

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury



Diplomová práce

Bc. Tereza Spáčilová

Využití tvorby Nadi Revilákové v dílnách čtení na základní škole

Olomouc 2024

vedoucí práce: Doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou písemnou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Jevíčku dne

Bc. Tereza Spáčilová

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce doc. Mgr. Jaroslavu Valovi, Ph.D. za odborné vedení závěrečné písemné práce, za přínosné konzultace a za poskytování cenných rad.

Obsah

ÚVOD	5
TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1. ČTENÁŘSTVÍ.....	7
1.1. Vymezení pojmů.....	7
1.2. Význam čtenářství	10
1.3. Pubescent a četba	10
1.4. Dílna čtení.....	12
2. VYBRANÁ DÍLA PRO DĚTI A MLÁDEŽ S TEMATIKOU HOLOKAUSTU	14
2.1. Válečná literatura pro děti a mládež do roku 1989	14
2.2. Válečná literatura pro děti a mládež po roce 1989.....	15
3. TVORBA AUTORKY NADI REVILÁKOVÉ	17
3.1. Interpretace knihy Deník Dory Grayové.....	18
3.2. Interpretace knihy Medailon Emilky Horové	21
4. VYBRANÉ VÝUKOVÉ METODY A ČTENÁŘSKÉ STRATEGIE.....	25
4.1. Vybrané výukové metody	26
4.2. Čtenářské strategie	28
4.3. Třífázový model E-U-R	30
PRAKTICKÁ ČÁST.....	32
5. METODICKÁ PŘÍRUČKA K DÍLNÁM ČTENÍ	32
5.1. Čtenářská lekce Deník Dory Grayové	32
5.2. Čtenářská lekce Medailon Emilky Horové	36
6. PRÁCE ŽÁKŮ – OVĚŘENÍ V PRAXI.....	40
6.1. Čtenářská lekce Deník Dory Grayové	40
6.2. Čtenářská lekce Medailon Emilky Horové	43
ZÁVĚR.....	46
Seznam použitých zdrojů a literatury	48
PŘÍLOHY	51
Čtenářská lekce – Deník Dory Grayové	51
Čtenářská lekce – Medailon Emilky Horové	56
Anotace.....	62

ÚVOD

Téma diplomové práce jsem volila z toho důvodu, že vyučuji český jazyk a literaturu na druhém stupni základní školy a pozoruji, že mají žáci většinou negativní vztah ke knize. Chtěla bych jim ukázat, že existuje plno zajímavých a zábavných knih. Četba není u žáků na druhém stupni základní školy příliš oblíbenou činností a to hlavně vlivem moderních technologií a sociálních sítí. Tyto multimediální prostředky totiž nabízí spoustu zábavy a takovou zábavu si žáci vyberou raději než knihu. Cílem diplomové práce je namotivovat žáky k četbě a zároveň zvýšit úroveň jejich čtenářské gramotnosti. Navíc má četba a orientace v textu pro žáky velký význam nejen ve výuce literatury, ale také v celém jejich životě. V této diplomové práci se budeme zabývat českou spisovatelkou Naděou Revilákovou a jejími dvěma knihami *Deník Dory Grayové* a *Medailon Emilky Horové*.

Toto téma jsem si vybrala z toho důvodu, že vyučuji český jazyk a literaturu na druhém stupni základní školy a čtenářskou dílnu velice často zařazuji do výuky. Dílna čtení je u žáků oblíbená, protože díky ní zjišťují, jak mají s knihou pracovat. Vzhledem k tomu, že žáci ve svém volném čase čtou velice málo nebo nečtou vůbec, nedostanou se k zajímavým knihám, které by je zaujaly. A právě proto se s některými knihami seznámí během dílen čtení. Nicméně pouze samotný pedagog českého jazyka a literatury z žáka čtenáře neudělá, tento proces je dlouhý, náročný a ovlivňují ho také například rodiče, kteří dohlíží na to, co dítě dělá ve svém volném čase a také závisí i na tom, jaký má rodič vztah ke knize.

K realizaci dílen čtení jsem zvolila dvě knihy od autorky Nadi Revilákové, které na sebe téměř nenavazují, ale vypráví je stejná postava. Tyto knihy jsem zvolila proto, že mě příběhy zaujaly a věřím, že by nadchly některé žáky, kteří by si však sami z vlastní iniciativy knihy nepřečetli. První díl nese název *Deník Dory Grayové*, druhý díl *Medailon Emilky Horové*. Kniha *Medailon Emilky Horové* byla v roce 2022 oceněna Zlatou stuhou. Dalším důvodem, proč jsem zvolila tyto dvě knihy, je ten, že Naděa Reviláková není příliš známá spisovatelka a chtěla bych, aby se o ní touto cestou žáci či kolegové dozvěděli a seznámili se tak s její tvorbou.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části: teoretickou část a praktickou část. Teoretická část je rozdělena na čtyři kapitoly. V první kapitole je vymezen pojem čtenářství. Ve druhé kapitole zmíním několik vybraných knih pro děti a mládež s tematikou holokaustu. Třetí kapitola bude zaměřena na spisovatelku Naděu Revilákovou a její tvorbu, na analýzu a interpretaci již zmíněných knih. Poslední kapitola se bude věnovat výukovým metodám a čtenářským strategiím, které využiji v praktické části diplomové práce. Celá dílna čtení se bude opírat o třífázový model učení E-U-R.

Praktická část popisuje přípravu a realizaci dvou čtenářských dílen. Mým cílem je, aby tyto materiály posloužily také ostatním kolegům, kteří by měli zájem s nimi ve výuce literatury pracovat. V neposlední řadě je cílem, seznámit žáky s těmito knihami a namotivovat je ke čtení. Za důležité totiž považuji, nabídnout žákům zajímavé hodiny literatury, což je nejjednodušší úkol učitelů českého jazyka. Také je velice důležité rozvíjet u žáků jejich kreativitu a fantazii. K tomu jim pomohou některé aktivity, které zařadím do pracovních listů.

TEORETICKÁ ČÁST

1. ČTENÁŘSTVÍ

První kapitola je zaměřena na čtenářství obecně, protože tento pojem úzce souvisí s celou diplomovou prací. Zaměříme se na to, kdo je čtenář jakožto žák druhého stupně základní školy a jaký by měl být výběr jeho knih. Dále specifikujeme pojem čtenářská gramotnost u žáka druhého stupně základní školy a také pojem čtení. V neposlední řadě charakterizujeme dílnu čtení. Zmíněné pojmy považuji za důležité pro tuto diplomovou práci.

1.1. Vymezení pojmů

Trávníček vymezuje **čtenářství** jako „*pojem, který se používá zejména v souvislosti s dětskou populací; plánovité a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí; rozvíjení, které je často doprovázeno institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi.*¹ Pojem čtenářství tedy chápeme jako plánovité čtení, přičemž se rozvíjí dovednost čtení. Když budeme u žáků rozvíjet čtenářství, budeme jim zároveň napomáhat k osobnímu rozvoji a k tomu, aby si vytvořili vztah k četbě. Čtenářství však žáci nerozvíjí pouze ve školním prostředí, ale má na něj velký vliv i rodina.

Během rozvíjení čtenářství dochází samotnému procesu **čtení**. Čtení je podle Trávníčka mediální aktivita zaměřená na knihy (případně na časopisy či noviny) a jejich duševní přisvojování (Trávníček, 2014, s. 43). Čtení je aktivita, kterou se žáci učí již od prvního roku na základní škole a provází je celou devítiletou školní docházkou.

Četba je u žáků jedna z nejdůležitějších činností. Četba je opět aktivita zaměřená na knihy. Je to aktivita, ze které je patrná intence, plánovitost, hodnotový vztah ke knihám a jejich výběru (Trávníček, 2014, s. 43). Trávníček také říká skutečnost, že vztah ke knize si člověk nevytvoří jednorázově, proto je důležité jej rozvíjet a k tomu žákům napomáháme v prostředí školy. Díky četbě si žáci rozvíjí nejen slovní zásobu, ale také několik klíčových kompetencí. Kromě toho se také žáci učí porozumět textům, přemýšlet nad četbou, která zároveň rozvíjí jejich fantazii a také se prohlubují jejich komunikační dovednosti. Četba může mít několik funkcí. Její funkcí není pouze pobavit, ale také například vzdělávat, čtenáři v ní nalézají odpovědi na otázky, četba také informuje, poučuje či například motivuje. Četba působí na

¹ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno – co čteme a co kupujeme*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-256-6.

psychickou, estetickou, vzdělávací, ale i emocionální stránku dítěte. Dle různých výzkumů se ukázalo, že děti, které čtou a čtení je baví, mají kladný vztah ke škole. Kromě toho četba rozvíjí také fantazii, představivost, ale například také tvořivost dítěte.

Se všemi již zmíněnými pojmy také v neposlední řadě souvisí pojem **čtenář**. V této práci se budeme zabývat především dětským čtenářem. Žáci základní školy, zejména na druhém stupni v dnešní moderní digitální době nejeví zájem o čtení knih, proto v každé třídě najdeme poměrně málo čtenářů a právě tuto skutečnost můžeme jako učitelé českého jazyka a literatury vzít do vlastních rukou a prostřednictvím těchto dílen čtení změnit k lepšímu.

Pojem čtenář má několik různých definic. Trávníček píše, že čtenář je ten, kdo deklaruje, že čte (Trávníček, 2014, s. 43). Stačilo by jednoduše říci, že čtenář je ten, kdo čte knihy nebo ten, co se naučil číst. Jinými slovy můžeme říct, že čtenářem je ten, kdo vnímá čtený text a rozumí mu, případně si k textu vytvoří určitý vztah. Každý čtenář je však jiný, každý preferuje jiné knihy podle svých vlastních potřeb. Proto bychom neměli žákům nutit konkrétní knihy jako povinnou četbu a už vůbec ne knihy, které jsou zastaralé. Takové knihy bychom měli zmínit, aby žáci věděli, že existují, ale výběr četby bychom měli nechat na každém žákovi. Nejen, že potom neztratí motivaci, ale četba se může stát jeho oblíbenou činností. Výběr knih ovlivňuje několik různých faktorů. Například věk čtenáře, pohlaví, stupeň vzdělanosti a v neposlední řadě právě vkus, zájem o určitá témata. Také se může stát, že dva žáci budou číst jednu a tu samou knihu, ale každý ji pochopí jinak. Na to, zda se dítě stane čtenářem, má vliv nejen škola, ale také rodina. Dítě přirozeně napodobuje své rodiče, kteří jsou mu vzorem. Pokud dítě vidí své rodiče číst, bude mu tato činnost připadat přirozená a je velký předpoklad, že se stane také čtenářem. Učitel také může žáka namotivovat ke čtení tím, že s žáky navštíví knihovnu a poukáže na pestrou nabídku nejrůznějších knih. Nelze pouze říct to, že dobrý čtenář je ten, kdo čte, ale dobrý čtenář je ten, kdo nad textem dále přemýšlí, analyzuje ho a případně ho s někým sdílí. Nestačí však pouhé shrnutí, o čem text byl, je důležité hledat v něm skrytý význam a osobitý styl autora.

Čtenářská gramotnost je funkční porozumění psanému textu (Trávníček, 2014, s. 43). Čtenářská gramotnost žáků je pravidelně zkoumána v šetření PISA. Tento pojem také znamená, že žák bude umět zacházet nejen s uměleckými texty, ale také s texty, se kterými se setká v běžném každodenním životě. Myslí se tím například jízdničky, různé příručky či třeba mediální texty. Čtenářská gramotnost také znamená schopnost či dovednost vyhledávat a následně zpracovávat informace obsažené v textu a dále si obsah textu zapamatovat či jej reprodukovat (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 34). Často může být problémem to, že učitelé chápou pojem čtenářská gramotnost pouze jako dovednost dekódovat text a porozumět mu na

doslovné úrovni (Šafránková, 2012, s. 8). Proto potom nevěnují dostatek pozornosti například celkovému porozumění významu textu či rozvíjení vztahu žáka k četbě. Učitelé nemají žádnou promyšlenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti v jednotlivých ročnících, ale pouze jednají dle svého uvážení a často nedochází ke kooperaci mezi kolegy (Šafránková, 2012, s. 8). Lze říci, že čtenářská gramotnost je velmi důležitým krokem, který vede ke vzdělání.

Existuje řada definic čtenářské gramotnosti, další z nich je formulována v rámci mezinárodního výzkumu OECD PISA v roce 2009: „*Čtenářská gramotnost znamená schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti.*“²

Neměli bychom zapomínat také na to, že texty mohou mít různou grafickou podobu. Čtenářská gramotnost tedy také znamená umět pracovat s různými grafy či tabulkami a vyhledávat v nich potřebné informace a neznamena práci pouze s texty beletristickými. Čtenářská gramotnost se projeví v několika rovinách, například člověk má potěšení z četby a má vnitřní potřebu číst, čtenář dovede dekodovat dané texty, umí vyvozovat z přečteného textu závěry, dokáže reflektovat záměr vlastního čtení, sdílí své prožitky z četby s dalšími čtenáři a také využívá čtení k seberozvoji (Tomková, Marušák, Provazník, 2012, s. 13). Tyto roviny bychom tedy měli ve výuce literatury brát v potaz a naplňovat je.

Pokud má člověk čtenářskou gramotnost na špatné úrovni, může se stát, že jednoduše podlehne například reklamám, kýči či mediální manipulaci. A totéž platí i pro žáky, kteří jsou v dnešní době velmi ovlivněni internetem. V současné době v České republice se čtenářskou gramotností žáků zabývají dva mezinárodní výzkumy. Mezinárodní šetření PIRLS se zaměřuje především na čtenářskou gramotnost žáků čtvrtých ročníků základní školy. Toto šetření probíhá vždy po pěti letech a na našich českých školách jej má na starost Česká školní inspekce. Cílem výzkumu je sledovat jak školní, tak rodinné prostředí žáka, které má vliv na rozvoj čtenářské gramotnosti. Poslední šetření proběhlo v roce 2021.

Další mezinárodní šetření, které zjišťuje čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti, je šetření PISA (Programme for International Student Assessment, česky Program pro mezinárodní hodnocení žáků), které vzniklo v roce 2000. Za šetření PISA opět zodpovídá Česká školní inspekce. Jak již bylo zmíněno, PISA se zaměřuje na tři oblasti tedy na čtenářskou, matematickou a přírodovědnou gramotnost žáků, přičemž probíhá po třech letech a každý rok je jedna z oblastí hlavní. Testují se žáci, kterým je patnáct let.

² TOMKOVÁ, Anna; MARUŠÁK, Radek a PROVAZNÍK, Jaroslav. *Spolupráce dětí 1. a 2. stupně ZŠ při rozvoji čtenářské gramotnosti: manuál příkladů z praxe*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-582-9.

1.2. Význam čtenářství

Se čtením se setká každý žák základní školy již od útlého věku, kdy se učí číst a psát jednotlivá písmenka abecedy. To znamená, že čtení a čtenářství žáka provází celou školní docházkou a to nejen v hodinách literární výchovy a také ho bude provázet po celý život. Žáci musí ovládat vyhledávání informací v textu, práci s daným textem, ale také si musí umět zapsat informace. Četba tedy není důležitá pouze ve škole, ale četbu dále čtenář zúročuje v dalších etapách života.

Jak již bylo výše zmíněno, čtením si žáci rozvíjí svoji slovní zásobu a na základě vyjadřování se každého žáka můžeme poznat, zda ve svém volném čase čte nebo nečte vůbec. K tomu, aby mohl žák dobře komunikovat s lidmi, musí mít bohatou slovní zásobu. Samozřejmě že slovní zásobu bude mít lepší pedagog než žák, její kvalita se totiž odvíjí od věku, profese, stupně vzdělání apod.

Díky čtenářství si také žák vybuduje určité postoje a vytvoří si vlastní názory, za kterými si stojí. Čtenář se totiž často ztotožňuje s postavou nebo by se naopak v dané situaci zachoval úplně jinak. Čtenářství tedy do jisté míry formuje osobnost žáka, avšak záleží také na tom, jaké knihy žák čte, jaká témata jsou jeho oblíbená a jaké žánry vyhledává. Tím, že se čtenář často ztotožňuje s některou z postav, se rozvíjí jeho imaginace. Žáci jsou ve svém věku často dost kreativní a dokáží si domyslet spoustu situací nebo případně předvídat, co se v příběhu stane.

U dětí a mládeže je také velmi důležité, jak tráví svůj volný čas. Určitě je velice smysluplné a obohacující, když tráví čas čtením knih, než když jej tráví před obrazovkou počítače.

1.3. Pubescent a četba

Pubescence je období, které je velice složité pro každého žáka, protože se dotváří všechny složky jeho osobnosti. Někdo toto období prožívá dost intenzivně. Změní své zájmy, přátele a celkově své priority. Jiný naopak tímto obdobím propluje bez výraznějších změn. Zacharová ve vývojové psychologii vymezuje pubescenci od 11. roku do 20. roku života. V tomto rozmezí probíhá pohlavní zrání a následně ukončení růstu. Probíhají také velice výrazné psychické i sociální změny (Zacharová, 2012, s. 57).

Období pubescence nebo staršího školního věku můžeme dále rozdělit na prepubertu, pubertu a adolescenci. Prepubertu vymezíme jako první fázi pubescentního období tedy zrání, která u dívek nastává přibližně o rok dříve než u chlapců. Druhá fáze, kterou označujeme jako

puberta, trvá od 12 do 15 let, přičemž u chlapců je tato fáze zase přibližně o rok posunuta. Období, kdy jedinec přehází z puberty do fáze dospělosti, označujeme jako adolescence.

Nás však nejvíce v této práci zajímá období puberty, protože se setkáváme hlavně s žáky právě v tomto věku. Vzhledem k tomu, že je toto období jedno z nejtěžších v životě a mění se pohled na život, mění se také vztah ke knize. Zájmy totiž přestávají být vyhraněné a také se mění koncentrace jedince. Kromě toho se mění také myšlení. Celkově lze hovořit o změnách tělesných, psychických i sociálních. Teprve ve druhé fázi puberty přestává soustředění na určité činnosti kolísat a stává se vyhraněnější (Zacharová, 2012, s. 59). A právě vzhledem k velkým výkyvům nálad a k dalším změnám často žáci v tomto období mají jiné zájmy, než aby si dobrovolně sami přečetli jimi zvolenou knihu. Naopak ale někteří volí knihu jako uklidňující činnost, nebo si vybírají taková témata, která jsou jim v pubertě blízká a mohou se v určitých oblastech rozvíjet. Zkrátka změny v životě pubescenta se projeví taktéž na výběru knih. Ze své praxe však zjišťuji, že kniha není ten druh zábavy, který by žáci v tomto věku nejčastěji volili, a často se také setkávám s názorem, že žáky v literární výchově nebaví předčítání suchých a bezvýznamných textů z čítanek, což může být jeden z hlavních problémů, proč žák nemá kladný vztah ke knize a tomuto problému právě můžeme předcházet například realizací čtenářských dílen.

Jelikož se často pubescenti cítí jako dospělí, určitě již nebudou volit literaturu pro děti, kterou doposud četli. Dochází tedy k úplnému odklonu od pohádkových knih. Postoj pubescenta ke knize dobře vystihla ve své publikaci Kateřina Homolová: Pubescent věří v to, že určitá postava z knihy mu může být skvělým vzorem a že ji může do detailů imitovat, ale nevěří v to, že jiná kniha či literární oblast má pro něj sebemenší význam (Homolová, 2008, s. 20). To vše je způsobeno emocionální složkou, protože tu mají žáci v tomto věku obzvlášť rozvinutou. Jednoduše řečeno je čtenářství v pubescenci kritické z mnoha důvodů. Jeden z nich je například moderní doba nejrůznější techniky, která je pro žáky zábavnější než četba. V případě, že pubescent sáhne po knize, přijímá literaturu jako model života (Homolová, 2008, s. 26).

Obecně lze říci, že čtenářská potřeba pubescenta je velice specifická. Čtenář většinou vyhledává knihy, ve kterých je mu hlavní hrdina věkově blízký. Takový hrdina se pak stává pro čtenáře vzorem a často se s ním ztotožňuje. Zároveň takový čtenář vyžaduje, aby knihy měly poznávací funkci. U pubescenta při volbě knih také velmi záleží na pohlaví, protože dívky budou volit například romanticky laděné romány či poezii, kdežto chlapci budou preferovat například knihy s válečnou tematikou, detektivní či sci-fi příběhy. Rozdíl je také v tom, že dívky jsou ve vývoji podstatně napřed oproti chlapcům. Co se týče oblíbenosti žánru, výzkumy

za posledních třicet let potvrzují neměnnost vyhraněnosti zájmu pubescentů o dobrodružný žánr, bez ohledu na pohlaví (Lederbuchová, 2004, s. 28). Pubescenti čtou nejen pro potěšení, ale také pro intenzivní citový zážitek, protože lze říci, že jim četba přináší psychické uvolnění (Toman, 1999, s. 8).

1.4. Dílna čtení

Jelikož je tato diplomová práce zaměřena především na realizaci dílen čtení, je nutné si tento pojem vymezit. Dílna čtení se dá realizovat buď v jedné vyučovací hodině literatury, nebo například jako čtenářské dopoledne. V některých případech se setkáme s tím, že jsou dílny čtení pevně zasazeny do rozvrhu. V dílně čtení žáci čtou beletristické texty nejčastěji dle vlastního výběru. V této diplomové práci bude dílna čtení realizována jinak a to z toho důvodu, že všichni žáci budou číst stejnou knihu, kterou jim představíme a následně budou s knihou pracovat a vést o ní diskuzi. A právě díky diskuzi zjistíme odlišné pohledy žáků na konkrétní situace v knize.

V dílně čtení žáci nad texty přemýšlí a hovoří či píšou o nich. (Šlapal, 2007, s. 13). Díky čtenářským dílnám učitel rozvíjí u žáků dovednost čtenářství a také u nich buduje kladný vztah ke knize. Dílna čtení se ve školách začala rozvíjet díky programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT program). Šlapal tvrdí, že dílna čtení pomůže rozečíst a přivést k pravidelnější četbě i ty žáky, kteří nejsou zvyklí číst (Šlapal, 2007, s. 13).

Jedná se o osvědčený postup, jak podpořit čtení, čtenářství a čtenářskou gramotnost žáků (Sládková, 2021, s. 8). Cílem je, aby se žáci mezi sebou dokázali podělit o zážitky a dojmy z četby a aby se rozvíjely jejich čtenářské dovednosti a návyky. Čtenář by měl mít prostor a možnost vyjádřit svůj vlastní názor a postoj k přečtenému textu v diskuzi. Dle Lederbuchové je důležitý například pokus o literární kritiku, ale také beseda o četbě nebo dosud podceňované interpretační žakovské aktivity neverbálního rázu (Lederbuchová, 2004, s. 18). Během dílny čtení žák komunikuje s textem jak ústní, tak písemnou formou. Učitel by měl vést žáky k tomu, aby nahlíželi na různé významy textu a nesoustředili se pouze na dějovou složku.

Dílny čtení tedy vznikly na základě programu RWTC (Čtením a psaním ke kritickému myšlení) v ČR je tento program funkční od roku 1997. Díky programu se mohou učitelé seznámit s efektivnější výukou literární výchovy. Například když budou mít žáci tvořivý přístup k řešení nových situací nebo se u nich bude rozvíjet samostatné myšlení. Dílny čtení realizované v rámci této diplomové práce budou naplňovat třífázový model učení E-U-R.

Obecným předpokladem pro dílnu čtení je vymezený čas, kdy žáci budou číst a poté čas, kdy budou žáci s textem pracovat. V případě, že by žáci měli zcela volnou ruku ve výběru knihy je nutné jejich výběr omezit například žánrem. V této diplomové práci však všichni žáci dostanou stejné texty, se kterými budou nadále pracovat. Každá dílna čtení má svá pravidla: číst po celou dobu, nikoho nevyrušovat, naslouchat si a sedět kdekoliv, ale pohodlně, neodcházet během čtení například na toaletu. (Šlapal, 2007, s. 14). Důležitou součástí jsou čtenářské reakce, které probíhají po skončení četby a které mohou probíhat prostřednictvím hovorů o knihách či prostřednictvím písemného přemýšlení nad knihami, dále formou podvojného deníku, formou referátu o knize apod. Dílna čtení by měla mít tuto strukturu: minilekce, tiché čtení, konzultace žáka s učitelem o četbě, reakce na četbu.

2. VYBRANÁ DÍLA PRO DĚTI A MLÁDEŽ S TEMATIKOU HOLOKAUSTU

Vzhledem k tomu, že praktická část diplomové práce je zaměřena na knihy s tematikou holokaustu, které napsala Nad'a Reviláková, bude zmíněno několik dalších knih pro děti a mládež s touto tematikou a to z toho důvodu, že i přes to, že žijeme v odlišné době, nemělo by se na krutou historii, kterou si prožili naši předci, zapomínat. Přesně to byl také záměr autorky, proč své knihy napsala. Tato témata se začala v literatuře pro děti a mládež objevovat již ve 40. letech 20. století. Autoři prostřednictvím svých děl nahlíží na téma války různým způsobem. Díla se liší žánrově, obsahově, ale i například různými motivy.

Podle Urbanové nemohou být v próze s tématem holokaustu pro děti a mládež a pro dospělé velké rozdíly (Urbanová, 2018). Mění se hrdina, který je většinou v knihách určených dětem a mládeži dětský. Mnohé knihy jsou adresovány přímo dětem nebo dospívajícím mladým lidem, jiné mají univerzální adresnost, neboť se původně počítalo s dospělým čtenářem, avšak díky způsobu výpovědi se oslovila také mladší čtenářská kategorie (Urbanová, 2018, s. 17).

U těchto knih může být často problém v pochopení díla, neboť dětský čtenář nemusí znát kontext druhé světové války. Vzhledem k tomu, že si toto téma s sebou nese hrůzy a zlo, které lidé během války prožívali, měl by autor své knihy směřovat čtenářům určité věkové kategorie. Navíc musí autor myslet na to, do jaké míry jsou děti s historií druhé světové války a německé okupace obeznámeny a v neposlední řadě také na jejich psychiku. Tyto knihy mají výchovnou a vzdělávací funkci a psychologie postav je v těchto dílech velmi dobře propracována. Vzhledem k tomu, že na knižním trhu existuje řada knih s touto tematikou, zmíním knihy, které jsou známé, které byly oceněny, nebo knihy, o kterých si myslím, že by si žáci měli přečíst.

2.1. Válečná literatura pro děti a mládež do roku 1989

Autoři psali válečnou literaturu pro děti a mládež hned po válce, protože ji sami prožili a byli těmi hrůzami poznamenáni. Například kniha autorky Zdeňky Bezděkové, *Říkali mi Leni*, vyobrazuje hrůzy války a byla vydána v roce 1948. Bezděková, která sama válku prožila, se snaží v díle vyobrazit její krutou realitu. O několik let později, v roce 1960, vydala autorka pokračování s názvem *Šťěstí přijde zítra*. V roce 1965 pak vyšlo dílo s názvem *Ať žije*

republika! Tuto knihu napsal Jan Procházka a líčí v ní končící válku. Ta je popisována očima dětského hrdiny Olina. Tato kniha má své filmové zpracování.

V následujících letech autoři nadále psali díla s dětským hrdinou, který byl poznamenán válkou. Čtenářsky mladší generaci nadále přitahují povídky Oty Pavla *Smrt krásných srnců* (1971) či *Jak jsem potkal ryby* (1974), na nichž vyrůstaly předchozí generace. Na počátku sedmdesátých let byly totiž jediným novým zpracováním tematiky holokaustu u nás (Urbanová, 2018, s. 19). Dále stojí za zmínku například dílo Bohumila Jírka *Hele, kluci, válka* z roku 1981. Jedná se o soubor povídek, ve kterých autor opět líčí vlastní prožitky z války, přičemž vypravěčem je malý chlapec.

Tématu okupace se ujala ve své trilogii *Potopa* také například Eliška Horelová nebo Stanislav Šusta v díle *Tři kroky do tmy*. Je tedy zřejmé, že i v osmdesátých letech se autoři věnovali válečné tematice v knihách pro děti a mládež, nicméně knihy se liší svými motivy, rysy, pohledy postav na svět a podobně. V devadesátých letech napsala Hana Bořkovcová známou knihu s názvem *Zakázané holky*. Jedná se o příběh, ve kterém autorka nenásilnou formou popisuje Norimberské zákony. U Bořkovcové obdivujeme úvahovost, sebereflexi a přesahy k esejistice. Její deníky jsou psány v autentickém čase a jejich obsah tvoří verifikované zážitky, které jsou složeny z osobních zkušeností (Urbanová, 2018, s. 19).

2.2. Válečná literatura pro děti a mládež po roce 1989

Po roce 1989 se v literatuře pro děti a mládež se již neklade takový důraz na výchovnou funkci literatury a autoři měli větší volnost, co se psaní týče. Změna nastala po Sametové revoluci, kdy lze válečnou literaturu také pojmenovat jako próza s dětským hrdinou. Autoři již píšou své knihy tak, aby se čtenář vcítil do hlavního dětského hrdiny a aby se s ním dokázal ztotožnit.

Spousta zahraničních autorů taktéž píše knihy s tematikou války. Mezi známá zahraniční díla patří například kniha *Zlodějka knih*, kterou napsal australský autor Markus Zusak. Román má také filmové zpracování. Další kniha, která stojí za zmínku, je *Chlapec v pruhovaném pyžamu* od irského spisovatele Johna Boyna. Hlavním hrdinou je devítiletý chlapec Bruno, který se nachází v koncentračním táboře. Příběh je plný utrpení a hrůz z válečné doby a díky tomu, jak jej autor napsal, vtáhne mladého čtenáře do děje. I přes to, že je v knize motiv přátelství, negativních a smutných motivů je mnohem více.

Autor Morris Gleitzman napsal knižní sérii s tematikou holokaustu. Série obsahuje pět dílů: *Kdysi, Potom, Když, Brzy a Možná*. Příběhy na sebe navazují, hlavním hrdinou je židovský

chlapec Felix, který si postupně uvědomuje všechny hrůzy, které se kolem něj dějí. Další kniha, kterou vypráví židovský chlapec, který přijde o ruku, je kniha *Běž chlapče, běž*. Tento poutavý příběh napsal autor Uri Orlev a do českého jazyka ji přeložila Lenka Bukovská. Za zmínku dále stojí kniha *Ostrov v Ptačí ulici*, kterou napsal tentýž autor a přeložila ji také Lenka Bukovská. Tematicke holokaustu se věnuje také španělský autor Mario Escobar, který píše knihy určené převážně mládeži. Napsal například knihu s názvem *Osvětiská ukolébavka* nebo *Děti s hvězdou*. Další z novějších děl je kniha *Ruce houslisty* od Aleny Ježkové nebo velmi úspěšná kniha *Transport za věčnost* od Františka Tichého. Tomu se podařilo v díle vyvážit historii, historiografii, ale i uměleckou podobu díla. Autor do svého díla odráží své vlastní znalosti o historii, o koncentračních táborech.

3. TVORBA AUTORKY NADI REVILÁKOVÉ

Nad'a Reviláková, narozena roku 1978, je česká autorka, která svojí tvorbou přispívá na knižní trh teprve krátce. Poté, co absolvovala Janáčkovu akademii múzických umění v Brně (konkrétně obor divadelní dramaturgie), působí v Českém rozhlase, kde se zabývá mimo jiné i historickými tématy. Taktéž přispívá do časopisu 100+1 historie. Postupem času ji napadlo, že by chtěla, aby se mladí čtenáři více zajímali o historii. Proto se rozhodla, že začne psát knihy, které odkazují na druhou světovou válku. Mladým čtenářům se autorka snaží přiblížit tehdejší situaci, vtáhnout je do děje, aby přemýšleli o tom, co tehdy dělo dětem, které byly ve stejném věku jako je teď čtenář či čtenářka. K napsání první knihy tedy autorku inspirovalo její vlastní zaměstnání. Autorku totiž napadlo, že „*prožitek nově objevené historie může být způsob, jak mladého čtenáře přivést k zájmu o dějiny. Historie je vůbec plná příběhů a vede nás k zamyšlení, jak by se v rozličných situacích zachoval člověk sám.*“³

Druhá světová válka je pro autorku velice osobní téma, protože ji prožili její prarodiče a často jí o ní vyprávěli. „*Můj dědeček byl v 1. československé partyzánské brigádě Jana Žižky na moravském Slovácku a má babička jemu i celé jeho skupině pomáhala.*“⁴ A právě vzhledem k tomu, že válku prožily už pouze některé generace a dnešní děti o ní nemají žádnou představu, rozhodla se Nad'a Reviláková nenásilnou formou prostřednictvím knih tyto události vylíčit. Úmyslem autorky bylo také to, aby se děti o historii neučily pouze z učebnic dějepisu, ale aby se mohly něco dozvědět zábavnou formou. „*Další věc, ke které bych chtěla děti inspirovat, je ptát se a dívat se kolem sebe. Směřovat svůj zájem ke svým nejblížeším. Myslím si, že by to mohl být docela dobrý způsob, jak podnítit něco jako mezigenerační dialog.*“⁵

Autorka svoji první knihu vydala teprve v roce 2020 v období pandemie koronaviru. První knihu nazvala *Deník Dory Grayové*. Tato kniha dětem přibližuje rok 1942 prostřednictvím současného příběhu dospívající dívky. O rok později vydala druhou knihu s názvem *Medailon Emilky Horové*, přičemž v obou knihách se setkáváme se stejnou hlavní hrdinkou Hankou, která pátrá po historii svých předků. Knihy na sebe nenavazují, ale autorka dodržuje časovou posloupnost historických událostí. V první knize, jak již bylo zmíněno, se Hanka snaží zjistit, co se dělo v roce 1942 tedy za druhé světové války. V druhé knize zase

³NEJEZCHLEBOVÁ, Jana. Historie není něco, co kdysi skončilo a už se nás to netýká – rozhovor s MgA. Nad'ou Revilákovou. *Duha: informace o knihách a knihovnách* [online]. 2021, roč. 35, č. 4 [cit. 27.05.2024]. Dostupné z: <https://duha.mzk.cz/clanky/historie-neni-neco-co-kdysi-skoncilo-uz-se-nas-netyka-rozhovor-smga-nadou-revilakovou>

⁴ Tamtéž

⁵ Tamtéž

Hanka zjišťuje, co se dělo s její rodinou po válce. V roce 2022 pak autorka vydala třetí knihu s názvem *Vlajka Viktora Vaňka*, kde se již dospívající Hanka zabývá rokem 1968.

Za prvotinu *Deník Dory Grayové* získala autorka ocenění v literární soutěži Albatros. Všechny tři knihy doplnila svými ilustracemi Tereza Janáková. V současné době jsou vydané již zmiňované tři autorčiny knihy.

3.1. Interpretace knihy *Deník Dory Grayové*

Deník Dory Grayové je první kniha, kterou autorka napsala. Inspirovala se vlastní rodinou, jejíž někteří členové prožili druhou světovou válku a následně jí o těchto strašných událostech vyprávěli. Tato část bude věnována tématům, motivům a celkové kompozici díla. Dále se zaměřím také na jednotlivé postavy a jejich charakteristiku.

Jedná se o prózu s dívčí hrdinkou, hlavním tématem je holokaust. Autorka se snažila přiblížit dětem zmiňované téma očima mladé dívky Dory, která si o válečné době, ve které žije, zapisuje do deníku. Dále se čtenáři setkávají s příběhem dívky Hanky, která deník nalézá a snaží se vyřešit s ním spojené záhady. V příběhu totiž sledujeme dvě dějové linie s kompozicí chronologickou a retrospektivní. Příběh je rozdělen do jedenácti kratších kapitol.

Na první straně knihy si čtenář přečte úryvek z deníku z roku 1942. Deník si psala dívka, která byla v přibližně stejném věku jako hlavní vypravěčka Hanka, avšak jazyk, jakým píše deník, odpovídá tehdejší době a tento krátký úryvek by mohl čtenáře odradit. Nicméně na následující straně si čtenář všimne jiného roku, tedy roku 2016 a je zřejmé, že se jedná o současnost. Příběh vypráví, jak již bylo zmíněno, třináctiletá dívka Hanka. Jejím věku a také době odpovídá její mluva. Ihned na začátku knihy si jistě čtenář položí otázku, proč je první text psaný v roce 1942 a proč na další straně začíná příběh ze současnosti. Při dalším čtení nalezne odpověď. Navíc již z názvu lze odhadnout, že se bude pravděpodobně jednat o deníkové zápisy. Hned v úvodu se tedy dozvíme konkrétní rok a místo děje, což umožní čtenáři přemýšlet nad tím, že se jedná o dvě odlišné doby.

Na začátku příběhu se setkáváme s napínavou situací, která ve čtenáři pravděpodobně vyvolá nepříjemné pocity a také navnadí na další čtení. Vypravěčka přechází silnici a srazí ji auto. Nicméně po přečtení pár dalších řádků si čtenář oddechne, vypravěčka totiž popisovala svůj sen. Hanka žije s rodiči v Praze, je jedináček a má s nimi krásný vztah. To však pouze do doby, než se dozví, že rodiče koupili dům ve vesnici Křečkovice. Protože rodiče touží postupně dům opravit, chtějí se ihned přestěhovat. Hanka je ve věku puberty, tedy největšího vzdoru a

samozřejmě odmítá přestěhovat se z města, kde má spoustu kamarádů a kde navštěvuje základní školu. „*Takže už ho koupili! A mě se nikdo neptal. Fakt dobrý. No, nejspíš správně tušili, kam bych je s ním poslala.*“ (Reviláková, 2020, s. 12)

V knize tedy najdeme motivy přátelství, rodiny, ale i témata jako jsou rodinné problémy a především typické problémy dospívající dívky. Hance se dům z roku 1920 samozřejmě nelíbí, navíc je potřeba na něm udělat ještě velký kus práce, aby se dokončila jeho rekonstrukce. Proto jsou Hančiny rodiče neustále zaneprázdnění a Hanka jim dává za vinu, že nejezdí na výlety jako dřív, jako rodina. Čtenář by si zde měl uvědomit, jaké hodnoty má pro něj jeho vlastní rodina. Děj nabírá obrátky ve chvíli, kdy se rodičům podaří přesvědčit Hanku, aby se jela na nový dům alespoň podívat. Při jeho prozkoumávání nalézá na zaprášené půdě papírovou krabici, ve které se nachází velmi cenné věci. To však Hanka ještě netuší a je z nalezených věcí zklamaná. „*To teda je poklad. Opelichaná hračka a čtenářskej deník.*“ (Reviláková, 2020, s. 22) Ve chvíli, kdy Hanka čte text z deníku, se kterým se již čtenáři setkali na první straně knihy, pochopí, že deník má přeci jen nějakou cenu. Celá situace nutí čtenáře zamyslet se, jaký má deník v knize význam. Ten časem nachází také vypravěčka Hanka.

„*Tím, kdo vypráví v literárním díle příběh, není autor, ale vypravěč. Vypravěč je tedy původcem vyprávění příběhu v literárním vyprávění, ale neexistuje před vyprávěním samým, postupně se konstituuje až čtením literárního vyprávění, při němž dochází ke „zvýznamnění“ vypravěče, tedy nabytí jeho existence.*“ (Hrabal, 2021, s. 54) Vypravěčka na hrůzy války, které popisuje Dora ve svém deníku, nahlíží tak, jakoby je sama prožívala. Svým vyprávěním dává čtenářům najevo, jak moc Doru a její rodinu lituje a jak se dokáže vcítit do její kůže. Příběh nám navíc o Hance vypovídá, že je to dívka vcelku zvědavá, protože jakmile nalézá deník, začíná se o nové bydliště více zajímat. Začala trávit mnohem více času na půdě s deníkem Dory a rodiče již nemají starosti, že se dům Hance nelíbí. Takže i čtenář je zvědavý, kdo byla vlastně Dora a co se jí přihodilo.

Jak již bylo, zmíněno autorka se snaží nenásilně dětskému čtenáři představit historii: „*Lidice, to byla ta vesnice, kterou Němci za války úplně zlikvidovali, protože tam měl někdo pomáhat parašutistům, co zabili hlavního nácka, kterej nás tady všechny utlačoval. Jmenoval se Heydrich.*“ (Reviláková, 2020, s. 31) S těmito ukázkami z knihy by se dalo pracovat ve výuce, ve smyslu jak žáci chápou význam historických událostí.

Dále je v knize zajímavé sledovat, jak se vyvíjí hlavní postava a zároveň vypravěčka Hanka a její postoj k novému domu a její chování k rodičům, jelikož Dořin osud a osud její rodiny, je pro ni ponaučením. Kromě deníku našla na půdě v krabici také plyšovou hračku, která na začátku tolik nepřitahuje pozornost, ale jejíž význam se v knize čtenář později dozví.

Zprvu se Hanka snaží vypátrat, kdo vlastně tedy byla dívka Dora a zda žila v domě, který koupili Hančiny rodiče.

Jazyk, který autorka v knize používá, tedy jazyk, jakým vypráví příběh Hanka, je nespisovný, místy používá anglicismy (např. „vo co gou“), a proto dokonale vtáhne mladého čtenáře do děje. Naopak nalézáme kontrast mezi jazykem, kterým psala svůj deník v roce 1942 Dora. Jedná se o jazyk spisovný bez anglicismů. Čtenáři tak mohou s dvěma různě psanými texty pracovat a porovnávat je. Díky tomu si uvědomí odlišnost dnešní doby a válečné minulosti a také odlišnost Hanky a Dory, i když jsou stejně staré, jsou vlastně úplně jiné.

V příběhu vystupuje několik vedlejších postav. Například se Hanka setkává s paní Koblížkovou, předchozí majitelkou domu. Ta je v příběhu spíše vedlejší postavou. Důležitější postava je Filip Bláha, kterého Hanka vypátrala. Hanka se totiž snaží zjistit, zda majitelka deníku a plyšového medvěda válku přežila, což vzbuzuje ve čtenáři napětí a zvědavost. Filip Bláha je syn Dory. Hanka se s ním setkává a dozvídá se další skutečnosti z Dořina života. Čtenáři se tedy postupně odhaluje její osud. Další postavou je pan Urban, obecní kronikář. Přesto, že se jedná o další vedlejší postavu, opět pan Urban odkrývá malý kousek záhady týkající se Dory a její rodiny. Velice důležitá postava je Tylda, celým jménem Matylda. Dora o ní v deníku píše jako o své nejlepší kamarádce. Hanka postupem času přichází na to, že Tylda je jejich sousedka, v současnosti paní ve starším věku. Při setkání Hanky a Tyldy čtenář prožívá velice dojemný moment, když Tylda díky Hance po několika letech opět spatří svého plyšového medvídka Teddyho.

Významnou roli v knize hraje motiv přátelství. Tylda a Dora byly totiž nejlepší kamarádky, bylo mezi nimi velice silné pouto, přesto je válka rozdělila a ani jedna z děvčat nevěděla, zda ta druhá válku přežila. Opět čtenář přemýšlí nad hodnotou přátelství, které v knize najdeme ve dvou podobách. Přátelství v roce 1942 mezi Dorou a Tyldou a přátelství v současné době mezi Hankou a sousedem Slávkem.

Při čtení knihy příběh mladého čtenáře nutí přemýšlet nad tím, co Dora s Tyldou a jejich rodinami prožívali. Sice se Hanka od Tyldy dozvídá, že se s Dorou o několik let opět shledala, ale Dora ztratila paměť a před pár lety zemřela. Tato skutečnost je možná pro čtenáře zklamáním, že Hanka nebude moci vrátit deník původní majitelce. Tylda popisuje setkání s Dorou: „Dora za mnou taky párkrát přijela. Myslely jsme, že si při pohledu na místa svého dětství třeba na něco vzpomene. Ale paměť se jí nikdy nevrátila. A já ji nakonec o tolik let přežila. Já, která v patnácti dostala vstupenku do plynu.“ (Reviláková, 2020, s. 101) Opět Tylda popisuje krutou realitu svého mládí, nad kterou opět čtenáři přemýšlí. Samozřejmě záleží, jak čtenář tyto příběhy chápe a jaký má přehled o historii a o druhé světové válce. Na konci knihy

se pak čtenář dozvídá také hodnotu plyšového medvěda Teddyho, který se zprvu může zdát pouze jako obyčejný plyšový medvěd. Děj příběhu má ke konci rychlejší spád a končí celkem pozitivně, což alespoň vyrovná všechny čtenářovi negativní pocity z hrůz války.

3.2. Interpretace knihy *Medailon Emilky Horové*

Medailon Emilky Horové je autorčina druhá kniha, kterou vydala rok po *Deníku Dory Grayové* tedy v roce 2021. Příběhy těchto knih na sebe navenavazují, ale zůstává stejná vypravěčka a zároveň hlavní hrdinka Hanka, která je v druhé knize o rok starší a opět se snaží vyřešit záhadu její rodiny tentokrát z poválečného období. V této části bude rozebrána taktéž kompozice díla, témata, motivy i postavy.

Knihy je rozdělena na patnáct kratších kapitol. Děj v přítomnosti postupuje v chronologické návaznosti, nicméně v částech, které jsou zaměřeny na Emílii, autorka využívá kompozici retrospektivní, protože se navrácí do minulosti.

Na začátku knihy se nachází rodokmen, díky kterému má čtenář přehled o celé Hance rodině a o jejích předcích, o kterých bude Hanka tentokrát vyprávět. Kromě toho i na ostatních stranách knihy nalezneme krásné ilustrace Terezy Janákové, které jsou zhotoveny pastelovými barvami a doplňují tak atmosféru celého příběhu.

Opět se autorka snažila prostřednictvím příběhu zprostředkovat téma druhé světové války, přesněji řečeno poválečná léta. Hanka je se svými rodiči zabydlená v rodinném domě v Křečkovících, který je již po rekonstrukci. V první knize *Deník Dory Grayové* byla Hanka k novému domu zpočátku kritická, nevycházela s rodiči, protože se nechtěla přestěhovat z Prahy do starého domu. Její pohled se však změnil, když v domě našla deník a začala se zajímat o historii domu. Pokud čtenář přečetl i první knihu, může hned na začátku knihy *Medailon Emilky Horové* sledovat zcela jiný přístup Hanky k domu a přemýšlet nad tím, že je vlastně teď v Křečkovících spokojená.

Příběh začíná smutnou situací, protože Hanka se s rodiči vydává na pohřeb svého dědečka, kterého však za svůj život neměla šanci poznat. Mladý čtenář se tedy setkává s pochmurnou a komplikovanou rodinnou situací. Autorka se opět zaměřila na motiv rodiny, ale také na hodnotu přátelství, protože na začátku knihy také Hanka tráví čas se sousedem Slávkem. Celkově na začátku nabírá příběh obrátky, protože Hančina účast na pohřbu zcela mění její rodinnou situaci. Hanka se totiž dozvídá, že vztahy v rodině ze strany její matky nebyly dobré a právě na pohřbu dojde k rodinnému usmíření. Autorka zde dává do kontrastu smutnou situaci,

ale zároveň pozitivní sloučení rodiny. A jak již bylo zmíněno, na prvních stranách knihy máme hned několik motivů a témat včetně lásky. Hanka totiž na pohřbu poznává chlapce Rost'ou, který je v příběhu jednou z hlavních postav a do kterého se Hanka zamiluje. Opět autorka dává do kontrastu smrt a lásku.

Velká část příběhu se odehrává ve smyšleném prostředí na zámku ve Vozovicích. Zámek se Hance zalíbí natolik, že se rozhodne prozkoumat jeho historii respektive historii jejich předků, kteří na zámku žili. Autorka prostřednictvím příběhu rodiny Horových okazuje na události, které měly velký vliv na naše dějiny. Tehdejší dění popisuje velice reálně: „*Byli tu vojáci bez nohou, bez rukou, hotové panoptikum zmaru. A lidí, kteří se o ně mohli starat, bylo čím dál míň.*“ (Reviláková, 2021, s. 73). Jak již název knihy napovídá, Hanka bude pátrat po osudu své pratety Emílie. Důležitou roli v příběhu hraje právě její medailon s fotkou, který je rodinným dědictvím. V momentě kdy autorka v příběhu zmiňuje pratetu Emilku, čtenář se společně s Hankou zamýšlí nad tím, co se jí tehdy stalo. Rodina je přeci to nejcennější, co v životě máme a každého z nás nejspíš zajímá, kdo byli naši předci a jak žili. Emílie totiž žila v době druhé světové války.

Velmi blízké bude dospívajícímu čtenáři téma první lásky, Hanka řeší svoji náklonnost k Rost'ovi, cestu k němu jí však kříží další dívka, která na zámku pracuje. „*Ležela jsem v Emilčině pokoji a přemýšlela o Rost'ovi a Ále. Z jejich chování jsem zatím nevypozorovala jediný náznak, že by mezi nimi bylo víc, než přátelství. Ale když je člověk viděl pohromadě, tak jim to prostě nějak spolu ladilo. Což mě vůbec netěšilo.*“ (Reviláková, 2021, s. 50). Autorka zvolila taková témata, která jsou blízká dospívajícím dětem za účelem zaujmout čtenáře a zároveň do příběhu vložila kus válečné historie.

Není divu, že Hanku zajímá právě prateta Emilka a její osud, protože o tom, co se jí stalo, koluje v rodině několik verzí příběhu a ona tomu chce za každou cenu přijít na kloub. „*Podle jiný verze se tetička Emilka zapletla s náckama. A s jedním na konci války snad dokonce otěhotněla. Jmenoval se Hans. Když se to dozvěděla její máma, tak ji ve vzteku zabila.*“ (Reviláková, 2021, s. 33)

Otázkou je, zda mladí čtenáři dokáží pochopit historii, kterou autorka prostřednictvím Emilky popisuje, autorka pravděpodobně předpokládá, že čtenáři mají o druhé světové válce povědomí a že budou rozumět například slovu „nácek“. Dalo by se říct, že čtenář v knize prožívá dvojí napětí. Například v momentě, kdy se Hanka s Rost'ou snaží dostat do kaple, aby našli mrtvé tělo Emílie a právě v tomto momentě je jakési napětí v tom, jak mezi nimi vzniká láska. O tom, že je Hanka zamilovaná není pochyb, čtenář si však pokládá otázku, zda jí Rost'ou lásku opětuje. „*Co raději změnit plány? Místo hledání mrtvol se ruku v ruce projít po*

zámeckých komnatách? Nemám náhodou slíbenou soukromou prohlídku?“ (Reviláková, 2021, s. 42). Opět je z textu cítit, jak autorka dává do kontrastu smrt, život, který již skončil a nikdo ho Emílii nevrátí, a lásku, která vzkvétá mezi mladými lidmi.

Hanka kromě událostí popisuje celkem podrobně své pocity, čtenář tedy ihned odhalí její vztah k ostatním postavám. Navíc již od první knihy můžeme sledovat vývoj hlavní postavy Hanky, která tím, jak dospívá, přichází na hodnoty rodiny, lásky či přátelství. Na vývoj ostatních postav se autorka příliš nezaměřovala. Postavy mají typická česká jména, jména předků se hodí k válečné době. Klíčovou roli má v příběhu postava Stázka tedy Emilčina sestra a Hanky prababička. Vzhledem k tomu, že už je velice stará, často je zmatená a plete se. Nikdo ji nebere vážně až na Hanku, která ze slov Stázky získá informace o Emilčině smrti. Tyto informace mají velký význam v Hančině pátrání po minulosti. Opět se setkáváme s dalším tématem, jako je všem nevyhnutelné stáří. Velmi zajímavou postavou je Kristýna sestra Hanky babičky. Autorka ji záměrně vykreslila jakou zlou a zákeřnou tetu, také vcelku podivnou. Příběh je plný záhad. Rost'a s Hankou se snaží přijít na kloub tomu, proč Kristýna v noci odebrala Hanky vlasy z hřebínku a dala si je do obálky. Zde autorka nechává čtenáři místo na přemýšlení, co vlastně Kristýna plánuje a zda je opravu tak zlá žena, jak ji popisuje Hanka. Velmi promyšlený je rodokmen, který se nachází na začátku knihy. V příběhu totiž narůstá počet různých jmen a čtenář se tak díky němu může dobře zorientovat. Nutno podotknout, že autorka přidala na autentičnosti nejen chováním dospívajících postav, se kterými se jistě čtenář ztotožní, ale také jazykem, jaký postavy používají. Je to jazyk nespisovný, typický pro dnešní mládež.

Postupem času za pomoci ostatních členů rodiny Hanka zjišťuje, že realita Emilčiny smrti byla opravdu jiná, než říkají ostatní. „*Proč ses utopila v bažině, kterou jsi znala zpaměti? Anebo bylo všechno úplně jinak?*“ (Reviláková, 2021, s. 81). Emilka totiž Němcům pomáhala starat se o poraněné vojáky. V této části musí čtenář opět přemýšlet, co pro ostatní lidi znamenala skutečnost, že Emilka pomáhala Němcům. Je důležité, aby si čtenář uvědomil, že měla tak dobré srdce, že pomáhala nepříteli. Během péče o německé vojáky se zamilovala do německého lékaře Hanse. Znovu autorka využila motiv lásky během války. Další nevyřešenou záhadou a velký otazník v hlavě čtenáře je v momentě, kdy Hanka přichází na skutečnost, že Emilčina matka ihned po jejím zmizení spáchala sebevraždu. Autorčino odhalování kruté války postupem příběhu graduje. Nejprve se snažila čtenářům přiblížit celou situaci šetrněji, při dalším čtení se však čtenář dozvídá realitu bez příkras, otevřeně píše o zabíjení a střílení lidí, což může na psychiku mladého čtenáře negativně zapůsobit i vzhledem k tomu, že ačkoliv se jedná o smyšlený příběh, druhá světová válka opravdu takovým způsobem proběhla a zahýbala celou historií. „*V noci z 22. na 23. června si místní zástupci revolučních gard, notně posilnění*

alkoholem, vybrali z Němců, internovaných v tělocvičně školy a připravených k odsunu, šestnáct mužů. Ty před zraky jejich žen a dětí odvěkli ven a na louce nedaleko bažin je postříleli. Ale nejdřív je donutili, aby si vykopali vlastní hroby.“ (Reviláková, 2021, s. 82). Jedná se o úryvek z internetového článku, který si čte teprve třináctiletá dívka Hanka, prostřednictvím které se autorka snažila poukázat na to, jaký postoj může mít třináctileté dítě k takovým skutečnostem. Autorce se podařilo, že vzhledem k několika zápletkám není Emilčin osud pro čtenáře tak snadno odhalitelný, což dodává příběhu napínavost a nutí čtenáře číst dál.

K celkovému zvratu v příběhu dochází v momentě, kdy se Hanka vrací s rodiči z Vozovic domů a nalézá na půdě starý dopis, který před lety napsal prastrýc Jan sestře své ženy Kateřině. V dopisu Jan prozrazuje, že Emilka opravdu nezahynula v bažině tak, jak si Hanka myslela. Tak, jak se autorce dařilo, že byl příběh napínavý, v tomto momentě bude možná čtenář zklamaný a bude si pokládat otázku, jak je možné, že Hanka nebo její matka nenašly tento dopis mnohem dříve, když se nachází v krabici s matčinými věcmi? Možná si autorka mohla dát větší práci s propracováním pravdy o Emilce. To však ale může každý čtenář po přečtení knihy zhodnotit sám. Největší význam má ale v knize obraz druhé světové války a to, že Emílie kvůli lásce k Němci dokázala opustit svůj domov a svoji rodinu. A jak se na konci příběhu ukáže, láska vítězí i mezi mladými hlavními hrdiny. Sice ne tak, jak by čtenář předpokládal, ale ukáže se, že pravá láska je mezi Hankou a sousedem Slávkem, který byl schopný pro lásku k Hance udělat cokoli. Dokonce dochází také k urovnání rodinných vztahů mezi Hankou a pratetou Kristýnou, která taktéž odhalí pravdu o Emílii, kterou celou dobu věděla. Hanka tedy nebyla jediná, kdo pátral po rodinné minulosti. Autor se podařilo vytvořit rovnováhu mezi hrůzami války a napravenými rodinnými vztahy či pravou láskou.

„Spojnicí rodiny byl skutečný důvod záhadného zmizení Emilky Horové. Láska.“ (Reviláková, 2021, s. 147).

4. VYBRANÉ VÝUKOVÉ METODY A ČTENÁŘSKÉ STRATEGIE

Tato kapitola se bude zabývat výukovými metodami a čtenářskými strategiemi, které byly využity v přípravě čtenářských pracovních listů k dílnám čtení. Čtenářské dílny budou realizovány pro žáky šestého ročníku základní školy. Cílem bylo zvolit takové výukové metody, díky kterým čtenář bude pracovat s textem, dokáže porozumět textu a následně text interpretovat. Není jednoduché čtenářskou dílnou zaujmout všechny žáky, ale záměrem bylo, aby alespoň část z nich měla kladný vztah ke knize a byla ochotná naučit se s knihou pracovat.

Velmi záleží na tom, jak vyučující českého jazyka pojímá výuku literární výchovy. Žáci často nejsou zvyklí pracovat s texty, nedokáží jim porozumět a to je následek toho, jak učitel literaturu vyučuje. Čapek uvádí jednoduchý důvod této skutečnosti a to že učitelé pestré metody a aktivní vyučování sami nezažili (Čapek, 2015, s. 17). Další důvod, který Čapek uvádí, je ten, že učitelé nejsou kvalitně proškolení a jejich další vzdělávání není efektivní. Také však závisí na žákovi samotném, protože v dnešní době multimediálního světa těžko bude raději sahat po knize ve svém volném čase. Homolová tvrdí, že efektivita vyučování dospívajícího jedince spočívá v učitelově poznání osobnosti žáka a že i čtenářství závisí na tom, co už žák ví, co si myslí apod. (Homolová, 2008, s. 51). Je nutné se zaměřit na každého žáka jako na čtenáře a pak je nezbytné věnovat pozornost jeho čtenářským charakteristikám (Homolová, 2008, s. 51). Aby byla literární výchova co nejvíce efektivní a zároveň aby byla i výchova čtenářská, musí vyučující zvolit vhodné výukové metody. Vzhledem k tomu, že se pohybujeme na druhém stupni základní školy, do popředí se dostává pubescentní žák – čtenář, který má své osobité čtenářské charakteristiky a učitel musí svého žáka znát jako čtenáře a využívat takové techniky, které reflektují čtenářskou osobnost žáka (Homolová, 2008, s. 52).

Do čtenářských lekcí zaměřených na knihy Nadi Revilákové bylo cílem zakomponovat takové čtenářské metody, které budou pro žáky co nejvíce aktivizující a donutí je do hloubky přemýšlet nad vybranými texty a číst s porozuměním. Zároveň je cílem lekcí žáky namotivovat ke čtení knih, případně zaujmout tematikou holokaustu. Čapek ve své publikaci tvrdí, že výukové metody jsou nutné pro všestranný rozvoj žáků a zároveň jsou prevencí proti nekázní či jinému nežádoucímu chování žáka (Čapek, 2015, s. 25).

4.1. Vybrané výukové metody

Na úvod je nutné zmínit, co to vlastně výuková metoda je. „*Metodu výuky chápeme jako učitelem projektovaný model jeho činnosti, který se realizuje interakcí učitel-žák a během níž dochází k osvojení soustavy učiva žákem a k dosažení výukových cílů*“ (Obst, 2017, s. 66).

Můžeme říci, že metody jsou nějaké soubory nástrojů, které učitel používá k práci. Každý autor definuje metody jiným způsobem. Pojem metoda je odvozený z řeckého slova „meta hodos“, což znamená cesta směřující k cíli (Maňák, 1977). Dále podle Maňáka a Švece: „*Výuková metoda vyznačuje cestu, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní činitelé mu tuto cestu usnadňují.*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 22) Obecně lze tedy říci, že prostřednictvím výukových metod dosahujeme výchovně-vzdělávacích cílů. Důraz je kladen na spolupráci učitele a žáka. Výuková metoda by měla být ve spojení s činiteli, které taktéž ovlivňují průběh výuky. Výukové metody plní ve vyučování několik funkcí: funkci zprostředkování vědomostí a dovedností, funkci aktivizační, funkci formativní, výchovnou a komunikační (Maňák, Švec, 2003). Dle zahraničního zdroje existuje soubor metod, které by měly být součástí každé výuky a které výuku formují. Metody by se ve výuce měly obměňovat a kombinovat (Crawford a kol., 2005, s. 10).

Výukové metody lze dále klasifikovat a řada autorů volí rozdílné klasifikace. Obst klasifikuje výukové metody takto: metody informačně receptivní, metody problémové a metody výzkumné (Obst, 2017, s. 66). Čapek zase rozděluje metody jako ty, které učitel ovládá a používá a ty, které učitel nezná, nebo zná a nepoužívá (Čapek, 2015, s. 31). Maňák, ale i další autoři například Kalhous či Skalková člení metody z hlediska pramene poznání, z hlediska samostatnosti a aktivity žáků, z hlediska fází výuky, z hlediska myšlenkových operací a z hlediska výukových forem a prostředků. Dále klade důraz na aspekt interaktivní tedy interakce a komunikace žáků s vyučujícím a žáků mezi sebou navzájem (Zormanová, 2012, s. 14). Maňák a Švec poté přišli s novější klasifikací s kombinovaným pohledem na výukové metody, které rozdělují podle kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb a dochází ke splynutí pojmů výuková metoda a organizační forma. Člení metody do třech základních skupin (Maňák, Švec, 2003):

- Klasické výukové metody
- Aktivizující výukové metody
- Komplexní výukové metody

V navržených čtenářských lekcích jsou použity metody klasické, přesněji řečeno metody slovní dialogické například rozhovor či diskuze. Více než metody klasické jsou však použity metody aktivizující. Jedná se o metody výuky, které jsou založeny na řešení problémových situací a problémových úloh (Pecina, Zormanová, 2009). Aktivizující metody jsem zvolila z důvodu, že rozvíjí tvořivé myšlení žáků a aktivizují žáky ve výuce.

Výukové metody v dílnách čtení jsou různé a kombinované. Při některých aktivitách je zvolena skupinová a kooperativní výuka, při jiných aktivitách žáci pracují sami formou individuální samostatné práce. Ve čtenářských lekcích jsou použity metody kritického myšlení a také problémové metody, kdy žáci řeší problémové otázky a úkoly k danému textu, což souvisí s porozuměním textu. Cílem je, aby se žáci nad texty zamýšleli, aby porozuměli jeho smyslu, aby pochopili autorčin záměr a aby s textem uměli dál pracovat.

Čtenářské lekce jsou rozděleny na aktivity před čtením, během čtení a po čtení.

V první čtenářské lekci ke knize *Deník Dory Grayové* se čtenář setkává s metodou zvanou pětilístek. Tato metoda je založena na pěti řádcích, přičemž na první řádek učitel napíše slovo představující téma, o kterém mají žáci dále přemýšlet a popisovat ho (Tušková, Svobodová, 2018, s. 16). Na druhý řádek žáci napíší dvě přídavná jména, která dané téma charakterizují, na další řádek napíší tři slovesa, přičemž odpovídají na otázky „Co dělá?“ a na další čtvrtý řádek napíší jednu celou větu o čtyřech slovech, která se týká tématu. Na poslední řádek pětilístku žák vymyslí a zapíše jedno slovo, které vystihuje dané téma. Co se týče cíle metody, tak metodu zadáváme s obdobnými cíli jako je volné psaní, pětilístek je však oproti volnému psaní strukturovaný a vyžaduje zhuštěné vyjadřování, které je stručné a jasné (Tušková, Svobodová, 2018, s. 17). Pětilístek jsem zvolila do fáze evokace (řešíme-li zařazení do fází E-U-R). Lze také užít například ve fázi reflexe.

V každé čtenářské lekci jsou využity metody tvůrčího psaní, která není u žáků až tak oblíbená. Pojem tvůrčí psaní označuje formativní činnost i obor zabývající se tvořením textu (Fišer, 2001). Metody tvůrčího psaní chápeme jako aktivity, které žákům umožňují získat dovednosti, jež jsou potřeba pro vlastní tvorbu textu. Rozvíjí se myšlení, vnímání, pozornost i citění (Čapek, 2015, s. 319). Kromě toho, že žáci rozvíjí pomocí metod tvůrčího psaní svoji fantazii a kreativitu, rozvíjí se také jejich osobnost. Definic pro tvůrčí psaní nalezneme mnoho, je ale důležité, aby tvůrčí psaní mělo příběh. Tvůrčí psaní není vázáno konvencemi a také využívá mnoho různých prvků a je to proces vytváření originálních a nápaditých děl ať už prózy či poezie.⁶

⁶ *What Is Creative Writing? | An Introduction for Students [online]. [cit. 2024-25-05]. Dostupné z: bit.ly/3kHGUIQ*

Podle Dvořákové se učitel literatury snaží poznat cestou nápodoby „zákonitosti“ autorské tvorby, ale i lépe porozumět věcné i estetické informaci textu (Dvořáková, 2012, s. 21). Kromě toho, že tvůrčí psaní může rozvíjet talent žáka, představuje také zábavnou část výuky. Ve druhé čtenářské lekci je metoda tvůrčího psaní zaměřena na psaní poezie, žáci si „mají zahrát na básníka“. Díky tomu, že se žáci pokusí napsat vlastní báseň, se naučí poznávat například různé jazykové prostředky.

Jelikož čtenářské lekce obsahují několik textů, budou žáci číst nejen metodou tichého čtení, ale také metodou párového a společného čtení. Párové čtení je práce ve dvojicích, kdy žáci mají role, ve kterých navzájem spolupracují (Čapek, 2015, s. 310). Pomocí společného čtení si žáci posilují nejen dovednost číst nahlas, ale také si procvičí vystupování před spolužáky. Tuto metodu lze využít například v komunikačním kruhu nebo žáci mohou vytvořit dvojice, které si najdou své místo (podle toho, kde výuka probíhá) a vzájemně si čtou dané texty.

4.2. Čtenářské strategie

Čtenářské strategie jsou vědomé a cílené pokusy kontrolovat a modifikovat čtenářovo dekódování textu, porozumění jednotlivým slovům a celému textu (Afflerbach, Pearson, Paris, 2008). Čtenářské strategie lze dále definovat jako určité postupy, pomocí kterých žák porozumí určitému textu a zároveň se zvyšuje úroveň jeho čtenářské gramotnosti. Výzkum PISA definuje čtenářskou gramotnost takto: „*Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět psanému textu, zabývat se jím, přemýšlet o něm a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.*“ (Palečková, Tomášek, Basl a kol., 2010, s. 12) V odborné literatuře se setkáme s řadou klasifikací čtenářských strategií. Najvarová a Švrčková klasifikují strategie podle typu čtení, tedy skutečnosti, zda je čtení kurzorické, čtení statarické, čtení selektivní, čtení porovnávací nebo čtení studijní. Každý z těchto typů čtení sleduje při práci s textem jiný cíl, a proto vyžaduje odlišné strategie (Vicherková, Řeřichová, 2016, s. 17). Oproti tomu Gavora a Schenk a další autoři třídí čtenářské strategie z hlediska fází čtenářského procesu a zmiňují strategie, které žák užívá při přípravě na čtení, během čtení a ve fázi reflexe (Vicherková, Řeřichová, 2016, s. 17). V zahraničí člení čtenářské strategie podle fází čtenářského procesu a často je uváděno členění Tompkins (2006, In Najvarová, 2010),

kteřá uvádí osm čtenářských strategií, které vedou k porozumění textu (Vicherková, Řeřichová, 2016, s. 18).

Čtenářské strategie hrají tedy ve výuce velice významnou roli, protože žáci by měli při čtení textu přemýšlet a měli by zvládnout jednotlivé texty rozklíčovat, porozumět jejich významu. Kromě toho, že by měl být čtenář s textem v interakci, vkládá do něj také své prožitky a zkušenosti (Harvey, Goudvis, 2007, s. 12). Velký rozdíl je mezi čtením a čtením s porozuměním. Žák může zvládnout přečíst jakýkoliv text, to však neznamena, že textu rozumí a umí v něm najít souvislosti. V případě, že žák chápe smysl textu jako celku, pak lze hovořit o čtení s porozuměním (Hausenblas, 2011, s. 15). Podle Hausenblase je také čtenářská strategie postup, pomocí kterého žák dokáže porozumět textu a zároveň tímto postupem získává potřebné čtenářské dovednosti (Hausenblas, 2011, s. 15). Čtenářských strategií je mnoho, a proto se budu zabývat pouze těmi, které byly využity v praktické části diplomové práce.

Mezi čtenářské strategie, které byly použity ve čtenářských lekcích, patří hledání souvislostí. Čtenář hledá ať už souvislost mezi textem, který čte a mezi textem předchozím, dále hledá souvislosti mezi textem a svými životními zkušenostmi nebo také mezi textem a životní situací, která se mu mohla přihodit a se kterou se ztotožňuje a v tomto případě pak vzniká u čtenáře kladný vztah ke čtení. Konkrétně ve čtenářské lekci hledá žák souvislosti například mezi textem a historií.

Další významnou čtenářskou strategií je kladení otázek. Čtenář si klade takové otázky, na které přímo v textu nalézá odpověď nebo odpovědi nelze z textu vysoudit a čtenář je musí hledat v jiných zdrojích informací (Košťálová, 2006, s. 34). Otázky si čtenář může klást v různé fázi tedy před čtením, během čtení či po čtení. Otázky mohou být zaměřené na text z různých úhlů pohledů, také mohou směřovat k autorovi nebo například k hlavním myšlenkám textu.

Pro strategii usuzování se můžeme setkat s označením „čtení mezi řádky“. Čtenáři by se měli snažit odhalit skrytý význam textu. Tuto strategii opět čtenář propojuje s vlastními zkušenostmi, jedná se o porozumění textu do hloubky. Všechny již zmíněné strategie spolu totiž do jisté míry souvisí a všechny vedou ke stejnému cíli, kterým je porozumění textu.

Velice důležitá je také strategie vyhledávání důležitého. Čtenář by měl zvládnout z textu vytřídit důležité podstatné informace a vynechat podrobnosti. Když zvládne důležité informace najít, zvládne také odhalit hlavní záměr autora. Kromě toho je také důležité, aby čtenář dokázal shrnout své poznatky z četby. Jak již bylo výše zmíněno, jednotlivé čtenářské strategie spolu velmi úzce souvisí a jsou vzájemně propojeny. Například aby mohl čtenář shrnout hlavní myšlenky textu, musí z něj vybrat ty nejdůležitější informace.

Dále je také důležité vyjasňování. Čtenář by měl rozumět každému slovu, které přečte. V případě, že tomu tak není, je nutné, aby se pozastavil a vyjasnil si význam slova či věty nebo dokonce celé hlavní myšlenky textu. Čtenář musí tedy jasně vědět, co čte.

Ve čtenářských lekcích jsem využila také strategii předvídání, což znamená, že čtenáři pomocí informací z textu nebo pomocí svých předchozích zkušeností odhadují, co bude v textu následovat (Košťálová, 2006, s. 32). V některých pasážích daného textu se přímo nabízí, aby čtenář předvídal, co bude následovat. K tomu ale musí textu porozumět a také je velice důležité, aby předvídání souviselo s textem. V případě, že tedy požadujeme po žácích, aby předvíдали, je důležité si stanovit, co má být cílem předvídání a k čemu chceme skutečně dojít. Dále je důležité, aby to, co žáci předvídají, uměli zdůvodnit a propojit s textem.

Než vyučující použije kteroukoliv čtenářskou strategii, měl by si nejprve stanovit cíl, ke kterému chce s žáky dojít. Zároveň sám učitel musí umět využívat čtenářské strategie a na základě toho může poté navrhnout, jak bude výuka vypadat. Velmi také závisí na výběru vhodného textu, který nebude pro žáky příliš složitý ani příliš jednoduchý. Učitel může využít proces takzvaného modelování, přičemž žákům předvádí, jak by sám s textem pracoval. Lze tedy říct, že učitel předvádí určité čtenářské strategie. Důležité je si uvědomit, že ve škole nejsou pouze zdatní čtenáři, ale že někteří žáci nemají osvojeny základní čtenářské strategie, čtení s porozuměním jim činí potíže, a proto je modelování poskytování opory pro tyto žáky (Šafránková, 2009, s. 28).

4.3. Třífázový model E-U-R

Vzhledem k tomu, že ve čtenářských lekcích byly využity aktivity před čtením, během čtení a po čtení, odpovídá tato struktura třífázovému modelu učení E-U-R. Jak již název napovídá, jedná se o tři fáze. První fází je tedy fáze evokace, druhou fází je fáze uvědomění si významu a třetí fází je reflexe. Tento model prezentuje vzdělávání jako postupný proces, v němž má hlavní roli žákova aktivita a snahou učitele je připravit pro ni optimální podmínky (Čapek, 2015, s. 465). Nejde pouze o to, že si žák osvojí nové poznatky, ale také o to, že si tyto poznatky dá do souvislosti s již získanými vědomostmi.

Ve fázi evokace jsou žáci seznámeni s tématem vyučovací hodiny a zároveň tato fáze pracuje s prekoncepty. V této fázi je důležité, aby žák začal přemýšlet samostatně (Čapek, 2015, s. 465). Žák by si měl tedy uvědomit, jaké znalosti již o daném tématu má. Nejde ale pouze o znalosti, ale také o to, co se žák o tématu domnívá. Fáze evokace má žáka aktivizovat, ale

také namotivovat. Evokace probouzí u žáka chtíč získat nové informace. Dosavadní znalosti, představy, dojmy a očekávání se v průběhu evokace vědomě strukturují, což žákovi následně umožňuje zařadit nové informace na příslušná místa kognitivní struktury a díky tomu jsou nové informace chápány v kontextu, nikoli nahodile (Čapek, 2015, s. 465). Fáze evokace může být realizována různými metodami, jejichž výběr by si měl učitel promyslet.

Následuje fáze uvědomění si významu, ve které se žáci dostávají do kontaktu s novými informacemi, novými myšlenkami představujícími nové učivo (Čapek, 2015, s. 465). Učitel zvolí vhodné metody, pomocí kterých se žáci seznamují s novým učivem. Učitel má v této fázi na žákovo učení minimální vliv, je tedy nezbytné, aby žák prošel touto fází s plným nasazením (Grecmanová, Novotný, Urbanovská, 2000, s. 27). Ten, kdo žákům předává nové informace, je učitel, který volí vhodný zdroj těchto informací. Například ve čtenářských lekcích, na které se tato práce zaměřuje, žáci pracují s několika texty, které jsem vybrala. Texty jsem volila tak, aby v nich byly důležité informace, se kterými žáci dále pracují a také aby nebyl příliš dlouhý nebo příliš krátký.

Poslední fází je fáze reflexe. Jak již název fáze napovídá, žáci by měli reflektovat tedy vyjádřit své myšlenky na základě informací, které získali v předchozí fázi. Podstatou reflexe je to, že si žák po procesu učení uvědomí, co nového se naučil, co pochopil, na jaké otázky odpověděl, ale zároveň si formuluje, co ještě nepochopil, k čemu musí získat další informace, jaké problémy v procesu učení vznikly (Čapek, 2015, s. 465). V této fázi by měli žáci své poznatky vyjadřovat vlastními slovy a nestačí pouhé shrnutí učiva. Učitel by si měl i na tuto fázi vyhranit dostatek času a věnovat jí pozornost. V reflexi mohou žáci o nových poznacích také vzájemně diskutovat, případně si některé názory vyvrátit či potvrdit. Tím se učí vzájemně respektovat své názory či postoje. K fázi reflexe neodmyslitelně patří taktéž sebereflexe, ve které žák hodnotí sám sebe, vlastní práci, vlastní úspěchy případně neúspěchy. Důležité je brát ohled na to, že každý žák má své individuální pracovní tempo, a proto si také každý žák z výuky odnáší jiné množství nových poznatků.

PRAKTICKÁ ČÁST

5. METODICKÁ PŘÍRUČKA K DÍLNÁM ČTENÍ

Tato kapitola bude věnována jednotlivým čtenářským lekcím. První čtenářská lekce je připravena na knihu Deník Dory Grayové a druhá čtenářská lekce na knihu Medailon Emilky Horové od autorky Nadi Revilákové.

5.1. Čtenářská lekce Deník Dory Grayové

Dílna čtení, zaměřená na knihu Deník Dory Grayové, je určena žákům šestých či sedmých ročníků. K její realizaci jsou potřeba přibližně čtyři vyučovací hodiny. Lze ji také pojmut jako čtenářské dopoledne. Dále je potřeba pro každého žáka vytisknout soubor pracovních listů. Co se týče pomůcek, žáci budou potřebovat psací potřeby a tablety nebo jinou techniku, prostřednictvím které budou moci vyhledávat informace na internetu. Případně žákům poskytneme Slovník spisovné češtiny.

Cílem lekce je, aby žák dokázal analyzovat přečtený text a aby dokázal odpovědět na otázky týkající se textu, dále by měl žák porovnat texty z deníku psané za války a texty ze současnosti a najít mezi nimi rozdíly. Dalším cílem je, aby žák pracoval s postavou Dory a také s postavou Hanky a uvažoval o nich a porovnával je. Dále žák pracuje s motivy přátelství, lásky, rodiny a dokáže shrnout svými slovy přečtený text a diskutovat o něm se spolužáky. Ukázky jsou vybrány tak, aby obsahovaly hlavní témata a motivy, aby v nich žáci nacházeli význam, aby se žáci co nejvíce seznámili s postavami a aby si žáci také uvědomili, že se jedná o deníkové zápisky z války a o texty ze současnosti.

Aktivita před čtením

Jako aktivitu před čtením vedeme s žáky řízenou diskuzi, která může probíhat buď v komunikačním kruhu, nebo v lavicích. Tématem diskuze je „můj talisman“. Nejprve se zeptáme žáků, jak rozumí slovu talisman a co toto slovo znamená. Poté položíme otázku: „Kdo má svůj vlastní talisman pro štěstí a chtěl by nám o něm říci?“ Počkáme na reakce žáků a vyvoláváme žáky, kteří se přihlásí, aby v krátkosti pověděli o svém talismanu. Žákům pomáháme návodnými otázkami: proč, jak, co. Požadujeme, aby žáci zdůvodnili, proč mají právě takový talisman a co pro ně znamená. Tuto aktivitu jsem zvolila proto, aby se žáci zamysleli nad něčím, co pro ně má velkou hodnotu, protože v následujících textech je zmiňován

plyšový medvídek, který měl velkou hodnotu pro hlavní hrdinku. Žáci by si tak měli uvědomit, jak důležitý medvídek je, a měli by se vcítit se do role hlavní hrdinky Dory.

Aktivity během čtení

Žákům rozdáme pracovní listy. Žáci v lavicích metodou tichého čtení čtou text 1 (úryvek z deníku). Důležité je, aby si povšimli místa a data psaného na začátku textu. Můžeme na to tedy upozornit, aby četli pozorně od začátku až do konce. Záměrně jsem vybrala ukázkou z úvodu knihy, která je úryvkem z deníku Dory Grayové, který psala během druhé světové války. Cílem je, aby si žáci uvědomili, v jaké době dívka text napsala a že úryvek z deníku není aktuální.

Po přečtení ukázky se žáci vrací do komunikačního kruhu a opět probíhá řízená diskuze, kterou vede vyučující. Tuto metodu jsem volila z toho důvodu, že žáci šestého ročníku nemají probrané učivo o druhé světové válce, proto jejich odpovědi doplňujeme, případně opravujeme. Během diskuze mají žáci pracovní listy u sebe a některé své odpovědi si zaznamenávají nebo si dělají poznámky. Prvním tématem diskuze je rok, ve kterém si dívka deník psala. Rok žáci jednoduše zjistí z úvodu textu. Položíme otázku: „Ve kterém roce dívka tento text napsala? Co se v této době odehrávalo?“ Dbáme na to, aby se žáci hlásili, a jednotlivě vyvoláváme a na odpovědích žáků stavíme další otázky. Případně navedeme žáky, aby si uvědomili, že se jedná o období druhé světové války.

S textem dále pracujeme stále v komunikačním kruhu. Vyzveme žáky, aby se znovu podívali na část textu, kde dívka píše o svém otci. Úkolem žáků je zamyslet se, jaký je pravděpodobně vztah dcery a tatínka. Jednotlivě sdělí své názory ostatním, důležité je, aby vždy objasnili, proč si to myslí. Žáci mohou vzájemně reagovat na své názory, mohou si je vyvracet nebo s nimi souhlasit, ale vždy zdůvodní proč. Někteří žáci pravděpodobně budou odpovídat, že tatínek byl na dceru zlý. Tato odpověď je však chybná a navedeme žáky k tomu, aby si uvědomili, že se tatínek snažil dceru chránit.

V textu mě zaujala věta „I stěny mají myši a myši mají uši“, proto je dalším tématem k diskuzi. Cílem je, aby se žáci nad touto větou zamysleli, co tím vlastně autorka chtěla říci a aby si tuto větu spojili se známým rčením „Stěny mají uši“. V případě, že by si žáci na rčení nevzpomněli, pokusíme se jim návodnými otázkami napovědět. Poté žáci toto rčení vysvětlí a diskutují nad tím, zda i věta v deníku má stejný význam.

Další otázka k textu je: „Kdybys chtěl/a schovat deník tak, aby jej nikdo nenašel, kam bys jej schoval/a?“ Žáci budou přemýšlet, co je a není podle nich vhodná skrýš pro své cenné osobní věci. Opět svůj názor musí zdůvodnit, okomentovat. Zároveň mohou předvídat, kam

Dora svůj deník tehdy ukryla, protože to v prvním textu řečeno není. Správná odpověď je, že deník schovala do podlahy pod prkno.

„Popiš, co se děje v životě dívky? Co myslí těmi hrůzami? Proč?“ Tyto otázky opět souvisí s dobou, nad kterou se žáci zamýšleli již v první otázce. Žáci se zamyslí, že žít v době války nebylo vůbec jednoduché. Také by si měli uvědomit, že v této době měli lidé zcela jiné představy o životě. Opět vedeme krátkou diskuzi na toto téma. Žáci by měli odpovídat například takto: „V době druhé světové války nebylo jednoduché žít proto, že lidé měli strach o sebe a o své blízké, aby nebyli zabiti nacisty a aby nepřišli o svůj domov.“

Posledním úkolem k prvním textu je vysvětlit, co dívka myslí tím, že jsou prokletí. Žáci přemýšlí nad tím, kdo to o dívce a její rodině tvrdí a proč. Čekáme například takovou odpověď: *„Protože jejich osudem bylo pravděpodobně zemřít, žili v době války. Všichni lidé byli převezeni do koncentračního tábora nebo byli zabiti a přišli o své domovy a majetky.“*

Jako druhou ukázkou jsem zvolila text, ve kterém je vypravěčkou dívka, která popisuje, jak našla Dořin deník. Z hlediska času se tedy jedná o současnost. Tuto část z knihy jsem vybrala z toho důvodu, aby si žáci uvědomili, že se jedná o jinou dobu, než ve které byl napsán deník. Žáci si všimají jazyka, jakým je psán deník, a porovnávají jej s jazykem, jakým pak hlavní postava vypráví. Například Dora ve svém deníku píše „tatínek“, kdežto vypravěčka používá slovo „fotřík“. Žáci by měli texty propojit a hledat v nich souvislosti. Měli by na základě jazyka poznat, že deník byl psán v době druhé světové války, ale příběh, který vypravěčka vypráví, že je ze současnosti. Deník a plyšový medvěd hrají v příběhu klíčovou roli k tomu, aby vypravěčka odhalila historii svého domu a Dořin osud během války, proto je další otázka zaměřená na tyto dvě věci, žáci přemýšlí nad jejich hodnotou.

Dora ve svém deníku zmiňuje svého tatínka, který jí nařídil spálit její deníky. Žáci zde musí rozeznat, že Dořin otec na ni nebyl zlý, ale chtěl ji pouze chránit. K poslednímu úkolu jsem zvolila Vennův diagram. Úkolem je vypsát informace, které o dívkách z textů již čtenáři znají, doprostřed napíší takové informace, které mají dívky společné (například věk). Cílem je, aby se zamysleli nad hlavními postavami – Dorou, která psala deník během války a nad Hanou, která vypráví příběh v současnosti, protože se nám v příběhu prolínají dvě časové linie.

Třetí text je vyprávění ze současnosti a také úryvek z Dořina deníku z minulosti. Tento text byl vybrán z toho důvodu, že Dora popisuje hrůzy války a mladá dívka ze současnosti tuto situaci komentuje svými názory. Úkolem žáků je tedy zamyslet se nad postojem vypravěčky Hanky, který zaujímá k situaci, ve které byla tehdy Dora. Další otázka je založena na předvídání, kdy žáci mají dle vlastní fantazie napsat, co se stalo za války se sousedy, o kterých

píše Dora v deníku. Někteří budou psát pravděpodobně pozitivní osud sousedů, jiní zase negativní osud. Například: „Sousedům se podařilo uniknout, všichni přežili.“

Protože je v textu zmíněna vesnice Lidice, žáci v rámci mezipředmětových vztahů vyhledají na internetu základní informace o Lidicích a formou výpisků zapíší do pracovního listu. Svě informace pak porovnají se spolužáky a vyhodnotí, zda si zapsali nejdůležitější informace. Je potřeba mít pro žáky připravené například tablety nebo jinou techniku, aby mohli pracovat s internetem.

Jelikož je tato čtenářská lekce určena žákům šestých a sedmých tříd, nemají ještě v dějepisu probrané učivo druhá světová válka. Z toho důvodu mají žáci vypsát z textu slova, kterým nerozumí. V textu se vyskytuje například slovo „náckové“, které žáci pravděpodobně nebudou umět vysvětlit. Všechna slova, která si zapíší, s žáky projdeme. Jejich význam si sami vyhledají na internetu či ve slovníku.

K textu 3 jsem také zvolila metodu „Podvojný deník“, protože během jeho čtení vyvolává ve čtenáři spoustu různých pocitů a emocí. Každý žák si do tabulky napíše takový úryvek textu, který v něm vyvolává nějaké pocity, ať už pozitivní či negativní. Tyto pocity pak vypíše do druhé části tabulky a doplní vlastním komentářem.

Další část pracovního listu (strana číslo 4) je zaměřena na předvídaní. Úkol zní „zahraj si na spisovatele“. Žáci sami zkusí dokončit příběh tak, aby měl pozitivní konec. V zadání mají přímo napsáno, že se Doře a jejímu otci musí podařit uniknout nacistům, ale jakým způsobem, to je již na fantazii žáka. Zájemci poté přečtou své dokončení příběhu ostatním spolužákům. Druhou částí této aktivity je napsat Doře dopis, ve kterém ji mají žáci uklidnit, že vše dobře dopadne. Jedná se o metodu tvůrčí psaní, žáci zde musí zapojit vlastní fantazii. Tato metoda byla zvolena proto, že se žáci mohou více projevit.

V posledním textu čtenářské lekce je popsáno, jaký Dora měla osud a co se s ní tedy stalo. Žáci vytvoří skupiny, přečtou si text metodou hlasitého čtení a porovnají jej se svým dokončením příběhu. Ve skupině vedou o osudu Dory diskuzi. Diskutují o tom, proč bylo obtížné žít v době druhé světové války, jaké pocity Dora s rodinou prožívali a proč, co pro ně bylo nejcennější a co má pro žáky momentálně největší hodnotu v jejich životě. Každý řekne svůj názor, ostatní ze skupiny na něj mohou reagovat. Cílem diskuze je, aby si žáci uvědomili, že pro Doru byla tehdy nejcennější její rodina, jelikož žila v neustálém strachu, zda vůbec válku přežijí. Během práce ve skupinách vyučující chodí po třídě a poslouchá, jak žáci diskutují. Případně do diskuze zasáhne. Je nutné, aby se zapojili všichni žáci ze skupiny.

Na závěr žáci mohou vytvořit komunikační kruh nebo zůstanou v lavicích a vyučující s nimi provede krátkou reflexi celé čtenářské lekce. Cílem reflexe je zjistit, zda žáky kniha

zaujala a zda pro ně aktivity před čtením, během čtení a po čtení byly přínosné. Žáci také zhodnotí sami sebe, provedou tedy sebereflexi, ve které sdělí, jak se jim pracovalo samostatně a jak se jim pracovalo ve skupině, co se jim dařilo či naopak nedařilo.

5.2. Čtenářská lekce Medailon Emilky Horové

Dílna čtení je zaměřena na druhou knihu od autorky Nadi Revilákové s názvem Medailon Emilky Horové. Tato kniha na Deník Dory Grayové nenavazuje, avšak jedna z hlavních postav a zároveň vypravěčka příběhu zůstává stejná.

K realizaci této čtenářské lekce jsou potřeba přibližně čtyři vyučovací hodiny. Dále je potřeba pro každého žáka vytisknout soubor pracovních listů. Každý žák bude mít psací potřeby a k dispozici tablet či jinou techniku, prostřednictvím které budou moci vyhledávat informace na internetu. Případně žákům poskytneme Slovník spisovné češtiny. Cílem lekce je, aby žáci uvažovali nad minulostí a nad hrůzami, které se děly. Dále žáci budou pracovat s hlavní postavou Hankou i Emílií. Budou sledovat vývoj Hanky, motivy lásky, přátelství a rodiny. Dále budou žáci předvídat, co se stalo s Emílií za války. Byly zvoleny takové texty, které jsou napínavé, ve kterých se řeší problémy dospívající Hanky, které budou blízké čtenářům a texty, které se vrací do minulosti konkrétně do válečného období.

Aktivity před čtením

Na deskách knihy se nachází pěkná ilustrace od Terezy Janákové. Jedná se o rodokmen rodiny Horových, se kterým žáci budou pracovat, aby měli přehled o postavách. Do rodokmene budou žáci nahlížet téměř po celou dobu čtenářské lekce. Aktivity před čtením jsou formou samostatné práce, žáci pracují na svých místech. Nejprve pojmenují obrázek, čekáme tedy odpovědi, že se jedná o rodokmen rodiny Horových. Poté budou přemýšlet, kdo z rodiny byl nejstarší, své odpovědi zdůvodní. Správná odpověď je, že nejstaršími členy rodiny jsou Emil a Amálie Horovy, protože jsou první shora. Zjistíme, zda žáci vědí, k čemu rodokmen slouží. Podle názvu knihy žáci v rodokmenu vyhledají postavu, která hraje v příběhu klíčovou roli. Všichni by měli zapsat jméno Emílie Horová. Aby si žáci všímali vztahů mezi jednotlivými členy rodiny, vypíší si všechna příjmení, která v rodokmenu najdou.

V následující aktivitě před čtením si opět formou samostatné práce žáci načrtnou zjednodušeně vlastní rodokmen alespoň po ty členy rodiny, které budou vědět. Zbytek mohou doplnit doma s pomocí rodičů.

Jelikož je velmi důležitým motivem v příběhu medailon, ve kterém se nachází fotka Emílie Horové, zvolila jsem tuto aktivitu před čtením: „*Vysvětli, co je medailon. Přemýšlej, jakou bude hrát v knize roli.*“ Žáci na odpověď přijdou například i na základě ilustrace na deskách knihy, kde má postava medailon na krku. Cílem je, aby si žáci uvědomili, že slovo medailon může být homonymem a může mít dva odlišné významy. Žáci by tedy měli odpovědět, že medailon je buď přívěsek, tedy šperk či doplněk nebo umělecký útvar, který charakterizuje danou osobnost. V případě, že by si žáci nevěděli se slovem rady, vyhledají ho ve slovníku či na internetu. Součástí úkolu je vysvětlit pojem homonymum, přičemž jsem chtěla dosáhnout propojení jazykové a literární složky.

Aktivity během čtení

Žáci vytvoří skupiny maximálně po čtyřech nebo mohou pracovat například ve dvojicích. O složení skupin a počtu žáků v ní si rozhodne sám vyučující. První text jsem zvolila z toho důvodu, že se jedná o setkání rodiny na smutné události tedy na pohřbu dědečka hlavní hrdinky vypravěčky Hanky. Hanka se se svými rodiči setkává se členy rodiny z máminy strany, které nikdy předtím neviděla, protože vztahy v rodině nebyly příliš dobré. Úryvek jsem tedy vybrala proto, že zde čtenář nachází kontrast smutná událost, ale usmíření členů rodiny.

Žáci si ve skupině formou hlasitého čtení přečtou první text, přičemž se budou střída ve čtení. Aby si ujasnili, s jakými postavami pracují, vyhledají si všechny zmíněné postavy v rodokmenu, který mají v pracovním listu na první straně. Vypravěčka příběhu, mladá dívka, je zároveň hlavní hrdinkou, opět se žáci zorientují v rodokmenu, kde si ji vyhledají a zkusí sami určit, kolik může být Hance roků. Vzhledem k tomu, že je pravděpodobně ve stejném věku jako žáci, bude jim tato postava pravděpodobně blízká. Vzhledem k tomu, že v textu není přímo napsáno, že se rodina setkává na pohřbu, napíšou žáci, že se jedná o tuto příležitost. Protože se jedná o rodinu z maminy strany, je další otázka zaměřena na pocity dívky a maminky ze setkání po letech s blízkými. Z textu vyplývá, že je maminka ze setkání nervózní, dívka by se pravděpodobně s rodinou chtěla více poznat. Jednu z žen dívka však nazvala „květinová saň“, žáci by si měli divné přezdívky všimnout a diskutovat nad ní, jak na dívku tato žena působila a proč.

V textu jedna z postav zmiňuje, že by chtěli opustit staré křivdy. Na tuto situaci se dokonale hodí rčení: *Zakopat válečnou sekeru*. Proto jsem se rozhodla, toto rčení do pracovního listu zařadit. První slovo žákům napoví, ostatní slova musí doplnit sami. Mohou se radit ve skupině. Dále žáci toto rčení vysvětlí a také objasní souvislost s textem.

Důvod výběru textu číslo dva je, že Hanka popisuje jejich situaci s rodiči. Museli se přestěhovat do domu do jiné vesnice a to Hanku tíží. Pravděpodobně si prochází těžším životním obdobím a z toho důvodu jsem také tuto ukázkou zvolila. S tímto textem pracujeme v komunikačním kruhu, který žáci vytvoří. Text přečtou dobrovolníci metodou hlasitého čtení. Žáci na základě textu vysvětlí, jaký má vztah vypravěčka Hanka s rodiči, měli by porozumět textu. Žáci vysvětlí, že i přes to, že si Hanka na rodiče ztěžuje, tak je má ráda a těší se na výlet s nimi. Jde o to, že rodiče věnují svůj volný čas novému domu a Hanka nemá jejich pozornost. Dále žáci vysvětlí, jaký má Hanka názor na nový dům, který rodiče koupili. Z textu vyplývá, že Hanka se nechtěla stěhovat do nového domu do vesnice Křečkovice. A právě proto, že jsou rodiče zaneprázdňeni opravou nového domu, má Hanka radost, že se s nimi může vydat na výlet na zámek, proto další otázka zní: „*Vysvětlete, proč má Hanka radost, že jede na výlet. Kam se s rodiči vydali?*“

Následující text čtou žáci formou hlasitého čtení opět v komunikačním kruhu. Tento úryvek jsem zvolila proto, že se v něm prababička zmiňuje o tajemství Emilky, které je klíčové pro tento příběh a je hlavní zápletkou a vypravěčka opět zmiňuje medailon. Aby se žáci zorientovali v textu z hlediska postav, je prvním úkolem vysvětlit, v jakém vztahu je vypravěčka Hanka s Emilkou, protože prababička si myslí, že Hanka je Emilka. Aby žáci pochopili spojitosti a rodinné vztahy mezi postavami, také z rodokmene zjistí, v jakém vztahu je Emilka a prababička.

V rámci předvídání pak žáci diskutují v komunikačním kruhu nad tajemstvím, které prababička ohledně Emilky pravděpodobně skrývá, ale protože je již hodně stará, tak si plete Hanku s Emilkou. Diskuzi žáků řídí vyučující, případně doplní, či pokládá návodné otázky. Jak již bylo zmíněno, v textu se opět píše o medailonu. Žáci mají říci, co podle nich medailon symbolizuje, jakou hraje v textu roli, proč je důležitý. Medailon nosila na krku Emilka a souvisí s jejím tajemstvím. Medailon je pravděpodobně rodinné dědictví.

S následujícími texty žáci pracují formou samostatné práce v lavicích či na jiných vybraných místech. Formou tichého čtení si přečtou text, který byl zvolen proto, že v něm autorka prozrazuje, že Emilka zmizela a možná se utopila v bažině. Záměrně je text zakončen otázkami, které si Hanka pokládá. Žáci by již měli poznat, že největší záhadu skrývá Emilka. Opět nahlédnou do rodokmene na tuto postavu. Jelikož jedna z otázek na konci textu zní: „*Co se ti stalo po válce?*“ Žáci napíší, před jakou dobou Emilka zmizela, dále napíší, že se jedná o období druhé světové války a popíší, co se v tomto období na našem území dělo. A protože jediný, kdo zná odpovědi na otázky, je nejspíš prababička, budou žáci předvídat, proč nechce tyto odpovědi Hanka sdělit. Prababička je totiž velmi stará a už se dost plete. Proto si myslí, že

je Hanka Emilka, pravděpodobně si jsou podobné. Tuto skutečnost žáci zjistí podle obrázků z rodokmene. Jelikož se z textu dozvídáme další informace o Emilce a její možné smrti, pokusí se žáci znovu odhadnout, jaké tajemství prababička skrývá.

Poslední text, se kterým budou žáci pracovat, je dopis, ve kterém je rozuzlení celé záhady o Emilce. Žáci si metodou tichého čtení přečtou dopis, který napsal Hanky strýc Jan. Žáci v předchozích úlohách předvídali, co se s Emilkou stalo. V dopisu se vše dozvídají, porovnávají tedy své předvídaní s tím, jak to doopravdy bylo. Jelikož Emilka nezemřela v bažině, ale utekla a ukrývala se, žáci na základě rodokmenu odhadnou, kolik by jí bylo dnes roků a zda je reálné, aby byla Emilka stále naživu.

Autor dopisu Jan věděl tajemství o Emilce a chtěl ho sdílet s Kateřinou, Hanky babičkou, ta si však nikdy dopis nepřečetla. Žáci se vžijí do role Kateřiny a odpoví Janovi na dopis. Napíší, jak by se měl Jan zachovat, zda by měl tajemství o Emilce vyzradit zbytku rodiny či nikoliv. Odpověď Janovi je tedy zcela na fantazii žáků.

Aktivita po čtení

V této čtenářské lekci byla použita metoda „tvůrčí psaní“, a proto zadání zní, aby si žáci zahráli na básníky. Tento úkol byl zvolen z toho důvodu, že žáci neradi tvoří poezii, ale když básně napíší, jsou většinou velmi povedené. Motivací pro žáky může být například ohodnocení básně známkou. Jejich úkolem je napsat báseň, jejíž téma je rodina, protože rodina je taktéž hlavním motivem v knize Medailon Emilky Horové. Rozsah básně stanoví vyučující. Zájemci pak mohou své básně přečíst ostatním spolužákům.

6. PRÁCE ŽÁKŮ – OVĚŘENÍ V PRAXI

Dílnou čtení jsem toto čtenářské dopoledne nazvala proto, že knihy *Medailon Emilky Horové* máme ve školní knihovně k dispozici a žáci mohli číst kromě vybraných textů i další části knihy. Rozhodla jsem se však zvolit konkrétní texty, které mi přišly zajímavé a se kterými následně žáci pracovali. Dílny čtení respektive tedy čtenářské lekce byly realizovány v šestých ročnících na druhém stupni Základní školy Moravská Třebová. Čtenářské lekce se opírají o třífázový model učení E-U-R.

6.1. Čtenářská lekce *Deník Dory Grayové*

První čtenářská lekce byla zaměřena na knihu *Deník Dory Grayové* a proběhla záměrně ve třídě, kde český jazyk a literaturu nevyučuji. Na realizaci stačilo pět vyučovacích hodin. Cílem bylo zjistit, jak jsou na tom žáci se čtenářskou gramotností, jak zvládají porozumět textu a jak dokáží s textem pracovat. Druhou čtenářskou lekci na knihu *Medailon Emilky Horové* jsem poté realizovala v druhé šesté třídě, abych mohla porovnat, jak žáci pracovali. Tyto knihy jsem volila z toho důvodu, že mě zaujalo, jakým způsobem autorka přibližuje události druhé světové války. Kromě toho není autorka příliš známá a vydala teprve tři knihy, proto bylo cílem čtenářům její tvorbu přiblížit.

Aktivity před čtením

Jak již bylo výše zmíněno, tyto žáky nevyučuji, proto bylo třeba nejprve zjistit, jací jsou čtenáři. Na začátek jsme si tedy sedli do komunikačního kruhu a žáci o sobě řekli pár vět a také jaký mají vztah k četbě. Poté již v rámci evokace začala řízená diskuze na téma „můj talisman“. Velice mě překvapilo, jaké mají žáci v šestém ročníku vyjadřovací schopnosti. V této třídě se totiž nachází hodně komunikativních žáků, takže bylo dokonce nutné diskuzi vést a směřovat k tématu. Cílem bylo, aby si žáci uvědomili, jakou hodnotu pro ně mají jejich talismany či osobní věci a aby pak později během čtení pochopili význam plyšového medvěda. Dle mého názoru byl tento cíl naplněn.

Aktivity během čtení

Následně si šel každý žák sednout na místo, které mu bylo pohodlné na čtení textu. Metodou tichého čtení si žáci přečetli první text a poté se vrátili do komunikačního kruhu. Opět jsme s žáky vedli řízenou diskuzi, přičemž jsme se opírali o otázky pod textem. Překvapilo mě,

že někteří žáci dokázali svými slovy hezky shrnout druhou světovou válku, věděli, od kdy do kdy trvala nebo například z jakého důvodu začala. Bez mého upozornění si také většina žáků všimla, že úryvek pochází z deníku z roku 1942 a téměř všichni si jej spojili právě s druhou světovou válkou. Dále si měli žáci všimnout vztahu dcery a otce, někteří žáci odpovídali takto: „*Tatínek je na dceru zlý, přikázal jí, aby spálila své deníky.*“ Kdežto jiní žáci odpověděli: „*Tatínek chce pouze Doru ochránit, proto jí přikázal spálit deníky.*“ Vzhledem k tomu, že tedy každý žák odpověděl jinak, byl prostor na diskuzi. Během společné diskuze jsme se pak dobrali k závěru, že tatínek opravdu chtěl dceru pouze chránit. Bylo vidět, jak každý žák chápe a nahlíží na text jiným způsobem. Během diskuze žáky bavilo sdělovat ostatním, na jaké místo by ukryli své cenné věci, ovšem opět bylo nutné, některé žáky usměrňovat, protože měli velice bujnou fantazii. Žáci taktéž hezky popsali pocity dívky Dory, která deník psala. Strašné pocity z války, snažili se vžít do její role, což bylo vlastně cílem.

Text číslo dva si měli žáci přečíst metodou párového čtení. To znamená, že ve dvojicích si zvolili opět místo, které jim bylo ke čtení pohodlné, a polohlasem si vzájemně předčítali text. Poté si celý text shrnuli. Tuto metodu čtení ve dvojici neznali. Žáci zůstali v těchto dvojicích a jejich úkolem bylo vypracovat k textu otázky. Ve dvojici tedy diskutovali, jak textu porozuměli.

Vypracovat otázky a úkoly ve dvojicích se žákům celkem dařilo. Jednotlivé dvojice vedly diskuze nad textem, sdělovaly si nejrůznější postřehy z textu. K jednomu textu bylo otázek a úkolů příliš a jejich vypracování zabralo hodně času. Celkově práce ve dvojicích trvala o něco déle, než se předpokládalo. Některé otázky dělaly žákům potíže a bylo nutné dovysvětlit, co se po nich požaduje. Také bylo třeba vysvětlit, co je Vennův diagram a jaké informace od něj mají žáci zapsat, protože jej neznali. Překvapily mě některé odpovědi žáků, například jedna žákyně popsala Hanku takto: „*Žije s rodiči, nemluví spisovně a nebojí se nacistů.*“ Z textu není patrné, že by se vypravěčka nebála nacistů, proto bylo třeba některé takové odpovědi s žáky probrat a vysvětlit.

Další text navazuje na texty předchozí, tentokrát žáci četli sami, metodou tichého čtení. Žáci se měli zaměřit na vypravěčku Hanku, na to, jak vnímá situaci Dory, přičemž se sami měli vžít do kůže Dory, která prožívala něco hrozného. V této chvíli již někteří žáci, zejména ti, co nečtou, přestali textu věnovat pozornost, proto mohli na otázkách a úkolech pracovat v malých skupinkách. Ostatní žáci, kteří chtěli, pracovali samostatně formou individuální práce. Velmi je bavilo pracovat s tablety, kdy na internetu vyhledávali informace o vesnici Lidice. U některých žáků bych očekávala rozsáhlejší odpovědi na otázky. Jeden z úkolů byl zaměřen na předvídání, jeho znění je: „*Napiš, co se podle tebe stalo se sousedy.*“ Některí žáci až moc fantazirovali, někteří naopak překvapili pěkným předvídáním. Dále zde byla použita metoda

podvojného deníku, opět žáci, kteří se nad textem zamýšleli do hloubky, vypracovali podvojný deník a naopak někteří žáci dle zadání nepochopili, co mají dělat. Bylo tedy nutné jim tuto metodu znovu vysvětlit. Je zajímavé, že si několik žáků do podvojného deníku zapsalo právě tento úryvek: „*To přece není možné, co dnes hlásili v rozhlase. Muži byli zastřeleni, ženy dopraveny do koncentračního tábora a děti dány do vhodné výchovy.*“ K tomu si pak jeden žák zapsal tyto pocity: „*strach, smutek, lítost, hněv*“. Z toho je patrné, že se někteří žáci opravdu zamysleli nad tím, jak na ně text působí. Je také znát, kteří žáci pravidelně čtou a kteří nečtou vůbec. Navíc žáci v šestém ročníku nejsou zvyklí pracovat s texty, učit se jim porozumět a podobně.

Aktivity po čtení

Na další straně lekce pracovali žáci samostatně. Jejich úkolem bylo zahrát si na spisovatele. Metodou předvídání měli žáci dokončit příběh s pozitivním koncem a poté napsat Doře dopis. Žáci zde ukázali svoji fantazii a kreativitu. Také se zde uplatnila strategie tvůrčí psaní.

Po této aktivitě následoval poslední text a k němu opět otázky a úkoly. V této fázi již zbýval pouze krátký čas, nebylo tedy možné s žáky vést delší diskuzi. Zároveň na žáky šestého ročníku bylo v lekci pravděpodobně již mnoho textů, a proto již nebyli tolik aktivní jako na začátku čtenářské lekce. Díky poslednímu textu žáci rozklíčovali, co se stalo s Dorou a její rodinou, proto si mohli potvrdit či vyvrátit své předvídání. Někteří žáci, zejména ti, co ve svém volném čase čtou, se dokázali vžít do textu a do jisté míry se s Dorou ztotožnit.

Reflexe dílny čtení

Celkově lze hodnotit tuto dílnu čtení za vydařenou i přes obavy z toho, že jsem s touto třídou nikdy ve výuce nepracovala a nevěděla jsem, co mám od žáků čekat. Jelikož je složení třídy rozmanité a nachází se v ní aktivní čtenáři, ale i ti, co nečtou vůbec, bylo nutné se této skutečnosti přizpůsobit. Není pak možné očekávat od všech žáků perfektní výkony, co se týče práce s textem. Také někteří žáci čtou rychleji, někteří pomaleji a s tím souvisí i to, že některým trvá déle, než porozumí textu, musí si třeba text přečíst vícekrát. Opět musí učitel s touto skutečností počítat a přizpůsobit čas těmto žákům, aby nebyli během čtenářské lekce frustrováni, ale aby ji spíš brali jako zábavu. Je tedy lepší na čtenářskou lekci vyhradit více času, než se na začátku předpokládalo, postačí přidat jednu vyučovací hodinu.

Celkově bylo cílem namotivovat žáky ke čtení knih obecně, anebo k přečtení knihy *Deník Dory Grayové*. Někteří žáci po dílnách čtení jevíli zájem o vypůjčení této knihy. Ve

čtenářské lekci je potřeba upravit otázky a úkoly k poslednímu textu, protože podobné otázky v ní již jsou obsaženy k jinému textu. Také by bylo lepší jeden z textů ubrat, protože na některé žáky ho bylo příliš. Dále lze upravit zadání úkolu, který zní: „*Napiš Doře dopis, ve kterém ji uklidníš, že vše dopadne dobře.*“ Žáci většinou psali takové strohé odpovědi: „*Ahoj Doro, vše bude dobré.*“ Proto bychom mohli zadání lépe formulovat, aby se žáci více rozepsali. Například: „*Napiš Doře dopis z pohledu její kamarádky/jejího kamaráda, ve kterém ji uklidníš, že vše dopadne dobře a popiš, jak se máš ty.*“

6.2. Čtenářská lekce Medailon Emilky Horové

Ačkoliv by se dílny čtení zaměřené na knihu Medailon Emilky Horové daly realizovat také v sedmém ročníku, rozhodla jsem se opět pro ročník šestý. První dílny čtení byly realizovány pro třídu 6. B, tato čtenářská lekce se uskutečnila ve třídě 6. C. Ani v této třídě nevyučuji český jazyk a literaturu, proto jsem neměla žádné informace o tom, jak jsou žáci čtenářsky zdatní. Jinou šestou třídu jsem zvolila z důvodu, abych mohla třídy porovnat. Zaměřila jsem se na celkové klima třídy, na aktivitu žáků a obecně na jejich čtenářskou gramotnost. Této čtenářské lekce se zúčastnilo 24 žáků a trvala přibližně čtyři vyučovací hodiny. Co se týče pomůcek, bylo třeba zajistit tablety, aby měli žáci přístup na internet a vytištěné čtenářské lekce. Žáci dále potřebovali psací potřeby.

Aktivity před čtením

Na úvod dostali žáci pokyn vytvořit komunikační kruh. Mým cílem nejprve bylo zjistit několik informací o každém žákovi. Žáci se představili, řekli, jaký mají vztah ke knize a případně jaké žánry preferují. Ihned jsem srovnávala s předchozí třídou a dle mého zjištění bylo v této třídě mnohem více čtenářů.

Na aktivity před čtením se žáci vrátili na svá pracovní místa, nebylo striktně dané, že musí pracovat v lavicích, cílem totiž bylo vytvořit uvolněnou atmosféru, a proto žáci mohli pracovat tam, kde si sami zvolili. Aby se žáci seznámili s postavami příběhu, pracovali s rodokmenem, který se nachází v knize na první straně. Žáci měli k dispozici jak knihy, tak pracovní listy, ve kterých byl tento rodokmen také. Tato samostatná práce proběhla bez problémů. Druhou aktivitou před čtením bylo načrtnout vlastní rodokmen. Našli se asi dva žáci,

kteří rodokmen z důvodu neúplné rodiny kreslit nechtěli, proto si zatím listovali v knize. Také mě překvapilo, že spousta žáků nezná členy své rodiny. Použít tuto aktivitu bylo riskantní a to právě z důvodu negativních rodinných vztahů. Ale jak již bylo zmíněno, žáci nebyli nuceni kreslit svůj rodokmen. Dále měli žáci přemýšlet nad slovem „medailon“, cílem bylo, aby se zamysleli nad názvem knihy. Překvapilo mě, že někteří neznali ani jeden význam slova, proto používali internet, kde si jej vyhledali.

Aktivity během čtení

Následně dostali žáci pokyn rozdělit se do skupin. Oproti předchozí třídě se bez potíží sami rozdělili. Bylo znát, že jsou zvyklí pracovat ve skupinách. Žáci si vzájemně ve skupině četli hlasitým čtením první text. Bylo třeba je usměrňovat, aby se příliš nepřekřikovali. Ve čtení se střídali, někteří vyhledávali postavy v rodokmenu, téměř všechny skupiny byly v práci sehrané. Obtížnější pro žáky však bylo vyjádřit pocity, které má vypravěčka. Dále mě překvapilo, že velkým problémem bylo rčení, které měli žáci doplnit – „zakopat válečnou sekeru“. Nikdo ze třídy toto rčení neznal, museli si jej vyhledat na internetu, aby dokázali vysvětlit jeho význam. Poté až pochopili, proč se toto rčení k textu hodí.

V následující části čtenářské lekce dostali žáci pokyn posadit se do komunikačního kruhu. Hlasitým čtením přečetli text. Zájemců o čtení bylo mnoho. Otázky a úkoly k textu byly zaměřeny především na postoj vypravěčky k rodičům a k novému domu. Žáci byli více aktivní než předchozí třída, většina z nich se hlásila o slovo. Poté přečetli opět hlasitým čtením další text a vedli diskuzi o tajemství prababičky Emilky a o již zmiňovaném záhadném medailonu. Bylo třeba žáky usměrňovat, protože byli velice komunikativní a místy se překřikovali. Žáci se také vraceli k medailonu a uvědomili si, proč na začátku vyhledávali význam tohoto slova. Pochopili, že medailon má v textu skrytý význam, pochopili jeho hodnotu pro rodinu Hanky.

Poté si opět zvolili místo dle vlastního výběru, kde pokračovali ve čtení knihy. Někteří četli daný text z knihy, jiní četli z pracovního listu. Tentokrát četli tichým čtením a otázky a úkoly vypracovali formou samostatné práce. Otázky a úkoly byly opět zaměřeny především na postavy a jejich charaktery.

Některým žákům zejména těm, kteří ve volném čase čtou, více vyhovovala samostatná práce, jiní naopak nedokázali samostatně s textem pracovat. Jelikož autorka knihou odkazuje na události druhé světové války, měli žáci v jednom z úkolů tuto událost popsat, což bylo pro žáky složité, válku dokázali popsat pouze dva jedinci. Proto bylo potřeba si s žáky vyjasnit, o jaké období se jedná a co se dělo.

Díky poslednímu textu, se kterým žáci pracovali formou samostatné práce, došlo k rozklíčování záhady příběhu. Žáci si tichým čtením přečetli dopis a opět některým žákům trvalo čtení déle, než se předpokládalo. Zde se uplatnila metoda tvůrčího psaní, protože úkolem žáků bylo napsat dopis a poradit Janovi, zda má či nemá svěřit své tajemství. Zde se uplatnila fantazie žáků. Někteří museli chvíli přemýšlet nad tím, co Janovi napíše, jiní se ihned pustili do psaní a napsali hezké dopisy. Těm, kteří měli pomalejší pracovní tempo, nestačil čas a nestihli dokončit celou čtenářskou lekci. Zajímavé bylo zjištění, že nikdo z žáků nepředvídal, že by Emilka mohla být po válce na živu. Všichni žáci předvíдали její osud takový, že zemřela ve válce.

Aktivity po čtení

Nejzajímavější a zároveň nejobtížnější byla poslední aktivita, kdy se žáci stali básníky a jejich úkolem bylo napsat krátkou báseň na téma rodina, nicméně nezbyvalo už tolik času. Přesto, že žáci měli volnou ruku, někteří nedokázali napsat ani jediný verš. Obecně platí, že žáci nemají rádi čist poezii, natož ji psát. Velmi mě však překvapilo, že někteří žáci napsali velice povedené básně.

Reflexe dílny čtení

Ačkoliv se jedná o dvě odlišné čtenářské lekce, jsou založeny na velmi podobných motivech, a proto mohu porovnat, jak šesté třídy pracovaly. Ve třídě 6. B, kde proběhla čtenářská lekce *Deník Dory Grayové*, bylo více pasivních žáků. V 6. C byli žáci více aktivní a navíc je zde více zapálených čtenářů, kteří ihned po skončení lekce projeví zájem o vypůjčení knihy. Navíc v této lekci je o něco více textu, než v lekci předchozí, ale nikdo z žáků s tím neměl problém. Jako velice povedenou hodnotím jednu z prvních aktivit, kde žáci kreslili svůj vlastní rodokmen a předvedli tak krásné výtvary. Otázky a úkoly k textům byly dle žáků přehledné a jasné. Samozřejmě i v této třídě se našli tací, kteří nejevili takový zájem o dílnu čtení, ale těch, co o ni zájem jeví, bylo více.

Celkově čtenářskou lekci považuji za velice povedenou, jak již bylo výše zmíněno, někteří si chtěli přečíst celou knihu, což bylo vlastně cílem této dílny čtení. Jediné, co by se dalo udělat jinak je lépe vynaložit s časem, ale opět nutno podotknout, že každý žák má své individuální pracovní tempo, a proto je obtížné přizpůsobit čas všem žákům. Kdyby měli žáci na psaní poezie více času, určitě by napsali lepší a delší básně.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá přípravou dílen čtení na dvě knihy od autorky Nadi Revilákové, která píše knihy pro děti a mládež celkem krátkou dobu, a proto není příliš známou autorkou. Jedná se o knihy *Deník Dory Grayové* a *Medailon Emilky Horové*. Čtenářské lekce jsou navrženy pro šestý či sedmý ročník základní školy.

V teoretické části práce jsou vymezeny základní pojmy. Dále je popsán význam čtenářství a je charakterizováno čtenářství pubescentů vzhledem k tomu, že se práce zaměřuje na tuto věkovou kategorii. Dále je v teoretické části zmíněn vývoj knih s tematikou holokaustu od roku 1945. Zmínili jsme jednotlivé knihy, které byly oceněny nebo které jsou zajímavé a se kterými by se dalo pracovat ve výuce literatury na druhém stupni základní školy. Teoretická část se také zaměřuje na tvorbu Nadi Revilákové, která zatím není rozmanitá. Další částí je interpretace a analýza již zmíněných knih, kde jsme se zaměřili na témata, motivy, časoprostor a také na postavy. Poslední část teoretické části je zaměřena na výukové metody a čtenářské strategie, které byly pro tvorbu čtenářských lekcí užity.

V praktické části se setkáme s navrženými čtenářskými lekcemi, které jsou zaměřené na již výše zmíněné knihy s tematikou holokaustu. Cílem bylo vytvořit takové čtenářské lekce, které budou zaměřeny na porozumění textu a také bylo cílem namotivovat žáky k četbě a zvýšit úroveň jejich čtenářské gramotnosti.

Čtenářské lekce rozvíjí různé kompetence a také se uplatnily mezipředmětové vztahy a to zejména dějepis. Žáci mají prostor taktéž na tvůrčí psaní a mohou se tak projevit. Aktivity byly navrženy tak, aby se střídaly, proto žáci pracují jak formou samostatné práce, tak formou skupinové práce. Ke každé lekci byly stanoveny výukové cíle, které věřím, že se při realizaci podařilo naplnit. Aktivity byly rozděleny na aktivity před čtením, během čtení a po čtení, což strukturou odpovídá třífázovému model E-U-R.

Čtenářské lekce byly realizovány ve dvou šestých třídách, ve kterých český jazyk nevyučují. Záměrně jsem volila tyto třídy, abych neznala čtenářské dovednosti žáků a mohla si je prostřednictvím lekcí ověřit. Ukázalo se, že i přesto, že žáci nejsou zvyklí na podobné aktivity v literární výchově, dokázali pracovat s texty, plnit jednotlivé otázky a úkoly k textům a tím se ukázalo, že dokázali textům porozumět. V některých aktivitách bylo znát, že si žáci nevěří, například při psaní poezie. Stačilo však žáky ujistit, aby se alespoň pokusili úkol splnit, nakonec byli ze svého výsledku potěšeni. Překvapením bylo, že některým žákům činila problém četba textů i přes to, že nebyly příliš dlouhé, nechtěli nad texty přemýšlet do hloubky. Práce žáků

byly celkově vydařené, samozřejmě se našli tací, které bylo třeba neustále upozorňovat, aby pracovali. Časová dotace u obou realizovaných lekcí spíš nestačila, což bylo nevýhodou. Čtenářské dopoledne bylo pro žáky neobvyklou formou výuky, ale žáci díky tomu dostali možnost poznat zajímavé knihy a naučit se něco nového. Dle mého názoru je taková výuka literatury pro žáky mnohem přínosnější než klasická frontální výuka. Dle závěrečné reflexe žáci toto zpestření literární výchovy ocenili.

Seznam použitých zdrojů a literatury

- AFFLERBACH, P., PEARSON, P. D. & PARIS, S. G. (2008). Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), pp. 364–373. Dostupné z: <http://northfieldtownshipschools.pbworks.com/f/Difference+between+reading+skills+and+strategies.pdf>
- CRAWFORD, Alan; SAUL, Wendy; R MATHEWS, Samuel a MAKINSTER, James, 2005. *Teaching and Learning Strategies for the Thinking Classroom*. Online. 2004. The International Debate Education Association. ISBN 978-1-932716-11-5.
- ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Pedagogika (Grada)*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.
- DVOŘÁKOVÁ, Dagmar, CHOLASTOVÁ, Jitka, KUBĚNSKÝ, Petr. Od modelu ke vzdělávací praxi. In: FIŠER, Zbyněk. *Tvůrčí psaní v literární výchově jako nástroj poznávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6121-7.
- FIŠER, Zbyněk. *Tvůrčí psaní: malá učebnice technik tvůrčího psaní. Edice pedagogické literatury*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-99-0.
- GRECMANOVÁ H.; NOVOTNÝ, P.; URBANOVSKÁ, E. Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků. 1.. vydání. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 80-8578-32-82.
- HARVEY, Stephanie a GOUDVIS, Anne. *Strategies that work: teaching comprehension for understanding and engagement*. 2nd ed. Portland: Stenhouse Publishers, 2007. ISBN 978-1-57110-481-6.
- HAUSENBLAS, Ondřej. 2011. Proč rozlišovat mezi čtenářskou strategií a dovedností? *Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách*. Praha: Kritické myšlení, (41), 15-17. ISSN 1214-5823.
- HAUSENBLAS, Ondřej a Hana KOŠŤÁLOVÁ. 2010. Metody rozvíjení čtenářských dovedností. In: KOŠŤÁLOVÁ, Hana, Kateřina ŠAFRÁNKOVÁ, Ondřej HAUSENBLAS a ŠLAPAL, M. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka [online]*. Praha: Česká školní inspekce, s. 18-22 [cit. 2016-11-08]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/e43a087c-c044-4761-adcc-e4282774ae7a>
- HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3.
- HRABAL, Jiří. *Jak rozumět literárnímu vyprávění. Nová škola*, 2021. ISBN 978-80-907624-8-0.
- KALHOUS, Zdeněk a OBST, Otto. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KOŠŤÁLOVÁ, Hana. 2006. Učíme se navzájem. *Kritické listy: čtvrtletník pro kritické myšlení ve školách*. Praha: Kritické myšlení, (24), 32-36. ISSN 1214-5823

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6.

MAŇÁK, Josef. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

NAJVAROVÁ, V. (2008). Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně základní školy (Disertační práce). Dostupné z http://www.is.muni.cz/th/14647/pedf_d/VN_disertace.pdf.

NEJEZCHLEBOVÁ, Jana. Historie není něco, co kdysi skončilo a už se nás to netýká – rozhovor s MgA. Nadou Revilákovou. *Duha: informace o knihách a knihovnách* [online]. 2021, roč. 35, č. 4 [cit. 27.05.2024]. Dostupné z: <https://duha.mzk.cz/clanky/historie-neni-neco-co-kdysi-skoncilo-uz-se-nas-netyka-rozhovor-smga-nadou-revilakovou>

OBST, Otto. *Obecná didaktika*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. ISBN 978-80-244-5141-1.

PALEČKOVÁ, Jana, TOMÁŠEK Vladislav a BASL Josef, 2010. Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 978-802-1106-086. Dostupné též z: <http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/PISA/PISA2009/narodni-zprava.pdf>

PECINA P., ZORMANOVÁ L. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a v praxi*. Brno: Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, 2009.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

REVILÁKOVÁ, Nad'a. *Deník Dory Grayové*. Ilustroval Tereza JANÁKOVÁ. V Praze: Albatros, 2020. ISBN 978-80-00-05814-6.

REVILÁKOVÁ, Nad'a. *Medailon Emilky Horové*. Ilustroval Tereza JANÁKOVÁ. V Praze: Albatros, 2021. ISBN 978-80-00-06379-9.

SVOBODOVÁ, Hana a Jana Marie TUŠKOVÁ. *Vybrané metody programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení ve výuce jedinců s odlišným mateřským jazykem. Bohemica Olomucensia*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2023, roč. 15, č. 2. ISSN 1803-876X. Dostupné z: https://bohemica.upol.cz/artkey/boh-202302-0002_vybrane-metody-programu-ctenim-a-psanim-ke-kritickemu-mysleni-ve-vyuce-jedincu-s-odlismym-materskym-jazykem.php

ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *Jak modelovat čtenářské strategie*. Kritické listy, 2009, č. 36, s. 28-31

ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *Metodika čtenářství*. Praha: 2012.

ŠLAPAL, M.: Dílna čtení v praxi. Kritické listy. Čtvrtletník pro kritické myšlení ve školách. 2007. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78118&view=2935>

ŠVRČKOVÁ, M. *Kvalita počítačnické čtenářské gramotnosti*. 2011. Ostrava: Pedagogická fakulta.

TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno 1999.

TOMKOVÁ, Anna; MARUŠÁK, Radek a PROVAZNÍK, Jaroslav. *Spolupráce dětí 1. a 2. stupně ZŠ při rozvoji čtenářské gramotnosti: manuál příkladů z praxe*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-582-9.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno – co čteme a co kupujeme*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-256-6.

URBANOVÁ, Svatava. *S holokaustem za zády: téma holokaustu v české a překladové literatuře pro děti a mládež vydávané po roce 1989*. Ostravská univerzita, 2018.

VICHERKOVÁ, D. a ŘEŘICHOVÁ, V. Čtenářská gramotnost, čtenářská kompetence a čtenářské strategie v kontextu současného českého kurikula. *e-PEDAGOGIUM (print)*. 2016, roč. 2016, 16(3). ISSN 1213-7758.

What Is Creative Writing? | An Introduction for Students [online]. [cit. 2024-25-05]. Dostupné z: bit.ly/3kHGUIQ

ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2012. ISBN 978-80-7464-220-3.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. *Pedagogika (Grada)*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

PŘÍLOHY

Čtenářská lekce – Deník Dory Grayové

Deník Dory Grayové

Křečkovice, 15. února 1942

Tatínek mi nařídil, abych všechny deníky spálila. Nesmím už žádné dál psát. Jenomže já to nedokážu. Děje se tolik strašného kolem nás. A komu se mám svěřit, když je Tylda pryč? Když o těch věcech mluvím s tatínkem, hned mě okřikne. Prý i stěny mají myši a myši mají uši a ať raději mlčím, nebo nás přivedou do neštěstí. I tak jsme prý všichni prokletí, tak ať nepokouším osud. Ale já nemůžu držet ty hrůzy v sobě. Tím bych přivedla do neštěstí samu sebe. Proto jsem se rozhodla, že začnu psát další deník. A schovám ho tak, aby ho nikdo, ale vůbec nikdo nenašel...

Diskutuj se spolužáky:

Podívej se na rok, ve kterém dívka tento text napsala a popiš, o jakou dobu se jedná:

Zamysli se a napiš, jaký je podle tebe vztah tatínka a dcery:

Co myslel tatínek větou: "I stěny mají myši a myši mají uši"? Vysvětli.

Kdybys chtěl/a schovat deník tak, aby jej nikdo nenašel, kam bys jej schoval/a?

Popiš, co se děje v životě dívky? Co myslí těmi hrůzami? Proč?

Vysvětli větu: "I tak jsme prý všichni prokletí..." Kdo to o nich tvrdí? Na základě jaké situace? Proč?



Vrátila jsem medvěda do krabice a chtěla jsem ji uložit zpátky na místo. Co se starou hračkou a školním sešitem? Ale pak mi to nedalo. Proč by si někdo schovával učení na tak nedostupném místě? Zase jsem medvěda vytáhla, sešit vzala do ruky a otevřela. Nahoře na první stránce bylo napsáno Křečkovice a datum 15. února 1942. Pod tím pokračoval ručně psaný text: "Tatínek mi nařídil, abych všechny deníky spálila....".

Jo, Obraz Doriana Graye. Fakt vtipný. Skoro bych na to skočila. Takže opravdu deník. Ale ne čtenářskej. A pěkně starej. Teda neměla to holka v životě jednoduchý, když měla takhle přísnýho fotříka. Mně by táta nikdy deníky psát nezakázal. A tahle je navíc musela spálit, chudák.



Popiš, v jaké vazbě jsou první dvě ukázky. Co mají společného? Jak si myslíte, že je starý první text a tento text?

Porovnej způsob psaní - jaká slova používá Dora ve svém deníku a jaká slova používá dívka v textu 2:

Přemýšlej, kdo je v tomto textu vypravěč a co zrovna tato osoba našla? Na jakém místě? Jakou mají věci podle tebe hodnotu? Proč?

Vysvětli, proč to neměla autorka deníku v životě jednoduché, jak vypravěčka vnímá otce Dory? Souhlasíte s tím? Proč?

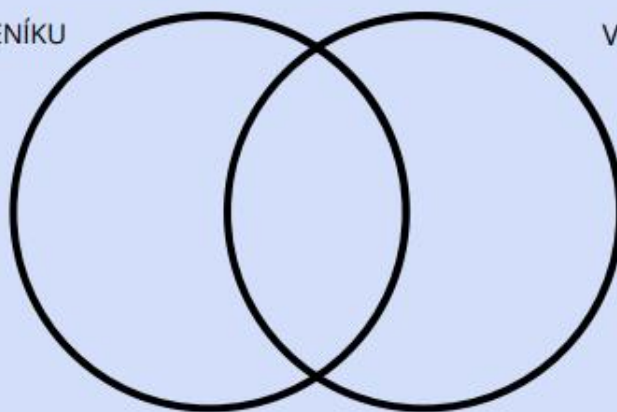
Už víš, v jakém roce dívka psala deník. Napiš, kolik asi uplynulo let, než deník někdo našel:

Napiš, jaká byla/je tvá oblíbená hračka, proč? Co pro tebe znamená nebo znamenala?

Vypiš, co víme o dívkách z textu, doprostřed napiš, co mají asi společného:

AUTORKA DENÍKU

VYPRAVĚČKA



Na rozdíl od svých sousedů měla Dora docela štěstí, protože se s tátou mohli nastěhovat k tetě, která bydlela nedaleko Kladna. Bylo to u nich ale malý, takže si tam jen těžko mohli přemístit celý hospodářství. Ale Dořin táta se domluvil s nějakýma známýma z vesnice, která se vysídlit musela, že si u nich všechno nechá. I krávu a dva koně.

Dořin táta by se odstěhoval nejradši hned. Nechtělo se mu obdělávat pole, když věděl, že to bude naposled, a ještě z něj bude muset část odvést Němcům. To se ani nedivím. Zato Doře se z Křečkovic nechtělo. Měla tam přece Poldíka. Ale náckové jim stejně nedovolili, aby se odstěhovali dřív a polnosti zůstaly ladem. A tím jim vlastně zachránili život. Schválně si to přečtěte. Tohle je záznam z 10. června:

"Ještě se celá třesu hrůzou. To přece není možné, co dnes hlásili v rozhlase: dospělí muži byli zastřeleni, ženy dopraveny do koncentračního tábora a děti dány do vhodné výchovy, budovy obce byly srovnány se zemí a jméno obce vymazáno. Lidice už nejsou! Už nemáme kam jít. To nás ale netrápí tolik jako osud našich drahých. Pro slzy nevidím, co píšu. Kdybychom se přestěhovali už dříve, jak chtěl tatínek, byl by jejich osud i naším osudem. Proč nás tak zkoušíš?"

Jaký postoj zaujímá vypravěčka k chování postav? Má pro ně pochopení? Proč?

Napiš, co se podle tebe stalo se sousedy:

Vysvětli, proč měli Dora s tátou štěstí, v čem:

V textu je zmíněna vesnice Lidice, vyhledej s pomocí internetu informace o její historii, nalezené informace porovnej se spolužáky.

Vypiš z textu slova, kterým nerozumíš:

Doplň tabulku:

Úryvek/věta	Pocity, které ve mně vyvolává

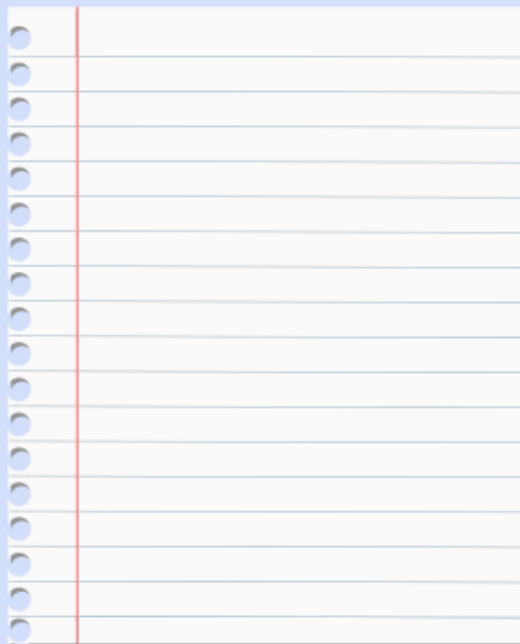
PŘEDVÍDÁNÍ

Zahraj si na spisovatele. Dokonči příběh tak, aby se Doře a jejímu otci podařilo uniknout nacistům.

Svůj konec přečti spolužákům a poté napiš Doře dopis, ve kterém ji uklidníš, že vše dopadne dobře.



DOPIS



"Víš, jaký je to poklad? Mámin deník z roku 1942. To je ještě předtím, než ji gestapáci vymazali paměť."

Teď jsem zase nechápala já. Jak vymazali paměť? To je jako v nějakém sci-fi? Koukejte se sem, blik a už si nic nepamatujete. Můj nechápavý pohled byl asi dost výmluvný.

"Víš, před koncem války ji dost brutálně vyslýchali. Jejího otce, mého dědečka, dokonce zabili. Máma měla zraněnou hlavu, vypadalo to, že nepřežije. A pak si nepamatovala, co bylo předtím."

"Nepamatovala? Jako nic?"

"Musela se znovu naučit mluvit. Dost dlouhou dobu strávila po válce v sanatoriu."

Pořád jsem tomu nějak nerozuměla. "Ale vdala se přece za Poldíka. Tak se museli sejít na návsi u rybníka. Nebo ne?"

Zasmál se. "Takže tohle je tam taky popsáno? Ano, mého otce si vzala, ale na té návsi čekal několik nedělí za sebou jen on. A pak začal pátrat, co se s ní stalo. Nakonec ji objevil až v Brně."

Začínalo mi to docházet. Tak proto se Dora pro deník a pro Teddyho nevrátila. Vůbec si nepamatovala, že existují. Teď už zbývá jen Tylda. Je možné, že válku nepřežila. Ale co když jo?

Porovnej osud Dory, jaký jsi napsal/a podle sebe a osud, jaký doopravdy měla. Vytvořte skupiny a diskutujte o tom se spolužáky:



Napiš, proč bylo obtížné žít v této době?



Jaké pocity Dora a její rodina neustále prožívala? Proč?



Co myslíš, že pro Doru a její rodinu bylo momentálně nejcennější? Proč?



Zamysli, co ve tvém životě má pro tebe největší hodnotu? Vysvětlete proč. Bylo by to to stejné i v roce 1942? Proč?

Čtenářská lekce – Medailon Emilky Horové



MEDAILON EMILKY HOROVÉ



Podepiš si pracovní list:



Podívej se na obrázek



Otázky:



1 Pojmenuj to, co vidíš na obrázku:



2 Prohlédni si obrázek. Napiš, kdo z členů této rodiny bude nejstarší, proč?



3 Vypiš, jaká příjmení se na obrázku objevují a najdi postavu, o které je kniha:



Načrtni svůj rodokmen

A large, empty rectangular box with a light beige background and a thin black border, intended for drawing a family tree.

Vysvětli, co je **medailon**. Přemýšlej, jakou bude hrát v knize roli:
Může být toto slovo homonymem? Vysvětli, co tento pojem znamená.



Práce ve skupině

Hlasitým čtením si přečtete text:

Prababička jako by zase naskočila do reálného světa a povídá: “Hanička se jmenuješ? Pěkné jméno ti dali. Když byla Kačenka malá holčička, měla panenku Haničku.”

Její sousedka se na ni bezradně dívala, pak se podívala na šedivého chlápka. Zdálo se mi to, nebo květinovou saň úplně přehlížela? Chlápek ji nicméně furt držel za rameno, jen ho zmáčknu a povídá mámě: “Já osobně se domnívám, že je nejvyšší čas a v této chvíli nejlepší příležitost opustit staré křivdy a dát možnost k opětovnému kontaktu.”

Chvíli mi trvalo, než jsem pochopila, co všechno tou rozvitou větou vlastně chtěl říct. Než jsem to stačila domyslet, paní vedle prababičky se s přátelským úsměvem obrátila na mámu: “Tak s námi pojdte na oběd. My vás moc rádi poznáme. Všechny nás mrzelo, že Kateřina tehdy odešla, a tetička a strýček se léta trápili, že se svojí dcerou ztratili kontakt. Víme jen, že zemřela, ale o vás jsme vůbec nevěděli, kam vás osud zavál. A teď jste tady. To je skoro zázrak. Musíte se k nám přidat.”

Máma trochu zaváhala, podívala se na tu květinovou rozbušku. Vypadala pořád nasupeně. Ostatní se tvářili tak přátelsky, že mámě bylo nejspíš líto zkazit tohle pozitivní rozptýlení smuteční atmosféry a pozvání přijala.



- 1 Všechna jména zmíněná v textu si vyhledejte v rodokmenu a diskutujte nad rodinnými vazbami.
- 2 Napište, kdo z rodokmenu je vypravěčkou příběhu. Kolik má podle vás let? Podle čeho jste to poznali?
- 3 Vysvětlete situaci, která se v textu odehrála. Při jaké příležitosti to bylo?
- 4 Diskutujte, jaké pocity má vypravěčka z rodinného setkání? A jaké pocity má její maminka?
- 5 Doplňte rčení: ZAKOPAT V _____ S _____
Napište, jak souvisí s textem:



Práce v komunikačním kruhu

Hlasitým čtením přečtěte text:

Dřív jsme na rodinný výlety jezdili celkem často. Až mi to někdy lezlo na nervy. V poslední době ale trávíme všechnen čas na baráku v Křečkovících, kterej naši nejdřív opravovali, abysme se tam mohli z Prahy nastěhovat a teď, když už tam jsme, tak tam stejně furt něco kutí. Někdy je podezřívám, že si ten dům nepořídili k bydlení, ale k boření. Na výpravu do Vozovic jsem se proto fakt těšila jako na příjemný zpestření. Navíc zrovna vyšlo nádherný letní počasí, takže jsme si udělali výlet na zámek jako za starejch dob, jen s tím rozdílem, že tenhle nám mohl patřit.

Táta zastavil na plným parkovišti a kaštanovou alejí jsme pěšky pokračovali k zámku. Zнала jsem ho sice už z fotek, ale vidět ho takhle v reálu bylo daleko působivější.

Diskutujte v kruhu:

Popište, jaký vztah má vypravěčka s rodiči.

Vysvětlete, jaký má vypravěčka názor na nový dům, proč?

Vysvětlete, proč má dívka radost, že jede na výlet. Kam se s rodiči vydali?

Hlasitým čtením přečtěte text:

Opírá se o hůl a mává na mě. Prababička. Docela mě potěšilo, že se chce přivítat zrovna se mnou.

Když jsem k ní zamířila, nebyla jsem si úplně jistá, jestli jí mám tykat nebo vykat, ale než jsem stačila otevřít pusku, přitáhla si mě volnou rukou k sobě a zašeptala mi do ucha: "Emilko, nic jsem nikomu neřekla. Přísahám. Jenom mamince. Té jsem musela. Strašně se trápila. Teď už je jí dobře. Odpustíš mi to?"

Její oči plné naděje na mně upřeně visely.

"A co jsi jí vlastně řekla?" zeptala jsem se opatrně.

"Všechno. Po pravdě. Já vím, že sis to nepřála. Ale já jsem nemohla jinak. Řekni, že mi odpouštíš, prosím."

Pustila mě a uvolněnou ruku si položila na krk. A vtom jsem jo uviděla. Visel tam. Poznala jsem ho hned. Přívěsek, který jsem před chvílí viděla na Emilčině fotce. Proto mi připadal povědomý. Prababička ho měla i na pohřbu. Ne že bych se nějak zajímala o šperky, ale tenhle mě zaujal, protože to byl takový ten otvírací medailonek, do kterého se dá něco schovat, fotka nebo nějaké tajemství. A když jde o tajemství, tak hned zpozorním. Kolik jich asi tenhle zámek skrývá?



Diskutujte v kruhu:



Vysvětlete, v jakém vztahu je Emilka a vyprávěčka a Emilka a prababička (můžete použít rodokmen):

Diskutujte se spolužáky, jaké tajemství asi prababička skrývá v souvislosti s Emilkou, která již nežije.

Popište, co podle vás symbolizuje medailon:



Samostatná práce

Tichým čtením si přečtete text

Zírala jsem na ležící postavu jako opařená. Milka? Tak se přeče jmenovala princezna z pohádky, kterou mi vyprávěla babička. Že by její hrdinkou byla ve skutečnosti praprateta Emilka? Hnědé kaštanové vlasy, oči modré jako horské pleso. A pleť posetá hvězdami. Jasně, měla přece pihy jako já. A zmizela, jako by se do země propadla. Je to vůbec možné? Moje babička mi o Emilce vyprávěla celé dětství, a já to měla za pohádku! Takže Milka jí říkal tatínek?

Chvíli jsem čekala, jestli se dozvím ještě něco, ale prababička otočila hlavu na druhou stranu a ponořila se do minulostí nerušeného spánku. A já měla nejvyšší čas, abych využila situace a zmizela.

Když jsem zaplula do Emilčina pokoje, sedla jsem si na postel a chvíli zírala na obraz před sebou. Dívka na něm se mi klidně dívala do očí, ani nemrkla. Co se ti asi stalo těsně po válce? Proč ses utopila v bažině, kterou jsi znala zpaměti? Anebo bylo všechno úplně jinak?

Vypracuj otázky a úkoly:



Napiš, která postava z příběhu skrývá největší záhadu? Podívej se na ni do rodokmenu.

Napiš, před jakou dobou pravděpodobně Emilka zmizela? O jaké období se jednalo? Popiš, co se dělo.

Napiš, proč si myslíš, že prababička nechce říct Emilčino tajemství. O jaké tajemství se podle tebe jedná?



Tichým čtením si přečtete dopis:



Milá Kateřino!

Doufám, že tě můj dopis zastihne na této adrese. Dej o sobě vědět, nemáme o tobě žádné zprávy. Doneslo se k nám jen pár pomluv... Napiš mi, co jsem zjistil o Emilce.

Skutečně v žádné bažině nezahynula. Navštívil jsem osobně Emíli Kolářovou, provdanou Štěklovou, v Ostravě. Je to taková podsaditá paní, z původu Emilky v sobě nemá ani skromný odlesk. A dodnes se nezbavila německého přízvuku. Taky to žádná Emílie není, i když si tak nechá říkat. Ve skutečnosti se jmenuje Herta. Když jsem na ni zatlačil, všechno mi přiznala. Domluvily se s Emilkou krátce před jejím zmizením. Herta měla být odsunutá, ale vyměnila si s Emílii dokumenty a utekla i se svým českým snoubencem do Ostravy. A Emilka? Neumím si představit, jak to mohla udělat, ale pod jménem Herta Knappová odešla místo ní. Měla prý namířeno kamsi do Hamburku. Nejspíš, bláhová, doufala, že se potká se svým Hansem. Nevím, jestli se s ním setkala, ale snad by se dalo víc zjistit v seznamech odsunutých. Pokusím se pátrat dál přes německé archivy, mám tam pár známých. A víš co si ještě myslím? Že vaše matka je jediná, kdo o tomto Emilčině úmyslu věděl. A mám podezření, že to řekla své matce. Snad aby se netrápila Emilčiny zmizením. Ve svém věku tehdy, chudák, netušila, jakou reakci to vyvolá. Ve vypjaté době krátce po válce, kdy vaši rodinu podezřívali z kolaborace, uteče Emilka společně s dalšími vyhnanými Němci. Jako by se tím postavila na jejich stranu. Myslím, že to je důvod, proč její matka spáchala sebevraždu. Každopádně pravá Emilka možná stále žije. Nevím přesně, co mám s touto informací dělat, tak jsem ji raději nikomu neřekl. Nejsem si jistý, co je pro vaši osudem zkoušenou rodinu lepší. Mít tetičku pohřbenou v bažinách, nebo uprchlou v západním Německu? Zvaž to, prosím, a rozhodni se. Bez tvého souhlasu nic neprozradím. Napiš mi třeba do archivu, tam jsem stále na stejné adrese.

Opatruj se,
Jan

Napadlo tě, že by Emilka mohla ještě žít? Podívej se do rodokmenu. Je možné, že je naživu? Napiš, kolik by jí mohlo být přibližně let.

Vžij se do role Kateřiny a odpověz Janovi na dopis. Napiš, co si o celé situaci myslíš a co by měl Jan s danými informacemi udělat:

Milý Jane,



Samostatná práce

Zahraj si na básníka. Na papír napiš vlastní báseň na téma rodina.

Ukázky prací žáků

Deník Dory Grayové

Vrátila jsem medvěda do krabice a chtěla jsem ji uložit zpátky na místo. Co se starou hračkou a školním sešitem? Ale pak mi to nedalo. Proč by si někdo schovával učení na tak nedostupným místě? Zase jsem medvěda vytáhla, sešit vzala do ruky a otevřela. Nahoře na první stránce bylo napsáno Křečkovice a datum 15. února 1942. Pod tím pokračoval ručně psaný text: "Tatínek mi nařídil, abych všechny deníky spálila....".

Jo, Obraz Dorian Graye. Fakt vtipný. Skoro bych na to skočila. Takže opravdu deník. Ale ne čtenářskej. A pěkně starej. Teda neměla to holka v životě jednoduchý, když měla takhle přísnýho fotříka. Mně by táta nikdy deníky psát nezakázal. A tahle je navíc musela spálit, chudák.

Popiš, v jaké vazbě jsou první dvě ukázky. Co mají společného? *V obou sešitech se píše o deníku.*
Jak si myslíte, že je starý první text a tento text?
1942 2010

Porovnej způsob psaní - jaká slova používá Dora ve svém deníku a jaká slova používá dívka v textu 2: *Dora používá spíše smutná slova. Dívka ve 2 textu píše slova veselá.*

Přemýšlej, kdo je v tomto textu vypravěč a co zrovna tato osoba našla? Na jakém místě? Jakou mají věci podle tebe hodnotu? Proč? *Vypravěč je holka, která se do toho domu přesťahovala. našla deník Dory Grayové, na místě v krabici s medvědem. Musí mít velkou hodnotu, protože...*

Vysvětli, proč to neměla autorka deníku v životě jednoduché, jak vypravěčka vnímá otce Dory? Souhlasíte s tím? Proč?

Už víš, v jakém roce dívka psala deník. Napiš, kolik asi uplynulo let, než deník někdo našel:

Napiš, jaká byla/je tvá oblíbená hračka, proč? Co pro tebe znamená nebo znamenala?

Vypiš, co víme o dívkách z textu, doprostřed napiš, co mají asi společného:

AUTORKA DENÍKU VYPRAVĚČKA

táta na válku
je jí 14-15
Ježovala deník a medvěda.

bydli ve stejné domě. Mají podobně stejného otce.

Má asi 14 let
Žije v moderní době. Žije ve stejné domě. Nemluví spisovně.

Vrátila jsem medvěda do krabice a chtěla jsem ji uložit zpátky na místo. Co se starou hračkou a školním sešitem? Ale pak mi to nedalo. Proč by si někdo schovával učení na tak nedostupném místě? Zase jsem medvěda vytáhla, sešit vzala do ruky a otevřela. Nahoře na první stránce bylo napsáno Křečkovice a datum 15. února 1942. Pod tím pokračoval ručně psaný text: "Tatínek mi nařídil, abych všechny deníky spálila....".
 Jo, Obraz Dorian Graye. Fakt vtipný. Skoro bych na to skočila. Takže opravdu deník. Ale ne čtenářskej. A pěkně starej. Teda neměla to holka v životě jednoduchý, když měla takhle přísnýho fotříka. Mně by táta nikdy deníky psát nezakázal. A tahle je navíc musela spálit, chudák.

Popiš, v jaké vazbě jsou první dvě ukázky. Co mají společného? Jak si myslíte, že je starý první text a tento text? 2020 ~~20~~

Porovnej způsob psaní - jaká slova používá Dora ve svém deníku a jaká slova používá dívka v textu 2: Dora používá starší slova než tato dívka

Přemýšlej, kdo je v tomto textu vypravěč a co zrovna tato osoba našla? Na jakém místě? Jakou mají věci podle tebe hodnotu? Proč? tato dívka našla deník dory mohla honjit schovanou a fotkou jejího otce a ji

Vysvětli, proč to neměla autorka deníku v životě jednoduché, jak vypravěčka vnímá otce Dory? Souhlasíte s tím? Proč? byla tam válka, bylo to první těžké to dívka která to našla si myslí se její otec je zlí

Už víš, v jakém roce dívka psala deník. Napiš, kolik asi uplynulo let, než deník někdo našel:

78 let

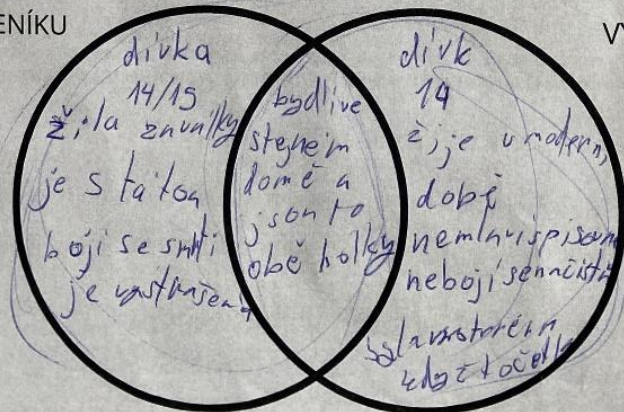
Napiš, jaká byla/je tvá oblíbená hračka, proč? Co pro tebe znamená nebo znamenala?

malá panda kterou jsem měla ze 200 jednou jsem si ztratila

Vypiš, co víme o dívkách z textu, doprostřed napiš, co mají asi společného:

AUTORKA DENÍKU

VYPRAVĚČKA



Na rozdíl od svých sousedů měla Dora docela štěstí, protože se s tátou mohli nastěhovat k tetě, která bydlela nedaleko Kladna. Bylo to u nich ale malý, takže si tam jen těžko mohli přemístit celý hospodářství. Ale Dořin táta se domluvil s nějakýma známýma z vesnice, která se vysídlit musela, že si u nich všechno nechá. I krávu a dva koně.

Dořin táta by se odstěhoval nejradši hned. Nechtělo se mu obdělávat pole, když věděl, že to bude naposled, a ještě z něj bude muset část odvést Němcům. To se ani nedivím. Zato Doře se z Křečkovic nechtělo. Měla tam přece Poldíka. Ale náckové jim stejně nedovolili, aby se odstěhovali dřív a polnosti zůstaly ladem. A tím jim vlastně zachránili život. Schválně si to přečtěte. Tohle je záznam z 10. června:

"Ještě se celá třesa hrůzou. To přece není možné, co dnes hlásili v rozhlase: dospělí muži byli zastřeleni, ženy dopraveny do koncentračního tábora a děti dány do vhodné výchovy, budovy obce byly srovnány se zemí a jméno obce vymazáno. Lidice už nejsou! Už nemáme kam jít. To nás ale netrápí tolik jako osud našich drahých. Pro slzy nevidím, co píšu. Kdybychom se přestěhovali už dříve, jak chtěl tatínek, byl by jejich osud i naším osudem. Proč nás tak zkoušíš?"

Jaký postoj zaujímá vypravěčka k chování postav? Má pro ně pochopení? Proč? *Má pochopení pro.*

Napiš, co se podle tebe stalo se sousedy. *odvedly je do koncentračních táborů.*

Vysvětli, proč měli Dora s tátou štěstí, v čem: *museli se mohli nastěhovat k tetě*

V textu je zmíněna vesnice Lidice, vyhledej s pomocí internetu informace o její historii, nalezené informace porovnej se spolužáky. *Lidice byla smičena 10. června několik hodin po půlnoci. Dámy byly nejspíše vynalezeny a posléze mčeny*

Vypiš z textu slova, kterým nerozumíš: *plachou, chovinou*

Úryvek/věta	Pocity, které ve mně vyvolává
<p>Doplň tabulku:</p> <p><i>To přece není možné: muži byli zastřeleni, ženy dopraveny do koncentračního tábora a děti dány do vhodné výchovy.</i></p> <p><i>co dnes hlásili v rozhlase</i></p>	<p><i>šok, smutek, lítost, hrůza</i></p>

Na rozdíl od svých sousedů měla Dora docela štěstí, protože se s tátou mohli nastěhovat k tetě, která bydlela nedaleko Kladna. Bylo to u nich ale malý, takže si tam jen těžko mohli přemístit celý hospodářství. Ale Dořin táta se domluvil s nějakýma známýma z vesnice, která se vysídlit musela, že si u nich všechno nechá. I krávu a dva koně.

Dořin táta by se odstěhoval nejradši hned. Nechtělo se mu obdělávat pole, když věděl, že to bude naposled, a ještě z něj bude muset část odvést Němcům. To se ani nevidím. Zato Doře se z Křečkovic nechtělo. Měla tam přece Poldíka. Ale náckové jim stejně nedovolili, aby se odstěhovali dřív a polnosti zůstaly ladem. A tím jim vlastně zachránili život. Schválně si to přečtete. Tohle je záznam z 10. června:

"Ještě se celá třesa hrůzou. To přece není možné, co dnes hlásili v rozhlase: dospělí muži byli zastřeleni, ženy dopraveny do koncentračního tábora a děti dány do vhodné výchovy, budovy obce byly srovnány se zemí a jméno obce vymazáno. Lidice už nejsou! Už nemáme kam jít. To nás ale netrápí tolik jako osud našich drahých. Pro slzy nevidím, co píšou. Kdybychom se přestěhovali už dříve, jak chtěl tatínek, byl by jejich osud i naším osudem. Proč nás tak zkoušíš?"

Jaký postoj zaujímá vypravěčka k chování postav? Má pro ně pochopení? Proč?

ne má pochopení pro ně

Napiš, co se podle tebe stalo se sousedy: *byli zastřeleni*

Vysvětl, proč měli Dora s tátou štěstí, v čem: *že se přestěhovali do Lidic*

V textu je zmíněna vesnice Lidice, vyhledej s pomocí internetu informace o její historii, nalezené informace porovnej se spolužáky.

obec Lidice byla vypalena a bylo popraveno 340 lidí

Vypiš z textu slova, kterým nerozumíš: *polnosti, ladem, obdělával, náckové*

Doplň tabulku:

Úryvek/věta	Pocity, které ve mně vyvolává
<i>dospělí muži byli zastřeleni, ženy dopraveny do koncentračního tábora a děti dány do vhodné výchovy</i>	<i>byla jsem ráda že jsem byla doma nebyla</i>

PŘEDVÍDÁNÍ

Zahraj si na spisovatele. Dokonči příběh tak, aby se Doře a jejímu otci podařilo uniknout nacistům.

Svůj konec přečti spolužákům a poté napiš Doře dopis, ve kterém ji uklidníš, že vše dopadne dobře.

Doře unikala se svým tátou od sebe. Proto šel sám přijít z toho koncentračního tábora. Tak ušli oknem po cestě. a jeli po nich si z toho koncentračního tábora a na jednou se sam objevily ruský vojáci a zabily ty z toho koncentračního tábora a vzali tu doře se svým tátou a ty ruský vojáci je vzaly s sebou do bezpečí a tam se oni postaraly.

DOPIS

Milá Doře vše bude v pořádku protože vás zachránil ruský vojáci s pozdravem vojáka

PŘEDVÍDÁNÍ

Zahraj si na spisovatele. Dokonči příběh tak, aby se Doře a jejímu otci podařilo uniknout nacistům.

Svůj konec přečti spolužákům a poté napiš Doře dopis, ve kterém ji uklidníš, že vše dopadne dobře.

nakonec válka skončila a od tety odjeli na těch dvou koních a kuřák ji nechaly za to jak vám pomohla. domů se vrátit nechtely, kvůli vzpomínkám, takže nakonec si Dory tatu zvalo stáří do nebe a ne nacisti. Dora zemřela na vakoninu a její manžel s dcerkou se přestěhovaly do domu kde vyrostala dora ta holka byla její dcera.

DOPIS

Ahoj, Doro

Všechno bude v pohodě budeš mít dcerku a manžela a pejska, dostaneš velikého medvěda knavozenivám. Hele tak zatím.

PŘEDVÍDÁNÍ

Zahraj si na spisovatele. Dokonči příběh tak, aby se Doře a jejímu otci podařilo uniknout nacistům.
Svůj konec přečti spolužákům a poté napiš Doře dopis, ve kterém ji uklidníš, že vše dopadne dobře.

nakonec válka skončila a od tety odjeli na těch dvou koních a
kousku ji nechaly za to jak nám pomohla. domn se vrátit
nechtely, kvůli vzpomínkám, takže nakonec si Dovy tetu zvala stavit
do nebe a ne nacisti. Dova zemřela na vakcinu a její manžel
s dcerkou se přestěhovaly do domu kde vyrostala dova ta holka
byla její dcera.

DOPIS

Ahoj, Doro

Všechno bude v pohodě
budeš mít dcerku a maničku
a pejska, dostaneš velikého
medvěda knavozanimám. Hele
tak zatím.

PŘEDVÍDÁNÍ

Zahraj si na spisovatele. Dokonči příběh tak, aby se Doře a jejímu otci podařilo uniknout nacistům.
Svůj konec přečti spolužákům a poté napiš Doře dopis, ve kterém ji uklidníš, že vše dopadne dobře.

Doře a jejímu otci se podařilo utéct z koncentračního tábora a tak začaly ubíhat. Po chvíli našli starý a opuštěný bunkr, kde jejich štěstí bylo v dobrém stavu. Najmali si tam ležící zásoby jídla a vody. Poše si uvědomily, že jsou v násobnosti základně. Tak si vyměnili sark a odjeli do bezpečí a tam žily dokud neumřely.

DOPIS

Milá Doro, nevej se.

Čeká tě velké dobrodružství plné záhad a objevů. Bude to velmi napínavé, ale nevej se přemýšlet a svůj otec takéj

Ahoj Doro

PŘEDVÍDÁNÍ

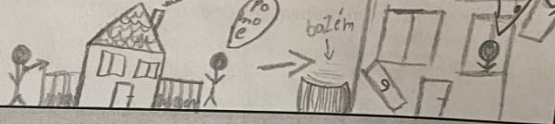


Zahraj si na spisovatele. Dokonči příběh tak, aby se Doře a jejímu otci podařilo uniknout nacistům.

Svůj konec přečti spolužákům a poté napiš Doře dopis, ve kterém ji uklidníš, že vše dopadne dobře.

odstěhovaly se k tetě a pak se s tetou odstěhovaly zase pryč od stěhovaly se dost daleko tam válka nebyla

Koupily si spottku a vyhrály ji koupily si velký domček a staly se milionářky a takhle si žily až do smrti.



DOPIS



Ahoj doko neboj nemusíš se ničeho bát za pár dní se s tetou a tátou odstěhujete tam válka nebude vyhráte spottku a stane se milionářky.....

přeji hodně štěstí ☺



Medailon Emilky Horové

MEDAILON EMILKY HOROVÉ

Podepiš si pracovní list: *Havliková Zuzana 6.C*

Podívej se na obrázek

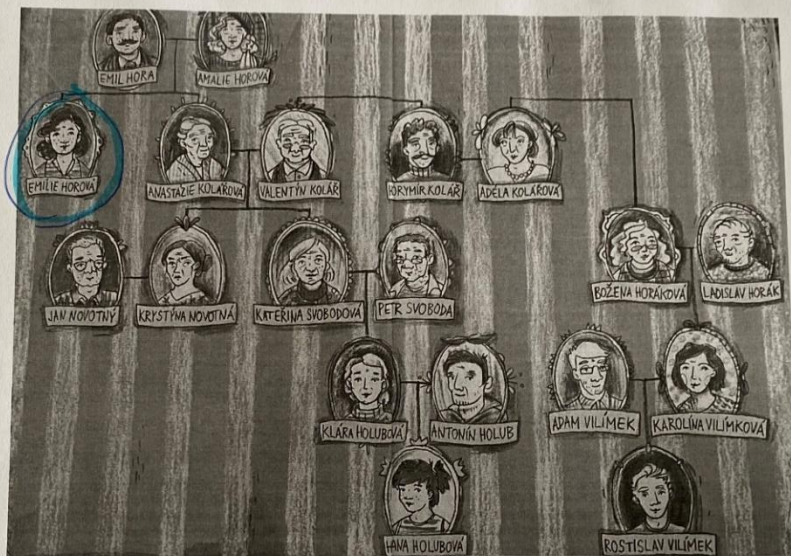
Otázky:

- 1 Pojmenuj to, co vidíš na obrázku:
rodokmen
- 2 Prohlédni si obrázek. Napiš, kdo z členů této rodiny bude nejstarší, proč?
Emil hora a Amálie horová začli novou generaci.
- 3 Vypiš, jaká příjmení se na obrázku objevují a najdi postavu, o které je kniha:
*HORA, KOLÁŘ, HOROVÁ, KOLÁŘOVÁ, NOVOTNÝ, NOVOTNÁ, SVOBODA SVOBODOVÁ, HOLUB, HOLUBOVÁ, HORÁK, HORÁKOVÁ, VLÍMEK, VLÍMKOVÁ
& Emilky horová*

MEDAILON EMILKY HOROVÉ

Podepiš si pracovní list: *Kristýna Zedová*

Podívej se na obrázek

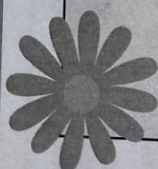
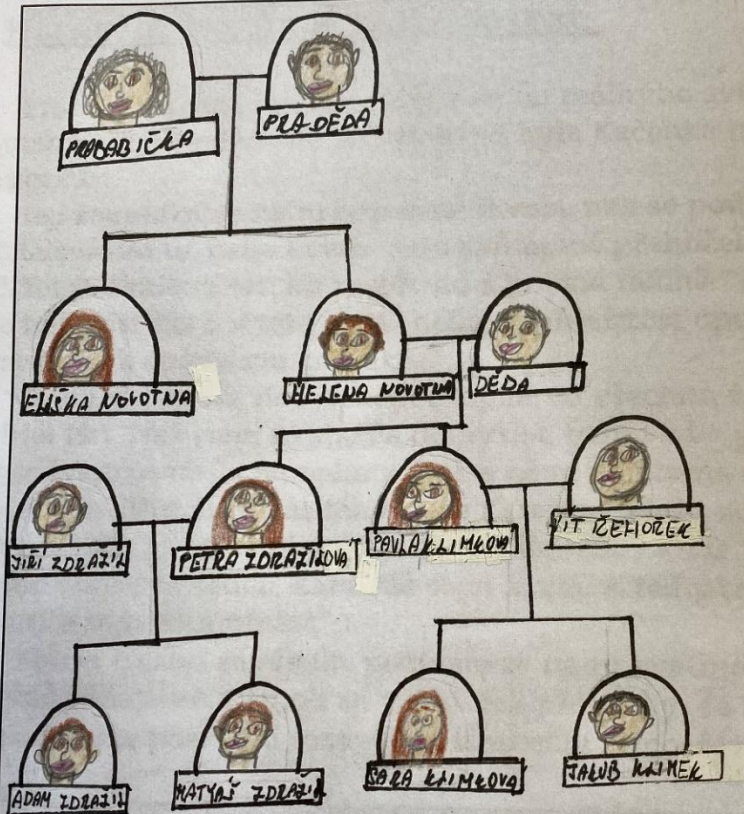


Otázky:

- 1 Pojmenuj to, co vidíš na obrázku: *Rodokmen*
- 2 Prohlédni si obrázek. Napiš, kdo z členů této rodiny bude nejstarší, proč? *Emil Hora a Amálie Horová protože založili Rodinu.*
- 3 Vypiš, jaká příjmení se na obrázku objevují a najdi postavu, o které je kniha: *Horovi, Novotní, Holubovi, Vilímekovi, Kolařovi, Svobodní, Horová*
Knih je o Emilii Horové.



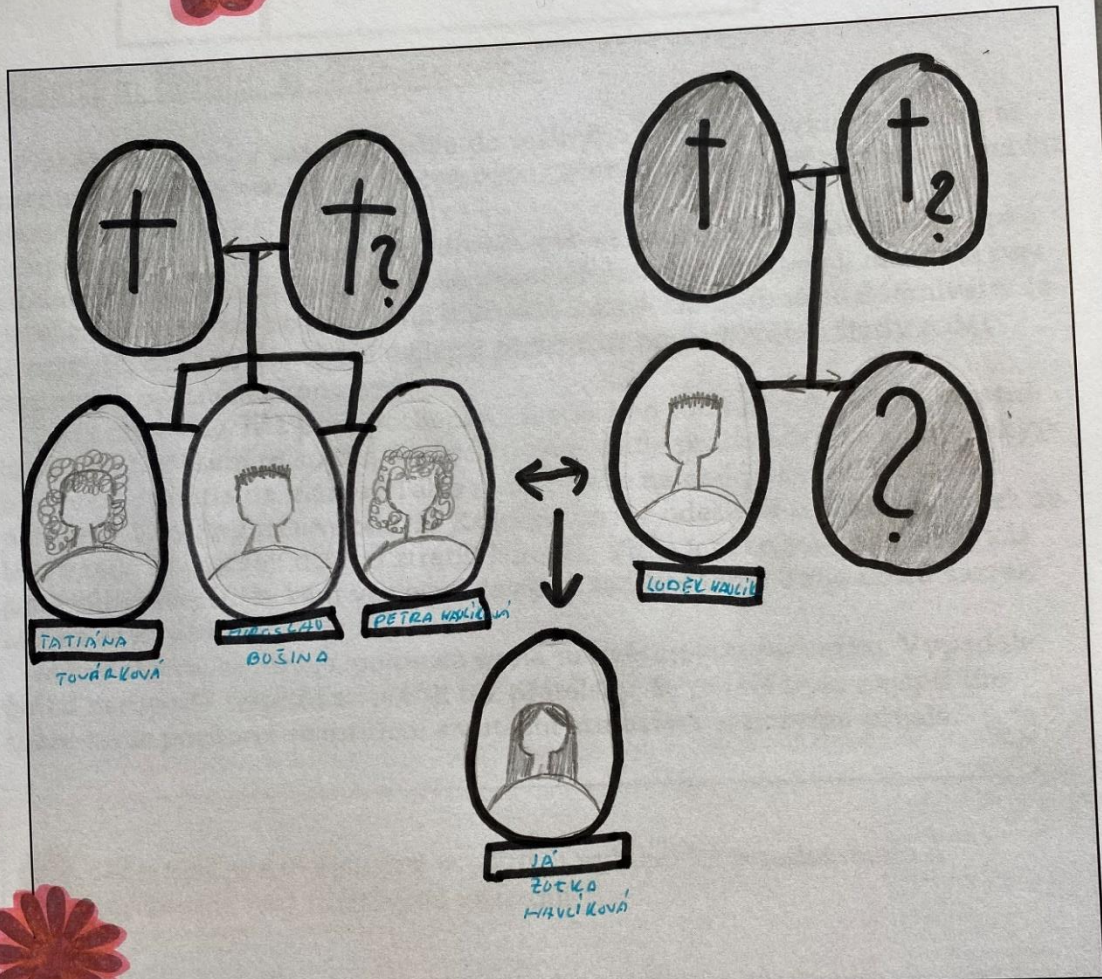
Načrtni svůj rodokmen



Vysvětli, co je **medailon**. Přemýšlej, jakou bude hrát v knize roli:
Může být toto slovo homonymem? Vysvětli, co tento pojem znam



Načrtni svůj rodokmen

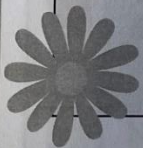
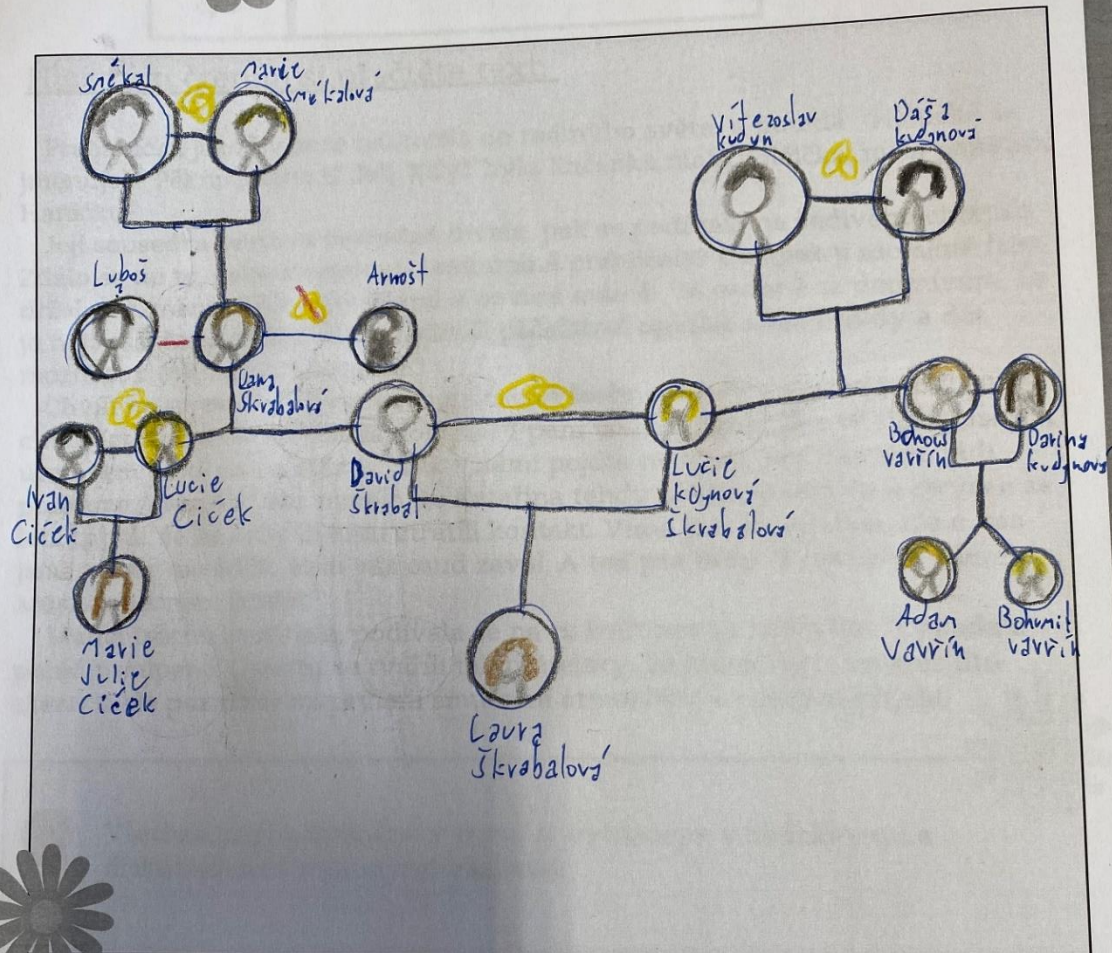


Vysvětli, co je **medailon**. Přemýšlej, jakou bude hrát v knize roli:
Může být toto slovo homonymem? Vysvětli, co tento pojem znamená.

medailon je autorský subjektivní pohled na člověka.



Načrtni svůj rodokmen



Vysvětli, co je **medailon**. Přemýšlej, jakou bude hrát v knize roli:
Může být toto slovo homonymem? Vysvětli, co tento pojem znamená.



Diskutujte v kruhu:



Vysvětlete, v jakém vztahu je Emilka a vypravěčka a Emilka a prababička
(můžete použít rodokmen): *Prababča*

Diskutujte se spolužáky, jaké tajemství asi prababička skrývá v souvislosti s Emilkou,
která již nežije. *Neví jak ta Emilka umřela*

Popište, co podle vás symbolizuje medailon: *Rodinný šperk*



Práce v komunikačním kruhu

Hlasitým čtením přečtěte text:

Dřív jsme na rodinný výlety jezdili celkem často. Až mi to někdy lezlo na nervy. V poslední době ale trávíme všechny čas na baráku v Křečkovících, kterej naši nejdřív opravovali, abysme se tam mohli z Prahy nastěhovat a teď, když už tam jsme, tak tam stejně furt něco kutí. Někdy je podezřívám, že si ten dům nepořídili k bydlení, ale k boření. Na výpravu do Vozovic jsem se proto fakt těšila jako na příjemný zpestření. Navíc zrovna vyšlo nádherný letní počasí, takže jsme si udělali výlet na zámek jako za starejch dob, jen s tím rozdílem, že tehle nám mohl patřit.

Táta zastavil na plným parkovišti a kaštanovou alejí jsme pěšky pokračovali k zámku. Zнала jsem ho sice už z fotek, ale vidět ho takhle v reálu bylo daleko působivější.

Diskutujte v kruhu:

Popište, jaký vztah má vypravěčka s rodiči.

dobrý, blíží s nimi spousta času
Vysvětlete, jaký má vypravěčka názor na nový dům, proč?
vrah jí že ne on raději má macu a novější se jí asi líbí víc.

Vysvětlete, proč má dívka radost, že jede na výlet. Kam se s rodiči vydali?
bylo jí to novší a viděla ho z fotek, dříve nikdy nebyla

Hlasitým čtením přečtěte text:

Opírá se o hůl a mává na mě. Prababička. Docela mě potěšilo, že se chce přivítat zrovna se mnou.

Když jsem k ní zamířila, nebyla jsem si úplně jistá, jestli jí mám tykat nebo vykat, ale než jsem stačila otevřít pusku, přitáhla si mě volnou rukou k sobě a zašeptala mi do ucha: "Emilko, nic jsem nikomu neřekla. Přisahám. Jenom mamince. Té jsem musela. Strašně se trápila. Teď už je jí dobře. Odpustíš mi to?" Její oči plné naděje na mně upřeně visely.

"A co jsi jí vlastně řekla?" zeptala jsem se opatrně.

"Všechno. Po pravdě. Já vím, že sis to nepřála. Ale já jsem nemohla jinak. Řekni, že mi odpouštíš, prosím."

Pustila mě a uvolněnou ruku si položila na krk. A vtom jsem jo uviděla. Visel tam. Poznala jsem ho hned. Přívěsek, který jsem před chvílí viděla na Emilčině fotce. Proto mi připadal povědomý. Prababička ho měla i na pohřbu. Ne že bych se nějak zajímala o šperky, ale tehle mě zaujal, protože to byl takový ten otvírací medailonek, do kterého se dá něco schovat, fotka nebo nějaké tajemství. A když jde o tajemství, tak hned zpozorním. Kolik jich asi tehle zámek skrývá?



Práce v komunikačním kruhu

Hlasitým čtením přečtete text:

Dřív jsme na rodinné výlety jezdili celkem často. Až mi to někdy lezlo na nervy. V poslední době ale trávíme všechn čas na baráku v Křečkovcích, kteréj naši nejdřív opravovali, abysme se tam mohli z Prahy nastěhovat a teď, když už tam jsme, tak tam stejně furt něco kutí. Někdy je podezřívám, že si ten dům nepořídili k bydlení, ale k boření. Na výpravu do Vozovic jsem se proto fakt těšila jako na příjemný zpestření. Navíc zrovna vyšlo nádherný letní počasí, takže jsme si udělali výlet na zámek jako za starejch dob, jen s tím rozdílem, že tenhle nám mohl patřit.

Táta zastavil na plným parkovišti a kaštanovou alejí jsme pěšky pokračovali k zámku. Zнала jsem ho sice už z fotek, ale vidět ho takhle v reálu bylo daleko působivější.

Diskutujte v kruhu:

Popište, jaký vztah má vypravěčka s rodiči.

Dobry, travi' společně hodně času

Vysvětlíte, jaký má vypravěčka názor na nový dům, proč?

Moo ne protože se jí rodiče nevěnují!

Vysvětlíte, proč má dívka radost, že jede na výlet. Kam se s rodiči vydali?

Dokoo ho nikde nebyli. Vydali se na Lámeč v Vozovicích.

Hlasitým čtením přečtete text:

Opírá se o hůl a mává na mě. Prababička. Docela mě potěšilo, že se chce přivítat zrovna se mnou.

Když jsem k ní zamířila, nebyla jsem si úplně jistá, jestli jí mám tykat nebo vykat, ale než jsem stačila otevřít pusu, přitáhla si mě volnou rukou k sobě a zašeptala mi do ucha: "Emilko, nic jsem nikomu neřekla. Přísahám. Jenom mamince. Té jsem musela. Strašně se trápila. Teď už je jí dobře. Odpustíš mi to?"

Její oči plné naděje na mně upřeně visely.

"A co jsi jí vlastně řekla?" zeptala jsem se opatrně.

"Všechno. Po pravdě. Já vím, že sis to nepřála. Ale já jsem nemohla jinak. Řekni, že mi odpustíš, prosím."

Pustila mě a uvolněnou ruku si položila na krk. A vtom jsem jo uviděla. Visel tam. Poznala jsem ho hned. Přívěsek, který jsem před chvílí viděla na Emilčině fotce. Proto mi připadal povědomý. Prababička ho měla i na pohřbu. Ne že bych se nějak zajímala o šperky, ale tenhle mě zaujal, protože to byl takový ten otvírací medailonek, do kterého se dá něco schovat, fotka nebo nějaké tajemství. A když jde o tajemství, tak hned zpozorním. Kolik jich asi tenhle zámek skrývá?

Tichým čtením si přečtete dopis:

Milá Kateřino!
Doufám, že tě můj dopis zastihne na této adrese. Dej o sobě vědět, nemáme o tobě žádné zprávy. Doneslo se k nám jen pár pomluv... Napíšeš ti, co jsem zjistil o Emilce.
Skutečně v žádné bažině nezahynula. Navštívil jsem osobně Emilii Kolářovou, provdanou Štětklovou, v Ostravě. Je to taková podsaditá paní, z půvabu Emilky v sobě nemá ani skromný odlesk. A dodnes se nezbavila německého přízvuku. Taky to žádná Emilie není, i když si tak nechá říkat. Ve skutečnosti se jmenuje Herta. Když jsem na ni zatlačil, všechno mi přiznala. Domluvily se s Emilkou krátce před jejím zmizením. Herta měla být odsunutá, ale vyměnila si s Emilií dokumenty a utekla i se svým českým snoubencem do Ostravy. A Emilka? Neumím si představit, jak to mohla udělat, ale pod jménem Herta Knappová odešla místo ní. Měla prý namířeno kamsi do Hamburku. Nejspíš, bláhová, doufala, že se potká se svým Hansem. Nevím, jestli se s ním setkala, ale snad by se dalo víc zjistit v seznamech odsunutých. Pokusím se pátrat dál přes německé archivy, mám tam pár známých. A víš co si ještě myslím? Že vaše matka je jediná, kdo o tomto Emilčině úmyslu věděl. A mám podezření, že to řekla své matce. Snad aby se netrápila Emilčiny zmizením. Ve svém věku tehdy, chudák, netušila, jakou reakci to vyvolá. Ve vypjaté době krátce po válce, kdy vaši rodinu podezřívali z kolaborace, uteče Emilka společně s dalšími vyhnanými Němci. Jako by se tím postavila na jejich stranu. Myslím, že to je důvod, proč její matka spáchala sebevraždu. Každopádně pravá Emilka možná stále žije. Nevím přesně, co mám s touto informací dělat, tak jsem ji raději nikomu neřekl. Nejsem si jistý, co je pro vaši osudem zkoušenou rodinu lepší. Mít tetičku pohřbenou v bažinách, nebo uprchlou v západním Německu? Zvaž to, prosím, a rozhodni se. Bez tvého souhlasu nic neprozradím. Napíšeš mi třeba do archivu, tam jsem stále na stejné adrese.

Opatruj se,
Jan

Napadlo tě, že by Emilka mohla ještě žít? Podívej se do rodokmenu. Je možné, že je naživu? Napíšeš, kolik by jí mohlo být přibližně let. *nico kolem 105 let*

Vzij se do role Kateřiny a odpověz Janovi na dopis. Napíšeš, co si o celé situaci myslíš a co by měl Jan s danými informacemi udělat:

Milý Jane,

*Mám se dobře. Rodinu jsem se přečkala.
Křivka jsem, ale Anneliese Holzerová nepříjemně ukradla
Emilce medailonky. Na boty or rodokmenu to má
Emilka a kdy to má Anneliese odnět jsem jí
můžu říct.*

Jan

Samostatná práce

Zahraj si na básníka. Na papír napíšeš vlastní báseň na téma rodina.

Tichým čtením si přečtete dopis:

Milá Kateřino!
Doufám, že tě můj dopis zastihne na této adrese. Dej o sobě vědět, nemáme o tobě žádné zprávy. Doneslo se k nám jen pár pomluv... Napiš ti, co jsem zjistil o Emilce.
Skutečně v žádné bažině nezahynula. Navštívil jsem osobně Emilii Kolářovou, provdanou Štětkovou, v Ostravě. Je to taková podsaditá paní, z původu Emilky v sobě nemá ani skromný odlesk. A dodnes se nezbavila německého přízvuku. Taky to žádná Emilie není, i když si tak nechá říkat. Ve skutečnosti se jmenuje Herta. Když jsem na ni zatlačil, všechno mi přiznala. Domluvily se s Emilkou krátce před jejím zmizením. Herta měla být odsunutá, ale vyměnila si s Emilií dokumenty a utekla i se svým českým snoubencem do Ostravy. A Emilka? Neumím si představit, jak to mohla udělat, ale pod jménem Herta Knappová odešla místo ní. Měla prý namířeno kamsi do Hamburku. Nejspíš, bláhová, doufala, že se potká se svým Hansem. Nevím, jestli se s ním setkala, ale snad by se dalo víc zjistit v seznamech odsunutých. Pokusím se pátrat dál přes německé archivy, mám tam pár známých. A víš co si ještě myslím? Že vaše matka je jediná, kdo o tomto Emilčině úmyslu věděl. A mám podezření, že to řekla své matce. Snad aby se netrápila Emilčiným zmizením. Ve svém věku tehdy, chudák, netušila, jakou reakci to vyvolá. Ve vypjaté době krátce po válce, kdy vaši rodinu podezřívali z kolaborace, uteče Emilka společně s dalšími vyhnanými Němci. Jako by se tím postavila na jejich stranu. Myslím, že to je důvod, proč její matka spáchala sebevraždu. Každopádně pravá Emilka možná stále žije. Nevím přesně, co mám s touto informací dělat, tak jsem jí raději nikomu neřekl. Nejsm si jistý, co je pro vaši osudem zkušenou rodinu lepší. Mít tetičku pohřbenou v bažinách, nebo uprchlou v západním Německu? Zvaž to, prosím, a rozhodni se. Bez tvého souhlasu nic neprozradím. Napiš mi třeba do archivu, tam jsem stále na stejné adrese.

Opatruj se,
Jan

Napadlo tě, že by Emilka mohla ještě žít? Podívej se do rodokmenu. Je možné, že je naživu? Napiš, kolik by jí mohlo být přibližně let.

Kdo 100 let. Mohla by žít ale je větší pravděpodobnost že hoší je

Vžij se do role Kateřiny a odpověz Janovi na dopis. Napiš, co si o celé situaci myslíš a co by měl Jan s danými informacemi udělat:

Milý Jane,

nedokážu pochopit co jsem právě přečetla, ale je užasné že Emilka pravděpodobně ještě žije. A být tak hodný a radší zatím nikomu nic neříkej. Jsem si jistá že se zjistí ještě víc informací než teď máme. Pokud ještě něco zjistím, dám vědět. Ale zatím nic říkat nebudeme. Zatím to bude mezi námi. Ně kdy se musíme sejít a probrat to.

*Opatruj se
Kateřina*

Samostatná práce

Zahraj si na básníka. Na papír napiš vlastní báseň na téma rodina.

Tichým čtením si přečtete dopis:

Milá Kateřino!
Doufám, že tě můj dopis zastihne na této adrese. Dej o sobě vědět, nemáme o tobě žádné zprávy. Doneslo se k nám jen pár pomluv... Napiš ti, co jsem zjistil o Emilce.
Skutečně v žádné bažině nezahynula. Navštívil jsem osobně Emilii Kolářovou, provdanou Štěklovou, v Ostravě. Je to taková podsaditá paní, z půvabu Emilky v sobě nemá ani skromný odlesk. A dodnes se nezbavila německého přízvuku. Taky to žádná Emilie není, i když si tak nechá říkat. Ve skutečnosti se jmenuje Herta. Když jsem na ni zatlačil, všechno mi přiznala. Domluvily se s Emilkou krátce před jejím zmizením. Herta měla být odsunuta, ale vyměnila si s Emilií dokumenty a utekla i se svým českým snoubencem do Ostravy. A Emilka? Neumím si představit, jak to mohla udělat, ale pod jménem Herta Knappová odešla místo ní. Měla prý namířeno kamsi do Hamburku. Nejspíš, bláhová, doufala, že se potká se svým Hansem. Nevím, jestli se s ním setkala, ale snad by se dalo víc zjistit v seznamech odsunutých. Pokusím se pátrat dál přes německé archivy, mám tam pár známých. A víš co si ještě myslím? Že vaše matka je jediná, kdo o tomto Emilčině úmyslu věděl. A mám podezření, že to řekla své matce. Snad aby se netrápila Emilčiným zmizením. Ve svém věku tehdy, chudák, netušila, jakou reakci to vyvolá. Ve vypjaté době krátce po válce, kdy vaši rodinu podezřívali z kolaborace, uteče Emilka společně s dalšími vyhnanými Němci. Jako by se tím postavila na jejich stranu. Myslím, že to je důvod, proč její matka spáchala sebevraždu. Každopádně pravá Emilka možná stále žije. Nevím přesně, co mám s touto informací dělat, tak jsem jí raději nikomu neřekl. Nejsem si jistý, co je pro vaši osudem zkoušenou rodinu lepší. Mít tetičku pohřbenou v bažinách, nebo uprchlou v západním Německu? Zvaž to, prosím, a rozhodni se. Bez tvého souhlasu nic neprozradím. Napiš mi třeba do archivu, tam jsem stále na stejné adrese.

Opatruj se,
Jan

Napadlo tě, že by Emilka mohla ještě žít? Podívej se do rodokmenu. Je možné, že je naživu? Napiš, kolik by jí mohlo být přibližně let. 72 ,

Vžij se do role Kateřiny a odpověz Janovi na dopis. Napiš, co si o celé situaci myslíš a co by měl Jan s danými informacemi udělat: ZATÍM JE NECHAT

V SOUKROMÍ DOKUD KATEŘINA NEBUDE CHTÍT

Milý Jane,

Jsem si jistá že mi bylo informováno
sdělil ale na základě skutečné
její ústřední místo máva bytěl spíše
kde se nachází bytěl bytěl
hodně je mi pomůže psát na Emilii
k Polakovicem Hana



Samostatná práce

Zahraj si na básníka. Na papír napiš vlastní báseň na téma rodina.

CO TO OČKA VIDÍ?
VIDÍ, VIDÍ, LIDI,
TÁTU MÁMU, HOLČÍČKU,
KLUKA, DĚDU, BABIČKU.
SPOLU BYDLÍ V DOMEČKU
NA ZELENÉM KOPEČKU

Každý je doma sam kde bydlí, kde má
své místo u stolu, kde svou postavu a svou
řidli doma pro všichni společně.

Rodiny jsou různé domy.
Kdyby nebyli nebyli by ostatky.
Každá rodina je jiná.
Rodina je každá svá.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Tereza Spáčilová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Využití tvorby Nadi Revilákové v dílnách čtení na základní škole
Název v angličtině:	The use of Nadia Revilak's work in reading workshops at elementary school
Zvolený typ práce:	díplomová
Anotace práce:	Díplomová práce je zaměřena na přípravu dvou dílen čtení na motivy knih Nadi Revilákové. V teoretické části práce jsou vymezeny důležité pojmy a také jsou v ní zmíněny další knihy s tematikou holokaustu. Praktická část se zaměřuje na realizaci dílen čtení v šestém ročníku, na jejich průběh a jejich zhodnocení.
Klíčová slova:	Dílny čtení, výukové metody, čtenářské strategie, holokaust, čtení s porozuměním, pubescentní čtenář, práce s textem, čtenářské lekce
Anotace v angličtině:	The diploma thesis is focused on the two preparation of two parts of reading based on the motifs of Nad'a Reviláková books. In the theoretical part of the work important books are defined and other books on the subject of the Holocaust are also mentioned. The practical part focuses on the implementation of reading workshops in the year, its course and it's evaluation.
Klíčová slova v angličtině:	Reading workshops, teaching methods, reading strategies, Holocaust, reading comprehension, pubescent reader, working with text, reading lessons

Přílohy vázané v práci:	34
Rozsah práce:	85
Jazyk práce:	český