

UNIVERZITA PALACKÉHO
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

**Didaktické využití knih Veroniky Válkové při
výuce literatury na druhém stupni základních
škol**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Autor práce: Bc. Hana Kopečná
Vedoucí práce: doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.

2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně a pouze z uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 2.7.2021

.....

podpis studentky

Poděkování

Děkuji doc. Mgr. Jaroslavu Valovi, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, cenné rady a připomínky, vstřícnost a ochotu.

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 SOUČASNÉ POJETÍ LITERÁRNÍ VÝCHOVY NA ZŠ	7
1.1 Současná literární výchova	7
1.2 Empirické výzkumy	8
1.3 Osobnost učitele literární výchovy.....	10
1.4 Mezipředmětové vztahy v současné literární výchově	12
1.5 Emoce a hodnoty v literární výchově.....	15
2 ČTENÁŘSKÉ STRATEGIE A KRITICKÉ MYŠLENÍ JAKO NEZBYTNÁ CESTA PŘI VÝUCE SOUČASNÉ LITERÁRNÍ VÝCHOVY	18
2.1 Strategie hledání souvislostí.....	19
2.2 Strategie kladení otázek k textu	19
2.3 Strategie vytváření představ	20
2.4 Strategie určování podstatných myšlenek a témat textu	20
2.5 Strategie usuzování	21
2.6 Strategie předvídání	22
2.7 Strategie shrnování a syntéza	22
2.8 Strategie hodnocení.....	23
2.9 Kritické myšlení	24
3 VERONIKA VÁLKOVÁ.....	25
3.1 Životopis české spisovatelky Veroniky Válkové.....	25
3.2 Bibliografie Veroniky Válkové.....	25
4 PETR KOPL	27
5 KOUZELNÝ ATLAS PUTOVÁNÍ ČASEM	27
5.1 Společenství kouzelného atlasu.....	29
5.2 Představení vybraných knih ze série	29
5.2.1 Analýza a interpretace knihy Vznik ČSR 1918. Velezrada se trestá	30
5.2.2 Karel IV. Slavný český král	37
5.2.3 Egypt. V nitru pyramidy	40
6 DIDAKTICKÉ VYUŽITÍ VYBRANÝCH KNIH VERONIKY VÁLKOVÉ PŘI VÝUCE LITERÁRNÍ VÝCHOVY V 6. TRÍDÁCH ZŠ	42
6.1 Didaktické využití knihy Karel IV. Únos v Paříži	42
6.2 Didaktické využití knihy Král Karel IV. Osudový turnaj	47

6.3	Didaktické využití knihy Vznik ČSR 1918. Velezrada se trestá	50
6.4	Didaktické využití knihy Egypt. V nitru pyramidy.....	54
6.5	ZÁVĚR	59
POUŽITÁ LITERATURA.....		62
SEZNAM PŘÍLOH.....		68
PŘÍLOHA Č. 1.....		69
PŘÍLOHA Č. 2.....		75
PŘÍLOHA Č. 3.....		79
PŘÍLOHA Č. 4.....		83
PŘÍLOHA Č. 5.....		87
PŘÍLOHA Č. 6.....		89
PŘÍLOHA Č. 6.....		97

ÚVOD

Veronika Válková dnes patří mezi úspěšné české spisovatele publikující literaturu výhradě pro děti a mládež. Nové díly oblíbené série Kouzelný atlas putování časem vychází pravidelně 2x ročně již 10 let. Cílem těchto knih je podle autorky přiblížení české a světové historie dětem ve věku od 9 do 12 let, a zároveň vyplnění mezery na českém knižním trhu. Domníváme se, že tato historická próza s nádechem fantasy může být využita nejen v hodinách dějepisu, ale také jako základ pro práci s textem v hodinách literární výchovy.

Cílem této práce je vybrat vhodné texty z knih Veroniky Válkové a aplikovat na ně čtenářské strategie podporující čtenářskou gramotnost, navrhnout a posléze posoudit didaktické využití knih Veroniky Válkové ve výuce literární výchovy. Abychom tento cíl naplnili, tak vybereme vhodné knihy Veroniky Válkové, určíme ukázky, na které budeme aplikovat čtenářské strategie podporující čtenářskou gramotnost, vytvoříme soubor metodických návrhů a pracovních listů, které poté uplatníme v dvou paralelních šestých třídách na ZŠ, abychom své poznatky ověřili v praxi.

V teoretické části diplomové práce se budeme zabývat současným pojetím literární výchovy na základních školách, zmíníme empirické výzkumy, které v českém školství probíhají za účelem zjištění dnešního pojetí literární výchovy na základních i středních školách, krátce se zaměříme na osobnost učitele literární výchovy a mezipředmětové vztahy v současné literární výchově. Charakterizujeme si čtenářské strategie, které vnímáme jako pomyslnou cestu ke čtenářské gramotnosti a kritickému myšlení. Zaměříme se na autorku Veroniku Válkovou a ilustrátora jejich knih Petra Kopla, dále se budeme podrobněji zabývat sérií Kouzelný atlas putování časem, představíme si 4 vybrané knihy ze série.

Praktická část se bude skládat z pěti výukových celků, které budou obsahovat texty ze 4 vybraných knih Veroniky Válkové, jedná se o knihy: Vznik ČSR. Velezrada se trestá, Karel IV. Slavný český král, Egypt. V nitru pyramidy, Husité. Dobrodružství s práčetem. Výukové celky budou realizovány pomocí schématu E-U-R. Ke každému výukové lekci vytvoříme metodické návrhy a pracovní listy s otázkami a úkoly vycházejícími z vybraného textu.

1 SOUČASNÉ POJETÍ LITERÁRNÍ VÝCHOVY NA ZŠ

1.1 Současná literární výchova

„Kurikulární dokumenty v České republice (RVP ZV) považují za cíl literárního vzdělávání především rozvoj čtenářských návyků, schopnosti tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu.“ (Vala, 2017, s. 279) Žáci by měli v literární výchově rozvíjet své tvůrčí schopnosti a dovednosti, měli by se naučit přemýšlet nad přečteným textem, rozkódovat autorův záměr, každý čtenář by se měl v knize najít a prožívat čtený příběh spolu s hlavním hrdinou, ale také by si měli odnést estetický prožitek z četby samotné. Nesmíme však zapomenout na faktografickou stránku literární výchovy, žáci by se měli naučit základní literární pojmy, které jim dopomohou k porozumění textu, náplní literární výchovy je i literárně-historické pozadí.

Jedním z mnoha cílů literární výchovy je vzbudit v žákovi touhu po četbě, učitelé, kteří vyučují literární výchovu, by měli dokázat žáka zaujmout natolik, aby se nad přečteným textem zamyslel a pochopil souvislosti z textu vyplývající, aby dokázal text interpretovat, aby přemýšlel nad autorovými pohnutkami, a aby se poté sám rozhodl si knihu přečíst.

Cíle literární výchovy jsou formulovány tak, aby vedly ke zvýšení kvality výuky v zájmu produktivní kultury učení a vyučování¹. V době od zavedení rámcových vzdělávacích programů proběhla mnohá empirická šetření, která dokázala, že realita školní výuky naplňuje stanovené cíle jen v malé míře. (Jindráček, 2018, s. 44)

Domníváme se, že hlavní cíle literární výchovy nejsou naplňovány, jelikož mnozí učitelé stále lpí na faktografické stránce tohoto předmětu a upřednostňují ji před čtenářským prožitkem. Často se však ani oboroví didaktici a učitelé neshodnou na jednotném pojetí literární výchovy. Současným problémem je rozdělení oborových didaktiků a učitelů na dvě skupiny, část literárních vědců klade důraz na tradiční

¹ Tomáš Janík ve své analytické studii *Od reformy kurikula k produktivní kultuře vyučování a učení* vysvětluje, že produktivní kultura vyučování a učení je nastolena motivujícími učebními úlohami, náročnými učebními úlohami, tvůrčí prací s chybami, kognitivní aktivizací žáků, stoupající úrovní učebních procesů, přenosem naučeného, rozvíjením žákovské metakognice aj. (Janík, 2013, s. 657)

Pro provedení změny s cílem zvýšení kvality výuky, je nutné rozvíjet kulturu vyučování a učení ve školních třídách. (Janík, 2013, s. 654)

vědomostní stránku, proti kterým v opozici stojí část učitelů a rodičů, podle nichž záleží především na výchově ke čtenářství. (Vala, 2017, s. 281)

1.2 Empirické výzkumy

Za účelem ověření dnešního pojetí literární výchovy ve školní praxi proběhly empirické výzkumy, které si krátce představíme, níže uvedená šetření se zaměřují na zkoumání stavu výuky literární výchovy.

Ondřej Hník vedl několik výzkumů (2010-2011, 2014) za účelem zjistit, jak probíhá výuka literatury na základních a středních školách, ve svých výzkumech si zvolil metodu dotazníkového šetření. Výsledky výzkumu ukázaly, že v literární výchově na základní škole i na střední škole převažuje ve vyučování literární historie, která je nejčastěji vyučována formou frontální výuky, práce s textem se snižuje na pouhé odvykládání přečteného.

Cílem výzkumů Věry Radvákové (2012, 2015) bylo zjistit, jestli v hodinách českého jazyka a literatury učitelé s žáky didakticky interpretují texty, tento výzkum byl zaměřen na výuku literatury zejména na středních školách, při zkoumání využila metodu dotazníkového šetření a přímé pozorování výuky. Výsledky výzkumu odhalily skutečnost, že práce s textem ve vyučování stále není samozřejmostí, text často pouze ilustrativně dokresluje výuku. Žáci se vyučují faktografické údaje v českém jazyce i v literatuře.

Václav Jidrůček (2015) se ve svém šetření zaměřil na to, v jakých situacích je podporováno žákovské přijímání české epické a lyrickoepické poezie v hodinách literární výchovy na druhém stupni základních škol. Pro zkoumání si zvolil metodu přímého pozorování a metodu pořizování zvukových záznamů vyučovacích hodin. Ačkoliv byly sledovány hodiny pedagogů s různou pedagogickou praxí a na odlišných typech škol, tak výsledky výzkumu odkryly, že se vyučovací hodiny literatury velmi podobají. Učitel nechá žáky přečíst text, poté klade otázky, na které očekává okamžitou odpověď, aniž by žáky nechal nad textem přemýšlet, spokojí se s jednoslovnou odpovědí, bez hlubšího zamýšlení, sám odpovědi také nerozvádí. V básni učitel žáky upozorňuje na místa, která sám vnímá jako důležitá. (Jidrůček, 2018, s. 51)

Následně si krátce představíme výzkumy, které se zaměřily na zkoumání četby poezie u žáků základních a středních škol, výzkumníci se zaměřovali také na možnosti ovlivnění

vnímání poezie pomocí využívání různých metod ve výuce. Přijímání poezie sledují výzkumníci z pohledu tří faktorů (srozumitelnost, hodnocení a působivost).

Cílem výzkumu Jaroslava Valy a Igora Fice (2012) bylo zjistit, jaký typ poezie upřednostňují pubescenti, vysledovat směr a hloubku výkladu vybraných básní u žáků základních škol a víceletých gymnázií. Při výzkumném šetření si výzkumníci zvolili metodu sémantického diferenciálu² a metodu pořizování zvukového záznamu skupinových interakcí žáků. Výsledkem výzkumu bylo zjištění, že v diskusích, které probíhaly nad vybranými básněmi, byli starší žáci schopni interpretovat básně bez výrazné pomoci vyučujícího. Metoda skupinové interakce žáků se ukázala jako přínosná k hlubší interpretaci básní.

Zuzana Šalamounová (2012) se ve svém šetření zaměřila zejména na pedagogickou komunikaci a na to, jaké má postavení v tvořivé komunikaci technika tvůrčího psaní. Autorka výzkumu využila metodu pozorování výuky, ze které si zároveň pořizovala písemné záznamy i zvukové nahrávky. Výsledky výzkumu ukázaly, že má komunikace mezi žákem a učitelem v pozorovaných třídách v hodinách literární výchovy ustálenou podobu, žáci si přečtou text a poté učitel vyžaduje převyprávění obsahu přečteného textu. Tvůrčí psaní žákům napomáhá k porozumění básně, výhodou tvůrčího psaní je, že poskytuje stejný prostor pro všechny žáky. (Jindráček, 2018, s. 54)

Další výzkum Jaroslava Valy (2013) se zabýval vnímáním různých druhů básní žáků a studentů ve věku 12-21 let a jejich interpretace bez výrazné pomoci učitele. Výzkumník při zkoumání využil metody sémantického diferenciálu, skupinových rozhovorů, dotazníkové šetření, pořizování záznamů žakovské tvorby a osobních deníků. Z analýzy záznamů tvorby žáků a osobních deníků žáků se zjistilo, že byli žáci v průběhu projektu více motivováni, výuka se jim jevila jako zábavnější a zajímavější. Tvůrčí a aktivizující metody práce zaujaly především aktivní žáky, kteří rádi projevují svoje tvůrčí schopnosti, tito žáci však na začátku výzkumu oznamovali, že mají horší vztah k poezii. Nejednoznačnost a tvůrčí možnosti poezie naopak některým žákům nevyhovovaly, jejich vztah k poezii se naopak zhoršil. Celkově převažovalo kladné hodnocení experimentální výuky. (Jindráček, 2018, s. 55)

² Metoda sémantický diferenciál se, podobně jako dotazník, používá k měření postojů či hodnotících názorů. Podstatou je, že k nějakému hodnocení objektu (pojmu, osobě) je zadán seznam dvojic adjektiv s hodnotícími významy (např. silný–slabý, užitečný–neúžitečný), mezi nimiž je zavedena nejčastěji sedmibodová škála. (Průcha & Veteška, 2012, srovnatelně Kubiátko, 2016, s. 3)

V následujících letech proběhlo několik dalších výzkumů, které se zaměřovaly zejména na možnosti rozvoje kvality výuky v literární výchově. (Vala, Sladová, 2013-2014). (Šedřová, Šalamounová, 2016), (Šalamounová, 2017).

Všechny výzkumy byly prováděny především za cílem zjistit, jak probíhá výuka literatury na základních a středních školách v České republice, zda je podporováno žákovské vnímání literárního textu, některé výzkumy zjišťovaly, jakou četbu žáci preferují, k jaké komunikaci dochází mezi učitelem a žákem, jestli učitel ve výuce používá tvůrčí metody aj.

Studie však dokázaly, že práce s textem ve výuce českého jazyka a literatury stále ještě není samozřejmostí na základních školách a ani na gymnáziu. Ve většině pozorovaných hodin se zjistilo, že stále ještě přetrvává frontální výuka, která se ukázala jako nefunkční. Některé výzkumy navrhly a prokázaly funkčnost různých metod, které přispívají k realizaci změn v literární výchově na základních a středních školách základních škol, například využití metody ohniskových skupin (Vala, 2012, Vala, 2013), metody dialogického vyučování (Šedřová, Šalamounová, 2016), metody založené na zážitkové pedagogice a kreativitě žáka (Vala, 2013, Vala, Sladová, 2013-2014). (Jindráček, 2018, s. 58-59)

1.3 Osobnost učitele literární výchovy

V předchozích kapitolách jsme představili dva protipóly výuky literatury, a také empirické studie zabývající se výukou literární výchovy na českých základních a středních školách. Zjistili jsme mimo jiné, že práce s textem není samozřejmou činností v hodinách literární výchovy. Jsou doporučeny různé aktivizační a tvůrčí metody k posunu literární výchovy, avšak domníváme se, že nejdůležitějším krokem ke změně chápání literární výchovy je kvalitní učitel.

Učitel literární výchovy by měl být především čtenář, není možné, aby žáky inspiroval k četbě učitel, který sám nečte. Zároveň by měl mít přehled o knihách, které jsou vhodné pro žáky daného věku, aby mohl svým žákům doporučit vhodnou četbu. Učitel literární výchovy by měl citlivě volit metody a postupy, které by postupně žáky aktivizovaly a vybízely je k tvůrčí činnosti. Je však zapotřebí začít nejprve zvolna, ne každý žák se rád vyjadřuje před celou třídou, přílišným tlakem by si mohl vypěstovat negativní vztah k literární výchově, který by se stěží vyvracel.

Položme si otázku, proč se toho v literární výchově od kurikulární reformy změnilo tak málo? Jedním z mnoha problémů literární výchovy je nedostatečné uchopení tohoto předmětu vyučujícím učitelem, někteří pedagogové vnímají literární výchovu na druhém stupni základních škol jako méněcennou složku předmětu český jazyk a literatura. Další problém spatřujeme v přílišném využívání čítanek, netvrdíme však, že by učitelé neměli čítanek vůbec využívat, je ale zapotřebí, aby vyučující vhodně vybral ukázkou, která může být v čítance, a zvolil takové metody a strategie při práci s textem, aby co nejvíce rozvíjel čtenářskou gramotnost u svých žáků. Možným problémem, proč někteří učitelé nechtějí změnit svůj přístup k literární výchově, je také čas, který by museli strávit nad přípravou takové vyučovací hodiny.

Roman Švaříček, Zuzana Šalamounová, Klára Šedřová a Martin Sedláček iniciovali projekt *Učitel a žáci v dialogickém vyučování*³, ve kterém zachytili, jakým způsobem se učitelé učí do výuky zařadit tzv. dialogické metody⁴. Výzkum je založen na učitelích, kteří se chtějí učit, snaží se své schopnosti a dovednosti zlepšovat a dosáhnout tím lepší a kvalitnější výuky. Projekt byl řešený formou akčního výzkumu, snahou výzkumníků bylo dosáhnout změny v praxi a zkoumat výsledky této změny, cílem výzkumu bylo umístit dialogické vyučování do výuky na druhém stupni základních škol. (Šedřová a kol., 2017, s. 87) Vyučovací hodiny daných učitelů se natáčely a poté probíhalo vyhodnocení každé hodiny, důležitou roli hrála i sebereflexe zúčastněných učitelů. Výzkumníkům se touto studií podařilo vyvrátit obavy o začlenění dialogického vyučování do školní praxe. Závěr výsledků studie můžeme označit jako velmi pozitivní, jelikož výzkum dokazuje, že je dialogické vyučování realizovatelné ve školní praxi přinejmenším v hodinách občanské a literární výchovy. Výzkumníci považují za nejpodstatnější zjištění skutečnost, že jestliže se změní komunikační jednání učitele, poměrně bezprostředně se změní také komunikační chování žáků. „Jakmile učitelé začali naplňovat indikátory a principy dialogického vyučování, žakovské repliky se prodloužily a začaly obsahovat více argumentů.“ (Šedřová a kol., 2017, 295) Předpokladem pro komplexní implementaci dialogického vyučování

³ Projekt byl financovaný v letech 2013-2016 Grantovou agenturou České republiky, výzkum byl realizován na půdě Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity. (Šedřová a kol., 2017, s. 87)

⁴ Při realizaci dialogického vyučování dochází prostřednictvím komunikace a práce s jazykem k povzbuzení aktivity žáků, je ponoukáno jejich myšlení a prohlubováno jejich porozumění. Podstatným znakem takto pojatého vyučování skutečnost, že jsou žáci aktivní a je jim dopřána značná samostatnost, mohou do určité míry ovlivňovat dění v hodině. Tyto charakteristiky považujeme za slučitelné s vymezením produktivní kultury vyučování a učení. Dialogické vyučování lze chápat jako jednu z možných realizací produktivní kultury. (Šedřová, Šalamounová, 2016, s. 49-50)

představují zkušení učitelé, kteří chtějí změnu a jsou ochotni nové postupy ve výuce reálně vyzkoušet a hledat jejich přínosy, ale také nedostatky.

1.4 Mezipředmětové vztahy v současné literární výchově

Mezipředmětové vztahy jsou v pedagogickém slovníku definovány jako vzájemné souvislosti mezi jednotlivými předměty, chápání příčin a vztahů, přesahující předmětový rámec, prostředek mezipředmětové integrace. (Průcha a kol., 2003, s. 124)

„Princip integrácie sa viaže s požiadavkou modernej, humanisticky orientovanej pedagogiky, apelujúcej na komplexnosť a celosť rozvoja všetkých potencialit osobnosti.“ (Sláviková, 2008, s. 114)

Rozvíjení mezipředmětových vztahů přispívá k porozumění informacím v jejich kontextových souvislostech. Důležitým pojmem v rámci mezipředmětových vztahů je tzv. interdisciplinarita⁵, kterou vnímáme jako specifický způsob komunikace v edukačním procesu, při kterém jsou využity poznatky z různých vědních oborů. Myslet interdisciplinárně, by se mělo stát součástí strategií učení, zapamatování, ale i součástí toho, jak vnímáme svět kolem sebe. Ve školní praxi by měly mezipředmětové vztahy a interdisciplinární principy respektovat cíle a výstupy jednotlivých předmětů, osobnostní a rozvojové kvality žáka. (Novák, 2019, s. 65)

V současné literární výchově nacházíme prostor pro rozvíjení mezipředmětových vztahů z různých vědeckých oblastí.

Literární výchova se přirozeně prolíná s dějepisem, ať už na literaturu pohlížíme z literárně-historického kontextu, tedy život a dílo spisovatelů, historický kontext, ve kterém byly literární památky napsány, nebo pokud se zaměříme na práci s textem, který obsahuje historické údaje. Toto druhé propojení literární výchovy s dějepisem využíváme v praktické části diplomové práce.

⁵Intradisciplinárnosť, neboli vníto-předmětové vztahy, tj. takový způsob komunikace učitele s žákem v edukačním procesu, při kterém se uplatňují, kombinují a propojují poznatky v rámci jednoho vyučovacího předmětu. Intradisciplinárnosť v českém jazyce a literatuře vnímáme jako propojení složky jazykové, literární a slohově-komunikační. V literární výchově spatřujeme intradisciplinárnosť v propojení literárně-historických znalostí, literárně-teoretických znalostí a výchovy k literárně kritickému myšlení, nejčastěji se toto propojení uplatňuje při analýze a interpretaci literárního textu. (Novák, 2019, 66)

Literární výchovu lze velmi dobře propojit s dalšími výchovami s hudební výchovou, výtvarnou výchovou i tělesnou výchovou. S některými výchovami je propojení zjevné (hudební výchova – literární výchova, výtvarná výchova – literární výchova) jako méně zjevné vnímáme propojení například s tělesnou výchovou. Avšak pokud žákům vybereme text například z Atlasu sportů a využijeme vhodné didaktické metody, můžeme zaujmout i žáky, kteří neradi čtou, ale mají rádi sport. Pomocí míčových her si také žáci můžou zopakovat literární pojmy. Knižní ilustrace jsou ukázkou propojení výtvarné výchovy a literární výchovy, žáci mohou v rámci jedné nebo druhé hodiny nakreslit ilustraci ke knize, k příběhu, nakreslit obálku knihy, vymyslet a zrealizovat komiks příběhu atd. Dramatická výchova přímo vybízí k nacvičení příběhu, literárního díla, předvedení konce příběhu, který si žáci sami vymyslí, kreativnímu zobrazení literárního obrazu, provedení živých obrazů atd. Souvislost hudební a literární výchovy spatřujeme v textech písní, historickém kontextu písní, literárním pozadí atd. Propojení literární a hudební výchovy se jeví jako výhodné i z hlediska časové dotace předmětu. Zatímco se výtvarná a tělesná výchova většinou vyučuje v dvouhodinových blocích, hudební výchova zůstává na většině základních škol po jedné hodině týdně. Vyzkoušeli jsme propojení literární a hudební výchovy za účelem rozvíjení čtenářských strategií a hudebních vloh u žáků, jejich poznávací, emocionální, estetickou i etickou stránku. Nedostatečné množství časové dotace literární hodiny pro hlubší práci s textem lze kompenzovat spojením dvou po sobě následujících hodin (hodina literární výchovy a poté hodina hudební výchovy). Žáci dostali pracovní list, viz příloha č. 1 *Filip Rožek – Gump*. Pes, který naučil lidi žít., učitel si připravil klavírní doprovod populární písně *Protože to nevzdám*, kterou si s žáky v předchozí hodině hudební výchovy postupně nacvičil, žáci píseň znali nejen z předchozí hodiny, ale i z rádia, pouze jedna žákyně věděla, že píseň je napsána jako upoutávka na film, který se natočil podle knihy *Gump*. Učitel s žáky postupně prošel celý pracovní list, děti byly velmi aktivní, tematika týrání zvířat je podněcovala k vášnivým debatám o nevhodnosti takového chování. Žáci si velmi dobře uvědomovali morální i etickou stránku celého problému. Celý blok trval 2 vyučovací hodiny, které byly prodlouženy o velkou přestávku. Jako velmi přínosné se ukázalo i předchozí nacvičení písně, žáci neměli problém s rozdělením do skupin při zpěvu na konci vyučovacího bloku. Po dokončení měla hodina pěknou odezvu jak z etické stránky, žáci nasbírali staré deky, donesli granule, pamlsky a další krmivo pro psy, které poté učitelka s vychovatelkou odvezli do nejbližšího útulku v obci Načeratice, tak ze stránky literární, žáci napsali

dopisy, ve kterých radili Gumpovi, jak se v nelehké situaci zachovat, jak by se v takové situaci zachovali oni.

Poznatky z různých předmětů se mohou prolínat, doplňovat, fungovat jako nápodoba činností, logické dedukci, odvození kontextových souvislostí apod. (Novák, 2019, s. 65)

Pokud zmiňujeme mezipředmětové vztahy v souvislosti s literární výchovou, tak musíme zmínit i pojem intermedialita, kterou můžeme zjednodušeně charakterizovat jako překračování hranic mezi jednotlivými uměními jak uvnitř jednotlivých děl, tak i mezi nimi navzájem a snahu o integraci jednoho systému znaků do jiného. (Wolf, 2011, s. 62-85, srovnatelně Novák, 2019, s. 66)

Radomil Novák se v rámci projektu Podpora společenství praxe jako nástroj klíčových kompetencí⁶ zaměřuje mimo jiné i na to, jak jsou realizovány mezipředmětové vztahy na vybraných základních školách v Moravskoslezském kraji. Vybrané cíle týkající se mezipředmětových vztahů jsou: zjistit, zda jsou v ŠVP vybraných škol pro předmět literární výchova zapsány i mezipředmětové vztahy, dále pokud v ŠVP mezipředmětové vztahy zapsány jsou, tak do jaké míry jsou informace zmiňovány konkrétně a do jaké míry jsou obsaženy implicitně, dalším cílem výzkumu bylo zjistit, zda ŠVP poskytují záruku tvůrčího přístupu k vyučovacím předmětům a uplatňování mezipředmětových vztahů, posledním cílem bylo vyzkoumat, kteří činitelé mají nejdůležitější roli při efektivním využívání mezipředmětových vztahů ve výuce literární výchovy na základní škole. (Novák, 2019, s. 69)

Výsledky výzkumu ukázaly, že u 4 škol z 10 nebyly mezipředmětové vztahy ve spojitosti s literární výchovou vůbec zaznamenány, u dalších 2 škol uvedeny byly, ale bez jakékoli konkretizace, v dalších případech byly zaznamenány s různou mírou upřesnění, například čtení dějepisných, přírodopisných a zeměpisných textů. Z analýz ŠVP vybraných škol vyplynulo, že pouze jedna škola z deseti přistoupila k realizaci mezipředmětových vztahů funkčně a zodpovědně, nevyužívala stereotypní formulace, ale uvedla konkrétní témata a činnosti, která se k využití mezipředmětových vztahů

⁶ Tento projekt je realizován na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity, zaměřuje se zejména na posílení kompetencí stávajících i budoucích učitelů v oblasti oborových didaktik. Cílem projektu je rozvoj dovedností učitelů, reflexe vlastní výuky na základě hodnocení, přezkoumání a následné doplnění vzdělávacích programů. Předpokladem k úspěchu projektu je vytvoření sítě škol, které si budou vyměňovat, které si budou vyměňovat své zkušenosti, budou diskutovat o aktuálních problémech školní praxe a zároveň budou upřesňovat požadavky na pedagogické pracovníky. Akademická univerzitní pracoviště budou těmto školám předávat nejnovější poznatky a trendy v oblasti vzdělávání a výchovy, tato oboustranná spolupráce by měla posílit pedagogické kompetence stávajících i budoucích učitelů. (Novák, 2019, s. 63)

nabízejí. Ve velmi malém množství výzkumníci našli alespoň zmínku o možném propojení předmětů. Většina škol Problematiku interdisciplinarity však neuvádí vůbec. Vybrané školy tak ve svém ŠVP nemohou zaručit funkční realizaci mezipředmětových vztahů. (Novák, 2019, s. 70)

Při podrobnější analýze činností v rámci cílů a obsahů učiva v ŠVP výzkumníci objevili možnost mezipředmětových propojení u těchto aktivit: formulování pocitů z četby slovem i obrazem (propojení s výtvarnou výchovou), tvořivé aktivity s textem (propojení s dramatickou výchovou, propojení s výtvarnou výchovou), opakování a tvoření textu pomocí obrázkové osnovy (propojení s výtvarnou výchovou), návštěva výstav, divadelních a filmových představení (propojení s dramatickou výchovou, další propojení s předměty podle obsahu výstav, představení, rozvoj vztahu ke kultuře), čtení s porozuměním (propojení s prvoukou). (Novák, 2019, s. 71)

Celkový výzkum vyznívá alespoň částečně pozitivně, ačkoliv jsou ve školním kurikulárním dokumentu uváděny činnosti opakovaně a téměř naprosto stejně formulované, výzkumníci došli k závěru, že se jedná nejspíše o mechanické kopírování obecných formulací. Učitelé při tvoření ŠVP a poté i v samotné výuce nepřistupují k mezipředmětovým vztahům zodpovědně, někteří učitelé nedokáží propojit ani své dva vyučovací obory, přitom multioborový rozhled učitele je jeden z předpokladů pro funkční využití interdisciplinarity.

1.5 Emoce a hodnoty v literární výchově

Literární výchova je mimo jiné, jak už název předmětu napovídá, také výchova, učitel má možnost žáky morálně rozvíjet pomocí vhodně zvolených textů a aktivit, přičemž vhodně zvolené texty se ukazují jako klíčový prvek v hodině literární výchovy. Pokud učitel vybere knihu, která v žácích vyvolává emoce, tak žáky motivuje k další práci s textem a motivace dětí k četbě je velmi důležitá. Jakmile jsou žáci ponořeni do práce s textem, který je vybízí k emotivní reakci, naskytá se učiteli možnost s emocemi žáků vhodně pracovat a nasměřovat je do oblasti etických hodnot a hodnotové výchovy.

Pojetí hodnotové výchovy je různé, existuje několik definic, které vystihují hodnotovou výchovu, ačkoliv odborníci pohlíží na hodnotovou výchovu různě, všechny definice se v nejdůležitějších bodech shodují.

Scerenko (1997) uvádí, že hodnoty můžeme vnímat jako nápady, víru a chápání člověka, které se prolínají jeho životem a jsou patrné na jeho chování. Jako charakter chápeme to, co vytváří naši individualitu, celkové mentální a etické rysy, které dohromady vytváří člověka, skupinu nebo celou společnost. Hodnotová výchova pracuje s etikou, s lidskými hodnotami často prostřednictvím reálných situací.

Weed (2019) definuje charakter jako kvality, které utváří identitu člověka. Hodnotovou výchovu pak popisuje jako soustavné učení etických principů a standardů, předpokládá, že je možné lidi naučit vážit si etických principů a chovat se podle nich.

Lickony (1996) chápe hodnotovou výchovu jako záměrné snažení škol a rodin pomoci mladým lidem vytvářet jejich charakter. (Srovnatelně Mikšíková, 2019, s. 19)

Hodnoty byly i v minulosti součástí školní praxe, učitelé vždy působili na své žáky, pomáhali dětem utvářet etické a morální hodnoty. Hodnotová výchova je součástí školního vzdělávání na celém světě, avšak již od svého vzniku byly nejvíce patrné ve Spojených státech amerických, což je patrné dodnes. V USA se vyskytuje mnoho organizací, které se zabývají hodnotovou výchovou, časopisy, které publikují články týkající se tohoto tématu, školy charakteru aj.

Hodnoty můžeme označit jako univerzální, jelikož lidé si stále váží do jisté míry stejných kvalit. (Mikšíková, 2019, s. 20-21)

Ačkoliv je hodnotová výchova, jak už jsme zmínili, součástí školní vyučovací praxe, málokdy se tak děje s rozmyslem, většinou učitelé zapojí hodnotovou výuku do hodiny pouze intuitivně. Na většině škol není výuka k hodnotám uvedena jakou součástí kurikula, učitelé ji tedy mnohdy chápou jako nepovinnou práci navíc.

V českém školství je výchova k hodnotám ukotvena v RVP ZV následovně: „Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných). .. Základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie. Pojetí základního vzdělávání na 2. stupni je budováno na širokém rozvoji zájmů žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na provázanosti vzdělávání a života školy se životem mimo školu.“ (Jeřábek, 2017, s. 8)

Zařazení hodnotové výchovy v českém školství je do jisté míry zaručeno plněním klíčových kompetencí⁷ ve školní výuce. K uvědomění hodnot směřuje kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální a kompetence občanská.

S hodnotovou výchovou je v českém školství spjata také etická výchova, jež rozvíjí „sociální dovednosti, které jsou zaměřeny nejen na vlastní prospěch, ale také na prospěch jiných lidí a celé společnosti, na samostatné pozorování s následným kritickým posouzením a vyvozením závěrů pro praktický život, samostatnost při hledání vhodných způsobů řešení problémů, správné způsoby komunikace, respekt k hodnotám, názorům a přesvědčení jiných lidí, schopnost vcítit se do situací ostatních lidí, pozitivní představu o sobě samém a schopnost účinné spolupráce.“ (Jeřábek, 2017, s. 115)

Lidskými hodnotami se zabývá také průřezové téma Osobnostní a sociální výchova. Záleží na jednotlivých vyučujících, jak bude hodnotová výuka realizována ve školní praxi, přičemž musíme mít na paměti, že některé předměty mají lepší předpoklady k formování charakteru než jiné. (Mikšíková, 2019, 27) Literární výchova nabízí učiteli prostor pro cílené utváření a vštěpování lidských hodnot. Literární texty čtenáři předkládají situace, ve kterých jsou řešeny různé problémy, hrdinové příběhu jsou postaveni před nelehká rozhodnutí, spisovatelé čtenářům odhalují vzorce chování, charakterové vlastnosti postav aj.

Nejdůležitějším aspektem pro rozvíjení hodnotové výchovy prostřednictvím literární výchovy je vhodně zvolený text s morálním podtextem, se kterým budou žáci ve výuce pracovat. Pokud učitel vybere text, který svým obsahem žáky zaujme a vzbudí v nich emoce, tak zajistí motivaci dětí k další spolupráci a hlubšímu projednání problému, učitel se pak nabízí možnost žáky vést k utváření charakteru. Výběr knih by měl mimo jiné odpovídat věkové kategorii žáků, je dobré, když se čtenář s hlavním hrdinou ztotožní. Nejprve vyučující vybere vhodný text, poté musí věnovat pozornost tomu, které metody pro práci s textem zvolí, aby byly splněny stanovené cíle, které si učitel předem stanoví. Je důležité umět pracovat se čtenářskými strategiemi a tím vhodně rozvíjet morální postoje žáka spolu se čtenářskou gramotností ve výuce.

⁷ RVP ZV definuje klíčové kompetence jako: „.. souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.“

2 ČTENÁŘSKÉ STRATEGIE A KRITICKÉ MYŠLENÍ JAKO NEZBYTNÁ CESTA PŘI VÝUCE SOUČASNÉ LITERÁRNÍ VÝCHOVY

Chceme-li se v této kapitole věnovat čtenářským strategiím, musíme nejprve vymezit pojem čtenářská gramotnost. Národní ústav pro vzdělávání definuje čtenářskou gramotnost jako celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech. (Košťálová a kol., 2011, s. 8) Dále upozorňuje na to, že se ve čtenářské gramotnosti prolíná několik rovin, ze kterých by se žádná neměla opomenout. Zmíněnými rovinami jsou myšleny: vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování a hodnocení, metakognice, sdílení a aplikace.

Ze zmíněné definice je patrné, že se ve čtenářské gramotnosti zdokonalujeme celý život. Čtenářskou gramotnost společně s kritickým myšlením vnímáme jako nejdůležitější dovednost žáka po absolvování základní školy. Proto by měla být čtenářská gramotnost adekvátně rozvíjena ve všech předmětech na základní škole, některé předměty se k tomuto účelu hodí více, jiné méně, přesto by však rozvíjení čtenářské gramotnosti u žáků nemělo zůstat pouze na hodinách českého jazyka a literatury.

Za cestu k dosažení čtenářské gramotnosti považujeme čtenářské strategie. Strategie obecně reprezentují postupy, které si záměrně volíme k dosažení vytyčeného cíle. Pomocí čtenářských strategií čtenář hlouběji a lépe pochopí text, jelikož lépe porozumí vztahům a souvislostem mezi informacemi v textu. Strategie pomohou čtenáři strukturovat text, více přemýšlet o informacích v textu, čtenář tedy celkově lépe chápe, co čte, dokáže se efektivněji učit, čtenářské strategie vnímáme jako důležitou podmínku pro samostatné učení se z textu a celoživotní vzdělávání. (Doležalová, 2014, s. 41-42)

Mnohé čtenářské strategie provádí čtenář automaticky, avšak žáci na základní škole ještě nejsou natolik zkušení čtenáři, je tedy nutné v hodinách literární výchovy naučit žáky používat při čtení čtenářské strategie a vysvětlit jim jejich smysl. Čtenářské strategie se liší podle toho, jaký cíl si čtenář zvolí. Rozlišujeme několik základních strategií: hledání souvislostí, kladení otázek k textu, vytváření vizuálních a jiných smyslových představ, určování podstatných myšlenek a témat textu, usuzování, předvídaní, shrnování a syntéza, hodnocení. (Whitcroft, 2010)

2.1 Strategie hledání souvislostí

Silvie Kratochvílová (2010) na webu Čtenářská gramotnost a projektové vyučování vysvětluje, že aby žáci správně pochopili text, je důležité, aby si uvědomili, co už o daném textu vědí, pokud dokážou propojit informace, tak textu lépe porozumí. Strategii hledání souvislostí rozlišujeme na 3 roviny „já a text“, „text a jiný text“, „text a svět kolem nás“.

Hana Košťálová (2010) upozorňuje, že je důležité, aby učitel nejprve předvedl žákům modelovou situaci a ukázal jim, jak je možné hledat souvislosti, klást otázky a odpovídat na ně, poté vyzívá žáky, aby zkusili vymyslet alespoň jednu otázku, nakonec klade žák co nejvíce otázek a učitel mu podává zpětnou vazbu, jak se mu to daří.

2.2 Strategie kladení otázek k textu

Učitel by měl žáky motivovat k soustavnému kladení otázek nad textem. Pokud se žáci naučí automaticky klást otázky při čtení, motivuje je to k dalšímu čtení, jelikož chtějí v textu nalézt odpovědi. Čtenář se může ptát na doslovné otázky, na které najde odpověď v čteném textu, na otázky, na které musíme při odpovědi využít dedukci, a také na otázky, při kterých si musíme odpověď vyhledat v jiných textech nebo médiích.

Silvie Kratochvílová upozorňuje, že smyslem této strategie je povzbuzení žáků k utváření svých vlastních otázek k přečtenému textu, také to, aby se naučili automaticky ptát během četby a tím o textu přemýšleli, aby si pěstovali aktivní přístup k četbě, aby pochopili účel čtení a aby si formovali dovednosti, které povedou k samostatnému čtení s porozuměním.

Je důležité žáky naučit ptát se před čtením, během čtení i po čtení. Hana Košťálová (2010) uvádí, že smyslem této strategie je povzbuzení žáků k utváření svých vlastních otázek k přečtenému textu, také to, aby se naučili automaticky ptát během četby a tím o textu přemýšleli, aby si pěstovali aktivní přístup k četbě, aby pochopili účel čtení a aby si formovali dovednosti, které povedou k samostatnému čtení s porozuměním.

2.3 Strategie vytváření představ

Žáci jsou přesyceni obrazy a zvuky z počítačových a televizních obrazovek, četba knihy se jim proto může zdát jako nezajímavá činnost. Ladislava Whicroft (2011) upozorňuje, že pokud se však naučí během čtení zapojit všechny smysly, tak si vytvoří k čtenému textu vztah a kniha se stane atraktivní i pro méně zdatné čtenáře. Pokud textu dobře rozumíme, dokážeme si ho představit do detailů. Zdatní čtenáři si představují čtený text automaticky, učitel však musí počítat s tím, že někteří žáci ani neví, že by něco takového mohli dělat. Je vhodné, aby učitel žákům nejprve předvedl, jak si on sám představuje text a jak mu to pomáhá danému textu porozumět. Žáci by si také měli uvědomit, že ačkoliv si celá třída přečte jeden text, tak každý žák si vytvoří svou představu, která se bude odvíjet od jeho zkušeností, vědomostí a preferencí. Je dobré, aby si žáci přečetli knihu, která byla zfilmována, aniž by viděli před četbou film a poté srovnali své představy s jasně daným obrazem, který viděli ve filmu. Představovali si hlavního hrdinu stejně? Vnímali děj knihy tak, jak byl podán ve filmu? Byl film věrnou kopií knihy, nebo jim ve filmu něco chybělo, pokud ano, tak co? K vytváření představ můžeme využít i lyrické básně popisující krajinu nebo třeba roční období, tyto básně v nás vytvářejí zvuky, obrazy, pocity, vůně atd. Měli bychom žáky upozornit na to, že představivost uplatní i v naučných textech, kde je k tomuto účelu zveřejněn obrazový materiál, žáci by si měli uvědomit, že jim představy pomůžou k pochopení a lepšímu zapamatování naučného textu.

2.4 Strategie určování podstatných myšlenek a témat textu

Měli bychom dbát na to, aby se žáci naučili z textu vyčleňovat důležité myšlenky a informace od těch, které pro ně důležité nejsou. Nejprve si musíme položit otázky: Proč čtu tento text? Hledám nějakou konkrétní informaci? Potřebuji se z textu něco naučit? Tuto strategii využíváme zejména při práci s naučnými texty, žáci se musí naučit vyhledat charakteristické znaky, které jim pomohou určit, co považuje autor za důležitou informaci. Ve školní praxi by si měli vyzkoušet pod vedením učitele vyhledat důležité informace v úředním dopise, který je většinou psán složitým jazykem, kterému adresát mnohdy nerozumí. V dnešní době je velmi důležité žáky upozornit na to, že musí velmi obezřetně rozlišovat informace, se kterými se setkají na internetu, žáci si často myslí, že vše, co na internetu vidí, je pravdivé. Proto je důležité děti naučit přistupovat k informacím, které si přečtou na internetu kriticky, naučit je, aby dokázali odhalit věrohodné zdroje

od nevěrohodných, učitelé by se měli snažit v žácích podnítit kritické myšlení při posuzování informací, které se na internetu dočtou, přičemž nesmíme zapomenout zdůraznit, že spousta webových stránek je z důvěryhodného zdroje a poskytuje kvalitní informace.

Je dobré vést žáky k tomu, aby si důležité informace zvýrazňovali, podtrhávali a jinak oddělovali od zbylého textu, naučíme je tak od začátku třídit podstatné informace od těch méně důležitých. (Whitcroft, 2011)

2.5 Strategie usuzování

Usuzování, neboli čtení mezi řádky, provádí automaticky zdatný čtenář při rozkódování čteného textu. I tuto strategii je třeba s žáky nejprve nacvičit, musí pochopit, že úsudek vychází ze spojení našich vědomostí, zkušeností a čteného textu. Čtenář tedy pomocí strategie usuzování odhalí skrytý význam textu. Je vhodné žákům ukázat obrázky různých situací a necháme je přemýšlet o tom, co si o nich myslí, svá tvrzení vždy zdůvodní patřičnými argumenty. Ladislava Whitcroft také doporučuje tzv. Hru na detektivy, „při které žáci na základě nápovědí v textu odhalují jeho skrytý význam.“ Žáci tedy odhalují různé stopy, podle kterých mohou usoudit, kdy se příběh odehrává, v jaké době se odehrává, ale také charaktery postav, vztahy mezi postavami aj. Všimáme si, jakým způsobem je text napsán, jaký jazyk autor používá, jaký je to žánr, zda se s námi autor nesnaží manipulovat atd.

Učitel může opět žákům pomoci návodnými otázkami: Co se ti autor snažil sdělit? Co by sis měl po přečtení textu uvědomit? Proč hlavní hrdina jednal tímto způsobem a jak se při tom cítil? Jelikož básníci při psaní poezie nemají tolik prostoru jako ostatní spisovatelé, tak nechávají mnohé skryto mezi řádky, čtenář při četbě poezie usuzuje myšlenky, pocity, dojmy aj. Strategie usuzování se prolíná všemi ostatními strategiemi.

Se strategií usuzování souvisí velké myšlenky, které vyslovují nějakou obecně platnou skutečnost nad pojmy a jevy. Velké myšlenky pojmenovávají skutečnosti, kterým by měl žák v životě a v literárních dílech natrvalo porozumět. Pokud žáci porozumí velké myšlence, otevře se jim pohled na samotnou podstatu věci. Je důležité, aby učitel velkou myšlenku žákům nenadiktoval, ale aby na ni děti během hodiny pomocí četby a výukových metod přišly samy. (Hausenblas, 2006)

2.6 Strategie předvídání

Předvídáním usoudíme pomocí nápověd schovaných v textu a našich zkušeností, co se bude v příběhu odehrávat, případně, co se v textu naučíme. Strategie předvídání je úzce spjata se strategií kladení otázek, například před textem si žáci kladou otázky, na které pomocí předvídání odpoví a poté při čtení zjišťují, zda děj, postavy, pocity ... usoudili správně, předvídat mohou i to, co se autor snaží čtenáři sdělit. Při využití této strategie se ale nejedná o pouhé hádání, uvědomujeme si, co již o tématu víme, doplníme své znalosti, musíme porozumět i myšlence skryté mezi řádky, vše dohromady propojíme a předvídáme, co bude v textu následovat. I při této strategii žáci musí své předpovědi podkládat pádnými argumenty. Pro nácvik strategie předvídání volíme hlasité přemýšlení, na kterém žákům ukážeme, jakým způsobem probíhá naše uvažování, jak jsme se dopátrali k daným závěrům. Je vhodné žákům poradit návodné začátky vět, které jim při předvídání pomohou: Myslím si, že bude příběh o ..., Domnívám se, že se stane ..., Předvídám (Kovaříková, 2011)

2.7 Strategie shrnování a syntéza

Shrnout nejdůležitější informace, které se žáci z textu dozvěděli, nebo převyprávět vlastními slovy události tak, jak šly za sebou, je dovednost, kterou žáci trénují od prvního setkání s četbou. Už děti v mateřských školách by měly být vedeny k tomu, aby alespoň částečně popovídali o tom, o čem přečtená pohádka byla. Přesto však někteří žáci i na druhém stupni základních škol mnohdy nejsou schopni z textu vybrat podstatné informace a shrnout, o čem se v textu vypráví. I přesto bychom měli vnímat shrnování pouze jako předstupeň syntézy, která je naším cílem. Aby žáci zvládli strategii syntézy, musí nejprve dokonale ovládat shrnování, které neznamena pouze převyprávění děje, ale také by měli umět z textu vybrat klíčové informace a myšlenky, rozeznat důležité od nedůležitého, vypsát pouze takové množství informací, aby popsali to, co je v textu podstatné, psát pouze stručné a výstižné poznámky a neopisovat celé pasáže textu. Dalšími vhodnými aktivitami pro nácvik shrnování jsou Mapy příběhu a návodné počátky vět, podobnou aktivitou je také Někdo, Chtěl, Ale, A tak, Nakonec, žáci musí rozlišit zápletku a najít v textu její řešení. Pakliže jsou žáci schopni kvalitně shrnout přečtený text, přichází na řadu syntéza, ve které se skloubí veškeré čtenářské strategie. Žáci správně, se všemi

náležitostmi, shrnou přečtený text a tím práce s textem nekončí, ale teď naopak nastává ta správná chvíle pro uvědomění si vlastních myšlenek nad textem, vhodná aktivita pro rozvoj syntézy je podvojný deník, kde do jednoho sloupce žáci napíší shrnutí a do druhého své myšlenky, dojmy a pocity. Nad přečtenou knihou se poté může rozvinout diskuse, učitel by měl žáky upozornit na to, že se jejich uvažování a přemýšlení během čtení mění a vyvíjí, je vhodné žákům pomoci návodnými větami, například Nejprve jsem si myslel, že je příběh o ... Potom jsem ale zjistil, že ... a domnívám se, že ... Syntéza může vést k nové interpretaci pomocí následujících aktivit: žáci převedou báseň na povídku, napíší dopis jedné z postav příběhu, přepíší naučný text na vyprávění, dále mohou přepsat vyprávění na novinovou zprávu, napíší fiktivní deník jednoho z hrdinů aj. (Whitcroft, 2011)

2.8 Strategie hodnocení

Na českém trhu je v současné době nepřehledné množství knih, vyznat se však mezi záplavou nových titulů není lehký úkol ani pro zkušeného čtenáře, natož pro žáka základní školy. Velmi často můžeme být svědky toho, že si žák nedokáže sám vybrat knihu, případně si knihu vybere, ale neodhadne obtížnost textu, a často knihu odloží, ztrácí tím motivaci a kladný vztah ke čtení. Současný učitel literární výchovy by měl být schopen svým žákům poradit knihy, které odpovídají jejich věkové kategorii, ale také takové knihy, které by je měly svým tématem zaujmout. Stejně tak může učitel spolupracovat s rodiči, kteří chtějí dětem koupit knihy, ale neorientují se v tom, které knihy jsou pro jejich děti vhodné. Hodnocení knih by měli žáci trénovat již od prvních tříd, kdy by měli dostat prostor k tomu, aby si knihy vybrali sami, ale svůj výběr poté konzultovali s učitelem, který je nasměruje správným směrem, případně jim s výběrem knihy pomůže.

Při výběru knih doporučuje Ladislava Whicroft tzv. Mášeničina pravidla, která pro tyto účely vytvořily M. Ohlhausenová a M. Jepsenová (1992), tato pravidla žákům pomohou ke správnému výběru četby. Další aktivitou k zhodnocení obtížnosti textu je Test pěti prstů, kritériem pro posouzení knihy je i odpověď na otázku: Proč se chystám knihu přečíst? Jaké informace hledám?

2.9 Kritické myšlení

Se čtenářskými strategiemi je úzce spjat pojem kritické myšlení⁸, jehož podstatou je řízená práce s informacemi a fakty, promyšlená reflexe daného tématu, zatímco intuice a kreativní myšlení jsou výrazem spontánní reakce. (Sieglová, 2019, s. 22) Aby člověk ovládal kritické myšlení, musí být, schopen zaujímat vlastní názory, jež vychází z objektivního hodnocení získaných informací.

Podle Davida Kloostera (2000) je kritické myšlení nezávislá a samostatná činnost, jejíž podstatou jsou informace a informovanost. Kritické myšlení hledá a předkládá otázky a problémy a zároveň hledá promyšlená zdůvodnění. Nejcennějším nástrojem kritického myšlení je psaní.

Kritické myšlení se ve školní praxi realizuje v tzv. třífázovém cyklu učení, evokace – uvědomění si významu informací – reflexe. Typické je využití čtení, psaní a diskuse k rozvoji myšlení žáků, k tvořivému přístupu k novým situacím, ke spolupráci a respektování názorů druhých lidí. Při rozvíjení kritického myšlení se snažíme o využití faktografických znalostí k rozvíjení myšlenkových operací, dbáme na vyvážený poměr mezi dovednostmi, znalostmi a rozvíjenými postoji. Musíme mít na paměti zohledňování zájmů a potřeb žáka, je důležité žáka vést k reflexi vlastního učení. Dbáme na využívání kooperativních metod pro spolupráci žáků. Průběžně hodnotíme celý učební proces, naše hodnocení neomezujeme pouze na výsledek učebního procesu. (Klooster, 2000)

Pro zapojení kritického myšlení do školní praxe se můžeme inspirovat v čtvrtletníku *Kritické listy*, který vycházel v letech 2000-2013, najdeme zde články o konstruktivistické pedagogice, lekce od učitelů a principy programu RWCT. Tento čtvrtletník vycházel pod vedením šéfredactorek Hany Košťálové, Kateřiny Kubešové, Niny Rutové a Kateřiny Šafránkové, dnes jsou téměř všechna čísla k dispozici ve formátu pdf na tomto internetovém odkazu <https://kritickemysleni.cz/inspirace-pro-ucitele/kriticke-listy/>, dále se můžeme inspirovat například v *Kritických lístcích*, což je, jak vyplývá z podtitulu, *zpravodaj pro přátele Kritického myšlení*, které vychází od roku 2014, *Kritické lístky* jsou dostupné v pdf souboru na této internetové stránce <https://kritickemysleni.cz/inspirace-pro-ucitele/kriticke-listky/>.

⁸ RWCT – Reading and Writing for Critical Thinking

3 VERONIKA VÁLKOVÁ

Veronika Válková je úspěšná česká spisovatelka, historička a učitelka.

3.1 Životopis české spisovatelky Veroniky Válkové

Veronika Válková se narodila roku 1970 v Praze. Každé léto trávila u babičky na chalupě v Jizerských horách. Během studia na základní škole navštěvovala hodiny klavíru, angličtiny a gymnastiky. Po dokončení povinné školní docházky začala studovat na Gymnáziu Na Pražačce v Praze 3, později vystudovala obor latina-historie na Filozofické fakultě Karlovy univerzity. Během studií působila v Pražském studentském orchestru, se kterým procestovala mnoho evropských zemí a Japonsko. V této době také začala vyučovat na Gymnáziu Na Pražačce, kde působí jako učitelka a výchovná poradkyně dodnes. (Grada, 2020)

3.2 Bibliografie Veroniky Válkové

Veronika Válková začala publikovat beletrii již během svých univerzitních studií. Její prvotinou je fantasy román *Wetemaa* (Golem Ríša, Praha 1993 a Wolf Publishing, Praha 2005), který sama ilustrovala, vydala pod pseudonymem Adam Andres. Na počátku své tvůrčí kariéry se rozhodla publikovat pod pseudonymem, jelikož netušila, zda bude její tvorba úspěšná. Obavy se ukázaly jako neopodstatněné, když v roce 1993 získala cenu Zlatého Ikara za nejlepší sci-fi a fantasy knihu. V sérii *Wetemaa* autorka čtenáři vypráví poutavý příběh o osudech země Éllad, tato rozsáhlá série se skládá ze sedmi dílů, které oplývají tajemstvím a legendami. Roku 2011 začala autorka vydávat knihy série Kouzelný atlas putování časem⁹, nejprve autorka vydávala 3 knihy ročně, po domluvě s nakladatelstvím Grada se počet nově vydaných knih snížil na 2 knihy za rok. Ze zmíněné série již vyšly tyto knihy *Karel IV. Příběh českého krále* (Fragment, 2011)¹⁰, *Pozdvížení v Pompejích* (Fragment, 2011)¹¹, *Husité. Ve znamení kalicha* (Fragment, 2012)¹², *Rudolf*

⁹ Nejprve se série nazývala *Dobrodružné výpravy do minulosti*, které vycházely v nakladatelství Fragment.

¹⁰ Tento titul vyšel znovu roku 2016 v nakladatelství Grada pod názvem *Karel IV. Únos v Paříži*.

¹¹ V roce 2017 publikovala autorka knihu v nakladatelství Grada pod názvem *Řím. Pozdvížení v Pompejích*, do knihy byly v reedici přidány i nové ilustrace Petra Kopla.

II. Spiknutí na císařském dvoře (Fragment, 2012)¹³, Vikingové. Záhada rohatých přileb (Grada, 2013), Tereziánské ghetto. Tajemný vlak do neznáma (Grada, 2013), Egypt. Vnitru pyramidy (Grada, 2013), Za Marie Terezie. Zamilovaný dragoun (Grada, 2014), Marie Terezie. Tajnosti císařských komnat (Grada, 2014)¹⁴, Trójská válka. Poseidónův hněv (Grada, 2014), Mezi piráty. Dobrodružství třicetileté války (Grada, 2015), Leonardo da Vinci. Úsměv Mony Lisý (Grada, 2015), Svatý Václav. Vraždou to nekončí (Grada 2015), Král Karel IV. Osudový turnaj (Grada, 2016)¹⁵, Boj o Ameriku. Nečekané setkání (Grada, 2016), Mezi Indiány. Dcera náčelníková (Grada, 2017), Japonsko. Gejša a samuraj (Grada, 2017), Vznik ČSR 1918. Velezrada se trestá (Grada, 2018), Doba kamenná. Pomsta šedého lva (Grada, 2018), Mezopotámie. Ve službách velekněžky (Grada, 2019), Břetislav a Jitka (Grada, 2019), Pražské povstání. Růže a barikády (Grada, 2020), Arábie. Mezi beduíny (Grada, 2020), v předprodeji právě vychází nejnovější titul ze série Korea, Tajemství dávné věštby (Grada, 2021), na podzim roku 2021 autorka představí knihu Sámova říše.

Veronika Válková se kromě beletrie věnuje didaktické literatuře, podílela se na tvorbě učebnic dějepisu, ve spolupráci s Janem Rulfem vypracovala Učebnici dějepisu pro 6. ročník ZŠ (1997, 2004), ve spolupráci s Miroslavem Popelkou napsala Učebnici dějepisu pro 1. ročník gymnázií (2001, 2008), dále autorka napsala učebnice dějepisu a metodiky pro učitele na základních školách: Dějepis 6 pro základní školy. Pravěk a starověk (2015), Dějepis 7 pro základní školy. Středověk a raný novověk (2014), Dějepis 8 pro základní školy. Novověk (2014), Dějepis 9 pro základní školy. Nejnovější dějiny (2016), všechny učebnice publikovalo pedagogické nakladatelství SPN. Často publikuje populárně-naučné články do časopisu Pevnost, pravidelnou rubriku má v časopise Rodina a škola, dlouhodobě spolupracuje s Českým rozhlasem a od roku 2017 i s Českou televizí.

¹² Reedice knihy proběhla roku 2017, kniha byla pojmenována *Husité. Dobrodružství s práčetem*, titul vydalo nakladatelství Grada.

¹³ V roce 2016 proběhla reedice knihy v nakladatelství Grada, titul vyšel pod názvem *Rudolf II. Spiknutí*.

¹⁴ K příležitosti třístému výročí narození Marie Terezie se Veronika Válková rozhodla publikovat speciální vydání, kniha *Královna Marie Terezie* (2017) obsahuje oba dva díly ze série věnované této významné panovnici, autorka připsala také královnin rodokmen a doslov, který obsahuje zajímavé informace z jejího života. *Královna Marie Terezie - Válková Veronika* | Knihy Grada

¹⁵ Oba dva díly věnované českému panovníkovi byly souborně vydány roku 2018 ve speciálním vydání *Karel IV. Slavný český král*, i tento speciální díl obsahuje rodokmen a další zajímavé informace ze života slavného českého panovníka.

4 PETR KOPL

Petr Kopl je uznávaný český ilustrátor, který se vyznačuje specifickým cartoonovým stylem malby. Ilustroval řadu knih, z těch nejznámějších je série Kouzelný atlas putování časem, Pán moří od spisovatele Ondřeje Neffa, ilustroval také pohádku The Goat With the Golden Horns amerického autora Roberta Wortocka, kniha vyšla v USA aj.

Petr Kopl je také autorem mnoha komiksů, nejprve se věnoval adaptacím literárních předloh, například Tři mušketýři (2010), Král Artuš (2010), Pes baskervillský (2011), Dracula (2012) a dalších. Ve Španělsku a v Anglii úspěšně vychází autorova komiksová série Victora Regina. V roce 2012 vydalo nakladatelství Crew Štěky Broka Špindíry, tedy soubor příběhů o příhodách podvratáka Broka. Společně s Petrem Mackem publikují od roku 2015 sérii o superhrdinech s názvem Dechberoucí Zázrak.

Za svojí tvorbu získal mnohá ocenění, roku 2012 získal hned tři první místa ocenění Fabula Rasa za Štěky Broka Špindíry, asice Český komiks roku 2012, Český scénárista roku 2012, Český kreslíř roku 2012, stejná ocenění získal i roku 2013, tentokrát za komiks Sherlock Holmes: Skandál v Čechách, roku 2016 získal první místa v kategoriích Český scénárista roku 2016 a Český kreslíř roku 2016 a doposud poslední ocenění získal první místo v kategorii Český scénárista roku 2017.

5 KOUZELNÝ ATLAS PUTOVÁNÍ ČASEM

Rámcový příběh tzv. *Bárovek* je vždy stejný, hlavní hrdinka příběhu, dvanáctiletá Bára, se krátce představí a vysvětlí svůj příběh. Na začátku knihy se čtenář dozví, že je Bára jedináček, navštěvuje hodiny klavíru, angličtiny a gymnastiky. Nedávno se s rodiči přestěhovala z panelákového bytu v Praze do starého rodinného domu na vesnici, z celé situace není nadšená, avšak i v této situaci se vyskytly dvě velké výhody. Ta první je, že s domem koupili i kočku Barču a Bára vždy chtěla nějaké zvíře, a druhá, že na půdě starého domku objevila kouzelný atlas, jehož kouzlo spočívá v tom, že když se ho Bára dotkne, tak ji atlas přenese do historie, Bára nikdy neví, kam ji přenese, ani jak dlouho v minulosti bude. Vždy však mluví tím jazykem, kterým se v dané době mluvilo a na sobě má dobové oblečení, je pouze na čtenáři a na Báře, aby společně zjistili, v jakém období se Bára nachází a tím celý příběh začíná.

Hlavní část příběhu se odehrává v historii a poté se Bára vrátí opět na půdu starého domu, ona svůj návrat ale ovlivnit nemůže, nikdy tedy neví, jak dlouhý čas v minulosti stráví. Na konci knihy si Bára vždy vyhledává informace o osobnostech, se kterými se v dané době setkala a tyto informace si zapíše do svého deníku. Čtenář si společně s hlavní hrdinkou nenásilným způsobem upřesní historická fakta.

Již v úvodním představení Bary spatřujeme velkou podobnost hlavní hrdinky s autorkou příběhů. Hlavní hrdinka navštěvuje stejné zájmové aktivity, které navštěvovala autorka v mládí, Bára se také narodila v Praze, pokud bychom četli dále, tak bychom zjistili, že Bára v létě pobývá u babičky v Jizerských horách, dozvíme se tak i něco víc o autorčině dětství, které také trávila u babičky v Jizerských horách. A v neposlední řadě nesmíme zapomenout na kočku Barču, která v příběhu vystupuje nejen jako obyčejná kočka, ale také jako symbol něčeho nezkrotného a tajemného, co se úzce pojí s kouzelným atlasem. Bára zatím netuší, zda kočka Barča cestuje do minulosti, ale v knize jsou patrné náznaky, tajemstvím je protkána celá kočičí bytost a v minulosti poté většinou Bára narazí na ženu se zvláštníma kočičíma očima, každý čtenář si může domyslet svou variantu příběhu. Předlohou tohoto neobyčejného zvířete byla autorčina vlastní kočka, která se jmenovala Bára.

V časopise Rodina a škola vyšel rozhovor s Veronikou Válkovou, ve kterém se reportér Jan Nejedlý autorky mimo jiné ptá: „Co bylo impulzem k tomu, že jste začala psát o Bářiných výpravách do minulosti?“ Autorka odpovídá: „Nějak mi připadalo, že je málo knížek pro holky zejména ve věku 10-14 let. Já v tomhle věku bych si z nabídky nevybrala – zamilované románky, románky o dívkách a koních a pak ještě upíří vlna. Tak jsem sedla a napsala knížku, jakou by mě ve dvanácti fakt bavilo číst. A ukázalo se, že nejenom mě.“ Posléze se zjistilo, že ačkoliv je hlavní hrdinkou příběhů dívka, tak jsou knihy velmi oblíbené i u chlapců, V. Válková se k tomu ve stejném rozhovoru vyjádřila: „Jak je definováno, co je holčičí a co klučičí? I děvče může zažívat dobrodružství, jen se na stejný příběh dívá z jiného úhlu pohledu. .. Takže Bára může zažít trojskou válku, může být u vraždy svatého Václava, může bojovat o život v pyramidě, a přesto jsou to holčičí příběhy. Ale kluci je hltají taky, protože si z nich vyberou zase ten svůj pohled na věc.“ (Nejedlý, 2015, s. 13)

V rozhovoru pro časopis Respekt Válková vysvětluje, že je ještě hodně míst, které hlavní hrdinka Bára navštíví, ale v žádné knize se nedostane za rok 1945, tento rok si stanovila jako pomyslnou hranici, protože se obává možnosti zpolitizování příběhu.

Zájemce o knihu nemusí číst všechny díly postupně, může si vybrat pouze ty díly, které ho tematicky zaujmou. Až na drobné detaily na sebe jednotlivé díly nenavazují.

5.1 Společenství kouzelného atlasu

Veronika Válková ve spolupráci s nakladatelstvím Grada vytvořila tzv. *Společenství kouzelného atlasu*, do kterého se mohou čtenáři přihlásit na internetových stránkách zmíněného nakladatelství. Pokud se čtenář do Společenství přihlásí, tak získá sběratelské záložky, vytvořené ke každému dílu série, zmenšené obálky knih k nalepení do map, které jsou také součástí uvítacího balíčku. Když autorka napíše novou knihu, tak pošle členům Společenství kouzelného atlasu první kapitolu k vlastnímu posouzení, na jehož základě se může čtenář rozmyslet, zda si knihu přečte. Tento spolek má zejména propagační funkci, členové dostanou mimo jiné i slevy na autorčiny knihy, možnost soutěžit o nakreslení Petrem Koplem aj. Učitel však může získané materiály využít při motivaci žáků k četbě.

5.2 Představení vybraných knih ze série

Knihy byly vybrány s ohledem na naplnění tematického plánu při výuce literatury na konkrétní škole ZŠ náměstí Republiky, Znojmo. Celé září probírají žáci téma Otec vlasti, proto byla jako první kniha Veroniky Válkové vybrána kniha Karel IV., v říjnu je příhodné připomenout český svátek knihou Vznik ČSR 1918. V dějepise se v šestém ročníku žáci učí dějiny starověku, s ohledem na jejich motivovanost k četbě knih, jejichž příběh se v právě probíraném starověku odehrává, s přihlédnutím na zájmy žáků jsme vybrali knihu Egypt.

5.2.1 Analýza a interpretace knihy Vznik ČSR 1918. Velezrada se trestá

Vznik ČSR. Velezrada se trestá řadíme, stejně jako ostatní díly ze série Kouzelný atlas putování časem, k historické próze. Ivana Gejgušová (2015) uvádí, že historická próza by měla pomáhat dětem a mládeži při poznávání politického, společenského, kulturního a literárního života v minulých obdobích. Zároveň však dodává, že uvedené žánry se v současné literární produkci pro mladou generaci čtenářů ocitají na okraji nakladatelského i čtenářského zájmu. Veronice Válkové se podařilo tento trend překonat tím, že vymyslela netradiční historický příběh, který je dětskými čtenáři natolik oblíben, že nakladatelství Grada uzavřelo s autorkou smlouvu na vydání 2 knih ročně, které autorka publikuje už 10 let.

Kompozice

Knihy jsou oblíbené zejména i proto, že se autorce podařilo historickou prózu povznést na historickou pózu s nádechem fantasy literatury. Příběh inklinuje k fantasy literatuře kouzelným atlasem a cestováním v čase s ním spojeným. Od toho se také odvíjí kompozice díla. Velmi důležitý je už název knihy, který nám, stejně jako u všech ostatních knih ze série, prozradí historické období, v kterém se bude příběh odehrávat i část zápletky. Titul VZNIK ČSR 1918. VELEZRADA SE TRESTÁ tedy označujeme jako titul tematický, dějový. Čtenář již z názvu usoudí, kde se bude příběh odehrávat a získá první indicii k rozkódování děje.

Tektonická výstavba je uzavřená a symetrická. Příběh je členěn do třinácti kapitol. Před první kapitolou najdeme krátké představení hlavní hrdinky Bára. Bára na dvou stranách vypráví o sobě, ale také o tom, jak se dostala ke kouzelnému atlasu, jak atlas funguje atd. Čtenář tedy hned na první dvoustraně pozná hlavní hrdinku a pochopí, jak cestuje do minulosti. Tyto dvě strany jsou postaveny mimo příběh. Vypravěč je personální, jelikož je situován do hlavní postavy a zaujímá angažovaný postoj, zde autorka využila ich-formu jako formu promluvy.

„Jmenuji se Bára. Je mi dvanáct, teď půjdu do šesté třídy a jako každé dítě se pořád rozčiluju s rodiči. Opravdu by mě zajímalo, proč dospěláci myslí jen na sebe a jsou přesvědčeni, že pro jejich dítě je dobré zrovna to, co oni si myslí, že je dobré. Někdy si připadám jako šachová figurka. ...“ (Válková, 2018, s. 2)

Kapitola č. 1 a kapitola č. 13 se odehrává v současnosti, v úvodní kapitole hlavní hrdinka prožívá prázdniny u své babičky v Jizerských horách, v jiných knihách ze série v úvodních kapitolách obvykle prožívá den v nové škole, hledá si kamarády, píše domácí úkoly, vykonává domácí práce. Závěrečné kapitoly se nesou vždy v duchu shrnutí nově získaných poznatků z daného období. Hlavní hrdinka si vede tzv. cestovní deník, kam zapisuje všechny cesty do minulosti, vždy si s sebou do současnosti vezme i nějakou věc, která jí zůstane na památku. Nejprve si do cestovního deníku napíše, kam do minulosti odcestovala, jaký čas v tomto období strávila, poté si vyhledá v encyklopediích či na internetu důležité informace o tomto období, pokud se dostane k významné postavě, tak si vyhledá životopis této postavy a zapíše si to. Závěrečné shrnutí vnímáme jako důležitý počín na utřídění myšlenek čtenáře. Již z rozdělení kapitol vidíme, že hlavní část knihy se odehrává v minulosti. Kniha má pevnou tektonickou výstavbu, uplatňuje se zde rámcový kompoziční princip v kombinaci s chronologickým kompozičním principem.

Autorský styl

Zatímco úvodní dvě strany jsou psány ich-formou a autorka zde zvolila personálního vypravěče, zejména aby dostáhla autentičnosti promluvy hlavní postavy, všechny ostatní kapitoly jsou vyprávěny er-formou takzvaným vševědoucím, fyzicky nepřítomným (nadosobním) vypravěčem. V celém příběhu můžeme najít tyto narativní způsoby textu: dialog, monolog, přímá i nepřímá řeč.

Autorčin styl promluvy dokresluje jazyk díla. Příběh je napsán spisovným jazykem, autorka využívá archaismy k navození atmosféry 20. století.

Paní Vodenková na chodbě vysvětluje sousedce, kdo je to Bára a co u ní dělá.

„Tak ona se toulá. No, já jim radím, paní Vodenková, takové děvče si neberou na byt. To nevědí, co z toho může být!“

„Co by,“ mávla rukou paní Vodenková. „Zítra nebo pozítří nejpozději budeme vědět, kdo bydlí, a pan strážmistr ji tam odvede. Aspoň mi zatím trochu pomůže s domácností.“

„Prosím jich,“ řekla varovně Pernerka, „aby jim nepomohla nějak moc!“ ...

„Honem šla dovnitř, nestydo jedna,“ sykla paní Vodenková na Báru, „běhat nahá po pavlači!“

„Vždyť nejsem nahá!“ už se skoro vztekala Bára.

„Je v noční košili, to je jako nahá.“ Zopakovala paní Vodenková.“ (Válková, 2018, s. 44)

Tímto stylem je psána celá část knihy, která se odehrává v minulosti. Čtenář tak vnímá vývoj mluvené češtiny za posledních sto let. Autorka nechá Báru nad touto změnou mluveného projevu společně se čtenářem zamyslet.

„A proč tak divně mluví?“

„Jak – divně?“ nechápala paní Vodenková a nasazovala si svůj klobouk.

„No, vy jí vykáte a ona mluví tak nějak jako neosobně...“

„Paní Pernerová oniká, to tak někteří lidé dělají. Nás mamička a tatíček učili vykat, protože je to víc české. Onikání je germanismus,“ řekla paní Vodenková, jako by to byla ošklivá kožní choroba. „Ale třeba se sestrami jsme si vždycky onkaly, a to ani nevím proč. Prostě jsme na to zvyklé. Tak, oblékla se, já budu za chvíli zpátky. A dohlédla na Věrušku.“

...

Takže to máme tykání, vykání, onkání a onikání. To je hokej, přemítala Bára. ... Už chybí jenom jákání a mykání. Hm. Mykání vlastně taky existuje. My, král ten a ten, jsme se rozhodli... To jde mluvit ve všech osobách??? (Válková, 2018, s. 44-45)

Část knihy, ve které se hlavní hrdinka nachází v současnosti, je psána spisovným jazykem. Celý příběh je psán čtivým, svižným tónem, což zvyšuje jeho atraktivitu u dětských čtenářů.

Prostředí

Prostředí je tedy dvojitý, současnost není třeba více popisovat, autorka staví na všednosti každodenních úkonů dvanáctiletých čtenářů, kteří se v Bářině chování a jednání jistě najdou, avšak minulost je popisována do nejmenších podrobností. Hlavní hrdinka se ocitne v malém městečku Dobříši. Prostředí je vykresleno tak, aby si byl čtenář schopen představit, jak žili lidé v tomto období, jaké zvyky dodržovali, co pro ně bylo důležité.

Postavy

Hlavní postavou série je dvanáctiletá dívka Bára. Jméno postavy vnímáme jako neutrální. Tato postava má hlavní roli ve všech knihách ze série. Autorčin záměr vymyslet postavu, se kterou se dnešní dětský čtenář snadno ztotožní, byl naplněn. Vnější charakteristika postavy v knize není rozvedena, čtenář vidí hlavní postavu nakreslenou Petrem Koplem na obálce knihy, může si představit, jak hlavní hrdinka vypadá. Při bedlivém čtení se v každém díle projeví malý střípek Bářiny podoby, například v Egyptě byla Bára výjimečná, jelikož má zelené oči, v dobách Marie Terezie musela nosit na vlasech šátek, protože se nehodilo, aby měla mladá dívka krátké vlasy. Vnitřní charakteristika postavy není vypravěčem definována, avšak hlavní postavu můžeme charakterizovat podle chování a jednání v určitých situacích. S jistotou můžeme Báru označit jako nebojácnou, odvážnou, hodnou, chytrou dívku, která dokáže i nelehkých situacích zachovat klid a jasnou mysl.

Motivy

Válka a strach s ní spojený

V Dobříši, kde se hlavní příběh odehrává, se nebojuje. Ačkoliv bychom mohli říct, že na první pohled by nikdo neuvěřil, že se právě válčí, jelikož život v maloměstě plyne bez problémů, lidé chodí do kostela, do parku na promenádu či večer na karty do hospody, tak na druhý pohled zjistíme, že válka neovlivnila životy pouze vojáků na válečné frontě, ale všem lidem, nevyhnula se ani obyvatelům Dobříše. Autorka do příběhu zasazuje válku zejména ve spojení se strachem. Strachem, že se válečná situace zhorší a boje neustanou, strachem o své blízké, kteří bojují na frontě, strachem, že brzy nebudou mít co jíst (viz níže).

„Tatíček je ve Francii!“ hlásila Věruška. „Já se za něj každý večer modlím!“

„Díky Bohu že ve Francii, aspoň už o něm máme zprávy,“ řekla paní Vodenková. „Ale ten první rok, to byla hrůza, nevěděli jsme, jestli je vůbec naživu.“

Motiv strachu je velmi často spojen s nejistotou z budoucnosti, z materiálního zajištění.

„Probralo se, cí manžel, bratr, švagr, bratranec, syn nebo jiný příbuzný psal z fronty či ze zajetí a co, že prý to vypadá, že na Piavě dojde k ofenzívě, ale že to snad vojenští páni nedopustí, řešilo se, který pekař víc šidí, ve kterém koloniálu do rýže a čocky přisypávají kamínky, aby to víc vážilo, že kilo mouky stálo před válkou padesát haléřů a teď už šedesát korun, a i tak je štěstí, když se vůbec sežene, že uhlí je třikrát nebo čtyřikrát tak

drahé jako před válkou. ... Na šatenky že už se vůbec nedá nic sehnat, copak oblečení, to se může přešít, ale boty pro děti, kterým roste noha, to že je přímo očištěc, když někdo potřebuje koupit, švec by ušil, ale nemá z čeho, kůže jde na vojenská bagančata a to ostatní nic nevydrží. Prý i tkaničky už se dělají z krouceného papíru, no považte!“ (s. 49)

Hlad

Motiv hladu vnímáme jako nejsilnější motiv v příběhu, jakmile se Bára objeví v minulosti, tak najde potravinový lístek, kterým se celý příběh otvírá. Již tento první náznak by měl čtenáře přivést k zamyšlení, k čemu sloužil potravinový lístek? Pokud by byl dostatek potravin, tak by takový lístek nebyl zapotřebí. Během celého příběhu se motiv hladu objevuje velmi často.

„Mohla bych vás poprosit o cukr?“ zeptala se Bára podle svého mínění dostatečně zdvořile.

Paní Vodenková se zatvářila trochu utrápeně.

„Je mi to moc líto, ale cukr nemám. Co jsem sehnala, to jsem poslala manželovi...“ (s. 34)

...

„Tak jsem šla pro mouku k panu Bílkovi. Ještě že mi trochu odložil stranou, jinak už bych nic nedostala. Říkal, že zase přišlo nařízení, že se do bílého pečiva smí dávat ještě méně pšeničné mouky než dřív.“ (s. 48)

Vlastenectví

Již od začátku vnímáme při četbě nádech vlastenectví. V hospodách jsou zpívány české lidové písně, lidé si samozřejmě přejí, aby válka skončila co nejdříve, ale zdaleka ne všichni si přejí, aby válku vyhrálo Rakousko-Uhersko. V městečku se začaly šířit informace o vojácích, kteří zběhli z fronty, aby bojovali na druhé straně proti Rakousku-Uhersku.

„... Jojo, Viléma, pamatuju si ho, toho odvedli, kdy ho odvedli?“

„Začátkem loňského roku, na ruskou frontu. Pak byl doma na zdravotní dovolené, protože ho postřelili u Zborova. A víš, kdo do nich střílel? Legionáři. Češi do Čechů. Tak já ti nevím, jestli jsou to kabrňáci.“

„To takhle nemůžeš brát, Růženko,“ hájil legionáře pan Mervart. „Oni nestřílejí do Čechů, ale do rakousko-uherské armády.“

„Ale ti vojáci v rakousko-uherské armádě jsou Češi,“ upozornila ho manželka.

„A taky Rakušáci, Maďaři, Poláci...“ (s. 60-61)

Příběh končí vyhlášením samostatného Československého státu, všudypřítomné nadšení prostupuje každou stranu textu. Obyvatelé městečka sešívají látky, aby mohli vyvěsit z okna národní vlajku, ulicemi se nesou slovanské písně.

Dějová linie

V úvodu knihy se Bára krátce představí a vysvětlí čtenáři, jak funguje kouzelný atlas, poté začíná příběh normálním životem dvanáctileté dívky, která odjíždí i s rodiči na víkend za babičkou do Jizerských hor, po návratu domů jde na půdu a těší se, kam ji atlas pošle tentokrát. Bára se ocitne někde na poli, má na sobě šaty pod kolena, košili s límečkem, podkolenky, střevíčky a klobouk s mašlí, spolu s hlavní hrdinkou hned podle oděvu poznáme, že se neocitla v daleké minulosti. Bára poté najde dopis, na kterém je napsáno: „p. Miroslava Vodenková, choť p. Rudofla Vodenky, účetního Okresní záložny hospodářské v Dobříši.“ Uvnitř dopisu objeví lístek:

Království české

VÝKAZ

o spotřebě chleba a mouky
pro 180. a 181. týden
od 15. 9. až včetně do 28. 9. 1918
množství pro jeden týden:
Plný výkaz: 1960 g chleba nebo
1260 g chleba a 500 g mouky
Zmenšený výkaz: 1470 g chleba
nebo 1260 g chleba a 500 g mouky
Prodej dovolen, jen oddělí-li se
přiměřený ústřížek. Nepřevodno.
Patisk zakázán. (s. 19)

Rychle se tedy zorientujeme, v jakém období se nacházíme. Bára se rozhodne zmíněné paní Vodenkové ztracený dopis přinést. Vnímavý čtenář tak pochopí autorčin záměr upozornit na to, že během války trpí nejen vojáci na bitevním poli, ale i také lidé, kteří jsou válečné frontě vzdáleni.

Bára paní najde, předá jí dopis, paní Vodenková ji u sebe nechá jednu noc přespat, poté Báru odvede na policejní stanici, nakonec se vše domluví a Bára zůstane bydlet u paní Vodenkové, čtenář tak poznává život měšťanské společnosti na počátku 20.

století, ačkoliv se válka blíží ke konci, tak na životě prostých lidí se nic nemění, jídla mají čím dál méně, potravinové lístky na zasyčení celé rodiny nestačí, ale ještě horší než hlad je strach o své blízké, kteří bojují na frontě. Bára si uvědomuje, že se minulý rok ve škole ve vlastivědě učila o první světové válce, ale teď se nachází tváří v tvář realitě a najednou to není jen bitva, ale reálný život v malém městečku, ve kterém se ani nebojovalo, ale v každé rodině chybí otec, bratr nebo strýc, o kterých ve většině případech nemají žádné zprávy, nezbyvá jim tak nic jiného, než se každý den modlit a doufat v návrat svých blízkých. Báry se velmi dotkne krátká modlitba, kterou přednáší každý večer tříletá Věruška, dcera paní Vodenkové, jako prosbu o návrat svého otce z války, kterého ještě nikdy neviděla.

„Slyš, Bože, slitování měj,
Nad tatíčkem rač bdíti,
Buď s ním a rač jej zdravého
Nám brzy navrátiti.“
(s. 42)

Autorka příběhu čtenáři nenásilnou formou předkládá silný citový prožitek, pomocí krátké modlitby čtenář procítí strach o své blízké.

Příběh dále pokračuje poklidným tónem maloměsta, Bára se setkává s dalšími lidmi, poznává jejich životní příběhy. Setká se i se šlechticem z Ruska, který je v Čechách jako zajatec a vypráví Báře o tom, co dělají komunisté v Rusku. Čtenáře to vede k zamyšlení, za jak dlouho se podobný scénář odehrál v České republice?

Ke konci knihy dojde k vyhlášení samostatného Československa, nadšení a veselá atmosféra je patrná v každé další větě, lidé si doma sami sešívali bílý a červený pruh látky a vyvěšovali vlajky z oken.

Na konci knihy si Bára vyhledává informace, kterým v minulosti nerozuměla.

„Nejdřív nakreslila červenobílou a hned vedle ní českou vlajku. Červenobílou vlajku jsme měli do roku 1920. Pak se do ní přidal ten modrý trojúhelník. Červenobílá je česká a to modré je Slovensko, napsala si pod to a pak opravila trojúhelník na trojúhelník, protože uprostřed slova se sice píše ů, ale tohle je složenina, takže tam patří ú.“ (Válková, 2018, s. 171)

Smysl díla je představit čtenáři české dějiny formou napínavého příběhu.

5.2.2 Karel IV. Slavný český král

Kniha byla vydána k příležitosti šestistého čtyřicátého výročí úmrtí Karla IV. Kniha obsahuje 2 příběhy, které Bára s Karlem IV. prožila. V první části si přečteme příběh Karel IV., Únos v Paříži, v druhé části se Bára vrátí ke Karlu IV. znovu, ale o několik let později, v příběhu Král Karel IV., Osudový turnaj. Poslední část knihy je nazvána Ze života Karla IV., Válková čtenáři jasně a stručně popisuje v několika odstavcích Karlův život. Odpovídá na otázky, Jak se stal z Václava Karel? Jak se stal z Karla Markrabě? Jak se stal z Markraběte dvojnásobný král? Jak se stal z krále císařem? Jak se Karel staral o svoje země? a další. Na závěr si čtenář prohlédne rodokmen Karla IV.

Karel IV. Únos v Paříži je první díl ze série, který autorka napsala, dvanáctiletou Báru přenesla do Paříže roku 1330, kde se setká s čtrnáctiletým Karlem IV., který se Báře svěří s tím, že ho oženili v sedmi letech s francouzskou princeznou, od svatby ji neviděl, ale je zamilovaný do Blanky, která sídlí na stejném královském dvoře jako on. Karel se rozhodne, že Blanku unese a společně uprchnou ze země, Bára jim přitom pomáhá jako prostředník, na konci příběhu Bára zjistí, že Blanka a Karel jsou manželé, pouze o tom nevěděli.

Čtenář se kromě poutavého příběhu dozví i zajímavá fakta o životě ve středověkých hradech 14. století. Kam chodili lidé na toaletu, jaké měli zvyky při stolování aj.

Bára si uvědomila, že se Karla chtěla zeptat na jednu choulostivou, leč nezbytnou věc.

„Hele,“ začala a rovnou zrudla. „Kam se tady chodí na záchod?“

Karel taky zrudl. „No... kam chceš,“ pokrčil rameny.

„Cože?!“

„Venku, kam chceš, prostě si najdeš nějaký klidný koutek...“

„A vevnitř?“ Bára se už bála, co se dozví.

„Vevnitř na prevét nebo na noční mísu.“

„A kam se to pak vylije?“

„Z okna,“ odpověděl Karel, poněkud překvapen, že se někdo na něco tak prostého musí ptát.

„Z okna,“ opakovala ohromeně Bára. „Někomu na hlavu.“

„Je slušné zavolat pozor, voda,“ poučil ji Karel. (s. 62)

Příběh se od ostatních liší nejen tím, že je první, takže čtenář s hlavní hrdinkou spoustu skutečností teprve zjišťuje, například netuší, zda se Bára vrátí opět domů, jak plyne čas v 21. století, když je ona v minulosti, zda si může nechat dárky, které v minulosti dostane atd.. Ale liší se i tím, že hlavní hrdinka polovinu knihy vůbec netuší, že chlapec, kterému pomáhá při únosu své milované dívky, je Karel IV. Jakmile Bára zjistí, kdo Karel je, a prozradí mu, že ona sama přicestovala z budoucnosti a sdělí mu vše, co si pamatuje, že se o Karlovi učila.

„... A tvoje manželka bude lámat meče. Ale až ta poslední,“ vzpomněla si ještě Bára.

„Poslední?“

„Karel Čtvrtý měl čtyři manželky, to se dobře pamatuje, když byl Čtvrtý. Teda když jsi – budeš...“

Karel na ni chvíli nevěřicně hleděl.

„Víš, co jsi mi právě řekla?“

„Jo, že budeš mít čtyři manželky.“

„Ano. Což znamená, že nejméně třikrát ovdovím. Řekla jsi mi, že tři svoje ženy doprovodím ke hrobu! To jsem nechtěl vědět! Nechtěl jsem vědět, že mi umřou – ne jedna, ale rovnou tři manželky!“

V Báře by se krve nedořezal.

„Mně to nedošlo,“ zašeptala. (s. 89)

Autorka poté nechá čtenáře společně s hlavní hrdinkou zamyslet se, zda by bylo dobré znát svou budoucnost, nebo bychom naopak neměli vědět, co nás čeká? Na tyto otázky se čtenář dozví odpověď v knize Král Karel IV. Osudový turnaj.

Král Karel IV. Osudový turnaj je z mnoha ohledů jedinečná kniha, Bára se totiž poprvé vrátí za někým, za kým už jednou do minulosti odcestovala. Tato kniha vyšla v roce 2016 k příležitosti sedmistého výročí narození Karla IV. Autorka se zde věnuje neznámé příčině zranění, které Karel IV. utrpěl. Bára se opět dostane do minulosti a neví, kde se nachází, postupně zjistí, že se ocitla v českých zemích za vlády Karla IV. Na rozdíl od první knihy ze série, je zde důraz kladen spíše na popis středověkých zvyků a života lidí v českých zemích. Čtenář se dozví, že se při vstupu do města platilo clo, že se kladl velký důraz na náboženství, zjistí, jak se budovalo Nové Město Pražské aj. Od začátku příběhu se prohlubuje očekávání, zda se Bára setká s Karlem IV., pokud se s ním setká, bude si ji pamatovat?

Na straně 67 se spolu konečně setkají. „Je to dvacet let,“ řekl Karel tiše. „Pro mne je to dvacet let. Kolik času uběhlo tobě, že ses vůbec nezměnila?“

„Měsíc,“ špitla Bára a měla co dělat, aby se nerozbrečela. ... „Nikdy by mě bylo nenapadlo, že se ještě uvidíme,“ řekl. „Upřímně, čím víc času od našeho setkání uběhlo, tím víc jsem si myslel, že jsem si půlku toho, co se stalo, spíš vymyslel, než že bych to doopravdy zažil. Třeba to, že jsi přišla z časů budoucích...“

„Ale to byla pravda,“ ohradila se Bára.

„To jsem pochopil před osmi lety.“

„Co se stalo před osmi lety?“

„Velká voda strhla most, který nechala postavit královna Judita, moje prapraprabába. Tehdy jsem si vzpomněl, žes mi tvrdila, že nechám v Praze vybudovat kamenný most, ale kamenný most tu už dávno stál a já neměl důvod stavět nový – dokud tenhle nebyl zničen. Ale to jsi nemohla vědět – nemohla jsi to vědět jinak, než že jsi přišla z časů budoucích. Úplně mi to vypadlo z paměti, vybavilo se mi to, až když se most zřítil. Od té doby jsem věděl, že všechno, cos mi tenkrát v Paříži řekla, se jednou vyplní, ale vzpomínal jsem si už jen na jednu jedinou věc.“

„Na jakou?“ ...

„Řeklas mi, že Blanka zemře dřív než já, vzpomínáš si?“

„No já jsem ti vlastně řekla, že přežiješ nejen Blanku, ale i...“

Karel jí rychle zakryl ústa.

„Ani slovo!“ řekl chvatně. „Ani slovo! Člověk nemá svou budoucnost znát. Nesmíš mi říct vůbec nic z toho, co víš o mém životě!“ ...

„Přísahám, že ti neřeknu nic z tvého života.“

„Dobře,“ kývl spokojeně Karel. „Člověk nemá znát svou budoucnost, víš? Zbavuje ho to naděje.“

Bára poté zůstává na dvoře Karla IV. jako jeho nemanželský syn. A i v této knize zažívá velké dobrodružství, když se jí podaří pomoci Karlovi, aby se v přestrojení účastnil rytířského turnaje, při kterém je však Karel zraněn a celý rok se léčí, Bára o něj během léčby pečuje.

5.2.3 Egypt. V nitru pyramid

Veronika Válková v rozhovoru pro časopis Respekt uvedla, že příprava této knihy jí, ve srovnání s ostatními knihami ze série, zabrala nejvíce času, nejen že si musela prostudovat egyptskou historii, ale také odletěla do Egypta, kde strávila několik měsíců. Tato autorčina pečlivá příprava je v knize patrná již od prvních stran. Na začátku se čtenáři Bára opět představí a vysvětlí nejdůležitější okolnosti, prožije jeden den v 21. století a poté se nechá přenést kouzelným atlasem do historie, záhy zjistí, že se ocitla v Egyptě. Rámcové schéma knihy tedy zůstává stejné, avšak tuto knihu bychom mohli rozdělit na dvě pomezí, v jednom se autorka zaměřuje na přesný popis starověkého Egypta, a v druhém na strhující příběh Báry zavřené v hrobce Velkého Boha, tedy faraona. Tyto dvě roviny se vzájemně prolínají, mohli bychom říci, že takto autorka postupuje ve všech svých knihách, ale při podrobnějším zkoumání zjistíme, že v této knize je popis reálií, místních zvyků, legend, kterými oplývali egyptští bohové aj., rozvedený do nejmenších podrobností. Autorka dává možnost čtenáři s evropskou mentalitou 21. století nahlédnout do myšlení lidí ve starověkém Egyptě.

Jak už je u Válkové zvykem, nevyhýbá se ani těm nejzávažnějším tématům. Bára se v Egyptě seznámí s bratry Maimosem a Neferibem, kteří ji nechají u sebe bydlet, Neferib Báře vypráví o smrti Maimosova otce.

„Počkej, on jeho tátu opravdu sežral krokodýl? Jako že z něj nic nezbylo?“ zeptala se Bára. Neferib kývl. „To je právě to,“ vzdychl smutně. „Jednak to tehdy Maimose viděl a nemohl nic dělat, a jednak jeho tátu tím pádem nemohli úplně pořádně vyprovodit na onen svět, když nezůstalo jeho tělo. Maminka nechala udělat aspoň hlavu, na které služebníci KA provedli obřad otvírání úst, ale Maimose se bojí, že to nestačí, že je táta mrtvý. Chtěl by do jeho Domu věčnosti dát sochu, jenže to je hrozně drahé. Tak na to šetříme.“

„No jasně, že je mrtvý, když ho sežral krokodýl, přece nemůže být živý,“ trochu nechápala Maimosovo uvažování Bára. Že Domem věčnosti myslí Neferib hrobku, to jí došlo.

„Živý ne, ale doufáme, že je zesnulý,“ řekl Neferib, a tomu už Bára nerozuměla vůbec. Mrtvý a zesnulý je přece totéž, ne? A kdo jsou služebníci KA? Co je to za obřad otvírání úst? (s. 62-63) Poté se čtenář společně s hlavní hrdinkou dozví legendy týkající se egyptských bohů a postupně tak rozplétá síť otázek, které nás v souvislosti s bohy a smrtí napadnou. Vše vyústí v pochopení důležitosti mumií a pyramid, které oplývají mnohými tajemstvími dodnes. „Sutech rezsekal Usira, aby nemohl žít na onom světě. Aby vlastně vůbec neexistoval. Tohle v egyptštině znamená být mrtvý a tohle Maimose trápí. Protože

jeho tatínka krokodýl roztrhal na kusy, a on teď nemůže na onen svět. Na onen svět se dostane jen ten, jehož tělo je celé... TAK PROTO EGYPTANÉ DĚLAJÍ MUMIE! blesklo najednou Báře hlavou. No jasně!“ (s. 68) Poutavě je v knize popsán také systém egyptského písma, školství, vítané záplavy řeky Nilu a mnoho dalších skutečností.

Knih je od samého začátku velmi napínavá. Bára zažívá strhující dobrodružství, autorka rozvíjí poutavá témata jako je napadení a smrt faraona, hlavní hrdinku nechá strávit noc ve vnitřních prostorách pyramidy, Bára musí vyřešit záhadnou věštbu, během toho se vyvine pevné přátelství mezi Bárou, Neferibem a Maimosem.

6 DIDAKTICKÉ VYUŽITÍ VYBRANÝCH KNIH VERONIKY VÁLKOVÉ PŘI VÝUCE LITERÁRNÍ VÝCHOVY V 6. TŘÍDÁCH ZŠ

V následující kapitole se budeme věnovat vybraným textům vhodným k využití při výuce literární výchovy v šesté třídě základních škol. Texty byly vybrány s ohledem na věk a zájmy čtenáře, důležitým kritériem pro výběr textů bylo také to, aby texty obsahovaly tzv. velké myšlenky.

Na vyučovací jednotky byl vypracován metodický návrh, ve kterém doporučujeme, jak s danou knihou ve výuce pracovat. K metodickým návrhům jsou přiloženy i pracovní listy, které obsahují texty z knih Veroniky Válkové, doprovodné otázky, aby bylo pro čtenáře snazší proniknout hlouběji pod povrch textu, byly využity metody vhodné pro rozvoj čtenářské gramotnosti a kritického myšlení. Zaměřili jsme se na konstruktivistické pojetí výuky. Důraz byl kladen zejména na aktivizační metody podporující kooperativní učení, například diskuse, řešení problému, práce ve skupinách aj. Přibližná časová dotace jednoho metodického návrhu jsou cca 1-3 vyučovací hodiny.

6.1 Didaktické využití knihy Karel IV. Únos v Paříži

Tato vyučovací hodina je realizována v září, kniha Karel IV. Únos v Paříži je, jak už jsme zmínili, první knihou ze série. Zároveň je to také kniha, kterou doporučujeme žákům jako první, pokud si chtějí knihu ze série přečíst, ale nemají vybrané období, o které by se chtěli dozvědět něco nového. Na vyučovací jednotku jsme vybrali text ze začátku knihy, cílem vyučovací hodiny je seznámit žáky s rámcovým příběhem „Bárovek“, navnadit žáky k četbě těchto knih, chceme, aby si žáci uvědomili, co mají s hlavní hrdinkou společného. K tomuto účelu jsme využili čtenářskou strategii Já a text. Vyučovací hodina je realizována podle schématu E-U-R.

Časová organizace – 1 vyučovací hodina

Průřezová témata – Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy – český jazyk, výtvarná výchova, informatika

Pomůcky – pracovní list, psací potřeby, knihy ze série (nejlépe 15, do každé lavice jednu knihu)

Evokace

Učitel donese do hodiny co nejvíce knih ze série Kouzelný atlas putování časem od Veroniky Válkové. Bylo by nejlepší, kdyby měl každý žák jednu knihu, ale stačí i jedna kniha do lavice. Knihy rozprostře na první lavice a učitelský stůl a žáci si knihy prohlíží, můžou si vzít knihu do ruky, prolistovat, prohlédnout si obrázky a zase ji vrátí na své místo. Toto seznámení se s knihami trvá cca 5 minut. Poté dá učitel pokyn, aby si každý žák (každá dvojice) vybral knihu, která se mu nejvíce zalíbila a vrátí se na své místo do lavice.

Úkol č. 1: Žáci se zamyslí a odpoví na otázku: Co mají všechny knihy společného?

Řešení: Děti reagovali velmi rychle, odpovědi jsou: podobné obálky knih, na každé přední straně je nakreslena černovlasá dívka, všechny knihy jsou pojmenovány osobností, nebo událostí z historie.

Úkol č. 2: Zamysli se, o čem by knihy mohly být?

Řešení: Žáci uhodli, že příběhy budou mít spojitost s názvem knihy. Zajímavé je, že se shodli na tom, že pokud by se nepodívali dovnitř knihy, mysleli by si, že se jedná o komiksové příběhy, které v nich evokují ilustrace Petra Kopla. Učitel poté žákům vysvětlil, že Petr Kopl je skutečně autorem mnoha komiksů.

Uvědomění

Žáci dostanou pracovní list.

Úkol č. 3: Žáci si přečtou otázky č. 1 a do pracovního listu zapíšou své odpovědi. Píšeš si deník? Zamysli se nad tím, proč si psát deník/blog? Jaký je rozdíl mezi deníkem a blogem?

Řešení: Odpovědi bychom u této otázky mohli rozdělit na dívčí a chlapecké, odpovědi dívek byly sdílnější, delší, vesměs kladné. Odpovědi chlapců byly stručnější a často záporné.

Pro představu jsme vybrali jednu typickou dívčí odpověď: Deník si píšu a je to super. Když si to například po dvou letech přečteš, tak se i divíš že jsi něco takového napsal. Já to tak teda mám. Deník – je jenom moje tajemství. Blog – je pro všechny.

Typická odpověď chlapců: Nepíšu, nevím proč. Blog je deník na internetu.

Ne všichni žáci si uvědomili, že pokud si píšou blog, tak je vše, co napíšou, veřejné a každý člověk, si může jejich blog přečíst!

Úkol č. 4: Přemýšlej nad první stránkou svého deníku/blogu a napiš 10 vět, ve kterých se krátce představíš.

Řešení: Tento úkol zvládli všichni žáci bez problémů, někteří dopsali i pěkné závěrečné věty: Toto je soukromý a tajný deník! V případě nálezu ho prosím vrať mně. (Čeká tě odměna.) nebo Pokud jsi našel tento deník, tak dál nečti! Dones ho Verči X. na adresu Děkuji!

Úkol č. 5: Přečti si ukázkou z knihy a odpověz na otázky:

- 1) Co máš s hlavní hrdinkou společného?
- 2) Z příběhu vyplývá, že Bára nechce být jedináček, jaký na to máš názor ty? Souhlasíš s jejím postojem? Nebo naopak nesouhlasíš a proč?
- 3) Bára si stěžuje na chování rodičů, cítí se, jako by byla šachová figurka, máš někdy podobné pocity?
- 4) Už ses někdy stěhoval? Přišel jsi do nového prostředí, do nové školy? Pokud ano, co bys Báře poradil? (Pokud ne, tak si tuto situaci představ a vymysli Báře radu.)

Řešení: Autorka zvolila hlavní hrdinku tak, aby si s ní čtenář lehce ztotožnil. Tato skutečnost se potvrdila, každý žák našel něco, co má s hlavní hrdinkou společného. Nejprve si všímali stejného věku, chodí do stejné třídy, dívky se hlásily, že mají společné pohlaví, někdo se hlásil, že je také jedináček, většina třídy se shodla na tom, že taky musí poslouchat rodiče a někdy je to štve. V každé třídě se objevili i žáci, kteří se také stěhovali, a jelikož na této škole žáci skládají z páté třídy rozřazovací zkoušky do výběrových tříd a do šesté třídy škola nabírá 30 dalších dětí z vesnic, tak se všichni zúčastnění od září ocitli v novém kolektivu, více než polovina třídy v úplně novém kolektivu. Společně s učitelem se tedy snažili všichni žáci vymyslet, jak se co nejlépe začlenit do kolektivu. Nejčastější rady byly: Nestěhovala jsem se, ale mám novou třídu i novou školu. Podle mě je nejlepší si hned najít dobré kamarády a dobře se učit. Já bych poradil, nerozházet si učitele, může zlobit až později.

Úkol č. 7: Žáci se zamyslí nad otázkou: Představ si, že bys taky našel kouzelný atlas, kam do minulosti by ses chtěl podívat a proč?

Řešení: V odpovědích se často objevoval starověký Egypt, jelikož toto historické období budou probírat v dějepise a učitelka dějepisu žákům pustila historický dokument o vzniku pyramid. Ale někteří žáci by se chtěli nechat překvapit, zaujala je právě ta nejistota, že hlavní hrdinka nikdy neví, kam se podívá. Objevovaly se i odpovědi: Já bych se chtěl podívat do období, kdy vyrůstali mí rodiče. Já bych chtěla vidět mě, když jsem byla miminko.

Reflexe

Úkol č. 8: Vymysli si mapu území, kde budou lesy, moře, město atd., a nakresli ji tak, jak by podle tebe vypadala v kouzelném atlasu.

Řešení: Žáci si představí a nakreslí mapu, některé děti začaly automaticky kreslit reálnou mapu, kterou znají ze zeměpisu, byly však upozorněny, že musí zapojit vlastní fantazii a nakreslit mapu, kterou obsahuje kouzelný atlas.

Na závěr ještě učitel položil žákům poslední otázku: Bára si myslí, že s ní cestuje do minulosti i kočka, ale v minulosti to není kočka. V co nebo koho se podle tebe kočka v minulosti může změnit?

Tuto otázku si žáci promyslí a odpověď na ni napíše do pracovního listu pouze ten, kdo chce.

Hodnocení vyučovací hodiny

Vyučovací hodina byla realizována ve dvou paralelních třídách 6.A, 6.B. Velmi se osvědčila počáteční motivace, kdy si měly děti možnost na knihy sáhnout a nahlédnout dovnitř. Jelikož děti zaujaly obálky knih, tak se o nich chtěly dozvědět víc, proto hodina probíhala ve velmi příjemné atmosféře, děti byly aktivní. Ukázalo se, že ačkoliv jsou knihy Veroniky Válkové určeny primárně pro děti od 4. třídy do 6. třídy, tak žáci šestých tříd toho mají s hlavní hrdinkou hodně společného. Jediné úskalí této vyučovací jednotky spatřujeme v časové dotaci. Toto počáteční seznámení s knihami Válkové mělo trvat jednu vyučovací hodinu. Ale jelikož někteří žáci nevěděli, že je blog na internetu veřejný, učitel uznal za vhodné krátce zopakovat bezpečnost na internetu. Toto malé zdržení se projevilo

tak, že si někteří žáci mapu kouzelného atlasu domalovali doma. Hodinu hodnotíme velmi kladně.

6.2 Didaktické využití knihy Král Karel IV. Osudový turnaj

Vyučovací jednotka je tvořena tak, aby byl naplněn výstup v ŠVP, zároveň je naplánována týden před poznávací exkurzí do Prahy, která se organizuje každý rok pro žáky šestých tříd. Z knihy Král Karel IV. Osudový turnaj byly vybrány úryvky, které popisují výstavbu Nového Města Pražského a Svatovítské katedrály. Vyučovací jednotka je realizována podle schématu E-U-R.

Časová dotace – 2 vyučovací hodiny

Průřezová témata – Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Mezipředmětové vztahy – český jazyk, dějepis

Pomůcky – pracovní list, psací potřeby, učebnice literatury, internetové připojení, 6x tablet

Evokace

Učitel žákům zadá **úkol č. 1:** Vytvoř pětilístek na téma Praha.

Řešení: přídavná jména: daleká, velká,

slovesa: leží, rozpíná se, okouzluje

věta: Praha je krásné město.

synonymum: hlavní město

Úkol č. 2: Učitel žákům rozdá pracovní list, poté je rozdělí do čtveřic a ve čtveřicích vymyslí odpovědi na otázky: Pamatuješ si příběh Bány? Jakým způsobem cestuje do minulosti? Ví, kam cestuje? Jakým jazykem v minulosti mluví? Jak je oblečená? Jak dlouho v minulosti zůstane?

Řešení: Většina žáků si příběh Bány pamatovala, ale i když si to některý žák nepamatoval, tak mu příběh spolužáci ve čtveřici připomněli. Hlavní hrdinka Bára cestuje do minulosti pomocí kouzelného atlasu, nikdy netuší, kam ji atlas přenese, vždy automaticky mluví jazykem, kterým se hovoří v době, kam se dostane. Oděná je v dobovém oblečení a netuší, jak dlouho v minulosti zůstane, avšak už zjistila, že doba, kterou v minulosti stráví, úzce souvisí s tím, jak velkou část těla na atlas položí.

Uvědomění

Úkol č. 3: Žáci si přečtou ukázkou č. 1 a odpoví na otázky: Ve kterém městě se Bára ocitla? Podle čeho jsi usoudil, že se jedná právě o toto město?

Řešení: Bára se ocitla v Praze. Usoudili jsme tak zejména podle věty: Bára se okamžitě dovtípila, že se kolem Starého města buduje Nové město, které Karel, jak měla nastudováno, založil před dvěma lety, v roce ****. Stejně jako univerzitu.

Další nápovědu najdeme ve větě: Krajina se mírně svažovala k Vltavě, na jejíchž obou březích se rozkládala *****.

Úkol č. 4: Žáci se zamyslí nad otázkami: Ve kterém roce se příběh odehrává? Podle čeho jsi dobu poznal/a? Poté v textu vyhledají minimálně 3 věci, které by v dnešní době normálně neviděli.

Řešení: Příběh se odehrává v roce 1350, na tento údaj přišli pouze 2 žáci, jelikož většina dětí nevěděla, že Karlova univerzita byla založena roku 1348, učitel poté poradil datum založení Karlovy univerzity, některé děti však nepochopily text a nepřičetly 2 roky.

Úkol č. 5: Žáci nejprve odpoví na otázku: Kdo byl v této době panovník českých zemí? Poté v učebnici literatury vyhledají informace o tomto českém panovníkovi.

Řešení: Odpověď Karel IV., žákům problém nedělala, ale úkol vyhledat pouze podstatné informace, žákům činil problém, nedokázali oddělit důležitou informaci od informace doplňkové. Učitel žáky vyzval, aby si dali na učebnici fólii a společně si přečetli text, vždy po přečtení nové informace s žáky společně hodnotili, zda se jedná o informaci důležitou nebo doplňkovou a proč? Důležité informace si žáci podtrhli.

Žáci si přečtou text č. 2.

Úkol č. 6: Žáci se zamyslí nad tím, jak by se tato kniha mohla jmenovat?

Řešení: Katedrála, Stavba katedrály, Zářící katedrála, Karel IV.

Úkol č. 7: Učitel žákům položí otázku: Jak chápeš větu: Koruně chyběl nejvzácnější klenot - katedrála svatého Víta?

Řešení: Většina žáků tuto větu nepochopila, časté odpovědi byly tohoto typu: Koruně chyběl diamant? Učitel poté dětem na příkladech vysvětlil přenesení významu, žáci si vyzkoušeli vytvořit vlastní příklady.

Úkol č. 8: Žáci se rozdělí na skupinky po šesti a každá skupinka pomocí tabletu na internetu vyhledá odpovědi na následující otázky: Kdo byl prvním a hlavním architektem Svatovítské katedrály? Jak dlouho celá stavba trvala? Kdo byl prvním arcibiskupem v Chrámu sv. Víta? Co významného je uloženo v Chrámu sv. Víta?

Řešení: Po skončení práce ve skupinkách se učitel žáků na jednotlivé otázky zeptal a skupiny si mezi sebou porovnaly odpovědi.

Kdo byl prvním a hlavním architektem Svatovítské katedrály? – Matyáš z Arrasu
Jak dlouho celá stavba trvala? – 585 let

Kdo byl prvním arcibiskupem v Chrámu sv. Víta? – Arnošt z Pardubic

Co významného je uloženo v Chrámu sv. Víta? – korunovační klenoty

Dvě skupiny napsaly jako prvního architekta Petra Parléře, učitel žákům vysvětlil, že Petr Parléř byl druhý architekt, jako zajímavost dětem zmínil, že po Parléřově smrti zaujali jeho místo na stavbě Svatovítské katedrály jeho synové.

Reflexe

Úkol č. 9: Na závěr zadá učitel žákům napsat text metodou voleného psaní v časovém rozmezí 5 minut. Karel IV. byl největším panovníkem v Českých zemích, zopakuj si, co všechno za svůj život dokázal.

Zamysli se nad tím a napiš své myšlenky pomocí metody volného psaní. Piš po celou dobu stanoveného časového limitu vše, co tě napadne, zapisuj si i pomocné věty (např. teď nevím, jak dál atd..), nezabývej se nepřesnostmi, neopravuj gramatiku.

Následuje diskuse, ve které mohou žáci sdělit, co napsali.

Hodnocení vyučovací jednotky

Cílem vyučovací jednotky bylo zopakovat s žáky, pomocí práce s textem, co za své vlády nechal vybudovat Karel IV., rozvíjet čtenářskou gramotnost. Práce s textem byla bez problémů, učitel však musel několikrát žáky navádět k tomu, aby se nad textem znovu zamysleli a zkusili přehodnotit svoji odpověď. Jediné slovo, které neznali a někteří žáci ani

nepochopili z textu bylo slovo: vyklučili. Text splnil svoji funkci. Ze závěrečné diskuse, při které děti prokázaly, že si zapamatovaly důležité informace z vyučovací jednoty, usuzujeme, že byly oba cíle naplněny.

6.3 Didaktické využití knihy **Vznik ČSR 1918. Velezrada se trestá**

Tato vyučovací hodina je realizována v říjnu, týden před státním svátkem 28. 10. Žáci vědí, že je státní svátek, jelikož mají prázdniny, ale většina z nich netuší, z jakého důvodu je den 28. 10. státním svátkem. Rozhodli jsme se proto v hodinách literatury navázat na vlastivědu z páté třídy, propojit historii i literaturu a namotivovat žáky k četbě. Vyučovací jednotka je realizována pomocí schématu E-U-R.

Časová organizace – 2 vyučovací hodiny

Průřezová témata – Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Mezipředmětové vztahy – český jazyk, dějepis

Pomůcky – pracovní list, psací potřeby, česká vlajka, slovenská vlajka, znak Československa, audiovizuální technika

Evokace

Učitel do hodiny přinese českou vlajku, slovenskou vlajku, znak Československa, všechny tři listy nechá zalaminované kolovat po třídě a k tomu pustí Československou hymnu.

Poté nechá žáky přemýšlet, proč se dívají na vlajky a znak, proč poslechly českou a slovenskou hymnu? Jakému tématu se budeme věnovat?

Řešení: Děti velmi rychle pochopily, že se jedná o Československo, ale jen pár z nich si spojilo evokaci v této hodině se svátkem, který nastal další týden 28. 10. Učitel s žáky tedy zopakoval, základní dějepisné údaje a proč Česká republika slaví státní svátek.

Žáci dostanou pracovní list a postupně s učitelem prochází všechny úkoly.

Úkol č. 1: Děti mají za úkol vytvořit diamant na téma lidské potřeby, záměrně jsme nezvolili pyramidu lidských potřeb a hodnot, ale v tomto úkolu je důležité, aby si žáci sami uvědomili, co ke svému životu potřebují?

Řešení: Žáci si uvědomovali své fyzické potřeby: jídlo, spánek

Někteří do svých potřeb zařadili i duševní potřeby: láska, rodina, přátelství

V odpovědích se našly i potřeby: počítače, internetu, chytrého telefonu – tyto odpovědi se objevovaly pouze výjimečně.

Učitel poté žákům ukáže Marsallovu pyramidu lidských potřeb a hodnot, žáci si do svého diamantu mohou doplnit, na kterou potřebu zapomněli a chtěli by ji tam mít, stále platí, že jde o subjektivní dojmy každého žáka, žádná odpověď není nesprávná.

Uvědomění

Úkol č. 2: Děti dostanou pokyn přečíst si text č. 1 a vyplnit odpověď na otázku č. 2: V jakém období se nacházíme? Co o tomto období víš?

Řešení: Jelikož jsou cílovou skupinou pro práci s tímto pracovním listem žáci šestých tříd, tak předpokládáme, že historické souvislosti počátku 20. století mají v živé paměti z vlastivědy v páté třídě. Důležité informace jsme opakovali v úvodní části hodiny, většina žáků se velmi dobře zapojovala.

Úkol č. 3: Žáci se krátce zamyslí nad tím, k čemu byl potřeba takový lístek?

Řešení: Děti si hned uvědomily, že potravinový lístek byl potřeba k tomu, aby lidé získali potraviny. Avšak nechápali důležité souvislosti, v hodině se objevily dotazy typu: Proč si nekoupili jiné jídlo? Následovala řízená diskuse, mnoho žáků mělo potřebu vyjádřit se k této otázce, diskuse vyústila v uvědomění si nutnosti potravy a důsledku jejího nedostatku.

Úkol č. 4: Pro jistotu děti odpověděly na otázku, která z lidských potřeb je zde v ohrožení?

Řešení: Po předchozí diskusi byla jednomyslná odpověď – potřeba jídla.

Úkol č. 5: Žáci měli za úkol uvažovat nad tím, zda jsou i v dnešním světě lidé, kteří trpí hladem a co o této problematice ví?

Řešení: Častou odpovědí byli lidé bez domova, velmi frekventovanou odpovědí byly také děti v Africe, někteří žáci měli potřebu popovídat učitele o tom, že s rodiči viděli dokument o dětech, kteří trpí hladem, poté následovala řízená diskuse, během které si žáci uvědomili, že ne všechny děti v Africe trpí hladem, ale na celém světě existují lidé, kteří se dostali do těžké životní situace vlivem přírodní katastrofy, válek či vlastního přičinění. Děti poté napadala organizace Unicef, zároveň však připustily, že tuto organizaci znají z reklamy, kterou viděly v televizi. Učitel proto našel webové stránky této organizace a společně si s dětmi ukázali, jak a kde tato organizace pomáhá. Debata vyústila v uvědomění si, že i v dnešním světě jsou lidé, kteří trpí hladem.

Úkol č. 6: Žáci dostanou pokyn přečíst si text č. 2 a zamyslet se nad úkolem č. 7: Už víme, že se pan Vodenka z války vrátí domů, jak chápete předposlední odstavec ukázky? Je možné, aby se z války vrátil stejný člověk a přesto byl jiný? Svě tvrzení doložte vhodnými argumenty.

Řešení: Tato otázka byla pro žáky nejtěžší, většina odpovídala: nevím, byl jiný, protože byl starší, protože měl nějaké zranění.. Až potom, co učitel žáky pobídl k hlubšímu zamyslení, se v každé třídě našli 1-2 žáci, kteří s ostatními spolužáky podělili o svou myšlenku, že se sice z války vrátil pan Vodenka, ale byl jiný, protože ve válce zažil hrozné věci a situace, které ho změnily.

Reflexe

Úkol č. 7: Žáci mají odpovědět na otázku: Představ si, že bys byl v minulosti ty a potkal bys s člověkem, který by ti mohl odpovědět na jakoukoliv otázku, mohl bys však zeptat pouze na jednu otázku. Jaká otázka by to byla?

Řešení: Odpovědi byly různé, často se ptali na tajemství, která oplývají egyptské pyramidy, zde spatřujeme spojitost s právě probíraným učivem starověku v hodinách dějepisu, některé děti se nechtěly podělit se svojí otázkou s celou třídou, učitel se rozhodl

nikoho nenutit, sdílení bylo dobrovolné. Nakonec se ale žáci se shodli na tom, že by se radši chtěli zeptat na otázku z budoucnosti než z minulosti.

Úkol č. 8: Učitel se žáků zeptal: Znovu si prohlédni diamant lidských potřeb a odpověz na otázku: Které lidské potřeby jsou během války v ohrožení / nenaplněny?

Řešení: Žáci postupně přišli na to, že jsou během války ohroženy všechny lidské potřeby.

Úkol č. 9: Metoda volného psaní. Žáci na zbylou část pracovního listu napíší metodou volného psaní cokoli, co je napadne. Témata volného psaní je vše, co se v této vyučovací jednotce dozvěděli, můžou sepsat své myšlenky, které se týkají vzniku ČSR, války, cestování do minulosti atd. Časový limit je 5 minut, 1 minutu před koncem učitel děti upozorní na poslední minutu psaní, pokud však někdo potřebuje, tak učitel nechá žáky dopsat poslední myšlenky.

Řešení: Žáci byli předem upozorněni, že texty, které napíší, jsou důvěrné, nemusí je nikomu ukazovat. Přesto následovala řízená diskuze pomocí diskuzního kolečka, kterého se nemuseli účastnit všichni, záleželo na každém, zda se chce o své myšlenky podělit s ostatními spolužáky.

Hodnocení vyučovací jednotky:

V testovacích třídách panovalo kladné klima, to se projevilo v aktivní účasti žáků, kteří ochotně sdíleli své poznatky k tématu, zapojovali se do diskuzí. Velké myšlenky: válka, hlad, žáky zajímaly, chtěli se dozvědět víc a nebránili se hlubší úvaze nad souvislostmi, které z témat vyplývaly. Časová dotace dvou vyučovacích hodin se ukázala jako nedostatečná, žáci byli velmi aktivní, ačkoliv jsme si naplánovali čas, který můžeme strávit řízenými diskuzemi, nebylo vždy možné jej přesně dodržet. Žáci souhlasili s pokračováním hodiny přes přestávku, závěrečná diskuze tedy také probíhala o přestávce. Celkové vyznění vyučovací jednotky s přihlédnutím na odezvy žáků hodnotíme jako kladné.

6.4 Didaktické využití knihy Egypt. V nitru pyramidy

Vyučovací jednotka se od ostatních liší tím, že si předem žáci sami zvolili, jaké knize Veroniky Válkové se budou věnovat, žáci si knihu vybírali zejména podle historického období, které je zajímalo. Na výběr dostali všechny knihy V. Válkové, do užšího výběru postoupily knihy Marie Terezie, Tereziánské ghetto a Egypt, většina žáků hlasovala pro Egypt, domníváme se, že velký podíl na volbě knihy mělo to, že starověký Egypt žáci probírali tento školní rok v dějepise, zároveň však chápeme, že pyramidy, sfingy, egyptští bohové aj. jsou atraktivním tématem pro malé i velké čtenáře. Vyučovací jednotku jsme zařadili na konec školního roku, jelikož vyžaduje větší časovou dotaci a poslední vyučovací týden školního roku nám poskytl poměrně velký prostor k realizaci.

Tato vyučovací jednotka je rozdělena na dvě části, v první části si žáci přečtou dvě ukázky a pod vedením učitele odpovídají na otázky k textu a druhá část je tvůrčí, ve které žáci dostanou kostru knihy a jejich úkolem je vytvořit knihu.

Vyučovací jednotka byla realizována podle schématu E-U-R.

Časová organizace – 3-4 vyučovací hodiny

Průřezová témata – Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Mezipředmětové vztahy – český jazyk, dějepis, výtvarná výchova

Pomůcky – pracovní list A, pracovní list B, psací potřeby, výtvarné potřeby

Evokace

Úkol č. 1: Žáci dostanou za úkol nakreslit myšlenkovou mapu na téma starověký Egypt. v časovém rozmezí 10 minut.

Řešení: Učitel nakreslil uprostřed tabule kruh, do kterého napsal EGYPT, poté vyzval žáky, aby postupně chodili k tabuli a napsali vždy jeden pojem, který souvisí se starověkým Egyptem, a aby řekli, proč zrovna tento pojem vybrali. Za krátkou chvíli se na tabuli objevily tyto pojmy: pyramidy, Nil – záplavy (úroda), sfinga, papyrus, hieroglyfy, bohové, faraon.

Uvědomění

Úkol č. 2: Žáci si přečtou text č. 1, při četbě se zamyslí nad těmito otázkami: Kdo příběh vypráví? (Vypráví příběh hlavní či vedlejší postava, nebo stojí vypravěč mimo text a je vševědoucí = ví, všechny okolnosti děje, ví, jak bude příběh pokračovat?)

Řešení: Vypravěč je vševědoucí, ne všichni žáci si zapsali tuto odpověď, někteří usoudili, že příběh vypráví hlavní postava Bára, učitel s žáky vyhledal části textu, které jasně dokazují, že hlavní postava tento příběh nevypráví. („Já jsem usnula,“ **přiznala se Bára.**)

Úkol č. 3: Po přečtení textu žáci odpoví na tyto otázky:

Proč autorka do nejmenších detailů popsala košík, do kterého Meritbastet rovnala misky a krabičky s léčivými mastmi?

Řešení: Autorka popsala košík, aby si jej čtenář dokázal představit. I ty nejmenší detaily čtenáři pomohou prožít děj společně s hlavními hrdiny.

Neferib = Ušlechtilé srdce – Jaký bude Neferib člověk, když se mu přezdívá Ušlechtilé srdce?

Řešení: Bude to hodný, dobrosrdečný, laskavý člověk.

Jak se přezdívá Maimosovi a proč?

Řešení: SÍLA LVA – můžeme si říct přirovnání: Je silný jako lev. Usuzujeme, že Maimose má velkou sílu, že je silný válečník.

Úkol č. 4: Učitel žákům poví, že si zahrají na spisovatele a ilustrátory zároveň a vytvoří knihu. Nejprve žákům rozdá pracovní listy, které jsou poskládané do knížek. Titulní strana je daná, stejně jako název knihy Egypt. Skryté tajemství pyramid, žáci však na titulní stranu doplní jména 3 hlavních postav + odkud pochází, své jméno, jako jméno spisovatele a ilustrátora. Na první stránce příběhu žáci uvidí předtištěnou větu: **Položil/a jsem ruku na kouzelný atlas a najednou jsem se ocitl/a...** Vlevo jsou pro žáky i návodné otázky: **Kde? Co jsem viděl/a? Popiš místo:** ... Žáci si vymyslí místo, kde v Egyptě se hlavní postavy/postava ocitly/a. Příběh pokračuje další předtištěnou větou: **Plul/a jsem v lod'ce po Nilu a potkal/a jsem ...** Děti opět vymyslí, koho by hlavní hrdina měl potkat a jak se bude příběh vyvíjet dál. Na další straně jsou nakresleny 3 postavy, žáci si promyslí charakteristiku postav, je třeba si uvědomit, že každou postavu do příběhu autor zasadí z nějakého důvodu.

Pomoci žákům mohou návodné otázky: **Odkud pochází? Jaké měl dětství? Čím je zvláštní? Jaké má vlastnosti? Proč jsou kamarádi?**

Až mají žáci promyšlený charakter postav, tak otočí na další stranu, kde objeví předtištěnou větu: **Stalo se velké neštěstí, které musí parta kamarádů vyřešit.** Opět je jen na jejich fantazii, jak bude příběh pokračovat. Příběh pokračuje takto: **Klíčem k řešení příběhu může být tajná věc, kterou musí kamarádi najít v nitru pyramidy. Nakresli ji a napiš, co podivného pyramida skrývá.** Žáci vymyslí nějakou tajnou věc, kterou nakreslí a pokračují ve vyprávění příběhu. Na další straně je předtištěný obrázek postavy, která sedí na velbloudovi. **Kam hlavní hrdina cestuje a proč?** Až žáci vymyslí, kam musel hlavní hrdina odcestovat, dostanou za úkol vymyslet protivníka / zápornou postavu. **Kamarádi se musí utkat s protivníkem. Nakresli, jak vypadá. Jak se jmenuje? Čím škodí?** Děti tedy popíší zápornou postavu a zápletka příběhu vrcholí. Na poslední straně je napsáno: **Dopiš příběhu konec. Už to vypadalo, že tuhle bitvu kamarádi nevyhrají. Bojovali na pokraji svých sil, když se najednou objevil ...** Žáci postupně dopíší příběh a zavřou knihu, ale každá kniha má na zadní straně obálky upoutávku. I děti na zadní straně objeví rámeček, nad kterým je napsáno: **Napiš krátkou upoutávku, kterou bys chtěl/a čtenáře nalákat k četbě příběhu.**

Žáci si nejprve vytvoří na papír osnovu, podle které budou příběh vyprávět. Je důležité žáky upozornit, že návodné otázky slouží jako opora k tomu, aby se do vypravování nezamotali, pokud se ale někomu do textu nehodí nebo pokud si je potřebuje někdo pozměnit z hlediska vypravěče / postav, tak použije bělítka a upraví si text tak, jak potřebuje. Nezapomeňme, že se žáci touto aktivitou nestávají pouze spisovateli, ale i ilustrátory, je třeba, aby se pokusili svou knihu ilustrovat.

Reflexe

Žáci si ve třídě sednou do kruhu a následuje řízená diskuse na téma: Co to všechno obnáší napsat knihu? Nejprve se děti vyjadřovaly k tvorbě samotné, někteří žáci nevěděli, o čem psát, potom už psali, ale když si text po sobě přečetli, tak příběh nedával smysl. Děti se přiznaly, že nejprve netušily, proč musí vymýšlet charakteristiku postav, braly to jako zbytečný úkol, při psaní příběhu si však uvědomily, že když se postava zachová v nějaké situaci určitým způsobem, musí mít proto i odpovídající vlastnosti, zkušenosti. Od postav se žáci dostali až k vypravěči, kdy většinou začali vyprávět příběh do jisté míry

automaticky, „jak je to zrovna napadlo“, potom však zjistili, že by chtěli vyprávět příběh z pohledu hlavní postavy nebo naopak nechtějí být v příběhu přítomni. Diskuse vyústila v uvědomění si, že autor knihy má své postavy, děj, vypravěčský postup, prostředí promyšlené do nejmenších detailů, pečlivý čtenář si všímá chování hlavních postav, náznaků v ději a tím rozkóduje autorův záměr a pronikne hlouběji do textu.

Hodnocení vyučovacího bloku:

Každý žák knihu dokončil a odevzdal učiteli. Všichni postupovali podle svých možností a dovedností, někteří žáci si do knihy vložili prázdné papíry, aby měli větší prostor pro psaní, jiní naopak nakreslili velké obrázky, aby nemuseli napsat tolik textu, všichni však knihu dokončili. Učitel jim slíbil, že z každé třídy vybere nejlepší příběhy, které budou umístěny ve školní knihovně. Žáci v tvorbě knihy spatřovali něco nového, atraktivního, a tak k tomuto úkolu i přistupovali. Celý vyučovací celek hodnotíme velmi kladně. Za negativní bychom mohli považovat velký časový úsek, který je u tohoto vyučovacího celku potřebný, ale jelikož jsme aktivitu zvolili jako závěrečnou činnost na poslední týden ve školním roce, tak měli žáci dostatečný prostor vše dokončit.

6.5 ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo vybrat vhodné texty z knih Veroniky Válkové a aplikovat na ně čtenářské strategie podporující čtenářskou gramotnost, navrhnout a posléze posoudit didaktické využití knih Veroniky Válkové ve výuce literární výchovy.

Vzhledem k epidemiologické situaci, která nastala v souvislosti s onemocněním Covid-19, trvalo ověřování metodických návrhů celý školní rok, bylo zapotřebí stanovit vhodnou dobu, kdy budou žáci s těmito výukovými jednotkami seznámeni, zároveň však musely být hodiny literární výchovy prokládány jinými činnostmi, případně podobnou prací s textem vycházejícím od jiných autorů, aby se žáci necítili knihami Veroniky Válkové zahlceni. V tomto školním roce byly v obou kontrolních třídách realizovány výukové bloky, ve kterých pracovali s knihami Já jsem Malála, Gump, Dárce. Všechny uvedené metodické návrhy vycházející z knih Veroniky Válkové se však podařilo ověřit v praxi.

Výukové bloky probíhaly bez problémů, ve třídách panovalo pozitivní klima, které se projevilo i při práci s textem, za nejnáročnější aktivitu považujeme vytvoření vlastní knihy. Tato aktivita byla ponechána až na samotný závěr školního roku, jelikož vyžadovala největší časovou dotaci. Celou aktivitu hodnotíme velmi kladně, děti až neuvěřitelně bavilo vytvářet knihu, vžít se na okamžik do role spisovatele a ilustrátora. A tomu odpovídal i výsledek, který žáci vytvořili. Všichni do jednoho, kteří byli daný čas ve škole, odevzdali hotový výtvar. Velmi pozitivně reagovali na možnost uložení vytvořených knih do školní knihovny, aby si jejich příběh mohli přečíst i ostatní žáci a učitelé.

Přestože je název a teoretická část práce zaměřen na všechny žáky druhého stupně ZŠ, praktickou část tvoří metodické návrhy práce s knihami Veroniky Válkové, které byly aplikovány pouze u šestých ročníků ZŠ.

Domníváme se, že cíl diplomové práce byl naplněn, vytvořené metodické návrhy se ukázaly jako efektivní a do jisté míry i netradiční náplň v hodinách literární výchovy na druhém stupni základních škol.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Hana Kopečná
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Didaktické využití knih Veroniky Válkové při výuce literatury na druhém stupni základních škol
Název v angličtině:	Didactic use of Veronika Válková's book in teaching literatura at Lower Secondary School
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá využitím vybraných knih Veroniky Válkové ve výuce literatury na druhém stupni základních škol. Teoretická část se věnuje současnému pojetí literární výchovy na ZŠ, čtenářským strategiím, dále pojednává o životě a díle Veroniky Válkové. Praktická část obsahuje didaktické návrhy využití 4 knih Veroniky Válkové, jmenovitě <i>Egypt. V nitru pyramidy</i> , <i>Karel IV. Únos v Paříži</i> , <i>Král Karel IV. Osudový turnaj</i> , <i>Vznik 1918. Velezrada se trestá</i> .
Klíčová slova:	Veronika Válková, literární výchova, čtenářské strategie, pracovní list.
Anotace v angličtině:	The Master's Thesis focuses on using of selected books of Veronika Válková in literature lessons at Lower Secondary School. The theoretical part concentrates on current conception of literary education at Primary Schools, discusses the life and work of Veronika Válková. The practical part contains the specific didactic plans based on four particular books of Veronika Válková, namely <i>Egypt. V nitru pyramidy</i> , <i>Karel IV. Únos v Paříži</i> , <i>Král Karel IV. Osudový turnaj</i> , <i>Vznik 1918. Velezrada se trestá</i> .
Klíčová slova v angličtině:	Veronika Válková, literary education, strategies of reading, worksheet.

Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Filip Rožek – Gump. Pes, který naučil lidi žít. Příloha č. 2 – Veronika Válková – Karel IV. Únos v Paříži. Příloha č. 3 – Veronika Válková – Král Karel IV. Osudový turnaj. Příloha č. 4 – Veronika Válková – Vznik ČSR 1918. Velezrada se trestá. Příloha č. 5 – Veronika Válková – Egypt. V nitru pyramidy. Příloha č. 6 – Ukázky žákovských prací na téma: Vytvoř vlastní knihu
Rozsah práce:	66 stran
Jazyk práce:	český

POUŽITÁ LITERATURA

PRIMÁRNÍ LITERATURA:

ROŽEK, Filip. *Gump: pes, který naučil lidi žít*. Praha: Dobrovský, 2019. Kontrast. ISBN 978-80-7642-100-4.

VÁLKOVÁ, Veronika. *Egypt: v nitru pyramid*. Praha: Grada, 2013. Kouzelný atlas putování časem. ISBN 978-80-247-4759-0.

VÁLKOVÁ, Veronika. *Karel IV.: slavný český král*. Praha: Bambook, 2018. Kouzelný atlas putování časem. ISBN 978-80-247-1936-8.

VÁLKOVÁ, Veronika. *Karel IV.: únos v Paříži*. Praha: Bambook, 2016. Kouzelný atlas putování časem. ISBN 978-80-271-0128-3.

VÁLKOVÁ, Veronika. *Král Karel IV.: osudový turnaj*. Praha: Bambook, 2016. Kouzelný atlas putování časem. ISBN 978-80-247-5455-0.

VÁLKOVÁ, Veronika. *Vznik ČSR 1918: velezrada se trestá*. Praha: Bambook, 2018. Kouzelný atlas putování časem. ISBN 978-80-271-0361-4.

SEKUNDÁRNÍ LITERATURA:

GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Čtenářství žáků základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2015. 115 stran: ISBN 978-80-7464-783-3.

GERMUŠKOVÁ, M. *Literární text v didaktické komunikaci*. Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied PU v Prešove, 2003.

GINNIS, Paul. *Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka = The teacher's toolkit: raise classroom achievement with strategies for*

every learner. Ilustroval Les EVANS. Praha: Euromedia Group, 2019. Universum (Euromedia Group). ISBN 978-80-7617-582-2.

HAUSENBLAS, Ondřej. Velké myšlenky ve výuce literatury na ZŠ a SŠ. *Kritické listy*. Praha, 2006, (24). ISSN 1214-5823.

HNÍK, O. *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha: Karolinum, 2014.

HNÍK, O. *Hravá interpretace v hodinách čtení a literární výchovy*. Praha: Nakl. H+H, 2007.

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vydání 3., rozšířené a aktualizované. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0983-6.

KAŠPAR, Antonín. Jakmile děti zjistí, že dějepis je dobrodružství a detektivní práce, jsou fascinované: S Veronikou Válkovou o chápání historie, výuce, dějepisu i cestování. *Respekt*. 2020.

KLOOSTER, David, 2000. Co je kritické myšlení? *Kritické listy*. Praha: Kritické myšlení. 1(1,2). ISSN 1214-5823.

KOŠTÁLOVÁ, H. ET AL. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: Česká školní inspekce, 2010.

MIKŠÍKOVÁ, Veronika. *Emoce a hodnotová výchova v literatuře na základní škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5657-7.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.

PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. - MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003

SLÁVIKOVÁ, Z. *Integrativna umělecká pedagogika*. Prešov: PdF PU, 2008.

SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.

ŠALAMOUNOVÁ, Z. Tvůrčí psaní jako cesta k tvořivé pedagogické komunikaci. In *Tvůrčí psaní v literární výchově jako nástroj poznávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2012.

ŠALAMOUNOVÁ, Z. - ŠEĎOVÁ, K. A KOL. Problém účelnosti v dialogickém vyučování. *Pedagogika*. 2017.

ŠEĎOVÁ, K. - ŠALAMOUNOVÁ, Z. Dialogické vyučování jako realizace produktivní kultury vyučování a učení v literární výchově: jak iniciovat a udržet změnu. *Orbis Scholae*. 2016.

ŠEĎOVÁ, K. - ŠVARÍČEK, R. A KOL. *Jak se učitelé učí. Cestou profesního rozvoje k dialogickému vyučování*. Brno: Masarykova univerzita, 2016.

VALA, J. - FIC, I. *Poezie a mladí čtenáři. Výzkum recepce konkrétních básní*. Olomouc: Hanex, 2012.

VALA, J. Komenského spisy jako četba žáků základní školy?. *Pedagogika*. 2017.

VALA, J. *Poezie, studenti a učitelé. Recepce, interpretace, výuka*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013.

VALA, J. - SLADOVÁ, J. Vliv vyučovacích metod na vztah studentů (14–15 let) k poezii. *Český jazyk a literatura*. 2013.

VALA, J. Specifika lyrické poezie jako učební úlohy. *Orbis scholae*. 2015.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

DOLEŽALOVÁ, Jana, 2014. Čtenářská gramotnost: Práce s textovými informacemi napříč kurikulem [online]. 1. Hradec Králové: Gaudeamus [cit. 2021-05-07]. ISBN 978-80-7435-520-2. Dostupné z: <https://docplayer.cz/13064161-Ctenarska-gramotnost-prace-s-textovymiinformacemi-napric-kurikulem-jana-dolezalova.html>

JINDRÁČEK, VÁCLAV. Literární výchova v období kurikulární reformy: rekapitulace vzdělávacích koncepcí, kvalita výuky a její výzkum. *Paidagogos*, [Aktualizováno: 2018-11-01], [Citováno: 2021-04-29], 2018, 1-2, #4. S. 42 - 80. Dostupné na www: <http://www.paidagogos.net/issues/2018/1-2/article.php?id=4>

KOPL, Petr. *Petr Kopl: Biografie* [online]. [cit. 2021-4-2]. Dostupné z: <https://petr-kopl-illustrator.webnode.cz/biografie/>

KOŠŤÁLOVÁ, Hana a kol., 2010. Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka [online]. 1. Praha: Česká školní inspekce [cit. 2021-05-06]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY

KOVAŘÍKOVÁ, Ludmila, 2011. Čtenářské strategie – 20. díl – Předvídaní. *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. Praha [cit. 2021-3-11]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-20>

KRATOCHVÍLOVÁ, Silvie, 2010. Čtenářské strategie - 6. díl – Hledání souvislostí. In: *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. Praha [cit. 2021-05-03]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-6>

KRATOCHVÍLOVÁ, Silvie, 2010. Čtenářské strategie - 12. díl – Kladení otázek. In: *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. Praha [cit. 2021-05-03]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-12>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online], [Citováno 2018-06-30] 2007. Dostupné na www: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.

ŘEŘICHOVÁ, V. - SLADOVÁ, J. Možnosti a limity současné literatury pro děti a mládež v procesu výchovy k hodnotám. *Paidagogos*. [online], [Citováno 2021-03-13] 2017, 1, 3. 17–36 s. ISSN 1213-3809. Dostupné na [www: <http://www.paidagogos.net/issues/2017/1/article.php?id=3>](http://www.paidagogos.net/issues/2017/1/article.php?id=3).

ŠMAKALOVÁ, KRISTÝNA. Recenze: Emoce a hodnotová výchova v literatuře na základní škole. *Paidagogos*, [Aktualizováno: 2020-11-21], [Citováno: 2021-04-23], 2020, 1, #18. S. 225 - 228. Dostupné na [www: http://www.paidagogos.net/issues/2020/1/article.php?id=18](http://www.paidagogos.net/issues/2020/1/article.php?id=18)

NOVÁK, RADOMIL. Interdisciplinarita, intradisciplinarita, intermedialita. *Paidagogos*, [Aktualizováno: 2018-11-01], [Citováno: 2021-04-23], 2019, 1, #4. S. 62 - 88. Dostupné na [www: http://www.paidagogos.net/issues/2019/1/article.php?id=4](http://www.paidagogos.net/issues/2019/1/article.php?id=4)

VÁLKOVÁ, Veronika, 2021. Kde už Bára byla. *Bárin kouzelný atlas: aneb uvěřitelná i neuvěřitelná dobrodružství v minulosti s kočkou v patách* [online]. [cit. 2021-5-2]. Dostupné z: <https://www.kouzelnyatlas.com/vypravy/kde-uz-bara-byla/>

VÁLKOVÁ, Veronika, 2020. Společenství kouzelného atlasu. *Bárin kouzelný atlas: aneb uvěřitelná i neuvěřitelná dobrodružství v minulosti s kočkou v patách* [online]. [cit. 2021-4-15]. Dostupné z: <https://www.kouzelnyatlas.com/vypravy/kde-uz-bara-byla/>

VÁLKOVÁ, Veronika, 2010. *Wetemaa: Kniha osudu země Éllad* [online]. 2010 [cit. 2021-4-16]. Dostupné z: <https://www.wetemaa.cz/wetemaa/>

Válková, Veronika: *Životopis. Grada* [online]. 2021 [cit. 2021-3-10]. Dostupné z: <https://www.grada.cz/autor/valkova-veronika/>

WHITCROFT, Ladislava, 2011. Čtenářské strategie – 17. díl – Vytváření představ. In: *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. Praha [cit. 2021-05-03]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-17>

WHITCROFT, Ladislava, 2011. Čtenářské strategie – 18. díl – Určování podstatných informací a myšlenek. *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. Praha [cit.

2021-3-10]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-18>

WHITCROFT, Ladislava, 2011. Čtenářské strategie – 19. díl – Usuzování. *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. Praha [cit. 2021-3-10]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-19>

WHITCROFT, Ladislava, 2011. Čtenářské strategie – 21. díl – Shrnování a syntéza. *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. Praha [cit. 2021-3-11]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-21>

WHITCROFT, Ladislava, 2011. Čtenářské strategie – 22. díl – Hodnocení 1. *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. Praha [cit. 2021-3-12]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-22>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Filip Rožek – Gump. Pes, který naučil lidi žít.

Příloha č. 2 – Veronika Válková – Únos v Paříži.

Příloha č. 3 – Veronika Válková – Král Karel IV. Osudový turnaj.

Příloha č. 4 – Veronika Válková – Vznik ČSR 1918. Velezrada se trestá.

Příloha č. 5 – Veronika Válková – Egypt. V nitru pyramidy.

Příloha č. 6 – Ukázky žákovských prací na téma: Vytvoř vlastní knihu

PŘÍLOHA Č. 1

Filip Rožek – Gump. Pes, který naučil lidi žít.

Malý, velký, bílý, černý,
svému pánu vždycky věrný.
Ocáskem vrtí z radosti,
pochutnává si na kosti.

1. Kdo je to?

2. Poslechni si text písně: PROTOŽE TO NEVZDÁM a zamysli se nad textem této písně. Jednou větou vystihni, o čem se v písni zpívá.

3. Žáci dostanou text písně a společně s klavírním doprovodem učitele si píseň zazpívají.

4. Říká se, že PES JE PŘÍTEL ČLOVĚKA, zamysli se nad tím, z jakého důvodu se toto ustálené spojení používá?

Ukázka č. 1

Musím vám říct, že pes, ještě než otevře oči, vždycky nejdřív otevře čumák. A já cejtil něco zlýho. Brácha už se dlouho nepohnul. Leží pode mnou úplně tuhej. Jeho chlupy jsou najednou jako koberec. Hrubý a neživý. Jeho pach je pryč. Brácha už tu s námi není. Ségra se vedle mě třese, a tak slabě píská. Shora do nás mlátí déšť. Ta věc kolem, zkouším ji prohryzat, potřeboval bych alespoň trochu světla. A taky se pořádně nadechnout. Ozvalo se praskání a něco mě dloublo do oka. Ucejtil jsem pot.. I jeho zarostlou hlavu jsem dřív ucejtil, než uviděl. Kdo seš? Koukali jsme na sebe a pak mě dal na vozejk. Když ke mně položil i moji sestru, pohladil ji. Vytáhl i našeho bráchu, ale toho tam zase vrátil. Udusil se, udusili jsme ho. Proč jsme vlastně byli v tašce v popelnici? Proč? Začínám si myslet, že „proč“ je hlavně lidský slovo. A jen lidi znaj odpovědi.

3. Jaký pocit máš z tohoto úryvku?

4. Pokus se odpovědět na otázku v závěru ukázky.

č. 2

Hlavní hrdina příběhu – PES jménem Gump – se ptá fenky jménem Lilie na její životní příběh.

Proč máš takový břicho, čekáš mimina? Lílji se usmála: „Miminek jsem na svět přivedla tolik, že už bych je ani nespočítala. V tý kůlně, co jsem žila, nás bylo hodně. Žili jsme zavřený v takových králikárnách, jako v paneláku ze dřeva, s tím rozdílem, že místo oken jsme měli pletivo. Ven jsme nemohli nikdy. Ani na záchod. Rozdíl mezi dnem a nocí jsme vnímala podle okna ve stropě. Ale to bylo tak malý, že to byl v podstatě celej život ve tmě. Jakmile jsem odrodila jedny štěňata, tak za chvíli mi je vzali a musela jsem rodit další a další, až jsem to svý břicho už nenáviděla. Pokaždý, když jsem v tomhle tmavým světě měla z něčeho radost, tak se z toho za chvíli stala bolest. A kdybych nepoznala Veroniku, tak bych si myslela, že takovej je psí život na tomhle světě.

Jednou, když mi bylo pořád blbě, a moje břicho se nafukovalo bez štěňátek, tak mě ta ženská, která nám nosila jídlo, vzala k doktorovi. „Tolik za operaci nedám,“ řekla. „Kolik stojí ji uspat? Tolik?“ A v tu chvíli mě chytla a vrazila zpátky do bedny. Tenhle den jsem si myslela, že bude mým posledním. Ale někdy, když máš pocit, že tě na tomhle světě čeká už jen pár kroků, stane se něco, co nečekáš. Když mě ta ženská nakládala do auta, vypadla jsem jí z tý krabice přímo na ulici. Věděla jsem, že musím jenom běžet. .. Ale ty nohy mě vůbec nenesly. Schovala jsem se do křoví a srdce mi bušilo jak zvon. „Pejsku, co tam děláš?“ Uslyšela jsem hlas. A najednou se ke mně natáhla ruka. Vzala mě do náruče a schovala pod bundu. Takhle jsem se dostala k Veronice, lásce mýho života.

5. Proč musela mít Lilie tolik štěňat?

6. Dokážeš si představit žít život ve tmě?

7. Byl jsi někdy svědkem špatného zacházení se zvířaty? Zamysli se nad tím, co k takovému chování lidi vede.

Ukázka č. 3

Psí ocas je takový psí kouzlo. Neznám jiný zvíře, který by to umělo, je to takovej ukazatel naší nálady. Ten ocas nikdy nelže a nedá se obelhat, jako by měl samostatnej mozek. Myslím si, že kdyby lidi měli taky psí ocas, tak by se jim žilo podstatně líp.

8. Změnil by se svět, kdyby měli lidé psí ocas?

Ukázka č. 4

Kolik je vlastně dobřech lidí, půlka? Víc než půlka, a pak jsem si uvědomil, co vlastně říjala Lílĳe. Lidi jsou dobrý skoro všichni, jen některý ten svůj život ještě vůbec nepochopili. ...

Je mi smutno, bez člověka, kterýho má rád, není můj svět úplnej. Ta láska k člověku bylo něco, co ve mně bylo hned, jak jsem se narodil, možná ještě před tím. Ta láska prostě byla už součástí mojí duše. ... Proč jsou psi tak závislí na lásce od lidí, proč tu lásku lidem potřebujeme tolik dávat? A jak jsem si to v sobě řekl, tak mi to i došlo. Jsme tady na ochranu lidí, ale ne tak, jak některý z vás myslíte, aby vám někdo druhý neukradl kolo ze zahrady. Myslím tím, že chráníme hlavně vaše srdce, ukazujeme vám, jak láska je jediný bohatství, který se na tomto světě nedá ukradnout. Ukazujeme, co jediný má tady na tom světě smysl. .. Pes má ale v lásce oproti lidem jednu velkou výhodu, on tu lásku nikdy nezapomene a taky ji nikdy nechce vracet zpátky. Psí láska je jako nebe, nikdy nenajdete její konec.

9. Přečti si úryvek z knihy a napiš Gumpovi dopis. (Můžeš napsat cokoli, co bys chtěl/a Gumpovi říct, můžeš mu napsat, jak vnímáš psí a „člověčí“ lásku ty, jestli by psi měli lidem věřit, zda jsou lidé hodní, zda máš rád zvířata, můžeš mu poradit, co by měl udělat, aby mu byla psí láska opětována.. cokoli, co bys chtěl, aby si Gump v dopise od tebe přečetl.)

10. Ve videoklipu zpívá píseň velké množství zpěváků, žáci se rozdělí do dvojic-trojic a učitel každé skupince určí, kterou pasáž s klavírním doprovodem zazpívají, refrén bude zpívat celá třída společně.

PŘÍLOHA Č. 2

Veronika Válková – Karel IV. Únos v Paříži

1. Píšeš si deník? Zamysli se nad tím, proč si psát deník/blog? Jaký je rozdíl mezi deníkem a blogem?

2. Přemýšlej nad první stránkou tvého deníku/blogu a napiš 10 vět (ve kterých se krátce představíš).

Ukázka č. 1

Jmenuji se Bára.

Je mi dvanáct, chodím do šesté třídy a jako každé malé dítě se pořád rozčiluju s rodiči. Opravdu by mě zajímalo, proč dospěláci myslí jen na sebe a jsou přesvědčení, že pro jejich dítě je dobré zrovna to, co si oni myslí, že je dobré, někdy si připadám jako šachová figurka. Šoupnou mě tam, kde mě chtějí mít, a ještě čekají, že z toho budu nadšená. Nemůžu se dočkat, až vyrostu a přestanou si se mnou dělat, co chtějí. Tak třeba: jsem jedináček. Nikdy mě nebavilo být jedináčkem. A když jsem se naše pokoušela přemluvit, aby mi pořídili sourozence, snažili se mi namluvit, že takhle je to pro mě lepší, kdyby nás bylo víc, nemohla bych prý chodit na francouzštinu nebo gymnastiku a na piano a nemohli bychom na dovolenou do Řecka, protože bychom na to neměli peníze. .. Vůbec je nenapadlo, že bych klidně oželela francouzštinu nebo gymnastiku nebo piano. Kdybych měla ségru, mohly bychom chodit třeba jen na gymnastiku, ale spolu. .. A druhá věc: naši nás přestěhovali. Donedávna jsme bydleli v paneláku v Praze. Podle mě nám tam nic nechybělo. Ale naši přišli s tím, že byt je malý, že je v Praze hrozné životní prostředí a vůbec, a koupili jsme dům se zahradou kousek od Prahy. .. A odskákala jsem to já, protože

odsud nemůžu dojíždět do staré školy, takže jsem přišla o všechny kamarády a kamarádky, se kterými jsem pět let chodila do třídy.

Je ale jedna věc, kvůli které jsem ochotná našim to přestěhování odpustit a která by se nikdy nestala, kdybychom zůstali ve starém bytě. Vlastně dvě věci. S domem jsme koupili kočku Barču. Konečně mám jiné zvíře než želvu Píd'u, protože v paneláku mi naši nic chlupatého dovolit nechtěli. To je ta první prima věc.

A ta druhá je, že jsem na půdě ve staré truhle našla kouzelný atlas. Na první pohled vypadá jako starý školní dějepisný atlas, ale hodně starý, protože je vázaný v kůži a ta kůže už je dost ohmataná. Uvnitř atlasu jsou mapy, většinou to jsou mapy Evropy, ale našla jsem tam i mapy jiných světadílů. Nejsou barevné jako v normálních atlasech, ale zažloutlé a nakreslené vybledlým hnědým inkoustem. Tam, kde je les, je místo zelené barvy spousta malých stromečků. Města nejsou vyznačená kolečkem, ale opravdu je tam namalované malé městečko, většinou s hradbami a s bránou, nebo jenom hrad nebo vesnička. Tam, kde mají být hory, jsou nakreslené různě velké kopečky a v mořích plavou velryby a různé nestvůry a plují po nich koráby s plachtami. Někde je prázdná plocha a na ní je napsáno HIC SUNT LEONES. Zjistila jsem, že to znamená ZDE JSOU LVI a psalo se to do map na místa, která ještě nebyla prozkoumaná a nikdo nevěděl, co tam je. Taková už dneska nejsou, a to je škoda.

Když sáhnu na mapu, přenesu mě atlas do minulosti. OPRAVDU. Už se mi to stalo několikrát. A mám důkazy, protože když v minulosti něco dostanu, vrátí se to se mnou k nám na půdu. Tyhle suvenýry si schovávám do krabice pod postelí a už tam mám náhrdelník od Karla IV. a vyřezávaný drahokam a sandály z Pompejí a další věci. Snažila jsem se vyzkoumat, jak atlas funguje. Na něco jsem už přišla. Čím déle nechám ruku na mapě, tím déle jsem v minulosti. Do minulosti se dostanu vždycky oblečená tak jako lidé, kteří tam žijí, ale jakmile se vrátím na půdu, mám na sobě zase svoje šaty. A v minulosti také vždycky umím mluvit jazykem, který se tam používá. Zatím jsem ještě nepřišla na to, jak si vybrat, kam do minulosti se dostat. Pořádně mě to štve. Potřebuju totiž najít svého kamaráda Vojtu z roku 1755. Vyprosila jsem mu u Marie Terezie, aby ho pustila z vojny, jenže on se dal okamžitě znova naverbovat, protože se mu mezitím vdala jeho milá. Chci mu říct, aby nebyl smutný, protože ta pravá na něj teprve čeká a je to úplně jisté, protože to vím od... No a to je další věc. Když řeknu, že to vím od kočky, bude si myslet, že jsem blázen, ale já si čím dál víc myslím, že se mnou do minulosti Barča cestuje. Akorát že v minulosti to není kočka.

Po přečtení textu odpovězte na tyto otázky:

3. Co máš s hlavní hrdinkou příběhu společného?



4. Z příběhu vyplývá, že Bára nechce být jedináček, jaký na to máš názor ty? Souhlasíš s jejím postojem? Nebo naopak nesouhlasíš a proč?

5. Bára si stěžuje na chování rodičů, cítí se, jako by byla šachová figurka, máš někdy podobné pocity?

6. Už ses někdy stěhoval/a? Přišel/la jsi do nového prostředí, do nové školy? Pokud ano, co bys Báře poradil/a? (Pokud ne, tak si tu situaci představ a vymysli Báře radu.)

7. Představ si, že bys taky našel/la kouzelný atlas, kam do minulosti by ses chtěl/a podívat a proč?

8. Vymysli si mapu území, kde budou lesy, moře, město atd., a nakresli ji tak, jak by podle tebe vypadala v kouzelném atlasu.

9. Bára si myslí, že s ní cestuje do minulosti i kočka, ale v minulosti to není kočka. V co (nebo koho) se podle tebe kočka v minulosti může změnit?

PŘÍLOHA Č. 3

Veronika Válková – Král Karel IV. Osudový turnaj

1. Pamatuješ si příběh Bány? Jakým způsobem cestuje do minulosti? Ví, kam cestuje? Jakým jazykem v minulosti mluví? Jak je oblečená? Jak dlouho v minulosti zůstane?

Ukázka č. 1

Poslední pauzu, aby se koně napásli, měli už na dohled od městských hradeb. Lesy tu lidé dávno vyklučili, široko daleko byly rozaseté vsi a vesničky, tu a tam Bára zahlédla i tvrz nebo samostatně stojící větší statek. Krajina se mírně svažovala k Vltavě, na jejíchž obou březích se rozkládala *****. .. Pyšné kamenné hradby tyčící se nad příkopy dávaly příchozím na srozuměnou, že dovnitř se hned tak někdo nedostane, a kolem nich probíhal čilý stavební ruch. Stavěly se tu ještě jedny hradby, v uctivé vzdálenosti od těch prvních.***** jako by přes první hradby do prostoru mezi nimi a těmi novými přetékala - sice se tu rozkládala pole a sady, ale také tu stály vesničky a domy a kostelíky a navíc se tu stavělo o sto šest. Bára se okamžitě dovtípila, že se kolem Starého města buduje Nové město, které Karel, jak měla nastudováno, založil před dvěma lety, v roce ****. Stejně jako univerzitu.

2. Přečti si úryvek číslo 1 a odpověz na otázky. Ve kterém městě se Bára ocitla? Podle čeho jsi usoudil/a, že se jedná právě o toto město?

3. Ve kterém roce se příběh odehrává? Podle čeho jsi dobu poznal/a? - Najdi v textu minimálně 3 věci, které bys v dnešní době normálně neviděl/a.

4. Kdo byl v této době panovník českých zemí? Co o něm víš?



Ukázka č. 2

Za řekou se na kopci nad Malou Stranou proti zvonivě modrému nebi rýsovala silueta Pražského hradu, ale silueta velmi nepovědomá. Koruně chyběl nejvzácnější klenot - katedrála svatého Víta.

Než dojeli k paláci, míjeli po levé straně kostel. Bára musela uznat, že je to kostel velký. Ale katedrála svatého Víta, kterou v těchto místech byla zvyklá vídat, to nebyla. Kostel měl masivní, jen skromně zdobené zdivo a malá okénka, ale za ním - za ním *něco* rostlo. Vypadalo to trošku, jako kdyby tenhle kostel zacouval do zadní části svatovítské katedrály, do té, co má půlkulatý půdorys a tvoří závěr celého chrámu. Tatínek tomu říkal věnec kaplí, protože to skutečně bylo několik menších kaplí uspořádaných do půlkruhu. Tak tenhle věnec už tu stál a bylo zřejmé, že jak bude stavba pokračovat, tak katedrála původní kostel spolkne. Prostě ho sežere. Asi ho budou muset postupně rozebírat, jak bude katedrála růst, napadlo Báru, protože kostel stál katedrále vyloženě v cestě. Bára si katedrálu pamatovala opršlou do tmavohněda, ale nové zdivo v podzimním slunci zářilo jako bílé zlato. Ještě tu nebyla okna z barevných sklíček, jen křehká krajková kostra sloupů a opěrného systému, skrz niž bylo vidět sytě modré nebe, ale vypadalo to úchvatně, i když

to ještě zdaleka nebylo dodělané. I Řekové stavbu pozorovali s nelíčenou úctou. „Karel je velký a zbožný panovník,“ usoudil Alekos.

5. Přečti si ukázkou číslo 2 a vymysli, jak by se tato kniha mohla jmenovat?

6. Jak chápeš větu: *Koruně chyběl nejvzácnější klenot - katedrála svatého Víta.*

Proč autorka použila toto slovní spojení?

7. Vyhledej odpovědi na tyto otázky:

Kdo byl prvním a hlavním architektem Svatovítské katedrály?

Jak dlouho celá stavba trvala?

Kdo byl prvním arcibiskupem v Chrámu sv. Víta?

Co významného je uloženo v Chrámu sv. Víta?

8. Karel IV. byl největším panovníkem v Českých zemích, zopakuj si, co všechno za svůj život dokázal.

Zamysli se nad tím a napiš své myšlenky pomocí metody volného psaní. Piš po celou dobu stanoveného časového limitu vše, co tě napadne, zapisuj si i pomocné věty (např. teď

nevím, jak dál atd.), nezapývej se nepřesnostmi, neopravuj gramatiku, neboj se být osobní, text je zcela soukromý, nikomu ho nemusíš ukazovat.

12. Následuje diskuse, ve které můžeš sdělit své myšlenky.

PŘÍLOHA Č. 4

VERONIKA VÁLKOVÁ – 1918. VELEZRADA SE TRESTÁ

1. Vytvoř DIAMANT na téma – lidské potřeby (shora od nejcennějších po nejméně cenné), tak jak je vnímáš ty.

..... (nejvíce)

.....

.....

.....

..... (nejméně)

Text č. 1

Království české
VÝKAZ
o spotřebě chleba a mouky
pro 180. a 181. týden
od 15. 9. až včetně do 28. 9.
1918
množství pro jeden týden:
Plný výkaz: 1960 g chleba
nebo
1260 g chleba a 500 g
mouky
Zmenšený výkaz: 1470 g
chleba
nebo 1260 g chleba a 500 g
mouky
Prodej dovolen, jen oddělí-li
se
přiměřený ústrižek.
Nepřevodno.
Patisk zakázán.

2. Přečti si úryvek a odpověz na otázku, v jakém období se nacházíme? Co o tomto období víš?

3. Zamysli se nad tím, k čemu byl potřeba takový lístek?

4. Která z lidských potřeb je zde v ohrožení?"

5. Myslíš, že jsou i v dnešním světě lidé, kteří trpí hladem? Víš o této problematice něco?

6. Jaké další lidské potřeby jsou ohroženy během války?

Text č. 2

„... Proč někdy někomu zachraňujeme život? Měníme tím historii? Jak funguje atlas? Dá se vybrat, kam do minulosti se dostanu? Je vás takových víc? Umíte předpovídat budoucnost, nebo jste v ní už byla?“

Baronka von Weistatzchen zatáhla za brzdu a otočila se k Báře.

„Jednu otázku ti zodpovím. Víc ne.“

Šmankote, jednu jedinou? Bára měla pocit, jako by se jí právě vynuloval mozek. „Vrátí se Věruščin tatínek v pořádku domů? Vyhrkla téměř bez promyšlení.

Paní baronka zamrkala, jako když se motýl chystá vzlétnout, a tak zvláště se usmála. Bára měla pocit, ale možná to byl opravdu jen pocit, jako by tím motýlím mrkáním zaháněla slzy z očí.

„Jsem ráda, že se zeptala právě na tohle,“ řekla paní baronka.

„Proč?“

„Mohla se zeptat na tisíc věcí, které jí hlodají v hlavě. Ale nezeptala. Víc ji zajímá, jestli se malá modrooká holčička sejde s tatínkem, kterého nikdy v životě neviděla. Její zvědavost přemohl soucit s osudem jiných lidí.“

„No a vrátí se teda?“ zeptala se znovu Bára, protože ji baronka svými řečmi uváděla do rozpaků.

Baronka von Weistatzchen vzdychla.

„Pan Vodenka se vrátí,“ řekla. „Věrušce bude bezmála pět let. Najednou u nich doma začne bydlet úplně cizí pán, kterého vůbec nezná... Ani paní Vodenková nepřivítá u vlaku téhož muže, kterého před lety vyprovázela na frontu, to měla její maminka pravdu. Bude na tom stejně jako tisíce a tisíce žen, jejichž muži měli to štěstí a válku přežili. Uvidí známý obličej, uslyší známý hlas – ale uvnitř, uvnitř se bude ukrývat možná někdo úplně jiný.“

Bára polkla. Baronka mluvila strašně smutně, jako by prožívala setkání všech dvojic, které roky toužily po setkání, roky se o toho druhého strachovaly, a pak – pak to všechno bylo úplně jinak, než si představovaly...

7. Už víme, že se pan Vodenka z války vrátí domů, jak chápete předposlední odstavec ukázky? Je možné, aby se z války vrátil stejný člověk a přesto byl jiný? Svě tvrzení doložte vhodnými argumenty.

8. Přečti si text č. 2 a představ si, že bys byl v minulosti ty a potkal by ses s člověkem, který by ti mohl odpovědět na jakoukoliv otázku, mohl by ses však zeptat pouze na jednu otázku. Jaká otázka by to byla?

9. Znovu si prohlédni diamant lidských potřeb a odpověz na otázku: Které lidské potřeby jsou během války v ohrožení / nenaplněny?

PŘÍLOHA Č. 5

Veronika Válková – Egypt. V nitru pyramid

1. Nakresli myšlenkovou mapu na téma starověký Egypt:

2. Přečti si úryvek z knihy.

Při čtení se zamysli nad otázkami: Kdo příběh vypráví? (Vypráví příběh hlavní či vedlejší postava, nebo stojí vypravěč mimo text a je vševědoucí = ví, jak bude příběh pokračovat?)

Kolik postav se v textu objevuje? Dokážeš rozeznat, které jsou hlavní? A podle čeho tak usuzuješ?

„Mluvila s tebou bohyně Bastet?“

„Já jsem usnula,“ přiznala se Bára.

„A co se ti zdálo?“ zeptala se Meritbastet, jako by vůbec nepředpokládala, že by se jí snad nezdálo nic.

„Já jsem tomu moc nerozuměla.“

„Málokdo rozumí svým snům,“ ujistila ji Meritbastet a začala rovnat misky a krabičky s různými mastmi a léky do oválného lýčného košíku ozdobeného dvěma červenými stužkami protaženými kolem dokola. Byly zavázané do ozdobného uzle a na konci na nich byly navlečené tyrkysové a tmavomodré korálky. Košík měl víko přivázaná na jedné straně řemínky, takže se dalo odklopit, a popruh, aby se dal nosit i přes rameno.

„No,“ začala rozvážně Bára, když se nedočkala toho, že by ji Meritbastet pobídla, aby vyprávěla, „mně se zdálo, že ta socha, co tam stála, obživila.“

Maimose ji poslouchal se zatajeným dechem, zatímco se Meritbastet věnovala lékům a Chenti zachovával kamennou tvář.

„Ale vypadala jinak,“ upozornila Bára. „Neměla tu kočičí hlavu, ale úplně obyčejnou lidskou. Akorát byla celá zlatá. Ta socha, ne jenom ta hlava. Zdálo se mi, že přišla až ke mně a řekla mi takovou divnou větu.“

„Ano?“ zeptala se Meritbastet a protáhla jednu z červených stužek očkem ve víku a pak na stužkách udělala uzel. Bylo uklizeno.

„Ano,“ kývla Bára a snažila se zopakovat doslovně, co jí zlatá žena řekla. „Povídala: Sachmet tě volá. Ušlechtilé srdce a síla lva necht' doprovodí duši Réovu k bílým zdem – zesnulý velký bůh nesmí zemřít!“

Meritbastet na okamžik ztuhla.

„Ušlechtilé srdce a síla lva“, skoro vzdychla.

„Co to znamená, Meritbastet?“ zeptal se Chenti. „Dokážeš Bastetinu větu vyložit?“

... a Bára si uvědomila, že Neferib znamená Krásné srdce nebo Dobré srdce. Takže se jí zdálo o něm?! ...

„Duše Réova, Ba-ra, je jméno té dívky. Někdy se přece místo Ré říká Ra. Má se vydat do Bílých zdá, protože Velký bůh je v nebezpečí, a doprovodí ji Neferib s Maimosem.“ (s. 31-32)

Odpověz na tyto otázky:

Proč autorka do nejmenších detailů popsala košík, do kterého Meritbastet rovnala misky a krabičky s léčivými mastmi?

Neferib = Ušlechtilé srdce – Jaký bude Neferib člověk, když se mu přezdívá Ušlechtilé srdce?

Jak se přezdívá Maimosovi a proč?

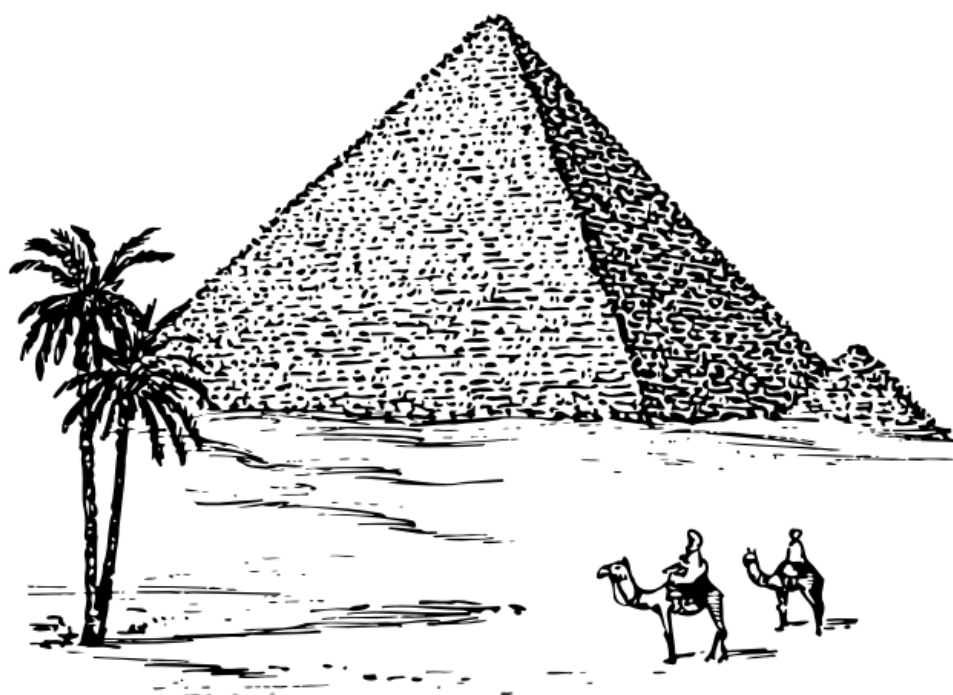
PŘÍLOHA Č. 6

Egypt

Skryté tajemství pyramid

Příběh, a

Z



Tento příběh napsal/a a nakreslil/a:





Položil/a jsem ruku na kouzelný atlas a
najednou jsem se ocitl/a ...

Kde?
Co jsem viděl/a?
Popiš místo:

Plul/a jsem v loďce po Nilu a potkala jsem ...



Představ tři hlavní postavy.



Odkud pochází?
Jaké měli dětství?
Čím jsou zvláštní?
Jaké mají vlastnosti?
Proč jsou kamarádi?



Stalo se velké neštěstí, které musí parta kamarádů vyřešit.



Klíčem k řešení příběhu může být tajná věc, kterou musí kamarádi najít v nitru pyramidy.

Nakresli ji a napiš,
co podivného pyramida skrývá.



Jak příběh pokračuje?
Kam hlavní hrdina cestuje a proč?



Kamarádi se musí utkat s protivníkem.
Nakresli, jak vypadá.

Jak se jmenuje?

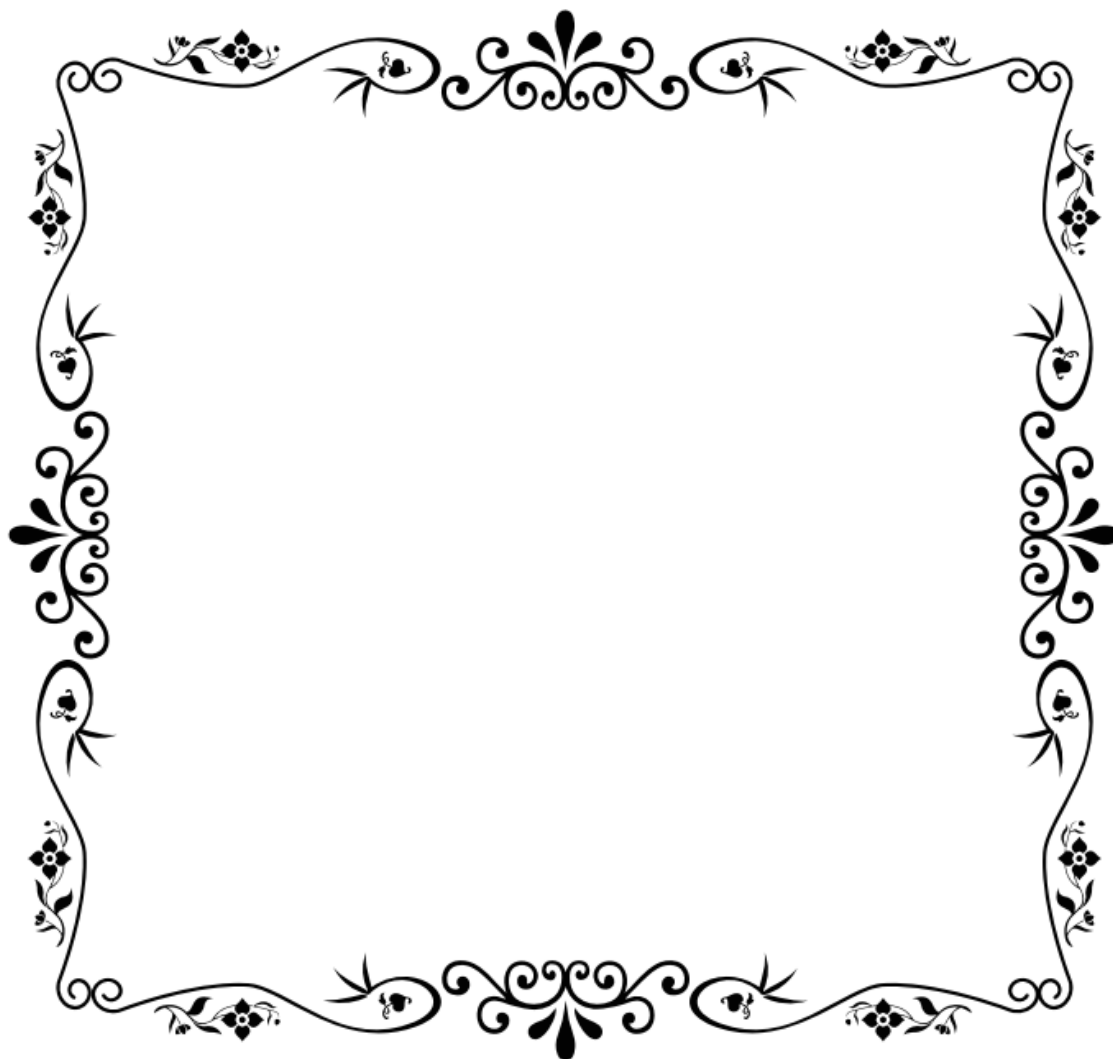


Čím škodí?

Dopiš příběhu konec.

Už to vypadalo, že tuhle bitvu kamarádi nevyhrají.
Bojovali na pokraji svých sil, když se najednou objevil ...

Napiš krátkou upoutávku,
kterou bys chtěl/a čtenáře nalákat k četbě příběhu.



PŘÍLOHA Č. 6

Ukázky žákovských prací na téma: Vytvoř vlastní knihu.

Ukázka knihy Lucie K.:





Kde?
Co jsem viděl/a?
Popiš místo:

Položil/a jsem ruku na kouzelný atlas a najednou jsem se ocitl/a ...

V kouzelném starobylém městě zvaném Egypt. V Egyptě se ocitli také moji kamarádi Spenser a Alex. Všichni jsme se poté rozpravovali a začali jsme hledat cestu domů, ale našli jsme jen pouště a jedinou řeku zvanou Nil. Někdy Alex.

Plul/a jsem v loďce po Nilu a potkala jsem ...

Neznámou bestii v krově, která se vřela na naší loďku a přivítala nás. Spadli jsme do vody malé vody, ale pak bylo hůř po proudu řeky Nil se objevil přírodní vodopád. Já a kluci jsme byli straceni. Naštěstí Spenserovi napadlo, že bychom mohli vyskóčit na větev stromu čouhající ze břehu. Nakonec to všechno vyšlo a my jsme byli zachráněni od nebezpečné řeky Nil.



Alex



Představ tři hlavní postavy.
Odkud pochází?
Jaké měli dětství?
Čím jsou zvláštní?
Jaké mají vlastnosti?
Proč jsou kamarádi?

Je mu 14 let a pochází z vesnice Anglie. V dětství prožil hladomor a je zvláštní, že toho hodně ví, je velký počítačový chyták, já a Spenser ho poslechme v každé situaci a vždy to dobře dopadne.

Spenser



Je mu 14 let a pochází z USA a žije v lesce v dětském pohraničí. Čím, a je zvláštní, že se se vyžene v každém věku a přírodě. Je kamarád, že se vyžene v přírodě.

Já (Betony)



Mě je 13 let pocházím z Dánska, ale v dětství jsem žila ve Francii, je zvláštní, že se se vyžene v přírodě. Já se se vyžene v přírodě, jsem mámi kamarád, protože nikdy jsem ne...

Stalo se velké neštěstí, které musí parta kamarádů vyřešit.

Před obědem se objevila neznámá zvířata, která se objevila v okolí. Kamarádi se rozpravili a rozhodli se usnout, ale sfinga měla hlad a kamarádům k usnutí nedovolila a místo toho je svezla do klce v písečné a prohlášená. Nechá si nás na později a pochvívá se po další ložnici, a odešla. V tom si uvědomili, že nemůžou přežít. Mále něco napadlo, povídám. Vytáhla jsem z kapsy vyžehák a po vyžehání jsem si stvořovala jako dračák a odemkla jsem klce. Tak jsme byli volni rychle jsme šli dále do neznámého Egypta.



Klíčem k řešení příběhu může být tajná věc, kterou musí kamarádi najít v nitru pyramidy.

Nakresli ji a napiš, co podivného pyramida skrývá.



Když jsme šli k největší pyramidě tak kluci našli se se drky něčemu a už dostaneme domů. Když jsme se ocitli v ní uvědomili jsme zářivý klenot. Alex říkal, že je to safír.



Jak příběh pokračuje?

Kam hlavní hrdina cestuje a proč?

Klenot náša ukázal důležitý úkol,
když ho splníme musíme se dostat domů.
Je to nebezpečný úkol, ale my jdeme do
toho společně. Třísali jsme od kouzla
mapy a vydali jsme se za nebezpečím.



Kamarádi se musí utkat s protivníkem.
Nakresli, jak vypadá.

Jak se jmenuje?

Lord
Dragon

Čím škodí?
proměňuje svět
v říši mrtvol
duší.



Dopiš příběhu konec.

Už to vypadalo, že tuhle bitvu kamarádi nevyhrají.
Bojovali na pokraji svých sil, když se najednou objevili ...

Čekně se před náma objevil Lord Dragon
a poslal na nás své očoběné body a
naš měli uschnout, ale nepodařilo se
jim to a my jsme vyhráli Lorda Dragona.
Byla to brutální bitva. Už to vypadalo,
že to nevyhrajeme, ale když jsem odrazně
mu sebrala diamant co měl na krku
tak jsme vyhráli a díky klenotu v
pyramidě jsme se vrátili domů a
už nikdy jsme se do Egypta nevrátili.

Konec



Napiš krátkou upoutávku,
kterou bys chtěl/a čtenáře nalákat k četbě příběhu.

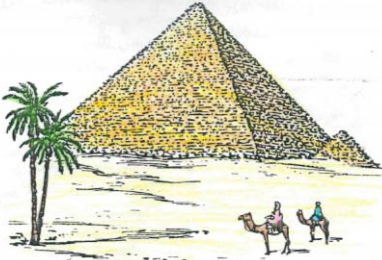


Kniha Egypt skryté tajemství pyramid
je kniha pro dobrodruhy a kreativní
čtenáře. Je to zajímavá kniha která
vypráví příběh třináctileté holky
Belony a jejích kamarádů Spencer a
Alice. Dočkou se do kouzelného
světa a odut se snaží dostat
domů. Podaří se jim to? Možná
když si tu knihu přečtete uvěříte.

Ukázka knihy Magdalény K.:


Egypt
Skruté tajemství pyramid

Příběh Beny, Jessy a Dustina
z Egypta...



Tento příběh napsal/a a nakreslil/a:

Kde?
Co jsem viděl/a?
Popiš místo:



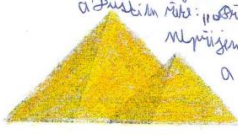
Atefoufouce

(Položil/a jsem ruku na kouzelný atlas a najednou jsem se ocitl/a ...)


Už jednou jsem jarda podivných tajemství a řekl si: „Bude to bezpochybně asi nějaké dobrodružství.“ Najednou jsem měl v ruce nějaký kámen, co jsem měl být objeven. Asi si říkáš proč podivná? To proto že se narodili a měli podivnou moc jako třeba jimi a časem je jejich moc stále větší a víc se rozšiřuje. Ale jednou bude mali Ben, Jess a Dustin do se a se svou mocí.

Ben, Jessy a Jess mají kouzelnou přestavovací sílu jako pyramida v Egyptu. Dustin jako magik má, že by se sou měl zdát jako dostatek. Všichni si žijí spokojeně na cestě k tomu, že se stane magikem si žije něco lepšího a malý magik Ben zkusí svoji sílu a sou se stane magikem tímto i tímto.

Dustin žije říká: „Jde je tedy?“
Jess a Ben říká: „Je třeba magik!“
Dustin, Ben a Jess se chystají do světa a Jess a Dustin říká: „Podivná se! Žít se bude hodně zajímavě.“
A magikem během setkání sou měli.



Představ tři hlavní postavy.
Odkud pochází?
Jaké měli dětství?
Čím jsou zvláštní?
Jaké mají vlastnosti?
Proč jsou kamarádi?




Dustin


Ben, Dustin a Jess mají srovnatelně děsivý vzhled a narodili jako podivná moko-uc (jeden) jejich matka dala dva z nich malý magik. Ben má kouzelnou schopnost a sou, že věděl co máli nebo slouží se mu maláma a poté se na sou máli svou mocí.

Dustin má schopnost se přestavovat a schopnost odplácet, která máli slouží vícemáli magik nebo se máli se přestavovat.

Jess dává, že když přestane toka tak to jejího těla magik Jess



Ben



Jess

Ben, Jess a Jess mají srovnatelně děsivý vzhled a narodili jako podivná moko-uc (jeden) jejich matka dala dva z nich malý magik. Ben má kouzelnou schopnost a sou, že věděl co máli nebo slouží se mu maláma a poté se na sou máli svou mocí.

Stalo se velké neštěstí, které musí parta kamarádů vyřešit.

Dva dny je slepochopci ke stannému nepříteli
o ranním pohlaví nic jiného než přibývání
nikoli na obrovskou pyramidu. Obrovská



Jes měl být moc přemýšlel a hledal způsob
výmaha řízení a my je mi jiné řídí. Řídit!
Dělní na jes začli kárel kachly a pak si je přestali všimnout.

Jes si je dle přístupu všimnout a šla hledat vhod do pyramidy.
Jes si ale všimne nějakých tří mužů, kteří se ke mně začli blížit.

Jes uvědomil že hledám vše to co? Oni jsou nějaký. A oni
málo vědí! A majdou se začli smát a jestli začli být



se občas, ale nic jsem neviděl a všiml jsem si
jes se občas začli říkat a majdou se ke mně začli blížit

jes si dělal, že když byl něco dělat na pyramidě.
Němámu dělat jes uvědomil a začli si je přestavit a šel

do pyramidy, když se jes přechyloval z hlediska
bylo stovkami a pyramidou a Benem a Dusem.

Jes uvědomil jezdci rozmrzení a nemohou, že je mi Ben
a Dusem káři a oni se smějí. Jes se začli rodit
málo dělat, když se začli říkat. Majdou se ke mně

blížit a nepříteli přestli být chlapci a začli se
mi všimnout, ale jes je oni přestli měřit
a pak začli se...

Jes uvědomil, že se slepochopci a začli mi měřit, když se mně
řekli hledám: "Tvoje je to? Já mám řídit, ale je to moje!"

"Dělní se měřit, když má vše podobné a řídí se: "Jedni přestli!"
Němámu měřit řídí: "Měříte si to měřte!" "Ty máš svou měřící!"
My jsme všimny měřit, když hledám a přestli!"

Ben začli měřit: "Je jsem si všiml, že jsem všimny přestli."
Němámu měřit měřit a řídit: "Měříte si to měřte!" "Jedni přestli!"

řekli měřit, když se začli říkat: "Němámu měřit měřit a jes
a měřit přestli a Ben je přestli řídí jes měřit, když je

Dusem slepochopci, ale Dusem byl Němámu a když je Němámu
se se měřit slepochopci. Přestli začli měřit měřit a řídí měřit

řídí měřit měřit ať začli řídí měřit. Musli se měřit
sami měřit a majdou všiml do měřit měřit, když začli

ale přestli měřit, když začli měřit měřit měřit měřit.
Jes si se začli měřit měřit a řídí měřit.

řídí měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit.

řídí měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit.

řídí měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit.

řídí měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit.



Měřící. Dusem začli
měřit měřit: "co měřit měřit?"
My měřit měřit!

co měřit měřit!
je měřit měřit měřit!"



Jes měřit měřit měřit: "Měřící! Měřící
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit"

Jes měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

co měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

co měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

co měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

co měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

co měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

co měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

co měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

Dusem měřit měřit, ale jes měřit měřit z měřit měřit
(Bopis příběhu konec)

a řídí měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
(Uz to vypadalo, že tuhle bitvu kamarádi nevyhraji.)
Bojovali na pokraji svých sil, když se najednou objevili...)

a měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

a měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

a měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

a měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

a měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

a měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

a měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

a měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

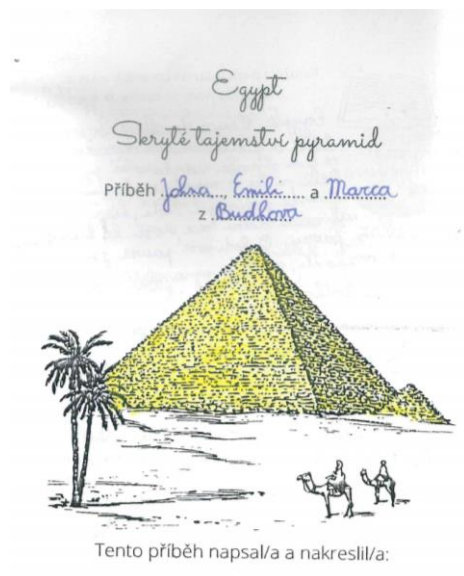
a měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit
měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit měřit

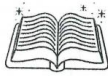
Napiš krátkou upoutávku,
kterou bys chtěl/a čtenáře nalákat k četbě příběhu.



Budte součástí egyptského
příběhu do kterého se vřijete
ať jste v jakékoliv věkové
kategorii. Příběh je plný napětí,
akce a hlavně lecamvádností,
ale i smekem.
Vřijte se do tohoto
příběhu
i Vy!

Ukázka knihy Anety V.:





Položil/a jsem ruku na kouzelný atlas a najednou jsem se ocitl/a ... předělel v

Kde?
Co jsem viděl/a?
Popiš místo:

Egyptě. V ruce drželi informační knihy a podle toho se dozvěděli, že se tam objevila zastaralá pyramida. Řekli si, že ji musí prozkoumat. Potkali spoustu podivných lidí, kteří je doprovázeli celou dobu. Mezí dostali ke kárně a dali si pauzu. Po hodinové pauze jsme se rozhodli, že k té pyramidě pojedeme loďkou.

Plul/a jsem v loďce po Nilu a potkala jsem ...

Byli jsme v loďce po Nile a potkali jsme spoustu ještěrek a hadů. Bylo nám trochu horko. Byl už skoro večer, ale šlo bylo fur. Už nás viděl brochu: ta pyramida.

Byli jsme už dost unaveni, ale nemohli jsme se dočkat, až uvidíme co se skrývá v pyramidě, která patří faraonovi z Nimburegu.



Představ tři hlavní postavy.
Odkud pochází?
Jaké měli dětství?
Čím jsou zvláštní?
Jaké mají vlastnosti?
Proč jsou kamarádi?



Marco je slabový 14 letý kluk. Líbí se mu Emily. Má rád motorčky a rávodně plave.

Žnají se už od školky.



John, je mu 14 let a je milý, hodný. Myslí si o sobě



Emily, má ráda zvířata. Je jí 14 let. Je hodná, přátelská, je s mi randa. Je ochotná kardinu.

Stalo se velké nestěsti, které musí parta kamarádů vyřešit.

Najednou jsme se všichni lekli, viděli jsme jak se kus pyramidy rozpadl a vyletlo z ní spousta velkých pavouků. Řekli bych, že v té pyramidě bude i něco víc než si myslíme. Po 15ti minutách dohadováním o tom co v pyramidě je jsme přijeli na břeh. Už nám nestačily síly.



Klíčem k řešení příběhu může být tajná věc, kterou musí kamarádi najít v nitru pyramidy.

Nakresli ji a napiš, co podivného pyramida skrývá.

Myslím si, že ta pyramida musí být hodně stará, když se rozpadla - říká John. Zajímalo by mě co v ní asi bude na poklad - říká Marco. Ze všech knih co jsem kdy četla, bývají v pyramidách jakéhokoliv věci. Gomináš jak mám maminka říkala, že v pyramidách mohou být i krotky.

Podívej se!

nědo sam je!

a kdo je sam s mím?
Jmenuji se brat' faraon
katoch mi poddam!



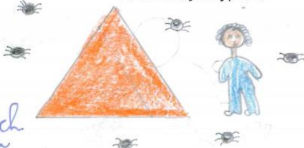
Jak příběh pokračuje?
Kam hlavní hrdina cestuje a proč?



Viděli jsme jak faraon Xandt
vstal z mrtvých a začal prohledávat
ke svým mužům, aby rozložili hlid.
Začali jsme se bát, co se bude asi
dít.

Kamarádi se musí utkat s protivníkem.
Nakresli, jak vypadá.

A šed o kus dál
stála pyramida,
kterou jsme chtěli
prozkoumat. Kolem
ní stálo pět podivných
mužů, kteří měli kolem
hlavy obvozy.
Jak se jmenuje?



Xandt

Čím škodí?

Chce rozničit
celý Egypt a
mít neomezenou
moc nad celým
světem

Mysleli jsme si že to jsou mimie
ale nebyly. Čekali jsme spousty
podivných zvířet, ale o mimiech
si nic nikdy nepalo. Najednou
Marco na něco slápl a podivní
muži se otočili.

....

Dopiš příběhu konec.

Už to vypadalo, že tuhle bitvu kamarádi nevyhrají.
Bojovali na pokraji svých sil, když se najednou objevil ...

Viděli nás - říkám hlukům. Jdou za námi - uběhněte!
Vyběhli jsme do lesa kousek od pyramidy. Ach ne! ...
Chytili nás, co budeme dělat! Au! - křičí muž v obavách
kterého jsem kousla do ruky a dupla mu na nohu.
Kluci kolem uběhněte do té pyramidy - křičím, když
John a Marco udělají to stejné jako já. Když jsme
přiběhli do vrcholu pyramidy, našli jsme kam spousta
relaxa a zejména čtyři kobylky. Došla se tu páchně - říkám
si. Už jsme skoro mrtvi. Najednou se předemnou
objevil malý černobílý pejsek. Vezměme ho - říkám jim.
Co se stane? - vyběhneme všichni marně
Pyramida se celá rozpadla a nás přenesla rapídly do
Budkova. Tyjo - co se to stalo? - psal se Marco.
To nevim - říkám John. Už se těším, až všem řeknu
že jsme byli v Egyptě a přivezli jsme si s sebou psa.

Egypt

Budkov

Napiš krátkou upoutávku,
kterou bys chtěl/a čtenáře nalákat k četbě příběhu.



V Egyptě se našla jedna vzácná
pyramida, kterou nikdo nikdy
neprobávil. Tři kamarádi: Johna, Emi
a Marco se vydají pyramidu
prozkoumat.
Byl večer a najednou u pyramidy
stálo pět divných postav. Blížili
se k nám a najednou jich sám
bylo víc
"áá pomoz" jak to asi dopadlo