě hlavních myšlenkových pochodů se zapojují paralelní myšlenkové procesy. Tomuto tématu se blíže věnoval Mc Clelland (1986). Podle něj dochází při zpracování informací k paralelním myšlenkovým procesům a k jejich vzájemné interakci.

Myšlení nám umožňuje předvídat, co by se mohlo stát. Díky analýze vztahů mezi jevy, které pozorujeme, dokážeme odvodit další jednání, předpovědět, jak by mohly vypadat následující kroky při řešení daného problému. Myšlení je nejdokonalejším a zároveň nejnáročnějším kognitivním procesem (Říčan, 2009).

Z hlediska podvědomého a vědomého myšlení rozlišuje řada psychologů tzv. katathymní a realistické myšlení. *Realistické myšlení* je založeno na racionálním a objektivním přístupu. Zabývá se reálným světem a informacemi, které se v něm nachází, je kritického rázu. Zabývá se jasnými fakty, logikou a důkazy. Jedinec nezapojuje své emoce. Realistickému myšlení se věnovalo opět nespočet autorů, jedním z nich byl také již zmíněný Piaget (1970), který ve své knize *Psychologie dítěte*, konkrétně v kapitole věnované fázi konkrétních operací, s pojmem realistického myšlení pracoval. S tímto pojmem souvisí 3 myšlenkové operace, *deduktivní* (od obecného ke konkrétnímu), *induktivní* (od konkrétního k obecnému), *evaluativní* (posuzování správnosti). *Katathymní myšlení* se zabývá podvědomým myšlením a je spojeno s představivostí a sněním. Myšlenky jsou spojeny s emocemi jedince a s jeho hlubšími myšlenkami, fantaziemi a asociacemi. Tento pojem se vyskytuje v souvislosti s psychoanalýzou. Tomuto druhu myšlení se věnovalo několik psychologů, přestože jej každý z nich pojmenoval jinak. Lze jej pojmenovat také jako

imaginativní myšlení, či emoční myšlení, se kterým nás blíže seznamuje Bruner (1966), přestože má tento druh myšlení podobný význam, jeho charakteristika se může lišit.

K lidské přirozenosti patří neustálé proudění myšlenek. Myšlení je nekončící proces, který probíhá neustále. Jedinec přemýšlí jak nad podstatnými a důležitými věcmi, tak i nad banalitami a okolnostmi běžného života. Na myšlení můžeme pohlížet jako na „jazyk mysli“. Z hlediska postupu práce s informacemi rozlišujeme také *Analytické myšlení*, které je založeno na rozložení složitějších informací na menší části, tak aby jedinec snáze pochopil jejich význam. Dalšími druhy, které Bruner (1966) rozlišuje, je myšlení imaginativní, propozičním a motorické. *Imaginativní myšlení* je založeno na zrakových představách, které „vidíme“ v naší mysli. *Propoziční myšlení* vytváří myšlenkovou manipulaci s větami a výroky v naší mysli. *Motorické myšlení* pracuje s představami pohybu a manipulace s předměty v naší mysli (Bruner, Oliver, Greenfield a kol. 1966).

Imaginativní myšlení užíváme v případě vizuálních představ. Pokud se snažíme odpovědět na otázku, ohledně určitého předmětu, ve většině případů si jej vždy představíme. Jeho vizuální podobu. Stejně tak tvoříme vizuální obraz různých okolností, které s tímto předmětem souvisí. Pro lepší představu imaginativního myšlení uvedeme následující příklad.

Příklad imaginativního myšlení: Jakou barvu má lední medvěd?

Je přirozené, že si jedinec dané zvíře nejprve představí, aby dokázal na danou otázku odpovědět. V podstatě si v hlavě „promítne“ obrázek ledního medvěda v mysli. To je základem imaginativního myšlení.

Uvedené druhy myšlení nejsou jedinými druhy, kterými se v této práci věnujeme. Druhy myšlení se objeví také v následující kapitole, která je věnována myšlenkovým operacím. Nyní se zaměříme na základní pojem, se kterým pracujeme při každém zpracování informací, a to na výrok. Na výrok je kladen největší důraz, neboť se jedná o „výpověď vyjadřující faktické tvrzení“ (Atkinson, 2003, s.318). Toto tvrzení se skládá z pojmů.

2.3 Pojem

Tato podkapitola se věnuje základní jednotce všech výpovědí a výroků, pojmu. Každý *pojem* má svůj konkrétní význam. Hlavním úkolem pojmu je tzv. *kognitivní hospodárnost*, díky které se nemusí každé slovo složitě popisovat. S pojmem souvisí také kategorizace, tedy zařazení pojmu do určité kategorie. „*Pojmy nám umožňují získávat více informací, než kolik je jich bezprostředně dostupných vnímáním*“ (Atkinson, 2003, s.319), tímto se zabýval opět již zmíněný Bruner. V souvislosti s pojmy rozlišujeme jejich vlastnosti (jaké jsou, jak vypadají...) ale také jejich vzájemné vztahy. Na základě kategorizace dokážeme říci, který z pojmů je podřazený či nadřazený, ale také jestli je na srovnatelné úrovni jako jiný pojem. Díky kategorizaci si tedy dokážeme odvodit, jakou vlastnost bude určitý pojem mít. V této fázi se setkáváme s pojmem *usuzování* (viz. kapitola myšlenkové operace).

Pojmem myšlení se zabýval již Aristoteles, podle kterého probíhá myšlení na základě třech forem, jimiž jsou „*pojmy, soudy a úsudky*“. Člověk má nutkání věci neustále hodnotit a srovnávat. Na podobném principu funguje i stanovování *pojmu*, které seřazuje podle jejich obecnosti. Při hledání vztahu mezi dvěma pojmy dochází k tzv. *soudu*. Tyto pojmy se srovnávají a hodnotí (posuzují). Jinými slovy se jedná o tvrzení (tento název nahrazuje slovo soud). Pokud se dobereme k určitému řešení na základě určených premis a závěrů, dostaneme *úsudek* (Störig, 1995, s.130-132).

Jak již bylo zmíněno, myšlení je nejnáročnějším kognitivním procesem. Tento děj nemůžeme bezprostředně pozorovat. Sami si volíme informace, nad kterými budeme dále přemýšlet a které budeme zpracovávat. Je naprosto přirozené, že naše myšlenky směřují také k informacím, které pro nás nejsou příliš podstatné. Inteligence nám umožňuje třídit informace a provádět jejich další zpracování.

2.4 Inteligence

Tato podkapitola je zaměřena na pojem inteligence. Z předchozích kapitol vyplývá, že je inteligence důležitou schopností, jejíž úroveň je založena na jedincově předpokladech. *Inteligence* je schopností jedince, dojít ke správnému řešení problému, stejně jako porozumění a naučení se složitěmu materiálu (Kosslyn a Rosenberg, 2004).

Intelligence, jakožto podstatná složka jedincovy osobnosti, je nezávislou osobnostní vlastností, která se neopírá o ostatní charakterové vlastnosti, jako jsou emocionalita, charakter či vůle. Intelligence je vnitřním předpokladem k myšlení a řešení problémů. V psychologii se setkáváme s pojmem inteligenční faktory, jimiž jsou specifické dovednosti či schopnosti, na základě kterých se formuje jedincova inteligence. Psycholog Thurstone (1938) ve své knize *Primární duševní schopnosti* definoval několik inteligenčních faktorů.

Inteligenční faktory:

- Provádění základních matematických operací
- Porozumění verbální komunikaci
- Schopnost plynulého a smysluplného vyjadřování
- Usuzování na základě indukce
- Prostorová představivost
- Práce s pamětí (ta je v souvislosti s ostatními faktory nejméně souvztažná) (Thurstone, 1938)

U komparace neboli srovnávání jedinců na stejné úrovni obecné inteligence, může dojít k rozdílné "síle" zmíněných faktorů. Kromě faktorů se rozlišují také inteligenční druhy. Na základě druhu řešení daného problému se volí druh inteligence, kterou jedinec v dané situaci používá.

Inteligenci můžeme rozdělit na patřičné druhy, na základě určité situace využíváme jiný druh inteligence. *Intelligence konkrétní* – jedinec je schopen chápat konkrétní situace a problémy. Dokáže provádět operace s konkrétními objekty. *Intelligence abstraktní* – jedinec je schopen chápat abstraktní situace a problémy. Dokáže provádět matematické a verbální operace. Tomuto rozlišení se věnovalo několik psychologů, jedním z nich byl také Cattell (1963), který rozlišoval i další druhy inteligence. Cattell rozdělil inteligenci na tzv. fluidní a krystalickou. *Fluidní inteligence* je založena na schopnosti abstraktního myšlení a na tvorbě argumentů bez předchozích školních znalostí a zkušeností. Tato inteligence není založena na jedincově vzdělání. V běžném životě jí využívá každý jedinec, který se pokouší řešit určitý problém o kterém nemá potřebné informace a se kterým nemá zkušenosti. Tento typ inteligence s věkem

postupně upadá. *Krystalická inteligence* je naproti tomu závislá na dosavadních zkušenostech a znalostech, které jedinec díky vzdělání získal. Jedinec řeší problémy tak, že je hodnotí podle předchozích zkušeností, či podle dostupných informací, které v souvislosti s problémem má. Fluidní i krystalická inteligence je založena na jedincových zkušenostech, liší se však v souvislosti se vzděláním (Cattell, 1963).

Inteligence emoční – schopnost vcítovat se do druhých, jedinec je schopen empatického chování, (podobnost se sociální inteligencí). Emoční inteligence je podle psychologa Golemana (2020) stejně důležitou inteligencí jako ostatní druhy, neboť se díky ní dokážeme vcítit nejen do druhých, ale rozumíme také sami sobě a svým emocím, které jsou stejně důležité, jako emoce druhých (Goleman, 2020). *Inteligence sociální* – jedná se o schopnost sociálního citění, jedinec chápe sociální problémy druhých a je schopen porozumět mezilidským vztahům a respektovat ostatní (Thorndike, 1931).

Psycholog Sternberg (1985) přichází s tzv. *triarchickou teorií*, která zahrnuje 3 složky inteligence. Dělí ji na 3 druhy. *Inteligence praktická* – schopnost řešit problémy, při kterých jedinec aplikuje teoretické znalosti a dále uplatňuje praktické zkušenosti. *Inteligence kreativní* – schopnost vytvářet nové nápady a myšlenky. Pracuje s originalitou vyjádření a s neotřelými přístupy při řešení složitých situací a problémů. *Inteligence analytická* – schopnost řešit problémy na základě jejich analýzy a zapojení logického myšlení. (Sternberg, 1985).

Inteligence je tedy založena na interakci jedincových zkušeností, které získal v průběhu vývoje a při vzdělávání, a na jeho vrozených předpokladech. Každý člověk se rodí s vrozenými intelektovými vlohami, které se rozvíjí učením. Inteligence se dělí z několika hledisek, nelze uvést jen jedno rozřazení. Je přirozené, že v určitých situacích je potřeba rozdílných druhů inteligence. Tyto druhy se vzájemně doplňují a nefungují zcela izolovaně. Inteligenci z hlediska využitelnosti v různých situacích a za různých okolností dělíme dále na: prostorovou, hudební, jazykovou, tělesně-pohybovou, matematickou, přírodní, personální, existenciální. S tímto řazením nás blíže seznamuje autor Gardner (1999) který se zabýval tzv. teorií rozmanitých inteligencí (Gardner, 1999). Nutno podotknout, že uvedené druhy inteligence nejsou jediným výčtem. Těchto druhů existuje více, avšak uvedené rozdělení je posledním rozdělením této kapitoly.

3. Myšlenkové operace

V této kapitole se zaměříme na myšlenkové operace, na jejich samotný výčet a také na různé přístupy při jejich užití. Myšlení je proces, při kterém zapojujeme tzv. myšlenkové operace. Ty můžeme charakterizovat jako kognitivní procesy, prostřednictvím kterých dochází k řešení problémů a k informačnímu zpracování. Myšlenkové operace jsou nezbytné pro kognitivní rozvoj jedince. Na základě těchto operací dokáže jedinec uvažovat, pracovat s pozorností a řešit nejrůznější situace. Tyto operace se vyvíjejí od dětství do dospělosti. Jedinec mladšího věku se učí pracovat s konkrétními operacemi, které jsou založeny na okamžitém vnímání a na konkrétních předmětech, se kterými může dítě manipulovat. Děti staršího věku už se učí pracovat s abstraktními operacemi, na základě kterých manipulují s myšlenkovými představami a abstraktními pojmy (Vágnerová, 2001).

Každý jedinec přistupuje k problému individuálním způsobem. Říčan (2009) uvádí pravděpodobný *postup při myšlenkovém procesu*, který jedinec používá. V první řadě je nezbytné, aby se jedinec seznámil se všemi okolnostmi problému. S veškerými informacemi, které je schopen o problému zjistit. Jedinec si upřesňuje daný cíl a dílčí cíle. Zkoumá prostředky a způsoby, podle kterých by mohl dále postupovat. Rekapituluje a třídí myšlenky, které jsou dle něj vhodné k řešení daného problému a které je naopak nutné dále rozšířit. Při promýšlení vhodného postupu pracuje jedinec s metodou pokus – omyl, zkouší nejrůznější varianty, které jej napadnou. Tímto způsobem si ujasňuje, které prvky může dále použít a se kterými nemá cenu dále pracovat. V operační paměti dochází k upevnění těchto prvků, které se jedinci jeví jako podstatné. Důležité je vnímat také vztahy mezi zjištěnými prvky a tím pozorovat, jaké mají mezi sebou souvislosti. Dochází k utváření domněnek, vyvstávají otázky. Při myšlenkovém procesu dochází také k práci s introspekci. Jedinec se zamýšlí nad tím, jestli se s problémem v minulosti již setkal, případně, jestli by se dalo využít předešlých zkušeností, na základě kterých v minulosti obdobný problém vyřešil. Myšlení je procesem nevědomým, neboť si neuvědomí, jak na řešení problému přišel. Přestože si veškeré okolnosti, kterým při řešení problému čelil uvědomuje, samotnou fází, kdy mu to došlo, ne (Říčan, 2009).

Termínu myšlenkové operace se blíže věnoval také známý psycholog Piaget (1970), konkrétně ve své knize *Psychologie dítěte*. (viz. kapitola Teorie kognitivního vývoje podle Piageta).

Myšlenkové operace můžeme rozdělit na logické a heuristické. *Logické myšlení* je založeno na striktních pravidlech. Výsledek je vždy buď správný nebo nesprávný. Logicky myslíme převážně v matematických úkonech či logických postupech. Logickému myšlení se věnoval také Piaget (1966) ve své knize *Psychologie inteligence*. (Piaget, 1966). *Heuristické myšlení* je založeno na zjednodušování řešení daného problému. Díky těmto pravidlům jsme schopni rozlišit, co je pro nás důležité a co ne. Heuristické řešení problému nám však nezajišťuje stoprocentně správné řešení, spíše jen přibližné. Nemůžeme si být tedy stoprocentně jisti jeho validitou. Tímto pojmem se dále zabýval Kahneman (2012) ve svém díle *Myšlení rychlé a pomalé*. Heuristický přístup je použitelný v situaci, kdy je potřeba rychle jednat. Využívá se v případech, kdy člověk nemá dostatek informací o daném problému, a kdy se snaží o nejjednodušší řešení, které v tomto případě shledává vhodným.

Příklad heuristického přístupu: Při otázce: Která města jsou největšími městy na světě? budeme předpokládat, že to jsou města, o kterých se často mluví a o kterých často slycháme. To, že to mohou být méně známá města nebude hrát roli, neboť heuristický přístup klade důraz na náš úsudek a na rychlost odpovědi, nikoli na přesnost.

3.1 Řešení problémů

V této podkapitole se budeme věnovat řešení problémů. Při každé myšlenkové operaci je nezbytné stanovení určitého problému. Lidské myšlení se věnuje řešení problémů neustále. Vždy je nutné stanovení cíle, kterého se snažíme dosáhnout. Pro jednodušší dosažení cíle, je vhodné postupovat po menších (dílčích) cílech (Atkinson, 2003).

Do situací, ve kterých je potřeba řešit problémy, se člověk dostává denně. Řešení problémů je v podstatě nalezení řešení určité problémové situace. Jedním z východisek řešení problémů může být *zkoušení a prověřování*. Pokud se jedinec snaží vyřešit problémovou situaci, je nezbytné vyzkoušet všechna možná řešení, která se mu nabízejí. Tak jedinec postupně eliminuje ta řešení, která jsou nedostatečná, až objeví ten způsob řešení, který daný cíl naplní.

Dalším východiskem při řešení problémů může být tzv. *inkubace*. To je stav, při kterém jedinec vyčkává, až jej řešení napadne samo. Může k tomu dojít při snění, či ve chvíli, kdy na řešení problému nemyslí. Jedná se o jakési vnuknutí. U inkubace je však potřeba, aby jedinec eventuální řešení problémů znal. Vnuknutí totiž nepřijde zcela “z čista jasna“ bez znalosti souvislostí. Pojmem inkubace se zabývala řada psychologů, mezi nimi i Wallas (1926), který inkubaci řadí do tvůrčího procesu, ve svém díle *Umění myslet*.

Kromě zmíněných východisek řešení problémů je možné postupovat také podle tzv. strategií řešení problémů.

- 1) *Eliminace rozdílů* mezi tím, v jakém stavu se problém momentálně nachází a mezi cílovým stavem problému, kterého chceme dosáhnout. Tato strategie je založena na stanovování dílčích cílů, které tento rozdíl zmenšují. Až je dosaženo cíle.

Příklad: Chci se naučit zahrát Sonátu měsíčního svitu, což je hlavním cílem, ve hře na klavír jsem však začátečníkem. Stanovím si dílčí cíle jako: učení akordů, prstokladu, hraní levou a poté i pravou rukou, správná dynamika apod. Nejprve budu postupovat po zmíněných dílčích cílech, až ovládnou hru na klavír a dosáhnou stanoveného cíle, kterým bylo zahrání měsíční sonáty.

- 2) Strategie založena na *analýze prostředků*, které vedou k dosažení daného cíle. Strategie spočívá na pozorování momentální fáze problému a cílového stavu problému a na snaze nalézt mezi nimi nejzásadnější rozdíl. Tento rozdíl se následně odstraní, což je dílčím cílem. Pokud se však objeví něco, co naruší v současném stavu použití daného postupu, je potřeba stanovit nový dílčí cíl, který tuto překážku eliminuje.

Příklad: Jsem podnikatel a mým hlavním cílem, je zvýšit prodej ručně malovaných hrnečků. Průměrně prodám 20 týdně a chci jich prodat 50 týdně. V první řadě musím analyzovat současný stav, důvod, proč jich prodávám jen 20 týdně. Díky *analýze* zjišťuji, že má produkt nedostatečnou reklamu a nedostává se k potenciálním kupujícím tak moc, jak by mohl. Dílčím cílem bude vytvoření reklamy. Při tvorbě reklamy však nastane překážka, že nemám dostatečný rozsah sledujících. Vymyslím tedy soutěž o hrnek zdarma, což bude novým dílčím cílem, který bude podmíněn sledováním mého profilu, kde mám zavěšenou reklamu na

mé výtvoř. Tím se zvýší povědomí o mé tvorbě a díky tomu dosáhnu hlavního cíle.

3) *Zpětný postup, od hlavního cíle k dílčím cílům.* Tato strategie umožňuje rozložit náročný problém na menší, snadnější části (Atkinson, 2003).

Příklad: Hlavním cílem je uskutečnění školního výletu v Praze. Dílčími cíli bude vybrání vhodné dopravy, zajištění ubytování, plán dne apod. Díky tomuto postupnému dosahování dílčích cílů, vyplývajících z hlavního cíle dochází ke snadnějšímu řešení daného cíle.

Řešení problémů bychom mohli rozdělit z hlediska jeho vzniku. Dělíme je na *Reproduktivní myšlení*, které je založeno na srovnávání s již vyřešeným problémem, který je podobný problému, který řešíme nyní. Dochází k aplikování předešlého řešení, což nemusí být zcela správným krokem, neboť má každý problém své individuální znaky, byť je podobný již vyřešenému problému. *Produktivní myšlení* využívá tzv. restrukturače, což je využití nového řešení, které pracuje s novými informacemi a postupy, na základě kterých dojde k vyřešení problému. Zde se může částečně pracovat s předešlými zkušenostmi podobného problému, který byl v minulosti vyřešen. Tomuto rozlišení se věnoval Sternberg (1985) ve svém díle *Triarchická teorie lidské inteligence*, jelikož spolu pojem inteligence a myšlení souvisí. Tyto pojmy však blíže rozlišil Maier (1931). Do řešení nynějšího problému se však vnáší také nové poznatky. Je patrné, že předchozí zkušenost může řešení problému usnadnit, neměla by však být jediným východiskem při řešení současného problému.

Řešení problémů souvisí s myšlením, je tedy nezbytné tento pojem zařadit také do této kapitoly. Myšlení je součástí veškerých kognitivních operací. Obsahem myšlení je to, na co jedinec myslí. Myšlení se rozlišuje z několika hledisek. Myšlení můžeme dále dělit podle nalezení daného řešení a jeho důležitosti. Při *konvergentním myšlení* se jedinec snaží o objevení jednoho nejideálnějšího řešení. Při tomto myšlení se užívá logiky a analytického přístupu. Při *divergentním myšlení* pracuje jedinec s originalitou, je kreativní. Nezaměřuje se na jedno správné řešení, ale nachází jich hned několik. Jde o proudění nápadů a myšlenek. Dochází ke zkoumání několika řešení a k překračování hranic. Tomuto myšlení se věnovalo několik psychologů, mezi nimi také Sternberg (2002) v díle *Kognitivní psychologie* (Sternberg, 2002).

Myšlení dělíme také z hlediska jeho vzniku. *Intuitivní myšlení* probíhá podvědomě, jedinec si neuvědomuje probíhající myšlení nad daným problémem. Myšlenky přicházejí zcela intuitivně, nahodile, jedinec nepracuje s analytickým rozborem situace či problému. Řešení se objeví “náhle“ jako tzv. vhléd. *Diskurzivní myšlení* probíhá vědomě, jedinec si myšlenkové procesy zcela uvědomuje. Analyzuje a hodnotí jevy, situace či problémy, se kterými pracuje. Vytváří logické závěry na základě dostupných informací, které dále zpracovává. Dalšími druhy myšlení, je *vizuální myšlení*, při kterém pracuje jedinec se zrakovými představami určitých předmětů, objektů, jevů či situací. Představuje si jejich vzájemné vztahy, porovnává je a zároveň s nimi v myšlenkách operuje. Díky vizualizaci jedinec lépe chápe okolnosti. *Pojmově logické myšlení* zahrnuje operaci s pojmy. Využívá se převážně při řešení problémů abstraktního rázu. Je založeno na přesných definicích pojmů a na logicky stanovených argumentech. Nakonečný (2011) tyto druhy myšlení, kterým se věnovala řada psychologů shrnul a definoval ve své knize *Psychologie* (Nakonečný, 2011).

Myšlenkové operace zahrnují pojmy, které souvisí také s fázemi myšlení. Podle Wallase (1926) patří verifikace a preparace do základních fází myšlení. *Verifikace* je proces, při kterém se ověřuje validita a pravdivost stanovených teorií a hypotéz. *Preparace* je popis přípravy probíhajícího procesu. Jestliže verifikace neověří vhodnost stanovených hypotéz, přichází fáze inkubace (viz. kapitola Řešení problémů).

Myšlení probíhá na základě logických úvah o pojmech. Pojmově logické myšlení má dva postupy, a to dedukční postup a indukční postup. *Dedukce* je založena na transformaci obecného tvrzení v konkrétní závěr. Závěr musí vycházet z daných prepozic. Při dedukci musíme pracovat s předpokladem, že jsou všechna tvrzení správná. Tedy jak dané premisy, tak závěry (Nakonečný, 2011). *Indukce* je typem logického postupu, při kterém jedinec vychází z konkrétních příkladů, které tzv. zobecňuje, tvoří obecný závěr. Na rozdíl od dedukce není postup nikdy 100% validní. Tato tvrzení bývají pravděpodobná, ne však vždy zcela přesná (Störig, 1995).

Následující pojmy zařazujeme do myšlenkových operací. *Usuzování* spadá do prepozičního způsobu myšlení. Myšlenky mohou být uspořádány na základě dlouhodobé paměti. Proto se naše myšlenky bezprostředně nesoustředí na jedno téma, neboť při myšlení na jedno nám asociují obklopující podněty něco jiného, na základě

předchozích zkušeností. Říká se tomu paměťová asociace. Ta však není jediným způsobem řazení našich myšlenek. Usuzování je proces, při kterém jedinec vytváří určité závěry na základě dostupných informací. Jedná se o formu myšlení, při které jedinec vytváří novou informaci, na základě hodnocení a další práce s dostupnými tvrzeními. Při snaze usuzovat se myšlenky formují do tzv. úsudku, kdy „jedno tvrzení odpovídá závěru, který se snažíme odvodit“ (Atkinson, 2003, s.328).

Příkladem úsudku by mohla být následující tvrzení (premisy).

1. Všichni psi mají čtyři nohy.
2. Alík je pes.
3. Alík má tedy také čtyři nohy.

Z prvních dvou premis jsme schopni vyvodit závěr, o kterém pojednává třetí tvrzení. Aristoteles předpokládal, že se díky logickému myšlení dá dojít ke správnému poznán. Usuzování může být deduktivní nebo induktivní. *Deduktivní usuzování* závisí na pravdivosti premis (předpokladů). Pokud jsou pravdivé/správné premisy, musí být pravdivý/správný i závěr. Deduktivní usuzování je tedy založeno na logice.

Příklad deduktivního usuzování

- a) Jestliže svítí slunce, namažu se krémem.
- b) Svítí slunce.
- c) Proto se namažu krémem.

Z uvedeného příkladu vyplývá, že dané premisy jsou pravdivé, a proto je pravdivý i závěr.

Induktivní usuzování je založeno na předpokladu, že pokud jsou premisy pravdivé/správné, je nepravděpodobné, aby byl závěr nepravdivý/nesprávný. Z toho vyplývá, že daná tvrzení jsou pouze pravděpodobná, nikoliv 100% platná. Při induktivním usuzování se vychází z velkého množství informací, na základě kterých se dále stanovuje tvrzení. Induktivní usuzování je založeno na předpokladu, že se zkoumané informace budou podobat těm již zkoumaným. Zatímco deduktivní usuzování je absolutní, induktivní usuzování je pouze pravděpodobné.

Příklad induktivního usuzování

1. Všichni králíci, které jsem viděla měli černou srst.

2. Z toho usuzuji, že každý králík má černou srst.

V případě, kdy se setkáme s králíkem, který má jinou barvu, než černou, docházíme k závěru, že úsudek nebyl správný, ale pouze pravděpodobný ve chvíli našeho usuzování. Z toho vyplývá, že předpoklady, které platily v minulosti, nemusí platit v budoucnosti. Proto není induktivní usuzování nikdy zcela přesné. Tomuto rozlišení usuzování se věnovalo několik psychologů, v knize *Psychologie* Atkinson (2003) tyto pojmy definuje (Atkinson, 2003).

S pojmem zobecňování (viz. odstavec ohledně dedukce a indukce) souvisí pojem generalizace. *Generalizace* je podstatou myšlení. Jedinec vyděluje to, co je společné skupinám jevů či objektů. Generalizace však pracuje s omezeným výčtem informací a zobecňuje skupiny jako celky, to znamená, že posuzuje jevy či objekty na základě několika informací, které má. Proto nemůže být generalizace jedinou operací, v posuzování objektů, neboť zobecňuje určitý druh na základě jeho několika rysů. Laicky řečeno “hází všechny do jednoho pytle“ (Hartl, Hartlová, 2015). Generalizace předpokládá, že když se chová někdo, kdo spadá do určité skupiny nějakým způsobem, ostatní se budou chovat stejně (Buriánek, 2017). *Falzifikace* je další z myšlenkových operací. Z vědeckého hlediska se jedná o vyvrácení určité teorie či hypotézy. Prokazuje se nesprávnost daného tvrzení. Falzifikace pracuje s kritickým hodnocením. Na základě falzifikace se zjišťuje také objektivita daného tvrzení či hypotézy (Hartl, Hartlová, 2015).

Kategorizace je další z myšlenkových operací. Je založena na řazení určitých pojmů, jevů a objektů do různých kategorií na základě jejich vlastností. Tato myšlenková operace umožňuje bližší porozumění danému pojmu či objektu, neboť jej dokážeme lépe zpracovat a objasnit si, co o něm víme, na základě jeho zařazení. Pomocí kategorizace jsme schopni pracovat s množstvím informací, které třídíme do skupin či kategorií. Dochází ke zjednodušení vnímání a porozumění daným pojmům. Ty se třídí na základě jejich vzhledu, vlastností a kontextu. Díky kategorizaci dochází k hledání souvislostí mezi pojmy (Říčan, 2009). Na kategorizaci můžeme pohlížet také z pohledu sociální psychologie, kdy si jedinec řadí ostatní jedince do určitých skupin, využívá první fáze tzv. sociální identifikace (Hartl, Hartlová, 2015).

Klasifikace je podobným pojmem, z hlediska obsahu, jako kategorizace. Je založena na řazení a třídění objektů a pojmů. Klasifikace je však na rozdíl od kategorizace

specifičtější, neboť se zabývá skupinami, které jsou jasně definované. Není tak obecná, jako kategorizace. Zahrnuje především intelektuální operace, které se řídí otázkami: Co je to? K čemu to je? Co to obsahuje? (Hartl, Hartlová, 2015).

Myšlenkové operace nelze chápat izolovaně, veškeré tyto procesy probíhají za určitých podmínek a v určitých situacích. Při myšlení dochází ke zpracování informací, které je potřeba nejen rozřadit do určité kategorie, ale také prozkoumat podrobněji, tzv. analyzovat. *Analýza* je rozbor určitého problému, jevu či předmětu na menší prvky či části. Analýza slouží k podrobnějšímu zkoumání daného problému. V psychologii se využívá tzv. analytická strategie, kdy se jev rozdělí na menší části, až se dosáhne určitého měřítko či kritéria, který poslouží k pochopení následných operací. Analýza může probíhat také prostřednictvím syntézy, kdy se hodnotí funkce pozorované části daného problému, a tato část se následně porovnává s ostatními částmi a funkcemi daného problému a také se systémem, jako s celkem (Nakonečný, 2011). *Syntéza* je proces, při kterém dochází ke spojování menších částí v celek. Je založena na opačném principu, než je analýza. Dochází ke kombinování nejrůznějších částí, na základě kterých vzniká nová podoba celku. Využívá se především analytických schopností, díky kterým je jedinec schopen dané části spojit a vytvořit něco přínosného (Hartl, Hartlová, 2015). *Srovnávání* je založeno na komparaci mezi pojmy, zjišťují se tak jejich rozdíly, ale také podobnosti.

Myšlenkové operace jsou součástí života každého jedince. Využívá je při řešení veškerých problémů, se kterými se v průběhu života setká. V kontextu s detektivním příběhem, využívá čtenář veškerých zmíněných myšlenkových operací. Při čtení příběhu pracuje jedinec s představivostí. Nejprve si představuje spáchaný zločin. Analyzuje dané informace, které z počátku příběhu má. Snaží se usuzovat, kdo je vrahem. Srovnává určité důkazy, formuluje domněnky, kategorizuje podezřelé, a tedy případného pachatele. Pracuje také s generalizací, neboť může soudit, že je pachatelem někdo, kdo je oblečen podezřele apod. Čtenář také předvídá, jak daný detektivní příběh skončí. Dalo by se říci, že čtení detektivních příběhů pozitivně ovlivňuje jedincovo myšlení, neboť musí pracovat s danými myšlenkovými operacemi, na základě kterých odhaluje pachatele. Jelikož je tento žánr založen na určité "pomoci" čtenáře odhalit pachatele, dal by se považovat za žánr zábavný a napínavý.

Myšlenkové operace se u jedince prohlubují na základě jeho kognitivního vývoje. Proto bude následující kapitola věnována kognitivnímu vývoji. Nejprve podle Piageta.

4. Teorie kognitivního vývoje (podle Jeana Piageta)

Tato kapitola se zaměřuje na kognitivní vývoj podle psychologa Jeana Piageta. Kognitivnímu vývoji a jeho teoriím se věnovalo několik psychologů, je tedy nezbytné zmínit, že tato teorie není jediným pohledem na vývoj jedince. Každá teorie přistupuje k vývoji kognitivního myšlení trochu jinak, klade důraz na jiné aspekty. Přestože je teorií několik, teorii kognitivního vývoje podle Piageta shledáváme pro tuto práci nejprůnosnější, neboť popisuje kognitivní vývoj od narození po dospělost. Piaget (1966) nás seznamuje s hierarchií myšlenkových operací. Tomuto tématu se věnoval ve své knize *Psychologie inteligence* a také v knize *Psychologie dítěte*. Etapy vytváření operací probíhají postupně, podle vývojových stádií jedince.

„Hierarchie myšlenkových operací

- *Vjemová asimilace a akomodace*
- *Senzomotorická inteligence*
- *Myšlení představové*
- *Myšlení názorné*
- *Konkrétní operace*
- *Formální operace“* (Piaget, s.13, 1970)

Podle Piageta (1966) probíhá duševní růst dítěte do 16 let. Psychické vnímání jedince ovlivňuje několik činitelů. Jedním z ovlivňujících činitelů je prostředí, které dítě obklopuje. Od rodinných příslušníků po sociokulturní vztahy. Společnost, která jej obklopuje může mít zásadní vliv na jeho psychické vnímání a jeho celkové chování.

Vývoj jedince začíná tzv. *senzomotorickým stádiem*, tedy obdobím, kdy dítě v nejranějším věku poznává svět svými smysly. Zaměřuje se na předměty, které jej přímo obklopují (Piaget, 2014).

Intelligence se začíná formovat již před samotným vývojem řeči. Dále můžeme hovořit o senzomotorické inteligenci. Piaget tvrdí, že „*Spontánní pohyby a reflexy přecházejí postupně a plynule v naučené zvyky a ty pak v inteligentní jednání*“ (Piaget, 2014, s.12). Z předchozího tvrzení vyplývá, že je toto chování založeno na asociaci, tedy na zcela přirozené reakci na určitý podnět. Přestože se na tomto závěru shodlo několik předních psychologů, asociace není jediným mechanismem při osvojování. Jeden z psychologů se domnívá, že při osvojování dochází také k asimilaci. *Asimilace* je v podstatě přizpůsobení se. V tomto kontextu bychom mohli asimilaci chápat následovně. Každý nový poznatek zařazujeme do určitého schématu již dřívějších poznatků. Díky tomu si vytváříme představu o určitém pojmu či tvrzení (Petrušek, 2017).

Okolní podněty však dané (reflexní) struktury mění a obohacují a díky tomu se tvoří zcela nové asimilace. V dalším stádiu senzomotorického vývoje jedince se můžeme zaměřit na celkovou činnost jeho organismu. Ten je vždy aktivní, provází jej reflexy, které se zdokonalují, až se stanou zcela přirozenou reakcí na určitý podnět. Piaget to nazývá *funkční asimilací*. Reflexy můžeme vnímat jako prostředky k utváření návyků. Tvoří reflexní schéma, které se rozrůstá a začleňují se do něj také senzomotorické prvky (Piaget, 2014). V psychologii se seznamujeme s reflexem podmíněným a nepodmíněným. *Podmíněný reflex* – jedná se o tzv. podmiňování. Tento reflex je získaný, to znamená, že není jedinci přirozený, ale naučený. Organismus se přizpůsobuje okolním podmínkám a je založen na opakovaném (vrozeném/nepodmíněném) podnětu. Dochází zde k asimilačnímu schématu. Určitý podnět ovlivní reakci jedince. Pokud však podnět odstraníme, reakce jedince bude jiná nebo žádná. Z toho vyplývá, že naučený reflex je založen na podnětu, dítě si jej neosvojí a nestane se z něj zvyk (Piaget, 2014). *Nepodmíněný reflex* – nepodmíněný reflex je vrozený a jedinci tedy zcela přirozený a není založen na žádném vnějším podnětu (Komárková, 2017).

Je patrné, že se dítě v průběhu svého vývoje neustále učí. V prvním roce svého senzomotorického vývoje si vytváří zvyky, které však ještě nesouvisí s inteligencí v pravém slova smyslu. Dítě se nejprve učí rozlišit cíl od prostředku. V další fázi vývoje se dítě záměrně zaměřuje na cíl a je schopno ho pomocí okolních prostředků dosáhnout. V této fázi již můžeme hovořit o inteligenci, neboť to dítě dělá záměrně za účelem dosažení kýženého cíle. Je vynalézavé a je schopno dosáhnout svého cíle

několika způsoby (prostředky). V další fázi je dítě schopno propojit předešlé zkušenosti a zvyky s dosažením cíle. Vytváří si vlastní schéma. Senzomotorické stádium končí 2 rokem (Piaget, 2014).

Vývoj jedince pokračuje tzv. *předoperačním stádiem*. V tomto období se dítě učí používat mateřský jazyk. V této fázi dítě ještě není zcela schopno popisovat věci a jevy do detailu. Vždy se zaměří na jeden základní rys popisované věci. Jeho myšlení je zaměřeno na upřednostnění jeho názoru nad jinými. Toto stádium trvá od 2 let do 7 roku života.

Stadium konkrétních myšlenkových operací je dalším z období. Myšlenkové operace si dítě vytváří ve věku 7-8 let. Tyto operace jsou složité a jedinec se setkává s několika překážkami. Učí se pracovat se svou představivostí. Jelikož je zvyklý pracovat s tím co zná a může si na to sáhnout, představivost je pro něj složitějším pojmem. Jedinec je schopen pracovat daleko lépe s tím, co vidí než s tím, co si musí představit. V této fázi se nejedná o „vytváření jiné skutečnosti založené na představě“, nýbrž na konstrukci toho, co zná. Pokud by si měl například představit cestu ke své babičce a popsat či nakreslit její detaily, nebylo by to pro něj nic lehkého, přestože cestu zná a k babičce dojde bez problému.

Jakmile si dítě začne uvědomovat kromě sebe sama a okolních předmětů i jiné lidi, začne docházet k tzv. decentraci, která je důležitá pro další rozvoj myšlenkových operací. „*kognitivní konstrukce a decentrace, bez nichž by operace nemohly vzniknout, se nedají oddělit od konstrukcí decentrací citových a sociálních*“ (Piaget, 2014, s.77). *Decentrace* je považována za dovednost, při které dítě dokáže posoudit realitu z několika hledisek. Nahlíží na ni zcela novými způsoby. Je patrné, že je představivost jednou z důležitých myšlenkových operací. S představivostí se učí jedinec pracovat v průběhu života neustále. Při čtení knih má představivost/imaginace jednu z hlavních rolí. Každý jedinec si představuje méně či více postavu, o které čte. Její prostředí, které ji obklopuje. Její myšlenky, pocity.

Dítě si tzv. *označuje*, to znamená, že si dítě osvojuje význam slov a předmětů tím, že s nimi manipuluje, zkouší, k čemu daná věc slouží. Z toho plyne, že pasivním sledováním, se nedá určit celkový význam konkrétní věci. Tímto způsobem můžeme chápat souvislost slovního spojení a jazykové operace s konkrétní operací, která přechází v abstraktní operaci (Holubář, 1970). „*Konkrétní operace tvoří přechod mezi*

činností a obecnějšími logickými strukturami.“ (Piaget, 1970, s.77). Mezi zmíněné struktury patří především třídění a řazení, tyto pojmy souvisí s kategorizací (viz. kapitola myšlenkové operace).

Piaget ve svém díle zdůrazňuje důležitost myšlenkových operací, které se s vývojem kognitivních schopností jedince neustále zdokonalují. Již ve věku 6-7 let děti vytvářejí myšlenkové operace. Myšlení je založeno na rekonstrukci toho, co se naučily. Děti nenavazují na naučené na stejné myšlenkové úrovni, na které byly v mladším věku. Jejich myšlení se zdokonaluje. Kognitivní procesy, které u jedinců během jejich vývoje probíhají, jsou založeny na utváření a zdokonalování myšlenkových operací. Dítě prochází kognitivním vývojem, rozvíjí se u něj poznávací procesy, vyvíjí se způsob, jakým uvažuje, učí se novým zkušenostem, zraje, zkrátka dospívá. Piaget nazývá poslední období dospívání stádiem *Formálních myšlenkových operací*.

Ve věku mezi 11-15 rokem, kdy je jedinec žákem 2.st. ZŠ, upouští od konkrétních operací a pracuje s abstrakcí. Je schopen uvažovat nad hypotetickými otázkami, zajímá se o dění okolo sebe, o svět, který jej obklopuje. Nahlíží na něj jako na prostor uskutečnitelných možností. Přemýšlí nad nereálnými věcmi a nad tím, jaký by svět mohl být. Jedinci se mění myšlení, pracuje s hypotetickými představami, učí se deduktivně a induktivně usuzovat. Formuje se nová struktura jeho myšlení, ta je z části ovlivněna prostředím, které jej obklopuje. Žáci jsou také schopni kritičtějšího postoje v určitých situacích. Dokáží kriticky hodnotit. Nejsou závislí pouze na tom, co jim sdělí někdo jiný, jsou schopni nad věcmi uvažovat z vlastní perspektivy. Zlepšuje se jejich analytické myšlení a také logické operace. Dokáží deduktivně a induktivně usuzovat. Jsou schopni plánovat své učení, mají vlastní reflexi toho, jak se jim ve výuce daří a zlepšuje se jejich strategie v učení. Učí se také rozpoznat manipulativní chování, pravdivé argumenty od nepravdivých, třídit podstatné informace od těch nepodstatných. Vnímají, že každý může mít vlastní názor a respektují jej. Pracují také se svou pamětí, učí se si zapamatovat a vybavit si důležité informace (Piaget, 2014).

Stadium formálních myšlenkových operací je stádiem, kdy jedinec dokáže uvažovat o hypotézách a výrocích. Tyto hypotézy jsou však ve fázi, kdy není přesvědčen o jejich pravdivosti. To znamená, že jedinec dokáže vyvozovat důsledky daných hypotéz, které jsou založeny na možné pravdivosti. To je předmětem formálního myšlení, jinými slovy, hypoteticky-deduktivního myšlení. Jedinec pracuje s tzv. *kombinatorikou*. Je

schopen deduktivní operace, neboť dokáže kombinovat předměty, myšlenky, ale také výroky. Usuzuje tedy o daných skutečnostech. Dokáže používat výrokové operace. Ty zahrnují disjunkci (ten, či ten, nebo oba), implikaci (pokud..., pak), alternativu (buď....., anebo). Dvanáctiletý jedinec dokáže zacházet s několika možnými způsoby řešení situace, bez toho, aniž by znal logický vzorec, s tzv. transformacemi. Jedná se o *grupu kvaternality* (Piaget, 2014). Teorie kognitivního vývoje podle Piageta shrnuje jeho vývoj od narození po dospělost.

5. Kognitivní myšlení žáků na 2. stupni ZŠ

Tato kapitola je věnována kognitivnímu myšlení žáků na 2. stupni ZŠ, neboť se tato práce zaměřuje především na jedince této věkové kategorie. Kognitivní schopnosti žáků jsou založeny na dokonalém porozumění mateřskému jazyku. Každý jedinec se dorozumívá řečí, které se učí. Jazyk je poznávací činností, díky které se jedinec nejen dorozumí, ale také se jeho prostřednictvím naučí zpracovávat potřebné informace, s kterými dále pracuje. Je nezbytné, aby mu žák nejen rozuměl, ale aby se v něm dokázal zároveň i smysluplně vyjadřovat. Důležitost tkví v pochopení učební látky a v její interpretaci dítětem samotným. Zároveň je podstatné, aby se žák naučil rozlišit relevantní informace od těch irelevantních. Následně se s nimi učí dále pracovat. (Vágnerová, 2001). Kognitivní předpoklady jsou dědičné, ovšem „*další rozvoj těchto schopností už závisí na způsobu, jakým je dítě stimulováno, tj. na kvalitě, četnosti a přiměřenosti podnětů*“ (Vágnerová, 2001, s.5).

Rozvoj dítěte závisí na prostředí, které jej obklopuje. Jeho schopnosti se rozvíjejí na základě jejich uplatnitelnosti. Pokud jedinec žije v nedostatečně podnětném prostředí, odráží se to v jeho dalším vývoji a jeho rozvoj se zpomaluje. Žák je ovlivněn nejen svými rodinnými příslušníky, ale také učiteli a školním prostředím. (Vágnerová, 2001). Jestliže se dítě nachází v rodině cílevědomých rodičů, přestože on sám je jen průměrně nadaný, může se v tomto prostředí cítit nejistě, zatímco nadprůměrně nadaný žák by mohl v této rodině perfektně prosperovat. Při dospívání působí na žáka kromě zmíněných rodinných a školních činitelů také jeho samotní vrstevníci. Ti jej mohou ovlivňovat více či méně. Vygotský (1976) tvrdil, že jsou kognitivní schopnosti nejlépe

rozdíjeny interakcí s ostatními lidmi. Podle něj se díky sociální interakci rozvíjí zkušenosti, kterých žák pozbývá v průběhu života. Dalším činitelem, který ovlivňuje rozvoj dítěte, je inteligence. V populaci převažují jedinci s průměrnou inteligencí. Menší část poté tvoří lidé s nadprůměrným či podprůměrným intelektem (Vágnerová, 2001).

„*Žáci druhého stupně ZŠ začínají být schopni uvažovat abstraktně a hypoteticky*“ (Vágnerová, 2001, s.61). Žák na 2. stupni ZŠ je schopen *abstraktního myšlení*. Od žáků mladšího věku se liší především tím, že nepohlíží na svět pouze z jedné perspektivy. Vnímá realitu takovou, jaká je, ale zároveň je schopen přemýšlet nad tím, jaké změny by mohly nastat a jaká by mohla být. Zapojuje svou představivost a umí s ní dále pracovat. Žák na 2.stupni je schopen uvažovat hypoteticky, tzn. “coby kdyby“. V tomto věku však ještě neumí přesněji rozlišit míru pravděpodobnosti jeho představ. Nedokáže říci, která z možností je pravděpodobnější. Důvodem je jeho nedostatečná zralost.

Žák na 2. stupni ZŠ pracuje s *variabilitou* – důraz je kladen na rozmanitost jeho úvah. Na jeden konkrétní problém nahlíží několika způsoby. Žák si je vědom, že existuje více možností řešení daného problému. Využívá *systematicnost* – žák dokáže pracovat s několika možnostmi řešení určitého problému. Skládá si dohromady informace, které zjistil a ty dále ověřuje. Nedrží se pouze jednoho řešení, jak to dělají mladší jedinci. V tomto věku už je schopen více bádát a zkoumat. U žáka na 2. stupni základní školy dochází ke značné změně ve způsobu myšlení. Zatímco mladší žák přemýšlí převážně induktivně, starší žák myslí deduktivně. Tj. od pravděpodobného k reálnému nebo také od obecného ke konkrétnímu. Myšlení se postupně zdokonaluje. V tomto věku žák dokáže pracovat s teorií a je schopen určit, zda je validní či nikoliv (Vagnerová, 2001).

„*Deduktivní myšlení je schopnost aplikovat obecné pravidlo*“ (Vagnerová, 2001, s.63).

Starší žák se od toho mladšího liší přístupem ke vnímání času. Mladší žák se zaměřuje na přítomnost, jelikož je pro něj snazší vnímat co se děje právě v danou chvíli. Zatímco starší žák přemýšlí spíše nad budoucností, nad tím jak se určité jevy promění, vyvinou, jaké se naskytne řešení daného problému apod. (Kon, 1988). V tomto kontextu žák přemýšlí nad situacemi, které by se stát mohly (hypoteticky). Přestože se starší žáci

zaměřují spíše na budoucnost, nevyklučuje se ani jejich úvaha nad minulostí. Proč se stalo to a ono, co tomu předcházelo, za jakých okolností k tomu došlo.

Žák je v tomto věku přesvědčen, že má ve všem pravdu, že jsou jeho názory a úvahy jedinou správnou variantou. Nepřipouští fakt, že by se mohl mýlit. To je způsobeno jeho nevyzrálostí. Myslí si, že jsou jeho názory jedinečné. Je přesvědčen o tom, že je pod neustálou kritikou ostatních jedinců, tomuto tématu se věnoval psycholog Elkind (1984). Přestože se učí pracovat s více možnostmi řešení určitých problémů a situací, má stále potřebu jistoty a řádu. Mladší žáci potřebují, aby tvrzení, které stanoví bylo platné a neměnné.

Způsob myšlení, kterému se učí žáci ve školách, nebývá zcela univerzálním v běžném životě. Při modelových situacích, kterým žák při výuce čelí, bývá zpravidla jeden způsob řešení, jedna správná odpověď. Při reálných životních situacích to však nebývá tak jednoznačné. Situace bývají doprovázeny jinými podněty a kontexty, díky kterým se následné řešení nejeví tak jednoduše. Na 2. stupni ZŠ se žák učí upřednostnit abstraktní myšlení před tím konkrétním. Upevňuje si získané vědomosti a vrozené schopnosti a dovednosti.

Jedinec pracuje s pojmem *metakognice*, což je „*poznání a úvahy o kognitivních kompetencích patří do oblasti metakognice*“. „*Metakognice zahrnuje znalosti a zkušenosti s poznávacími funkcemi i schopnost o nich uvažovat*“ (Vagnerová, 2001, s.67). Jinými slovy jde o schopnost odhadnout náročnost určitého úkolu či situace. Stanovení postupu při jeho řešení. Žáci 2. stupně ZŠ jsou schopni promýšlet strategie, které jim pomohou lépe odhadnout náročnost učiva. Mají také lepší odhad v tom, co zvládnou snadněji a co je příliš náročné. Zlepšuje se také jejich sebereflexe a s předchozími neúspěchy dokáží lépe pracovat. Napravit to, co jim minule nešlo a případně se to naučit lépe (Vagnerová, 2001).

Do *kognitivního rozvoje* žáka na 2. st. ZŠ zařazujeme také jeho schopnost zpracovávat informace. To, jakým způsobem tyto informace třídí, integruje a jak s nimi dále pracuje. Je nezbytné, aby žák rozlišil informace podstatné od těch nepodstatných. Jedinec se učí poznávat svět okolo sebe již od raného věku. V průběhu života se učí zaujímat různé postoje ke všem podnětům a informacím, které jej obklopují. Jeho rozumové schopnosti se neustále vyvíjejí a zdokonalují a mění se i pohled na důležitost

určitých poznatků a informací. Zatímco pro mladšího žáka je určitá informace nepodstatná, pro staršího žáka může být zajímavou a důležitou.

Dalším aspektem při zpracování informací je míra, do které jí žák porozumí. Jestli se s ní už někdy setkal apod. Pokud je pro žáka tato informace zcela nová, její zpracování může trvat déle v závislosti na tom, jak náročná je. Pokud se s ní setkal již dříve a porozuměl jí alespoň částečně, další práce s ní by neměla být tak náročná, je to však velmi individuální. Schopnost třídit informace je pro žáka ZŠ nezbytná. Žák využívá tzv. selekce, kdy upřednostňuje určité informace před jinými. Je schopen rozlišit informace, které jsou nepodstatné a věnovat pozornost pouze těm, které shledá užitečnými. Je nezbytné, aby žák porozuměl samotné informaci také v jejím kontextu, aby s ní mohl dále pracovat. Způsobem zpracování informací, které žáci často používají bývá učení nazpaměť. Pokud si žák daný pojem zapamatuje slovo od slova, bez toho, aniž by mu porozuměl, je pravděpodobné, že daný pojem rychle zapomene.

Žáci při zpracování informací využívají také generalizaci, což je „*schopnost zobecnit určité znalosti a využít je při řešení jiných problémů stejné kategorie*“. Správně zobecnit pojem dokáže jen žák, který rozlišuje míru jeho důležitosti, tedy podstatný od nepodstatného, (více o generalizaci viz. kapitola Myšlenkové operace). (Vagnerová, 2001, s.75). Žáci by měli být schopni vytvářet logické úsudky a kriticky myslet.

6. Kritické myšlení

Tato kapitola se zabývá kritickým myšlením, jeho podstatou, vývojem a také jeho podobou. „*Myslím, tedy jsem*“, myšlení je jedním z nejdůležitějších kognitivních procesů každé živé bytosti. Člověk je však ovlivněn nejrůznějšími faktory, které mohou jeho myšlení rozptylovat. Každý z nás je originální bytost, kterou ovlivňuje něco jiného. Od našich vlastních emocí, irelevantních informací kolem nás, přes nepodložené názory jiných. Kritické myšlení je nedílnou součástí každého jedince. (Descartes, 1992, s.26).

Slovo pochází z řeckého *kritikos* (rozlišovat, soudit), kdy je kořenem *krei-* (rozeznávat). Kritické myšlení můžeme definovat jako „*schopnost nezávisle posoudit nějaký problém na podkladě relevantních faktů*“ (Šedý, 2021, s. 14).

Sumner (1907), který je celosvětově uznávaným kulturním antropologem a sociologem tvrdí, že smyslem kritiky je potvrzení či vyvrácení veškerých tvrzení, které člověk zkoumá a ověřuje. Kritické myšlení je součástí našeho každodenního života. Díky němu jsme schopni rozeznat pravdivé od klamného. (Sumner, 1907). Kritické myšlení vychází z předpokladu, že člověk není neomylný. Kriticky myslící člověk nedá na první dojem, vytváří si vlastní názory, nestojí si pouze za svou pravdou, ale připouští i názory jiných. Jeho názor je založen na podložených faktech a informacích. (Šedý, 2021).

Kritické myšlení je náročným kognitivním procesem, neboť se v něm jedinec věnuje potvrzování či vyvrácení faktů a vyvozování závěrů. Neopomenutelnou součástí je také vlastní sebereflexe toho, proč jedinec postupoval takto a ne jinak (Šedý, 2021).

S metodou kritického myšlení jsme se mohli setkat již v antice, věnoval se jí Sokrates, který byl nejen filosofem, ale také tvůrcem tzv: *sokratovské metody*. Díky níž došel k závěru, že se nedá vždy spoléhat na tzv. zdravý (selský rozum), neboť při něm mohou být lidé předpojatí a smýšlet iracionálně. (Royal, 2016, s.8).

S kritickým myšlením se setkáváme dnes a denně, jelikož jsme zahlceni nepřeborným množstvím informací, které nemusí být vždy relevantní. Při přijímání a třídění informací je nezbytné, abychom vycházeli z podložených dat. V dnešní době je snadné

podlehout dezinformacím, které se tváří jako relevantní fakta. Je důležité umět tyto informace třídit a zaujímat u nich kritický postoj. (Bendlová, 2020).

Je velmi důležité se nad našimi rozhodnutími zamýšlet. Sledovat a zkoumat dění okolo nás. Je potřeba, aby se každý jedinec zamýšlel nad relevantností informací, které jej obklopují. Není možné, aby člověk slepě přijímal nepodložené informace. Ty je potřeba neustále aktualizovat na základě nových souvislostí, neboť se svět neustále mění a fakta, která měla platnost v předešlých letech nemusí nutně bez úpravy či aktualizace platit i nyní. Na základě nových souvislostí mohlo dojít ke změně znění, či k jejich úplné anulaci. Laicky řečeno, co platilo včera nemusí platit dnes (Šedý, 2021).

Jedinec by měl docílit stavu, kdy *„nad spontánním převažuje promyšlené, nad naprostým přijetím převažuje kritika, nad intuicí převažuje přesné myšlení, nad smělostí převažuje opatrnost, nad fantazií převažuje zkoumání reality“* (Maslow, 2014, s.320).

Kritické myšlení je dovednost, při níž aktivně a přesně vnímáme určité pojmy, věnujeme se jejich analýze a syntéze a jsme schopni aplikovat tuto dovednost při hodnocení informací. Složky kritického myšlení zahrnují soubor dovedností, které umožňují tvoření a zpracování informace a soubor způsobů využití těchto nabytých dovedností v životě (Šedý, 2021). Díky kritickému myšlení jsme schopni odhalit manipulaci.

Kritickému myšlení se učíme celý život, snažíme se jej neustále zdokonalovat. Jedná se o proces, který není vrozený, a proto je nezbytné na něm neustále pracovat a prohlubovat jej. Každý jedinec je jiný, a proto i postupy, které využije budou odlišné. Neexistuje tedy žádný vzorec, podle kterého by měl člověk postupovat. Vše se odvíjí od předchozích zkušeností jedince, od toho, do jaké hloubky rozumí tématu, od schopnosti vyhledávat relevantní informace apod. V dnešní době je stále jednodušší nad informacemi příliš nepřemýšlet. Sociální sítě nám poskytují veškeré informace, které potřebujeme vědět a s jejich validitou si už nemusíme lámat hlavu. Dalo by se v podstatě říci, že kdyby někdo například na svůj instagramový profil napsal, že kokosy zvyšují IQ, a toto tvrzení by podpořilo dalších X lidí, běžný čtenář by tomuto tvrzení nejspíše věřil a po vyvracejících argumentech by už nijak nepátral. Spousta jedinců žije skutečně v takové sociální bublině a konzumuje všechno, co jí přijde pod

nos. Kritické myšlení tak v podstatě nevyužívá, protože je přesvědčena o tom, že co je psáno, to je dáno (Šedý, 2021).

Je tedy patrné, že bez kritického myšlení není možné dostatečně porozumět a následně se ztotožnit s kterýmkoliv tvrzením.

Podoba kritického myšlení

- *Jedinec se zabývá poznáním do hloubky, ne pouze povrchově*
- *Nad tím, co se dozví dále přemýšlí, spojuje si souvislosti*
- *Myslí zcela racionálně*
- *Jeho tvrzení jsou podpořena nejen snadno dostupnými zdroji, ale i „méně známou“ literaturou*
- *Neustále si klade otázky, ty dále zkoumá a prověřuje* (Koukolík a Drtilová, 2006).

Kritické myšlení je proces, který nikdy nekončí. *Pilíře kritického myšlení* jsou založeny na práci s určitým tvrzením, definicí, argumenty, použitými zdroji apod.

Tvrzení je hlavním předmětem kritického myšlení. Východiskem je jeho potvrzení či vyvrácení. *Definice* je vymezení znaků určitého pojmu či informace. Je nezbytné, aby tato definice byla srozumitelná a aplikovatelná na pojmy, kterým byla určena. Neměla by být ani přehnaně striktní zároveň by se ale měla týkat pouze pojmu, pro který byla stvořena, tedy neměla by být aplikovatelná pro jiné pojmy (Maslow, 2014). *Zdroj* je pramen, ve kterém dohledáme všechny potřebné informace. Vždy je důležité zvolit zdroj, který je relevantní. Jedinec by měl klást důraz na ověřené zdroje, tedy ty, u kterých si je jist jejich pravdivostí. *Fakta* jsou informace, které se dají ověřit a potvrdit. Lze je najít ve vědeckých publikacích, které vydávají ověřená nakladatelství. Informace, které v pramenech nalezneme nejsou určeny pouze vědcům, ale také běžnému čtenáři.

Informace, které nelze potvrdit, jelikož jsou lživé nazýváme *Faktakoidy*. Lživé informace v dnešní společnosti převažují nad těmi pravdivými. Jelikož pro potvrzení faktů je potřeba věnovat určitý čas, zkoumat nejrůznější zdroje, mnoho lidí se uchyluje právě k fabulování, neboť je to pro ně méně namáhavé. Někteří jedinci to ani nedělají schválně, pouze přejímají informace, které řekl někdo jiný a už se nepídí po tom, jestli se jedná o pravdivé tvrzení či nikoli (Šedý, 2021). *Argument* je podnět, na základě

kterého se rozhodujeme zda určité tvrzení podpořit či vyvrátit. Každý argument je postaven na určitých premisách a závěru, kterého chce jedinec dosáhnout (Royal, 2016).

Fáze argumentace

- *Identifikace* – rozeznávání patřičných argumentů, rozeznávají se jeho předpoklady, důkazy a závěry.
- *Analýza* – zhodnocení validity tvrzení, tedy jestli se ho týká nebo netýká. Je důležité se zaměřit také na důkazy a jejich relevanci.
- *Posouzení* – hodnocení, zda argument potvrzuje či vyvrací dané tvrzení.
- *Rozhodnutí* – zda tvrzení přijmout či zamítnout.
- *Akce* – podnět k tomu určitý argument podpořit nebo nepodpořit.
- *Přesvědčování* – snaha o získání druhých na svou stranu.

Argument by měl být jasný, tedy mělo by z něj vyplývat, co je jeho cílem. Dále by měl být opřen o ověřitelná tvrzení. Měl by být věčný, tedy přispívat k problému, ke kterému byl určen. Argument by měl také logicky postupovat, opírat se o jiná tvrzení. Argument by neměl být plytký, měl by se zabývat hlubším poznáním problému (Koukolík, Drtilová, 2006).

Rozhodování na základě vylučovacích metod. Když máme více možností, ze kterých vybíráme, postupně vylučujeme jednu po druhé na základě jejich nedostatků. Podle tohoto modelu postupujeme tak dlouho, dokud nám nezbyde jen jedna možnost, kterou shledáváme nejlepší (Sternberg, 2002).

Na základě *myšlenkových operací* jsme schopni kriticky myslet, hodnotit a posuzovat dané situace. Kritické myšlení využíváme při řešení problémů neustále. Díky němu jsme schopni analyzovat a hodnotit dané informace. Jsme schopni racionálního myšlení a kritického hodnocení jak z pohledu sebekritiky, tak i z pohledu posuzování jiných názorů či argumentů. Na základě kritického myšlení jsme schopni také logicky uvažovat, rozlišovat informace podstatné a nepodstatné, zkrátka dokážeme třídit informace, na základě jejich využití.

7. Shrnutí teoretické části

V úvodu teoretické části jsme se zaměřili na detektivní příběh, na jeho podobu, okolnosti přijetí a na jeho celkovou charakteristiku. V kapitole věnované myšlení jsme se zabývali kognitivními modely, funkcemi myšlení a především druhy myšlení. Tyto druhy jsme blíže specifikovali na základě nejrůznějších hledisek a kritérií. Následně jsme se věnovali definování pojmu. V podkapitole, která se zabývala inteligencí jsme si vysvětlili její podobu a zmínili jsme si druhy, které inteligenci specifikovaly z hlediska jeho užití apod.

V kapitole věnované myšlenkovým operacím jsme si objasnili definici myšlenkových operací a následně jsme propojili myšlenkové operace s procesem řešení problémů. V závěru kapitoly jsme si charakterizovali vybrané pojmy, které užívá žák na 2. stupni základní školy nejen při řešení problémů, ale také při čtení detektivních příběhů.

V kapitole Teorie kognitivního vývoje podle Piageta jsme se pokusili objasnit teorii vývoje od jedincova narození po dospělost. Zabývali jsme se jednotlivými vývojovými stádii. Na to, jakým způsobem jedinec myslí, jak se proměňuje jeho chování, čeho je v určitém stádiu schopen a čeho ne. Zaměřili jsme se na všechny okolnosti jeho vývoje. V kapitole Kognitivní myšlení žáků na 2. stupni ZŠ jsme se zaměřili na jedince této věkové kategorii. Objasnili jsme si, jak se změnilo jeho myšlení a vnímání, jaké faktory jej ovlivnily, jakých myšlenkových operací byl schopen plně užívat. V této podkapitole jsme srovnávali mladšího žáka se starším. Došli jsme k závěru, že starší žák myslí abstraktněji než mladší žák, který upřednostňuje konkrétní myšlení. V poslední kapitole, která nesla název Kritické myšlení jsme si objasnili jeho význam, vývoj a jeho podobu. Kritické myšlení je nezbytným aspektem při posuzování situací, kterým čelíme denně. Na základě kritického myšlení jsme schopni kriticky hodnotit nejen informace, které nás obklopují, ale také argumenty a názory jiných.

V teoretické části jsme potvrdili předpoklad, že jsme prostřednictvím myšlenkových operací schopni kriticky usuzovat. Zjistili jsme, že čtenář při čtení příběhu využívá zmíněných myšlenkových operací, kriticky hodnotí situace, kterým postava čelí a taky celý obsah dané knihy. Nutno podotknout, že se jeho myšlenkové procesy podílejí o to víc, jedná-li se o detektivní příběh. V tu chvíli se stává samotný čtenář vyšetřovatelem příběhu.

VÝZKUMNÁ ČÁST

8. Základní informace o výzkumné části

Empirická část diplomové práce se zaměřuje na narativní analýzu detektivních příběhů v čítankách. Hlavním kritériem hodnocení je míra využitelnosti myšlenkových operací a kritického myšlení, při čtení úryvků detektivních příběhů a při zpracování přiložených otázek a úkolů samotným čtenářem.

Praktická část se zaměřuje na tvorbu pracovních listů a metodik, které mohou učitelé využít jako podpůrný materiál při práci se žáky na 2. stupni ZŠ v hodině literatury. Zvolené pracovní listy pracují s úryvky z detektivních příběhů, které jsme analyzovali ve třech čítankách určených žákům 7. ročníku. Analyzovaných textů bylo celkem 15 a u 6 z nich jsme shledali přiložené otázky a úkoly za nedostatečně rozvíjející z hlediska užití kritického myšlení a myšlenkových operací. Bylo proto nezbytné vytvořit pracovní listy, které tuto absenci eliminují.

Téma výzkumné části

Tématem výzkumné části je analýza detektivních textů, nacházejících se v čítankách určených žákům na 2. stupni ZŠ. Čítanky jsou zkoumány a analyzovány z hlediska užití myšlenkových operací a kritického myšlení v detektivních příbězích. Cílem této analýzy, je celkové porozumění tomu, jaké myšlenkové operace a strategie zapojuje čtenář při čtení těchto příběhů a při řešení zadaných úkolů. Čtenář využívá myšlenkových operací při čtení příběhů neustále, neboť usuzuje, kdo je pachatelem, analyzuje dostupné informace, hledá důkazy, které následně třídí, vytváří hypotézy a formuluje závěry, tedy to, kdo je pachatelem. Kritické myšlení je demonstrováno jako schopnost kriticky myslet, při samotném čtení a při usuzování, kdo je pachatelem. Žák kriticky posuzuje informace, o kterých čte, důkazy, které mu autor poskytne, kriticky hodnotí také výpovědi podezřelých ale také kriticky hodnotí samotné rozuzlení příběhu. Výzkumná část by měla potvrdit předpoklad, že je detektivní příběh významným nástrojem rozvoje kritického myšlení a myšlenkových operací.

Předmět výzkumné části

Předmětem výzkumné části jsou čítanky, ve kterých se zaměřujeme na konkrétní detektivní příběhy. Tyto příběhy analyzujeme na základě toho, jak podněcují použití

myšlenkových operací při četbě konkrétní ukázky a přiložených otázek, které se v čítance nacházejí a se kterými žáci dále pracují.

Cíl výzkumné části

Hlavním cílem výzkumu je odhalení nedostatečných podnětů k využití kritického myšlení a myšlenkových operací při práci s ukázkou detektivního příběhu. Dalším cílem práce je vytvoření pracovních listů a metodik, které vedou k lepšímu využití kritického myšlení a myšlenkových operací a které směřují k eliminaci nedostatečných úkolů, se kterými žáci v rámci ukázky v čítance pracovali.

Výzkumné metody

Jedná se o kvalitativní výzkum, neboť se v něm zaměřujeme na analýzu čítankových textů. Kvalitativní výzkum se zaměřuje na kvalitu zjištěných informací, zkoumá je do hloubky. Zároveň přináší kvalitativní výzkum nové poznatky, se kterými se může dále pracovat. Výzkumný proces je orientován na analýzu a zkoumání čítanek, se zaměřením na detektivní příběhy, z hlediska užití kritického myšlení a myšlenkových operací (Miovský, 2006).

Obsahová analýza je základní činností v pedagogických i psychologických výzkumech. Miovský (2006) charakterizuje analýzu z hlediska kvalitativního výzkumu a hovoří o tzv. kvalitativně-interpretativní analýze, kdy se v textu zaměřuje hlavně na porozumění a interpretaci významů a kontextů zkoumaného (Miovský, 2006).

Ve výzkumné části pracujeme s narativní metodou, analytickou metodou a typologickou procedurou.

Narativní metoda spadá do obecně teoretické metody. Ta mimo jiné zahrnuje obecné metody, kterými je například metoda analýzy, syntézy, indukce, dedukce, abstrakce aj. Tyto metody jsou aplikovatelné do veškerých vědních disciplín. Metoda narace (vyprávění) je však užší metodou, neboť se nezabývá veškerými vědními disciplínami, ale pouze vědami, které zkoumají sociální problémy, či literární vědu apod.

Narace, založená na popisu problému ve formě příběhu, umožňuje objasnění zkoumaného. Narativní příběh pojednává o proběhlé události. V kontextu s detektivním příběhem o uskutečněném zločinu. Pracuje se zde s pojmem intencionality, kdy jedinci konají záměrně, chtějí dosáhnout určitého cíle. Narativní

přístup usiluje o porozumění zkoumaného a o vymezení originality příběhu. Narativní přístup přináší hlubší porozumění zkoumaného jevu v patřičném příběhu. Narativní výzkumná metoda pracuje s analýzou, sběrem a interpretací zjištěných informací.

Narativní metoda podle Ricoeura (2002), zkoumá příběhy, které jsou lidmi vyprávěné. Narativní metoda tyto příběhy dále hodnotí, analyzuje užití struktury a motivů, hodnotí postavy a jejich charakteristiky. Narativní metoda připouští různé interpretace těchto příběhů, díky tomu přispívá k většímu porozumění příběhům. Díky různým interpretacím připouští rozmanitost možností daného příběhu (Ricoeur, 2002).

Typologická procedura je výzkumnou metodou, která se zabývá vytvářením typologií. Třídí jevy na základě jejich společných znaků. Vytváří se skupiny, pro které vznikají popisy, které je dostatečně charakterizují. Tato metoda se užívá v oborech, ve kterých je potřeba třídit určité jevy, pojmy či objekty, které je potřeba dále kategorizovat a analyzovat (Buriánek, 2017).

V souvislosti s detektivním příběhem tato metoda zkoumá typologii postav, uskutečněných zločinů, ale také podezřelých a případných pachatelů, či nalezených důkazů. Typologie zkoumá charakteristiku vyšetřování, ale také místa činu. Zároveň se zabývá užitím myšlenkových operací, jejich identifikaci a kategorizaci. Typologie zaměřená na kritické myšlení zkoumá logické usuzování, kritické hodnocení důkazů, postav apod.

Analytická metoda je kognitivní vědecká metoda, která spočívá ve členění jevů na menší části, které jsou následně podrobeny vzájemné komparaci mezi sebou. Tyto prvky jsou pak dále zkoumány. Díky analytické metodě dochází k lepšímu porozumění zkoumaného jevu či problému (Buriánek, 2017). Analytická metoda v kontextu zkoumání čítanek, konkrétně detektivních příběhů, nacházejících se v ně, zpracovává detektivní postupy, zkoumá literární prvky detektivního příběhu, zároveň analyzuje myšlenkové operace a čtenářské strategie, se kterými čtenář pracuje. Analytická metoda se zaměřuje na porozumění tomu, jak texty podporují užití myšlenkových operací a kritického myšlení.

Výběr výzkumného vzorku

Jedná se o čítanky určené žákům 7. ročníku. Konkrétně se jedná o následující čítanky:

- *Čítanka 7: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň: Fraus, 2018.*
- *Hravá čítanka 7: učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia : v souladu s RVP. Praha: Taktik, 2021.*
- *Čítanka pro 7. ročník základní školy. Brno: Nová škola Brno, 2016. Duhová řada.*

9. Analýza čítanek

Pro lepší přehlednost jsme se rozhodli rozdělit příběhy do 3 kategorií.

Kategorie A zahrnuje detektivní příběhy, které splňují funkci rozvoje kritického myšlení a není tedy potřeba tvorba pracovního listu.

Kategorie B zahrnuje detektivní příběhy, které směřují k funkci rozvoje kritického myšlení, avšak nejsou zcela dostatečné. Proto je potřeba tvorba pracovního listu.

Kategorie C zahrnuje detektivní příběhy, které nesměřují k funkci rozvoje kritického myšlení a tvorba pracovního listu není možná.

Veškeré očíslované otázky a úkoly, které jsou v analýze vyznačeny tučně, jsou přespány doslovně z analyzovaných čítanek. Komentáře k nim jsou součástí naší analýzy.

9.1 Čítanka 7: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň: FRAUS, 2018, Šebesta a kol.

Čítanka je určena pro 7. ročník základní školy. Na čítance se podíleli autoři: prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc., Mgr. Pavlína Synková, Mgr. Kateřina Šormová, Ph.D., Mgr. Andrea Králíková, Ph.D. Kolektiv se skládá z titulovaných autorů, jimž byli nápomocni odborní poradci. Čítanka má také doložku MŠMT, což je důležitým aspektem při vydávání učebnice, která má sloužit k dalšímu vzdělávání. Čítanku vydalo nakladatelství FRAUS, a kromě dílu pro 7. ročník, vyšly díly pro 6., 8. a 9.

ročník. Součástí čítanky je také i-učebnice, příručka pro učitele a CD, což umožňuje audio ukázky úryvků, což je dle našeho názoru nápomocné při lepší recepci textu samotným čtenářem. Text je podpořen také vizuálně, formou obrázků. Čítanka byla vydána v roce 2018, což z ní dělá poměrně novou učebnici. Čítanka disponuje přehledným obsahem, neboť je zaměřeno na témata hledání a pátrání. *Příklad: Hledání tváří domova, Pátrání po stopách historie* apod. Čítanka dále disponuje svou vizuální stránkou, neboť na čtenáře působí hravě díky obrázkům a ilustracím, které se v čítance nacházejí.

Analýza kapitoly:

Na začátku kapitoly autoři ve zkratce nastiňují, co je detektivní žánr. Domníváme se, že by bylo vhodné zahrnout informace o detektivním žánru. Formou odrážek (shrnutí znaků) nebo zařazení otázek, týkajících se samotného detektivního žánru. Tyto otázky by mohly sloužit jako evokace. Otázky: *Př: Kdo obvykle vyšetřuje zločin? Jaké autory detektivních příběhů znáš? Jak bys detektivku charakterizoval? Co tě napadne, když se řekne Detektivka?* Evokace by mohla být podpořena obrázkem, který by demonstroval vyšetřovatele, samotný zločin, či cokoliv, co by souviselo s detektivkou.

Z hlediska obsahu působí čítanka konzistentně. Ukázka je většinou podpořena obrázkem a otázkami, které se vztahují k samotné ukázce. V každé kapitole se nachází stručný medailon o autorovi, slovníček zastaralejších výrazů a pojmů, kterým nemusí čtenáři rozumět a závěrečné shrnutí.

Čítanka zahrnuje celkem 9 detektivních příběhů. Každý z nich je analyzován samostatně.

9.1.1 Detektivní příběh č.1

KALLE BLOMKVIST (kategorie B)

(z knihy *Kalle Blomkvist zasahuje*, autorkou Astrid Lindgrenová)

Před samotným úryvkem se čtenáři dočtou, kdo je Astrid Lindgrenová. V medailonu je zmíněno, kdy autorka žila, jaká ocenění získala a jaké detektivní příběhy napsala. Přestože jsme v kontextu detektivního příběhu, bylo by vhodné zmínit také dílo jiných

žánrů (například Pipi dlouhá punčocha). Před samotným úryvkem nás autoři uvádí do časoprostorového kontextu, příběh se odehrává v městečku Lillköping, během letních prázdnin. Dochází k únosu Rasmuse.

Před samotnou analýzou úryvku a otázek, které se k textu vztahují, musíme zmínit zvolenou ilustraci. Dle našeho názoru by měla ve čtenáři evokovat situaci, kterou znázorňuje (předtím, než si čtenář přečte úryvek a pochopí kontext). A to situaci, kdy Kalle sleduje chatu, kde jsou únoscí. Tento obrázek je dle našeho názoru těžký na recepci. Přestože není obrázek využit jako evokační prvek, vhodně zvolená ilustrace přímo z knihy, by ve čtenáři probudila lepší představu o samotné situaci a přenesla by jej lépe do samotného příběhu.

Úryvek pojednává o detektivovi Kallovi, který nejprve tajně poslouchá rozhovor únosců Rasmuse. Pokouší se zavolat pomoc prostřednictvím vysílačky, únoscí jej však zajmou.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) ***„Je vypravěčem příběhu Kalle? Na úryvcích z textu ukaž, jak v textu vystupuje.“*** Samotná formulace otázky nám přijde nejednoznačná. Ptá se na to, kdo je vypravěčem, směřuje ale další otázka k tomu, jak v úryvcích vystupuje Kalle nebo vypravěč? Vhodnější otázka by byla: *Je vypravěčem příběhu Kalle? Najdi v textu pasáže, ve kterých vypravěč promlouvá. Jak jsi poznal promluvu vypravěče?*
- 2) ***„Jak se jmenuje chlapec, který je v zajetí? Jakým způsobem chce Kalle problém vyřešit?“*** Tato otázka nám přijde adekvátní a odpověď je snadno vyhledatelná v textu. Domníváme se, že by nebylo na škodu zapojit mezipředmětové vztahy, a pobavit se s dětmi, jak by se v situaci zachovaly ony, popřípadě kam by volaly.
- 3) ***„Vyhledejte v úryvku sloveso kradl se. Porovnejte jeho význam s tvarem kradl.“*** Dle našeho názoru by měly být otázky zaměřeny především na celkové porozumění textu, hledání souvislostí, dedukování, jak je možné, že Kalla našli a zajali, zkrátka na cokoliv, co se týká příběhu.
- 4) ***„Vysvětli, proč se některá slova v textu opakují.“*** Otázku shledáváme adekvátní. Čtenář se zamyslí, nad opakujícími se frázemi, a snadno pochopí, že je to užito pro zvýšení důrazu a má to svou funkci v dynamičnosti výpovědi.

- 5) „*Co znamená slovo levota?*“ Otázka, která nepodněcuje čtenářovo kritické myšlení a práci s myšlenkovými operacemi.
- 6) „*Najdi v textu informaci, kde má policie Kalleho a jeho kamarády hledat.*“ Otázka je zcela adekvátní a v textu dobře dohledatelná. Mohli bychom zařadit otázky na podobný princip *Příklad: Jak se jmenovali únosci? Proč se únosci hádali? Na jaký dopravní prostředek únosci čekali?...*
- 7) „*Napiš své pokračování úryvku jako samotný příběh.*“ Poslední úkol mi přijde nejlepším ze všech, neboť může jedinec zapojit fantazii, vymyslet zvrát, který bude nečekaný. Zkrátka dává čtenáři dostatečný prostor pro další práci. *(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka 7., s. 168-169)*

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Ze sedmi otázek/úkolů byl nejpodněnější poslední úkol. V úkolech a otázkách je jasná absence práce se samotným příběhem jako takovým. Otázky jsou zaměřené spíše na text než na práci s příběhem. Nelze samozřejmě tyto otázky zcela odstranit. Zadané otázky a úkoly pracují nedostatečně s kritickým myšlením a s myšlenkovými operacemi. Čtenář sice hledá informace, obsažené v úryvku, analyzuje význam opakujících se slov. Avšak čtenáři není umožněno užití kritického myšlení v rozsahu, v jakém by bylo žádoucí. Z toho důvodu jsme se rozhodli vytvořit pracovní list, který tyto nedostatky doplní.

Otázky podporující kritické myšlení a myšlenkové operace:

*Proč ležel Kalle pod podezdívkou? Co si myslíš, že tam dělal? Z jakého důvodu se podle tebe odehrává rozhovor únosců večer? O čem se Nicke s Petersem baví? Jak si myslíš, že, chlapec, o kterém se bavil Nicke s Petersem utekl? Proč si myslíš, že Rasmuse unesli? Jak si myslíš, že se podaří detektivovi uniknout? Jak si myslíš, že detektiv Kalle pachatele přelstí? Jak bys charakterizoval postavu Kalla, jak na tebe z ukázky působí? Co podle tebe znamená formulace, užitá v textu: *A když nepřiletí co nejdřív letadlo, tak tohle špatně dopadne, na to můžeš vzít jed.* (Pracovní list č.1. viz. Přílohy.)*

9.1.2 Detektivní příběh č.2

ZACHRAŇTE MŇOUKA (kategorie A)

(z knihy *Unesli Mňouka, Baskerville!*, autorem Miloslav Švandrlík)

Úryvek pojednává o únosu chlapce jménem Mňouk. Jeho part'ák Kopyto se snaží o jeho nalezení tím, že přijde na policejní stanici a poprosí o pomoc strážníka Ošmera. O Mňoukově zmizení se dozvídá celé město a jedna paní se, pro jeho nalezení, rozhodne použít čarou moc. Dvojstránka věnována tomuto příběhu obsahuje taktéž medailon s nezákladnějšími informacemi o autorovi. Obsahuje taktéž slovníček pojmů, které vysvětlují výrazy, kterým by mladší čtenář nemusel porozumět. Dvojstrana je doplněna o ilustraci přímo z knihy. Na druhé straně se nachází také ilustrátor knihy a informace o jeho spolupráci s autorem knihy. Nachází se zde i další díla, která autor napsal. Ve čtenáři mohou probudit chuť k přečtení jednoho z nich.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- „*Co bys podnikl(a) pro záchranu svého přítele (kamaráda)?*“ Při odpovědi na následující otázku využívá čtenář nejen vlastní představivost, ale může pracovat také s informacemi, kterých díky čtení knížek nabyt. Či informací, o kterých se dočetl na internetu. V této otázce se pracuje s předpokladem, že jedinec ví, jak by se mělo v případě záchrany postupovat.
- 1) „*Kdo je v příběhu označován jako Baskerville?*“ Na základě dedukce dokáže čtenář odpovědět na zadanou otázku. V textu se nacházejí slova, která specifikují, čím Baskerville je.
- 2) „*Jaké kroky podnikne pro Mňoukovu záchranu policie?*“ Zvolená otázka je záměrně položena tak, aby čtenář vyhledával pozorně dané informace. V textu se totiž zmiňují nejen informace, ohledně dalších kroků, které Ošmera skutečně podnikne. Ale objevují se také kroky, které by mohly situaci ještě zhoršit. Čtenář tyto informace rozlišuje a vybírá správné kroky.
- 3) „*Najdi v textu různá označení pro policii/příslušníka policie.*“ Otázka zaměřená na vyhledávání v textu.
- 4) „*Jak na tebe působí kapitán Ošmera, co si o něm myslíš? Představuješ si takto policistu?*“ Čtenář srovnává Ošmeru s klasickým policistou, kriticky hodnotí.

- 5) „*Vysvětli přísloví Žádné stromy nerostou do nebe.*“ Vhodně zvolená otázka, domníváme se, že její význam je z textu naprosto zřejmý.
- 6) „*Zlí živlové jsou v ukázce označováni také jako padouchové. Najdi v textu i jejich další označení. Jak bys je ještě mohl(a) označit?*“ Otázka zaměřující se na vyhledávání pojmenování v textu.
- 7) „*Najdi v textu pasáž, která ti připadá humorná. Vysvětli, proč na tebe tak působí a v čem její komika spočívá?*“ Tento úkol je dle našeho názoru taktéž vhodně zvolen. Jedinec opět usuzuje, která pasáž je komická, na základě vtipně formulovaných pasáží.
- 8) „*Nakresli k ukázce ilustraci.*“ Tento úkol je zaměřen na kreativní vyjádření, žák pracuje s informacemi, které z úryvku získal, může nakreslit to o čem četl, ale také může nakreslit, jak si dané postavy představuje.
(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka 7., s.170-171)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Otázky jsou zvoleny vhodně. Většina z nich pracuje s kritickým myšlením a také s užitím myšlenkových operací. Dle našeho názoru není potřeba vytvořit pracovní list, neboť jsou veškeré otázky zmíněny.

9.1.3 Detektivní příběh č.3

ZÁHADNÝ VZKAZ (kategorie B)

(z knihy *Kočičí holka*, autorem Thomas Brezina)

Autoři čtenáře opět zasazují do kontextu. Katie zmizí v 8 letech její rodiče, a tak bydlí se svými zbylými příbuznými. Jednoho dne ji přijde balíček, ve kterém je záhadné CD.

Ukázka je dle našeho názoru dobře zvolená, pojednává o vzkazu Katiiných rodičů, kteří se musí ukrývat před zločinci, kteří chtějí zničit jejich výzkum, který je založen na tvorbě hybridního druhu, který spojuje člověka a zvíře. Myslíme si však, že by se ukázka mohla klidně o něco zkrátit. Spojení zvířete a člověka není záměrně doplněno, aby mohl samotný čtenář předvídat nebo usuzovat, o jaké zvíře se jedná. Otázka na tuto souvislost však chybí.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) **„Najdi v úryvku pasáž, v níž Katie vzpomíná.“** Tato otázka je zvolená vhodně, jelikož ověřuje, zda čtenář dokáže vyhledat odpovídající informace v textu.
- 2) **„Jaké emoce zažívala Katie? Dolož ukázkami z textu.“** Dle našeho názoru je i tato otázka v pořádku.
- 3) **„Diskutujte o tom, zda lze z textu usoudit, jaké profesi se věnují Katiini rodiče. Proč zmizeli?“** Poslední otázka pracuje s usuzováním, což je dobře. Žák nehledá informace v textu a nepřepisuje je slovo od slova, ale má možnost vytvořit vlastní úsudek, který na základě zmíněných informací dokáže vydedukovat.

Na rohu stránky se nacházejí ještě 2 otázky, které souvisí s textem. Není nám zcela jasné, proč nejsou očíslovány stejně, jako otázky předchozí.

- **„Jaké postavy vystupují v příběhu?“** Vhodná otázka.
- **„Kdo je přítomen v blízkosti Katie, kdo naopak mluví ze záznamu?“** Tato otázka je dle našeho názoru zvolena taktéž vhodně, žák se může zamyslet nad přečteným, vybavit si, kdo je v její blízkosti a kdo ne.
(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka 7., s.172-173)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

První dvě otázky jsou zvoleny srozumitelně a jejich odpovědi se dají v textu bez problému najít. Co se týče jejich obsahu, čtenář pracuje pouze s vyhledáváním informací v textu. Nad ukázkou nemá možnost přemýšlet, neboť hledá užitá slova. Dle našeho názoru, přestože jsou otázky stanoveny správně, nerozvíjí ve čtenáři porozumění textu jako celku. Otázky by bylo vhodné doplnit rozšiřujícími otázkami, které se zaměří na porozumění textu a na užití myšlenkových operací a kritického myšlení. Proto jsme se rozhodli vytvořit pracovní list, který tyto nedostatky eliminuje. Na rozdíl od prvních dvou otázek, je třetí otázka dostačující. Podněcuje užití úsudku, což je jednou z klíčových myšlenkových operací, kterou žák při čtení detektivního příběhu využívá. Neočíslované otázky jsou taktéž v pořádku.

Otázky podporující kritické myšlení a myšlenkové operace:

Proč Katiini rodiče zmizeli? Jaké spojení člověka a zvířete mohli mít Katiini rodiče na mysli? Co si myslíš? Z jakého důvodu chtějí vytvořit hybrida člověka a zvířete? Z jakého důvodu se ozvali rodiče Katie až o 7 let později? Co si myslíš?

(Pracovní list č.2. viz. Přílohy)

9.1.4 Detektivní příběh č. 4

KDO JE SHERLOCK HOLMES (kategorie A)

(z knihy *Studie v šarlatové*, autorem Arthur Conan Doyle)

Úryvek nás seznamuje s postavou Sherlocka Holmese. Pojednává o jeho osobnosti a popisuje jeho vědomosti a záliby. Zpočátku ukázky vyvstává zajímavá myšlenka: **„lidský mozek je zpočátku jako prázdné podkroví a vy v něm máte uskladnit nábytek, který jste si vybral“** (s.174, Čítanka 7.). Bylo by vhodné zapojit otázku a úkol: *Jak této frázi rozumíš? Vytvoř svoje vlastní podkroví, ve kterém bude vše, co tě zajímá.* Domníváme se, že by tento úkol mohl pomoci roztřídit věci a vědomosti, které pro ně důležité jsou a které ne.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- **„Zjistí, jaký vliv na zemi by mělo, pokud by opravdu obíhala kolem slunce. Je to z fyzikálního hlediska možné?“** Zvolená otázka podporuje mezipředmětové vztahy, umožňuje také aby žák pátral po informacích, které by dále analyzoval.
- 1) **„Na základě ukázky charakterizuj Sherlocka Holmese. Jak na tebe působí? Také se pokus popsat jeho přístup k životu.“** Otázka zvolená dobře, v textu se čtenář orientuje a dokáže na základě něj daný úkol splnit.
- 2) **„Jaké slovo se v textu používá jako synonymum pro výraz vědomost?“** Otázka zvolená opět pro vyhledání slova v textu.
- 3) **„Kdo v ukázce vypráví a informuje o Sherlocku Holmesovi?“** Domníváme se, že je tato otázka nezjistitelná. Vypravěč vystupuje v 1. osobě a pokud to není odpověď na otázku, nelze z textu vyčíst, kdo je touto první osobou. Bez kontextu celé knihy čtenář nevyvodí, kdo je konkrétním vypravěčem, pakliže

nezná Sherlocka a jeho pomocníka Watsona a netuší, že právě on je vypravěčem. V textu nedochází k oslovení, proto se domníváme, že čtenář z daného úryvku nezjistí, kdo je vypravěčem.

- 4) **„My už na rozdíl od vypravěče víme, že Sherlock Holmes je detektiv. Které znalosti a vlastnosti by podle tvého názoru měl mít dobrý detektiv? Co by měl umět?“** Vhodná a podnětná otázka, povzbuzuje ve čtenáři tvorbu úsudku na základě dedukce, neboť dokáže charakterizovat Sherlocka Holmese na základě jeho charakteristiky v textu a dokáže tedy usoudit, jaké vlastnosti by měl mít i vzorový detektiv.
- 5) **„Máš ráda postavu některého slavného detektiva z literatury nebo filmu? Napiš jeho krátkou charakteristiku.“** Vhodná otázka, čtenář však užívá charakteristiky již při plnění prvního úkolu, zvolili bychom nejspíše jiný úkol. Žáci by totiž mohli začít popisovat opět Sherlocka, a tedy napsat to, co psali při odpovědi na první úkol. Zvolili bychom otázku: *Napiš vlastnosti, které by žádný detektiv mít neměl.* Zde by nedošlo k opakování odpovědi či k psaní podobných vlastností z prvního úkolu.

(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka 7., s.174-175)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Otázky byly zvoleny převážně vhodně. Některé otázky pracovaly s vyhledáváním informací v textu, jiné byly založeny na rozvoji myšlenkových operací, prostřednictvím dedukce a usuzování. Z toho důvodu jsme usoudili, že tvorba pracovního listu není nutná.

9.1.5 Detektivní příběh č.5

SHERLOCK HOLMES ŘEŠÍ ZLOČIN V MLZE (kategorie A)

(z knihy Prázdniny se Sherlockem Holmesem, autorem Jaroslav Tafel)

Před samotným úryvkem z knihy se čtenář dočítá o Tomovi, který se stává pomocníkem samotného Sherlocka Holmese. Ukázka pojednává o vraždě

meteorologa, který si přijde k Sherlockovi pro pomoc. Ještě před jeho vraždou ho pachatel pronásleduje a vyhrožuje mu. Pachatel mu zazlívá špatné počasí.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- **„Najdi bližší informace o Skotsku. Navštívil(a) jsi někdy Londýn? Co o tomto městě víš? Dohledej si další informace, které by tě zajímaly.“** Tato otázka slouží jako vhodná evokace pro čtenáře, který si pomocí vyhledaných informací lépe představí, jak Londýn vypadá. To by ho mohlo naladit na přečtení úryvku detektivního příběhu.
- 1) **„Popiš vypravěče příběhu. Čím je ti blízký?“** Adekvátní otázka, neboť se čtenář s vypravěčem snadno ztotožní.
- 2) **„Najdi v ukázce pasáže, v nichž přímo promlouvá Sherlock Holmes. Vyber si jednu pasáž, vypiš ji a shrň, o čem je a čím se vyznačuje.“** V této otázce vyhledává čtenář informace přímo v textu. Učí se třídit vyhledávané, a tedy i podstatné informace, na které se zaměřuje, a tím třídit podstatné informace od těch nepodstatných.
- 3) **„Dozvídáme se z některé promluvy Sherlocka Holmese něco o něm samotném?“** Čtenář pracuje opět s textem a vyhledává v něm odpověď na otázku.
- 4) **„Zkus sám (sama) na základě ukázky vysvětlit, jaký důvod může mít Johnny pro páchaní trestného činu.“** Čtenář pracuje s předvídaním, tudíž si může danou odpověď do určité míry domyslet.
- 5) **„Jak na tebe působí Londýn? Co se o něm z textu dozvídáme?“** Vhodná otázka, opět hledání informací v textu.
- 6) **„Představ si, jaké by bylo zažít prázdniny se Sherlockem Holmesem, a napiš o tom krátký příběh.“** V tomto úkolu se uplatňuje čtenářova kreativita, on sám se stává autorem. Vhodný úkol.
- 7) **„Co znamená v dnešním jazyce frazém: Ty jsi ale Sherlock?“** Taktéž vhodná otázka.

(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka 7., s.176-177)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Vhodné a podnětné otázky, které rozvíjí práci s myšlenkovými operacemi. Není nutné doplnění pracovního listu.

9.1.6 Detektivní příběh č. 6

HERCULE POIROT (kategorie B)

(z knihy *Vraždy podle abecedy*, autorkou Agatha Christie)

Před úryvkem z knihy nás autoři seznamují s detektivem Poirotem, kterému přijde dopis, podepsán A B C. V něm stojí, že dojde k několika vraždám, ke kterým následně došlo. Vrah postupoval podle abecedy. V ukázce se baví detektiv Poirot se svým pomocníkem o vrahovi, kterého dopadli. Poirot přesto nepovažuje případ za uzavřený, neboť netuší, proč vrah tento hrozný čin spáchal. Poirot nerozumí jeho osobnosti, protože jsou vrahovi vlastnosti spojením protikladů.

Dvojstrana zahrnuje kromě samotného úryvku medailon o autorce. I zde se nachází slovníček, neboť je v ukázce spousta francouzských pojmů, kterým by žáci nemuseli rozumět. Na dvojstraně se nachází také fotka seriálového herce, který ztvárnil detektiva Hercule Poirota. U fotky je úkol: „*Srovnej, jak na tebe působí Hercule Poirot podle ukázky a podle fotografie.*“ Nejsme si jisti jednoznačností úkolu, neboť nevíme, jestli se máme zabývat jeho charakteristikou, která z části vyplývá z textu, či jeho vzhledem.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) „*Jak se jmenuje pomocník Hercula Poirota?*“ Z počátku ukázky je zřejmé, kdo je pomocníkem, možná bychom mohli zařadit otázku: *Jaké vlastnosti by měl mít správný pomocník?*
- 2) „*Na základě čeho chce Poirot případ vyřešit?*“ Otázka je zvolená vhodně, odpověď je dohledatelná v textu. Položená otázka by se dala rozšířit následovně: *Proč se domníváš, že chce Poirot postupovat zrovna takto?*

- 3) *„Co je jazykově zvláštní na vyjádření dostali jsme ho za mřížoví. Nahrad' toto vyjádření také jinými s podobným významem. Jaká další slova, která mají obdobnou podobu jako mřížoví, znáš?“* Myslíme si, že je poslední část této otázky příliš těžká, pokud by žáci nepoužili pro vyhledání podobných slov nějakou pomůcku ve formě tabletu či slovníků.
- 4) *„Co se v ukázce tvrdí o lidské řeči?“* Otázka je opět založena na vyhledávání informací v textu.
- 5) *„Jak na tebe působí Hercule Poirot?“* Přestože čtenář vyhledává odpověď v textu, zapojuje také vlastní názor a popisuje subjektivní pocit, který z Poirota má.
- 6) *„V čem se liší postavy Holmese a Poirota? Svá tvrzení dolož ukázkami z textu.“* V této otázce se uplatňuje srovnávání, na základě kterého čtenáři lépe pochopí rozdíl mezi těmito dvěma detektivy.

(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka 7., s.178-179)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Stanovené otázky a úkoly u čtenáře rozvíjí práci s textem, ten na jejich základě vyhledává odpovědi a zpracovává text. Přestože je většina otázek srozumitelná a dokonce zahrnuje otázku, ve které může čtenář projevit svůj názor, je vhodné doplnit další otázky a úkoly. Rozhodli jsme se proto vytvořit pracovní list.

Otázky podporující kritické myšlení a myšlenkové operace:

Z jakého důvodu vraždí pachatel podle abecedy? Co si myslíš? Jaké vlastnosti má zmíněný vrah/pachatel? Jaký přístup k pachateli a zločinu má Poirot a jaký Hastings? (srovnávání). Jak hodnotíš postavu Hastingse? Jak vnímá Poirot Hastingse? Podle čeho usuzuješ? Najdi v textu.

(Pracovní list č.3. viz. Přílohy)

9.1.7 Detektivní příběh č. 7

SETKÁNÍ S PHILEM MARLOWEM (kategorie A)

(z knihy *Dáma v jezeře*, autorem Raymond Chandler)

Dvojstrana je strukturována podobně, jako ostatní strany v této kapitole. Kromě krátkého medailonu o autorovi a dvou ilustrací ve formě pistole a dámské boty, se na straně nachází také citát z knihy, který popisuje, jaký by měl být literární detektiv. Čtenář by si mohl vytvořit vlastní představu o tom, jaký by měl být detektiv. Možno zařadit otázku typu: *Jak si představuješ úspěšného detektiva? Jaké má vlastnosti?*

Opět nechybí slovníček, ve kterém se tentokrát nachází pouze vysvětlivky, jak daná jména v příběhu vyslovovat.

Předmluva pojednává o soukromém detektivu Philu Marlowovi, který dostane zakázku najít zmizelou ženu, kterou doprovází muž. Ten je záhy zastřelen a žena se stává podezřelou z vraždy.

V samotné ukázce je dialog mezi detektivem Marlowem a paní Kingsleyovou, která je podezřelou z vraždy Chrise Laveryho. Detektiv Marlow je přesvědčen o její vině, ta ji však popírá. Paní Kingsleyová vytahuje zbraň a míří jí na detektiva, ten si jí však s klidným hlasem dobírá. Z ukázky je patrné, že je paní Kingsleyová pachatelkou, která oběť zavraždila.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) **„Kdo vypráví uvedený příběh? Najdi v textu pasáže, pomocí nichž svou odpověď zdůvodníš.“** První otázka je v textu snadno dohledatelná, čtenář tuto informaci vyhledá hned v úvodu ukázky.
- 2) **„Které postavy v úryvku vystupují?“** Daná otázka by se dala rozšířit. Čtenář by z dostupných informací, které se v úryvku nacházejí, mohl vydedukovat odpověď na otázku: *Jaká je paní Kingsleyová i samotný detektiv?*
- 3) **„Na kterých místech textu se dozvídáme, že si hlavní hrdina uvědomuje nebezpečí, které mu hrozí, a že má strach? Jak se snaží toto nebezpečí odvrátit?“** Otázka, která slouží k podpoře pozornosti, neboť z dialogu, jako

celku, působí detektiv převážně klidně. Čtenář kriticky hodnotí promluvy detektiva.

- 4) **„Najdi v ukázce pasáže, které na tebe působí vtipně nebo ironicky. Zdůvodni proč tomu tak je.“** V tomto úkolu třídí čtenář pasáže komické a neutrální. Na základě srovnávání může zjistit, jaké konkrétní fráze vytvářejí ironický nádech promluvy.
 - 5) **„Vysvětli, co znamená ztratit hlavu, a nahrad' toto spojení jiným s podobným významem.“** Otázka je zvolena vhodně.
 - 6) **„Jak rozumíš spojení jazyk mi zdřevěněl? V jaké situaci by se ti mohlo stát, že ti zdřevění jazyk?“** Druhá část otázky ve čtenáři podněcuje vžití se do situace. Učí se předvídat a domýšlet.
 - 7) **„Jak by bylo možné nahradit výpověď: „Vy děláte všechno trošku šejdrem“, aby její význam zůstal zachován?“** Vhodná otázka zaměřena na vlastní formulaci samotným čtenářem.
 - 8) **„V posledním odstavci ukázky probíhá dialog mezi postavami. Změň pasáž tak, abychom se o dialogu dozvěděli prostřednictvím vypravěče (nikoli pomocí přímé řeči).“** Velice podnětný úkol, čtenář je v roli autora.
- **„Hledání souvislostí: Na základě přečtených ukázek porovnej postavu detektiva Phila Marlowa s dvěma předešlými. Který detektiv na tebe působí nejlépe a proč?“** Tento úkol dává čtenáři prostor, aby srovnal detektivy, o kterých četl. Může se zaměřit na jejich vzhled, ale také na vlastnosti a odlišný způsob při řešení zločinu. Každý detektiv je originální a jeho postupy jsou proto taktéž odlišné. Čtenář by zároveň mohl vytvořit vlastní „prototyp“ detektiva, který by byl dle něj nejlepším vyšetřovatelem.
(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka 7., s.180-181)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Otázky a úkoly jsou zvoleny velice vhodně. Čtenář dostává prostor, projevit vlastní názor, srovnává, předvídá a domýšlí. Z tohoto důvodu jsme usoudili, že otázky dostatečně rozvíjejí myšlenkové operace, a proto není nutné zařazení pracovního listu.

9.1.8 Detektivní příběh č. 8

ZLOČIN V KLÁŠTEŘE (kategorie A)

(z knihy *Jméno růže*, autorem Umberto Eco)

Podkapitola je nazvána jako Různorodé podoby detektivního žánru. Na první straně se kromě úryvku nachází opět medailon o autorovi. Na straně se vyskytuje také informace o tom, co inspirovalo jeho knihovnu v knize *Jméno růže*. Stejně jako v jiných podkapitolách se i v této nachází obrázek demonstrující filmové zpracování. Zároveň se zde nachází slovníček výrazů, které čtenář 7. třídy nemusí znát.

Pasáž psaná kurzívou nás seznamuje s vyšetřovatelem v podobě mnicha, který přijíždí se svým žákem do kláštera. Jejich úkolem je objasnit záhadnou smrt jednoho z tamních mnichů.

Ukázka z knihy je o pátrání po vrahovi jednoho z mnichů. Vyšetřovatel Vilém se se svým pomocníkem Adsonem vydává tajnými chodbami do skriptoria, kde se pokouší nalézt stopy, které by vedly k vrahovi. Jsou přesvědčeni o tom, že se ve skriptoriu nachází ještě někdo.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- **„Jak si představuješ život mnichů v dnešním klášteře? Dohledej si informace a porovnej je se svou představou.“** Otázka je zvolena ve formě evokace velice vhodně. Čtenář se zamyslí nad tím, jak život mnicha vypadá. Zároveň uplatňuje vyhledávání informací a jejich následné třídění. V tomto úkolu také srovnává představu a reálnou informaci.
 - 1) **„Jaké postavy v úryvku vystupují? Pokus se vyjmenovat ty, které si ze čtení pamatuješ.“** Tato otázka by se dala specifikovat lépe. Domníváme se, že není zadána zcela jednoznačně. Nevíme, jestli se ptá na veškeré zmíněné postavy, o kterých se mluví nebo pouze ty, které se účastní děje. Vhodnější otázka by byla: *Jaké postavy v úryvku se účastní děje?* Nebo *Jaké postavy jsou v úryvku zmíněny?*
 - 2) **„Co znamená pokradmu pokukovali? Vysvětli a nahraď jiným výrazem.“** Vhodně zvolená otázka, díky které si čtenář uvědomí, že existuje více výrazů pro popis jedné situace.

- 3) „*O čem se podle ukázky v evangeliích nepíše?*“ Otázka je založena na vyhledání informace v textu, avšak čtenář s ní nijak více nepracuje. Šlo by vložit doplňující otázku: *Co předcházelo zmínce o evangeliu? O čem se bavili?*
- 4) „*Jakou záhadu se mnichové pokoušejí vyřešit?*“ Otázka, která by se dala rozšířit. *Co dělají pro to, aby záhadu vyřešili? Jak postupují?*
- 5) „*Co pravděpodobně vyděsí aktéry příběhu v ukázce?*“ Otázka z textu patrná, založená na vyhledání odpovědi v textu.
- 6) „*Jaký objev učiní hrdinové ve skriptoriu? K čemu dospějí?*“ Opět vyhledávání informací v textu. Možné zapojit otázku: *Jaké myšlenky se jim asi při objevu honily hlavou?*
- 7) „*Jaká rada (poučení) zaznívá na konci textu?*“ Dalo by se zeptat: *Ztotožňuješ se s tímto tvrzením?*

(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka 7., s.182 - 184)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Domníváme se, že otázky byly převážně směřovány na vyhledávání v textu, ale ne tolik na porozumění textu. Bylo by vhodné zařadit otázky jako: *Jak na tebe z úryvku vyšetřovatel působil? Jaká byla jejich cesta do skriptoria? Napadá tě, kdo by mohl být vrahem? Jaký pocit jsi měl z katakomby, kterou procházeli?* Přestože bylo zadáno několik otázek na vyhledávání v textu, objevily se i otázky, ve kterých čtenář srovnával a zapojoval vlastní názor. Z toho důvodu jsme se rozhodli, že pracovní list není potřeba.

9.1.9 Detektivní příběh č. 9

MLADÝ MALÍŘ SVĚDKEM VRAŽDY (kategorie B)

(z knihy *Zločin na Starém Městě pražském*, autorkou Daniela Krolupperová)

Kromě medailonu o autorovi, který je součástí každého příběhu, na dvojstraně nacházíme medailon o umělci Jakubovi Schikanederovi. Jelikož byl jeho obraz předlouhou pro ilustraci samotné knihu a postava je pojmenována stejně jako samotný

malíř, domníváme se, že děj knihy čerpá ze zločinu, který je vyobrazen na fotografii olejomalby. Na dvojstraně se dále nachází úryvek z knihy a odpovídající otázky.

Ukázka pojednává o Kubovi, klukovi, který byl svědkem nalezení mrtvoly. *Byla* jí mladá žena, která ležela na ulici. Než o ní Kuba stihl zjistit více informací, někdo jej srazil k zemi. Ten byl chvíli bez sebe. Když se probрал, snažil se přijít k sobě. Po cestě vrazil do muže.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- **„*Jak na tebe působí Schikanederův obraz?*“** Otázka, zaměřená na evokaci. Vhodně zvolená, neboť má čtenář možnost subjektivně posoudit obraz, který vidí. Může projevit vlastní názor.
- **„*Nahrad' sloveso lamentovat jiným s obdobným významem.*“** Vhodná otázka, na základě které hledá čtenář možná synonyma. Pokud by si nevěděl rady s hledáním výrazů, bylo by vhodné užití slovníku synonym.
- 1) **„*Vypráví příběh přímo Kuba? Najdi pasáže zachycující Kubovy myšlenky a pocity. Od koho se o nich dozvídáme?*“** Otázka na vyhledávání v textu.
- 2) **„*Co to znamenají slovní spojení ukazují dveře a kočičí hlavy?*“** Zajímavá otázka, na základě textu dokáže čtenář vydedukovat, co tato slovní spojení znamenají.
- **„*Zopakuj si co už víš o Janu Nerudovi.*“** Otázka založena na tom, co dělali žáci v předešlých hodinách.
- **„*Četl(a) jsi nějaký román od Julese Verna? Který? O čem pojednával?*“** Otázka vhodná k podnětné diskusi, je však potřeba zajistit, aby měli žáci s tímto spisovatelem a jeho díly předešlé zkušenosti.

(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka 7., s.184 - 185)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Dle našeho názoru jsou přiložené otázky pracují nedostatečně s kritickým myšlením a myšlenkovými operacemi. Evokační otázka je zvolena vhodně, autoři kladli důraz na zapojení čtenářových pocitů a názorů, avšak ve zbytku otázek jsou jeho dojmy a názory zcela eliminovány. Otázky ve čtenáři nerozvíjí potřebné kritické myšlení ani

myšlenkové operace. Proto jsme se rozhodli vytvořit pracovní list, který by měl tyto otázky obsahovat.

Otázky podporující kritické myšlení a myšlenkové operace:

Z jakého důvodu se ocitl Kuba na ulici, kde našel mrtvou ženu? Jak se Kuba asi cítil, když spatřil mrtvou ženu? Za jakých okolností byla žena zavražděna? Podle čeho to usuzuješ? Popiš, jak vypadala nalezená žena? Jak se jmenoval muž, který vrazil do Kuby? Jak na tebe z ukázky působil? Jaké měl vlastnosti?

(Pracovní list č.4. viz. Přílohy)

Celkové shrnutí analýzy: Čítanka 7, část věnována detektivním příběhům:

Analýza zahrnuje část s názvem **Pátrání opravdu detektivní**, která se skládá z kapitol Detektivní příběhy pro děti a náctileté (Kalle Blomkvist, Zachraňte Mňouka, Záhadný vzkaz) dále kapitolu Mistři detektivního žánru (Kdo je Sherlock Holmes, Sherlock Holmes řeší zločin v mlze, Hercule Poirot, Setkání s Philem Marlowem). Poslední kapitola zahrnuje Různé podoby detektivního žánru (Zločin v klášteře, Mladý malíř svědkem vraždy). Kapitola je završena závěrečným shrnutím. Jedná se o str. 167-186.

Čítanka je analyzována z části detektivního příběhu jako celek, avšak pracovní listy, zahrnující otázky na podporu kritického myšlení a myšlenkových operací, které jsme vytvořili, jsou vloženy v příloze a zahrnují pouze pár vybraných příběhů této kapitoly. Volili jsme především příběhy, u kterých nám přišly zadané úkoly nedostatečné, či nevhodně použité vzhledem k rozvoji kritického myšlení a porozumění textu.

Na začátku kapitoly, která nese název Detektivní příběhy pro děti a náctileté, dle našeho názoru chybí celkový přehled toho, co detektivní žánr je, pro lepší ucelení a rozpoznání žánru čtenářem.

První ukázka z knihy *Kalle Blomkvist zasahuje* (1953) a její následné otázky nedostatečně podněcují čtenářovo kritické myšlení. První detektivní příběh jsme se proto rozhodli zpracovat jako pracovní list (viz. příloha č.1 – pracovní list č.1.), který jsme doplnili o otázky, které dle našeho názoru podněcují čtenáře k užití kritického myšlení a k zapojení myšlenkových operací. Pracovali jsme s konkrétním úryvkem z čítanky, tak jak byl otištěn, neměnili jsme délku.

Druhá ukázkou, která se v kapitole nachází, je z knihy *Unesli Mňouka, Baskerville!* (1992). Otázky a úkoly, které se vztahují k ukázce z knihy jsou snadno dohledatelné v textu. Zvláště oceňujeme otázku: *Jak na tebe působí kapitán Ošmera? Co si o něm myslíš?* Čtenáři mají možnost díky porozumění textu a práci s textem vydedukovat, jaký je, na základě vykreslení jeho charakteristiky. Zároveň mají možnost srovnat Ošmeru s ukázkovým policistou, kterého si představují. Možnost výtvarného vyjádření nám přijde taktéž podnětná, jelikož si mohou děti nakreslené ilustrace ukázat, a usuzovat, co představují a k čemu přesně se vztahují. Zvolené otázky nám přijdou adekvátní, a nemáme jim co vytknout.

Třetím textem, je úryvek z knihy *Kočičí holka* (2008). Ze zvolené ukázky se dají přiložené otázky v textu snadno vyhledat. Dle našeho názoru je jich však málo. Přestože je třetí otázka zaměřena na usuzování, ostatní zahrnují vyhledávání určitých pasáží a informací v textu. Na tento příběh jsme proto vytvořili pracovní list (viz. příloha č.2. – pracovní list č.2). Přestože je ukázka vhodná a podnětná, otázky nevyužívají potenciál, který má.

Čtvrtý text Kdo je Sherlock Holmes je z knihy *Studie v šarlatové* (1887). Ukázka je zvolena vhodně, na základě ní jsou žáci schopni odpovědět na zadané otázky. Samozřejmě by se dalo vytvořit několik dalších otázek, které by čtenáře ještě více podnítily k užití kritického myšlení a myšlenkových operací. Zadaná sada otázek a úkolů je však i tak dostatečná a není potřeba vytvářet další materiál ve formě pracovního listu.

V pátém textu, který nese název Sherlock Holmes řeší zločin v mlze, z knihy *Prázdniny se Sherlockem Holmesem* (1966) se objevují zajímavé otázky a úkoly. Zvolené otázky a úkoly jsou rozhodně vhodné pro rozvoj kritického myšlení a ostatních operací.

Šestý text s názvem Hercule Poirot je z knihy *Vraždy podle abecedy* (1936). Ukázka je vhodně zvolena, otázky a úkoly, které se k ní vztahují však nejsou zcela dostatečnými. Přestože je většina otázek zvolených vhodně, některé z nich můžeme doplnit. Rozhodli jsme se vytvořit pracovní list, který zahrne doplňující otázky.

Sedmá ukázka, nesoucí název Setkání s Philem Marlowem, pocházející z knihy *Dáma v jezeře* (1943), pracuje s úryvkem prostřednictvím otázek dobře. Otázek a úkolů je zvoleno dost. Veškeré otázky jsou zcela použitelné pro rozvoj myšlenkových operací.

Samozřejmě by se daly otázky dále doplnit a rozšířit. Autoři si však dali práci také s úkolem podporujícím hledání souvislostí, což je velmi podnětným úkolem.

Osmá ukázka *Zločin v klášteře* pochází z knihy *Jméno růže* (1980). Ukázka je poměrně dlouhá, avšak nachází se v ní dost podstatných informací. Přestože bylo otázek hned několik, většina se jich zaměřovala na vyhledávání informací v textu. Chyběly otázky zaměřené na porozumění textu, zapojení vlastního pohledu čtenáře. Prostor pro to, aby byl kreativní a vymyslel pokračování příběhu, ilustraci či něco jiného. Prostor pro vlastní názor byl pouze v evokační neočíslované otázce, zaměřené na představu o mniších.

Devátá ukázka *Mladý malíř svědkem vraždy* z knihy *Zločin na Starém Městě pražském* (2014). Přestože je úryvek založený na popisu mrtvé ženy a nenabízí nám příliš indicií, dá se s ním i tak pracovat relativně dobře. Otázky a úkoly, které jsou k textu připojeny však nepodporují ve čtenáři dostatečné užití kritického myšlení a myšlenkových operací. Z toho důvodu jsme vytvořili pracovní list, který byl měl tento problém eliminovat.

Autoři volili vhodné texty jak z hlediska obsahu, tak i různorodosti. Knihy jsou od českých i zahraničních autorů, proto je jejich různorodost opravdu široká. Přestože byly texty voleny vhodně, některé otázky a úkoly neposkytly dostatečný rozvoj myšlenkových operací a využití kritického myšlení při práci s úryvkem.

9.2 Hravá Čítanka 7: učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia, Praha: TAKTIK, 2021, Nováková a kol.

Hravá čítanka 7. je určena pro 7. ročník ZŠ a pro víceletá Gymnázia. Hlavními autory jsou PhDr. Jaroslava Nováková, Ph.D. (90%), PhDr. Et Mgr. David Franta, Mgr. Kateřina Štrpková. Čítanka je v souladu s RVP ZV, avšak chybí doložka MŠMT. Čítanka je strukturována nejprve podle žánrů, kdy hlavní kapitoly sestávají z literárních forem. Próza je doplněna o podkapitoly příslušných žánrů. Následující kapitoly jsou sestaveny chronologicky, tedy od Starověké literatury, přes Renesanci a Humanismus až po Klasicismus. Čítanka je také doplněna o kapitolu Mediální

výchova. Každá kapitola je zakončena testem, ve kterém je “hravě“ shrnuto to, co se čtenáři v průběhu práce s čítankou dozvěděli a naučili. Přestože je čítanka přeplněná spoustou textů, které vycházejí ze zmíněných žánrů, detektivka je zařazena pouze jedna.

Každá kapitola seznamuje čtenáře se žánry, které do ní spadají. Definuje je a poskytuje čtenáři konkrétní ukázky ze samotných děl odpovídajících žánrů. Čítanku vydalo nakladatelství TAKTIK. Součástí čítanky je také učebnice a pracovní sešit češtiny a také učebnice a pracovní sešit literatury. Čítanka byla vydána v roce 2021.

Analýza kapitoly:

Před samotnou ukázkou z knihy je čtenáři položena otázka. *Zamysli se nad tím, co čtenáře přitahuje na detektivkách.* Zvolená otázka by mohla sloužit jako evokace. Domníváme se, že by tato otázka mohla ve čtenáři podnítit zájem o detektivní příběh, jeho znaky a rysy, na které by přišel prostřednictvím odpovědí na položenou otázku, neboť není v celé čítance podrobnější definice detektivního žánru. Veškeré informace, které se čtenář o detektivce dozvídá, shrnuli autoři do jedné věty.

U každého úryvku se nachází medailon o autorovi, informace o literárně historickém kontextu a zajímavost, o samotné knize. V medailonu nám autoři nastiňují, kým spisovatelka byla a jaká díla napsala. Z literárně historického kontextu se dozvídáme pouze to, že se děj odehrává ve vlaku, který uvízne na železniční trati Paříž-Istanbul. Ovšem rok, ve kterém se zločin odehrává nám zůstává utajen, přestože se jedná o literárně historický kontext. Čtyřstrana, věnována detektivnímu příběhu, zahrnuje také slovník pojmů, vyobrazení obálky knihy a ilustrace, včetně siluety samotného detektiva. Za úryvkem, v poslední části stran, věnovaných detektivnímu příběhu, se nacházejí úkoly a otázky k úryvku. Kromě standardních úkolů autoři zařazují rozšiřující úkoly.

9.2.1 Detektivní příběh č.10

VRAŽDA V ORIENT EXPRESU (kategorie B)

(Z knihy *Vražda v Orient expresu*, autorkou Agatha Christie)

Před samotným úryvkem nás autoři seznamují s medailonem o autorce. Následně nám nastiňují literárně historický kontext a zajímavost, vztahující se k samotné knize.

Úryvek pojednává o cestě mezinárodním vlakem, ve kterém došlo k vraždě jednoho z cestujících. Ve vlaku byl také detektiv Poirot, který se celý hrůzný čin rozhodne vyšetřovat.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) **„Zjisti v textu: a) k jakému zločinu došlo; b) kdy a kde; c) kdo přišel jako první na to, že není něco v pořádku.“** Vhodná otázka podporující dedukci. Čtenář pracuje s textem, ve kterém dále vyhledává informace.
- 2) **„Kdo se ujímá vyšetřování a proč? Co si k tomu dotyčný vyžádal jako první věc? Která část textu působí jako výslech?“** Taktéž vhodná otázka.
- 3) **„Které postavy se účastní dialogů v ukázce a o kterých se jen hovoří?“** Otázka zvolená vhodně, čtenář vyhledává informace v textu, zaměřují se však opět na vyhledávání informací a ne na porozumění celkovému textu.
- 4) **„Které informace poskytl doktor? Které další údaje jsou řečeny s jistotou? Co bylo možno na základě určitých dokladů předpokládat? Jaké zcela nepodložené domněnky v ukázce zazněly?“** Otázek zvoleno možná až příliš. Nejsme si jisti, zda třetí otázce žáci porozumějí.
- 5) **„Kdo a proč byl na první pohled podezřelý? K jakému závěru dochází pan Bouc a co to pro ostatní znamená?“** Otázka mířená na usuzování z dostupných informací, vhodně zvolená otázka.
- 6) **„Charakterizuj jazykové prostředky použité v ukázce.“** Otázka, ve které nejde o porozumění samotnému textu, ale o analýzu jazykových prostředků.
- 7) **„Vysvětlí následující frazémy: a) byl bílý jako křída; b) mluvil, jako by medu ukrajoval.“** Snadno pochopitelné frazémy, věříme, že jim žáci bez problému porozumí.
- 8) **„Text je psán nekomplikovaně a místy působí úsměvně. Vyhledej část, u níž ses musel/a pousmát.“** Skvělá otázka pro užití třízení neutrálních pasáží a těch komických. Žák je má možnost také mezi sebou porovnat.
- 9) **„Pokud příběh neznáš, navrhní, jak se mohl pachatel do kupé dostat a kudy utekl.“** Vhodná otázka, která rozvíjí čtenářovu kreativitu.
- 10) **„Vysvětlí rozdíl mezi přestupkem a trestným činem.“** Čtenář opět užívá srovnávání.

11) „*Právní systémy různých států se liší. Vyhledej nějaké zajímavé odlišnosti v libovolném cizím státě v souvislosti s přestupky a trestnými činy.*“ Otázka s mezipředmětovým přesahem. Vhodně zvolená.

(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Hravá Čítanka 7., s. 64-67)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Celkově zvolené otázky byly vhodně vybrány. Na všechny bylo možné vyhledat odpovědi, avšak domníváme se, že pro rozvoj kritického myšlení nebyly dostatečné. Většina z nich byla založena na práci s textem a na strohém vyhledávání informací. Otázky, týkající se vlastního názoru čtenáře, či jeho představ a předvídání nebyly skoro vůbec v nabídce otázek zahrnuty. Z tohoto důvodu jsme se rozhodli vytvořit pracovní list, který by měl tyto nedostatky doplnit.

Otázky podporující kritické myšlení a myšlenkové operace:

Jaké pocity měl vlakvedoucí a průvodčí? Proč se takto cítili? Podle čeho usuzuješ? Jak by ses v takové situaci cítil ty? Jaké stopy by mohl pachatel zanechat, kdyby utekl z vlaku? Proč zřejmě nebyla pachatelkou žena?- Vyhledej v textu. Jak na tebe působí Monsieur Bouc? Jaký mohl mít pachatel motiv pro spáchání činu? Mohl by být podezřelým průvodčí? Jak je možné, že byly dveře zamčeny zevnitř? Svůj názor zdůvodni. Z jakého důvodu se mohl Ratchett obávat o svůj život? Co si myslíš? Proč zřejmě nebyl vrahem gangster? Proč byl požádán o vyšetřování případu zrovna Poirot? Jaké kroky chystá Poirot pro vyšetřování podniknout?

Pracovní list č.5. viz. Přílohy

Celkové shrnutí analýzy: Hravá čítanka 7., část věnována detektivním příběhům:

Desátá ukázka je z knihy *Vražda v Orient – Expresu (1934)*. Přestože ukázka zahrnuje vhodné otázky, které se dají bez problému vyhledat v textu, domníváme se, že je příliš dlouhá. Samotné otázky a úkoly podle nás nerozvíjí kritické myšlení a myšlenkové operace tak, jak by mohly. V nabídce otázek a úkolů se téměř neobjevují otázky, které by pracovaly s představivostí a zapojením vlastních názorů samotného čtenáře.

Z tohoto důvodu jsme se rozhodli vytvořit pracovní list, který by měl tuto absenci eliminovat.

Hravá čítanka je strukturována logicky. Obsahuje díla, která jsou pro čtenáře zajímavá. Přestože je čítanka rozsáhlá a nabízí spoustu knih, detektivnímu příběhu je věnován pouze jeden úryvek z jedné knihy. Taktéž samotné charakteristice detektivního příběhu je věnována pouze jedna věta. V porovnání se zkoumanou čítankou č.1 (Čítanka 7., nakladatelství FRAUS), ve které bylo zahrnuto 9 detektivních příběhů, shledáváme tuto čítanku z hlediska zařazení detektivního příběhu jako nedostatečnou. S ohledem na celkovou strukturu však nelze počítat s větším zařazením detektivních příběhů, avšak zařazení dalšího jednoho či dvou by rozhodně nebylo na škodu.

9.3 Čítanka pro 7. ročník základní školy. Brno: NOVÁ ŠKOLA BRNO, Janáčková a kol.

Čítanka pro 7. ročník od nakladatelství Nová škola Brno, je určena pro žáky 7. třídy. Hlavními autorkami jsou Mgr. Zita Janáčková, Tereza Janáčková, Mgr. Bc. Thea Vieweghová. Čítanka je zpracována v souladu s RVP ZV a dále má schvalující doložku MŠMT. Čítanka se pyšní zařazením mezipředmětových vztahů, neboť jsou kapitoly strukturovány tak, aby odpovídaly paralelně probíranému učivu ze zeměpisu, přírodopisu a dějepisu. Samozřejmě jsou v této čítance zařazeny texty veškerých literárních žánrů. Od dobrodružných románů, přes detektivní příběhy až po sci-fi. Čítanka byla vydána v roce 2016 nakladatelstvím Nová škola Brno. V každé kapitole se nacházejí také ilustrace, které podtrhují zvolené úryvky z knih. Čítanková řada obsahuje také díly 6, 8 a 9, čímž je zahrnut celý 2. stupeň ZŠ.

Analýza kapitoly:

Kapitola nese název *Detektivní příběhy a jiné záhady*. Následují úryvky z knih a za nimi otázky a úkoly, vztahující se k textu. Každý úryvek je doplněn odpovídající ilustrací. V kapitole se nachází také medailon o autorovi, avšak ne u každého úryvku. Dále se zde nachází text o šlapoletu, což byl vynález jedné z postav z knihy Záhada hlavolamu. K tomuto textu jsou přiloženy taktéž otázky, avšak jelikož se nejedná o detektivní příběh, analýza samotného úryvku a otázek není nutná. V kapitole se

nachází také odstavec s charakteristikou detektivky. Kapitola sestává celkově z pěti detektivních příběhů.

9.3.1 Detektivní příběh č.11

EXPERIMENT PROFESORA ROUSSE (kategorie A)

(Z knihy *Povídky z jedné kapsy*, autorem Karel Čapek)

Ukázka pojednává o výsledku podezřelého pana Suchánka. Vyslýchal jej profesor Rousse, který použil speciální metodu, na základě které zjistil veškeré informace o spáchaném zločinu.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) **„Charakterizuj řeč profesora Rousse. Kdo se takto většinou vyjadřuje?“**
Otázka, ve které čtenář usuzuje na základě jeho vlastní analýzy slov v úryvku.
- 2) **„Vysvětlete, v čem spočívala metoda výslechu podezřelého Suchánka.“**
Podnětná otázka, čtenář pomocí dedukce odhaluje použitou metodu, která z textu vyplývá.
- 3) **„Co připomínal Suchánkovi výslech? Jaké měl při něm pocity?“** Otázka založená na vyhledávání informací v textu, avšak druhá otázka se zabývá pocity, čtenář se tedy pokouší opět usuzovat, jak se pachatel v tu chvíli cítil.
- 4) **„Rozdělte se do dvojic a vyzkoušejte profesorovu metodu.“** Vhodný úkol, při kterém se mohou žáci stát postavami příběhu a zároveň si vyzkoušet hru, založenou na asociaci slov.

(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v *Čítanka pro 7.ročník*, s. 102-103)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Přestože otázek a úkolů není příliš mnoho, týkaly se zapojení dedukce a usuzování. Domníváme se, že veškeré otázky, které se k textu mohly vztahovat, byly zapojeny. Proto není potřeba tvorba pracovního listu.

9.3.2 Detektivní příběh č.12

PŘÍPAD S HODINAMI BEZ HODINEK (kategorie A)

(Z knihy *Čítanka pro začínající detektivy*, autorem Rudolf Čechura)

Ukázka z knihy pojednává o zločinu, který se stal Holmesovu příteli. Holmes si ráno popíjel svůj ranní čaj, když za ním přijel Filip, kluk, kterého znal Holmes od jeho dětství. Filip pro něj přijel, neboť jeho otce někdo okradl. Bylo tedy nezbytné, aby Holmes případ vyřešil. Ten e případu ujal a vyslechnul prvního svědka, který nás seznámil se zajímavými okolnostmi, které se v den loupeže staly.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) *„Kolik postav v příběhu vystupuje? Kdo je kdo, Jmenujte je a o každé řekněte větu.“* Otázka zaměřená na hledání informací v textu, na základě kterých čtenář charakterizuje vystupující postavy.
- 2) *„Stručně popište, k jakému zločinu v povídce došlo.“* Vhodná otázka, která podněcuje čtenářovu schopnost převyprávět zločin, který se stal.
- 3) *„Co vedlo Sherlocka Holmese k závěru, že pachatelem je někdo z přátel rodiny?“* Otázka, ke které se dá v textu snadno vyhledat odpověď.
- 4) *„Rozhodněte na základě textu: Je to pravda?“*
 - a) *Našel se svědek, který viděl podezřelou osobu. ANO X NE*
 - b) *Svědka zaslechl hlas dvou ptáků a pozoroval květinu kvetoucí v noci. ANO X NE*
 - c) *Holmes prohlásil, že případ s jediným svědkem nedokáže vyřešit. ANO X NE*Vhodně položeny otázky, vyhledatelné v textu.
- 5) *„Byla podle názoru Sherlocka Holmese svědkova výpověď pro vyřešení případu důležitá? Zkuste odhadnout, které stopy ze svědkovy výpovědi mohly být pro vyřešení případu rozhodující.“* Tato otázka ověřuje čtenářovo porozumění textu, sám se stává detektivem.

(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v *Čítanka pro 7.ročník*, s. 104- 106)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Otázky jsou zvoleny vhodně. Daly by se rozšířit doplňujícími otázkami typu: *Co dělával Sherlock každé ráno? Proč si myslíš, že svou obvyklou ranní rutinu takto změnil? Jednalo se o loupež v pravém slova smyslu? Co usuzuješ? Jak by ses zachoval ty, kdyby se k tobě někdo vloupal? Jak si myslíš, že příběh dopadne? Vymysli vlastní konec.* Přestože by se daly otázky rozšířit, shledáváme, že jsou otázky vhodné pro rozvoj kritického myšlení a myšlenkových operací i tak, proto není potřeba vytvářet pracovní list.

9.3.3 Detektivní příběh č.13

ZÁHADA HLAVOLAMU (kategorie A)

(Z knihy *Záhada hlavolamu*, autorem Jaroslav Foglar)

Ukázka pojednává o skupině chlapců, kteří se snaží odhalit záhadu hlavolamu. V kostele, kde přišel o život učeň Jan Tleskač objeví jeho deník, ve kterém je spoustu zajímavých a záhadných informací. Dozvídají se v něm mimo jiné i to, že se k němu někdo vloupal ještě před jeho záhadnou smrtí.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) *„Kdo jsou hlavní hrdinové příběhu? Dokážete je vyjmenovat?“* Otázka zaměřená na hledání informací v textu.
- 2) *„V jakém místě se odehrává děj ukázky?“* Snadno dohledatelná informace, která zahrnuje jednoslovnou odpověď. Čtenář opět vyhledává v textu.
- 3) *„Co se dozvídáme o chlapci jménem Jan Tleskač?“* Podnětná otázka, ve které může čtenář zúročit informace, které si o chlapci zapamatoval.
- 4) *„Působí na vás ukázka tajemně a napínavě? Přečtěte znovu úsek, který na vás tímto způsobem působí.“* Vhodně zvolená otázka, která pracuje s pocitem čtenáře a s jeho dojmy, kterých v úryvku nabývá.

- 5) „*Co myslíte, ve které době tento román vznikl? Svůj odhad ověřte na internetu.*“ Při odpovědi na otázku je uplatněn čtenářův vlastní názor, zároveň musí sám dohledat informace a ty dále zhodnotit. Může také porovnat to co našel s tím, co si myslel.
- 6) „*Vysvětlíte, proč román Záhada hlavolamu můžeme označit jako detektivní.*“ Vhodná otázka, neboť při ní čtenář pracuje s celkovým porozuměním textu.
- 7) „*Četli jste knihu Záhada hlavolamu? Řekněte, co ježek v kleci ukryval.*“
K otázce by se mohla dodat také podotázka: *Jak se vám kniha líbila?*

(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka pro 7.ročník, s. 107-109)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Většina zvolených otázek podněcovala zapojení vlastního názoru čtenáře, což je přínosné. Přestože se objevovaly také otázky na vyhledávání v textu, nebylo jich až tak mnoho, jako v jiných čítankách. Domníváme se, že zvolené otázky jsou vhodně použity a není tedy potřeba tvorba pracovního listu. Je ovšem určitě možné zařadit doplňující otázky jako: *Jak se chlapci dostali dovnitř kostela? Co znamenají fráze – Schody se roznaříkaly, To jsou schody jako do nebe, Jeho smrt zastírala rouška tajemství. Popiš, jak to v kostele vypadalo. Jak na tebe tento popis působil? Jak Tleskač zemřel? Co si myslíš? Co všechno se na plošině nacházelo? Jaké pocity prožíval Mirek, když našel Tleskačův deník? Převyprávěj, co se v deníku Tleskače psalo. Proč byl někdo v kůlně a co tam dělal? Co si myslíš? Podle čeho soudíš?*

9.3.4 Detektivní příběh č.14

PRINCEZNA VIKTORIE (kategorie B)

(Z knihy *Princezna Viktorie*, autorem Thomas Brezina)

Příběh je o Viktorii, která odjíždí na prázdniny do Anglie. V knihovně objeví deník princezny Philippe. Viktorie bojuje s myšlenkou, zda si deník nechat či jej vrátit.

Zvědavost nakonec zvítězí a Viktorie si deník nechává. Dočítá se v něm o hrůzostrašných věcech.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) **„Při jaké příležitosti objevila Viktorie záhadný deník?“** Jednoduchá otázka, odpověď je snadno vyhledatelná v textu.
- 2) **„Jak se nazývala kniha, ve které byl deník skryt? Kdo je autorem této knihy?“** Opět otázka založená na vyhledání informace v textu.
- 3) **„Znáte některou další knihu Charlese Dickense? Který další jeho román je v ukázce zmíněn?“** Snaha o zapojení čtenáře, který může říci dílo, které zná, či dokonce četl.
- 4) **„Rozhodněte na základě článku: Je to pravda?“** Vhodnější by byla formulace *Rozhodněte na základě úryvku: Je to pravda?*
 - a) **„Deník dívky Philippy vznikl v nedávné době. ANO X NE**
 - b) **Phillipa byla obviněna a odsouzena za vraždu. ANO X NE**
 - c) **Viktorie si deník vzala k sobě. ANO X NE“**

Odpovědi na otázky jsou vyhledatelné v textu. První otázka pracuje s dedukcí, čtenář na základě uvedeného roku usoudí, že se nejedná o novější záznam.
- 5) **„Jaká pověra se Viktorii vybavila v souvislosti s deníkem?“** Pověra je patrná z textu, je v něm přímo zmíněna.
- 6) **„Kterou knihu máte oblíbenou natolik, že byste do ní ukryli svůj deník?“**

Podnětná otázka, čtenář má možnost zmínit svou oblíbenou knihu.
(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka pro 7.ročník, s. 111-113)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Úryvek je zvolen vhodně, avšak otázky v něm pracují pouze s vyhledáváním informací v textu. Čtenář nemá možnost využít kritického myšlení ani myšlenkových operací. Nemá možnost sdělit ani svůj vlastní názor, co si myslí, co předpokládá. Zkrátka zvolené otázky jsou nedostatečně podnětné, z toho důvodu jsme se rozhodli vytvořit pracovní list, který by měl tyto nedostatky eliminovat.

Otázky podporující kritické myšlení a myšlenkové operace:

Co se v knihovně přihodilo? Jaké pocity tuto situaci doprovázely? Co si myslíš? Co se stalo s knihami? Co v tobě evokuje název Nadějně vyhlídky? Jaké pocity v tobě vyvolává? Co se v deníku psalo? Jak na tebe záznam působil? Proč si myslíš, že čtvrtý schod zapraskal? Mělo to nějaký důvod? Skrývalo se v něm něco? Vymysli. Kdo si myslíš, že je Nathan a proč nesměl do místnosti? Jak na tebe působil pan Cooper, o kterém se Viktorie zmiňovala?

(Pracovní list č.6. viz. Přílohy)

9.3.5 Detektivní příběh č.15

DESET MALÝCH ČERNOUŠKŮ (kategorie C)

(Z knihy *Deset malých černoušků*, autorkou Agatha Christie)

Zvolená ukázka pojednává o smrti jednoho z hostů. Ten umírá po vypití sklenice whiskey. Nebo to tak alespoň vypadá.

Zvolené otázky a úkoly, které se vztahují k čítance, jsou následující:

- 1) **„Po přečtení ukázky vyjmenujte všechny charakteristické znaky, které má zápis divadelní hry. K čemu slouží poznámky psané kurzívou a komu jsou určeny? Obejde se bez nich divadelní hra nebo filmový scénář?“**
V souvislosti s divadelní hrou, je otázka vhodně zvolená, avšak s obsahem úryvku nijak nesouvisí.
- 2) **„Proč se detektivní hra, z níž je ukázka, nazývá *Deset malých černoušků*?“**
Odpověď vyhledatelná v textu.
- 3) **„Myslíte, že Marson spáchal sebevraždu, nebo byl zavražděn? Svůj názor zdůvodněte.“** Tato otázka podporuje užité názoru čtenáře, avšak je jedinou otázkou, která se k obsahu příběhu vztahuje, a to je nedostatečné.
- 4) **„Přečtěte si, co je pro drama typické. Řekněte, jestli uvedená detektivní hra tato kritéria splňuje. Svůj názor zdůvodněte a doložte na příkladech z textu.“**
Opět otázka, vztahující se k divadelní hře a ne k obsahu úryvku.
(zvolené otázky, které jsou vyznačeny tučně, se nachází v Čítanka pro 7.ročník, s. 114-115)

Celkový souhrn zvolených otázek/úkolů:

Domníváme se, že zvolený úryvek není vhodný, neboť se v něm čtenář nedozvídá žádné podstatnější informace, se kterými by mohl pracovat. S detektivním příběhem je zde totiž pracováno především jako s divadelní hrou. Otázky jsou proto směřovány na charakteristiku divadelní hry a ne na obsah ukázky. Z toho důvodu není možné hodnotit užití otázek z hlediska rozvoje myšlenkových operací či kritického myšlení. Myslíme si, že vzhledem k charakteru zvolené ukázky a úkolů nemá tvorba pracovního listu větší smysl. Neboť je hlavní důraz kladen na formu divadelní hry, a ne na samotný obsah ukázky.

Celkové shrnutí analýzy: Čítanka 7., od nakladatelství Nová škola Brno, část věnována detektivním příběhům:

Jedenáctý úryvek z knihy *Povídky z jedné kapsy (1929)* obsahuje vhodně zvolené otázky. Přestože je úryvek kratší a otázek není mnoho, čtenář při zvolených otázkách využívá myšlenkových operací.

Dvanáctý úryvek je z knihy *Čítanka pro začínající detektivy (2003)*. Přiložené otázky jsou velice vhodně zvoleny, neboť ve čtenáři probouzejí jak kritické myšlení, tak i užití myšlenkových operací. Otázky by se daly rozšířit, avšak není to nezbytné.

Třináctý úryvek je z knihy *Záhada hlavolamu (1941)*. Otázky byly zvoleny vhodně. Podněcovaly zapojení čtenářova názoru a byly vhodně vloženy otázky, jejichž odpovědi se daly vyhledat v textu. Nebylo jich příliš mnoho a objevily se i otázky, které pracovaly s kritickým myšlením a myšlenkovými operacemi.

Čtrnáctý úryvek je z knihy *Princezna Viktorie (2009)*. Přestože byl zvolen vhodný úryvek, se kterým se dalo dobře pracovat, zvolené otázky nezahrnovaly rozvoj kritického myšlení a myšlenkových operací. Bylo tedy nutné vytvořit pracovní list, který tyto nedostatky eliminoval.

Patnáctý úryvek je z knihy *Deset malých černoušků (1939)*. Zvolený úryvek je dle našeho názoru vybrán nevhodně, neboť čtenáři nenapoví nic o tom, kde se tento příběh odehrává a co v něm alespoň zhruba jde. S úryvkem je navíc pracováno spíše z hlediska toho, že se jedná o divadelní hru a ne především o detektivku. Zvolené otázky proto z větší části nerozvíjejí kritické myšlení, neboť se zaměřují na charakteristické znaky divadelní hry a ne na samotný obsah detektivního příběhu.

Čítanka zahrnuje celkem 5 detektivních příběhů. První čtyři úryvky jsou zvoleny vhodně a otázky s úkoly jsou u některých příběhů dostatečné a u některého je potřeba doplnit pracovní list. Poslední příběh však nesplňuje ani vhodnost úryvku a ani úkolů, pro rozvoj kritického myšlení. Proto jej nebylo možno doplnit o další podotázky, či vytvořit pracovní list.

10. Metodická příručka pro učitele

Metodická příručka obsahuje správné odpovědi k pracovním listům. Je nutné brát v úvahu fakt, že je spousta odpovědí založena na čtenářově originalitě, proto některé otázky nemají jen jedno správné řešení. Jelikož jsou pracovní listy strukturovány jako aktivity před, při a po čtení, není třeba rozepisovat celou vyučovací hodinu. Učitel může vzít pracovní list tak jak je, a rozdat jej žákům 7. ročníků.

PRACOVNÍ LIST Č.1 – KALLE BLOMKVIST ZASAHUJE

AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

1.Napiš, co se ti vybaví, když se řekne detektivka. (myš. mapa)

-vražda, zločin, pistole, zbraň, vyšetřovatel, oběť, pomocník vyšetřovatele, záhada, tajemství, únos, sekera aj.

2.Co tě při pohledu na obrázek napadne?

- detektiv, Sherlock Holmes, lupa, záhada, krádež, silueta



3.Představ si, že jsi detektiv. Co všechno ke své práci potřebuješ? Napiš 10 věcí, bez kterých se žádný správný detektiv neobejde.

- dokumenty o oběti, seznam podezřelých, stopy, pouta, odznak, zbraň, rychlé auto, pomocníka, důkazy

4.Napiš 5 vlastností, které nesmí žádnému detektivovi chybět.

Kurážný, bystrý, inteligentní, pohotový, pečlivý

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

5.Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Následuje přečtení úryvku.

6.Odpověz na následující otázky:

Proč ležel Kalle pod podezdívkou?

Protože se se za ní nejspíše schovával a čekal, až se setmí.

Co si myslíš, že tam dělal?

Špehoval únosce, prohlížel si je a pokoušel se usoudit, kde je Rasmus.

Z jakého důvodu se podle tebe odehrává rozhovor únosců večer?

Je to více nenápadné, jelikož je všude tma. Je vhodné plánovat špatnosti v době, kdy všichni spí.

O čem se Nicke s Petersem bavil?

O tom, že Nicke nechce mít se záležitostí nic společné.

Jak si myslíš, že, chlapec, o kterém se bavil Nicke s Petersem, utekl?

Je možné, že někdo nechal omylem otevřené dveře a chlapec utekl jimi, nebo bylo někdo poblíž okno, kterým vylezl.

Proč si myslíš, že Rasmuse unesli?

Možná potřebovali dítě pro nějakou pěstounskou rodinu, a taky potřebovali peníze a proto jej unesli, aby ho mohli prodat.

Jak si myslíš, že se podaří detektivovi uniknout?

Myslím si, že nastane zvrát, kdy detektiv vytáhne tajnou věc, pomocí které unikne. Taky je možné, že se objeví jeho pomocník, který mu pomůže ven.

Jak si myslíš, že detektiv Kalle pachatele přelstí?

Možná jim řekne, že potřebuje na toaletu a okénkem unikne.

Co podle tebe znamená formulace,užita v textu (označená tučně): A když nepřiletí co nejdřív letadlo, tak tohle špatně dopadne, **na to můžeš vzít jed.**?

Tím si můžeš být jist.

AKTIVITA PO ČTENÍ:

7. Jaký je podle tebe Kall? Jak bys ho charakterizoval?

Odvážný, kamarádský, oddaný, chytrý

8. Nakresli, jak si představuješ, že vypadá hlavní únosce.

Vlastní kresba

9. Jak si myslíš, že kniha dopadne? Vymysli vzrušující konec.

Kalle zjistí, že Rasmus byl celou dobu schovaný v tajné místnosti. Objeví jej díky hluku, který Rasmus způsobí. Nakonec přelstí únosce a utečou zadním vchodem.

PRACOVNÍ LIST Č.2 – KOČIČÍ HOLKA

AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

1. Představ si, že ti někdo poslal nějaký záhadný balíček. Popiš, co v něm je, bez konkrétního pojmenování dané věci.

V balíčku se nachází malá skleněná věc. Je ve tvaru zvířete, které štěká. Má hnědo černou barvu a je docela těžká.

2. Nakresli, jak si představuješ nejužitečnější spojení zvířete a člověka, vymysli mu jméno.

Foxana – spojení lišky a Saxány

3. Dopln 3 kroky, které musí správný detektiv při vyšetřování udělat.

Sledovat stopy/pachatele

Pátrat po pachateli/stopách

Vyřešit případ/vraždu/únos

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

4. Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Následuje přečtení úryvku.

5. Odpověz na následující otázky:

Proč Katiini rodiče zmizeli?

Protože vytvořili hybrida zvířete a člověka a báli se jak o jejich bezpečnost, tak i bezpečnost dcery.

Jaké spojení člověka a zvířete mohli mít Katiini rodiče na mysli? Co si myslíš?

Podle názvu knihy by se dalo usuzovat spojení kočky a holky

Z jakého důvodu chtějí Katiini rodiče stvořit hybrida člověka a zvířete?

Aby byl neporazitelný, aby zachraňoval a zlepšoval život druhým, a aby byl silný.

Z jakého důvodu se ozvali rodiče Katie až o 7 let později? Co si myslíš?

Myslím si, že se rodiče ozvali tak pozdě proto, že si stále nebyli jisti bezpečím, proto chtěli nechat delší čas, kdy Katie nekontaktovali.

Jak si myslíš, že by vypadal Katiin život, kdyby zmizela s rodiči?

Myslím si, že by se stala taky vědkyní a že by pomáhala svým rodičům ve výzkumu.

AKTIVITA PO ČTENÍ:

6. Jak se podle tebe Katie cítí. Napiš 3 emoce, které jí podle tebe napadly, když uviděla video rodičů.

Naštvaně, překvapeně, zklamaně

7. Představ si, že jsi Katie a pišeš rodičům dopis. Co v něm stojí?

Mami a tati, proč jste mě nevzali s sebou? Tolik to bolí, myslela jsem si že mě máte rádi.....

8. Jaké super schopnosti by mohl hybrid (člověk a zvíře) mít:

Hybrid lišky a člověka by měl tyto schopnosti: Rychlost, mrštnost, dravost, vychytralost

9. Vymysli NÁZEV knihy, ze které úryvek čerpal.

Tajuplné stvoření zasahuje

PRACOVNÍ LIST Č.3 – VRAŽDY PODLE ABECEDY

AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

1.Co v tobě symboly evokují? Popiš jejich význam.

Řešení záhadného činu, detektivka...      

2.Každý dobrý detektiv potřebuje pomocníka. Vytvoř vlastní postavu, která bude detektivovi nápomocná.

Jméno: *Chuan Brian*

Jeho schopnosti a dovednosti: *Umí rychle počítat, má laserový zrak....*

Čím je pro detektiva důležitý: *Pomocí jeho laserového zraku vzbuzuje respekt a tak si na detektiva nikdo nedovolí.*

Jaké vlastnosti by měl mít správný detektiv a jaké ne?

3 POZITIVNÍ vlastnosti *chytrý, nápaditý, pohotový*

3 NEGATIVNÍ vlastnosti *líný, nečestný, hloupý*

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

4.Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Následuje přečtení úryvku.

5.Odpověz na následující otázky:

Z jakého důvodu vraždí pachatel podle abecedy? Co si myslíš?

Myslím si, že když byl malý, tak mu nešla abeceda, učí se jí díky oběťm, které vraždí podle jejich jmen.

Co víš o zmíněném vrahovi/pachateli?

Vraždí podle jmen, podle slov detektiva je spojením protikladů, má epilepsii, byl ve válce, má také zranění hlavy.

Jaký přístup k pachateli a zločinu má Poirot a jaký Hastings? (srovnávání)

Hastings bere případ za uzavřený, je přesvědčen o tom, že mají pachatele, je se vším rychle hotov. Poirot nebere případ za uzavřený, v pachateli se vůbec nevyzná, potrpí si na zkoumání důkazů a nebere případ za vyřešený, je skeptičtější.

Jak hodnotíš postavu Hastingse?

Je lehkovážný, nepotřebuje si ověřovat informace, myslí si, že všemu rozumí nejlépe, je přesvědčen, že profil zločince dokonale ovládl...

Jak vnímá Poirot Hastingse? Podle čeho usuzuješ? Najdi v textu.

Má ho rád, je jeho inspirací a přináší mu štěstí v řešení případů.

AKTIVITA PO ČTENÍ:

6. Jak by se mohla jmenovat další oběť a odkud by byla. Zvol si libovolné písmeno.

Nakresli, jak vypadá.

Gabriela Gomézová z Gruzie

7. Jaké známé detektivy znáš? V jakých

detektivkách se objevují?

Sherlock Holmes (Studie v Šarlatové)

Slečna Marplová (Slečna Marplová: Život a doba)

Philip Marlowe (Případ naruby)

8. Představ si, že jsi zločinec a chceš napsat dopis detektivovi o tom, co jsi spáchal.

Napiš krátký dopis.

Zdravím detektive, to jsem já, pachatel kterého hledáš. Včera jsem štípnul kolo, které stálo venku. Nebyl na něm řetaz. Takže bylo jasné, že bude můj. Vrátím ho, když mi přineseš sto táců. Zítra u lavičky v parku. Přijď sám. Víš, že ses měl to kolo rádo. Takže žádný habadůry.

N.O.N.A.M.E.

PRACOVNÍ LIST Č.4 – ZLOČIN NA STARÉM MĚSTĚ PRAŽSKÉM

AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

1.Jaká umělecká povolání, kromě spisovatele znáš? Pokud znáš konkrétní jména umělců, uveď k povolání i ta. Jaké jsou mezi těmito uměleckými povoláními rozdíly? Mají něco společného? Je mezi nimi nějaká souvislost?

Herec Jiří Lábus, Zpěvačka Ewa Farná, Skladatel Bedřich Smetana, Malíř Vincent van Gogh, Tanečník Patrick Swayze..... Každé z uměleckého povolání dělá něco jiného. Společného mají to, že tvoří určité umělecké dílo.

2.Co tě napadne, když se řekne malíř?

Obraz, výstava, štětec, plátno, tempery, exprese, abstrakce...

3.Vymysli krátkou báseň na téma ZLOČIN

Přišla jedna babička

ukradla mi vajíčka.

Běžela jsem rychle za ní,

volala jsem „stůjte paní!“

Zmizela však v dáli

a já mám prázdnou v dlani.

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

4.Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Následuje přečtení úryvku.

5.Odpověz na následující otázky:

Z jakého důvodu se Kuba ocitl na ulici, kde našel mrtvou ženu?

Hledal koně, protože potřeboval vidět nohu, aby ji mohl namalovat.

Co se Kubovi přihodilo těsně potom, co našel na zemi ženu?

Někdo do něj vrazil, zatočila se mu hlava a on upadl. Bouchl se o zem, která byla tvrdá.

Jak si myslíš, že byla žena zavražděna? Podle čeho usuzuješ?

Na základě její polohy a zvuku tupé rány se dá usuzovat, že žena spadla z určité výšky, zároveň nemá žádné jiné rány, než rozbitou hlavu, je možné, že se s někým pohádala a dotyčný ji shodil dolů.

Popiš, jak vypadala nalezená žena.

Měla zkrvavenou tvář a rozpuštěné vlasy. Byla mladá a hezká, ruce měla pohozené, je patrné, že spadla z velké výšky.

Co usuzuješ z názvu úryvku? Čím byl Kuba?

Malířem

AKTIVITA PO ČTENÍ:

6. Jak se jmenoval muž, který vrazil do Kubovy? Jak na tebe z ukázky působil? Jaké měl vlastnosti?

Jméno: Jan Neruda

Jak na tebe působil? Neurvale a namyšleně

Vlastnosti: Arogantní, přísný, neurvalý, zlý

7. Napiš 3 emoce, které vystihují Kubovy pocity, když našel mrtvou ženu.

Strach, smutek, překvapení

8. Jak na tebe působí tento obrázek? Co v tobě vzbuzuje?



Obrázek působí depresivně, neboť je na něm zachycena smrt ženy. Z výrazu ostatních je patrné, že byli překvapeni.

9.Napiš vlastní konec příběhu.

Kubík zjistil, že byl vrahem žárlivý muž mrtvé ženy. Ten ji shodil, protože ji viděl s chasníkem od vedle. Nakonec se stal Kuba malířem, neboť Neruda, který do něj vrazil si jej najal na tvorbu ilustrací ke svým dílům, o které začali mít ostatní lidé zájem. Kuba dospěl a našel si hodnou ženu a měli spolu spoustu krásných dětí....

PRACOVNÍ LIST Č.5 – VRAŽDA V ORIENT EXPRESU

AKTIVITA PŘED ČTENÍM

1.Představ si následující situaci: Na místě činu se našly tyto předměty (stopy). Komu podle tebe patří? A kdo je tím pádem vrahem?



Kuchař

2.Představ si, že jsi detektivem, který vyšetřuje zločin. Jaké otázky bys kladl?

- 1. Kde jste byl v době spáchaného činu?*
- 2. Máte někoho, kdo by vám potvrdil alibi?*
- 3. Jak jste se znal s obětí zločinu?*

3.Nakresli předmět, který odpovídá následujícímu popisu. Napiš také slovy, o jaký předmět se jedná.

Předmět, který jsme našli na místě činu byl dlouhý a rovný. Na konci se jeho část rozšiřovala. Tento předmět, který byl použit ke zranění oběti byl ze dřeva. Byl nalezen poblíž jezera, ve kterém jsme našli také oběť. Jeho zakončení bylo placaté a domníváme se, že zrovna tato část způsobila oběti úder do hlavy, který neměl šanci přežít.

Předmět:

Pádllo

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

4.Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Následuje přečtení úryvku.

5.Odpověz na následující otázky:

Jaké pocity měl vlakvedoucí a průvodčí? Proč se takto cítili? Podle čeho usuzuješ? Jak by ses v takové situaci cítil ty?

Průvodčí se zmateně a překvapeně. Bylo mu nevolno, neboť jej pohled na mrtvolu vyvedl z míry. Byl to především on, kdo objevil mrtvolu, proto byl zděšen. Vlakvedoucí mu pomáhal vypáčit dveře, lze usuzovat, že se také necítil příliš příjemně.

Proč zřejmě nebyla pachatelkou žena? Vyhledej v textu.

Rány byly příliš hluboké, žena by nezvládla vynaložit patřičnou sílu. Avšak jsou to pouze domněnky, klidně mohla být spolupachatelkou a mozkiem celé operace.

Jak na tebe působí Monsieur Bouc?

Vzhledem k tomu, že Poirotovi neustále pochleboval a snažil se jej přesvědčit k tomu, aby případ vyšetřil, lze usoudit, že se cítil patřičně zoufale. Byl si vědom toho, že jugoslávské policii by trvalo řešení případu příliš dlouho.

Mohl by být podezřelým průvodčí? Svou odpověď zdůvodni.

Přestože z ukázky působí spíše jako ustrašená osoba, kterou jen pohled na krev vyvede z míry, je možné, že to pouze hraje a že je skutečným pachatelem. Domnívám se však, že vrahem bude někdo jiný, i když většinou se v každé dobré detektivce seznámíme s dotyčným pachatelem (aniž bychom to tušili) hned ze začátku příběhu.

Jak je možné, že byly dveře zamčeny zevnitř? Co si myslíš?

Domnívám se, že pachatel šikovně vylezl z okna, jelikož však nebyly nalezeny stopy ve sněhu, mohl vylézt na střechu vagonu, tu obejít a zalézt druhým oknem do svého kupé.

Proč byl požádán o řešení případu zrovna Poirot?

Je neobyčejně známým detektivem a jeho pověst ho předchází. Navíc je jediným detektivem, který se nachází přímo v centru dění proběhlé vraždy.

AKTIVITA PO ČTENÍ:

6.Představ si, že jsi detektiv Poirot. Jaký motiv mohl mít vrah z příběhu? Vymysli si motiv, tedy důvod, proč pachatel vraždil.

Jelikož je obětí Američan, lze předpokládat, že rád jedl. Vyjedl veškerý minibar a ostatní cestující to tak naštvalo, že si tahali sirkou o to, kdo jej zabije.

7. Ve vlaku se nacházely další postavy, které byly podezřelé, avšak v úryvku jsme se o nich nic nedozvěděli. Vymysli si jednu z postav, která byla pachatelem.

Jméno nebo přezdívka: *Amélie Kudlová*

Vlastnosti: *Vychytralá, lstivá, ambiciózní*

Schopnosti: *Umí vrhat kudly, umí se vetřít na místo bez povšimnutí, je nenápadná*

Čím je podezřelá: *V době smrti oběti nebyla ve svém kupé a v kabelce nosí kudlu kvůli bezpečnosti*

Vzhled: *Malá černovláska, která má zhruba 30 let. Modré oči a porcelánová pleť, Hezky udělaná manikúra. Oblečena do černých šatů s péřovým boa.*

Nakresli její fotku, kterou má v pasu.

Profil (kresba)

PRACOVNÍ LIST Č.6 – PRINCEZNA VIKTORIE

AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

1. Napiš, co tě napadne, když si přečteš název knihy: NADĚJNÉ VYHLÍDKY

Jaké pocity v tobě vyvolává?

Radost, zvědavost, štěstí, blaho, spokojenost...

2. Co pro tebe znamená NADĚJE? Napiš krátkou báseň na toto téma.

Těším se až přijde čas

kdy se spolu sejdem zas.

Já a moje Betyнка

už je to jen chvílinka.

Včera měla operaci

cítím, že se brzy vrátí.

3.Co se nachází ve tvé vysněné knihovně? Napiš 5 svých oblíbených knih ☺

Hana, Hobit, Romeo a Julie, Hunger Games, Harry Potter

4.Psal/a sis někdy deník? O čem se většinou v takovém deníku píše?

Já osobně si deník psala chvíli, píše se v něm o tom, co se člověku přihodilo, o zážitcích ale i o přáních, která si chce splnit, o místech, která chce navštívit apod..

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

5.Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Následuje přečtení úryvku.

6.Odpověz na následující otázky.

Co se v knihovně přihodilo? Jaké pocity tuto situaci doprovázely? Co si myslíš?

Viktorie spadla a shodila přitom polici plnou knížek, ty ji zavalily. Našla tam jednu knihu, která byla tajným deníkem Philippy. Nejprve se cítila vystrašeně, nevěděla, co si pomyslí pan Cooper, když strhla polici, poté se cítila překvapeně, potom co našla deník a poté i dost zoufale, po tom, co si v ceníku přečetla. Cítila ale zvědavost a deník si s sebou vzala, aby jej přečetla celý.

Co se stalo s knihami?

Některé z nich se poničily, zlomil se jejich hřbet, ohnuly se okraje nebo se jim vytvořily oslí uši.

O čem se v deníku psalo? Jak na tebe záznam působil?

Philippa psala o mukách, lze předpokládat, že zažívala něco strašného, možná v rodině, možná v blízkosti jiných lidí. Dále psala o těch druhých, možná tím myslela jinou rodinu, která byla zneprátelená s tou její, o otcově přání, kterým možná bylo, aby se provdala za vlivného muže, přestože milovala svého tajného přítele. Vábením doby bylo nejspíše myšleno něco nového, co se v té době odehrávalo.

Proč si myslíš, že čtvrtý schod zapraskal? Mělo to nějaký důvod? Skrývalo se v něm něco? Co usuzuješ? Vymysli.

Ve čtvrtém schodu byla schována tajná krabička. V krabičce se nacházel klíč, který byl od tajného pokoje, který byl hned vedle knihovny. Pokoj patřil Philippe, která v něm ukrývala spoustu zvláštních věcí...

Kdo si myslíš, že je Nathan a proč nesměl do místnosti?

Nathan byl možná vzdáleným příbuzným Philippy a věděl něco, co se nesměla Viktorie dozvědět. Do pokoje zřejmě nesměl, protože by mohl najít důkaz o tom, že Philippina smrt nebyla prostou náhodou. A to by mohl říci Viktorii, která by nemusela panu Cooperovi dále věřit.

Jak na tebe působil pan Cooper, o kterém se Viktorie zmiňovala?

Z úryvku na mě působil tak, že něco skrývá. Z jeho chování lze usoudit, že možná právě on měl něco společného se záhadnou smrtí Philippy.

AKTIVITA PO ČTENÍ:

7. Představ si, že jsi autorem knihy, vymysli konec celého příběhu.

Viktorie při čtení deníku objevila záhadnou šifru, kterou pomocí Nathana odhalila. Zjistili, že vražda, o které se v souvislosti s Philippou mluvilo byla způsobena panem Cooperem. Ten také uvěznil Phillipu, které se podařilo utéct. Svou smrt fingovala a nakonec se odstěhovala na venkov, kde žila šťastně až do smrti.

8. Nakresli, jak si představuješ ilustraci knihy.

(vlastní kresba)

11. Závěry z výzkumného šetření

Celkem jsme analyzovali 3 čítanky. Každá z nich byla strukturována jinak. V první čítance se nacházelo 9 detektivních příběhů, ty jsme analyzovali jeden po druhém. Zjistili jsme, že některé příběhy a jejich otázky/úkoly, nerozvíjely kritické myšlení a myšlenkové operace dostatečně. Z toho důvodu jsme se rozhodli vytvořit 4 pracovní listy, zaměřené na aktivity před, při a po čtení. Z hlediska celku byla čítanka zpracována velmi zajímavě. Oceňujeme počet detektivních příběhů, který nabízela, neboť v ostatních čítankách se jich tolik neobjevovalo. Přestože některé příběhy neměly příliš podnětné otázky a úkoly, jiné zahrnovaly zajímavé otázky, ve kterých mohl čtenář projevit vlastní iniciativu.

Ve druhé čítance se nacházel pouze 1 detektivní příběh. Přestože byl samotný příběh zvolen velice vhodně, otázky nebyly dostatečné. Zahrnovaly spoustu nápaditých otázek, avšak nevyužily veškerý potenciál, který detektivní příběh nabízel. Bylo tedy nutno vytvořit pracovní list, který eliminoval nevyhovující otázky, a zařadil daleko podnětnější otázky, na základě kterých čtenáři užívali jak kritického myšlení, tak i myšlenkových operací.

Ve třetí čítance se nacházelo 5 detektivních příběhů. První 4 úryvky byly zvoleny vhodně. Většina z nich pracovala s vhodnými otázkami. Rozvíjely nejen kritické myšlení a užití myšlenkových operací, ale také čtenářovu představivost. Přestože byly první příběhy velice vhodné, kromě čtvrtého, který jsme podpořili pracovním listem, poslední detektivní příběh nesplňoval patřičná kritéria pro rozvoj kritického myšlení a myšlenkových operací. Nepracoval totiž s obsahem úryvku, ale s jeho strukturou. Proto nebylo možné vytvořit pracovní list.

Analýzou čítanek jsme došli k následujícímu závěru. Zvolené čítanky, určené žákům 7. ročníku nerozvíjejí kritické myšlení a myšlenkové operace do takové míry, do jaké by mohly.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo zjištění, zda je detektivní příběh nástrojem rozvoje kritického myšlení žáků na 2. stupni ZŠ.

V teoretické části jsme se věnovali detektivnímu příběhu, myšlení a veškerým myšlenkovým operacím, kognitivnímu vývoji a především kritickému myšlení. Cílem bylo objasnit dané psychologické pojmy a také jejich využitelnost při četbě detektivních příběhů. Při psaní teoretické části jsme došli k závěru, že kritické myšlení spolu s myšlenkovými operacemi tvoří podstatnou složku v životě každého jedince. Zjistili jsme také, že je toto myšlení nezbytné nejen při řešení každodenních problémů, ale také při čtení detektivních příběhů.

Ve výzkumné části jsme analyzovali čítanky určené žákům 7. třídy. V čítankách jsme se zaměřili na úryvky z detektivních příběhů a na otázky a úkoly, které se k úryvkům vztahovaly. Cílem výzkumné části bylo zjistit, zda podporují dané čítankové texty a jejich otázky/úkoly kritické myšlení a myšlenkové operace. Došli jsme k závěru, že ne zcela dostatečně. Součástí výzkumné části byla také tvorba pracovních listů s metodikou pro učitele, které tyto nedostatky eliminovaly.

Přiložené pracovní listy se stávají vhodným materiálem do hodin literatury. Jsou strukturovány na základě aktivit před, při a po čtení. Každý list sestává z několika úkolů. Každý z listů je zaměřen na jinou knihu. Otázky před čtením mají ve čtenáři evokovat dané téma, se kterým úryvek nadále pracuje. Aktivity při čtení pracují s daným úryvkem a aktivity po čtení umožňují čtenáři vlastní tvorbu. Umocňují v něm pocit, že je samotným autorem či ilustrátorem. Pracovní listy obsahují otázky a úkoly, které podporují kritické myšlení, užití myšlenkových operací a také možnost využití kreativity samotného čtenáře.

Seznam použitých zdrojů

Literatura:

ADAMOV, Arkadij. *Detektivka a životní pravda*. Moskva: Litěraturnaja gazeta, 1958. č.78, s.2.

ATKINSON, Rita L. *Psychologie*. 2., aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003, s.318, s.319, s.328.

BENDLOVÁ, Lenka. Kritické myšlení u žáků sekundárního vzdělávání [online]. Olomouc, 2020 [cit. 2023-06-19]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/opbv6b/>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Kateřina Palová.

BRUNER, Jerome S., OLIVER, R.R., GREENFIELD, P. M., & collaborators. *Studies in cognitive growth*. New York: Wiley, 1966.

BRUNER, Jerome S. *Vzdělávací proces*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965. Na pomoc učitelům a vychovatelům.

CIGÁNEK, Jan. *Umění detektivky: o smyslu a povaze detektivky*. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1962. Knižnice teorie dětské literatury (SNDK), s.65.

ČAPEK, Karel a Miroslav HALÍK. *Marsyas, čili, Na okraj literatury: 1919-1931*. Praha: Československý spisovatel, 1971, s.148.

DESCARTES, René. *Rozprava o metodě*. Přeložila Věra Szathmáryová-Vlčková. Praha: Svoboda, 1992, s.26.

ELKIND, David. *All Grown Up And No Place To Go*. Michigan: Da Capo press, 1984.

FODOR, Jerry. *The Modularity of Mind*. Cambridge: MIT press, 1983.

GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3.

GLEICK, James. *Chaos: vznik nové vědy*. Přeložil Jaroslav SEDLÁŘ, přeložila Renata KAMENICKÁ. Brno: ANDO Publishing, 1996. ISBN 80-86047-04-0.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Vyd. druhé, Dotisk. Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. Praha: metafora, 2020. ISBN 978-80-7359-334-6.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.

HOLUBÁŘ, Zdeněk. *Myšlenkové operace a učení jazyku : příspěvek k psychologii učení*. Praha : Academia, nakladatelství Československé akademie věd, 1970

KAHNEMAN, Daniel. *Myšlení rychlé a pomalé*. Brno: Jan Melvil, 2012. ISBN 978-80-87270-42-4

KON, Igor S. *Kapitoly z psychologie dospívání*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, Psychologická literatura, 1988:

KOSSLYN, S.M., & ROSENBERG, R.S. *Psychologie: Mozek, člověk, svět* (2. vydání). Nový Zéland: Pearson Education, 2004.

KOUKOLÍK, František a Jana DRTILOVÁ. *Vzpouora deprivantů: nestvůry, nástroje, obrana*. Nové, přeprac. vyd. Praha: Galén, 2006. Makropulos. ISBN 80-7262-410-5.

MASLOW, Abraham H. *O psychologii bytí*. Praha: Portál, 2014. Klasici (Portál), s.320, ISBN 978-80-262-0618-7.

MCCLELLAND, JL, Rumelhart, DE a PDP Research Group, Paralelní distribuované zpracování. *Explorations in the Microstructure of Cognition*, 2, 1986, s.216-271.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN978-80-247-1362-5.

MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-443-8.

NOLEN-HOEKSEMA, Susan. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Vyd. 3., přeprac. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0083-3.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970. Knižnice psychologické literatury, s.13, s.77.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Přeložil Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2014. Klasici (Portál), s.14, s.77. ISBN 978-80-262-0691-0

PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966. Knižnice psychologické literatury.

PŘÍHODA, Václav. *Edward Lee Thorndike: poznámky k dějinám moderní pedagogiky*. Praha: Václav Příhoda, 1931.

RICCEUR, Paul. *Čas a vyprávění*. Praha: OIKOYMENH, Knihovna novověké tradice a současnosti. 2002. ISBN80-7298-051-3.

ROYAL, Brandon. *Principy kritického myšlení*. Přeložil Karolína KVAPILOVÁ. Praha: Ikar, 2016, s.8. ISBN 978-80-249-3051-0.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. 3., dopl. a upr. vyd ; Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-560-8

STERNBER, R. J., *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. Publisher: Cambridge University Press, 1985.

STERNBERG, Robert J. *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-376-5.

STÖRIG, Hans Joachim. *Malé dějiny filozofie*. 4.vyd. Přeložil Petr REZEK. Praha: ZVON, 1995, s.130 – 132. ISBN 80-7113-115-6

SUMNER, William G. *Folkways: A Study of Mores, Manners, Customs and Morals*, Boston: Ginn and Company, 1907.

ŠEDÝ, Jiří. *Kritické myšlení*. Praha: Galén, 2021, s.14. ISBN 978-80-7492-543-6.

THURSTONE, S.S. *Primary mental abilities. PSYCHOMETRIC MONOGRAPHS. No. 1*. Chicago: University of Chicago Press, 1938.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8. s.5, s.61, s.63, s.67, s.75

VYGOTSKIJ, Lev S. *Myšlení a řeč*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971. Knižnice psychologické literatury.

VYGOTSKIJ, Lev S. *Vývoj vyšších psychických funkcí*. Přeložil Jan PRŮCHA, přeložil Miluše SEDLÁKOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. Knižnice psychologické literatury.

WALLAS, Graham. *Umění myslet*. Londýn: Solis Press, 1926.

Internetové zdroje:

BURIÁNEK, Jiří. Sociologická encyklopedie – metoda analytická [online]. 2017. [cit. 2023-19-06]. Dostupné z:

https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Metoda_analytick%C3%A1

BURIÁNEK, Jiří. Sociologická encyklopedie – procedura typologická [online]. 2017. [cit. 2023-19-06]. Dostupné z:

https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Procedura_typologick%C3%A1

BURIÁNEK, Jiří. Sociologická encyklopedie – generalizace [online]. 2017. [cit. 2023-19-06]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Generalizace>

PETRUSEK, Miloslav. Sociologická encyklopedie – asimilace [online]. 2017. [cit. 2023-19-06]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Asimilace>

KOMÁRKOVÁ, Růžena. Sociologická encyklopedie – podmiňování [online]. 2017. [cit. 2023-19-06]. Dostupné z:

<https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Podmi%C5%88ov%C3%A1n%C3%AD>

CATTELL, Raymond B. *Teorie tekuté a krystalizované inteligence: Kritický experiment*. Journal of Educational Psychology, 1963. 54 (1), s.1–22. <https://doi.org/10.1037/h0046743>

MAIER, N.R.F., *Uvažování u lidí. II. Řešení problému a jeho výskyt ve vědomí*. Journal of Comparative Psychology, 12 (2), 1931, s.181–194. <https://doi.org/10.1037/h0071361>

Analyzované čítanky:

JANÁČKOVÁ, Zita. *Čítanka pro 7. ročník základní školy*. Brno: Nová škola Brno, Duhová řada, 2016, s.102-115. ISBN 978-80-87591-76-5.

NOVÁKOVÁ, Jaroslava, David FRANTA a Kateřina ŠTRPKOVÁ. *Hravá čítanka 7: učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia : v souladu s RVP*. Praha: Taktik, 2021, s.64-67. ISBN 978-80-7563-257-9.

ŠEBESTA, Karel, Pavlína SYNKOVÁ, Kateřina ŠORMOVÁ a Andrea KRÁLÍKOVÁ. *Čítanka 7: pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2018, s. 168-185. ISBN 978-80-7489-343-8.

Obrázky:

SCHIKANEDER, Jakub. *Vražda v domě*. In: Národní galerie Praha. [online]. [cit. 2023-06-19]. Dostupné z: https://sbirky.ngprague.cz/dielo/CZE:NG.O_5736

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Lucie Černochová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023
Název práce:	Detektivní příběh jako nástroj rozvoje kritického myšlení žáků v rámci nižšího sekundárního vzdělávání
Název v angličtině:	The detective story as a tool for the development of students' critical thinking in lower secondary education
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zaměřuje na problematiku rozvoje kritického myšlení prostřednictvím detektivních příběhů jako obsahu a prostředku literární výchovy.</p> <p>Diplomová práce vychází ze základní teze, že předpokladem kritického myšlení je schopnost realizovat základní myšlenkové operace (analýza, syntéza, indukce, dedukce, generalizace,</p>

	<p>kategorizace) při zpracování empirických dat.</p> <p>Detektivní příběh je pak vnímán jako prostředek rozvoje základních myšlenkových operací v podobě modelových situací myšlenkových procesů aktérů děje (detektivních zápletek a jejich řešení prostřednictvím analýzy, syntézy, indukce, dedukce, generalizace, kategorizace, klasifikace).</p>
<p>Klíčová slova:</p>	<p>Detektivní příběh, kritické myšlení, myšlenkové operace</p>
<p>Anotace v angličtině:</p>	<p>The diploma thesis focuses on the issue of the development of critical thinking through detective stories as the content and means of literary education.</p> <p>The diploma thesis is based on the basic thesis that the prerequisite for critical thinking is the ability to implement basic thought operations (analysis, synthesis, induction, deduction, generalization, categorization) when processing empirical data.</p> <p>The detective story is then perceived as a means of developing basic thought operations in the form of model situations of the thought processes of the story actors (detective plots and their resolution through analysis, synthesis, induction, deduction, generalization, categorization, classification).</p>

Klíčová slova v angličtině:	Detective story, critical thinking, thought operations
Přílohy vázané v práci:	6 příloh
Rozsah práce:	Počet stran (včetně příloh 131)
Jazyk práce:	čeština

Přílohy

Pracovní list č.1. Kalle Blomkvist zasahuje – Astrid Lindgrenová

AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

1. Napiš, co se ti vybaví, když se řekne detektivka.



Astrid Lindgrenová

- Švédská autorka knih pro děti a mládež
- Cena H. Ch. Andersena
- Pro spisovatele dětské literatury založena Cena Astrid Lindgrenové
- Dílo:
- Detektivky: Detektiv Kalle zasahuje, Detektiv Kalle má podezření, Svěřte případ Kallovi
- Jiná díla: Pipi dlouhá punčocha, Děti z Bullerbynu

2. Co tě při pohledu na obrázek napadne?

.....

.....

.....

.....

.....



3. Představ si, že jsi detektiv. Co všechno ke své práci potřebuješ? Napiš 10 věcí, bez kterých se žádný správný detektiv neobejde.

.....

.....

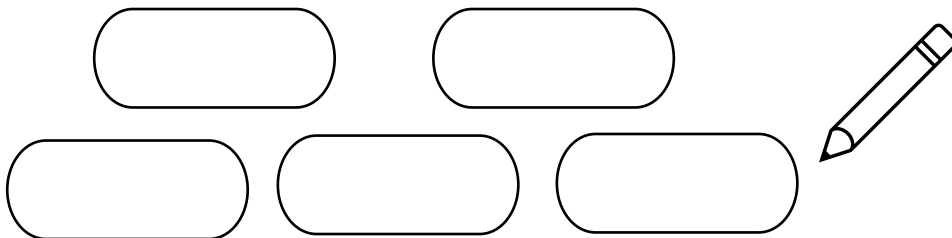
.....

.....

.....

.....

4. Napiš 5 vlastností, které nesmí žádnému detektivovi chybět.



AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

5. Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Kalle Blomkvist

Příběh se odehrává během letních prázdnin v městečku Lillköping'. kde dojde k únosu malého čtyřletého kluka Rasmuse a jeho otce významného vědce, působícího ve vojenském výzkumu. Eva-Lotta se snaží únosu Rasmuse zabránit, ale nakonec zmizí také. Jejím kamarádovi Kallovi nezbyvá nic jiného než se vydat po stopách únosců...

Nastal večer a setmělo se. Kalle už nevydržel ležet pod podezdívkou. Viděl, že ve velké chatě u Peterse je světlo. Okno měli otevřené a slyšel odtamtud slabý hukot hlasů. O čem asi mluví? Kalle cítil, jak v něm procitla touha po dobrodružství. Kdyby se tam člověk docela tiše přikradl a postavil se k oknu. slyšel by snad leccos, co by se mohlo hodit. Plížil se k chatě. Krok za krokem. Po každém kroku úzkostlivě naslouchal a nakonec se dostal až pod okno. „Už mě to nebaví," slyšel Nickův mrzutý hlas. „Už mě to dokonale přestalo bavit a nechci s tím už nic mít."

A pak řekl Peters klidně a mrazivě: „Tak, už s tím nechceš nic mít! A pročpak, když dovolíš?“

„Protože je to levota," řekl Nicke. Napřed mluvili o věci, že můžeme udělat všechno možné, jen když to prospěje věci, takhle to člověku říkali. Já jsem byl chudý a hloupý námořník a věřil jsem těm řečem. Ale teď jim už nevěřím. Nikdy přece nemůže být správné, aby se takhle jednalo s dětmi, i kdyby to bylo na prospěch věci já nevím jak!"

Dej si pozor, Nicke," řekl Peters. Nemusím ti snad připomínat, co se stává lidem, kteří toho chtějí nechat?" Chvilí bylo ticho, ale nakonec řekl Nicke mrzutě: „Samozřejmě, to vím dobře!" „Tak vidíš," pokračoval Peters. A já tě varuji, abys už nedělal žádné hlouposti. Máš takové bláznivé řeči a já začínám mít skoro podezření, žeš toho kluka nechal utéct schválně.

" To není pravda, šéfe!" rozzlobil se Nicke. „Ovšem, tak hloupý snad nejsi ani ty," řekl Peters. „Dokonce i ty musíš přece pochopit, co to pro nás znamená, že utekl." Nicke neodpovídal. „Já jsem v životě neměl takový strach," pokračoval Peters. „A když nepřiletí co nejdřív letadlo, tak tohle špatně dopadne, na to můžeš vzít jed."

Letadlo! Kalle nastražil uši. Jaké letadlo? Byl vyrušen ze svých úvah. Tmou kdosi přicházel, někdo s kapesní svítilnou. Přicházel z malé chaty pod skálou, kde uvěznili profesora. Kalle si pomyslně, že to je jistě Blom nebo Svanberg, a přitiskl se ke zdi. Báł se však zbytečně. Muž s kapesní svítilnou šel k velké chatě a za okamžik ho Kalle už slyšel mezi ostatními dvěma. „Letadlo přiletí zítra ráno v sedm hodin," slyšel Kalle hlas, podle něhož poznal Bloma. „To je opravdu moc dobře," řekl Peters. „Opravdu se odtud musím dostat. Jenom aby bylo dobré počasí pro přistání.“ No, vítr se už dost utišil," řekl Blom. „Před startem chtějí novou zprávu o počasí."

Tak jim ji dejte," řekl Peters. „Tady v zálivu rozhodně nebude tak prudký vítr, aby nemohli přistát. A ty se postarej, Nicke, aby kluk byl v sedm hodin připraven!" „Kluk" - to byl pochopitelně Rasmus! Kalle zařal pěsti. Takhle tedy všechno skončí! Rasmuse pošlou pryč. Bude pryč dávno předtím, než Kalle sežene pomoc. Chudáček Rasmus, kam ho odvezou? A co s ním udělají? To je přece hrozně prosté! Kalle se zamyslel. Jakkpak Blom tohle oznámí? Jak jen to vůbec dělá?

Kalle si hvízdł. Pochopitelně je tu někde vysílačka. Samozřejmě že tu je vysílačka, přece ji mají všichni vyzvědači a ničemové, kteří potřebují být ve spojení s cizinou.

V Kallově mozku se začala rozvíjet myšlenka. Vysílačku by právě teď taky nejvíc potřeboval. Kdepak jen asi je? Musí se k ní dostat... snad... snad je tu přece jen aspoň malá naděje! Co malá chata, odkud přišel Blom? Tamhle je. Oknem proudí slabé světlo. Kalle se třásl vzrušením, když se kradl k chatě a podíval se dovnitř. Nikdo tam nebyl. Ale - zázrak nad zázraky - byla tam vysílačka, ano, byla tam! Kalle zkoušel, zda je otevřeno. Bylo... díky, drahý Blome! Jedním skokem byl Kalle u vysílačky a chytl mikrofon. Je na celém širém světě člověk, který ho může slyšet? Pochopí někdo jeho zoufalé volání?

„Pomoc, pomoc," volal tlumeným, třesoucím se hlasem. Pomoc, hovoří Kalle Blomkvist. Jestli mě někdo slyšíte, zavolejte strejdu Björka... totiž myslím zavolejte policii v Lillköpingu a řekněte, aby přijeli na ostrov Kalvön a zachránili nás. Ostrov se jmenuje Kalvön a leží asi padesát kilometrů jihovýchodně od Lillköpingu a spěchá to, protože nás unesli. Rychle sem přijďte, nebo jinak budeme nešťastní, ostrov se jmenuje Kalvön a...“

Je na širém světě člověk, který poslouchá právě tuto stanici? Kdo se právě nyní diví, proč hlas tak náhle umkl? Kalle měl náhle pocit, jako by ho přejela lokomotiva, a divil se, proč cítí takovou bolest v hlavě. Ale pak se pohroužil do černé tmy a nemusel se už divit ničemu. Posledním zbytkem vědomí slyšel Petersův hlas, plný nenávisti. „Já tě zabiju, ty holomku! Nicke, odnes ho k těm ostatním!" (*Astrid Lindgrenová, Kalle Blomkvist zasahuje (1953)*).

6.Odpověz na následující otázky:

Proč ležel Kalle pod podezdívkou?

.....

Co si myslíš, že tam dělal?

.....

Z jakého důvodu se podle tebe odehrává rozhovor únosců večer?

.....

O čem se Nicke s Petersem bavil?

.....

Jak si myslíš, že, chlapec, o kterém se bavil Nicke s Petersem, utekl?

.....

Proč si myslíš, že Rasmuse unesli?

.....

.....

Jak si myslíš, že se podaří detektivovi uniknout?

.....

.....

Jak si myslíš, že detektiv Kalle pachatele přelstí?

.....

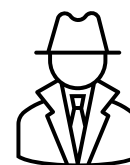
.....

Co podle tebe znamená formulace, užitá v textu (označená tučně): A když nepřiletí co nejdřív letadlo, tak tohle špatně dopadne, **na to můžeš vzít jed.**?

.....

AKTIVITA PO ČTENÍ:

7. Jaký je podle tebe Kall? Jak bys ho charakterizoval?



8. Nakresli, jak si představuješ, že vypadá hlavní únosce.



9. Jak si myslíš, že kniha dopadne? Vymysli vzrušující konec.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Pracovní list č.2. Kočičí holka – Thomas Brezina



AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

1. Představ si, že ti někdo poslal nějaký záhadný balíček. Popiš, co v něm je, bez konkrétního pojmenování dané věci.

.....

.....

.....

.....

.....

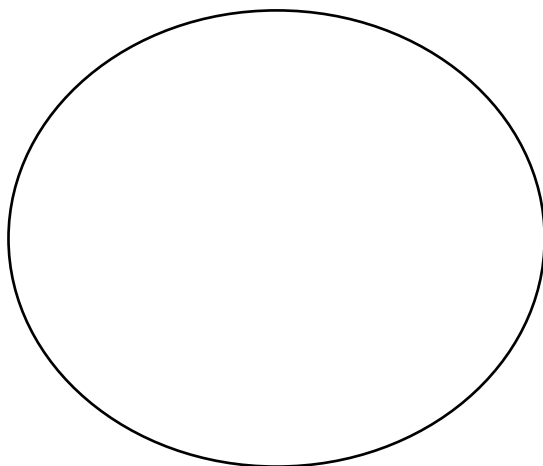
.....

.....

.....

2. Nakresli, jak si představuješ nejužitečnější spojení zvířete a člověka, vymysli mu jméno.

Jméno:.....



3. Doplň 3 kroky, které musí správný detektiv při vyšetřování udělat.

Sledovat

Pátrat po

Vyřešit

	Thomas Brezina
	Rakouský spisovatel knih pro děti a mládež
	Díla: Dotek anděla, Klukům vstup zakázán, Čtyři kamarádi v akci
	#literaturajecool #cteninasbavi#k donectenezije

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

4. Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Záhadný vzkaz

Příběh vypráví o dívce jménem Katie. Pár dní po jejích osmých narozeninách ztratila své rodiče a od té doby bydlí se strýcem a s babičkou. Ocitáme se ve chvíli, kdy Katie oslavila své patnácté narozeniny a přišel jí balíček od neznámého odesílatele...

Katie vyprávěla o balíčku bez odesílatele, ve kterém přišlo cedéčko, o záhadném zvolání v předposlední písni a o tom, co zjistila v obchodu pana Freezes. Ming opatrně natáhl ruce a vzal si od ní cedéčko. Otevřel ho, přistoupil k polici u stěny a vložil disk do výřezu v bílé krychli. Našel správnou píseň a obrátil se ke Katie. Naslouchal, ruce složené jako k modlení. Katie si chvíli myslela, že výkřik nepřijde, že si všechno jenom namluvila. Vtom se ale z reproduktorů ozvalo vzdálené „Katie, Katie“ a posléze i „Podívej se na mě!“

Katie se na něho tázavě dívala. „A je to jenom na tomhle cedéčku?“ vyptával se znovu Ming, i když mu to už řekla. Přikývla. „Na tom v obchodě nic není.“ Ming zmáčkl příslušnou klávesu a cedéčko z přehrávače s bzučením zase vyjelo. Ming si prohlédl potíštěnou stranu disku, držel ho pod malou stropní zářivkou. Pak cedéčko obrátil. Pak cedéčko obrátit. Světlo tančilo na stříbrné ploše, odráželo se na bílou zeď a vytvářelo různé vzory v duhových barvách. Ming diskem stále otáčel. Zvedl ho proti světlu, jako by hledal něco, co by v cedéčku mohlo být schované. „Není na něm nic vidět,“ zamručel.

Ale jak to, že na mě někdo volá? Čí je to hlas? Proč jsem to cedéčko dostala?“ Katie pomalu sklonila hlavu. Z hlubin jejích vzpomínek se něco dralo na povrch, něco, co se ji dotýkalo, co ji rozesmutňovalo a zároveň rozrušovalo. Znovu si vzpomněla na výlet na zámek. Poslední výlet s rodiči. V neděli odpoledne šli přes velkou louku, sklonění se bránili silnému větru, který foukal proti nim, jako by je chtěl zatlačit zpátky. Katie se rozeběhla, protože zahlédla několik ovcí s jehňaty. Stály za jednoduchým nízkým plotem a ona je chtěla vidět zblízka. Rodiče chtěli jít dál a ona se dlouho nevracela, a tak na ni maminka zavolala. Vichr její hlas odnesl, a výkřik zazněl jen slabě a jakoby z velké vzdálenosti. Katie!“ zvolala maminka, přičemž a znělo dlouze, roztažené, „i“ už méně. Jako když na klavíru zmáčknete

dvě klávesy najednou. Přesně jako ve výkřiku na cédéčku. Chvilku na to Katie pomýšlela také. Něco jí ale bránilo. Byl to ten výkřik, který byl určený jen jí. Podívej se na mě!" Co ji tím někdo naznačoval? To, co se odehrálo v posledních hodinách, Katie velmi hluboce zasáhlo. Bolelo to jako slzy, které se nechtějí vyvalit z očí a kutálet po tváři. Video!" vypísl Ming náhle. Mávl stříbrným diskem. Dévédéčko. Může to být dévédéčko. Může na tom být film. A na ten se máš podívat." V tom se Katie nevyznala, protože Roy takové moderní věci neměl a jí také nezajímaly. Zkusíme to?" Ming ukázal na plochý přístroj, který stál vedle bílé hifi kostky. Drahá obrazovka, plochá jako deska stolu, visela vedle na stěně. Katie přikývla.

„Je tam nějaký záznam! Ale nevypadá to jako film. Videoklip k písničce to tedy není" Katie mu nerozuměla. Ming se obrátil na Katie a chtěl, aby mu dala najevo, že souhlasí. „Ano, přehraj.“ Oba se upřeně dívali na obdélníkovou obrazovku. Po krátkém „Přehraju to. Ano?“ zaváhání stiskl Ming klávesu play. Duhové čmouhy se začaly pohybovat rychleji. Objevil se záběr, kamera ale zabírala jen hladkou šedivou betonovou zeď. Bylo slyšet jak někdo manipuluje s kamerou, šustění šatů a pak kroky. V záběru se objevily dvě postavy. Jedna byla žena, druhá muž.

Drželi se za ruce, váhali a zdálo se, že se nechtějí obrátit čelem ke kameře. Katie si všimla, že prsty ženy několikrát povzbudivě stiskly mužovu ruku. Pak si pokývli navzájem a otočili se. Katie nedokázala potlačit výkřik, ani ho nechtěla potlačit. Celým tělem jí projela horká vlna. Strčila si pěst do úst a zakousla se do ní. Moc to bolelo, ale bolest jí pomáhala zachovat si chladnou hlavu. Ming na ni pohlédl a vzal ji za ruku. Jejich prsty se propletly, Katie se ho pevně chytila. Lidé na obrazovce mlčeli, zřejmě hledali slova, snažili se usmívat. „Ahoj, Katie!“ promluvila pak žena. Byl to bezesporu stejný hlas jako na cédéčku. Vzápětí mohutně vzlykla, hned se ale snažila ovládnout a spěšně si utírala oči rukávem. Stejně jako to měla ve zvyku Katie. „Katie, prosím tě, poslouchej pozorně. Nezastavuj nahrávku, protože pak už by ses na ni nemohla nikdy podívat. Nech ji běžet a poslouchej, prosím, co ti musíme říct. Dobře poslouchej. Prosím.“

„Mami!“ vzlykla Katie. „Tati...“ „To jsou...?“ Ming okamžitě zmlkl, když lidé na obrazovce pokračovali. Katie, máme tě moc rádi. Myslíme na tebe každý den. Tolik nám chybíš.“ I tatínek teď bojoval se slzami. Zkřivil obličej do grimasy, která mu je pomáhala zadržet. Prosím, sleduj nahrávku a nevypínej ji!“ opakovala matka. Můžeš ji vidět jenom jednou, teď. Potom se sama smaže a její existence nebude

prokazatelná." Mluvila jasným, střízlivým tónem, který Katie dobře znala, neboť tak rodiče hovořili vždycky, když se jednalo o práci. Když mluvili s ní, používali docela jiná slova, daleko jemnější a něžnější.

Žijeme. Ale ne tam, odkud ti poslali tohle cédéčko. Změnili jsme si jména, aby nás nenašli. Nechtěli jsme to udělat. Byli jsme k tomu přinucení a nedá se to změnit." Maminka mluvila pomalu a důrazně, jako by chtěla, aby si Katie zapamatovala co nejvíc. Její hlas oživil v Katie krásné vzpomínky na společně strávené chvíle. „Katie, nic bychom si nepřáli víc než tě zase uvidět. To, co se nám podařilo před patnácti lety, a co jsme považovali za objev, který může změnit svět, se pro nás stalo smrtelnou hrozbou. Na světě existují skupiny, které se chtějí zmocnit našeho vědění. Když jsme to zjistili, stihli jsme ještě zničit veškerá data, která by jim umožnila zneužít naši práci." Katiina matka se jemně dotkla manželovy paže na znamení, že chce pokračovat sama. Naší myšlenkou bylo spojení zvířete a člověka, velká síla, již bychom tak mohli získat..." Odmlčela se. Chtěli jsme vytvořit něco, co zachraňuje, zlepšuje a obohacuje lidský život. Ale existuje mocná síla, která usiluje o přesný opak. Proto jsme zničili veškerá data a naši zaměstnavatelé nás přinutili, abychom zmizeli. Navždy. Pokračujeme ve svých výzkumech, jsme ale dostatečně chránění, aby nás naši nepřátelé nemohli vypátrat." „Nesměli jsme tě vzít s sebou. Nešlo to. Prosím, věř nám." (*Thomas Brezina, Kočičí holka (2008)*).

5.Odpověz na následující otázky:

Proč Katiini rodiče zmizeli?

.....
.....

Jaké spojení člověka a zvířete mohli mít Katiini rodiče na mysli? Co si myslíš?

.....

Z jakého důvodu chtějí Katiini rodiče stvořit hybrida člověka a zvířete?

.....
.....

Z jakého důvodu se ozvali rodiče Katie až o 7 let později? Co si myslíš?

.....

.....

.....

Jak si myslíš, že by vypadal Katiin život, kdyby zmizela s rodiči?

.....

.....

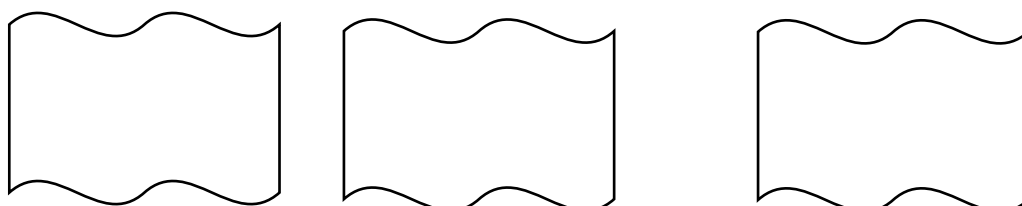
.....

.....

.....

AKTIVITA PO ČTENÍ:

6. Jak se podle tebe Katie cítí. Napiš 3 emoce, které jí podle tebe napadly, když uviděla video rodičů.



7.. Představ si, že jsi Katie a píšeš rodičům dopis. Co v něm stojí?

.....

.....

.....

.....

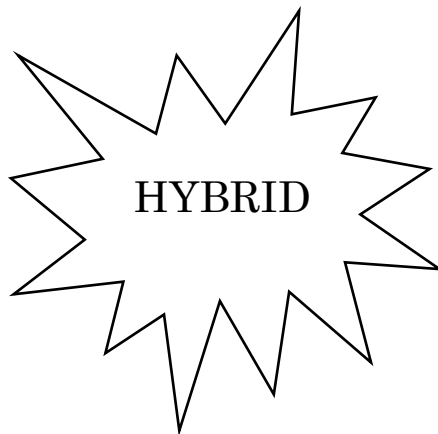


.....

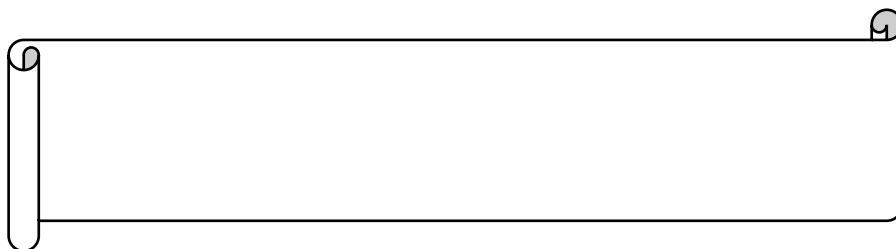
.....

.....

8. Jaké super schopnosti by mohl hybrid (člověk a zvíře) mít:



9. Vymysli vlastní NÁZEV knihy, ze které úryvek čerpal.

A large empty rectangular box with rounded corners, intended for writing a book title. The box is outlined in black and has a small circular detail at the top right corner, suggesting it might be a scroll or a page edge.

Pracovní list č.3. Vraždy podle abecedy – Agatha Christie

AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

Agatha Christie

- Anglická spisovatelka
- Napsala přes 80 detektivních příběhů
- Psala také pod pseudonymem Mary Westmacott
- Dílo: Vražda v Orient expresu, Deset malých černoušků, Nultá hodina

1. Co v tobě symboly evokují?

Popiš jejich význam.



2. Každý dobrý detektiv potřebuje pomocníka. Vytvoř vlastní postavu, která bude detektivovi nápomocná.

Jméno:.....

Jeho schopnosti a dovednosti:.....

.....

Čím je pro detektiva důležitý:.....

.....

.....

Jaké vlastnosti by měl mít správný detektiv a jaké ne?

3 POZITIVNÍ vlastnosti

3 NEGATIVNÍ vlastnosti

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

4. Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Hercule Poirot

Detektiv Hercule Poirot obdrží jednoho dne dopis s podpisem "ABC". Seznámí s ním svého přítele kapitána Hastingse". V dopise se píše, že v Andoveru k něčemu dojde. Skutečně je tam zavražděna trafikantka Ascherová" a v jejím obchůdku se najde abecední jízdní řád, známý pod zkratkou ABC. Pak přijde další dopis s varováním i další vražda - obětí je Betty Barnardová v Bexhillu, třetím zavražděným je lord Carmichael Clark v Curstonu". Je jasné, že vrah postupuje podle abecedy. Ale proč? Hercule Poirot objeví stopu, která vede k člověku jménem Alexander Bonaparte Cust". Zůstává ovšem otázkou, jak své zločiny spáchal.

„Tady máte krásnou příležitost, monsieur" Poirote," pravil. Crome je v koncích. Namáhejte si ty své mozkové závity, o kterých jsem tolik slyšel! Vydumejte, jak to udělal!" „Tak co, Poirote?" řekl jsem. „Jsou vaše šedé závity mozkové s to ten úkol vyřešit?" Poirot mi odpověděl otázkou. „Řekněte mi, Hastingsi, vy považujete ten případ za skončený?" No-ano, prakticky ano. Máme vraha. Máme většinu důkazů. Je potřeba jenom ještě doplnit pár detailů."

Poirot zvedl oči k nebi. „Případ je skončený! Případ je ten muž, Hastingsi! Dokud my nebudeme vědět vše o tom muži, je záhada stejně hluboká jako dříve. Není to vítězství, přestože jsme ho dostali za mřížoví!" „Víme toho na něho přece dost!"

„Leč nevíme nic o něm. Víme, kde byl zrozen. Víme, že bojoval za války, že utrpěl menší zranění na hlavě a že byl z armády suspendován pro epilepsii". Víme, že bydlel téměř dva roky u paní Marburyové. Víme, že je tichý a plachý - ten typ člověka, kterého si nikdo nikdy nevšimne. Víme, že vymyslel a uskutečnil "extraordinárně" důvtipný plán systému vražd. Víme, že se dopustil jistých neuvěřitelně stupidních chyb. Víme, že zabíjel bez milosti a bez lítosti. Víme také, že byl tak laskav a nenechal druhé lidi trpět za své zločiny. Vy nevidíte, Hastingsi, že ten muž je pln protikladů? Stupidní a mazaný, nelítostný a velkodušný" - a musí tu být nějaký dominující faktor, který by tyto dvě náтуры" spojil."

No ovšem, když se na to díváte jako na psychologický problém," začal jsem. Co jiného je tento případ už od začátku? Stále tápu, abych našel cestu - k poznání vraha. A teď si uvědomuji, Hastingsi, že ho neznám vůbec. Já mašíruiji ve tmách."

„Touha moci -" začal jsem. „Ano - to vysvětluje mnohé... Leč mne to neuspokojuje. Jsou tu věci, které chci vědět. Proč spáchal tyto vraždy? Proč si vybral precizně tyto lidi?"

Podle abecedy - začal jsem. Byla Betty Barnardová jedinou osobou v Bexhillu, jejíž jméno začínalo s B? Betty Barnardová, tam jsem měl ideu... Mělo by to tak být - musí to tak být. Pak však -" Odmlčel se na chvíli. Nechtěl jsem ho přerušovat. Musím se vlastně přiznat, že jsem zkrátka usnul. Probudil jsem se tím, že mi Poirot poklepal na rameno., „Mon cher Hastings," říkal s dojetím. „Můj dobrý génie!" Tento projev uznání mi docela vzal dech. „Je to pravda," trval na svém Poirot. Vždy - vždy - vy mi pomůžete - vy mi přinesete štěstí.

Vy mě inspirujete." „A jakpak jsem vás inspiroval tentokrát?" zeptal jsem se. „Zatímco jsem já kladl sám sobě otázky, vzpomněl jsem si na jednu vaši poznámku - poznámku absolutně skvostnou svou jasnou vizí. Neřekl jsem vám už jednou, že vy máte génia pro konstatování zřejmého? Bylo to zřejmé, čeho jsem nepostřehl." „Kterápak moje poznámka byla tak brilantní?" zeptal jsem se. „Mohl byste mi to laskavě vysvětlit?" „Momentálně nikoli. Jest mi třeba ještě nějakých informací. Ty mohu získat od naší speciální legie". A pak, až budu mít odpověď na jistou otázku, pak já půjdu a navštívím A B C."

„A pak?" zeptal jsem se. "A pak," řekl Poirot, „my budeme mluvit. Je vous assure, Hastingsi, že pro někoho, kdo má co skrývat, nic není tak nebezpečného jako konverzace! Řeč, tak mi pravil jeden Francouz starý a moudrý kdysi, je vynález člověka, aby nemusel myslet. Je to neomylný způsob objevování toho, co si přeje skrývat. Lidská bytost, Hastingsi, nemůže odolat příležitosti odhalení a vyjádření sebe, kterou mu konverzace skýtá. Vždy se prozrazuje." „Co čekáte, že vám Cust poví? Hercule Poirot se usmál. " „Lež“, řekl. „A podle ní budu vědět pravdu." *(Agatha Christie, Vraždy podle abecedy 1936.)*

5.Odpověz na následující otázky:

Z jakého důvodu vraždí pachatel podle abecedy? Co si myslíš?

.....
.....

Co víš o zmíněném vrahovi/pachateli?

.....
.....
.....

Jaký přístup k pachateli a zločinu má Poirot a jaký Hastings? (srovnávání)

.....
.....
.....

Jak hodnotíš postavu Hastingse?

.....
.....
.....

Jak vnímá Poirot Hastingse? Podle čeho usuzuješ? Najdi v textu.

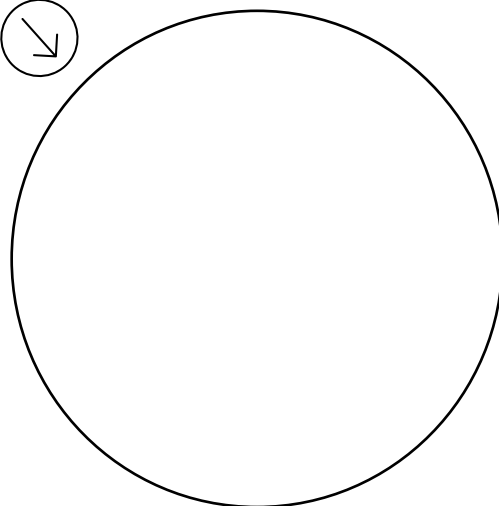
.....
.....
.....
.....
.....
.....

AKTIVITA PO ČTENÍ:

6. Jak by se mohla jmenovat další oběť a odkud by byla. Zvol si libovolné písmeno.

Nakresli, jak vypadá.

Jméno:
Odkud je:



7. Jaké známé detektivy znáš? V jakých detektivkách se objevují?

.....

.....

.....

.....

...

8. Představ si, že jsi zločinec a chceš napsat dopis detektivovi o tom, co jsi spáchal. Napiš krátký dopis.

--	--	--

Pracovní list č.4. Zločin na Starém Městě pražském –

Daniela Krolupperová

AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

1. Jaká umělecká povolání, kromě spisovatele znáš? Pokud znáš konkrétní jména umělců, uveď k povolání i ta. Jaké jsou mezi těmito uměleckými povoláními rozdíly? Mají něco společného? Je mezi nimi nějaká souvislost?

.....

.....

.....

.....

.....

Daniela Krolupperová

- Česká spisovatelka a autorka knih pro děti a mládež
- Dílo: Taje olivového háje, Kouzelná aktovka, Zákeřné keře aj.

2. Co tě napadne, když se řekne malíř?

3. Vymysli krátkou báseň na téma

ZLOČIN

A large empty rectangular box for writing a poem.

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

4. Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Mladý malíř svědkem vraždy

Kubík se vyřítit ze dveří domu na rohu Dlouhé a Hradební ulice. Schikanederovi byli katolici. Kubu pokřtil pan farář přímo v kostele svatého Jakuba jen malý kousek od domu, kde rodina bydlela. Žít na samém okraji židovské čtvrti na Starém Městě pražském nebylo nepříjemné. Katolický a židovský svět se tady setkával v poklidné, laskavé a smířlivé atmosféře. Sousedé se znali a vycházeli spolu bez obtíží. Každý tu měl své místo.

Kuba se rozběhl k povoznictví. Jenomže když tam doběhl, ukázalo se, že pan Váchal je i s povozem pryč. V Kubovi doutnal vztek. Jak to, že si nemůžu vzpomenout, jak přesně koňská noha vypadá? zuřil v duchu. Věděl, že nebude mít klid, dokud koně nenakreslí správně. A teď by měl odejít s nepořízenou? Kdepak! Pokračoval v cestě do židovské čtvrti. Tady přece mají koně! Uhlíř Katz" si teď na podzim půjčuje celý povoz, když rozváží uhlí. Kuba se zaradoval, že si na to vzpomněl. Přidal do kroku. Proběhl Hampejskou ulicí, vběhl do Rabínské do dvora domu číslo 255. Ale koně neviděl. Najednou se ozval tupý úder. Byl to jen mžik. Přímo před Kubou, na dlažbě kousek od kanálu leželo tělo hezké mladé ženy. Ruce měla bezvládně pohozené. Kolem hlavy se jí začala rozlévat jasně červená krev. Bezpochyby byla mrtvá. Musela přepadnout z pavlače.

Kuba strnul. Ochromila ho hrůza. Bez dechu zíral na jemnou dívčí tvář potřísněnou krví a na husté vlasy, které se uvolnily z copu a rozprostřely se kolem dívčiny hlavy jako temná svatozář. Za chvíli je slepila krev. Pak do Kuby někdo vrazil tak silně, že spadl na zem. Až když hlavou uhodil o studenou kamennou dlažbu, uvědomil si, že na dvorku jsou lidé.

Dosud nikdo nepromluvil, ale teď se najednou všechno dalo do pohybu. Na kočičích hlavách zaduněly kroky. „Vraždááá!“ zaječel ženský hlas. A hned se k němu přidal druhý, pisklavý a stejně vysoký: „Vražda, pomóóoc!“

„Anežko!" zaburácel sytý mužský hlas. „Četníky! Zavolejte četníky!" přidala se jakási žena.

Anežko, dušinko moje!" ozval se tlumený mladší ženský hlas, který se zlomil do zoufalého pláče. Hlasy se překřikovaly a rozplynuly se do neurčitého hluku. Kuba vstal. Rána na hlavě ho bolela a na kratičký okamžik vůbec nic neviděl. Když se mu po chvílce zrak vrátil, vyšel vrávoravým krokem ze dvora ven. Byl by rád běžel, ale nešlo to. Tělo měl malátné, podivně ztuhlé. Najednou do něj vrazila vrávorající postava. „Co se mi pleteš do cesty?" křikl na Kubu přísně muž v plášti a prudce zdvihl ruku, v které držel knihu.

Kubík neodpověděl. „Málem jsi mi vyrazil z ruky umělecký skvost!" hřímal muž. „Tohle je Jules Verne!" poučil Kubu a vrazil mu těsně před obličej objemný román. Velký umělec nové doby!" Cinq semaines en ballon, hrdobče!"

Kuba vykulil oči. Muž se na chvíli odmlčel a zamračil se. Potom zavrtěl hlavou jako by se snad v duchu s někým přel a zahořkle mávl rukou: Ale toho tady nikdo nezná, kdepak!" Kuba na něj bez dechu zíral.

„Tady nikdo neocení opravdové umění! Praha, to je výspa" Evropy. darmo mluvit," lamentoval dál ten muž. Pak se podíval na k smrti vyděšeného chlapce a uvědomil si, že dítě nemůže chápat, o čem vede řeč. „Běž si po svých, kluku!" vzkřikl nakonec. Potom se otočil a kráčel dál do Unionky přesvědčovat nakladatele Vilímka, aby knihu vydal česky. Dost pochyboval, že bude mít úspěch. Kdepak, Jan Neruda byl spíš zvyklý na to, že mu ukazují dveře... Kuba se rozběhl domů. Najednou to šlo. (*Daniela Krolupperová Zločin na Starém Městě pražském 2014*)

5.Odpověz na následující otázky:

Z jakého důvodu se Kuba ocitl na ulici, kde našel mrtvou ženu?

.....
.....

Co se Kubovi přihodilo těsně potom, co našel na zemi ženu?

.....
.....

Jak si myslíš, že byla žena zavražděna? Podle čeho usuzuješ?

.....
.....

Popiš, jak vypadala nalezená žena.

.....
.....
.....

Co usuzuješ z názvu úryvku? Čím byl Kuba?

.....

AKTIVITA PO ČTENÍ:

6. Jak se jmenoval muž, který vrazil do Kuby? Jak na tebe z ukázky působil? Jaké měl vlastnosti?

Jméno:.....

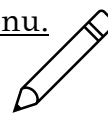
Jak na tebe působil?

.....
.....

Vlastnosti:

7. Napiš 3 emoce, které vystihují Kubovy pocity, když našel mrtvou ženu.

Three empty rounded rectangular boxes for writing answers.



8. Jak na tebe působí tento obrázek? Co v tobě vzbuzuje?

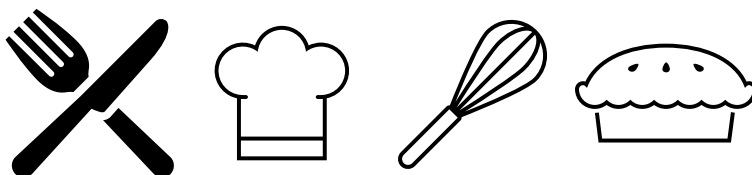


Eight horizontal dotted lines for writing answers.

Pracovní list č.5. Vražda v Orient expresu – Agatha Christie

AKTIVITA PŘED ČTENÍM

1. Představ si následující situaci: Na místě činu se našly tyto předměty (stopy). Komu podle tebe patří? A kdo je tím pádem vrahem?



2. Představ si, že jsi detektivem, který vyšetřuje zločin. Jaké otázky bys kladl?

1.....

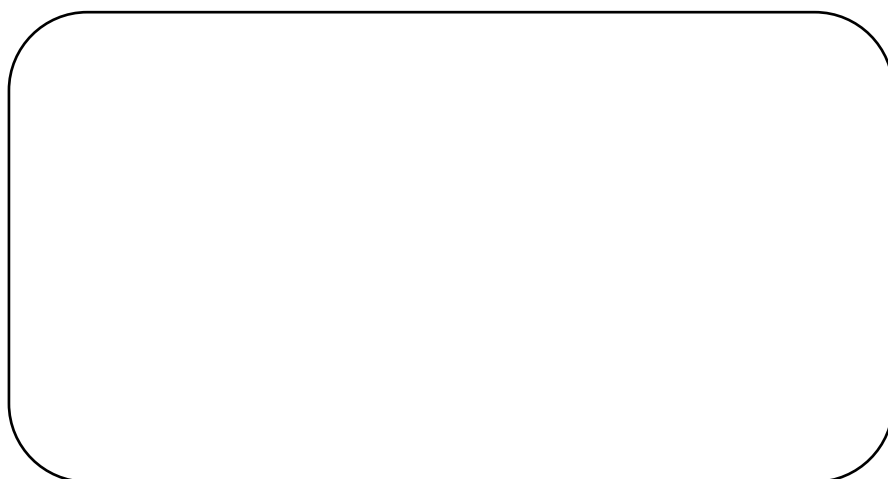
2.....

3.....

3. Nakresli předmět, který odpovídá následujícímu popisu. Napiš také slovy, o jaký předmět se jedná.

Předmět, který jsme našli na místě činu byl dlouhý a rovný. Na konci se jeho část rozšiřovala. Tento předmět, který byl použit ke zranění oběti byl ze dřeva. Byl nalezen poblíž jezera, ve kterém jsme našli také oběť. Jeho zakončení bylo placaté a domníváme se, že zrovna tato část způsobila oběti úder do hlavy, který neměl šanci přežít.

Předmět:



AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

4. Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Co se přihodilo?" zeptal se

Ještě se ptejte! Nejdřív ten sníh - ty závěje. A k tomu ještě - "odmlčel se-a průvodčí ze spacího vozu těžce zalapal po dechu. A co k tomu ještě?" A k tomu ještě byl jeden cestující nalezen na lůžku - ubodán k smrti,

" Jeden cestující? A kterýpak?" Ten Američan. Jmenoval se - jmenoval se nakoukl do nějakých poznámek před sebou, Ratchett - že? Ratchett." Ano, monsieur" zajíkl se průvodčí z lůžkového vozu. Poirot se na něho podíval. Byl bílý jako křída.

Ten člověk by si měl sednout," poznamenal. Jinak nám tu omdlí." Vlakvedoucí ustoupil, průvodčí ze spacího vozu sklesl do rohu a zabořil hlavu do dlaní. „Brr!" otrásl se Poirot. „To je vážná věc." Aby ne! Tedy předně vražda - to je vždycky tragická událost. Ale nejen to- jsou tu další politováníhodné okolnosti. Teď tu prosím stojíme. Můžeme tu trčet ještě hodiny - co hodiny! - dny! Další okolnost: Ve většině států, kterými projíždíme, provází vlak policista. Ale v Jugoslávii nikoli. Chápete?" „Je to velice těžká situace," uznal Poirot.

„Nejhorší teprve přijde. Doktore Constantine - promiňte, zapomněl jsem vás představit - doktor Constantine, monsieur Poirot."

Černovlasý mužík se uklonil a Poirot úklonu opakoval. „Doktor Constantine je toho názoru, že smrt nastala kolem jedné hodiny po půlnoci." „V těchto případech se to dá těžko přesně určit," pravil lékař, „ale podle mého názoru můžeme vycházet z předpokladu, že smrt nastala mezi půlnocí a druhou hodinou ranní.“

„Kdy byl monsieur Ratchett naposled spatřen živ?" zeptal se Poirot. „Víme, že byl živ asi deset minut po půl jedné, kdy s ním mluvil průvodčí," řekl monsieur Bouc.

To je pravda," řekl Poirot. Sám jsem toho byl svědkem. A to je poslední zpráva?" Ano." Poirot se obrátil na lékaře a ten se ujal slova: V kupé monsieur Ratchetta jsme našli okno otevřené, což mělo zřejmě napovídat, že tudy vrah unikl. Ale podle mého názoru je to klamná stopa. Kdyby tomu tak bylo, zanechal by po sobě zřetelné stopy ve sněhu. A ty tam nejsou.

" Zločin byl odhalen - kdy?" „Micheli!" Průvodčí ze spacího vozu se napřímil. Byl pořád ještě bledý a vyděšený. Popište tomu pánovi přesně, jak to bylo," poručil monsieur Bouc. Průvodčí mluvil dost nesouvisle.

„Ten komorník pana Ratchetta klepal ráno kolikrát na dveře. Nikdo se neozýval. No a asi před půlhodinou přišel číšník z jídelního vozu. Chtěl vědět, jestli si pán bude přát snídani. Bylo už jedenáct, víte? Otevřu mu dveře svým klíčem. Jenže on je tam ještě řetěz a ten byl zadělaný. Nikdo se neozýval a bylo tam hrobové ticho a zima - ale hrozná zima. Protože okno bylo otevřené a dovnitř navál sníh, Povídám si: Snad toho pána neranila mrtvice? Tak jsem šel pro vlakvedoucího. Vypáčili jsme dveře, až jsme se dostali dovnitř. Byl-Ah! C'était terrible!“ Zabořil tvář do dlaní. „Dveře byly zamčeny a zajištěny řetězem zevnitř,“ říkal Poirot zamyšleně „Nebyla to tedy sebevražda - hm?“

Řecký lékař se sarkasticky zasmál. „Cožpak se sebevrah bodne desetkrát - dvanáctkrát - patnáctkrát?“ Poirot vyvalil oči. „Taková zuřivost!“ zvolal. „Udělala to ženská,“ vložil se vlakvedoucí poprvé do rozhovoru. „Dejte na mě, udělala to ženská. Jedině ženská by takhle bodala.“ Doktor Constantine se zamyšleně mračil. „To by musela mít neobyčejnou sílu,“ pravil. Nemám v úmyslu zacházet do technických podrobností - to jen mate, ale pár těch ran bylo zasazeno s takovou vehemencí, že zbraň pronikla svaly až hluboko do kosti.“ „Nejde zřejmě o vědecký zločin,“ řekl Poirot.

„To jistě ne“ potvrdil doktor Constantine. „Rány byly zasazovány náhodně, bez ladu a skladu. Některé se po těle svezly a skoro mu neublížily. Jako by byl vrah zavřel oči a v afektu naslepo bodal.“ „Cest une femme“ tvrdil znovu vlakvedoucí. „Ženské jsou takové. Když je to chytí, mají velkou sílu.“ Kýval hlavou tak rozšafně, že všem přítomným připadalo, jako by mluvil z vlastní zkušenosti. „Možná že bych mohl něčím přispět k informacím, které jste nashromáždili“ řekl Poirot. „Mluvil jsem včera s monsieur Ratchettem. Vykládal mi - pokud jsem mu dobře rozuměl, že je jeho život ohrožen.“ „Sejmuli ho -tak se to říká v Americe, není-liž pravda?“ řekl monsieur Bouc. „Pak to neudělala ženská, ale gang ster-najatý vrah.“

Vlakvedoucí se koukal ztrápeně, že by jeho teorie měla přijít zkrátka. „V tom případě,“ prohlásil Poirot, „je překvapující, jak amatérsky to bylo provedeno.“ Říkal to s ryze odborným nesouhlasem. „Mezi cestujícími je jeden takový hromotluk, Američan,“ přemýšlel nahlas monsieur Bouc

„Dělá vulgární dojem a ten jeho oblek! Žvýká žvýkací gumu a to se, pokud vím, ve slušné společnosti nedělá. Víte, koho myslím?“ Průvodčí ze spacího vozu, na kterého se obrátil, přikývl. „Oui monsieur, pán z čísla 16. Ale ten to nemohl být. Byl bych ho musel vidět, jak vchází do kupé nebo vychází“

„A taky jste nemusel. Taky jste nemusel. Ale k tomu se ještě dostaneme. Ted jde o to, co dělat.“ A hleděl na Poirota. Poirot hleděl na něj. „Prosím vás, drahý příteli,“ pravil monsieur Bouc. „Tušíte, oč vás chci požádat. Víím, co dovedete. Ujměte se vyšetřování! Ne, ne, neodmítejte. Podívejte se, pro nás je to vážná situace-mluvím za *Compagnie Internationale des Wagons-Lits*. Všechno by se tak jednoduše rozřešilo, kdybychom jugoslávské policii

předložili rozuzlení případu, až se dostaví. Jinak to bude samé zdržování, obtěžování a tisíce nepříjemnosti. Nevinní lidé se třeba dostanou do vážných nesnází. Namísto toho-vy to tajemství odhalíte. Řekneme: Člověk byl zavražděn-tady je vrah!“ „A co když neodhalím?“ Ah! mon cher!“ Monsieur Bouc mluvil, jako by medu ukrajoval. „Znám přece vaši reputaci“. Mám jakous takous představu o vašich metodách. Tohle je ideální případ právě pro vás. Než by se o všech těch lidech něco zjistilo, než by se to ověřilo, uběhlo by mnoho času a bylo by to spojeno s velkými obtížemi. A zdali pak jste neříkal, že má člověk rozřešit nějaký případ, stačí, aby si sedl a přemýšlel? Udělejte to tak! Vyslechněte všechny cestující, prohlédněte si mrtvého, prozkoumejte stopy, pokud tam nějaké budou, a pak - já ve vás skládám všechny naděje! Jsem přesvědčen, že jste se planě nechvástal. Sedněte si a přemýšlejte-namáhejte (jak jsem vás často slyšel říkat) Šedé závitý mozkové a pravda vyjde najevo."

Naklonil se kupředu a hleděl oddaně na přítele. „Vaše důvěra mne dojíhá, příteli," prohlásil Poirot s citem. „Jak správně tušíte, nemůže to být obtížný případ. Sám jsem včera večer - ale na tom teď nesejde. Abych pravdu řekl, ten problém mne láká. Ještě před půlhodinou jsem myslel, že nás čeká spousta nudných hodin, když jsme tu tak uvízli. Ale teď-terď mne čeká problém." Přijímáte tedy?" ptal se monsieur Bouc dychtivě.

„C'est entendu. Svěřte mi tu záležitost." „Výborně. Jsme vám všichni k službám." „Nejprve bych potřeboval plánek vagonu Istanbul"-Calais, na němž by bylo vyznačeno, který cestující má které kupé. Také bych rád viděl pasy a jízdenky."

„To vám obstará Michel." Průvodčí ze spacího vozu opustil kupé. „Kolik cestujících mám ještě ve vlaku?“ „V tomto vagoně jsme s doktorem Constantinem sami. Ve voze z Bukurešti je nějaký starý pán, ale ten nemůže chodit a průvodčí ho dobře zná. Dál už jsou jen obyčejné vagony, ale ty nás nemusí zajímat, protože se včera po večeri uzamkly. Před istanbulským vagonem je jenom jídelní vůz.“ „Z toho tedy vyplývá," říkal Poirot pomalu, „že vraha bude třeba hledat ve voze z Istanbulu.“ Obrátil se k lékaři. „To jste měl na mysli, vidíte?" Řek přikývl. „V půl jedné jsme najeli do závěje. Od té doby nemohl nikdo opustit vlak.“ Monsieur Bouc prohlásil slavnostně: „Vrah je mezi námi - ve vlaku..." (*Vražda v orient expresu, Agatka Christie*)

5.Odpověz na následující otázky:

Jaké pocity měl vlakvedoucí a průvodčí? Proč se takto cítili? Podle čeho usuzuješ? Jak by ses v takové situaci cítil ty?

.....
.....
.....

Proč zřejmě nebyla pachatelkou žena? Vyhledej v textu.

.....
.....

Jak na tebe působí Monsieur Bouc?

.....
.....

Mohl by být podezřelým průvodčí? Svou odpověď zdůvodni.

.....
.....
.....

Jak je možné, že byly dveře zamčeny zevnitř? Co si myslíš?

.....
.....

Proč byl požádán o řešení případu zrovna Poirot?

.....
.....
.....

AKTIVITA PO ČTENÍ:

6. Představ si, že jsi detektiv Poirot. Jaký motiv mohl mít vrah z příběhu? Vymysli si motiv, tedy důvod, proč pachatel vraždil.



.....

.....

.....

.....

7. Ve vlaku se nacházely další postavy, které byly podezřelé, avšak v úryvku jsme se o nich nic nedozvěděli. Vymysli si jednu z postav, která byla pachatelem.

Jméno nebo přezdívka:

Vlastnosti:

.....

Schopnosti:

.....

Čím je podezřelá:

.....

.....

.

Vzhled:

.....

Nakresli její fotku, kterou má v pasu.

Jméno:	FOTO
Státní občanství:	
Datum narození:	
Podpis:	

Pracovní list č.6. Princezna Viktorie – Thomas Brezina

AKTIVITA PŘED ČTENÍM:

1.Napiš, co tě napadne, když si přečteš název knihy: NADĚJNÉ
VYHLÍDKY

Jaké pocity v tobě vyvolává?



2.Co pro tebe znamená NADĚJE? Napiš krátkou báseň na toto téma.

3.Co se nachází ve tvé vysněné

Napiš 5 svých oblíbených knih 😊

.....

.....

.....

.....

.....

4.Psal/a sis někdy deník? O čem se většinou v takovém deníku píše?

.....

.....

.....

.....

AKTIVITA PŘI ČTENÍ:

5.Pozorně si přečti následující úryvek z knihy.

Hlavní postavou románu je mladá dívka Viktorie, která tráví prázdniny v Anglii, kam ji rodiče poslali, aby se zdokonalila v angličtině. Po čase se jí náhodou dostane do rukou starý deník, který před více než sto lety psala mladá princezna Philippa (Filipa). Zápisky skrývají děsivé tajemství.

Díl knihovny se skládal z dvanácti polic nad sebou. Když si Viktorie stoupla na stolek, dosáhla konečky prstů jenom na předposlední polici. Postavila se na špičky a snažila se vytáhnout je den ze silných svazků. Pod nohama jí varovně zapraskalo. V poslední chvíli se stihla chytit regálu a už se pod ní zlomila jedna noha stolečku. Celou svou vahou zůstala viset na polici, která zatížení nevydržela. Překlopila se a všechny knihy se z ní vysypaly. Viktorie neměla jinou možnost, než se pustit. Dopadla tvrdě na zem a převalila se na bok. Seshora do ní bušily padající knihy. Chránila si hlavu rukama a zavřela oči. Špičaté rohy a tvrdé hrany jí vrážely do kůže. V kotníku se ozvala bodavá bolest. Šumění převracejících se stránek a hluk dopadajících knih neměly konce. Pach starého klišu a papíru Viktorii bránil v dýchání. Konečně bylo po všem. Viktorie s úlevou otevřela oči a na několik vteřin se zaposlouchala do vlastního dechu. Srdce jí bušilo jako šílené. V jejím těle se hlásilo jedno bolavé místo za druhým.

Viktorie se vzepřela na lokti. Vztyčit se nemohla, protože ji těžké knihy pod sebou doslova pohřbily. Volnou rukou odklízela jednu knížku po druhé. Bolelo ji, když viděla, že se některé zlomily ve hřbetu. U některých se ohnuly rohy, jinde měly stránky osli uši. Když konečně mohla pohnout nohama, posadila se. Způsobila si několik modřin. Stále ještě ji bodalo v kotníku. Jinak měla ale štěstí. Když se postavila, zkusila zatížit zraněnou nohu. Bolelo to, ale dalo se to vydržet. Police, již se předtím držela, trčela ven z knihovny. Viktorii nezbyvalo nic jiného, než se k nehodě přiznat. Police se musí opravit a znovu připevnit.

Jen aby se pan Cooper [ku:pr] příliš nezlobil! Nemohla tu nechat vysypané knihy jen tak ležet. Opřela se o police a zasunula je zpátky na jejich místo ve zdi. Vkleče začala knížky třídit na malé hromádky. Jak zjistila, spadlo na ni celé dílo Charlese Dickense [ča:rlse dikinse]. Slavný román *Oliver Twist* tu byl hned třikrát. Jeden ze svazků, také od Dickense, nesl titul *Nadějná vyhlídka*. Proto to znělo velmi slibně, otevřela Viktorie knížku, aby si přečetla pár první řádek. Velmi ji překvapilo, když místo tištěných písmen spatřila vybledly rukopis. Písmena se podobala dnešním, písmo bylo ale malé a těsné, inkoust bledý.

Na první straně stálo: 1. ledna 1907 Následující slova vzbudila ve Viktorii okamžitě ještě větší zvědavost. „*Jmenuji se Philippa, přeloženo z řečtiny přítelkyně koní*.“ To, co Viktorie držela v rukou, byl zřejmě deník. Příští stránky byly trochu slepené dohromady, ale nebylo obtížné je oddělit. Viktorie listovala dál. Podařilo se jí rozluštit jednotlivá slova a kousky vět. Philippa psala o „mukách“, „pochybnostech“, „o těch druhých“, „otcově přání“ a o „vábení nové doby“.

Viktorie si vzpomněla, co jí pan Cooper vyprávěl předešlého večera. Že by právě Philippa byla tou ženou, která byla obžalována z vraždy a pak zproštěna viny pro nedostatek důkazů? A jestliže jí byla, zдалipak je o té vraždě něco v jejím deníku? Čist deníkové záznamy rozhodně nebylo jednoduché. Viktorii to ale líkalo víc než nejlepší román. Skutečnost, že byl deník maskován jako dílo Charlese Dickense, ji přesvědčila o tom, že pro Philippu bylo nanejvýš důležité uchovat své zápisky v tajnosti. Vazba nebyla provedená amatérsky, ale nanejvýš profesionálně, kniha se neodlišovala od ostatních. Zřejmě to bylo dílo knihvazače. Nechala si tuto knížku zhotovit sama Philippa? Dá se to předpokládat. Jinak by kniha neměla samé prázdné stránky. Ten, koho to napadlo, byl rozhodně neobyčejný člověk.

Má Viktorie Cooperovým povědět o svém nálezu? Nedokázala odhadnout, co by se stalo. Táta se zmínil, že pan Cooper má v Londýně ty nejlepší kontakty. Patrně

by si tedy přizval nějakého specialistu, který by deník prozkoumal. Viktorie by se možná nikdy nedozvěděla, co v něm stálo. Rozhodla se rychle. Vezme si Philippin deník do svého pokoje a před odjezdem ho buď tajně vrátí zpátky do knihovny, nebo ho předá panu Cooperovi.

Když Viktorie odešla, zůstalo v místnosti pět hromádek knih. Kotník ji ještě trochu bolel, ale potlačila bolest a nekulhala. Deník si schovala pod novou bundu. Když knihovnu opět zamkla a klíč ukryla, vrátila se do haly. Přitom jí hlavou prolétlo nabádání pana Coopera. Co tím myslel, když říkal, že by nebyl rád, kdyby se do místnosti dostal Nathan? Jaký k tomu měl důvod?

Hala, ležící před ní, byla prázdná. Viktorie přeběhla ke schodišti a vyšla nahoru. Poprvé kráčela schod za schodem, protože kotník přece jen trochu bolel, takže nemohla jako obvykle žádné stupně přeskočit. Čtvrtý schod třikrát ostře zapraskal pod její váhou. Viktorie okamžitě vyděšeně skočila na pátý. Ohlédla se, ale na schodu nebyla patrná žádná změna, neviděla ani žádný rozdíl v porovnání s tím, na kterém stála. Bezradně zakroutila hlavou a šla do svého pokoje. Deník schovala do tašky. Dala si ji přes rameno. Vezme ji s sebou na snídani a později na malý výlet na vyhlídku, o níž mluvila Jenny.

Viktorie doufala, že ji tam nikdo nebude rušit a bude moct o kousek pokročit v četbě Philippina deníku. Zatímco si mazala toast máslem, napadlo ji, že číst cizí deník údajně přináší neštěstí. Platí to i o deníku mladé ženy, která už je mnoho let mrtvá? Viktorie se rozhodla, že se tahle pověra vztahuje pouze na deníky živých osob. Alespoň v to doufala. (*Princezna Viktorie; z němčiny přeložila Michaela Škultéty*)

6.Odpověz na následující otázky.

Co se v knihovně přihodilo? Jaké pocity tuto situaci doprovázely? Co si myslíš?

.....

.....

.....

.....

.....
.....

Co se stalo s knihami?

.....
.....
.....

O čem se v deníku psalo? Jak na tebe záznam působil?

.....
.....
.....
.....

Proč si myslíš, že čtvrtý schod zapraskal? Mělo to nějaký důvod? Skrývalo se v něm něco? Co usuzuješ? Vymysli.

.....
.....
.....
.....

Kdo si myslíš, že je Nathan a proč nesměl do místnosti?

.....
.....

Jak na tebe působil pan Cooper, o kterém se Viktorie zmiňovala?

.....

.....

.....

AKTIVITA PO ČTENÍ:

7.Představ si, že jsi autorem knihy, vymysli konec celého příběhu.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8.Nakresli, jak si představuješ ilustraci knihy.

