



Diplomová práce

Využití literární tvorby J. Wilsonové v hodinách českého jazyka pro 4. ročník ZŠ

Studijní program:

M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor:

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Autor práce:

Barbora Jánová

Vedoucí práce:

Mgr. Jindřich Bernt

Katedra primárního vzdělávání

Liberec 2024



Zadání diplomové práce

Využití literární tvorby J. Wilsonové v hodinách českého jazyka pro 4. ročník ZŠ

<i>Jméno a příjmení:</i>	Barbora Jánová
<i>Osobní číslo:</i>	P18000111
<i>Studijní program:</i>	M7503 Učitelství pro základní školy
<i>Studijní obor:</i>	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra primárního vzdělávání
<i>Akademický rok:</i>	2021/2022

Zásady pro vypracování:

Cíl práce: Příprava a ověření projektu pro žáky 4. ročníku ZŠ založeného na literárních dílech Jacqueline Wilsonové. Projekt se s pomocí různých didaktických metod zaměří na rozvoj různých rovin čtenářské gramotnosti.

- 1) Studium odborné literatury,
- 2) příprava metodiky a pracovních materiálů pro výuku díla spisovatelky formou projektu pro žáky 4. tříd ZŠ,
- 3) realizace vytvořeného projektu v praxi,
- 4) evaluace, autoevaluace, vyhodnocení, stanovení závěrů, doporučení pro praxi.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická

Jazyk práce:

čeština

Seznam odborné literatury:

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

WILSON, Jacqueline. Www.trápení. Ilustroval Nick SHARRATT, přeložil Daniela FELTOVÁ. Praha: BB art, 2004. ISBN 80-7341-361-2.

PALENČÁROVÁ, Jana a Karel ŠEBESTA. Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ. Praha: Portál, 2006. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7367-101-8.

HNÍK, Ondřej. Didaktika literatury: výzvy oboru: od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru. Druhé vydání. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4959-7.

VALENTA, Josef. Didaktika osobnostní a sociální výchovy. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4473-5.

SITNÁ, Dagmar. Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.

Vedoucí práce:

Mgr. Jindřich Bernt

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání práce:

27. listopadu 2021

Předpokládaný termín odevzdání: 1. dubna 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

doc. RNDr. Jana Příhonská, Ph.D.
garant studijního programu

V Liberci dne 1. prosince 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat svému vedoucímu práce Mgr. Jindřichu Berntovi za odborné vedení, vstřícnost, připomínky a postřehy, které mi pomohly při tvorbě diplomové práce.

Anotace

Teoretická část diplomové práce se zabývá vymezením pojmu gramotnost a čtenářská gramotnost. Jednotlivé kapitoly se soustředí na faktory utváření čtenářské gramotnosti, etapy a také věnuje pozornost různým metodám, které se podílejí na rozvoji čtenářské gramotnosti. Vybrané metody vysvětluje program RWCT, který vede k rozvoji kritického myšlení. Dále je v teoretické části představena britská autorka Jacqueline Wilsonová a její literární tvorba pro děti a mládež. Součástí knih britské autorky jsou ilustrace od Nicka Sharratta.

Praktická část představuje připravený projekt, realizovaný v rámci deseti vyučovacích hodin českého jazyka, vytvořený pro žáky 4. ročníku. Metodické listy jsou podrobně popsány a využívají různé metody RWCT. Kromě samotného projektu jsou v diplomové práci prezentovány výsledky žáků 4. ročníku, které při realizaci projektu poskytly respondentky a také zaznamenaly své zkušenosti v rámci strukturovaného rozhovoru. Žáci shrnuli projekt prostřednictvím vyplnění ankety.

Klíčová slova: gramotnost, čtenářská gramotnost, metody RWCT, metodické listy, pět vybraných knih Jacqueline Wilsonové

Annotation

The theoretical part of the thesis deals with the definition of the concept of literacy and reading literacy. Individual chapters focus on the factors of reading literacy formation, stages and pay attention to various methods that contribute to the development of reading literacy. Selected methods are explained in the RWCT program, which leads to the development of critical thinking. Furthermore, the theoretical part introduces the British author Jacqueline Wilson and her literary work for children and youth. The British author's books include illustrations by Nick Sharratt.

The practical part is a prepared project, implemented within ten lessons of the Czech language, created for pupils of the 4th grade. The methodological sheets are described in detail and use various RWCT methods. In addition to the project itself, the results of the 4th grade pupils who were provided by the respondents during the implementation of the project and also recorded their experience in a structured interview are presented in the thesis. The students summarized the project by completing a survey.

Key words: Literacy, Reading Literacy, RWCT methods, Methodological Sheets, Five Selected Books By Jacqueline Wilson

Obsah

Úvod	12
1. Pojem gramotnost a čtenářská gramotnost.....	14
1.1 Faktory utváření čtenářské gramotnosti	18
1.1.1 Exogenní faktory čtenářské gramotnosti	19
1.1.2 Endogenní faktory čtenářské gramotnosti	20
1.2 Roviny čtenářské gramotnosti	22
1.3 Etapy rozvoje čtenářské gramotnosti.....	23
1.3.1 Pregramotnost.....	24
1.3.2 Elementární čtenářská gramotnost.....	24
1.3.3 Základní (bázová) čtenářská gramotnost	24
1.3.4 Etapa rozvinuté základní (bázové) čtenářské gramotnosti	25
1.3.5 Etapa funkční čtenářské gramotnosti.....	25
2 Program RWCT.....	25
2.1 Charakteristika programu	26
2.2 Třífázový cyklus učení	27
3 Vybrané metody rozvoje čtenářské gramotnosti	28
3.1 Metoda „Čtení s otázkami“	28
3.2 Metoda „Čtení s předvídáním“	29
3.3 Metoda „Pětílístek“	29
3.4 Metoda „Čtení s tabulkou předpovědí“	30
3.5 Metoda „Řízené čtení“	31
3.6 Metoda „I.N.S.E.R.T.“	31
3.7 Metoda „Životabáseň“	32
3.8 Brainstorming.....	33
3.9 Vlastovka.....	33
3.10 Hodnotové škály.....	34
3.11 Myšlenková mapa.....	34
4 Rozvoj čtenářské gramotnosti na 1. stupni základní školy.....	35
5 Jacqueline Wilsonová a její dílo.....	37
5.1 Spolupráce s Nickem Sharrattem	38
5.2 Recenze a ohlasy	38
6 Cíle a výzkumné otázky	41
6.1 Cíle	41
6.2 Výzkumné otázky.....	41
7 ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	42
8 Využití literární tvorby J. Wilsonové v hodinách českého jazyka 4. ročníku základní školy ..	43

8.1	Projektová metoda.....	43
8.2	Popis projektu.....	43
8.3	Metodický list 1 – Www. trápení.....	45
8.3.1	Struktura metodického listu 1 – část 1. Lilyino trápení.....	46
8.3.2	Struktura metodického listu 1. – část 2. Benovo trápení.....	55
8.3.3	Struktura metodického listu 1 – část 3.....	62
8.4	Metodický list 2 - Zlaté srdce Tracy Beakerové.....	68
8.4.1	Struktura metodického listu 2.....	69
8.5	Metodický list 3 – První láska.....	80
8.5.1	Struktura metodického listu 3.....	81
8.6	Metodický list 4 – Katy.....	87
8.6.1	Struktura metodického listu 4 – část 1.....	88
8.6.2	Struktura metodického listu 4 – část 2.....	94
8.7	Metodický list 5 – Vánoční překvapení.....	97
8.7.1	Struktura metodického listu 5 – část 1.....	98
8.7.2	Struktura metodického listu 5 – část 2.....	103
8.8	Závěrečná část a shrnutí projektu.....	105
8.9	Mezipředmětové využití.....	108
9	Metodologie šetření.....	110
9.1	Výzkumné metody.....	110
9.1.1	Strukturovaný rozhovor.....	110
9.1.2	Anketa.....	110
9.2	Průběh šetření.....	111
9.3	Charakteristika souboru šetření.....	112
9.4	Charakteristika školy.....	112
9.5	Charakteristika třídy a učitelů.....	112
10	Výsledky šetření.....	114
10.1	Vyhodnocení odpovědí strukturovaných rozhovorů.....	114
10.2	Vyhodnocení ankety žáků.....	119
11	Závěr.....	122
	Seznam použitých zdrojů.....	125
	Seznam příloh.....	129

Seznam obrázků

Obrázek 1: <i>Gramotnostní struktura</i>	17
Obrázek 2: <i>Základní faktory ovlivňující kvalitu čtenářské gramotnosti</i>	18
Obrázek 3: <i>Významné faktory čtenářské gramotnosti</i> ,.....	22
Obrázek 4: <i>Pětilístek</i>	30
Obrázek 5: <i>Životabáseň</i>	33
Obrázek 6: <i>Vlaštovka</i>	34
Obrázek 7: <i>Hodnotové škály: Strom</i>	34
Obrázek 8: <i>obal knihy Www. trápení</i>	47
Obrázek 9: <i>Text L1 pro učitele</i>	47
Obrázek 10: <i>Text L2 pro učitele</i>	48
Obrázek 11: <i>Text L3 pro skupinu 1</i>	49
Obrázek 12: <i>Text L4 pro skupinu 1</i>	50
Obrázek 13: <i>Text L5 pro skupinu 2</i>	51
Obrázek 14: <i>Text L6 pro skupinu 3</i>	51
Obrázek 15: <i>Text L7 pro skupinu 3</i>	52
Obrázek 16: <i>Text L8 pro skupinu 4</i>	52
Obrázek 17: <i>Text L9 pro skupinu 4</i>	53
Obrázek 18: <i>Text L10 pro skupinu 5</i>	53
Obrázek 19: <i>Text L11 pro skupinu 5</i>	54
Obrázek 20: <i>Text B1 pro žáky a učitele</i>	56
Obrázek 21: <i>Text B2 pro žáky a učitele</i>	57
Obrázek 22: <i>Text B3 pro žáky a učitele</i>	58
Obrázek 23: <i>Text B4 pro žáky a učitele</i>	58
Obrázek 24: <i>Text B5 pro žáky a učitele</i>	59
Obrázek 25: <i>Text B6 pro žáky a učitele</i>	59
Obrázek 26: <i>aktivita na interaktivní tabuli, spojování informací</i>	62
Obrázek 27: <i>Pracovní list pro děvčata</i>	64
Obrázek 28: <i>Pracovní list pro chlapce</i>	65
Obrázek 29: <i>aktivita na interaktivní tabuli, sebehodnocení</i>	67

Obrázek 30: <i>První část textu T1 pro žáky do dvojice</i>	71
Obrázek 31: <i>Druhá část textu T2 pro žáky do dvojice</i>	72
Obrázek 32: <i>Třetí část textu T3 pro žáky do dvojice</i>	72
Obrázek 33: <i>Čtvrtá část textu T4 pro žáky do dvojice</i>	73
Obrázek 34: <i>Čtvrtá část textu T5 pro žáky do dvojice</i>	73
Obrázek 35: <i>Pátá část textu T6 pro žáky do dvojice</i>	74
Obrázek 36: <i>Pátá část textu T7 pro žáky do dvojice</i>	74
Obrázek 37: <i>Šestá část textu T8 pro žáky do dvojice</i>	75
Obrázek 38: <i>Sedmá část textu T9 pro žáky do dvojice</i>	75
Obrázek 39: <i>Osmá část textu T10 pro žáky do dvojice</i>	76
Obrázek 40: <i>Pětilístek ke knize Zlaté srdce Tracy Beakerové</i>	79
Obrázek 41: <i>Karty s hodnotami ve tvaru stromu</i>	81
Obrázek 42: <i>Upravený text z knihy První láska</i>	83
Obrázek 43: <i>Seznam přání Sally, S1</i>	84
Obrázek 44: <i>Seznam přání Sally, S2</i>	85
Obrázek 45: <i>Seznam přání Sally, S3</i>	85
Obrázek 46: <i>Seznam přání Sally, S4</i>	86
Obrázek 47: <i>písmena ke skládání</i>	88
Obrázek 48: <i>obrázky z knihy Katy</i>	89
Obrázek 49: <i>Tabulka pro učitele a žáky</i>	90
Obrázek 50: <i>A) Upravený text z knihy Katy pro žáky</i>	91
Obrázek 51: <i>B) Upravený text z knihy Katy pro žáky</i>	92
Obrázek 52: <i>C) Upravený text z knihy Katy pro žáky</i>	93
Obrázek 53: <i>Tabulka I.N.S.E.R.T. k reflexi</i>	94
Obrázek 54: <i>Kartičky ke hře živé obrazy</i>	95
Obrázek 55: <i>Životabáseň pro žáky</i>	96
Obrázek 56: <i>Dopis od Hetty pro žáky</i>	98
Obrázek 57: <i>1. upravený text z knihy Vánoční překvapení</i>	100
Obrázek 58: <i>2. upravený text z knihy Vánoční překvapení</i>	100
Obrázek 59: <i>3. upravený text z knihy Vánoční překvapení</i>	100

Obrázek 60: <i>4. upravený text z knihy Vánoční překvapení</i>	101
Obrázek 61: <i>5. upravený text z knihy Vánoční překvapení</i>	101
Obrázek 62: <i>6. upravený text z knihy Vánoční překvapení</i>	101
Obrázek 63: <i>Obrázky Hetty a Tracy k porovnání</i>	103
Obrázek 64: <i>Vzkaz pro žáky</i>	104
Obrázek 65: <i>Anketa pro žáky</i>	107

Seznam tabulek

Tabulka 1: <i>Čtení s tabulkou předpovědí</i>	31
Tabulka 2: <i>Tabulka I.N.S.E.R.T.</i>	32
Tabulka 3: <i>Lístečky se scénkami pro žáky</i>	61
Tabulka 4: <i>Tabulka pro žáky k aktivitě čtení s předvídaním</i>	77

Seznam grafů

Graf 1: <i>Vyhodnocení ankety žáků A</i>	119
Graf 2: <i>Vyhodnocení ankety žáků B</i>	120
Graf 3: <i>Vyhodnocení ankety žáků C</i>	121

Seznam použitých zkratek a symbolů

aj – a jiné

a kol. – a kolektiv

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

ČJ – český jazyk

ČS – člověk a svět

E-U-R – třífázový cyklus učení: evokace, uvědomění si významu nových informací a reflexe

INF – informatika

I.N.S.E.R.T. - Interaktivní poznámkový systém pro efektivní čtení a myšlení (Interactive noting system for effective reading and thinking,)

IRA – Mezinárodní čtenářská asociace (International Reading Association)

M – matematika

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

MUNI – Masarykova univerzita

např. – například

OSN – Organizace spojených národů

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

PL – pracovní list

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

RWCT – Čtením a psaním ke kritickému myšlení (Reading and Writing for Critical Thinking)

SPC – Speciálně pedagogické centrum

TV – tělesná výchova

UNESCO – Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

ÚIV – Úřad pro informace ve vzdělávání

VÚP – Výzkumný ústav pedagogický

VV – výtvarná výchova

ZŠ – základní škola

Úvod

Již v dětství jsem měla pozitivní vztah ke knihám a čtení obecně, kdy mě k této zálibě vedla rodina. Vypravování pohádek dětem je jedinečná příležitost, jak můžeme rozvíjet jejich fantazii a představivost. Také je seznámíme s nejrůznějšími charaktery postav a různým prostředím a dějem. Knihy jsou nedílnou součástí našich životů. Také nám mohou dávat pocit radosti, rozšiřují naše obzory, rozvíjejí představivost. Ale jsou to i ty negativní pocity, prožitky z knih, které ale vcelku mohou vytvářet celkový charakter osobnosti jedince. Knihy jsou také prostředkem komunikace, vyjadřují myšlenky autora a sdílí své příběhy se čtenáři. Práce se zabývá tématem čtenářské gramotnosti, považuji ho za nesmírně důležité a podstatnou složku ve vzdělávání žáků. V této diplomové práci chci vytvořit projekt, který se bude zabývat pěti knihami a každá kniha bude aplikována v rámci mnou vybraných metod programu RWCT. Tento program se zabývá rozvojem čtenářské gramotnosti a podporou čtenářství pomocí nejrůznějších metod, které mohou přinášet zábavu pro dětské čtenáře, které knihy příliš nevyhledávají. Tyto metody nejen že rozvíjí čtenářskou gramotnost, ale jsou také založené na tom, že dokážou dítě dovést k dovednosti kritického myšlení. V době digitálního rozkvětu jsem si všimla, že papírové knihy upadají do pozadí, a proto mě napadla myšlenka, spojit svoji diplomovou práci s tímto tématem, tedy využití literární tvorby nějakého autora v hodinách českého jazyka. Konkrétněji jsem si vybrala žijící britskou autorku Jacqueline Wilsonovou. Žáci jsou zvyklí na klasické čtení z čítanek, dle školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) dané školy, ale to jsou jen vybrané úryvky z knih, kdy žáci přijdou o důležité momenty z děl, a z daného úryvku čítanky není poznat o čem ta kniha celá je, a zda si jí mají například celou přečíst. Proto mě napadlo vytvořit tuto diplomovou práci, pro stejně smýšlející pedagogy, kteří v obsahu čítanek vídají stále stejné úkoly, a v učebních programech škol se objevují a využívají po léta. Vyhledala jsem si nejrůznější nápady do vyučovacích hodin a snažím se výuku obohatit o metody a didaktické hry, které budou součástí této diplomové práce, tak aby byli žáci ze čtení nadšení a činilo jim radost číst knihy.

Teoretická část diplomové práce se zabývá vymezením pojmu gramotnost a čtenářská gramotnost. Dále také faktory, které ovlivňují čtenářskou gramotnost. Etapami rozvoje čtenářské gramotnosti a zde chci představit program RWCT, který se opírá o využití metod k rozvoji čtenářské gramotnosti a kritického myšlení. Metody vysvětlím v metodických listech co nejsrozumitelněji, tak aby byly snáze použity v praxi.

Cílem diplomové práce je vytvořit projekt na téma „*Využití literární tvorby Jacqueline Wilsonové v hodinách českého jazyka pro žáky 4. ročníku základní školy*“. Pomocí projektu se pokusíme rozvinout čtenářskou gramotnost. Díky tomuto projektu ověříme, zda jsou knihy od autorky a také vybrané metody vhodné pro věkovou kategorii žáků v praxi, kterou jsem si pro zpracování diplomové práce zvolila.

V praktické části bude zpracován projekt, který se skládá z pěti vybraných knih a metodických listů. Metodické listy budou motivovány britskou autorkou a ilustrátorem. Tento ilustrátor navrhuje pro spisovatelku jedinečné a originální ilustrace. Samotné obaly knih jsou pro žáky velkou motivací. Po realizaci projektu a zhodnocení úspěšnosti žáků se uskuteční strukturovaný rozhovor s učitelkami, které jsem si pro projekt vybrala a chci se zaměřit na dosažení stanovených cílů. V rámci této práce chci vytvořit i anketu, kterou žáci vyplní po ukončení celého projektu. Jelikož metody RWCT nemusí znát každý pedagog, vyberu takové, které mi přijdou k tématu vhodné. Tato diplomová práce se bude skládat z mnoha zajímavých knih a metod, které by mohly zvýšit zájem o čtení knih a postupné rozvíjení čtenářské gramotnosti žáků, které jsou díky digitálnímu světu v ústraní.

1. Pojem gramotnost a čtenářská gramotnost

V minulosti se gramotný člověk považoval za takového, který dovedl číst a psát. Být gramotným bylo často spojeno s vyšším společenským postavením, jelikož přístup ke vzdělání a dovednostem psaní byl omezen. Úroveň gramotnosti se lišila v různých historických obdobích a společnostech. Gramotnost se v průběhu času velmi rozšířila, a to díky rozvoji vzdělávání, zavedení povinné školní docházky, technologickým pokrokům, které umožnily lidem získat gramotnost a mohli tak, využívat její výhody.

Dle pedagogického slovníku lze pojem gramotnost vysvětlit takto: „*Dovednost číst a psát, je získávaná obvykle v počátečních ročních školní docházky.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, str. 70).

Pokud ovládneme čtení, psaní či někdy přidáváme počítání, můžeme to nazvat gramotností. Pokud dokážeme tyto tři složky v životě ovládat, můžeme tak vést kvalitní život. Díky tomu se můžeme zapojit do společnosti či pracovního procesu, ale i mnoha dalším lidským aktivitám. Tím, že gramotnost nezískáváme narozením, ale je to proces postupného učení, kdy na člověka především působí škola, jsou zde proto rozděleny představy o tom, zda je člověk gramotný či negramotný. Kdo první dokázal toto vyhranění rozdělit je organizace UNESCO¹, a proto platí toto rozdělení dodnes.

Dovednost číst a psát si můžeme vyložit jako dovednost rozpoznávání jednotlivých písmen, jiných grafických značek a můžeme jim přiřadit jejich zvukové ekvivalenty. Pokud se jedná o psaní, přiřazují se grafické ekvivalenty jednotlivým hláskám. Tato působení po úspěšném dokončení se nemohou zavázat k tomu, aby člověk ovládal čtení a psaní, a dovedl tyto dovednosti aktivně využívat. Se čtením a psaním je spjatá gramotnost. Dle Maříkové, Vodáka a Petruska si vykládáme gramotnost jako „*Základní systém dorozumívání na základě psaných výrazů.*“ (Maříková, Vodák, Petruska 1996, str. 352).

Pojem gramotnost se neustále vyvíjel, poněvadž společnost se též rozvíjela a měla požadavky na gramotnost, která se mění a platí to i dnes. Dalo by se říct, že pokud chceme rozvíjet obsah gramotnosti v dnešní době, přistupujeme k tomu jako k celoživotnímu vzdělávání.

¹ Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu (angl. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO)

Dle Gavory: „*Rozvoj gramotnosti provází historii lidstva. Gramotnost kultivuje osobnost, zvyšuje intelekt, obohacuje osobní život, rozšiřuje příležitosti k uplatnění v profesní oblasti. Je sociálně-kulturním produktem a zároveň nástrojem socializace a akulturace*“ (Gavora 2000, str. 178).

Čtenářská gramotnost

Čtenářskou gramotnost lze definovat jako schopnost číst, rozumět a interpretovat psaný text. Jedná se o základní dovednost, která je podstatná pro úspěch v mnoha oblastech života, včetně vzdělání, práce a osobního života. Čtenářská gramotnost obsahuje schopnost správně dekódovat písmena a slova, porozumět významu textu a interpretovat ho v kontextu. Dává také důraz na myšlení, když se pracuje s textem a je vyžádáno, aby se pracovalo s různými typy textů a žánrů (Straková 2002, str. 10). Tomu se také učí žáci v průběhu celé povinné školní docházky, které se dále rozvíjejí v dalších studiích.

Čtenářská gramotnost se neustále vyvíjí a zlepšuje se s praxí a tréninkem. Velký vliv má na čtenářskou gramotnost vzdělání, prostředí a motivace. Podstatou je, aby se čtenář naučil správné technice čtení a porozumění textu, aby dokázal kvalitně využívat svých čtenářských schopností a dosáhl možného úspěchu v různých okruzích života. K tomu přicházejí v hodinách českého jazyka například v podobě čtenářského deníku, kdy si sám žák musí dané dílo přečíst, vytvořit z toho důsledný zápis do určeného sešitu, který je přímo vytvořen pro čtení. Tento sešit, nazýván často jako čtenářský deník, je také rozšířen o ilustraci daného díla.

Můžeme tedy říct, že je potřeba nejen osvojit si dovednosti čtení, ale abychom byli schopni pracovat s textem, komunikovat prostřednictvím psané řeči, získávat a zpracovávat informace z textu apod. (Pedagogické encyklopedie 2009, str. 230). K tomu se dostáváme častěji na druhém stupni základního vzdělávání, kdy žáci samostatně pracují na referátech a projektech, které jsou tematicky obsažené v rámci ŠVP. A na dalším stupni vzdělávání, viz střední školy, se žáci učí psát i odborné dopisy a jiné, kdy obsah sdělení musí sami chápat, a být pochopen i ostatními, a musí mít určitou podobu.

Nedílnou součástí monitorování čtenářské gramotnosti v rámci mezinárodních šetření jsou PIRLS² a PISA³. Tyto výzkumy se zaměřují na testování žáků, ale každý na jinou věkovou skupinu žáků. Výzkum PIRLS se ztotožňuje s definicí čtenářské gramotnosti takto: „*Jedná se o schopnost rozumět formám psaného jazyka, který vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Mladí čtenáři mohou odvozovat význam z široké škály textů. Čtou, aby se učili, aby se zapojili do společenství čtenářů a pro zábavu.*“ (Potužníková E. 2010, str. 11). Schopnost porozumět psanému i mluvenému projevu jedince i skupiny je nedílnou součástí života v 21. století.

Výzkum PISA zahrnuje do své definice také pochopení toho, co daný jedinec píše i říká. „*Čtenářská gramotnost představuje porozumění psanému textu, používání psaného textu a přemýšlení o něm za účelem dosažení cílů jedince, rozvoje jeho vědomostí a potenciálu a za účelem jeho aktivní účasti ve společnosti.*“ (Palečková J., Tomášek, Basl J. 2010, str. 12). Nejdůležitější dovedností člověka je to, jakým způsobem a především obsahem, chce daný jedinec něco říct. Nemůžeme o nějakém tématu mluvit, aniž bychom jej znali a zároveň aplikovali správně zvolená slova, ve správném slovosledu, které zde mají být použity.

Čtenářskou gramotnost si můžeme také vysvětlit jako „*...celoživotně rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech*“. (VÚP⁴ 2010, str. 7). Čtenářskou gramotnost vyvíjíme od dětství až po dospělost, čím více toho máme načteno, tím více máme rozvinutou slovní zásobu a můžeme porozumět širším tématům, jsme tedy sečtělí.

Stává se, že se často zaměňují pojmy čtení a čtenářská gramotnost. Pokud mluvíme o čtení, jedná se o typicky lidskou činnost rozumět psanému textu a dekodovat symboly písmen, které jsou použity k vytvoření slov a vět. Čtení se stává rozvíjenou dovedností na základní škole již v prvních ročnících. Z hlediska čtenářského výkonu vymezujeme následující znaky. Dle Doležalové mezi kvalitativní znaky je začleňována správnost, plynulost, výraznost a porozumění. Do kvantitativních znaků patří rychlost čtení. A

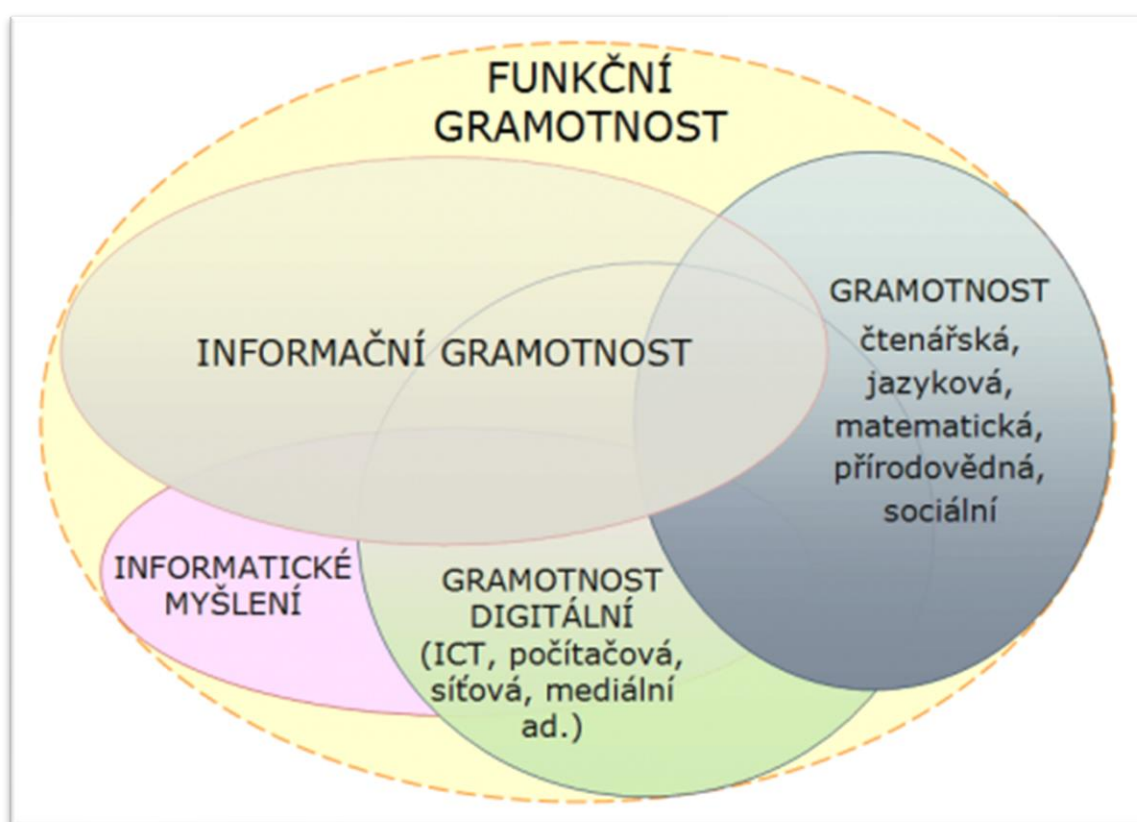
² PIRLS – (angl. Programme in International Reading Literacy Study) je zaměřeno na testování čtenářské gramotnosti žáků 4. ročníku základních škol a sleduje také význam rodinného, školního a širšího prostředí pro rozvoj čtenářských dovedností žáků.

³ PISA – (angl. Programme for International Student Assessment) je program pro mezinárodní hodnocení žáků, spočívá v opakovaném zjišťování výsledků patnáctiletých žáků různých zemí v oblasti čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti.

⁴ VÚP – Výzkumný ústav pedagogický

technikou se označuje správnost, plynulost a výraznost (Doležalová 2014, str. 20). Vyučovací hodiny českého jazyka jsou diferenciovány na několik kategorií, které zahrnují právě dané čtení. Dále je to gramatika, stylistika. Na závěr lze říct, že čtení se považuje za základní proces čtenářské gramotnosti, s nímž souvisí další složky, jako jsou porozumění čtenému, vyhledávání informací apod.

Zmíněná čtenářská gramotnost je důležitou součástí pro další osvojování možných gramotností, jako je gramotnost matematická, finanční, přírodovědná apod. Jednotlivé dílčí gramotnosti využíváme ve svém životě a společnosti, a začleňujeme je do funkční gramotnosti (Didaktika českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ a MŠ 2023).



Obrázek 1: Gramotnostní struktura

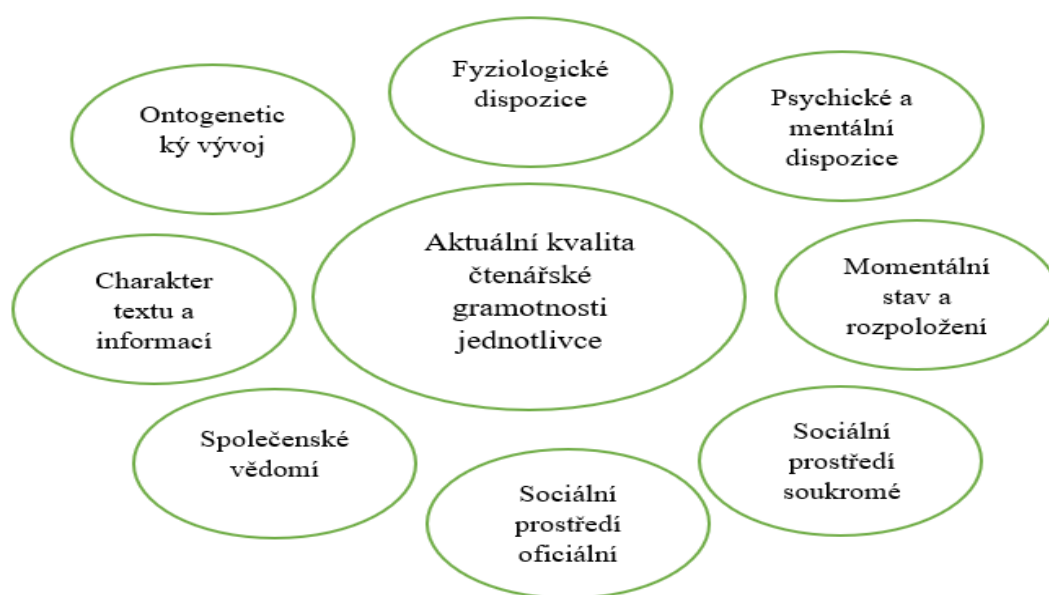
Zdroj: Zpracování dostupné z WWW: <<https://didaktikamj.upol.cz/index.php/ctenarska-gramotnost>>.

Obrázek výše popisuje postavení funkční gramotnosti, která se skládá z dílčích gramotností, konkrétně gramotnosti informační, gramotnosti digitální, gramotnosti čtenářské, jazykové, matematické, přírodovědné a sociální, a také zahrnuje informatické myšlení. Můžeme vidět, že veškeré složky se vzájemně propojují, tudíž je nezbytně důležité

ovládat čtenářskou gramotnost, abychom mohli porozumět např. informační oblasti gramotnosti, která požaduje, abychom si uměli vyhledat informace, ověřit je a také porovnat. A to se neobejde právě bez zmíněné čtenářské gramotnosti.

1.1 Faktory utváření čtenářské gramotnosti

Existuje mnoho faktorů, které se podílejí na utváření čtenářské gramotnosti. Zde uvedeme takové faktory, které působí nejvíce. Samotné faktory ještě rozdělujeme na exogenní faktory (vnější) a endogenní faktory (vnitřní).



Obrázek 2: Základní faktory ovlivňující kvalitu čtenářské gramotnosti

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wildová, Vykoukalová 2013, str. 34.

Do své práce jsem použila výše zmíněný obrázek 2, který popisuje faktory ovlivňující kvalitu čtenářské gramotnosti. Povaha těchto faktorů zmiňuje stabilitu. Faktory, které jsou ovlivněné procesem učení, momentální situací a zdravotním stavem náleží do složky fyziologické, psychické a mentální dispozice. Tyto faktory považujeme za středně stabilní. Stabilními faktory jsou např. společnost a společenské vědomí, které ovlivňují vztah společnosti ke čtení a čtenářství. Proměnlivým faktorem je sociální prostředí soukromé, který zahrnuje rodinu, její další sociální vazby a také školu a vliv učitelů. Velmi proměnlivým faktorem je ontogenetický vývoj jedince, který souvisí s rozvojem myšlení a dovedností.

1.1.1 Exogenní faktory čtenářské gramotnosti

Exogenní faktory ovlivňují čtenářskou gramotnost z vnějšího prostředí a jsou spojeny s životním stylem a socioekonomickým postavením jedince.

Rodina

Rodina hraje významnou roli v rozvoji čtenářské gramotnosti, jelikož na jedince působí již od narození. V rodině jsou spjati citovými vazbami, komunikačním projevem a iniciativním prostředím. Děti, které pochází z rodin s vyšším socioekonomickým postavením, mají obvykle více přístup ke knihám a jiným materiálům, které napomáhají čtení. Dalším možným vlivem na rozvoji čtenářské gramotnosti dítěte se může podílet vzdělanost rodičů (Doležalová 2014, str. 21). Rodina může rozvíjet čtenářskou gramotnost do začátků povinné školní docházky, kdy dochází k pravidelnému čtení před spaním, vyprávění pohádek a vytváření různých imaginací v hlavě dítěte.

Škola

Škola ovlivňuje čtenářskou gramotnost provázanou výukou, klade si pedagogické cíle, obsah a využívá didaktické prostředky mezi které řadíme metody, organizační formy práce, vhodné texty (Doležalová 2014, str. 21). Zde začíná na dítě – žáka působit vedle rodiny i jiný druh instituce, který žáka provází až do dospělosti. Žák zde již má za povinnost číst a věnovat se i něčemu, co jej nemusí tolik bavit či naplňovat, ale nemůže si zde již moc vybírat, jelikož to bývá součástí ŠVP.

Osobnost učitele

Nedílnou součástí a ovlivňujícím faktorem je osobnost učitele. Učitel má velký vliv na rozvoj čtenářské dovednosti žáků, kde nezaměřuje pozornost pouze na samostatný předmět, ale také na podporu čtenářské gramotnosti. Záleží na tom, jaké zvolí texty, zda budou aktuální a relevantní materiály, a také na motivaci k podpoře čtení. Záměrem učitele by měl být také rozvoj kritického myšlení u žáků a literární analýzy. Učitel by měl být schopen rozpoznat různé potřeby žáků v oblasti čtení a přizpůsobit svou výuku tak, aby podporoval žáky ve zlepšování čtenářských dovedností. Wildová uvádí že: *„Učitel s metodou pracuje jako s nástrojem a výsledný efekt procesu závisí na užití dané metody každým konkrétním učitelem, tedy na kombinaci metody s profesními a osobnostními vlastnostmi – odborná znalost, didaktické a metodické přístupy citového zaujetí, kvalita komunikace s rodiči a schopnost jejich zapojení do výchovně vyučovacího procesu, osobní*

motivovanost aj.“ (Wildová 2009, str. 233). Vedle rodiny nejdůležitější člověk v životě žáka. Avšak jak může ovlivnit učitel žáka pozitivně ke čtení, tak to může být i v tom negativním smyslu z důvodu toho, že vybírá knihy, které nejsou cílovým žánrem daného žáka. Ovlivňovat žáka dokáže učitel oběma směry i svojí povahou a charakterem.

Společenské prostředí

Společenské prostředí působí na rozvoj čtenářské gramotnosti svou historií, kulturou a také literární tradicí (Doležalová 2013, str. 21). Prostředí, ve kterém žijeme, by nám mělo nabízet různé dostupné instituce, jako je knihovna, kulturní instituce a příznivá vzdělávací škola. Pokud tyto podmínky máme, vede nás to k lepší úrovni uchopení čtenářské gramotnosti. Zde opět působí to, kde se daný žák vyskytuje a nachází. Do puberty jde žáka nasměrovat daným směrem, avšak období dospívání, začíná být nastaveno obdobím vzdoru, kdy jedinec začíná být samostatná jednotka s vlastním názorem, který si již začíná vybírat dle svého vlastního uvážení a nechce být nikam, a především nikým směřován.

Text

Textem se rozumí písemný či tištěný materiál, který má určitou formu jazyka nebo psaného vyjádření. Mohou to být například slova, věty, odstavce nebo celé dokumenty. Text má svou vlastní strukturu a může být psán různými jazyky a může sloužit k mnohým záměrům. Text můžeme vnímat jako sdílení informací, sdělení zprávy či komunikaci. Text náleží literatuře, knihám, učebnicím, novinám, zprávám a mnoho dalším sférám lidské aktivity. Je velmi důležité, jaký text volíme pro žáky základních škol. Pokud chceme, aby motivace byla příznivá, volíme texty žánrově žákům blízké a takové, aby využívaly příhodné jazykové prostředky. Moderní doba nabízí i elektronické texty, ke kterým mají možná žáci více přístup.

1.1.2 Endogenní faktory čtenářské gramotnosti

Endogenní faktory ovlivňují čtenářskou gramotnost z vnitřního prostředí a jsou spojeny s vrozenými schopnostmi a psychologickými faktory jedince.

Vrozené schopnosti

Tyto schopnosti jsou kognitivní a jazykové a hrají významnou roli v rozvoji čtenářské gramotnosti. Někteří jedinci mohou mít přirozený talent pro čtení a rychle se učí nové výrazy a koncepty. Avšak v rámci inkluze, která je v České republice nastavena tím, že se žáci posílají čím dál více do Pedagogicko psychologické poradny (dále jen PPP), je

učení nových, a především těžších výrazů obtížnější, jelikož obsazenost třídních kolektivů je velice rozmanitá.

Psychologické faktory

Mezi tyto faktory zařazujeme motivaci, sebevědomí a také úroveň možné sebeúcty. Faktory mohou ovlivnit schopnost jedince číst a porozumět textu. Jedinci s vysokou úrovní motivace a sebevědomí mají tendenci být více zapojeni do čtení a vykazují větší čtenářskou gramotnost. Na tento faktor má obrovský vliv rodina, ale především učitel a třídní kolektiv, který bývá často zlý a žákům ukazuje i stinné stránky školy, v rámci posměšků při špatně přečteném textu, zadržávání apod. Na tomto musí výrazně pracovat učitel se třídou, ale i školní psycholog, a celá škola, která musí nastolovat pozitivní klima ve své škole.

Vzdělání

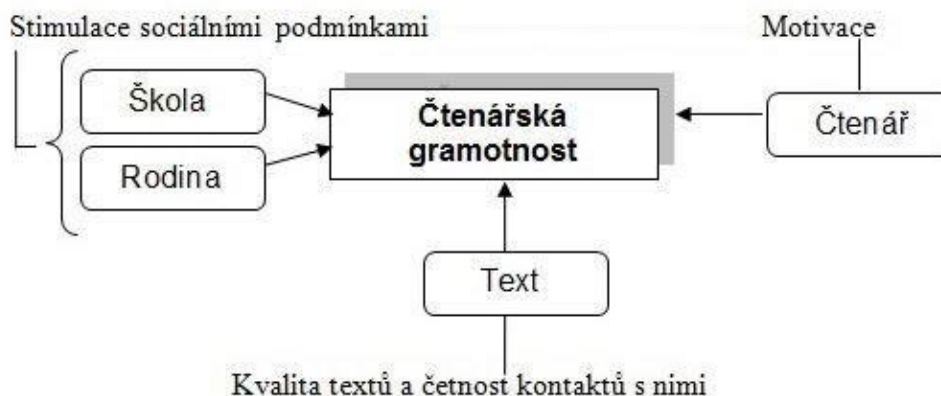
Vzdělání se může podílet na rozvoji čtenářské gramotnosti. Dle autorek Říhové a Czesané mají jedinci s vysokoškolským vzděláním tendenci mít vyšší úroveň čtenářské gramotnosti (Czesaná 2013, str. 25).

Zdravotní stav

Pokud má člověk nějaké zdravotní problémy, jako jsou poruchy učení či mentální poruchy, mohou mít vliv na schopnost umět číst nebo porozumět textu. V tomto faktoru již začal pomáhat stát a to tím, že do školství přidal inkluzi, která dává možnosti všem i přes špatný zdravotní stav, a to za pomoci asistentů a individuálních plánů, vypracovaných díky návštěvě PPP a SPC.

Dalšími možnými faktory jsou také zkušenosti se čtením (četba knih, novin, časopisů apod.) a také naučené dovednosti (rozpoznání slov, porozumění textu, interpretace slov a vět apod.).

Schéma č. 2: Významné faktory čtenářské gramotnosti



Obrázek 3: Významné faktory čtenářské gramotnosti,

Zdroj: Zpracování dle Doležalová, 2014, str. 24.

Výše zmíněný obrázek 3 se věnuje faktorům, které ovlivňují čtenářskou gramotnost. Velký vliv na rozvoji čtenářské gramotnosti má škola a rodina, která motivuje jedince ke čtení a podporuje čtenářství. Dalším důležitým faktorem je motivace jedince ke čtení a pak vybraný kvalitní text učitelem, rodinou i jedincem.

1.2 Roviny čtenářské gramotnosti

Ve čtenářské gramotnosti lze přiřadit roviny, které se navzájem prolínají. Nemělo by se na ně opomínat. Díky těmto složkám, můžeme přijít na určité problémy, které mohou jedinci mít, nemusejí dosahovat kvalit a vést plnohodnotný život. O jaké roviny se jedná, si uvedeme níže. Zahrnujeme sem vztah ke čtení – tento předpoklad uvádí, že jedinci bude čtení dělat radost a potěšení, ale také bude mít chuť a vnitřní potřebu číst (Šlapal, Košťálová, Hausenblas a kol. 2012, str. 10). Pokud si žák získá kladný vztah ke čtení, může tak lépe rozvíjet další roviny čtenářské gramotnosti.

Další zahrnující rovinou je doslovné porozumění, kde je zapotřebí, aby jedinec doslovně rozuměl, co je psáno v textu.

Vysuzování a hodnocení je um, kdy jedinec z přečteného textu vyvodit závěry a kriticky text zhodnotí a posoudí, pomocí dosavadních znalostí a zahrne zřetely autorových záměrů (Šlapal, Košťálová, Hausenblas a kol. 2012, str. 10).

Metakognice je: „*Dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, pro překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.*“ (Šlapal, Košťálová, Hausenblas a kol. 2012, str. 10).

Sdílení je důležitou složkou pro čtenářskou gramotnost. Jedinec dokáže své prožitky, porozumění a pochopení sdílet s dalšími jedinci a čtenáři. Vlastní pochopení textu porovnává, interpretuje a sdílí své postřehy.

Aplikace – Jedinec využívá čtení k dalšímu seberozvoji a aplikuje ho v dalších krocích života.

Z těchto jednotlivých rovin se v našich českých školách nejvíce věnujeme doslovnému porozumění. V průzkumech PISA dosahují čeští žáci přivětivě dobrých výsledků. Vztah ke čtení je na tom o dost hůře a dosahuje slabých výsledků. Zájem žáků o knihy velmi klesá (Národní zpráva PISA 2022, str. 36). Vysuzování neboli hodnocení textu je na slabé úrovni, jelikož si žáci nedokážou poradit se záměrem autorů, s propojováním obsahu textu s jeho formou apod. Metakognice je využívána ve výuce minimálně.

1.3 Etapy rozvoje čtenářské gramotnosti

Jak jsem již zmínila, tak gramotnost je celoživotní proces, což tedy znamená, že se vyvíjí během našeho života. Existuje model překrývajících se etap rozvoje čtenářské gramotnosti Doležalová uvádí 5 etap čtenářské gramotnosti (Doležalová 2014, str. 24).

1. etapa – pregramotnost,
2. etapa – elementární čtenářská gramotnost,
3. etapa – základní (bázová) čtenářská gramotnost,
4. etapa – rozvinutá základní (bázová) čtenářská gramotnost,
5. etapa – tzv. funkční gramotnost

1.3.1 Pregramotnost

Pregramotnost nebo také spontánní gramotnost lze vysvětlit jako soubor postojů, dovedností, vědomostí a návyků směřující ke čtenářství, tedy ke schopnosti číst s porozuměním textu a používat čtení (i psaní) pro potřebu svého vzdělávání a pracovních výkonů, ale také pro radost a zábavu (Švejdrová a kol. 2019, str. 5). Spontánní gramotnost rozvíjíme u dětí, které navštěvují mateřskou školu. V této etapě se zaměřujeme především na rozvoj pozitivního vztahu ke čtení, rozvoj návyku využívat čtení jako prostředek komunikace a dalšího vzdělávání (Wildová, Vykoukalová 2013, str. 16–17). Tato pregramotnost probíhá v rámci výuky v MŠ tzv. komunikačních kroužcích, kdy dítě má jednoduchými větami popsat svůj den, pohádku, své prožitky apod.

1.3.2 Elementární čtenářská gramotnost

Etapou elementární gramotnosti prochází děti, které chodí do základní školy. Elementární čtenářská gramotnost využívá základních dovedností, které potřebujeme ke správnému čtení a porozumění prostých textů. V této etapě rozpoznáváme jednotlivá písmena, slova a snažíme se porozumět základním větným schémátům, ale také pochopení hlavních myšlenek daných textů. Toto probíhá v rámci čtení v tzv. čítankách, které jsou součástí učebního předmětu českého jazyka. Jedná se o publikace s mnoha různými ukázkami, různých autorů. Kdy po přečtení následuje zodpovězení otázek, které jsou uvedeny pod každým úryvkem.

1.3.3 Základní (bázová) čtenářská gramotnost

Základní bázová čtenářská gramotnost čerpá z dovedností potřebných k porozumění textu a také běžné komunikace. Tato etapa zahrnuje v sobě základy funkční gramotnosti.

Dle Doležalové je: „*Základní čtenářská gramotnost typická pro druhý a třetí rok výuky čtení. Proto by žáci mohli ve třetím ročníku začít používat čtení jako nástroj poznání, tzv. studijní čtení. Funkčnosti čtení mohou významně přispívat i jiné vyučovací předměty.*“ (Doležalová 2014, str. 25). V této fázi se dostáváme k určité samostatnosti, kdy žák má za úkol přečíst danou knihu a vytvořit z přečteného zápis a vytvořit si daný deník, tzv. čtenářský deník, který je součástí jeho školního portfolia.

1.3.4 Etapa rozvinuté základní (bázové) čtenářské gramotnosti

V této etapě už nejde jen o základní dovednosti čtení a porozumění textu. Dovednosti musíme umět využít při řešení složitějších úloh a úkolů. Abychom dosáhli této úrovně, je potřeba, aby naše myšlenkové činnosti byly na vyšší úrovni. Dovednosti čtení a psaní jsou zautomatizovány, což znamená, že čtenář je schopen číst a psát rychle a plynule. Nemusí se již pozastavovat nad jednotlivými slovy a písmeny. Můžeme se zaměřit na hlubší interpretaci a analýzu textu. Doležalová uvádí, že: „*O rozvinuté čtenářské gramotnosti můžeme hovořit v okamžiku, kdy žák funkčně využívá čtenářské dovednosti k řešení různých situací v uvedených úrovních. Doba, kdy k tomu dojde, bývá však velmi individuální.*“ (Doležalová 2005, str. 14). Tato úroveň je učena především na druhém a vyšším stupni vzdělávání, je to systém zpracovávání zadaného textu a jeho následovného pochopení a poskytnutí jeho interpretace dalším jedincům.

1.3.5 Etapa funkční čtenářské gramotnosti

Pátou etapou je funkční čtenářská gramotnost, která dovršuje nejvyšší úroveň čtenářské gramotnosti. Zde již dokáže čtenář číst složité a komplexní texty, se kterými umí aktivně pracovat. V této fázi umí i kriticky text posoudit. Do této fáze by se měl dostat žák, který ukončil povinnou školní docházku. Čtenářsky gramotný jedinec dokáže vést kvalitní život a zvládne plnit životní úkony. Důležité je uvést, že máme možnost a prostor pro další rozvoj. Čtenář si může stále prohlubovat své schopnosti a zvelebovat svou čtenářskou gramotnost ve fázi, která je objevována v dospělosti. Dospělý je samostatný jedinec, který si určuje možnosti, chce se vzdělávat, dále chce ve svém životě poznávat. Jedná se především o cíl vzdělávání, který je pro život důležitý a součástí tohoto života je právě zmíněné vzdělání, ke kterému potřebuje určitý druh četby, i když nám zrovna nepříjde zajímavý.

2 Program RWCT

Zmíněný program RWCT (angl. Reading&Writing for Critical Thinking) se vyvinul v roce 1997 v USA Konsorciem pro demokratické vzdělávání. Do České republiky se dostal až o rok později a je dále rozvíjen pod názvem „*Čtení a psaní ke kritickému myšlení občanským sdružením Kritické myšlení*“. Pomocí toho programu začaly české školy využívat řadu metod, které napomáhají rozvoji čtenářské gramotnosti dětí.

Toto občanské sdružení Kritického myšlení založili v roce 2000 Hana Košťálová a Ondřej Hausenblas, a dále slouží jako koordinační centrum RWCT. Díky rozhodnutí mezinárodního koordinátora, čímž je IRA⁵ (angl. International Reading Association) si získalo Kritické myšlení postavení „National Council“ v mezinárodní síti RWCT. To znamená, že v České republice je výhradním distributorem programu a držitelem autorských práv k materiálům pocházejících z mezinárodní sítě programu.

Program nabízí kurzy a semináře učitelům, které jsou zaměřené především na přímé prožití učebních činností a jejich následnou analýzou.

Ráda bych ještě zmínila, co vlastně znamená termín kritické myšlení. Klooster uvádí, že kritické myšlení je nezávislé myšlení. Což tedy znamená, pokud se ve třídě žáci učí kritickému myšlení, formují si tak své vlastní názory, hodnoty a přesvědčení. Tuto práci můžeme provádět jedině sami pro sebe. Podmínkou kritického myšlení je vztah individuálního vlastnictví k myšlenkám. Tudíž žáci a studenti si musejí uvědomit, že mohou svobodně myslet a rozhodovat sami za sebe (Klooster 2000, str. 8).

Kritické myšlení předpokládá porozumění informaci, uchopení myšlenky, následně myšlenku pečlivě prozkoumáme, dále porovnáme s opačnými názory a také s tím, co už o tématu víme (Klooster 2000, str. 8).

2.1 Charakteristika programu

Program (Kritické myšlení, 2023) má svou charakteristiku, kterou si zde představíme:

1. promyšlené a strukturované využití čtení, psaní a diskuse k rozvíjení samostatného myšlení žáků, k podnícení potřeby i schopnosti celoživotního vzdělávání, tvořivého přístupu k novým situacím, schopnosti spolupracovat a respektovat názor druhých;
2. aktivní učení odehrávající se ve fázích evokace – uvědomění si významu informací – reflexe;
3. změna učitelova postavení v procesu výchovy a učení a změna komunikace mezi učitelem a žáky a mezi studenty navzájem.
4. využití faktografických znalostí k řešení problémů a jako materiálu k rozvíjení myšlenkových operací, vyvážený poměr mezi znalostmi, dovednostmi a rozvíjenými postoji;
5. zohlednění skutečných žakových zájmů a potřeb;

⁵ IRA (angl. International Reading Association) – Mezinárodní čtenářská asociace

6. žákova neustálá reflexe vlastního učení jako jeden z nástrojů celoživotního vzdělávání;
7. důraz na spolupráci žáků, využití celé škály kooperativních metod;
8. hodnocení učebního procesu, nejen výsledku učebního procesu;
9. žákovo ztotožnění se s cíli učení – žák cílům rozumí a později si je i samostatně formuluje a sleduje míru jejich dosahování;
10. třída jako učící se společenství otevřené novým nápadům a netradičním řešením.

Základním rámcem tohoto programu je tzv. *třífázový cyklus učení*. Tento cyklus se skládá ze tří modelů: evokace, uvědomění si významu nových informací a reflexe (E-U-R). Model by měl pomoci učiteli k tomu, aby mohl naplánovat svou výuku tak, aby měla rysy přirozeného učení, které nejefektivnější. Model myslí na to, co a v jakém pořadí má žák dělat, aby se skutečně naučil něco nového. Je tedy vhodný v době, kdy si mají žáci osvojit nové poznatky, uspořádat je do souvislosti a propojit je se svými zkušenostmi. E-U-R není tedy metodou, ale je to rámec učení, který se metodami a strategiemi naplňuje (MUNI, 2012).

2.2 Třífázový cyklus učení

1. Evokace

Evokace je fáze počáteční při procesu učení a je cílem, aby si žáci dokázali uvědomit a uměli se slovně vyjádřit k nějakému danému tématu, aby dokázali říct svůj názor a co o tom ví. Měli by také zvládnout zformulovat otázky, nejasné pojmy, které je k danému tématu napadají, jelikož budou hledat odpovědi v další fázi. Evokace si klade 3 cíle:

- Žáci si samostatně a aktivně vybavují, co už o tématu vědí, formulují otázky.
- Aktivizace žáka – aktivní zapojení žáka
- vnitřní motivace pro učení – efektivní ztotožnění žáka s učivem

2. Uvědomění si významu informací

V této fázi si žáci osvojují informace přijímat, přemýšlet o nich, kam je zařadí a jakou hodnotu pro ně informace mají. Což je zmíněné uvědomování významu. Promyšlený zdroj by měl poskytnout žákům nové, ucelené a smysluplné informace. Texty by neměly být příliš dlouhé, měly by nabízet dostatek různých informací, aby v nich žáci našli co nejvíce odpovědí na své otázky. Uvědomění si dává za cíle:

- Žáci se setkávají s novými informacemi a to např. prostřednictvím textu, vyprávěním učitele apod., které aktivně zpracovávají.
- Propojení informací s těmi, které si vybavili v první fázi procesu učení.
- Udržení zájmu žáka, podněcování ke sledování rozumějícím informacím.

3. Reflexe

Poslední závěrečnou fází je reflexe, která umožňuje žákům si sjednotit, utřídit nové poznatky, uvědomit si, co se nového naučili, vyslechnou a přijmou názory a postoje druhých lidí k tématu. I reflexe má své cíle:

- Žák interpretuje nové získané informace a myšlenky vlastními slovy, aby mohlo dojít k nejlepšímu zapamatování souvislostí a informací.
- Přínosná aktivní diskuse, při které si mohou žáci rozšířit slovní zásobu, zařadí ji do širšího rámce a porozumění se stane trvalým (MUNI 2012).

3 Vybrané metody rozvoje čtenářské gramotnosti

Níže si uvedeme vybrané metody tohoto programu, které jsou podle zkušeností při rozvoji čtenářské gramotnosti efektivní a dále se jimi budeme také zabývat v praktické části diplomové práce.

„Metoda sama, má-li vzbuzovat chuť k učení, musí býti předně přirozená. Neboť cokoli je přirozené, jde samo od sebe.“ Jan Amos Komenský (Šlapal 2012, str. 15).

3.1 Metoda „Čtení s otázkami“

Tato metoda je založená na skupinové práci, kde žáci pracují s textem ve dvojicích. Každý sám čte stejný text. Po přečtení odstavce se čtení zastaví, a jeden žák z dvojice pokládá druhému otázky z právě přečteného textu. Otázky by měly napomoci porozumět tomu, co je napsáno, i tomu, jak je to myšleno. Formulované otázky mohou být s konkrétní odpovědí, které se objevily v textu, nebo se mohou žáci ptát na jiné souvislosti. Žák, který odpovídá, se smí dívat do přečteného textu a vyhledat si tázané informace. V další fázi čtení si žáci role mění. Metodou žáky navykáme, že nad textem se vždy vynořují otázky, učíme žáky formulovat otázky zkoumavé a uvědomit si účel čtení, rozvíjíme samostatnost v porozumění (Šlapal, Košťálová, Hausenblas 2012, str. 15-16).

Na začátek by bylo vhodné, aby si žáci přečetli první odstavec a pokládali otázky učiteli. Učitel by měl na otázky žáků odpovědět a případně i doplnit své vlastní otázky, které od žáků nebyly položeny. Případné otázky má učitel připravené předem.

Smyslem metody je, aby se žáci naučili, že se při čtení textu čtenáři vynořují v mysli různé otázky, volit vhodné otázky, které souvisejí s informacemi v textu, nalézt správné a logické odpovědi s oporou v textu apod. (Šlapal, Košťálová, Hausenblas 2012, str. 16).

3.2 Metoda „Čtení s předvídáním“

Žáci mají k dispozici text, který čtou společně po částech. K nim vždy každý žák samostatně předvídá, o čem se bude číst, pak svoje předpovědi probere ve dvojici nebo ve skupině, nebo v celé třídě (podle konkrétní situace), pak čte, a po čtení si spolu se třídou ujasní, jak se text rozvíjel, a jak se to shoduje nebo rozchází s předpověďmi. Nejde o žádné hádání, nýbrž o podložené vyvozování odhadu z náznaků v textu a z vlastní čtenářské, životní zkušenosti a znalosti. Mezi žáky je metoda velmi oblíbená jednak pro jisté napětí, jednak proto, že rozdíly v odhadu a textu při ní nejsou chybami (Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal 2010, str. 19).

Pomocí této metody se žáci naučí odlišit v textu podstatné informace od nepodstatných, nalézat v textu důkazy pro svá tvrzení, formulovat své myšlenky, porovnávat své názory s informacemi novými z textu apod. (Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal 2010, str. 16-17).

3.3 Metoda „Pětilístek“

Tuto metodu je vhodné využít ve fázi evokace anebo reflexe, v závěru a shrnutí tématu. Pokud využijeme metodu ve fázi evokace, žákům pomůže zamyslet se a zavzpomínat nad informacemi, které k danému tématu znají. V této metodě si žáci shrnují v pěti bodech: téma, informace, názory a postoje k němu do jednoduchého organizéru (Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal 2010, str. 24). Na prvním místě bude jedno slovo čili dané téma, námět. Na druhém řádku se objeví popis námětu, jaký námět je. Na třetím řádku se vyskytne dějová složka, co námět dělá. Čtvrtý řádek by měl obsahovat větu o čtyřech slovech, která se vztahuje právě k námětu. A poslední pátý řádek zahrnuje celkový pojem a jednoslovnou podstatu námětu. Pětilístek si žáci píšou individuálně, a s jeho strukturou jsou obeznámeni, nebo může být zmíněná struktura napsána na tabuli.

Jednoslovné téma (námět)

Dvouslovný popis námětu – jaký námět je

Tři slova vyjadřující dějovou složku námětu – co námět dělá

Věta o čtyřech slovech vztahující se k námětu

Jednoslovné synonymum rekapitulující podstatu námětu

Obrázek 4: *Pětilístek*

Zdroj: Zpracování dle Šlapal, Košťálová, Hausenblas 2012, str. 24.

Výše uvedený obrázek 4 je vzorem pro vytvoření pětilístku. Navrhuje svou strukturu, jak bychom ji mohli zpracovat s žáky ve výuce.

Tuto metodu bychom neměli často opakovat, protože hrozí její mechanické plnění s povrchním výběrem použitých slov a formulací (Šlapal, Košťálová, Hausenblas 2012, str. 24).

3.4 Metoda „Čtení s tabulkou předpovědí“

Metoda je založená na obdobném principu jako u metody prostého čtení s předvídáním, avšak žáci pracují a diskutují pouze ve dvojicích, a mají své vlastní tempo. Čtou postupně text rozdělený na části (může být nastříhaný a sešitý do podoby malé knížky). Na zachycení předpovědí, jejich odůvodnění a následného shrnutí používají tabulku. Tabulku má dvojice jednu společnou. A text mohou mít také jeden do dvojice. Po práci s tabulkou, co žáci přečetli postupně celý text, následuje sdílení celé třídy (Košťálová, Šafránková, Hausenblas, Šlapal 2010, str. 26). Jelikož je metoda obdobná podoba metody čtení s předvídáním, můžeme díky ní rozvíjet stejné dovednosti, které jsme si uvedli výše u metody čtení s předvídáním.

Tabulka 1: Čtení s tabulkou předpovědí

Část textu	Jak se podle vás bude příběh vyvíjet? (Pište v celých větách, nejen v bodech.)	Proč si to myslíte?	Co se opravdu dosud stalo? (Shrňte celými větami, nejen body.)
Předvídání před textem			
část textu			
část textu			
část textu			

Zdroj: Vlastní zpracování dle Šlapal, Košťálová, Hausenblas 2012, str. 16.

Výše jsem uvedla tabulku 1, která je pomůckou pro vytvoření tabulky k metodě čtení s tabulkou předvídání. Není určitě povinností, aby tato tabulka byla přesně použita. Učitel si ji může upravit dle svého uvážení, ale měla by zachovat svou strukturu a vyvíjení příběhu by nemělo být psáno pouze v bodech.

3.5 Metoda „Řízené čtení“

Žáci při této metodě využívají společný text, který čtou po částech tiše a samostatně. Po přečtení části textu dává učitel žákům otázky nebo úkoly. Ti se snaží učiteli správně odpovědět a hledat informace v přečteném textu. Tato metoda vede žáky k předvídání, diskusi, hledání souvislostí apod. Pomocí metody učíme žáky, že kvalitní text odkazuje čtenáře k širším souvislostem, a to jak v něm samotném, tak mezi ním a jinými texty nebo jím a životem, reagovat v diskusi na názory spolužáků, na daný text, hledat odpovědi na otázky apod. I když každý může rozumět textu trochu jinak, nakonec můžeme společně dojít ke sdílenému pochopení (Šlapal, Košťálová, Hausenblas 2012, str. 17).

3.6 Metoda „I.N.S.E.R.T.“

Tato zkratka pochází z anglického Interactive noting system for effective reading and thinking, což v překladu znamená Interaktivní poznámkový systém pro efektivní čtení a myšlení (Sieglová 2019, str. 151). Metodu můžeme využít v evokační fázi, kdy se využije čtení nového textu. Před samostatným čtením proběhne ujasnění informací o daném tématu,

co o něm žáci ví. Evokaci můžeme provádět pomocí brainstormingu. V průběhu čtení nového textu si žáci značkují informace čtyřmi značkami, které jsou uvedené v textu tímto způsobem:

- ✓ „fajfka“ značí informaci, která potvrzuje, co žák už věděl
- + „plus“ značí informaci, která potvrzuje novou informaci pro žáka
- „mínus“ značí informaci pro žáka nedůvěřivou a je v rozporu s tím, co si myslel
- ? „otazník“ značí informaci, které žák nerozumí a je potřeba si ji ověřit

Po využití této metody se můžeme dále zaměřit na společnou diskusi ve třídě nebo si mohou žáci své výsledky porovnávat ve dvojicích. Pokud vyzkoušíme tuto metodu, můžeme využít jinou variantu a tou je „tabulka I.N.S.E.R.T.“, což je využití tabulky, do které si žák zapisuje informace z textu podle stejných pravidel. Důležité je, aby žák zapisoval celou informaci. Doporučené množství informací k fajfce a plusu jsou 3 informace, 1 informaci řadíme do sloupce s otazníkem a mínusem. Své tabulky pak mohou společně číst a porovnat (Šlapal, Košťálová, Hausenblas 2012, str. 19).

Tabulka 2: Tabulka I.N.S.E.R.T.

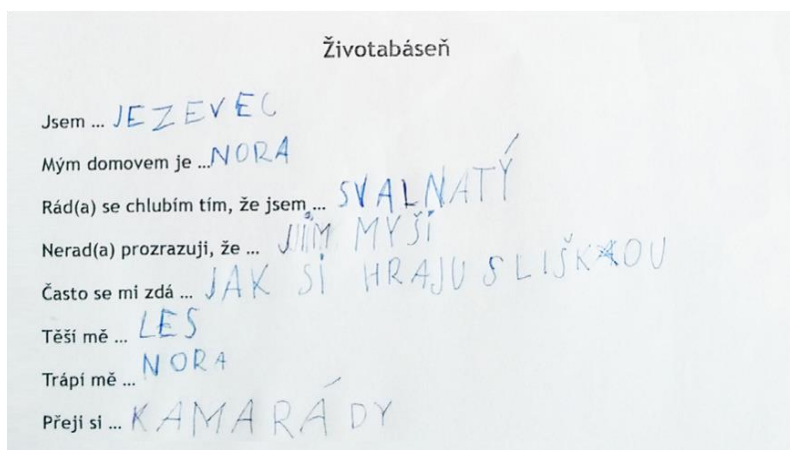
✓	+	-	?

Zdroj: Vlastní zpracování dle Šlapal, Košťálová, Hausenblas 2012, str. 19.

Do své práce jsem vložila výše tabulku 2, která zobrazuje strukturu tabulky I.N.S.E.R.T. Zakládá si na využití 4 značek, které jsou pro tuto metodu důležitou součástí.

3.7 Metoda „Životabáseň“

Tato metoda nám může shrnout téma, myšlenky nebo názory. Využijeme ji ve fázi reflexe. Při Životabásni mají žáci za úkol doplnit vhodně nedokončené věty nebo verše. Vznikne nám ucelený text o daném tématu. Jelikož se v názvu objevuje slovo báseň, svádí to k tomu, že se musí nutně jednat o rýmované verše. Není to však nutné. Důležité je, aby se při dokončování vět objevily slova, která jsou pro dané téma výstižná a mají k němu patřit. Pro Životabáseň existují modely, které může učitel využít, nebo si vytvoří svůj (Steelová, J. L. a kol. 2007, str. 18).



Obrázek 5: Životabáseň

Zdroj: zpracování dle Zpravodaje pro přátele kritického myšlení dostupné z: <Kriticke_Listky_10.pdf (kritickemysleni.cz)>

Výše uvádím obrázek 5, který je příkladem možné vytvořené Životabásně a pochází ze zpravodaje pro přátele Kritického myšlení. Tento příklad struktury Životabásně jsem použila do praktické části, kde tuto metodu využijeme u tématu knihy čtvrté.

3.8 Brainstorming

Brainstorming z angličtiny znamená bouře mozků, proces, při kterém se shromažďují informace na nějaké téma. Řadíme ho na úvod, při evokaci, kdy žáci dávají dohromady informace, co o daném tématu vědí. Zapisují nápady, postřehy. Brainstorming je časově omezen, většinou ho provádíme na pět minut. Probíhá formou spontánní diskuse, má za cíl uvolnit a zpříjemnit atmosféru a také umožňuje, aby se projeví i méně aktivní žáci (Steelová, J. L. a kol. 2007, str. 28).

3.9 Vlastovka

Vlastovku můžeme znát také jako „*kolující papír, kolující otázky*“. Tato metoda se využívá ke sběru informací, k souboru otázek či témat. Abychom mohli tuto metodu využít, musíme znát počet žáků ve třídě a vhodně uzpůsobíme počet skupin. Každá skupina má k dispozici vybranou otázku, na kterou odpovídá, a poté se jejich otázka posílá další skupině. Každá skupina přispěje, k již existujícím záznamům předchozích skupin vlastními podněty. Vznikne tak ke každému tématu nebo otázce sbírka nápadů, zkušeností, poznatků či dojmů. Tato technika pomáhá učiteli rozpoznat znalosti žáků k danému tématu, dále motivuje žáky k učení a probouzí jejich zvědavost (Sieglová 2019, str. 97).



Obrázek 6: Vlaštovka

Zdroj: Zpracování dle Siegllová 2019, str. 97.

3.10 Hodnotové škály

Hodnotové škály jsou nástrojem pro vyjádření osobních hodnot či zásad. Tato metoda využívá vybrané skupiny pojmů, při čemž žáci tyto pojmy rozřazují dle vlastního uvážení a určení si priorit. Schémata můžeme uspořádat podle různých kritérií, a to např. podle jejich významnosti, správnosti, oblíbenosti apod. Hodnotové škály využívají mnoha podob, a to ve tvaru diamantu, stromu nebo řady (Siegllová 2019, str. 102). V praktické části bude využit tvar stromu.



Hodnotové škály: STROM

Obrázek 7: Hodnotové škály: Strom

Zdroj: Zpracování dle Siegllová 2019, str. 103.

3.11 Myšlenková mapa

Myšlenková mapa je technika, kde si graficky uspořádáme informace, data nebo myšlenky podle toho, jaký mezi nimi vidíme vzájemný vztah. Pomáhá orientovat se v textu, nalézá souvislosti a také zasazení do širšího kontextu. Myšlenkové mapy mohou mít mnoho

podob, spojují informace, klíčová slova, využívají podoby číslic, obrázků nebo i symbolů. Myšlenkovou mapu můžeme tvořit na velký formát (Sieglová 2019, str. 155).

4 Rozvoj čtenářské gramotnosti na 1. stupni základní školy

Na 1. stupni základní školy je čtenářská gramotnost zahrnuta v rámci vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) velmi málo. Objevují se některé čtenářské dovednosti mezi klíčovými kompetencemi a u očekávaných výstupů jazykového vyučování (Vykoukalová 2013, str. 70). RVP ZV je dokumentem, který stanovuje základní vzdělávací cíle, obsah a standardy pro základní vzdělávání v ČR. RVP ZV poskytuje pedagogům a školám směrnice pro navrhování a implementaci osnov, hodnocení a výukových postupů. Zahrnuje různé předměty a oblasti rozvoje, včetně jazyka a komunikace, matematiky, přírodovědných, společenských předmětů, umění, tělesné výchovy a osobnostního a sociálního rozvoje. RVP ZV je pravidelně revidován, aby zůstal aktuální s ohledem na vzdělávací cíle a potřeby.

Čtenářskou gramotnost jako takovou v RVP ZV nenajdeme, pouze ji rozvíjíme v oblasti Jazyk a jazyková komunikace, který se dále dělí na Komunikační a slohovou výchovu, Jazykovou výchovu a Literární výchovu. V předmětu Literární výchova, kde žáci prostřednictvím četby poznávají základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Učí se také rozlišovat fikci od skutečnosti. Postupně získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky i schopnosti recepce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje (RVP ZV 2017, str. 16). Čtenářskou gramotnost lze rozvíjet i v oblastech přírodovědných a společenských.

V Komunikační a slohové výchově se zaměřujeme na rozvoj čtení, psaní a naslouchání. Patří sem správný nácvik techniky čtení, plynulost při čtení, pozornost, orientace v textu, čtení nahlas.

Podle Doležalové a současných vzdělávacích programů (RVP ZV) má být ve výuce čtení kladen důraz na aktivní utváření dovedností při práci s textem a na prohlubování prožitků z četby. Postupy však nejsou v dokumentech uvedeny, o to důležitější je potřeba dobré informovanosti učitele (Doležalová 2014).

VÚP ve své příručce pro učitele (2010) zmiňuje, jelikož RVP ZV pojem čtenářská gramotnost nepoužívá, aby tento vzdělávací program zvažil pro systematictější uchopení tyto náměty:

1. Čtenářská gramotnost se zatím v RVP ZV neobjevuje v pozici komplexního a dlouhodobého vzdělávacího cíle. Čtenářská gramotnost se zde omezuje na tradičně „čtenářské předměty“ – jazykovou komunikaci. Rozvíjení čtenářských dovedností by bylo do budoucna v hodné zpracovat i do oborů společenskovědních a přírodovědných.
2. Důležitou složkou čtenářské gramotnosti jsou pozitivní postoje ke čtení a návyky, které pomáhají žákům překonávat obtíže při zvládnutí stále složitějších textů. Ty by do budoucna mělo RVP ZV sledovat více.
3. Vyučující naučných předmětů jsou kurikulem málo pobízeni k rozvoji čtenářství. „Čtenářské cíle“ jsou tak v pozici, kdy spíše ukrajují z času na cíle, které stojí před učiteli jako závazné. Na druhou stranu vyučující očekávají, že jejich žáky někdo naučí číst tak, aby uměli využívat písemné zdroje informací v oboru, kterému se učí.
4. RVP ZV nevymezuje výslovně pojetí čtenářství nebo čtenářské gramotnosti. Pro ty učitele, kteří nesledují soustavně vývoj v této oblasti, může být čtenářská gramotnost jevem redukovaným na pouhé čtení s doslovným porozuměním, na vyhledávání informací nebo na reprodukci základního děje. To může vést k tomu, že učitelé si neosvojují metodiku potřebnou pro systematické a cílené rozvíjení čtenářské gramotnosti, protože se často domnívají, že stačí, když žákům občas zadají čtení z čítanky nebo z učebnice. Čtenářskou gramotnost nelze u žáků úspěšně rozvinout, pokud se zaměřujeme jen na některé její složky a jiné pomíjíme.
5. Fakt, že čtenářská gramotnost ve smyslu širší definice není v RVP ZV mezi vzdělávacími cíli, může být důvodem, proč bývá ve školách často těžké udělat si na ni dostatek času. A protože čtení je myšlení, tedy náročná mentální činnost, čas vyžaduje. Kromě toho, že by času mělo být dost, měl by být také pravidelný (Altmanová aj. 2010, str. 8-9).

Definice PISA a PIRLS se zaměřují pouze na některé složky čtenářství a většinou na ty, které se dají testovat. O čtenářské gramotnosti ale víme, že zahrnuje i složky netestovatelné, postojové a hodnotové roviny, což je např. vztah ke čtení. V Metodické příručce od Altmanové se můžeme dočíst již z kraje, že mezi složky čtenářské gramotnosti,

kteří právě vychází z RVP ZV, zahrnujeme: vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování a hodnocení, metakognici, sdílení a aplikaci (Altmanová 2011, str. 8).

Cílem této diplomové práce a vůbec zpracování daného tématu pro mě, je vytvořit literární projekt pro všechny učitele, kteří mají vztah ke čtení a knihám takovým, ale nemají prostředky, ať finanční či materiální k uskutečnění cílů – tedy k naučení „lásky ke knihám, těm papírovým“. Má to být projekt s metodickými listy, který se má pokusit o sjednocení těch nejjednodušších metod výuky čtenářské gramotnosti, tak aby to bavilo jak žáky, tak také učitele, kteří po pár letech učení získávají mnohdy pocit vyhoření. Tento pocit je zapříčiněn stavem společnosti – třídních kolektivů, která se velmi hojně obrací od papírových knih a přechází na e-booky či čtení bulvárních plátků na internetu, díky kterým dochází ke ztrátě logického myšlení a s tím související představitosti žáků a dospělých.

5 Jacqueline Wilsonová a její dílo

Jacqueline Wilson (rozená Jacqueline Aitken) se narodila 17. prosince 1945. Téměř celý svůj život žije v Kingstonu nad Temží. První příběh napsala už v devíti letech (Wilson 2017). Již v dětství věděla, že chce být jednou spisovatelkou. Svou první malou knížku neboli „sešit“, jak mu říkáva obsahuje pouze 12 stran. Tento krátký románový příběh je o chudé rodině, která má určité problémy. Některé postavy z této knížky jsou podobné postavám nynějších knížek. Jejím přáním vždy bylo, že se chce zaměřovat na dětské hrdiny a psát z pohledu dítěte. (Wilson 2019)

Po studiích začala pracovat v nakladatelství, dále se věnovala časopisu „*Jackie*“, psala články do časopisů. Nakonec se ale vrátila k psaní příběhů. Od roku 1990 napsala více než sto knih, kterých jen v Anglii bylo několik desítek miliónů výtisků, a byly přeloženy do 38 různých jazyků. Zabývá se tvorbou dívčích románů, rozhlasových her a detektivek. Mezi nejznámější díla této spisovatelky můžeme zařadit sérii s Tracy Beakerovou, například „*Zlaté srdce Tracy Beakerové*“ a viktoriánské řady o dívce Hetty, například knihu „*Vánoční překvapení*“.

Její tvorba pro děti je zaměřena na humorně vypravující příběhy o různých tématech rozpadající se rodiny, dětech z dětského domova, lidech z nižších vrstev a podobných problémů. Píše v prvních osobách což příběhům dodává přesvědčivost. Některá její díla byla zfilmována jako třeba „*Čtyři děti a skřítek*“, kde si sama autorka zahrála na konci filmu malou roli.

Důkazem, že je tato žena talentovaná spisovatelka, je velké množství cen za dětskou literaturu. V roce 2002 získala Řád britského impéria, a v roce 2008 byla dokonce oceněna čestným titulem „dáma“ za přínos pro dětskou literaturu (Wilson 2016).

V současné době je profesorkou dětské literatury na vysoké škole. Je lektorkou kurzů kreativního psaní pro děti. Ona sama ráda čte, má stále se rozrůstající sbírku s více jak 10 000 knih. Je jednou z nejprodávanějších a nejpoblárnějších autorek knih pro děti ve Velké Británii.

Pokud by nějaké dítě v Británii potkalo Jacqueline, určitě by ji hned poznalo. Jelikož je velkou milovnicí šperků. Jacqueline se o svých špercích vyjádřila i v rozhovoru „*My life in objects*“: „*Je to jediný způsob, jak se děti mohou ujistit, že jsem to já, když mě vidí na ulici. Moje dcera Emma říkala, že když byla malá a chodila semnou do obchodu, poznala mě podle řinčení a cinkání šperků, že jsem to právě já, maminka*“ (Wilson 2019).

5.1 Spolupráce s Nickem Sharrattem

Knihy Jacqueline Wilsonové jsou doprovázené ilustracemi od Nicka Sharratta. Nick Sharratt je ilustrátorem více jak 200 knih. Vystudoval polytechnickou školu v Manchesteru obor grafický design na londýnské akademii výtvarných umění sv. Martina, kde promoval v roce 1984. Od té doby se žíví ilustrací časopisů a dětských knih. O jeho obrázky je velký zájem, navrhoval také obaly bonboniér a jiných sladkostí. Toto jméno se objevuje i na přibližně 50 titulních stranách děl Jacqueline Wilsonové. Jejich první spolupráce začala knihou „*Vadí nevadí*“, která v Británii vyšla v roce 1991. Stal se oficiálním ilustrátorem Světového dne knihy v roce 2006 a získal stipendium na Hereford College of Art. Je držitelem zlatého odznaku „*Modrý Petr*“, na který je velmi pyšný.

Nick Sharratt má i svou internetovou stránku, která je velmi pestrá a zaujme čtenáře a také ty, co mají rádi kreslení. Na portálu jsou odkazy na různé typy kreslení, zajímavosti o knihách a také jeho životní příběh, jak se dostal ke kreslení ilustrací. Zde je dostupná webová stránka: <https://www.nicksharratt.com/news>.

5.2 Recenze a ohlasy

Knihy, které vznikly ve spolupráci mezi Nickem Sharrattem a Jacqueline Wilsonovou si získaly pozitivní ohlasy od čtenářů. Jejich příběhy, které jsou doplněné živými

ilustracemi Sharratta, si získaly srdce dětských čtenářů a staly se oblíbenými mezi mladým publikem. Kombinace zajímavých postav, poutavého vyprávění a výtvarného umění vytváří zážitek, který mnoho dětí ocení. Knihy jsou často chváleny za svou přístupnost, emocionální hloubku a schopnost oslovit důležitá témata pro děti.

Wilsonová především píše o mladých dívkách, které bojují s vlastními emocemi a se světem kolem sebe. Její knihy většinou k četbě volí dívky. Hlavní hrdinky příběhů pochází většinou z netradičních rodin. A to koresponduje s trendem tzv. sociálního realismu v dětské literatuře, který se objevil v 70. letech 20. století a dává důraz na realistické zobrazení života dětí a jejich rodin, včetně problematických aspektů, kterými mohou právě být: samostatně žijící matky s dětmi, rozvod a rozpad rodiny, děti v pěstounské péči nebo i zneužívání a zanedbávání dětí. Nicholas Tucker uvádí, že: „*Obraz rodiny, který se objevuje ve Wilsonových knihách, není vždy uklidňující*“ (Nicholas Tucker & Nikki Gamble, *Family Fictions*, 2001). Mnoho rodičů v jejích románech nedokáže plně uspokojit potřeby svých dětí a samy děti často bojují s pocitem, že je dospělí kolem nich nevnímají a nechápou. I v „tradičnějších“ rodinných strukturách se Wilsonová vyhýbá idealizaci a ukazuje, že i zdánlivě bezproblémové rodiny se potýkají s vlastními problémy a nedostatky. To je důležitý aspekt její práce, jelikož zdůrazňuje, že žádná rodina není dokonalá a že všechny rodiny čelí výzvam (Liz O'Reilly 2009).

Významný úspěch zažil její román „*Příběh Tracy Beakerové*“ (1991), vyprávějící o dívce žijící v dětském domově. Tracy je roztomilá postava, ale zároveň rozdílná od Olivera Twista i Harryho Pottera. Jelikož podoba Tracy od Wilsonové je taková, že Tracy lže, krade a velmi těžko navazuje vztahy. Příběh Tracy se dále rozvíjí ve více sériích knih, kdy je každá kniha zaměřená na jiné téma (Liz O'Reilly 2009).

Autorku Wilsonovou můžeme také porovnat s její současnicí Annou Fineovou, která také vyniká v zobrazování vnitřního světa svých postav, a to jak dětí, tak dospělých. Obě autorky se dokážou vcítit do jejich myšlenek, pocitů a motivací. Dokážou je prezentovat čtenářům způsobem, který je autentický a dojemný. Wilsonová a Fineová se vyhýbají černobílému zobrazování postav. Jejich postavy jsou komplexní a nedokonalé, s dobrými i špatnými stránkami. To umožňuje čtenářům lépe se s nimi ztotožnit a pochopit jejich jednání. Nebojí se zabývat se obtížnými a kontroverzními tématy, která ovlivňují životy dětí a dospívajících. Jejich knihy tak čtenářům otevírají oči pro realitu světa a nutí je zamyslet se nad důležitými otázkami (Liz O'Reilly 2009).

Dívčí hrdinky Wilsonové jsou většinou silné postavy, které dokážou překonat všechny překážky, které jim život přinese, i když si mohou na své cestě odnést nějaké jizvy. Romány ukazují, že i v těch nejtěžších chvílích je možné najít naději a štěstí (Liz O'Reilly 2009).

V praktické části využívám pět vybraných, úspěšných knih Wilsonové. Dle internetových recenzí se můžeme dozvědět, že knihy jsou atraktivní a pro čtenáře lákavé a baví je. Např. kniha „*Www. trápení*“ na internetové stránce „*Československá bibliografická databáze*“ což je český knižní portál založený v roce 2009, je ohodnocena velmi kladně, a to 71 %. Druhá vybraná kniha „*Zlaté srdce Tracy Beakerové*“, je hodnocena jako vtipná a zábavná, získala 77 %. Kniha „*Katy*“ si získala až 98 %, kdy její příběh jakožto divoké mladé dívky, která je zvyklá lézt všude možně, stará se o své sourozence, přijde o matku, a nakonec po těžkém pádu z výšky bude na vozíčku. Další kniha je ze série knih o Hetty Featherové, a to „*Vánoční překvapení*“, a získala 88 % (ČBDB 2024). Kniha „*První láska*“ získala na internetovém portále „*databáze knih*“ úspěšné hodnocení. Konkrétně získala 77 % (Databáze knih 2024).

6 Cíle a výzkumné otázky

Po vytvoření projektu, realizovaného v rámci 10 vyučovacích hodin českého jazyka a čtení, s metodickým návodem pro učitele, sloužící k rozvoji čtenářské gramotnosti u žáků 4. ročníku, a 2 hodin, které se zaměřily na reflexi a naplnění cílů tohoto projektu.

6.1 Cíle

Cílem a plánem daného šetření bylo:

- 1) sestavit projektový program v rámci 10 vyučovacích hodin ČJ, vhodný pro žáky čtvrté třídy
- 2) představit projekt sestavený na základě literárních děl britské autorky pro děti a mládež Jacqueline Wilsonové
- 3) ověřit projekt v praxi, tedy ve 4. ročníku základní školy
- 4) vyvodit závěry na základě připraveného strukturovaného rozhovoru s učitelkami, které toto ověření provedly

6.2 Výzkumné otázky

S ohledem na cíle jsem si pro svou práci stanovila tyto výzkumné otázky:

1. Jaký přínos má pro žáky využití literární tvorby Jacqueline Wilsonové ve výuce z pohledu učitele?
2. Vedou jednotlivé aktivity a metody uvedené v metodických listech k naplnění cílů?
3. Navrhuje učitel udělat nějaké změny, či úpravy v metodických listech, aby byla práce s nimi účinnější?
4. Které aktivity se žákům nejvíce líbily? A které se jim dařili nejvíce?
5. Které aktivity a použité metody RWCT způsobovaly žákům problém? Jaký?

7 ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI

Praktická část diplomové práce obsahuje připravený projekt skládající se z pěti metodických listů, které jsou motivované knihami Jacqueline Wilsonové. Každá kniha obsahuje jiný příběh a téma, které je pro děti na 1. stupni základní školy velmi blízké a někteří žáci se mohou v daných postavách shlédnout, a mohou jim tak pomoc najít cestu, zvládnout či překonat svůj strach, problém, obavu. Žáci se díky projektu naučí pohlédnout na různé situace, vyřeší je a budou se také umět vcítit do druhého, vyvolají v nich emoce a najdou společná řešení a posílí vzájemnou spolupráci s ostatními ve své třídě.

Volba knih se může zdát jako jednoznačně dívčí četba, jelikož se v příbězích objevují hlavně dívčí hrdinky. Svou první knihu od Jacqueline Wilsonové jsem poprvé držela ve svých rukou v deseti letech. Už tehdy jsem neváhala a knihu si s chutí přečetla. Její tvorba mě zaujala a vyhledávala jsem si její další příběhy. Ještě před samotným nápadem diplomové práce, na co bych se mohla zaměřit, jsem doma vyhledávala ve své dětské knihovně u rodičů něco, co by mohlo žáky bavit. A tak jsem spatřila svou malou sbírku Wilsonové a věděla jsem, že knihu, kterou jsem vytáhla je skvělým materiálem pro tvorbu diplomové práce. Knížky, které jsem vybrala mi přišly zajímavé svými tématy, a také mě inspirovala třída, kterou velmi dobře znám. Věřila jsem, že má volba není špatná, jelikož témata, která knížky nabízí jsou právě pro tyto žáky poutavé. Dalším důležitým klíčem bylo, obohatit čtení zajímavými nápady a metodami. Metody jsem si pečlivě nastudovala a vyzkoušela si je v praxi.

Vybrala jsem knihy Jacqueline Wilsonové – „*Www. trápení*“, „*Zlaté srdce Tracy Beakerové*“, „*První láska*“, „*Katy*“ a „*Vánoční překvapení*“.

Projekt se mohl uskutečnit díky třem paním učitelkám, které mi dovolily je seznámit s autorkou, knížkami, s metodickými listy a jejich náplní. Jedna paní učitelka vyučuje v 5. ročníku základní školy, a tak se projekt uskutečnil i ve zmíněné páté třídě. Setkání s učitelkami bylo domluveno na základě připravených otázek, které jsou součástí strukturovaného rozhovoru. Paní učitelky poskytly informace o úspěšnosti jednotlivých metod, které si žáci mohli vyzkoušet na základě vybraných knih, dále se zaměřili na vybrané metody, zda byly splněny cíle, jestli byly zvolené knihy vhodné pro žáky 4. ročníku a jestli projekt potřebuje změny či úpravy. Přitažlivost a poutavost knih pak vybrali žáci dle svého uvážení v závěrečné anketě.

8 Využití literární tvorby J. Wilsonové v hodinách českého jazyka 4. ročníku základní školy

Mým cílem bylo rozvíjet čtenářskou gramotnost a k tomu vytvořit projekt, který se zabývá britskou autorkou Jacqueline Wilsonovou a její tvorbou pro děti a mládež. Dále má daný projekt žáky seznámit s několika příběhy a postavami, které řeší nějaký konkrétní problém.

8.1 Projektová metoda

Projektovou metodu vysvětlují v pedagogickém slovníku takto: „*Jedná se o vyučovací metodu, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, str. 184). V dnešní době je tato metoda velmi využívána. Protože díky ní si žáci nejlépe zapamatují nové učivo a vede je k praktickému využití získaných vědomostí. Očekávaných výsledků mohou žáci dosáhnout, pokud se sami zúčastňují a podílejí na vypracovávání úkolů, mohou si je osahat, vyzkoušet, a hlavně tedy prožít. Při této vyučovací metodě je možné využít netradiční formy aktivit, spojené s pohybem, hudbou, dramatizací. Je zde velký prostor pro využití různých pomůcek, změny výukového prostředí.

V projektu si může žák najít svou roli, která mu bude vyhovovat, najde si spolužáka či spolužáky, se kterými bude spolupracovat. Projekt se může považovat v každém ohledu za silný motivační nástroj k učení, tím že respektujeme individualitu žáků, respektujeme jejich pracovní tempo, dáváme možnost rozvoje jejich fantazii a tvořivosti. Díky tomu rozvíjíme u žáků sebevědomí a posilujeme jejich sebeúctu.

8.2 Popis projektu

Cílem projektu „*Využití literární tvorby J. Wilsonové v hodinách českého jazyka 4. ročníku základní školy*“ je rozvíjet čtenářskou gramotnost pomocí činností a aktivit, které jsou zařazeny v pěti metodických listech pro učitele. Tento projekt s britskou autorkou a její tvorbou je vytvořen pro žáky 4. ročníku základní školy a celkově tedy pro žáky mladšího školního věku.

Každý metodický list je inspirován právě jednou knihou spisovatelky Wilsonové. Metodické listy se skládají z vybraných textů, ilustrací a pracovních listů pro žáky a učitele. Každý text z knih v metodických listech je rozdělen na části, jelikož budou s textem žáci pracovat postupně a budou to prokládat různými aktivitami. Literární texty jsou přehledně rozdělené a označené u každého metodického listu. U dvou knih, konkrétně „*Katy*“ a „*Vánoční překvapení*“ jsem upravila text a zpracovala ho dle sebe na míru metodického listu a činností k němu. Dále se v metodických listech objevují aktivity a hry, které jsou zpracovány mnou.

Na úvod každého metodického listu jsou uvedené nejdříve základní informace, konkrétně téma, vzdělávací a výchovný cíl, očekávané výstupy dle RVP ZV, název knihy, název příběhu, časová dotace, prostředí a pomůcky. Dále je součástí listů popis jednotlivých činností a aktivit, cíle, organizace činností, potřebných pomůcek a materiálů a také časová dotace. Jednotlivé metodické listy na sebe navazují a činnosti též. Většinou jsou aktivity zaměřené na spolupráci ve skupině a spolupráci ve dvojici. Činnosti učitele a činnosti žáka jsou v metodických listech popsány zvlášť. Pokud se v listech objevuje přímá řeč, je psána kurzívou. Součástí metodických listů jsou většinou i různé materiály, pracovní listy a texty z knih. Tyto materiály jsou vždy uvedené pod popisem činností učitele a žáka. Vybrala jsem jednotlivé činnosti a aktivity takové, které podporují rozvoj čtenářské gramotnosti u žáků, využívají metody kritického čtení a psaní a také jsem zařadila prvky z dramatické výchovy a výtvarné výchovy.

Projekt uzavírá závěrečná část, která se zabývá zhodnocením a prezentováním koláže žáků. Na úplný závěr celého projektu je připravena anketa pro žáky, která určí oblíbenost knih z pohledu žáka.

8.3 Metodický list 1 – Www. trápení

Na úvod je žákům představena britská autorka Jacqueline Wilsonová, její tvorba, spolupráce s ilustrátorem. Žáci se seznámí s knížkami, prohlédnou si knihy, ilustrace a jsou také seznámeni s cizími a anglickými slovy či jmény dětských hrdinů. Metodický list 1 se zabývá knihou „*Www. trápení*“.

Seznámení s knihou a úvod pro učitele: Knížka se zabývá krátkými povídkami pěti dětí, které něco trápí. Jelikož jsou děti propojené a jsou to spolužáci z jedné třídy, pan učitel pro žáky naplánoval a vymyslel, jak mohou svůj problém s někým sdílet. A to pomocí třídní webové stránky „*www.trápení.cz*“. *Tato stránka je anonymní, žáci se nemusejí podepisovat. Heslem této stránky je: „Napiš, co tě trápí – podepisovat se nemusíš – a počkej, až se tam objeví nějaká dobrá rada.“* (Nakladatelství BB/art, 2004. *Www. trápení*).

První příběh je založen na smutku děvčete jménem Lily, která se trápí kvůli nové partnerce tatínka a nazývá jí macechou. Své trápení sdělí na školní stránku a postupně se dostává pozitivnímu konci, kdy záleží především na komunikaci právě s tatínkem a novou přítelkyní tatínka, paní učitelkou Morganovou. Druhý příběh je založen na trápení Bena, který je zamilovaný do své spolužačky a neví, jak jí to má říct. A zároveň nemá celkově děvčata rád. Pan učitel Speed si tuto zprávu přečte a vydedukuje, že se jedná o spolužačku Zuzanu, ale ona to není. Pan učitel bude naštvaný, že se spletl, ale ve své podstatě to dopadne dobře, protože dívka, o kterou se jedná, začne žárlit právě na Zuzanu. Díky panu učiteli se rozpojuje komunikace mezi Benem a Lily, které se to týká.

Téma: Problémy, trápení dětí

Vzdělávací cíl: Žák je schopen vyhledat a zapamatovat si důležité informace z textu.

Výchovný cíl: Žák přijímá a respektuje názor druhého člověka.

Očekávané výstupy:

- Žák interpretuje text vlastními slovy, dokáže vyjádřit podstatu příběhu.
- Žák je schopen aplikovat řešení do nových situací a diskutovat o problému
- Žák čte s porozuměním a vyhledává podstatné informace, rozlišuje nepodstatné informace.
- Žák je schopen vyjádřit své dojmy z četby a zaznamenat je.
- Žák pracuje s pravidly hry, dokáže vstoupit do role, zabývá se důsledky jednání postav.

Kniha: Www. trápení (Wilson 2004)

Název příběhů: Lilyino trápení, Benovo trápení

Mezipředmětové vztahy: český jazyk, dramatická výchova

Časová dotace: 90 minut a 45 minut

Prostředí: třída s volným prostorem, klidová a relaxační zóna třídy

Pomůcky: obal knihy Www. trápení, vytištěné a rozstříhané úryvky z knihy, konkrétně příběh Lily pro skupinové čtení, text příběhu L1 – L11, vytištěný text pro žáky k příběhu Bena, text příběhu B1 – B6, papíry pro žáky na poznámky, psací potřeby, pracovní listy pro žáky na závěrečnou část lekce – pracovní list 1a – pro dívky a pracovní list 1b – pro chlapce, interaktivní tabule, lístečky a klobouk pro dramatickou činnost, míček.

8.3.1 Struktura metodického listu 1 – část 1. Lilyino trápení

1. Předvídání na základě ilustrace a předčítání

(10 minut)

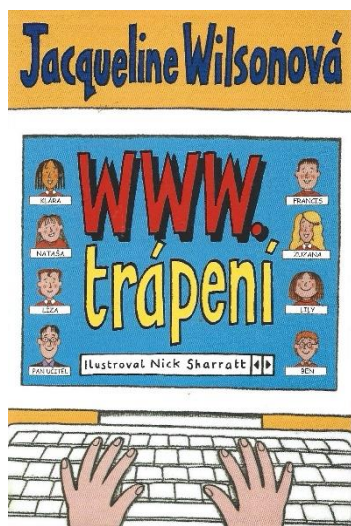
Cíl: žák je schopen formulovat své předpoklady a zdůvodnit je, zapamatovat si důležité informace

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: obal knihy, text příběhu pro učitele – L1 a L2 (strana 7-8)


Pokyny pro učitele: Učitel se s žáky posadí do kruhu a představí jim knihu Www. trápení a autorku knihy. Poté vyzve žáky, aby zkusili předpovědět, o čem tato kniha bude na základě jejího obalu a ilustrace. Po shrnutí nápadů učitel předčítá úvodní kapitolu o hlavní postavě.

Popis činností žáka: Žáci si knihu v kruhu posílají, prohlédnou si jí a vysloví svůj nápad, o čem tato kniha bude vyprávět. Poté naslouchají učiteli a přemýšlí o vývoji příběhu.



Obrázek 8: obal knihy *Www. trápení*

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004.



LILYINO TRÁPENÍ

Napiš, co tě trápí:

Tak dobře.
Myslím, že budu mít macechu.

V mých oblíbených pohádkových knížkách jsou spousty macech. Netvařte se hned otráveně a neříkejte, že to je nuda. Pohádky jsou správné. Jsou *mnohem* strašidelnější než nějaké horory, na které jste se tajně koukali, když vaši nebyli doma. A nejstrašidelnější ze všeho je Sněhurčina macecha.

Přitom *nevypadá* strašidelně. Na obrázku v mé knížce je krásná – až na ty dlouhé zelené šaty, které jí Lucy počmárala, když se snažila je vybarvit. Strašně

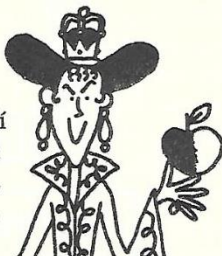
7

Obrázek 9: *Text L1 pro učitele*

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 7.

jsem ZUŘILA. Měla jsem sto chutí pořádně jí tu knížku omlátit o hlavu, přestože je ještě malá a nechtěla ten obrázek zničit.

Vadilo mi to kvůli tomu, že ta knížka pro mě hrozně moc znamená. Je totiž od mámy. Dostala ji, když byla malá. Sněhurčina maminka umřela, když se Sněhurka narodila, a její otec se potom znovu oženil, takže měla macechu. Ta byla tak krásná, že o ní kouzelné zrcadlo říkalo, že je v zemi zdejší nejhezčí a nejkrásnější, jenomže byla zlá. Navíc když zrcadlo řeklo, že je nejkrásnější Sněhurka, začala hrozně žárlit.



Obrázek 10: Text L2 pro učitele

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 8.

2. Týmová spolupráce (muší skupiny) a skupinové čtení (20 minut)

Cíl: žák je schopen porozumět textu, vyhledat podstatné informace, rozlišit podstatné informace od nepodstatných, žák vhodným způsobem reaguje na tvrzení a názory jiných spolužáků, argumentuje ve skupině, spolupracuje s ostatními členy skupiny a objasní důležité myšlenky

Organizace: čtyřčlenné skupiny, volně v prostoru

Materiál a potřebné pomůcky: text příběhu pro dané skupiny, papír A4 s otázkami zabývající se zadanou kapitolou pro skupiny, psací potřeby, přílohy L3 A L4 pro 1. skupinu, příloha L5 pro 2. skupinu, přílohy L6 a L7 pro 3. skupinu, přílohy L8 a L9 pro 4. skupinu, přílohy L10 a L11 pro 5. skupinu

Pokyny pro učitele: Učitel rozdělí žáky do 4členných skupin, rozdá jim texty a papír s otázkami pro jejich kapitolu, kterou se budou zabývat. Celkem vznikne 5 skupinek a jednotlivé skupiny mají 1 kapitolu z knížky.

Popis činností žáka: Žáci mají za úkol ve své skupině si přečíst svůj text a zadané otázky ke kapitole. Úkolem je, co nejlépe vystihnout kapitolu, o čem je a čím se zabývá. Po shromáždění podstatných informací, představí mluvčí za svou skupinu jejich postřehy.

Skupina 1. má text L3 a L4 (strana 12 a 14) zabývající se mladší sestrou Lucy a představením „macechy“ paní Morganové. Otázky pro skupinu 1. zní: „Kdo je Lucy? Jaký

má názor na paní Morganovou?“. Skupina 2. má text L5 (strana 24) obsahující telefonický rozhovor s pravou maminkou Lily. Otázky k této kapitole jsou: „Jak se k Lily chová její vlastní máma v telefonickém rozhovoru?“. Skupina 3. čte příběh rozhovoru Lily a třídního učitele L6 a L7 (strana 27-28). Otázky pro skupinu 3. jsou: „Jaké přicházely komentáře na webovou stránku?“. Skupina 4. má text o Lily a paní Morganové, které vyvolají mezi sebou hádku, L8 a L9 (strana 33-34). Otázky pro skupinu 4. zní: „Proč byl tatínek smutný? Co se stalo mezi Lily a paní Morganovou?“. Skupina 5. má závěrečný text z knihy a rozuzlení zápletky, L10 a L11 (strana 35 a 36). Otázky pro skupinu 5. jsou: „Jak vyřešily Lily a paní Morganová mezi sebou problém?“.

Opravdu se teď o ně starám. Jsem pro Lucy skoro jako máma. Když byla malé mimino, krmila jsem ji a oblékala a přebalovala (bylo to fuj, ale člověk to musí udělat). Každou chvíli jsem ji chovala a hrála si s ní na schovávanou – a něco vám řeknu. Její úplně první slovo bylo Lily. To jsem já.

Od té doby už řekla miliony a miliony a miliony dalších slov. Je strašně upovídáná. Chodí do přípravné třídy v naší škole a paní učitelka Morganová ji zbožňuje – přestože ji pořád musí napomínat kvůli mluvení. Lucy jí mluví dokonce i do pohádek. Není to proto, že by chtěla zlobit. Chce se zkrátka taky zapojit.

Večer jí čtu pohádky z mé oblíbené pohádkové knížky. Nejradši ze všech má Červenou Karkulku, hlavně to povídání o vlkovi. „Jé, babičko, vy máte ale velké zuby,“ říkám jí pisklavým Karkulčíným hláskem a Lucy vykřikne: „To abych tě mohl LÉPE SEŽRAT!“ a vyskočí z postele a vycení na mě zuby. Jednou mě omylem kousla do nosu. Moje sestřička je pěkné číslo.



Obrázek 11: *Text L3 pro skupinu 1.*

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 12.

kou přítelkyni. Mám strach, že se k nám nastěhuje a stane se mou macechou, protože to by nebylo fér.

„To by teda *bylo* fér,“ hádala se se mnou Lucy.

„*My chceme*, aby to byla naše máma.“

„Ale my přece máme *máme*, Lucy. Tys na to zapomněla?“

„Asi jo,“ přiznala Lucy.

U mámy jsme už docela dlouho nebyly. My sice *chceme*, ale posledně jsme se nepohodly s máminým přítelem Mikem.

„Už si vzpomínám! On křičel a my jsme brečely,“ řekla po chvílce Lucy.

„Ty jsi brečela. Já nejsem žádný mimino.“

„Nene, taky jsi brečela. Viděla jsem tě. Vůbec Miika nemám ráda. Ani naši mámu,“ prohlásila Lucy.

„Ale máš.“

„Nemám. Naši novou mámu mám *mnohem, mnohem radši*.“

Hádejte, kdo má být tou naší novou mámou. Na to nikdy nepřijdete. Paní učitelka Morganová. Jo, *přesně ta*, co učí Lucy.

„Mám ji hrozně ráda,“ rozplývala se Lucy.

I táta ji má hrozně rád.

Já jsem ji, myslím, měla taky trochu ráda. Vodila jsem Lucy každé ráno do její třídy. Táta nás vždycky jenom vysadil před školou a hned musel jet, aby nepřišel pozdě do práce, ale paní učitelka už tam vždycky byla. Ráda jsem si prohlížela její oblečení. Ona totiž ani trochu nevypadá jako učitelka. Má dlouhé vlasy až na záda a nosí dlouhé pestroba-

Obrázek 12: Text L4 pro skupinu 1.

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 14.

Druhý den jsem *opravdu* měla rýmu a netajila jsem se s tím, že je mi hrozně zle, takže mě táta nechal doma. Přišla mě pohlídat teta Evi. Když po obědě usnula u *Dallasu*, odplížila jsem se do předsíně a zavolala mámě.

Máma nejdřív ani nevěděla, kdo jsem.

Vlastně asi věděla. Jenom nepoznala můj hlas a řekla podezřívavě: „Kdože to je?“ Jako by si myslela, že si z ní někdo dělá blázný.

„To jsem *já*, mami.“ Odmlčela jsem se. Přemýšlela jsem, jestli mám ještě dodat: „Přece *víš*. Lily. Tvoje *dcera*.“

„Co chceš, Lily? Stalo se něco?“

„Ne. Teda jo. S tátou.“

„A co je s ním? Není snad nemocnej? Protože já si vás momentálně fakticky nemůžu vzít, jelikož mi není zrovna nejlíp a máme pár nevyřešených problémů s Mikiem a...“

Mluvila a mluvila a mluvila. Pak si ale vzpomněla, proč volám.

„No dobře. A co je teda s tátou?“

„Má *přítelkyni*!“

„Jo?“ Řekla to tak nevzrušeně, jako bych jí řekla, že má novou kravatu.

„Je to učitelka z naší školy.“

„No jo. To tak odpovídá. To je jedinej způsob, jak se váš táta může s někým seznámit.“



Obrázek 13: *Text L5 pro skupinu 2.*

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 24.

„Zajímalo by mě, proč máš dneska tak špatnou náladu, Lily,“ řekl pan učitel.

Pokrčila jsem rameny a založila si ruce. Pan učitel to udělal po mně. Vypadal tak směšně, že jsem se málem rozesmála.



„Možná potřebuješ trochu klidu a ticha. Už to mám! Co kdyby ses procvičila v práci s počítačem?“

Bylo mi jasné, že to je lstivý úskok. Pan učitel chtěl, abych si otevřela naši webovou stránku. A já jsem nedokázala odolat. Napsala jsem to tam. Vzpomínáte si ještě?

Myslím, že budu mít macechu.

Kéž by byla zlá.

Komentáře:

Ty jsi cvok!

Obrázek 14: *Text L6 pro skupinu 3.*

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 27.

Co tím ta holka myslí?
 Jak víš, že to je holka?
 Protože je to takovej trapnej holčičí problém.
 Ty máš něco proti holkám?
 Zapomněli jste na jeho/její PROBLÉM.
 Jaký problém? Spousta dětí má nevlastní matky. Já mám taky nevlastní matku a je úplně v pohodě.
 Já mám vlastní mámu a vlastního tátu a nevlastní mámu a nevlastního tátu a o Vánocích nebo když mám narozeniny je to skvělý, protože dostávám dvakrát tolik dárků než předtím.
 Proč chceš, aby byla ZLÁ???
 Já MÁM zlou macechu. Můžu ti ji přenechat!
 Nepřipadalo mi, že by ty komentáře byly nějaké laskavé. A už vůbec ne konstruktivní. Byly tam ještě hloupější komentáře, ale ty jsem smazala. Zírala jsem na monitor a litovala, že nemůžu smazat taky sebe. Pan učitel si mě všiml a než jsem stačila stránku zavřít, byl u mě.
 „Aha! Prohlížíš si www.trápení. Hmm. To je zajímavý problém. Už jsi napsala svůj komentář k trápení toho ubožáka, který touží po zlé maceše?“
 Snažil se mi nakukat, že stránky jsou děsně anonymní. Jenomže já nejsem hlupák. Upřela jsem na něj dlouhý tvrdý pohled.
 „Ten ubožák jsem já, pane učiteli. Nedělejte, že to nevíte.“
 „Hm, máš pravdu, Lily. Odhalila jsi mě.“
 „Ale vy jste tam ještě nenapsal žádný komentář.“

Obrázek 15: Text L7 pro skupinu 3.

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 28.

„Takhle se mnou nemůžete mluvit. Jste přece učitelka!“
 „A jsem taky přítelkyně tvého táty. Kdybys nám to nepřekazila, mohli jsme spolu být opravdu šťastní. Jenomže tebe zkrátka baví všechno ničit. Copak nevidíš, jak je tvůj táta nešťastný?“

Obrázek 16: Text L8 pro skupinu 4.

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 33.

„Je nešťastný kvůli *vám*. To *vy* jste všechno zkazila. Předtím nám spolu bylo dobře, když jsme byli sami s tátou.“

„*Tobě* bylo dobře,“ opravila mě paní učitelka a dupla při tom tak prudce, až se jí rozvlnila všechna zrcátka na sukni. „Copak si neuvědomuješ, jak byl tvůj táta *sám*?“

„Vůbec nebyl sám! A navíc je možný – je možný, že se vrátí moje máma a bude mít ji.“

„Víš sama moc dobře, že se vaše máma nevrátí. A i kdyby se vrátila, váš táta by už ji nechtěl. Odešla

Obrázek 17: Text L9 pro skupinu 4.

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 34.



la kapesník a utřela mi nos a pak se taky vysmrkala a vzala mě do takové nóbl kavárny, kde jsme si daly vídeňskou kávu a jablečný závin. Nemohla jsem se hned pustit do jídla, protože jsem z toho všeho brečení dostala škytavku. Paní učitelka si všimla, že s jídlem otálím.

„Přisahám že v tom

nejsou otrávená jablka,“ řekla.

Podezřivavě jsem se na ni podívala a nabrala si na lžičku šlehačku z kávy.

„Co vám řekl pan učitel?“

„Pan učitel?“ řekla nevzrušeně. Zavrtěla hlavou, až se jí krásné dlouhé vlasy rozprostřely po ramenou. „Vlastně dohromady nic.“

Znáte přece učitele. Vždycky drží basu.

Ale já si osobně myslím, že jí pan učitel *mohl* prozradit mé trápení, i když to má být důvěrné. Chtěl si zkrátka zahrát na kouzelnou vílu a splnit mi mé přání. Najednou jsem si pana učitele představila ve vlích šatech a s kouzelnou hůlkou v ruce a tak jsem se rozesmála, že jsem odfoukla zbylou šlehačku z kávy.

„Co se děje?“ zeptala se paní učitelka a začala se taky smát.

Obrázek 18: Text L10 pro skupinu 5.

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 35.



Obrázek 19: Text L11 pro skupinu 5.

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 36.

3. Závěrečné shrnutí, diskuse

(15 minut)

Cíl: žák je schopen shrnout a předat podstatu zadané kapitoly ostatním žákům, vyjádřit svůj názor, charakterizovat hlavní postavu a popsat závěr příběhu

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: vyplněné otázky pěti skupin, psací potřeby na případné doplnění informací

Pokyny pro učitele: Učitel vyzve žáky k představení jejich kapitoly, kterou společně ve skupině četli, aby své postřehy a důležité informace sdělili ostatním spolužákům. Učitel se v případě nejasností doptává žáků, pomůže a případně žáky doplní, pokud nesdělí důležitou informaci z dané kapitoly. Učitel žáky povzbuzuje a chválí jednotlivé skupiny za jejich odvedenou skupinovou práci.

V úplném závěru dává učitel žákům otázky a požádá je, aby sdělili svůj názor na knihu. Otázky učitele: „*Jak se jmenovala hlavní postava? Jaké postavy se další v příběhu objevily? Jakou měly roli v příběhu? Co bylo hlavní zápletkou? Jak příběh skončil?*“.

Popis činností žáka: Žáci v přidělených skupinách postupně představí své shrnutí zadané kapitoly a zodpoví otázky. Skupiny si zvolí svého mluvčího, kterého smí doplňovat. První začíná skupina 1. a zakončuje skupina 5. jako poslední.

V závěru žáci odpovídají na otázky učitele vztahující se k celkovému shrnutí příběhu Lily. Zároveň také sdělí svůj názor na tento příběh, zda se jim líbil/nelíbil a proč, nebo co by změnili.

8.3.2 Struktura metodického listu 1. – část 2. Benovo trápení

1. Hra na vyjádření emoce (5 minut)

Cíl: žák vhodně využije svou představivost a ztvární pomocí mimiky svou náladu a následně ji zdůvodní

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: -

Pokyny pro učitele: Učitel přijde do třídy smutný. Jeho emoce a mimika v obličeji musí být uvěřitelná. Učitel si s žáky zahraje hru na emoce. Představí se žákům se svou dnešní náladou, která je: „*Dobrý den, žáci, dnes jsem pan učitel smutný, protože jsem si polila kávu knihu*“.

Popis činnosti žáka: Žáci se zamyslí a každý zkusí představit svou dnešní náladu.

2. Řízené čtení (20 min)

Cíl: žák je schopen porozumět textu, interpretovat text vlastními slovy, zformulovat své myšlenky a dojmy z četby

Organizace: volně v prostoru, na koberci

Materiál a potřebné pomůcky: vytištěný text pro žáky, text pro učitele

Pokyny pro učitele: Učitel se pomocí hry na emoce dostane k příběhu Bena. Rozdá žákům postupně vytištěný text, který si společně přečtou. Učitel po přečtení každého úryvku se žáků zeptá na otázku.

Otázky k textu „Benovo trápení“:

- text 1. – B1 (strana 38). Otázka: „*Jak se jmenuje kluk a co ho trápí?*“ (Ben, líbí se mu jedna holka, ale přitom holky nesnáší.)
- text 2. – B2 (strana 39). Otázka: „*O kom Ben tvrdí, že je hrozná žalobnice?*“ (Sarah-Jane, mladší sestra).
- text 3. – B3 (strana 40). Otázka: „*Co provedla Lily, když seděla před Benem?*“ (Svázala mu tkaničky u bot k sobě.)
- text 4. – B4 (strana 45). Otázka: „*Jaký komentář Bena rozhodil?*“ (Komentář od Zuzky. „*Pár kluků je docela fajn. Chtěla bych, aby jeden z nich byl můj kluk. Hádejte, kdo jsem! Z....A.*“)
- text 5. – B5 (strana 49). Otázka: „*Koho posadil pan učitel v autobuse vedle Bena?*“ (Zuzku.)
- text 6. – B6 (strana 53). Otázka: „*Kdo jel s Benem při zpáteční cestě?*“ (Lily)

Popis činnosti žáka: Žáci sledují text a poslouchají četbu. Po přečtení úryvku odpovídají učitelé na otázky vztahující se k dané kapitole.



Napiš, co tě trápí:
Ach jo. Doufám, že se nikdo nedívá. Tohle je hrozně trapný. Tak dobře. Jdu na to.
Líbí se mi jedna holka. Líbí se mi hrozně moc. Chtěl bych být její kamarád. Chtěl bych být její KLUK. Jenomže stačí, abych to napsal, a hned zrudnu a začnu se třást a jsem prostě nemožnej. Tyhle zamilovaný řeči se mi hrozně protiví. Nesnáším to. A vadí mi, co cítím. Já totiž holky jinak NESNÁŠÍM.
Především nesnáším svou sestru Sarah-Jane. Je jen o rok



Obrázek 20: Text B1 pro žáky a učitele

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 38.

mladší než já, ale je taková malá a roztomilá a mluví trochu šišlavě, aby s ní všichni zacházeli jako s pěti-letým dítětem.

Je příšerné mít *mladší* sestru. Může mě kopat a dloubat do žeber a plížit se za mnou a štípat mě do krku, ale stačí, abych se jí dotkl, a mám průšvih. Dá se říct, že mám doma kvůli Sarah-Jane průšvihů za průšvihem.

Navíc je hrozná žalobnice. To se hloupě zaculí a řekne: „Víš, mamí, já nechci na Bena žalovat, ale –“ a pak mě práskne. Navíc hrozně přehání. Máma pak zahřímá: „Benedikte!“ a mně je jasné, že jsem v rejži. *Nesnáším*, když mi někdo říká Benedikte. Je to jméno nějakého svatého. Fakt je, že když má člověk za sestru Sarah-Jane, tak potřebuje trpělivost světce.

Nemám moc rád ani své sestřenice Yvonnou, Julii a Katrinu. Chodí k nám v neděli na návštěvu a vždycky se utáboří v pokojíčku Sarah-Jane a zkoušejí si oblečení a dělají si účesy. Zabere jim to vždycky několik *hodin*. Musím pak s nimi sedět u stolu, když obědváme, a to je pořád špity, špity, chichichi. Prostě *hrůza*. Jsem z nich tak nervózní, že se ani nemůžu pořádně najíst a ten spolykaný vzduch pak ze mě musí ven. Dělá to neslušné zvuky,



Obrázek 21: Text B2 pro žáky a učitele

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 39.

takže holky piští a máma mě pohoršeně napomíná: „Benedikte!“, jako kdybych to dělal naschvál. Což se někdy taky stává.

Holky ve třídě mě taky moc nezajímají. Kromě Kláry – ta je docela fajn, protože hraje dobře fotbal – a Zuzany, která se mi vždycky líbila, ale moc mi připomíná Sarah-Jane. Ostatních holek jsem si nikdy moc nevíšal.

Když jsme ale dostali pana učitele Speeda, začal jsem sedět za Lily. Zahákl jsem si nohy za její židli a malinko ji nakopl, protože to se prostě dělá, když před vámi sedí holka. Ty většinou obracejí oči v sloup, vrtí se a vzdychají, že jim umazete sukni. Jenomže Lily se bleskurychle

otočila, chvíli šmejdila prsty – a najednou jsem měl svázané tkaničky! A pak se na mě tak krásně usmála. Musel jsem se na ni taky usmát, přestože mi na tkaničkách udělala tak utažený uzel, že jsem ho nemohl rozvázat a musel jsem je přerézat kapesním nožičkem. Nevím, jak bych to vyjádřil slovy. Byl to prostě ten její úsměv, který mě dostal.

Vymýšlel jsem, jak ho z ní znovu vyloudit.



Obrázek 22: Text B3 pro žáky a učitele

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 40.

družstvu, i když jsem holka, a při minulém zápase jsem dala tři góly, takže buď zticha.

Vidíš! Hned se do tebe pustila! To dokazuje, že mám pravdu.

Vsadím se, že ani jedna z holek z naší třídy by si nic nezačala s žádným klukem z naší třídy, protože jsou všichni pitomí a chovají se jak malé děti. Nesnáším KLUKY.

Pár kluků je docela fajn. Chtěla bych, aby jeden z nich byl můj kluk. Hádejte, kdo jsem!

Když jsem si přečetl poslední komentář, rozbušilo se mi srdce, ale ta holka se na konci podepsala. Sice se nepodepsala celým jménem, protože to nesmíme, ale napsala Z——a.

Na to by přišel i ten fůlpas Francis.

„Aha!“ ozval se pan učitel, který mi zrovna nakoukl přes rameno.

Cítil jsem, jak mi rudnou tváře. Připadalo mi, jako by ve mně najednou někdo rozsvítil žárovku. Zamřízily se mi brýle, takže jsem skoro nic neviděl.

„To je ale trapnej problém,“



Obrázek 23: Text B4 pro žáky a učitele

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 45.

Cítil jsem, jak se vznáším vzhůru, skrz strop naší třídy až někam do oblak.

Pak nám pan učitel řekl, ať se seřadíme, že půjdeme do autobusu. Všichni vyskočili a hrnuli se ven ze třídy, utíkali chodbou, vyrazili přes hřiště a ven před školu, kde už čekal autobus. Já jsem ale počkal na Lily a celou cestu jsem se na ni usmíval. Ona se zase usmívala na mě.

Pan učitel vpouštěl děti do autobusu. Volal na nás, ať si pospíšíme. Pak mě chytil za ruku.

„Teď máš příležitost, chlapče,“ řekl, vytlačil mě vzhůru po schodech a nasměroval mě na první sedadlo... vedle *Zuzany!*

„Ahoj, Bene,“ usmála se na mě. „Držela jsem ti tu místo.“

Zíral jsem na ni s hrůzou v očích.

„Ale já sedím vedle –“

„Zuzany!“ ozval se pan učitel. Chytil mě za ramena a posadil

mě na sedadlo

vedle ní. „Tak

se přece ne-

styd, chlap-

če,“ pošeptal

mi do ucha.

„Honem vy-

užij tuhle bá-

ječnou příležitost.“

„Ale pane učiteli, vy jste to *spletl*,“ zakvílel jsem.

„Já *nemám* rád Zuzanu.“



Obrázek 24: Text B5 pro žáky a učitele

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 49.

„Vím, jaké jsi *ty*,“ odpověděla Lily.

Polkl jsem. Zhluboka jsem se nadechl. Zrudl jsem, začal se třást a byl nemožný.

„Ale víš, koho mám rád?“ zeptal jsem se.

Lily se na mě podívala, ale pořád ještě kutila s háčkem.

Pak se usmála. Já se usmál na ni.

A hádejte, vedle koho jsem seděl na zpáteční cestě!

A hádejte, kdo je teď moje holka!



Obrázek 25: Text B6 pro žáky a učitele

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2004, str. 53.

3. Hra rolí – Hra v klobouku

(15 minut)

Cíl: žák je schopen vykonat dramatickou činnost podle slovního návodu, spolupracovat a domluvit se se spolužákem

Organizace: volný prostor ve třídě, na koberci, ve dvojicích

Materiál a potřebné pomůcky: zvoneček, klobouk, lístečky se scénkami, 2 židle, penál, papír

Pokyny pro učitele: Učitel má v záhadném klobouku připravené kartičky pro žáky. Rozdělí žáky do dvojic. Ideálně dvojici tvoří holka/kluk. Pokud nemá žák dvojici, zastoupí spolužáka učitel. Učitel motivuje žáky šťastným koncem příběhu Bena a Lily a zahrají si v těchto rolích scénku s vylosovaným námětem. Učitel nechá dvojicím krátký čas na promyšlení své scénky. Poté zazvoní zvonečkem a nechá žáky ve dvojicích usadit na koberec a vybere první dvojici k předvedení scénky. Zazvoní zvonečkem a žáci mají 1 minutu na předvedení scénky. Po 1 minutě ukončí scénku zvonečkem. Zatleská žákům za výkon a nastoupí další dvojice.

Popis činnosti žáka: Dvojice si vylosují z klobouku jeden lísteček, na kterém bude nějaká činnost, kterou, po společné domluvě, zahrají spolužákům. Dvojice své zadání přečte nahlas a po zaznění zvonečku mohou zahrát svou scénku. Až učitel zazvoní podruhé, ukloní se a jdou se posadit zpět na koberec a sledují další hry spolužáků. Na závěr každé scénky spolužákům zatleskají.

Tabulka 3: Lístičky se scénkami pro žáky

1 Ben má připravené překvapení pro Lily, chce jí dát bonboniéru.	6 Ben si při testu z matematiky neví rady, musí tajně požádat o pomoc Lily. Lily tajně pomůže.
2 Lily je naštvaná na kamarádku, protože jí pomlouvá. Ben musí Lily rozveselit a zeptat se, co se jí stalo	7 Lily chce Bena požádat, aby s ní šel na zmrzlinu.
3 Benovi se líbí Lily. Ben to musí Lily říct.	8 Ben je nemocný a potřebuje domácí úkoly od Lily. Musí si o ně říct.
4 Lily se pohádá s Benem, protože si k ní nesedl o hodinu. Ben musí Lily vysvětlit, proč.	9 Ben o hodinu šťouchne prstem do Lily. Lily se na něj rozzlobí a chce mu to vrátit.
5 Ben zve Lily do kina.	10 Lily chce poslat dopis Benovi, ale stydí se. Musí mu ho dát tajně do penálu. Ben je překvapený z dopisu.

Kartičky ke hře

Zdroj: Vlastní zpracování.

4. Reflexe – sebehodnocení

(5 minut)

Cíl: žák je schopen zhodnotit a ocenit sám sebe, vyvodit závěr dnešní aktivity

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: míček

Pokyny pro učitele: Učitel sedí s žáky na koberci. Učitel žáky pochválí za aktivitu, za sehrání scének a požádá je, aby zhodnotili dnešní hodinu a odpověděli na 3 otázky. Otázky jsou: „*Libil se ti příběh Bena? Zažil/a jsi podobnou situaci jako Ben? Která aktivita se ti libila nejvíce?*“. Učitel zahájí hodnocení hodiny s míčkem a po zhodnocení předá žákovi míček.

Popis činností žáka: Žáci sedí v kruhu, zatleskají si za dnešní aktivitu. Postupně, každý sám za sebe odpoví a zhodnotí třemi odpověďmi na otázky dnešní hodinu.

8.3.3 Struktura metodického listu 1 – část 3.

Třetí hodina je věnovaná pracovnímu listu, který si žáci vypracují na základě získaných informací z přečtené knihy.

1. Připomenutí informací z přečtených příběhů

(5 minut)

Cíl: znovu vybavení poznatků a jejich reprodukce, vybrat informaci a správně ji zařadit, zapamatovat si důležité informace

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: projektor a program Smart s připravenou aktivitou na interaktivní tabuli

Pokyny pro učitele: Učitel si připraví na interaktivní tabuli aktivitu, kterou bude zahajovat dnešní hodinu. Po spuštění aktivity učitel představí žákům úvodní hru. Jedná se o spojování správných informací k příběhům Lily a Bena.

Popis činností žáka: Žáci chodí k interaktivní tabuli a vyberou si jednu informaci a přidají tuto informaci k obrázku Lily nebo Bena. Takto si připomenou důležité informace k jednotlivým příběhům.

The image shows an interactive board activity divided into two columns by a vertical line. The left column is titled 'LILYNO TRÁPENÍ' and features a drawing of a girl with long hair. Below it are several pieces of text: 'Má mladší sestru.', 'Lily se zlobí na Bena.', 'S macechou si promluví a udobří se.', 'Svázala mu tkaničky.', 'Sedí spolu v autobuse na cestě zpět.', and 'Nesnáší holky.'. The right column is titled 'BENOVO TRÁPENÍ' and features a drawing of a boy with glasses. Below it are several pieces of text: 'Bude chodit s Benem.', 'Má sestru Lucy.', 'Má macechu.', 'Dostane krásné sponky do vlasů.', 'Půjde s macechou nakupovat.', and 'Je stydlivý.'.

Obrázek 26: aktivita na interaktivní tabuli, spojování informací

Zdroj: Vlastní zpracování.

2. Pracovní listy

(20 minut)

Cíl: žák je schopen vypracovat pracovní list na základě získaných poznatků a zkušeností z předešlých lekcí, formulovat své myšlenky, názory

Organizace: v lavicích, samostatná práce

Materiál a potřebné pomůcky: pracovní listy pro chlapce a pro dívky, pracovní listy pro učitele, kniha Www. trápení

Pokyny pro učitele: Po úvodní aktivitě, která napomohla k připomenutí informací o příběhu Lily a Bena, rozdá učitel žákům pracovní list, který budou vypracovávat samostatně. Pracovní listy jsou ve dvou verzích, pro děvčata – 1a, a pro chlapce – 1b. Pracovní listy se liší jednou otázkou. Učitel žáky s pracovním listem seznámí, přečte jim jednotlivé otázky, popíše charakteristiku otázek, popřípadě dovysvětlí.

Popis činností žáka: Žáci dostanou od učitele pracovní list. Pracovní listy vyplňují samostatně. Smí během vyplňování nahlédnout do knihy, zeptat se učitele, požádat o radu.

PRACOVNÍ LIST

Jméno: _____

1) Jak se jmenuje kniha, kterou jsme společně četli?

2) Který příběh si z knížky pamatuješ?

3) Jak se jmenovaly postavy? Co je trápilo?

4) Kam se žáci mohli svěřovat se svými problémy? Co vymyslel pan učitel?

5) Co by měl člověk udělat, když ho něco trápí? Jak byste se zachovali?

6) Co je důležité pro dobrý vztah s kamarády, s rodinou? Napiš vždy jedno slovo do bubliny.



7) Příběh Klárky – Jak jí pomůžeš?

Ahaj, jmenuji se Klárka a jsem teď dost smutná. Nechci chodit do školy. Protože se mi spolužáci smějí. Jenom Janička ne. Mám občas díрку na tričku nebo na ponožce.

Mamka chodí do práce a je hodně unavená. Musím jí pomáhat. Do práce musí chodit, abychom měli peníze. Oblečení mám děravé, protože si teď nové oblečení dovolit nemůžeme. Babička mi ale vždy něco koupí.

Achjo. Nevím, co mám dělat. Nechce se mi tam chodit.



8) Jak bys chtěla komunikovat ve třídě, kdyby tě něco trápilo, nebo bys potřebovala s něčím pomoc či poradit?

Obrázek 27: Pracovní list pro děvčata

Zdroj: Vlastní zpracování.

PRACOVNÍ LIST

Jméno: _____

1) Jak se jmenuje kniha, kterou jsme společně četli?

2) Který příběh si z knížky pamatuješ?

3) Jak se jmenovaly postavy? Co je trápilo?

4) Kam se žáci mohli svěřovat se svými problémy? Co vymyslel pan učitel?

5) Co by měl člověk udělat, když ho něco trápí? Jak byste se zachovali?

6) Co je důležité pro dobrý vztah s kamarády, s rodinou? Napiš vždy jedno slovo do bubliny.



7) Příběh Lukyho – jak mu pomůžeš?

Čau, jmenuji se Luky. Chodím už do pětiky a musím říct, že je to nuda. Minulý rok to bylo lepší. Zatím mě to moc nebaví. S klukama máme nejradši tělík, hrajeme basket a fotbal. To je super. Holky nám vždycky hezky faná. Mě faná i vet. Je to prima holka. Ale mám teď takový problém.

Udělal jsem něco, co jsem neměl dělat. Můj kámoš Denis je na mě naštvaný. Protože jsem o něm něco řekl. Něco špatného. Nevím, co mám teď dělat. Kluci mu to řekli a podali tu zprávu a dost hůř, než jsem to myslel. Mrzí mě to a chci, aby se Denis semnou zase bavil.



8) Jak bys chtěl komunikovat ve třídě, kdyby tě něco trápilo, nebo bys potřeboval s něčím pomoc či poradit?

Obrázek 28: Pracovní list pro chlapce

Zdroj: Vlastní zpracování.

3. Skupinové hodnocení – nejvhodnější pomoc

(10 minut)

Cíl: žák navrhne své řešení, zdůvodní, akceptuje a respektuje druhé, domluví se s ostatními

Organizace: dvě skupiny, volně ve třídě

Materiál a potřebné pomůcky: pracovní listy žáků

Pokyny pro učitele: Po vypracování pracovních listů žáky vyzve učitel žáky, aby se seskupili do dvou skupin, kde v jedné skupině budou děvčata a v druhé skupině budou chlapci. Učitel zadá žákům úkol, aby ve své skupině představili svou vypracovanou otázku 7 z pracovního listu. Úkolem skupinky je, zhodnotit a vybrat nejvhodnější pomoc Klárce/Lukášovi z pracovního listu, na které se shodne celá skupinka.

Popis činností žáka: Děvčata a chlapci se rozdělí do dvou skupin. Každý má u sebe svůj pracovní list. Dívky utvoří jednu skupinu a chlapci vytvoří druhou skupinu. Jejich úkolem je se ve své skupině domluvit a vybrat nejvhodnější pomoc se kterou bude souhlasit celá jejich

skupinka. Po zhodnocení a vybrání nejlepší odpovědi, představí jeden člen za celou skupinu jejich radu a pomoc ostatním spolužákům a učiteli.

4. Sebehodnotící aktivity na interaktivní tabuli

(10 minut)

Cíl: žák je schopen vlastními slovy zhodnotit svou práci, vyjádřit své dojmy ostatním

Organizace: kruh, jednotlivci

Materiál a potřebné pomůcky: projektor a program Smart s připravenou sebehodnotící aktivitou na interaktivní tabuli

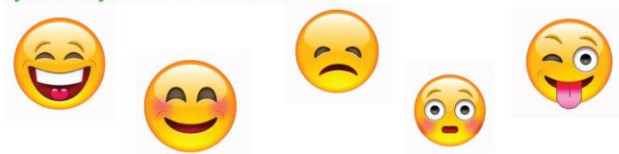
Pokyny pro učitele: Učitel připraví na interaktivní tabuli závěrečné sebehodnocení pro žáky. Požádá žáky, aby jednotlivě zhodnotili svou práci, vybrali smajlíka, který odpovídá jejich pocitům a řekli ostatním, co se jim povedlo, případně nepovedlo a co by třeba udělali jinak.

Popis činností žáka: Žák zhodnotí slovně svou práci. Vybere si na interaktivní tabuli smajlíka, který ho za dnešní práci vystihuje a řekne ostatním, jak se mu dařilo.

SEBEHODNOCENÍ

1. Vyber si smajlíka.

2. Řekni, proč sis smajlíka
vybral a jak se ti dnes dařilo.



Obrázek 29: aktivita na interaktivní tabuli, sebehodnocení

Zdroj: Vlastní zpracování.

8.4 Metodický list 2 - Zlaté srdce Tracy Beakerové

Během dalšího bloku s Jacqueline Wilsonovou a její tvorbou se žáci seznámili s další knihou. Tentokrát se jim představila oblíbená postava Tracy Beakerové.

Seznámení s knihou a úvod pro učitele: Žákům je představena kniha o mladé dívce, která žije v dětském domově. Má okolo sebe spoustu přátel a kamarádů, ale také holky, které úplně nemusí a dostávají různé přezdívky. Naše hrdinka se jmenuje Tracy. Dětský domov představuje jako Skládku, kde jsou odložené děti. Myslí si, že je na Skládce jen na chvíli, že si pro ni brzy maminka, hollywoodská hvězda přijde. Její „nekamarádka“ se jmenuje Justina Littlewoodová. Dostává přezdívky jako třeba: Justina Protivustina, Justina Lžustina apod. Začátek příběhu se odehrává 14. února, kdy se slaví svátek sv. Valentýna, všude jsou růžová a červená srdíčka, cukrovinky a spousta zamilovaných přáníček. Tracy přijde všechno okolo sv. Valentýna trapné, sentimentální a otravné. Jenomže Tracy dostane také dárek. Dárek je od malého Péti. Dle Tracy je Pét'a exot a mimoň, ruce a nohy má hubené jako špagety a ouška jako Bambi. Pét'a je dost uplakaný a má při sobě neustále kapesník po babičce. Od Péti dostane zlatý přívěsek ve tvaru srdce. Je to medailonek, ve kterém je fotka malého Péti, když byl miminko. Tracy je z dárku dojatá a postupně otvírá své zmrzlé srdce a imunitu proti lásce. Tracy dostane obrovskou nabídku, a to zúčastnit se dětského pořadu v televizi, ale za to, když předá Barneyemu své zlaté srdce, co nosí. Barney navrhne, že se může pokusit svůj televizní karaoke set vyhrát v družstvu s Justinou.

Téma: dětský domov, děti v domově, vychovatelé v domově

Vzdělávací cíl: Žák je schopen převyprávět děj příběhu svými slovy.

Výchovný cíl: Žák je schopen spolupracovat s ostatními a přijímat názory druhých.

Očekávané výstupy:

- Žák čte s porozuměním a rozvíjí svou představivost.
- Žák rozlišuje podstatné informace od nepodstatných informací.
- Žák vyhledává v textu fakta a porovnává je podle svých hypotéz.
- Žák si uchovává získané informace v paměti, dokáže si znovu vybavit získané poznatky.
- Žák ústně shrne důležité informace.

Knih: Zlaté srdce Tracy Beakerové (Wilson 2010)

Časová dotace: 90 minut

Prostředí: třída s volným prostorem

Pomůcky: natištěné texty z knihy Zlaté srdce Tracy Beakerové po částech, pro žáky do dvojic texty – T1 až T10, připravená tabulka pro žáky, tabulka – T11, do které si zapisují své poznámky, psací potřeby, obrázky s pětilístky pro žáky, kniha pro učitele

8.4.1 Struktura metodického listu 2

1. Brainstorming

(10 minut)

Cíl: žák je schopen popsat vlastními slovy daný objekt, využít svou vlastní představivost, reagovat na podněty druhých, přizpůsobit se ostatním názorům

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: tabule, křída, kniha

Pokyny pro učitele: Učitel napíše na tabuli název knihy Zlaté srdce Tracy Beakerové. Přečte žákům jméno hlavní postavy a také zmíní místo, kde se bude děj příběhu vyvíjet. Jedná se o dětský domov. Učitel nechá žáky chvíli přemýšlet, co pro ně představuje dětský domov. Jaký by mohl být, kdo tam žije. Jejich nápady nechá učitel napsat na tabuli. Po shrnutí nápadů se s žáky pobaví o tom, jak k těmto myšlenkám došli a zda s nimi souhlasí i ostatní a zanechají jen ta, která si společně obhájí.

Popis činností žáka: Žáci se seznámí s novou knihou a názvem. Poté se zamyslí nad pojmem dětský domov. Své nápady zapíší na tabuli. Po shromáždění nápadů žáci představí svou myšlenku ostatním. Po společné diskusi zanechají nápady, které si společně odsouhlasili.

2. Představení hlavní hrdinky

(5 minut)

Cíl: žák je schopen zapamatovat si důležité informace, znovu vybavit si získané poznatky

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: kniha, text pro učitele o úvodních, podstatných informacích z knihy

Pokyny pro učitele: Učitel představí žákům knihu, ukáže jim obal knihy, hlavní hrdinku a prozradí také podstatné informace o Tracy.

„Tracy je dívka žijící v dětském domově. Je velmi upovídaná, ničeho se nebojí a čeká, že si pro ni maminka brzy přijde. Dostane dárek na svatého Valentýna. Tento svátek ale velmi nesnáší.

Dárek od kluka ji velmi potěšil. Bude si hrát s myšlenkou, že by mohla svůj dárek vyměnit za show v televizi.“

Popis činností žáka: Žáci sedí v kruhu, poslouchají učitele, prohlédnou si obal knihy. Zapamatují si úvodní informace od učitele.

3. Čtení s předvídáním s tabulkou (25 minut)

Cíl: žák je schopen formulovat ústně a písemně své předpoklady, myšlenky a názory, zkontrolovat své poznámky, obhájit je, rozlišit podstatné informace od nepodstatných, spolupracovat s ostatními, naslouchat druhým

Organizace: společná práce ve dvojicích

Materiál a potřebné pomůcky: rozdělené texty po částech pro žáky, tabulky, psací potřeby

Pokyny pro učitele: Učitel žákům sdělí, že si zahrají na detektivy. *„Detektivové něco hledají a zkoumají. Vy dnes budete ve dvojicích číst příběh o Tracy a zkusíte předpovídat, jak by se mohl její příběh vyvíjet a poté si ověříte, zda byli vaše předpovědi správné.“* Rozdá žákům do dvojice natištěný text, očíslovaný, který si přečtou. Text z knihy je rozčleněn na 8. částí. Učitel vysvětlí žákům postup s tabulkou a vzájemnou spoluprací ve dvojici. Je podporou pro žáky a pokud si neví s něčím rady, či potřebují něco vysvětlit, je jim nápomocen.

První předvídání si udělají společně s učitelem. Učitel se žáků zeptá, jak by mohl příběh začít. Své nápady si žáci zapíší do tabulky společně ve dvojici. Učitel požádá žáky, aby do tabulky zapisovali celé věty. Pak následuje čtení prvního úryvku textu ve dvojici. První část textu je T1 – strana 7.

Popis činností žáka: Žáci si připraví psací potřeby a spolupracují se svým spolužákem v lavici. Seznámí se s prvním textem a tabulkou, do které budou zapisovat své informace. Nejdříve se zamyslí nad samotným začátkem příběhu, jak by mohl začít. Vzpomenou si na prvotní informace od učitele, které jim sdělil na začátku. Tyto nápady zapíší do tabulky. Poté se přečtou první část textu, T1 – strana 7. Ověří své informace, případně doplní, nebo opraví.

Poznámka: Učitel žákům představí tabulku. Do prvního sloupce žáci píšou, jak se podle nich bude příběh vyvíjet. Do prostředního sloupce zapíšou, proč si to myslí. A do třetího, posledního sloupce zapíšou skutečnou událost, co se opravdu stalo, co se dočetli.

1.

Zlaté srdce Tracy Beakerové

Všechno to začalo na svatého Valentýna. Do té doby jsem se nikdy o to, co se děje 14. února, nestarala. Nezájímají mě takové ty sentimentální zvěsty o lásce. A všechna ta saténová srdíčka a roztomilí plyšovní medvídci a tlustá růžová mimina s křídýlky mi pěkně lezou na nervy. Jsem Tracy Beakerová, jasný? Víc už říkat nemusím.



Skládka
Bydlím na Skládce. Vlastně je to dětský domov pro nezletilé děti. Asi se přepsali. Mělo by tam spíš být „ne zlé – milé“. Což je v mém případě pravda, ale jsou tu děti (například Justina Protivustina Littlewoodová), které dokážou být pěkně zlé. A že je to domov, to taky není pravda. Je to normální skládka pro odložené děti.

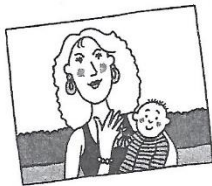


7

Obrázek 30: První část textu T1 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 7.

Já jsem tu samozřejmě jen na krátkou dobu. Moje máma si mě vezme co nevidět, tomu věřte. Vím, že se jí po mně stýská stejně jako mně po ní. Jenže nemá čas, jelikož jí pořád zdržují v Hollywoodu, kde točí filmy. Fakticky. Justina Lžustina sice tvrdí, že si to všechno vymyslím, ale to mě naprosto nevzrušuje. Stačí se podívat na úžasnou fotku mámy, co mám, a každý hned musí vidět, že je to filmová hvězda. Má nádherné vlnité blond vlasy a velké modré oči a lesklé růžové rty. Je to nejkrásnější žena, jakou jsem kdy viděla. To nemůže popřít ani Justina Flustina Littlewoodová.



„A jak je teda možný, že je její dcera taková šereda?“ řekla Justina, ukázala na fotku a píchla malou Tracy do břicha. Moje máma mě totiž chová v náruči a já se k ní tulím. Jsem na té fotce hrozně roztomilá, celá rozesmátá, a na hlavě mám takové jemné chmýříčko.

Dneska už tak roztomilá bohužel nejsem. Většinou se moc nesměju, spíš kolem sebe vrhám vražedné pohledy, a to chmýříčko se tak bujně rozrostlo, že dneska připomínám spíš mop s trvalou. Pořád ale vypadám o mnoho líp než Justina Šeredustina Littlewoodová. Nejsem sice



8

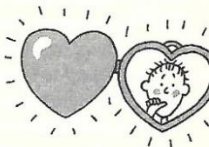
Obrázek 31: Druhý část textu T2 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 8.

1 3 srdce udělalo velký dojem.

„Mám ho schovaný v šuplíku už od té doby, co jsem sem přišel. Je po mé babičce,“ odpověděl Petr. Řekl to pyšně, ale oči se mu při tom zalily slzami. Když mluvil o babičce, skoro vždycky brečel. „Nosila ho vždycky v neděli. Byl k němu ještě řetízek, ale myslím, že se rozbil. Ten přívěšek je ale v pořádku. Koukej, Tracy, tady jenom stiskneš tuhle malinkou zástrčku, vidíš?“

Stiskl ji svým drobným prstíkem a srdce se otevřelo. Uvnitř byla fotka miminka, malého bledého chlapečka s krafounkým vlnitým chmýřím na hlavě, s velkýma kolouščíma očima, odstávajícíma ušima a hubeným krčkem.



„To jsem já,“ řekl Petr skoro zbytečně. Znovu se ke mně přitiskl a pošeptal mi tak potichu, aby to nikdo jiný nemohl slyšet: „Babička říkala, že jsem její miláček. Tak teď jsem zase tvůj miláček, vidíš, Tracy?“


Obrázek 32: Třetí část textu T3 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 21.

mol
mn
kou

4

ířta hopsal za
ně, že se mu
ro dotýkaly.



„A doopravdy se ti ten přívěšek líbí, Tracy?“ ujišťoval se.
„To víš, že jo. Budu ho pořád nosit, i do školy. Nějak ho kolem Jenny vždycky propašuju. Už se těším, až se s ním budu moct chlubit. Je obrovskej. Musel bejt strašně drahej!“
„No, abych řek pravdu, tak *strašně* drahej zase nebyl, Tracy. Není to *pravý* zlato,“ řekl Petr s obavami v očích.

23

Obrázek 33: Čtvrtá část textu T4 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 23.

4

„Co to povídáš? Jasně že to je zlato,“ řekla jsem a začala si srdce znovu prohlížet.
„Je to jen taková zlatá barva, Tracy. Děda ho koupil babičce na pouti. Musí se pořád leštit, jinak tak divně zezelená – ale já jsem ho teď pěkně vyleštil. Vypadá jako opravdický zlato. Ale tobě *nevadí*, že to není pravý zlato, že ne, Tracy?“
Vadilo mi to hrozně. Nikdy jsem žádný opravdický šperk neměla. Nikdo z dětí ze Skládky neměl *opravdické* šperky. Adéla sice měla náušnice, které vypadaly jako diamantové, ale nebyly to pravé diamanty. A Justina Trapákustina i Luisa měly jen prachobyčejné náramky přátelství.
Strašně jsem chtěla, aby mi všichni záviděli, že mám přívěšek z pravého zlata, který stál spoustu peněz. Vysmáli by se mi, kdyby se dozvěděli, že to je laciná cetka z pouti. Nemohla jsem dopustit, aby na to přišli.
„Pro mě je to pravý zlato, Petře,“ prohlásila jsem rozhodně a navlékla srdce na vlasec.

Obrázek 34: Čtvrtá část textu T5 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 24.



Obrázek 35: Pátá část textu T6 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 48.



Obrázek 36: Pátá část textu T7 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 49.

6.

„Mám tohle krásný zlatý srdce,“ řekla jsem a ukázala ho na kameru.

„A kdo ti ho dal?“ zeptal se Barney.

„Dostala jsem ho od svého kámoše Petra ke svatému Valentýnu.“

Justina s Luisou začaly za mými zády dělat trapné zvuky. Petr se statečně usmál a přihlásil se.

„Takže jste teď jako dvě hrdličky?“ zeptal se Barney.



Obrázek 37: Šestá část textu T8 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 51.

7.



„Prosím tě, Petře, *nebreč*,“ přemlouvala jsem ho.

„Já nebrečím, Tracy, to je – to je jen senná rýma,“ popotáhl Petr.

Podívala jsem se na něj a srdce mi tak zabušilo na žebra, až jsem se za ně musela chytit. Co se to se mnou dělo? Proč se i mně do očí tlačily slzy? Jsem přece Tracy Beakerová, drsná jak šmirglpapír. Tak proč mě to tak trápilo? To srdce přece nemělo žádnou cenu.

Jenže teď už jsem si nemohla nic nalhávat. Pro Petra mělo obrovskou cenu – a dal ho mně.

„Já to *nemůžu* udělat!“ zakvílela jsem. „Promiň, Barney. Nezlob se na mě. Já vím, že jsem ti zkazila celej pořad. Hrozně moc jsem chtěla získat ten karaoke set, ale za to srdce ho prostě vyměnit *nemůžu*. Petr už po babičce nic jinýho nemá. Možná není z úplně *pravýho* zlata, ale to nevádí, pro Petra má daleko větší cenu, a přesto mi ho dal. Já mu ho teď vrátím. Na, Pěťo.“ A sundala jsem si srdce z krku a podala ho Petrovi.



Obrázek 38: Sedmá část textu T9 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 52.



Obrázek 39: Osmá část textu T10 pro žáky do dvojice

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2010, str. 57.

Část textu	Jak se podle vás bude příběh vyvíjet? (Pište v celých větách, nejen v bodech.)	Proč si to myslíte?	Co se opravdu dosud stalo? (Shrňte celými větami, nejen body.)
Předvídání před textem			
1. část textu			
2. část textu			
3. část textu			
4. část textu			
5. část textu			
6. část textu			
7. část textu			
8. část textu			
9. část textu			

Tabulka 4: Tabulka pro žáky k aktivitě čtení s předvídáním

Zdroj: Vlastní zpracování.

4. Společné vyhodnocení tabulek

(10 minut)

Cíl: žák je schopen formulovat ústně a písemně své předpoklady, myšlenky a názory, diskutovat o těchto myšlenkách s ostatními, zhodnotit své poznatky, naslouchat druhým a respektovat jejich názor

Organizace: kruh, na koberci

Materiál a potřebné pomůcky: vypracované tabulky žáků, psací potřeby, papíry na doplnění informací, části textu pro učitele

Pokyny pro učitele: Učitel požádá žáky, aby se přesunuli na koberec. Dvojice žáků budou sdílet s ostatními své myšlenky, postřehy z četby. Učitel se žáků případně doptá na jejich informace, doplní je, opraví. Reagují i ostatní žáci.

Popis činností žáka: Žáci ve dvojicích představí ostatním své postřehy z četby. Naslouchají si a doplňují se. Zjišťují, zda mají informace v tabulce stejné, podobné a případně si je doplní, opraví.

5. Reflexe – Pětílístek, sdílení

(15 minut)

Cíl: žák je schopen formulovat písemnou formou své myšlenky, vybavit si informace, zdůvodnit je, charakterizovat postavu a sdílet své dojmy a pocity s ostatními

Organizace: samostatná práce, následné společné sdílení – kruh

Materiál a potřebné pomůcky: natištěné obrázky pětílístků pro žáky

Pokyny pro učitele: Učitel rozdá žákům obrázky s pětílístkem. Vysvětlí jim, co tento obrázek představuje a co tam doplní. V prvním rámečku mají „námet“, který představuje hrdinku příběhu Tracy. Dále mají žáci doplnit dvě slova o tom, jaká Tracy je. Poté doplní tři slovesa, co Tracy dělá. Čtyři rámečky budou představovat jednu souvislou větu a závěrečným slovem, vystihnou podstatu hlavní hrdinky. Po vyplnění pětílístku se přesunou na koberec, kde si představí své pětílístky.

Popis činností žáka: Žáci dostanou obrázek, který dle pokynů učitele vyplní samostatně. Poté následuje společné sdílení na koberci. Každý žák představí svůj pětílístek ostatním a učiteli.

Pětilístek

Tracy
námět

2 přídavná jména (Jaká je?)

3 slovesa (Co dělá?)

Věta o čtyřech slovech

Shrnutí – slovo souznačné (podstatné jméno)

Obrázek 40: Pětilístek ke knize *Zlaté srdce* Tracy Beakerové

Zdroj: Vlastní zpracování.

8.5 Metodický list 3 – První láska

Třetí kniha otevírá téma první lásky, přátelství a snů. Zaměřuje se na hlavní hrdinku jménem Sally, její nejlepší přítelkyně a kluka, kterého Sally potká.

Seznámení s knihou a úvod pro učitele: Příběh je o dívce Sally, která je v deváté třídě. Dostává se do pubertálního období a prožívá nové zážitky a setkání s kluky. Jelikož pubertální období není jednoduché, snahou této knihy je, přiblížit toto období, problémy a zklamání spojené s dospíváním. Příhody, které Sally prožívá mohou pobavit, nebo také rozplakat, jak už to v takovémto období chodí. Každá kapitola je založena na Sallyniných devíti bodech, přáních, snech, nebo seznamu. Číslo devět je Sallynino oblíbené. Příběh se odehrává v prostředí školy a domova. Sally je často se svými kamarádkami, chodí nakupovat, objevují nové trendy, obdivují a bodují kluky, představují si svého prince. Jednoho dne narazí Sally na kluka jménem Dan. Dan je o rok mladší, menší a trochu potrhlý. Sally se před kamarádkami vymyslí, že potkala úplně božího kluka. Dana řeší během vyučovací hodiny ve škole, Sally se to vymstí. Rozzlobí se na ni paní profesorka. Dan není ze stejného města, začne Sally psát dopisy. Sally mu na dopisy začne odpovídat, ale způsobem, že to vyzní jako kdyby ho měla ráda. Před holkami to neřekne. Postupem času se do Dana zamiluje a stane se jejím klukem. A kamarádky jsou opravdu pravé kamarádky, jelikož jí Dana schvalují.

Téma: láska

Vzdělávací cíl: Žák zdůvodní výběr důležitých životních hodnot a priorit.

Výchovný cíl: Žák se dokáže zamyslet nad významem důležitých hodnot.

Očekávané výstupy:

- Žák rozvíjí komunikační schopnosti, vyjadřuje se vhodně, obhájí své myšlenky.
- Žák vyhledává informace, třídí je a porovnává.
- Žák dokáže vyhledávat souvislosti s tématem, rozhoduje o důležitosti.
- Žák je schopen přijímat názory ostatních a zároveň provést kritiku a ocenění.

Knih: První láska (Wilson 2018)

Mezipředmětové vztahy: český jazyk, výtvarná výchova

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: vytištěné pracovní listy pro žáky, pracovní listy S1 – S4, psací potřeby, pastelky, papíry pro žáky

8.5.1 Struktura metodického listu 3

1. Hodnotové škály (strom) – moje hodnoty

(10 minut)

Cíl: žák je schopen určit své priority, vyjádřit své hodnoty

Organizace: kruh, volně v prostoru na koberci

Materiál a potřebné pomůcky: 8 karet A4 s hodnotami

Pokyny pro učitele: Učitel se s žáky posadí na koberec. Na koberci má připravené karty A4 s různými slovy. Tyto karty jsou otočené prázdnou stranou a postupně se budou odkrývat. Na zemi objevují slova: láska, rodina, zdraví, vzdělání, domov, peníze, úspěch, práce. Představují lidské hodnoty. Učitel požádá žáky, aby tyto hodnoty sestavili seshora dolů, od nejcennějších hodnot po ty méněcenné. Hodnoty budou představovat strom.

Popis činnosti žáka: Žáci jsou na koberci a společně odkrývají karty se slovy. Přemýšlí, co by tato slova mohla znamenat a na co poukazují. Společně sestaví tato slova neboli hodnoty do tvaru koruny stromu. První hodnota je ta nejcennější. Každý žák se poté vyjádří, zda by hodnoty sestavil stejně, nebo ne.



Obrázek 41: Karty s hodnotami ve tvaru stromu

Zdroj: Vlastní zpracování.

1. Hra na tělo – co je pro mě důležitější

(3 minuty)

Cíl: aktivizace žáků pomocí hry

Organizace: volně v prostoru

Materiál a potřebné pomůcky: -

Pokyny pro učitele: Učitel žákům dává otázky a žáci reagují podle pokynů učitele. Otázky učitele pro žáky: „Tleskni, jestli je pro tebe důležité zdraví.“

„Dej ruku na srdce, pokud je pro tebe důležité zdraví.“

„Dupni, pokud je pro tebe důležitý mobil.“

„Udělej dřep, pokud je pro tebe důležité sportování.“

„Tleskni dvakrát, pokud je pro tebe důležité mít domov.“

Další otázky mohou vymyslet i žáci.

Popis činností žáka: Žáci reagují na otázky učitele pomocí různých pohybů, pokud je pro ně tato hodnota, či věc důležitá. Pokud to pro něj důležité není, pohyb neprovede. Po vyčerpání otázek učitele se mohou žáci podílet na vymýšlení otázek pro ostatní spolužáky.

2. Čtení ve dvojicích

(10 minut)

Cíl: žák je schopen porozumět textu a otázkám, vhodně reagovat na otázky, srozumitelně napsat svou odpověď a spolupracovat ve dvojici

Organizace: v lavicích, ve dvojici

Materiál a potřebné pomůcky: text pro žáky do dvojice, papír na poznámky, psací potřeby

Pokyny pro učitele: Učitel rozdává žákům upravený text z knížky. Představí žákům hlavní hrdinku příběhu. „*Sally je mladá dívka, která chodí do deváté třídy, dostává se do puberty. Jejím oblíbeným číslem je číslo 9. Každá kapitola začíná nějakým devíti bodovým seznamem. Má dvě kamarádky Nadu a Magdu. Hodně se spolu baví a řeší nejrůznější starosti, problémy a taky kluky. Jednoho dne potká Sally kluka jménem Dan. Holčám neřekne úplnou pravdu.*“

Po přečtení textu následuje zodpovězení otázek žáky. Poté se učitel žáků zeptá na jejich odpovědi, zda vše potřebné v textu našli.

Popis činností žáka: Žáci si přečtou ve dvojicích text z knížky. Poté zodpoví otázky k tomuto textu a zapíší je na papír. 1. *Jak potká Sally Dana?* 2. *Jak si svého kluka Sally představuje? Kdy si Sally uvědomí, že má Dana ráda?* Svě odpovědi shrnou společně se třídou a učitelem.

Čekala jsem a čekala. Někdo přese mě zakopl a oba jsme vykřikli. „Au!“

„Pardon, já neměl tušení, že tu někdo sedí!“

„Klečíš na mně!“

„Promiň. Ukaž, já ti pomůžu na nohy.“ Konečně jsem se vystrachala na nohy a opřela se zády o zeď. Ten neznámý se taky postavil. Ve věži bylo skoro šero. Kluk se Sally představí. Jmenuje se Daniel, ale všichni mu říkají Dan. Dan hodně mluvil, jeho vlasy byly rozcuchané a měl malý legrační nos. Potom když se dostali z věže ven poznala, že se jedná o bláznivého Dana a všichni mu říkají magor Dan. Jejich konverzace završuje dotazem Dana, zda by za ní mohl někdy přijet a jestli by nechtěla být Sally jeho holkou. Samozřejmě, že Sally ho odmítne. Později poví kamarádkám, že má kluka, i když to říct nechtěla. Holky se na jejího nového kluka vptávají, jestli už si dali pusy a obejmuli se. Sally si svého kluka vysní jako krásného blondatého hnědookého. Ale sama ví, že Dan takhle nevypadá. Jednou přijde domů ze školy a čeká na ní dopis od Dana. Dan jí v dopise vyznává lásku a těší na další setkání. Sally dopis přijde vtipný a nesmyslný. Jenomže postupem času a odpovídáním na dopisy se Sally do Dana zamiluje. Až představí Dana holkám, ukáže se, že jsou to opravdové přítelkyně, protože ji za Dana neodsoudí. Spíše je zamrzí, že si vymýšlela vzhled Dana. Jelikož Dan Sally navštěvuje prohlubuje se mezi nimi jejich vztah. Sally Dana bere jako kamaráda, ale po prvním polibku si uvědomí, že je opravdu jejím klukem.

Obrázek 42: Upravený text z knihy První láska

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2018.

Obrázek je upraveným a zkráceným textem z knihy První láska. Tento text je určen pro žáky.

3. Myšlenková mapa

(15 minut)

Cíl: žák je schopen rozvíjet svou představivost, určit své priority a hodnoty, obohatit své potřeby vlastní ilustrací

Organizace: tvoření v lavicích, samostatná práce

Materiál a potřebné pomůcky: Pracovní listy S1 – S4, papíry, fixy, pastelky

Pokyny pro učitele: Učitel představí hodnotové seznamy hlavní hrdinky Sally. Tyto seznamy po prohlédnutí žáků nechá vyvěšené na tabuli. Každé téma, které je k nahlédnutí je vysvětleno žákům, čím se zabývá. Jelikož seznamy obsahují slova, která žákům nemusí rozumět, učitel vysvětlí.

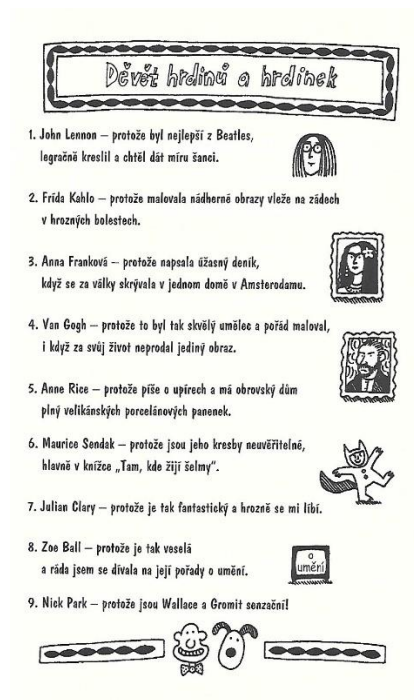
Popis činností žáka: Žáci si prohlédnou seznamy z knížky. Inspirují se těmito seznamy a mohou si z nich jeden vybrat. Jejich úkolem je vytvořit svou myšlenkovou mapu, která se bude skládat z jejich přání, z jejich priorit, které jsou pro ně důležité. Své mapy mohou obohatit

obrázky či kresbami. Každý žák pracuje samostatně, ovšem mohou se inspirovat, nahlížet ke spolužákům a mohou probíhat vzájemné rozhovory mezi nimi.



Obrázek 43: Seznam přání Sally, S1

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2018, str. 7



Obrázek 44: Seznam přání Sally, S2

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2018, str. 21.



Obrázek 45: Seznam přání Sally, S3

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2018, str. 32.



Obrázek 46: Seznam přání Sally, S4

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2018, str. 85.

4. Závěrečná reflexe, zhodnocení a pojmenování map (7 minut)

Cíl: žák je schopen zhodnotit práci druhých, vhodně formulovat své dojmy a pocity, zapojit svou fantazii

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: práce žáků

Pokyny pro učitele: Učitel se s žáky přesune na koberec, kde budou položené myšlenkové mapy žáků. Učitel požádá žáky, aby si prohlédli práce ostatních a vybrali, které se jim líbí a zhodnotili jí.

Popis činností žáka: Žáci si prohlédnou myšlenkové mapy ostatních spolužáků, vyberou si, která se jim líbí. Přečtou její obsah a pokusí se vymyslet název pro danou myšlenkovou mapu. Sdělí ostatním, o čem je, okomentují a zhodnotí.

8.6 Metodický list 4 – Katy

Čtvrtá knížka se zabývá statečnou dívkou, kterou potká velmi nepříjemná a nezvratná situace.

Seznámení s knihou a úvod pro učitele: Příběh sleduje osud mladé dívky jménem Katy Carroová, která je velmi energická a plná dobrodružství. Katy je nejstarší z pěti sourozenců. Jejich otec pracuje jako lékař a často je pryč. Katy a její sourozenci žijí se svou tetou Izzie, která se o ně stará. Katy se musí vyrovnat s vážným úrazem, který jí změní život a následně se musí naučit žít s omezením. Knižka je založena na velkém přátelství, pozitivním přístupu rodiny a odhodlání překonat překážky. Kniha se dotýká důležitého tématu překonávání životních změn a odolnosti vůči nepříznivým okolnostem. Kniha vysílá silné poselství o síle, odvaze a přátelství.

Téma: rodina, láska, přátelství, zdravotní úraz

Vzdělávací cíl: Žák zaznamenává informace z textu, dokáže zdůvodnit své odpovědi a vyvodí závěry.

Výchovný cíl: Žák přemýšlí nad důsledky našeho chování, zvažuje své kroky a úvahy.

Očekávané výstupy:

- Žák je schopen skládat části v celek.
- Žák charakterizuje postavu, popíše vlastními slovy.
- Žák čte s porozuměním, vyhledává v textu důležité informace.
- Žák je schopen spolupracovat s ostatními, přijímá názory druhých, vhodně argumentuje.
- Žák rozvíjí své empatické cítění, dokáže se vcítit do dané postavy.
- Žák pracuje s pravidly hry, dokáže vstoupit do role, zabývá se důsledky jednání postav.

Kniha: Katy (Wilson 2016)

Mezipředmětové vztahy: český jazyk, dramatická výchova, výtvarná výchova

Časová dotace: 90 minut

Pomůcky: obrázky z knihy Katy, texty pro žáky, tabulky pro žáky s využitím metody I.N.S.E.R.T., psací potřeby, poznámkové papíry pro žáky, kartičky ke hře, pracovní listy pro žáky

8.6.1 Struktura metodického listu 4 – část 1.

1. Skládačka a popis obrázků

(10 minut)

Cíl: aktivizace žáků pomocí skládání jména hrdinky, žák je schopen formulovat své myšlenky a dojmy, vhodně reaguje na podněty ostatních spolužáků, rozvíjí svou představivost

Organizace: kruh, na koberci

Materiál a potřebné pomůcky: papíry s písmeny K, A, T, Y, obrázky z knihy k popisu, tabule, křída, (interaktivní tabule)

Pokyny pro učitele: Učitel připraví na koberci aktivitu s obrázky a písmeny. Písmena zůstanou odkrytá. Učitel představí žákům aktivitu, kdy budou z písmen skládat jméno naší dívčí hrdinky. Poté budou odkrývat obrázky a zjišťovat o dívce informace. Učitel žákům navrhne, aby si informace zapsali na tabuli.

Popis činností žáka: Žáci se posadí na koberec a společně skládají dívčí jméno. Poté odkrývají obrázky, a popisují, co na nich vidí, koho představují a jaký vztah by osoby na obrázcích mohly mít k dívčí hrdince Katy. Informace, které zjistili si zapíší na tabuli.



Obrázek 47: písmena ke skládání

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2016.



Obrázek 48: obrázky z knihy *Katy*

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2016.

2. Čtení s tabulkou I.N.S.E.R.T. (20 minut)

(20 minut)

Cíl: žák je schopen číst text a získává z něj informace, uvědomit si, co o daném tématu věděl již dříve, kriticky zvážit, zda je pro něj nová informace důvěryhodná, přiřadit vhodnou značku v textu

Organizace: v lavicích, frontálně

Materiál a potřebné pomůcky: text pro žáky a učitele, tabulky I.N.S.E.R.T. pro žáky a učitele, psací potřeby

Pokyny pro učitele: Po evokační fázi a zjištění informací o *Katy*, učitel rozdává žákům text z knihy o *Katy* současně s tabulkou a představí tabulku I.N.S.E.R.T. Učitel vysvětlí, co bude znamenat fajfka. Fajfka nám označuje informaci, kterou jsme už věděli. Pokud zvolíme znaménko plus, jedná se o informaci, která je pro nás nová. Když zvolíme mínus, jedná se o informaci, které nevěříme, nebo je v rozporu s tím, co už víme. Pokud zvolíme otazník, jedná se o informaci, kterou si musíme ještě doplnit, nebo této informaci nerozumíme.

Na tabuli učitel napíše:

✓ Informaci známe	+ nová informace	- nevěříme, nesouhlasí	? nerozumíme, potřebujeme doplnit
----------------------	------------------	---------------------------	--------------------------------------

Obrázek 49: Tabulka pro učitele a žáky

Zdroj: Vlastní zpracování.

Výše vložený obrázek 8 je pomůcka pro učitele, kterou žákům představí a vysvětlí zmíněné značky metody I.N.S.E.R.T.

Po představení tabulky je úkolem, aby si žáci přečetli text z knihy a zaznamenali si do textu pomocí značek

Popis činností žáků: Žáci naslouchají učiteli, prohlédnou si tabulku I.N.S.E.R.T., podívají se na čtyři značky, které budou používat během čtení. Poté čtou samostatně text z knížky a mohou si do něj psát značky, dále si mohou podtrhnout důležité informace. Značky zapisují po delších úsecích.

Katy



1

Jsem Katy Carrová. Jsem nejstarší. Když jsem byla úplně malinká, dostala jsem k Vánocům červené autíčko. Bylo to velké šlapací auto, ve kterém jsem mohla jezdit. Jezdila jsem v něm po zahradě a po parku. Jezdívала jsem v něm, když máma chodila nakupovat. Máma moc dobře věděla, že mi auto bude dělat radost. Nebyla jsem taková ta holčičí holka. Nekupovala mi panenky a neoblékala mě do růžových šatiček. Nosívала jsem červené lacláče, červený kabátek a holínky. Mám takovou dřevěnou truhlíčku, kde mám své poklady, a právě i fotku, kde mám na sobě červené oblečení. Na té fotce jsem s mámou a s mým autíčkem. Máma vedle mě peří. Je bosa a má na sobě tričko a džíny. Vlasy má stažené do ohonu a vypadá spíš jako moje starší sestra než máma. Na té fotce je i moje mladší sestra Clover. Je na houpačce. Clover je tam velmi roztomilá.

Táta na fotce není, nejspíš fotil. Na ten den si velmi dobře pamatuji. Závodily jsme s mámou, kdo bude rychlejší. Pak jsme šli všichni na zmrzlinu. Clover si velmi ráda vymýšlí. Má krásné modré oči a táta je z ní úplně hotový, když něco chce. Vždycky to dostane. Mám taky ještě brášku Dorryho. To je takový malý rozumbrada. A jeho skutečné jméno je Dorian. A pak je tu malý Phil, kterému jsou teprve tři. Je to takový malý andílek s modrými očima a jemnými, světlými vlasy. Mám taky ještě sestry Elsie a Jonnie. Jsme velká rodina. Táta s Izzie nám večer předčítají pohádky. Hlavně mrňatům. No, a aby toho nebylo málo máme také mazlíčky. Starou kočku Sally, který ráda sedívá na klíně a přede, a malého teriéra Tylera. Tyler je drobek, ale myslí si o sobě, že je velký jako labrador.

Obrázek 50: Upravený text z knihy Katy pro žáky

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2016, str. 7.

2

Mám také nejlepší kamarádku, která se jmenuje Cecy. Naše přátelství trvá od školky. Jako malé jsme si hrály v domečku, malovaly společně prstovými barvami. První den školy jsme si sedly vedle sebe, a tak to zůstalo až do teď. Cecy nebyla mou jedinou kamarádkou. Brala jsem za kamaráda i pana Harringtona, který je prodavačem v cukrárně. Vždy mi zpíval krásnou píseň. A také sestřička v tátově ordinaci na mě byla vždy milá. Dávala mi lentilky a půjčovala mi svou propisku. Také slečna Rangerová, asistentka ve školce, byla mou kamarádkou.

3

Nejsem úplně typická holka, umím si se vším poradit, když potřebuji. A já si chci vyrobit houpačku. Moje houpačka bude jednoduchá. Přivážu jeden konec šňůry k větví a druhý spustím dolů. Chytím se a budu se houpat jako Tarzan. Cítila jsem, jak mě zaplavuje vlna vzrušení. Bude to úžasné. Ta větev byla samozřejmě vysoko. Budu se muset dobře držet šňůry. Pro mrňata to nejspíš moc těžké a nebezpečné. Tahle houpačka bude jen pro Clover, Cecy a pro mě. Omotala jsem si šňůru kolem pasu a začala šplhat na strom. Bylo to docela těžké a dostala jsem se opravdu hodně vysoko. Houpačka bude jenom pro mě. Protože Cecy by sem nevylezla a Clover už vůbec ne. Tak jo. Udělám ambulanční uzel. Ale nemohla jsem si vzpomenout, jak přesně se dělá. Zda je to levý konec přes pravý, nebo pravý přes levý? A jak se vlastně dělá ambulanční uzel, když má člověk jen jeden volný konec? Snažila jsem se to udělat, jak nejlíp jsem mohla. Uvázala jsem jeden uzel, pak další a pak ještě jeden. Zatahala jsem a držel perfektně. Byla jsem natěšená, až se zhoupnu dolů. Slezla jsem o kousek, níž a chytila jsem oběma rukama šňůru. Odstrčila jsem se a „fiiiii!“ Prosvištěla jsem vzduchem. Bylo to fantastické. Houkala jsem se ze strany na stranu, pořád výš a výš, protože jsem se hned naučila, jak houpačku ovládat pohupováním v kolenou. V hlavě se mi vybavila vzpomínka na mámu. Když mě ona houpala na houpačce. „Mami, koukej! Pojď se houpat semnou!“ A najednou jsem sebou prudce trhla. Šňůra byla podivně volná a já jsem vykřikla a uvědomila si, že se asi rozvázala. Teď jsem opravdu letěla vzduchem a dělala kotrmelce – a nakonec s hrozným ořesem dopadla na zem.

4

Měla jsem zavřené oči. Někdo mluvil. Prosila jsem, ať mluví o mamince. „*To bylo báječné děvče. Je to tragédie, že nás opustila tak mladě. Navštěvovala jsem ji, když onemocněla. Největší strach měla z toho, co bude s jejími dětmi.*“ Slyšela jsem ještě jeden hlas. Hlas mámy. „*Tak pojď kotě, vyskoč. Půjdeš semnou. Páni, už jsme stejně vysoký!*“ Bylo tak nádherné cítit její ruce kolem sebe, cítit se zase v pořádku. Mami, já myslela, že už chodit nebudu. „*Katy, ty budeš chodit, neboj, jenom se teď nesmiš hýbat! Záchranka tu bude každou minutu!*“ Proč se mnou paní Burtonová pořád mluvila? Procházela jsem se s mámou po zahradě. Najednou jsem cítila nějaké podpěry kolem hlavy a krku a slyšela spoustu lidí. Proč kolem mě pobíhají? Vždyť jsem s mámou.

Obrázek 51: B) Upravený text z knihy Katy pro žáky

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2016, str. 81, 145, 163

5

Probudila jsem se až v nemocnici. Byl tam táta. Táta byl smutný a jelikož byl lékař, poznala jsem, že je něco špatně. A také bylo. Mé nohy jako by nebyly. A tak mám před sebou velký boj a spoustu práce, abych se přizpůsobila svému životu.

6

Venku už pěkně přituhovalo. Byly Vánoce. Pomáhala jsem tátovi umýt nádobí. Vyrázili jsme všichni na procházku. Jela jsem pomalu, aby mi stačily všechny děti. Cestou zpátky jsem uháněla rychleji a rychleji. Jsem přece Katy Carrová. Představila jsem si vedle sebe mámu, jak vedle mě běží a já jedu v malém autíčku. Máma byla pořád se mnou – a vždycky bude.

Doma pak táta s Izzie usnuli u televize. Já měla ještě chuť se na něco dívat. Pustila jsem si paralympiádu od Helen. Bylo to strhující. Bylo úžasné vidět, jak handicapovaní lidé mohou dosáhnout skvělých výsledků. Zatoužila jsem si to také vyzkoušet. Někde mám od profesora kontakt na vedoucího basketbalového klubu. Hned mu zavolám po prázdninách. Pustila jsem si ještě jedno děvéděčko s adaptací Shakespearovy Bouře o novém statečném světě. Tady byla Miranda, děvče na vozičku s modrými vlasy a flitry. Všichni tančili, zpívali a smáli se. Já se k nim přidala.

Jsem Katy Carrová. Můj život ještě neskončil. Nový život teprve začíná.

Obrázek 52: C) Upravený text z knihy Katy pro žáky

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2016, str. 165, 325, 335.

3. Sdílení ve dvojici

(7 minut)

Cíl: Žák sleduje, jak informace vyhodnotili ostatní a porovnává se svými informacemi, odpovídá na otázky druhých a hledá své odpovědi v textu

Organizace: ve dvojicích

Materiál a potřebné pomůcky: texty žáků se zaznamenanými značkami, psací potřeby

Pokyny pro učitele: Učitel požádá žáky, aby ve dvojicích porovnali informace, které si označili a jaký typ značky použili. Je vhodné, aby postupovali chronologicky s textem.

Popis činností žáků: Žáci ve dvojicích diskutují a porovnávají informace a použité značky.

4. Reflexe prostřednictvím tabulky I.N.S.E.R.T.

(8 minut)

Cíl: žák je schopen vybrat ze svých předchozích poznámek ty nejdůležitější, formulovat informace vlastními slovy, zařadit a zapsat vhodné informace do určitých sloupečků

Organizace: samostatná práce

Materiál a potřebné pomůcky: tabulka se značkami pro žáky, psací potřeby, texty žáků se zaznamenanými značkami

Pokyny pro učitele: Učitel rozdává žákům tabulky, do kterých si individuálně zaznamenají nejdůležitější informace z textu. Informace jsou rozlišeny podle značek tabulky I.N.S.E.R.T. Do své tabulky si zapíší alespoň 3 informace k fajfce a plusu, k mínusu a otazníku alespoň jednu. Po vyhotovení tabulek bude následovat společné čtení tabulek.

Popis činností žáků: Žáci dostanou tabulku I.N.S.E.R.T. Do své tabulky zapíší informace, které si ověřili během čtení a diskusi ve dvojici. Po doplnění tabulek žáci přečtou své zápisy.

✓	+	-	?

Obrázek 53: Tabulka I.N.S.E.R.T. k reflexi

Zdroj: Vlastní zpracování.

8.6.2 Struktura metodického listu 4 – část 2.

1. Hra – třídní křeslo

(5 minut)

Cíl: žák je schopen vybavit si informace, vhodně formulovat své myšlenky do souvislosti, reagovat na podněty ostatních

Organizace: na koberci, kruh

Materiál a potřebné pomůcky: židle

Pokyny pro učitele: Učitel vyzve žáky, aby se posadili na koberec do kruhu. Učitel si dá doprostřed kruhu židli a posadí se na ní. Učitel se žákům představí jako Katy Carrová. Požádá žáky, aby si zkusili vybavit nějakou informaci o Katy. Učitel vybere jednoho žáka, aby sdělil svou informaci. Pokud je to informace pravdivá, vymění si s učitelem místo. Žák se posadí na židli. Takto se vystřídají i další žáci, pokud řeknou pravdivou informaci. Po vyčerpání informací zhodnotí učitel aktivitu.

Popis činností žáků: Žáci sedí na koberci a přemýšlí o dívce Katy. Pokud si vybaví nějakou informaci, sdělí ji učiteli. Pokud jeho sdělení bylo správné, vymění si místo s učitelem. Další informaci říká další žák. Pokud i jeho informace byla pravdivá, opět si vymění místo se spolužákem. Po ukončení činnosti zhodnotí svou aktivitu.

2. Živé obrazy

(15 minut)

Cíl: žák je schopen ztvárnit člověka, či jev bez pohybu a zvuku, zapojit své tělo a mimické výrazy, spolupráce s ostatními členy ve skupině

Organizace: skupiny po čtyřech žácích, volný prostor

Materiál a potřebné pomůcky: zvoneček, kartičky s popisem příběhu

Pokyny pro učitele: Učitel představí žákům činnost, co to jsou živé obrazy. Rozdělí žáky do skupinek po čtyřech. Z každé skupinky vylosuje jednu kartičku, která obsahuje krátký text s příběhem. Přesunou se na koberec. Nechá žákům pár minut na přípravu a poté zazvoní zvonečkem. Žáci s učitelem se stanou diváky a jedna skupinka bude předvádět živý obraz. Než se skupinka nachystá, diváci jsou zatím otočeni zády. Až bude skupinka připravená, učitel řekne divákům, aby se otočili. Učitel zazvoní zvonečkem. V tuto dobu mohou začít diváci hádat. Po shromáždění nápadů diváků se učitel přemístí k žákům, kteří ztvárňují živý obraz. Postupně se žáků dotkne a zeptá se jich, kým jsou a co dělají. Na závěr bude následovat reflexe.

Popis činností žáků: Žáci spolupracují se svou skupinou. Po vylosování kartičky si text přečtou a připraví si děj, živý obraz, který budou ztvárňovat. V době, kdy se jich dotkne učitel musí sdělit koho ztvárňují a co dělají. V závěru se zhodnotí, kdo z diváků hádal správně. Žáci po své činnosti ukloní a jdou se posadit. Přichází další skupina a postup se opakuje. V závěru žáci zhodnotí aktivitu.

Připravuješ večeři, prostří stůl, zavolej rodinu k jídlu.	Katy si hraje se sourozenci.	Katy je venku, dostane nápad, chce si udělat houpačku na stromě.
Katy leží na zemi, je v bezvědomí, pomoc volá záchranku.	Katy je v nemocnici, je u ní tatínek. Je podporou pro svou dceru.	

Obrázek 54: Kartičky ke hře živé obrazy

Zdroj: Vlastní zpracování.

3. Reflexe na základě Životabásně

(20 minut)

Cíl: žák je schopen formulovat své myšlenky, vjemy a pocity, vyjádřit své postoje, vybavit si informace

Organizace: samostatná práce, v kruhu

Materiál a potřebné pomůcky: pracovní list Životabásně pro žáky, psací potřeby, pastelky

Pokyny pro učitele: Učitel rozdá žákům a představí pracovní list Životabásně. Jelikož si při úvodní hře připomněli informace o hlavní hrdince, ví, do jaké životní situace se dostala, tak se budou snažit doplnit tyto získané informace do pracovního listu. Požádá žáky, aby si představili, že jsou Katy. Po dokončení pracovních listů následuje vzájemné prezentování Životabásní žáků.

Popis činností žáků: Žáci si představí hlavní hrdinku Katy a pokusí se vyplnit pracovní list samostatně. Po doplnění vět mohou svůj pracovní list doplnit obrázkem. A na závěr žáci sdílí své Životabásně s ostatními spolužáky.

Životabáseň

Jsem...

Mým domovem je...

Ráda se chlubím, že jsem...

Nerada prozrazuji, že jsem...

Často se mi zdá...

Těší mě...

Trápí mě...

Přeji si...



Obrázek 55: Životabáseň pro žáky

Zdroj: Vlastní zpracování.

Výše uvedený obrázek je pracovním listem pro žáky, kde budou zpracovávat informace o hlavní postavě Katy a do vyznačeného rámečku nakreslí Katy. Svou Životabáseň mohou žáci doplnit ilustrací. Vyhotovené práce žáků se vystaví na školních chodbách, či třídní nástěnce.

8.7 Metodický list 5 – Vánoční překvapení

Poslední knihou, kterou se budeme zabývat se jmenuje „*Vánoční překvapení*“. Kniha je o dívce, která žije v sirotčinci. Budou brzy Vánoce a Hetty dostane dárek.

Seznámení s knihou a úvod pro učitele: Kniha se zabývá hlavní hrdinkou dívkou Hetty Featherovou, která žije v sirotčinci. Hetty žije v 19. století a odehrává se rok 1888 a budou brzy slavit Vánoce. Vypráví svůj příběh o dárku, který dostane od maminky, ale něco se s ním stane a Hetty pak ponese nějaké následky v sirotčinci. V sirotčinci působí vrchní sestra Bottomlyová, která je velmi přísná. Postupem konání dobrých skutků se dostane do příjemné společnosti a povečeří u rodiny Rodgersových. Večer si zahrají i vánoční hry. Při cestě zpět do sirotčince přijde pozdě, ale dopadne vše dobře. V pokoji na ní bude čekat malé překvapení, které jí velmi potěší a kniha končí myšlenkami na maminku.

Téma: Vánoce, dárky, dětský domov

Vzdělávací cíl: Žák je schopen porozumět textu a seřadí ho dle posloupnosti.

Výchovný cíl: Žák spolupracuje s ostatními, přispívá názory a obohatí spolužáky svými nápady.

Očekávané výstupy:

- Žák rozvíjí své čtenářské dovednosti.
- Žák dokáže skládat části v celek.
- Žák rozvíjí svou představivost a prezentuje svou práci.
- Žák oceňuje sebe a ostatní.

Knih: Vánoční překvapení (Wilson 2018)

Časová dotace: 90 minut

Pomůcky: pro žáky natištěný dopis do dvojic, upravený text z knihy Vánoční překvapení pro žáky (6 částí), psací potřeby, papíry, obrázky z knížky Vánoční překvapení, závěrečná anketa

8.7.1 Struktura metodického listu 5 – část 1.

1. Předvídání na základě úvodního dopisu a hlasité čtení (10 minut)

Cíl: žák je schopen ústně vyjádřit své předpoklady a myšlenky, komunikovat a spolupracovat s ostatními

Organizace: kruh, ve dvojicích

Materiál a potřebné pomůcky: dopisy do dvojic, tabule (interaktivní tabule), křída

Pokyny pro učitele: Učitel rozdá žákům do dvojic dopis, který je z poslední knížky Společně tyto dopisy otevrou a učitel vybere žáky, kteří dopis přečtou nahlas. Po přečtení dopisu se učitel žáků zeptá, o kom bude další kniha, co se dozvěděli. Získané informace učitel bodově zapíše na tabuli. Dalším úkolem žáků je, aby přišli na název knížky. V dopise je malá nápověda, a to podtržená slova. Pokud na to nepřijdou, učitel jim název prozradí a upozorní i na podtržená slova v textu dopisu. (Vánoční překvapení.)

Popis činností žáků: Žáci ve dvojicích otevrou dopis a poslouchají jeho znění. Žáci se ve dvojici domluví a přemýšlí, o kom bude následující kniha. Nápady a informace z textu zapíše učitel na tabuli. Dále přemýšlí o názvu knihy. Své nápady sdílí s ostatními.

Dopis: Jmenuji se Hetty Featherová. Zajímalo by mě, jestli jste četli moje deníky. Moje deníky lidé čtou. Čtou o dívce z nalezince, která nebyla vždy úplně hodná. Dnes už jsem slavná, vystupuji na jevišti. Je škoda, že mě nemůže vidět maminka. V nalezinci jsem byla od devíti do čtrnácti let. Dostávali jsme tam vše, kromě lásky. Ta nám moc chyběla. Nosili jsme všichni stejné hnědé uniformy. Všechny dny mi připadaly v nalezinci stejné, kromě nedělí a Vánoc. Na Vánoce jsme dostávali pencí a pomeranč. Jedny Vánoce byly ale výjimečně překvapivé. Budu vám o nich vyprávět... Hetty Featherová

Obrázek 56: Dopis od Hetty pro žáky

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2018.

Zmíněný obrázek je motivační pomůcka pro žáky, konkrétně dopis z páté knihy. Text v dopisu je zkrácený a upravený.

2. Skupinová práce – vlašťovka (10 minut)

Cíl: žák je schopen formulovat své myšlenky, sdílet je s ostatními ve skupině, spolupracovat, přijímat názor druhých, rozvíjet svou představivost

Organizace: ve skupinách

Materiál a potřebné pomůcky: 4 velké papíry, psací potřeby, fixy

Pokyny pro učitele: Učitel rozdělí žáky do čtyřčlenných skupin. Vysvětlí žákům aktivitu vlašťovka. Každá skupina dostane velký papír a psací potřeby. Na papírech jsou napsané různé otázky pro jednotlivé skupiny. Skupiny si přečtou otázky a své odpovědi píšou na papír. Učitel nechá krátký čas skupince a dál vyzve skupiny, aby předaly své papíry další skupince. Takto se pokračuje do doby, až se vrátí původní papír dané skupince. Učitel vyzve žáky ke společné prezentaci.

Učitel jednotlivé otázky napíše papíry. Otázka 1: „*Jak si představuješ vánoční překvapení?*“ Otázka 2: „*Jak si představuješ dívku Hetty?*“ Otázka 3: „*Jaký je podle tebe nalezinec?*“ (poznámka: Žijí tam, děti bez domova s rodiči). Otázka 4: „*Co máš na svém domě nejraději?*“

Popis činností žáků: Žáci dostanou papír s otázkou. Společně se musí ve skupině domluvit, jak nejlépe napíšou svou odpověď, či nápad. Až budou mít svou otázku doplněnou, dostanou další otázku od jiné skupiny. U další otázky už jsou nápady jiné skupiny, úkolem žáků je, aby doplnili jejich nápady. Pokud žádný nápad nemají, otázku dál nedoplňují. Žáci vyplní celkem 4 otázky. Až se k nim dostane jejich původní otázka, aktivita se ukončí společným sdílením.

3. Skupinová práce – rozstříhaný text (15 minut)

Cíl: žák je schopen spolupracovat ve skupině, porozumět textu, zařadit text dle dějové posloupnosti

Organizace: ve skupinách, volně v prostoru

Materiál a potřebné pomůcky: upravený text z knihy, rozčleněný na 6 částí

Pokyny pro učitele: Učitel vyzve žáky, aby si utvořili skupinu po čtyřech, po pěti. Ve třídě jsou rozmístěné ústřižky s textem z knížky *Vánoční překvapení*. Celkem je ve třídě rozmístěno 6 ústřižků. Učitel dá žákům pokyn, aby začali hledat úryvky, přečetli si je a pokusili se je správně seřadit.

Popis činností žáků: Žáci spolupracují ve skupinách, hledají ústřižky po třídě. Pokud ústřižek najdou, musí si ho přečíst a správně ho zařadit. Mohou obyčejnou tužkou napsat číslo na ústřižek, kdy se bude děj odehrávat. Žáci chodí po třídě a čtou si navzájem úryvky a porovnávají je, pak se řadí vedle sebe podle posloupnosti úryvků. Domluví se, kdo bude stát první, kdo druhý atd.

Vánoční překvapení

Vzbudila jsem se a hned jsem sáhla pod polštář, jestli se mi to snad je nezdálo. Nezdálo. Byl tam malý převázaný balíček, který se mi vešel do dlaně. Přejela jsem prsty po obrysu toho, co ukryval tlustý hnědý papír. Bylo těžké poznat, co to je. Zkusila jsem strčit prst pod hnědý papír, ale dárek byl pevně zabalený a převázaný. Zkusila jsem znovu usnout.

Obrázek 57: 1. upravený text z knihy Vánoční překvapení

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2018, str. 15.

Držela jsem maličký domek – dokonalý domeček vyrobený ze dřeva se střechou z mušliček místo tašek. Byly namalované načerveno a zdi domku pečlivě obílené. Na zdech byla tři zelená okna s kousičky závěsů: modré kostkované v horních oknech, červený sametový v dolním. Dveře měly zelenou barvu a místo klepadla byl žlutý kamínek. Náš malý domek, můj a mamčin. Nedokázala jsem zadržet slzy.

Obrázek 58: upravený text z knihy Vánoční překvapení

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2018, str. 25.

Sheila je moje spolubydlící v sirotčinci. Jednoho dne našla můj domeček a vzala mi ho. Nechtěla mi ho vrátit. Dělal si ze mě legraci a začaly jsme se o domek prát. Z domku se ulomila mušlička. Křičela jsem na ni, že mi ho zničila.

Obrázek 59: 3. upravený text z knihy Vánoční překvapení

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2018, str. 27.

Tuto hádku slyšela vrchní setra Bottomlyová. Vtrhla do pokoje a domeček rozšlapala. Potrestala mě za to a chtěla, abych se omluvila. „Lituješ toho, Hetty Featherová?“ zeptala se mě. Všechnu pýchu jsem dala stranou. „Ano, je mi to opravdu líto, vrchní sestro! Už nikdy nebudu zlobit Udělám vše, abych svoje hříchy odčinila. Prosím, buďte tak hodná a odpusťte mi,“ škemrala jsem. „Má milá, je Boží hod vánoční, den, kdy se radujeme z narození našeho Pána. Den, kdy si připomínáme, že náš pán Ježíš nás miluje a odpouští nám naše hříchy. Takže i já ti odpouštím, Hetty Featherová.“ Viděla jsem v jejích očích záblesk a pokřivený úsměv. Chytla mě pevně za vlasy a vlekla ke dveřím. „Dovnitř!“ zavelela, otevřela dveře a strčila mě do kumbálu. Skončila jsem na samotce.

Obrázek 60: 4. upravený text z knihy Vánoční překvapení

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2018, str. 33.

Po skončení samotky jsem měla domluvenou návštěvu u Riversů se sestrou Smithovou. Máme dovoleno navštěvovat rodinné příslušníky se sestrami, nebo vhodnou společnost, která spolupracuje s naším sirotčincem. Po večeři jsme se měli vrátit do sirotčince, ale chtěla jsem hrát ještě vánoční hry. Sestra Smithová mi to dovolila, ale tušila, že to bude mít nějaké následky. Zahráli jsme si hru s názvem „Ohnivý drak“. Sama jsem byla zvědavá, jaká to je hra. Pan Rivers zavolal, aby přiletěl drak. Všechna světla se zhasla. Pan Rivers přiložil svíci k okraji mísy a ta vmžiku vzplála rudými a žlutými plameny. Lekla jsem se, že hoří, chtěla jsem jít pro vodu. Ale byla to jen hra. Pan Rivers zapálil brandy v míse, abychom mohli tuto hru hrát. Slečna Smithová mi říkala, že ty plameny jdou z dračí tlamy a my musíme z té tlamy ukrást ovoce. A byla to pravda. Syn pana Riverse, Rupert vytáhl hrst hrozinek. Zatlaskali jsme mu. Také Rose vytáhla hrozinky a dala si je do pusy.

Obrázek 61: 5. upravený text z knihy Vánoční překvapení

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2018, str. 108.

Cestou zpět do sirotčince jsem musela být opatrná a šla jsem potichu. Na mé posteli ležel můj malý domeček. Byl slepený. Nebyl sice tak dokonalý jako předtím, ale byl to on, můj malý domeček. To Sheila ho opravila. „Děkuji, Sheilo!“ Rychle jsem se převlékla a vlezla do postele. Držela jsem svůj domeček a maminky. „Šťastný a veselý Vánoce, maminko,“ zašeptala jsem. „Šťastný a veselý Vánoce, holčičko moje,“ odpověděla mi uvnitř v srdci.

Obrázek 62: 6. upravený text z knihy Vánoční překvapení

Zdroj: Vlastní zpracování dle Wilson 2018, str. 146.

4. Reflexe – představení příběhu, hlasité čtení (10 minut)

Cíl: žák je schopen porozumět textu, rozvíjet mluvený projev, sdílet své dojmy a myšlenky z četby a poslechu

Organizace: na koberci

Materiál a potřebné pomůcky: upravený text z knihy, rozčleněný na 6 částí

Pokyny pro učitele: Učitel požádá žáky, aby se domluvili a vybrali jednoho zástupce ze skupiny, který představí, určí a přečte úryvek. Učitel rozhodne o správnosti posloupnosti. Přečtené úryvky společně shrnou.

Popis činností žáků: Žáci si vyberou zástupce ze své skupiny, který přečte úryvek nahlas a rozhodne o jeho začlenění. Ostatní žáci poslouchají příběh. Po dočtení úryvků společně s ostatními sdílí své dojmy z četby.

8.7.2 Struktura metodického listu 5 – část 2.

1. Motivace – Diskuse o dívce Hetty

(5 minut)

Cíl: žák je schopen charakterizovat a popsat postavy, vybavit si známé informace, formulovat své myšlenky a názory

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: obrázek postavy Tracy Beakerové a Hetty Featherové

Pokyny pro učitele: Učitel vyzve žáky k diskusi, aby zkusili porovnat dvě hrdinky, které mají podobné vlastnosti. Využije k tomu pomůcky, obrázky dívek. Je to dívka z 2. metodického listu – Tracy Beakerová a dívka Hetty z 5. metodického listu. Učitel koriguje diskusi a přispívá svými názory. Závěrem diskuse je říct, jak tyto příběhy skončily.

Popis činností žáků: Žáci se zamyslí a zavzpomínají na Tracy, jaká je a čím je podobná Hetty. Své nápady sdílí s ostatními. Na závěr sdělí, jak tyto příběhy skončily.



Obrázek 63: Obrázky Hetty a Tracy k porovnání

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2018, 2010.

2. Slohová práce

(30 minut)

Cíl: žák je schopen formulovat své myšlenky psanou formou, rozvíjet představivost, vybavit si své zážitky a formulovat je vlastními slovy

Organizace: samostatná práce

Materiál a potřebné pomůcky: motivační vzkaz Hetty, papír, psací potřeby

Pokyny pro učitele: Učitel žákům představí poslední vzkaz od Hetty. Nejdříve se žáků zeptá, co chce Hetty čtenářům ještě sdělit. Po nasdílení nápadů žáků, přečte učitel skutečný vzkaz. Hetty ve vzkazu motivuje čtenáře, aby napsali svůj příběh. Učitel nechá žáky

přemýšlet o tématu, jaké si zvolí. Pokud nápady nepřichází, učitel nabídne žákům například téma o jejich rodině, o nejkrásnějším dárku, o jejich nejšťastnějším dni apod. Učitel upozorní žáky na čas a říká jim, kolik času ještě na psaní mají. Pokud bude z žáků někdo potřebovat nějaký čas na víc, učitel mu to umožní.

Popis činností žáků: Žáci přemýšlí nad vzkazem, co by v něm mohlo být a sdělí své nápady ostatním. Poté si vyslechnou skutečný vzkaz a zamyslí se, jaké téma si vyberou, o čem budou psát svůj příběh.



Obrázek 64: Vzkaz pro žáky

Zdroj: Zpracování dle Wilson 2018, str. 180.

3. Závěrečná reflexe – společné sdílení (10 minut)

Cíl: žák je schopen rozvíjet svůj mluvený projev, vyjadřovat se vhodně, správně artikulovat, sdílet svůj text s ostatními, přijmout názor ostatních, žák je schopen naslouchat a sdílet své dojmy z poslouchaného textu spolužáka

Organizace: kruh

Materiál a potřebné pomůcky: slohové práce žáků

Pokyny pro učitele: Učitel se s žáky přemístí na koberec. Poté vyzve žáky, aby jednotlivě představili své téma. Pak vybere učitel 3 dobrovolníky, aby přečetli svou slohovou práci

ostatním. Zatleskají dobrovolníkům. Učitel zhodnotí příběhy žáků a požádá i jiného žáka, aby přispěl svým hodnocením. Na závěr si zatleskají všichni za výbornou práci.

Popis činností žáků: Žáci se posadí na koberec a představí ostatním své téma slohové práce. Poté 3 žáci dobrovolně přečtou svou slohovou práci ostatním. Ostatní žáci poslouchají a zatleskají dobrovolníkům. Poté si vyslechnou hodnocení učitele a přispějí i svým hodnocením. Na úplný závěr si zatleskají všichni.

8.8 Závěrečná část a shrnutí projektu

Úvod pro učitele: V závěrečné části se učitel s žáky zaměří na celkové shrnutí projektu. Učitel připraví pro žáky všechny knihy a pomůcky, které je doprovázely celým projektem, dále vypracované pracovní listy žáků a velký formát čtvrtky či kartonu, kam budou žáci vypracovávat společně vše, co se jim na projektu líbilo a na závěr odprezentují svou tvorbu. Součástí závěrečného hodnocení je také přiložená anketa pro každého žáka, který si vybere knihu, která se mu líbila nejvíce.

Téma: shrnutí a zhodnocení projektu

Vzdělávací cíl: Žák je schopen vyvodit závěry a aplikovat poznatky z knih J. Wilsonové do společné práce.

Výchovný cíl: Žák rozvíjí schopnost spolupráce a komunikace ve skupině.

Očekávané výstupy:

- Žák je schopen skládat části v celek.
- Žák charakterizuje postavy z knih, popíše vlastními slovy.
- Žák je schopen za pomoci ostatních vytvořit koláž.
- Žák je schopen pracovat s různými pomůckami a materiály.
- Žák experimentuje s různými rozvrženími a kompozicemi obrázků a textů.
- Žák je schopen popsat a představit koláž ostatním.
- Žák je schopen efektivně komunikovat a prezentovat své výsledky projektu, vést diskusi nad knihami.
- Žák je schopen spolupracovat s ostatními, přijímá názory druhých, vhodně argumentuje.

Mezipředmětové vztahy: český jazyk, výtvarná výchova, pracovní činnosti

Časová dotace: 90 minut

Pomůcky: knihy J. Wilson, obrázky z knih, práce žáků – pracovní listy, velký formát čtvrtky A2, papíry, pastelky, fixy, lepidlo, nůžky

1. Motivace (5 minut)

Cíl: Žák je schopen znovu vybavení si poznatků a jejich reprodukce.

Organizace: kruh, na koberci

Materiál a potřebné pomůcky: knihy, obrázky, texty z knih, práce žáků, pracovní listy

Pokyny pro učitele: Učitel připraví na koberec veškeré pomůcky a materiály. Zeptá se žáků na hlavní postavy z knih, zda si vybaví informace o postavách a uvedou krátce jejich příběh.

Popis činností žáků: Žáci sedí na koberci, prohlíží si materiály. Reagují na otázky učitele a odpovídají, co všechno si k příběhům a postavám vybavují.

2. Práce žáků – tvorba koláže (45 minut)

Cíl: Žák je schopen spolupracovat ve skupině, navrhnout uzpůsobení koláže, použít různé materiály a pomůcky, experimentovat s různými rozvrženími a kompozicemi obrázků.

Organizace: ve skupinách

Materiál a potřebné pomůcky: obrázky, texty, pracovní listy, papíry, pastelky, fixy, lepidlo, nůžky, čtvrtka A2

Pokyny pro učitele: Učitel žáky seznámí s činností, rozdělí je do skupin a připraví jim pomůcky, které budou k tvorbě koláže potřebovat.

Popis činností žáků: Žáci ve skupinách se společně domluví a rozdělí si dílčí úkoly. Prohlédnou si materiály, půjčují si pomůcky a začnou tvořit obsah koláže. Žáci mohou mezi sebou komunikovat, ptát se dalších skupinek, na čem pracují a přispět svými nápady.

3. Presentace koláží a zhodnocení (30 minut)

Cíl: Žák popíše vlastními slovy a představí koláž ostatním žákům a učiteli, vyjádří svůj vlastní pohled na knihy J. Wilsonové a zhodnotí průběh tvorby koláže.

Organizace: v rámci třídy s učitelem nebo v rámci jiné třídy a představení projektu a koláže

Materiál a potřebné pomůcky: koláž žáků, knihy J. Wilson

Pokyny pro učitele: Učitel požádá čtyři žáky, aby představili koláž ostatním žákům a učiteli. Ostatní žáci doplňují informace ke koláži. Učitel se žáků na závěr zeptá, co se jim na projektu líbilo, který příběh je zaujal.

Popis činností žáků: Vybraní žáci prezentují jejich společnou práci v rámci třídy, nebo v rámci druhé třídy. Ostatní žáci doplňují případné informace ke koláži, ke knihám. Žáci na závěr zhodnotí projekt vlastními slovy, která knížka a příběh je nejvíce oslovil.

Závěrečná anketa k celkovému projektu pro žáky: (10 min)

Poslední částí je vyplnění krátkého dotazníku pro žáky, který vyplní na závěr.

Anketa pro žáky:

Projekt: autorka Jacqueline Wilsonová a její knihy

Která kniha se ti líbila nejvíce? Vyber.

- **Www. trápení**
- **Zlaté srdce Tracy Beakerové**
- **První láska**
- **Katy**
- **Vánoční překvapení**



Obrázek 65: Anketa pro žáky

Zdroj: Vlastní zpracování.

8.9 Mezipředmětové využití

V této kapitole bych ráda uvedla další možné využití různých aktivit a zároveň mezipředmětovou vazbu.

První knihou, kterou se učitel s žáky zabývá je kniha „*Www. trápení*“. Zde může učitel propojit český jazyk (dále jen ČJ) s informatikou (dále jen INF) a navázat na téma webové prostředí. Co znamená zkratka „*www*“. K čemu nám slouží. Jmenovat je a popsat postup, jak se ke stránkám dostat. Dále by bylo možné pracovat s jednotlivými pojmy jako je pojem internetový prohlížeč a k tomu vyhledávání pomocí adresního řádku, pomocí vyhledávacího pole, klíčového slova atd. Pojem kyberšikany a bezpečnosti na internetu. Jaké informace můžeme o sobě zanechat na sociálních sítích, jak si chránit své údaje. Další využití je možné s „*mapami Google*“, kde vyhledáváme různé státy, města odkud pocházejí postavy z knih, plánování trasy (cesta autobusem jako Ben s Lily), vyhledávání autobusových (vlakových spojů) přes „*Idos.cz*“. Další možné využití vidím mezi předměty Českého jazyka a Výtvarné výchovy (dále jen VV), kde se mohou žáci zamyslet nad vytvořením vlastního obalu na knihu, mohou si povídat o technikách potřebných k výrobě knih, mohou ztvárnit pocity Bena pomocí rozmanitých výtvarných technik, případně barvou, tvarem nebo linií.

Druhá kniha „*Zlaté srdce Tracy Beakerové*“ nabízí také provázání s ČJ a INF (vyhledat zmíněný „*Hollywood*“ viz „*Google mapy*“). Dále je zde propojení s předměty Český jazyk a Člověk a svět (dále jen ČS), kde se nám nabízí téma ekologie a pojem „*skládka*“, přesah významu slova k odpadům, ochrana životního prostředí.

Třetí kniha „*První láska*“ je mezipředmětově provázána s ČJ a VV, kde žáci mohou namalovat své vlastní tužby a přání a vystaví si je ve třídě.

Čtvrtá kniha „*Katy*“ je provázána s předměty Český jazyk a Matematika (dále jen M), kde se mohou žáci seznámit s pojmem „*graf*“, dále si graf vytvořit a zaznamenat si do něj informace o tom, jak se jim dařilo při značení a použití značek v tabulce I.N.S.E.R.T, kolik žáků znalo, neznalo informace apod. Další možné propojení předmětů Český jazyk a Tělesná výchova (dále jen TV), kde mohou vést žáci diskusi na téma handicapovaní lidé, jaké jsou důvody handicapu, jak se k těmto lidem chováme, jak se chová společnost apod. Vysvětlení pojmu olympiáda x paralympiáda, vyzkoušet si na TV např. házet se zavázanýma očima, levou rukou (když jsi pravák) apod.

Pátá kniha „*Vánoční překvapení*“ nabízí také možné propojení s ČJ a ČS, kde je Hetty na návštěvě ve společnosti a současně večeří. Tady se můžou žáci zabývat stolováním, pravidly slušného chování, oslovováním a pojmem etiketa. Dále se můžeme zmínit o netradičních restauracích a státech, kde se například sedí na zemi.

9 Metodologie šetření

Po vytvoření projektu, realizovaného v rámci 10 vyučovacích hodin českého jazyka a čtení, s metodickým návodem pro učitele, sloužící k rozvoji čtenářské gramotnosti u žáků 4. ročníku, a 2 hodin, které se zaměřily na reflexi, byla potřeba ověřit, zda se naplnily cíle tohoto projektu.

9.1 Výzkumné metody

Pro svou práci jsem použila vhodné metody šetření, a to strukturovaný rozhovor, který byl proveden s respondenty, tedy učitelkami. Anketa byla určena pro žáky.

9.1.1 Strukturovaný rozhovor

V pedagogickém slovníku (2003) se uvádí že, rozhovor nebo také interview je výzkumný prostředek používaný při dotazování a je spjatý s přímou ústní komunikací. Strukturovaný rozhovor provádí výzkumný pracovník s respondentem nebo informantem (Průcha, Walterová, Mareš 2003, str. 203). Většinou se zaznamenává na magnetofon. V našem případě jsem využila psanou formu.

Abych získala zpětnou vazbu z realizace projektu, vytvořila jsem strukturovaný rozhovor skládající se z následujících deseti otázek:

1. Jsou vybrané knihy vhodně zvolené do výuky pro 4. ročník?
2. Znáte metody RWCT a pracovala jste s nimi už někdy?
3. Byla časová dotace a počet rozvržených aktivit dostačující?
4. Jsou metodické listy přehledné a srozumitelné?
5. Způsobovaly některé aktivity obtíže Vám nebo žákům? O které se jedná?
6. Jak byste zhodnotila celkový průběh realizace projektu?
7. Jsou podle Vás zařazené a použité metody a aktivity v daném projektu vhodně zvolené pro rozvoj čtenářské gramotnosti?
8. Při plnění projektu došlo k dosažení stanovených cílů?
9. Byl projekt zpestřením výuky, vidíte pozitiva či negativa v tomto projektu?
10. Máte nějaká doporučení či návrh na zlepšení projektu?

9.1.2 Anketa

Pro žáky jsem na závěrečné shrnutí celkového projektu zvolila anketu. Anketa je vhodný prostředek pro dotazování používaný k rychlému zjištění informací (Průcha, Walterová,

Mareš 2013, str. 17). Anketa pro žáky je součástí závěrečného shrnutí projektu a určení, která kniha pro ně byla nejlepší. Anketa se skládá z jedné otázky.

Která kniha se ti líbila nejvíce? Vyber.

- Wwww. trápení
- První láska
- Zlaté srdce Tracy Beakerové
- Katy
- Vánoční překvapení

9.2 Průběh šetření

Vytvořila jsem projekt, který je navržen do 10 vyučovacích hodin českého jazyka a čtení a 2 hodiny jsou věnované závěrečné reflexi. V tomto projektu pracujeme s pěti vybranými knihami britské spisovatelky a jedné knize věnujeme dvě vyučovací hodiny (90 minut) a také jednu vyučovací hodinu (45 minut) v rámci samostatné práce žáků a diskuse, třem knihám se věnujeme v rámci dvouhodinových bloků (90 minut) a poslední knize poskytujeme jednu vyučovací hodinu (45 minut). Projektu byly přidány 2 vyučovací hodiny (90 minut) pro závěrečnou reflexi a vytvořenou koláž žáky.

Jelikož jsem měla možnost si vyzkoušet daný projekt, ověřila jsem si, že opravdu práce u jedné knihy byla potřeba tří vyučovacích hodin. Projekt se uskutečnil v průběhu roku 2024 a je složen z pěti metodických listů, které obsahují důležité informace pro realizaci projektu, popisy aktivit a metod, které učitel s žáky využije, dále texty ke čtení s ilustracemi a pracovní listy.

V rámci pedagogické spolupráce jsem v únoru roku 2024 oslovila a požádala o pomoc paní učitelky. Po jarních prázdninách jsme si osobně domluvily schůzku, kde jsem jim představila celkový projekt s britskou autorkou, seznámila je s knihami, předala jim metodické listy a veškeré podklady. Během realizace projektu jsme se s učitelkami vídaly po výuce a konzultovaly jsme společně průběh. Po ukončení projektu byla sjednáno společné setkání, kde se vedl strukturovaný rozhovor v budově školy po vyučování.

S učitelkami jsem hovořila individuálně. Otázky k rozhovoru měly učitelky k dispozici již při předávání metodických listů a materiálů. Poznámky si dělaly průběžně během plnění aktivit s knihami. Součástí projektu jsou také pracovní listy žáků a závěrečná anketa pro

žáky. Tyto podklady jsem měla k dispozici při vedení rozhovoru s učitelkami. Ukázky těchto pracovních listů a závěrečné koláže jsem zařadila do příloh diplomové práce.

9.3 Charakteristika souboru šetření

Projekt byl realizován ve 4. ročníku a v 5. ročníku 1. stupně ZŠ základní škole okrese Česká Lípa. Tyto ročníky jsem použila z důvodu toho, že 4. ročník zasáhla covidová doba, tím pádem je jejich tempo a studijní výsledky mnohem pomalejší než u 5. ročníku, který byl ještě před Covidem. Ale věkově od sebe nejsou příliš vzdáleni, jelikož ČR má velké procento odkladů, tím pádem je to srovnání stejně věkově starých žáků. V níže odkazovaných podkapitolách jsou charakterizovány paní učitelky čtvrtých tříd a páté třídy, které mi s realizací projektu pomohly a také třídy, které se podílely na ověření projektu.

9.4 Charakteristika školy

Základní škola se nachází v českolipském okrese, ve městě s 6500 obyvateli. Základní škola disponuje prvním a druhým stupněm a dále s odloučeným pracovištěm tzv. speciálních tříd. Celkový počet žáků navštěvující tuto základní školu je cca 450. Škola je zahrnuta do mnoha projektů, kdy jedním je podpora škol s nadprůměrným zastoupením sociálně znevýhodněných žáků. Škola je plně digitalizovaná. Každá třída má interaktivní tabuli. Žáci mají možnost díky dalšímu projektu tzv. prevence digitální propasti si zapůjčovat digitální učební pomůcky pro domácí přípravu.

9.5 Charakteristika třídy a učitelů

Respondentky strukturovaného rozhovoru byly paní učitelky, konkrétně kolegyně, které vyučují na 1. stupni základní školy. Abych zachovala jejich anonymitu, v textu je uvádím jako paní učitelka A a paní učitelka B, paní učitelka C.

Učitelka A

Jedná se o paní učitelku s 15letou praxí, kdy do této základní školy nastoupila před 2,5 lety, kdy v předchozích 12 letech učila v Dětském domově se školou. Paní učitelka ve většině vyučujících hodinách pracuje s digitálními pomůckami. Na hodiny má vypracované přípravy a velké množství pracovních listů. Paní učitelka A semnou konzultovala projekt a metodické listy, jelikož využívané metody v tomto projektu příliš nezná a nepracuje s nimi. Ve škole je momentálně třídní učitelkou 4. ročníku.

Třída A

Čtvrtá třída má 17 žáků, 10 chlapců a 7 dívek. Tato třída je velice rozmanitá a v této třídě je zastoupeno velké množství sociálně znevýhodněných žáků. V této třídě jsou také 3 žáci s IVP s podpůrným opatřením 2. Tato třída je bez asistenta pedagoga.

Učitelka B

Paní učitelka působí na této škole již 26 let. Tato paní učitelka učí na 1. stupni jazykové výchovy. Po většinu své praxe je paní učitelka dávána do tříd od 3. ročníku po 5. I přes svoji dlouholetou praxi se učitelka B stále sebevzdělává různými webináři na různá témata. V posledních letech se zajímá i o výuku informatiky na 1. stupni a zavádění Robotiky do výuky. Její současnou třídou je 4. ročník.

Třída B

Ve třídě je 18 dětí, z toho 9 chlapců a 9 dívek (z toho 2 cestovatelky). V této třídě je hojně zastoupen počet dětí s IVP s podpůrným opatřením 2 v počtu 5 žáků, s podpůrným opatřením 3 v počtu 1 žáka a s podpůrným opatřením 4 v počtu 1 žáka (kterého nelze umístit do speciální třídy z důvodu zprávy PPP, kdy žák nemá LMP). Jedno dítě je bez vyšetření v PPP, ale je psychiatricky léčeno. V této třídě je přítomen asistent pedagoga na 20 hodin, jedná se o sdíleného AP.

U obou těchto 4. ročníků, lze vidět, že byly zasáhnuty dobou Covidu, kdy jejich výuka probíhala v domácím prostředí přes online výuku. Jejich pozornost je krátkodobá, musí se velice motivovat k činnostem a k výkonům. Žáci se museli při svém návratu do školních lavic sociálně aklimatizovat. Jejich vyjadřovací schopnosti jsou nízké úrovně, mají problém s formulováním delších větných celků. Nedokážou správně používat výrazy, významy slov.

Učitelka C

Paní učitelka má 7letou pedagogickou praxi. Nyní si dodělává pedagogické vzdělání. Tento rok jí čekají státní závěrečné zkoušky. V předchozích letech nepracovala ve školství. Navštěvuje řadu kurzů a webinářů.

Třída C

Třída o 19 žácích, z toho 11 chlapců a 8 dívek. Ve třídě je jeden žák s IVP podpůrným opatřením 3, kdy je mu na 23,5 hodiny k dispozici asistentka pedagoga. Tento žák je jediným, ale jeho narušování výuky jsou značné. Tento žák je nesamostatný, má pohyb

s koordinací a také je občas nebezpečný sám sobě – viz pojídání gumy, pastelek, vydávání zvuků, ubližování sám sobě např. bodání tužky, kružítko do sama sebe. Jelikož nejsou k dispozici žádné jiné zprávy z PPP k jiným žákům nejedná se o sdíleného asistenta a ani by to nešlo, díky nutnosti přítomnosti AP u žáka zmiňovaného výše. Tato třída má více slabších žáků, ale rodiče s nimi nedošli do PPP.

10 Výsledky šetření

Šetření bylo provedeno vyhodnocením výsledků, které byly realizovány strukturovaným rozhovorem s učitelkami, které uskutečnily čtenářský projekt. Cílem rozhovoru bylo zjistit, jak probíhaly vyučovací hodiny, jestli došlo k nějakému problému při realizaci, zda metodické listy byly srozumitelné, dále zda došlo k dosažení hlavních cílů a jestli byla časová dotace dostatečná. Nedílnou součástí také bylo zjištění, zda učitelky znají a využívají metody RWCT ve své výuce a zda byly vybrané metody v daném projektu zvoleny vhodně, jestli by udělaly nějakou změnu či úpravu. Závěrem rozhovoru jsou případná doporučení, změny, které projekt vylepší nebo upraví.

10.1 Vyhodnocení odpovědí strukturovaných rozhovorů

Strukturovaný rozhovor jsem vedla se třemi kolegyněmi, které jsem ponechala v označení učitelka A, učitelka B, učitelka C. Během realizace projektu učitelek jsem měla možnost do výuky nahlédnout k paním učitelkám. Při vyplňování závěrečných anket se s žáky vedla společná diskuse, u které jsem také mohla být. Před realizací jednotlivých bloků jsem byla paní učitelce A k dispozici. Jelikož s metodami nikdy nepracovala. Konzultovaly jsme jednotlivé bloky a doplnila jsem případné dotazy. Jelikož měly paní učitelky k dispozici otázky k rozhovoru, mohly si je průběžně doplňovat svými poznámkami. Své poznámky pak využily k samotnému strukturovanému rozhovoru, který probíhal s každou učitelkou zvlášť.

Otázka č. 1: Jsou vybrané knihy vhodně zvolené do výuky pro 4. ročník?

Paní učitelky A i B vybrané knihy považují za vhodně zvolené pro 4. ročník. Paní učitelka A velmi schválila první knihu Www. trápení a také knihu Katy, která byla skvělým přínosem pro třídu celkově. Jen pro obě zmíněné učitelky bylo složitější jim dané úkoly k pracovním listu vysvětlit, byla zde velká podpora ze strany učitelky, jelikož žáci bez

pomoci a navádění, neuměli listy vypracovávat. Učitelka C byla z knih velice spokojená, třída si knihy oblíbila, těšila se na další čtení z nich. Vypracovávání pracovních listů, zde bylo snadnější, jelikož žáci pracovali zcela samostatně, dokázali lépe o tématech diskutovat, zapojovat se a rozvíjet debaty (kromě jednoho žáka s AP viz výše). Monitorovaná závěrečná diskuse proběhla ve třídě B, zde se svedla diskuse k řešení problémů ve třídě.

Žáci se sami rozpovídali o třídních problémech, dokázali poradit druhému a díky této diskusi vznikl nápad na třídní poštu. Jelikož v dnešní době děti vlastní mobily a počítače, vytvořili krabičku na třídní poštu, malou krabičku zabalenou jako dárek, kterou společně pomalovali a smí do ní vházet svá přání, dotazy či trápení. Žáci jsou zvyklí box s poštou otvírat na třídnických hodinách a bavit se o zprávách, které obsahuje.

Otázka č. 2: Znáte metody RWCT a pracovala jste s nimi už někdy?

Učitelka A metody RWCT nezná. Proto jsme spolu konzultovaly vybrané metody a zkusila si je realizovat s žáky. Líbila se jí metoda myšlenková mapa, životabáseň a také čtení s tabulkou předvídání. Učitelka B metody RWCT zná, ve své výuce využívá brainstorming, řízené čtení, čtení s porozuměním a také prvky z dramatické výchovy. Velmi se jí líbil pětilístek, který vedl ke shrnutí knihy Zlaté srdce Tracy Beakerové a také životabáseň ke knize Katy. Učitelka C si rozdělila třídu do dvojic, které si mezi sebou žáci vylosovali nikoli vybrali. Žák s AP byl ve dvojici s ní. Nejvíce všem třídám vyhovovala aktivita vyhodnocování hodnot, kdy si vybírali priority, které jsou pro ně v jejich věku nejhodnotnější.

Otázka č. 3: Byla časová dotace a počet rozvržených aktivit dostačující?

Učitelka A považuje časovou dotaci pro aktivity za dostatečnou. Byla velmi ráda za úvodní texty pro učitele, aby se seznámila s obsahem knih. U čtení úryvků by zvolila kratší texty. Jelikož její třída je čtenářsky na tom hůře, bylo potřeba, aby chvíli četla ona. Při plnění aktivit ve skupinách byla vždy u žáků a vysvětlovala jim, co z daného textu musejí najít, co by se mělo objevit na pracovním listu. U použití tabulky I.N.S.E.R.T. žákům trvalo, než pochopili systém značení. Učitelka A se sama do této metody nepustila a zvolila pouze čtení s porozuměním.

Učitelka B sdělila, že časová dotace byla poměrně krátká u knihy První láska a Vánoční překvapení. Jelikož žákům trvalo, než si rozmysleli své rozvržení myšlenkové mapy.

S aktivitami, které provázely celý blok byla paní učitelka B spokojená. Líbily se jí hry na interaktivní tabuli, s kartičkami a hra rolí.

Učitelka A a B se společně domluvily na závěrečné tvorbě koláže. Třída A a třída B si pracovaly na dílčích krocích. Paní učitelky si připravily velký formát čtvrtky. Po vyhotovení dílčích obrázků, které tvořily v rámci své třídy, je společně vložily na jeden velký formát. Poté si o tom s žáky povídali a každý žák řekl, s čím pomáhal, co nakreslil, co vymyslel. Tato závěrečná hodina byla velmi pěkná.

Učitelka C sdělila, že knihy u ní v paté třídě měly velký úspěch. Na kopírovala vybrané pasáže pro žáky, kteří s nimi pracovali doma. Možná i díky této domácí přípravě, pak daná práce s pracovními listy probíhala snadněji, dle jejích slov.

Za nejsložitější metodu lze považovat dle učitelek metodu I.N.S.E.R.T, zde bylo zapotřebí dát méně textu a dovysvětlit znaménka. Především ve čtvrtých ročnících bylo nutno stále vše připomínat a všechny se shodly, že k této metodě je vhodnější kratší a jednodušší text.

Otázka č. 4: Jsou metodické listy přehledné a srozumitelné?

Učitelka A byla s metodickými listy spokojena. Nenašla v nich žádnou nesrozumitelnost. Listy měly označené své přílohy a instrukce. Díky tomu, že tyto metody nezná, potřebovala v některých věcech dovysvětlit, jakým způsobem to realizovat. Tato učitelka v četbě realizuje po přečtení spíše diskuse a doptávání se, které jsou pro ni známkou toho, že daný text žáci pochopili.

Učitelka B velmi ocenila podrobnost a vysvětlení metod. Metody zná, nedělalo ji to sebemenší problém.

Učitelka C je s metodami ztotožněna a využívá je občas do své výuky.

Otázka č. 5: Způsobovaly některé aktivity obtíže Vám nebo žákům? O které se jedná?

Učitelka A uvedla metodu I.N.S.E.R.T jako nepochopenou, a tudíž s ní dále nepracovala. Jinak byla překvapená, že žáci těžko vyhledávají podstatné informace v textu. U vyhledávání informací se zdrželi mnohem déle, než předpokládala. U veškerých pracích s textem byla žákům neustále k dispozici, společně pak vyhledávali dané informace. Slohovou část s knihou Vánoční překvapení paní učitelka A zkrátila a upravila dle potřeb žáků. Výstupem byly obrázky kreslené žáky.

Učitelka B uvedla, že metody nebyly náročné. Žáci velmi rádi diskutovali a hledali v textu informace a přemýšleli o dalším ději, co bude následovat. Největší radost jim dělala správná předpověď, kterou měli. Práce žáků považuje za velmi zdařilé, konkrétně pětilístky, životabásně a také myšlenkové mapy.

Učitelka C metody již zná, občas je využívá ve své třídě při výuce. Proto pro tyto žáky nebyl problém s nimi v hodině pracovat.

Otázka č. 6: Jak byste zhodnotila celkový průběh realizace projektu?

Učitelce A se celkový projekt líbil, ale znovu by jej již nepoužila, z důvodu vybraných knih, délky textů a nutnosti dostudovávat, co dané metody znamenají, a jakým způsobem je praktikovat. Kladně hodnotí motivační hry a hodnotové škály – všechny dramatické prvky bere pozitivně a efektivně, jako obohacení výuky, kterou ale by nechtěla praktikovat pravidelně. Učitelka A shrnuje průběh jako za zvládnutý. Někde se zdrželi a nedošlo k dokončení částí. Některé úryvky ke čtení zkrátila. Jinak byla ráda za nový přínos, který ji obohatil a třídu též.

Učitelka B zhodnotila průběh kladně. Žáci byli velmi rádi za příjemnou změnu ve čtení a nové obohacení. Učitelka A byla také velmi mile překvapena, jak vybrané knihy a jejich témata otevřeli žákům nové obzory. Ve třídě se pozitivně rozvinuly sociální vztahy mezi žáky. Žáci byli ohleduplní, naslouchali ostatním a vyslechli si každého, kdo chtěl něco říct.

Třída působila velmi vyrovnaně a dokázali se bavit i o tématech, které je trápí. Což se třeba týkalo rodinných vztahů, protože spousta žáků pochází z rozvedených rodin a přebývají chvíli u matky a chvíli u otce. Jejich rodiče si našli nové partnery a uvědomili si, že je potřeba, když je něco trápí, nebát se o tom mluvit.

Učitelce C se celý projekt velice líbil, zpracování celého projektu dle jejího názoru bylo efektivní, ale jí samotné nic nového nepřineslo z důvodu znalosti již zmíněných metod.

Otázka č. 7: Jsou podle Vás zařazené a použité metody a aktivity v daném projektu vhodně zvolené pro rozvoj čtenářské gramotnosti?

Učitelka A by si některé metody vůbec nevybrala. Zalíbily se jí myšlenkové mapy a pětilístek, který by určitě ráda v budoucnu využila.

Učitelka B schvaluje projekt a vybrané metody. Celkový nápad s touto autorkou se jí líbil.

Učitelka C tím, že metody zná a pracuje s nimi se jí celkový dojem z projektu líbil. Ale podotkla, že je u těchto metod důležité zastoupení ve třídě, že tyto metody nelze využívat v každé třídě díky jejímu složení.

Otázka č. 8: Při plnění projektu došlo k dosažení stanovených cílů?

Paní učitelky se shodly, že došlo k dosažení stanovených cílů.

Otázka č. 9: Byl projekt zpestřením výuky, vidíte pozitiva či negativa v tomto projektu?

Učitelka A by chtěla podpořit čtenářskou gramotnost ve své třídě, bude využívat některé metody, které se jí osvědčily pro obohacení hodiny, konkrétně předvídání na základě ilustrace a prvky z dramatické výchovy. Učitelka A shledala malé obtíže u pracovních listů, kde bylo zbytečně použito moc otázek na žáky. Otázky by volila jednodušší a určitě by se ptala pouze na jednu konkrétní věc. S tím se shoduje i učitelka B, pracovní listy by zkrátila a sestavila je pouze ze tří, čtyř otázek. Učitelka B byla ráda, že přišla možnost nového zpestření do výuky čtení. Sama je obohacena o metody kritického myšlení a ráda by se o nich dozvěděla více. Učitelka B uvedla, že se jí projekt velmi líbil. Byla nadšená z nápadu a propojení knih s vybranými metodami, kde mohli žáci rozvíjet své schopnosti a podpořili tak svou čtenářskou gramotnost. Někteří žáci byli nadšení a pobavení z toho, jak jsou knihy psány. Některé pasáže byly humorné a čtivé. Učitelka C obohatila výuku britskou tvorbou, ale metody je zvyklá využívat. Celkově se žáci v páté třídě zapojili velmi dobře a reagovali na jednotlivé aktivity pozitivně.

Otázka č. 10: Máte nějaká doporučení či návrh na zlepšení projektu?

Paní učitelka A uvedla, že jsou v textu těžká slova na čtení, tudíž je potřeba texty upravit, aby pro žáky byla slova srozumitelná. Shoduje se s paní učitelkou B, že by volila texty kratší. U čtení některých pasáží převzala čtení paní učitelka, jelikož jí přišly opravdu dlouhé. Třída A, kde byla také dramatizace v jedné části, se nechtěla příliš zapojit. Do rolí vstupovala paní učitelka A, a motivovala žáky ke hře.

Paní učitelka B uvedla, že by volila kratší úryvky, že jsou příliš dlouhé. Někdy byla potřeba žáky více namotivovat na čtení. Velkým přínosem byla hra rolí, kdy se žáci těšili na sehrání společných scének a také se velmi dařilo při skupinovém čtení a sebehodnocení. Skvělou motivací před čtením knih byl dopis od Hetty, který žáci pozitivně přijali a s chutí se pustili do četby.

Paní učitelka C vidí velké pozitivum v tom, že mohla představit žákům i cizí tvorbu, která je zaměřena na složitější životní osudy. Líbilo se jí i to, že žáci dokázali projevovat i své emoce a každý se dokázal k těmto smutnějším příběhům vyjádřit.

10.2 Vyhodnocení ankety žáků

Tato kapitola se zabývá vyhodnocením závěrečné ankety, kterou zpracovávali žáci v jednotlivých třídách. Závěrečná anketa se skládala z jedné otázky pro žáky, aby vyhodnotili nejlepší knihu, která pro ně byla nejméně atraktivní. V závěru se vedla se třídami diskuse společně s paními učitelkami. Níže jsou přiloženy výsledky tří anket, kterou vyplňovaly dvě třídy 4. ročníku a jedna třída 5. ročníku. Výsledky jsou přehledně zpracované ve formě grafu, a v grafu jsou uvedené číselné údaje v procentech. Dále jsou jednotlivé grafy okomentovány, obsahují konkrétní počty hlasů žáků, jakou knihu zvolili za nejlepší a názvy knih jsou uvedené v legendě každého grafu.



Graf 1: Vyhodnocení ankety žáků A

Zdroj: Vlastní zpracování.

Graf č. 1 zobrazuje výsledky žáků A. Vyplňování ankety se zúčastnilo celkem 17 žáků. 10 žákům se nejvíce líbila kniha „*Www. trápení*“, 4 žákům se líbila kniha „*Katy*“ a 3 žáci zvolili knihu „*První láska*“. Žákům se velmi líbila práce s první knihou, jelikož zde hodně spolu spolupracovali, četli text s otázkami a některé hry se objevily na interaktivní tabuli.

Příběh Lily a Bena byl žákům blízký. Někteří žáci si vybrali příběh holčičky Katy, která měla mnoho sourozenců a byla hodná na ostatní. I když se nedařilo číst s metodou I.N.S.E.R.T pořád byl příběh a jiné aktivity ke knize ze strany žáků atraktivní. Výsledkem jsou i krásné pracovní listy v příloze D.



Graf 2: Vyhodnocení ankety žáků B

Zdroj: Vlastní zpracování.

Graf č. 2 zobrazuje výsledky žáků B. Závěrečnou anketu vyplnilo celkem 18 žáků. 8 žákům se nejvíce líbila kniha „Www. trápení“, 5 žákům se líbila kniha „Katy“. 2 žáci zvolili knihu „Zlaté srdce Tracy Beakerové“, dále 2 žáci si vybrali knihu „První láska“ a 1 žák si vybral knihu „Vánoční překvapení“. Zde si několik žáků vybralo knihu „Www. trápení“, témata dětí v knize se jim líbila a pracovní list ke knize vypracovali hezky. Pět žákům se líbila kniha „Katy“ a aktivita s obrázky a hra na živé obrazy. Ostatním žákům se líbili aktivity ve dvojicích a tvoření pětílístků.



Graf 3: Vyhodnocení ankety žáků C

Zdroj: Vlastní zpracování.

Graf č. 3 představuje výsledky žáků C z 5. ročníku. Této anketě se zúčastnilo celkem 19 žáků. 8 žáků si vybralo jako nejvíce líbivou knihu „*Www. trápení*“, 7 žáků vybralo knihu „*Katy*“ a 4 žáci zvolili knihu „*První láska*“. Tvoření myšlenkových map bylo velice úspěšné v této třídě. Žáci určovali své hodnoty dle důležitosti, hledali souvislosti mezi jednotlivými hodnotami a dokázali na to argumentovat. Kniha „*Katy*“ jim přinesla nový pohled na to, když se člověk z neopatrnosti dostane do tíživé životní situace. A zde také žáky zaujal příběh Lily a Bena z knihy „*Www. trápení*“, kde společně ve dvojicích vedli diskuse a dokázali společně shrnout příběhy postav a vymysleli i různé nabídky pomoci.

11 Závěr

Tématem diplomové práce bylo „*Využití literární tvorby Jacqueline Wilsonové v hodinách českého jazyka pro 4. ročník*“. Literární tvorba autorky byla využita prostřednictvím projektu a zaměřili jsme se na rozvoj čtenářské gramotnosti s využitím metod kritického myšlení. Vytvořila jsem pět různých tematických bloků s vybranými knihami britské autorky. Tyto tematické plány byly rozvrženy do jednotlivých metodických listů, které se skládaly z popisu knih, úvodu pro učitele a také popisu jednotlivých RWCT metod a aktivit s knihami. Projekt jsem měla možnost si vyzkoušet ve 4. a 5. třídě.

Pro praktickou část diplomové práce byly stanoveny cíle. Prvním cílem bylo sestavit projekt s názvem „*Využití literární tvorby J. Wilsonové v hodinách českého jazyka*“, a díky tomuto projektu žáci 4. ročníku rozvíjeli svou čtenářskou gramotnost. Aby byl tento projekt uskutečněn, bylo potřeba sestavit literární program o pěti metodických listech ve kterých žákům představily hlavní postavy z pěti vybraných knih. Jednalo se o postavy – Lily a Ben z knihy „*Www. trápení*“, Tracy Beakerová z knihy „*Zlaté srdce Tracy Beakerové*“, postava Sally z knihy „*První láska*“, dále hrdinka Katy Carrová z knihy „*Katy*“ a hrdinka Hetty Featherová z knihy „*Vánoční překvapení*“. Každý metodický list se zaměřoval na jednu postavu, kromě jednoho metodického listu, kde byly ztvárněny dvě postavy Lily a Ben. V průběhu čtení a práci s textem se využily metody kritického myšlení a prvky z dramatické výchovy. Dalším cílem bylo ověřit projekt v praxi, tedy ve 4. ročníku základní školy. Posledním cílem bylo vyhodnocení projektu na základě připraveného strukturovaného rozhovoru s učitelkami, které toto ověření provedly. Žáci na závěr vyplnili připravenou anketu. Realizace projektu proběhla ve dvou třídách 4. ročníku a v jednom ročníku 5. třídy pro srovnání, zda je projekt vhodný i pro vyšší ročníky.

S ohledem na cíle bylo také stanoveno pět výzkumných otázek. První otázka zněla takto: Jaký přínos má pro žáky využití literární tvorby Jacqueline Wilsonové ve výuce z pohledu učitele? A následná odpověď byla: Literární program autorky J. Wilsonové má pozitivní vliv na čtenářství. Zvolené knihy působily velmi přínosně. Avšak některá témata byla pro žáky těžší na pochopení, jelikož se projekt uskutečnil na základní škole, kde se nachází žáci ze sociálně slabšího prostředí. Aktivity rozvíjely sociální vztahy ve třídě, podpořily v žácích vzájemné naslouchání a respekt k druhým. Žáci také rozvíjeli komunikační schopnosti, kde se snažili, co nejlépe formulovat své myšlenky do smysluplných vět.

Druhá otázka se zaměřila na vybrané metody a cíle projektu. Otázka zněla takto: Vedou jednotlivé aktivity a metody uvedené v metodických listech k naplnění cílů? Následná odpověď byla: Aktivity byly zvoleny dobře, některé metody by učitelky nevybraly, ale jinak byly cíle přes některé překážky vcelku splněny.

Třetí otázka byla směřována přímo pro učitele a na práci s metodickými listy, konkrétně: Navrhuje učitel udělat nějaké změny, či úpravy v metodických listech, aby byla práce s nimi účinnější? V odpovědích byly kolegyně s metodickými listy spokojeny. Metodické listy byly přehledné a srozumitelné. Jedna z paní učitelek byla velmi ráda za vysvětlení metod, některé metody dokonce neznala, nebyla si v nich jistá, a tudíž je nevyužila. Avšak metody přijala pozitivně a v budoucnu si metody ráda nastuduje.

Čtvrtá otázka se týkala aktivit, které byly pro žáky nejzajímavější a se kterými se jim dařilo pracovat nejlépe. Nejlépe se dařilo žákům během motivačních a evokačních částí, zapojovali se do aktivit společně, a také velmi dobře spolupracovali ve skupinách či ve dvojicích. Tvořené pětilístky a životabásně byly velmi pěkně vypracované. Myšlenkové mapy žáky bavily nejvíce, a také příběhy o Lily a Benovi z knihy „*Www. trápení*“. V jedné třídě došlo i k novým nápadům a přínosům do třídnických hodin, kde si třída vymyslela svou vlastní třídní poštu, kterou si společně vyrobili a funguje tato pošta nadále.

Pátá otázka se týkala případných problémů s metodami. Otázka zněla: Které aktivity a použité metody RWCT způsobovaly žákům problém? Jaký? Odpověď byla: Metoda I.N.S.E.R.T se v jedné třídě vůbec neuskutečnila, a v té druhé třídě si s ní poradila pouze polovina třídy. Proto je potřeba tuto metodu řádně nastudovat. Žáci tedy s metodou I.N.S.E.R.T. u knihy 4 pracovali hromadně, kdy učitel pomáhal správně označit informace příslušným označením. I přes nesnáze s touto metodou, žáky příběh dívky Katy zaujal a na závěr vytvořili krásné životabásně.

Chtěla bych také zmínit závěrečnou anketu žáků, kde žáci vyhodnotili nejoblíbenější knihu. Je zřejmé, že v každé třídě si získala každá kniha jiné umístění.

Třída A zvolila za nejlepší knihu „*Www. trápení*“, která je velmi obohatila a dokázali díky této knize rozvíjet pozitivně vztahy ve třídě. Dále označili také knihu „*Katy*“ a „*První láska*“. Kniha „*První láska*“ je zaujala již v začátku, kvůli svému lákavému tématu, a tím je láska. I když se žáci stydí povídat o tématu láska, umí krásně popsat lásku v rodině a vztazích mezi nimi. Myšlenkové mapy byly většinou vyobrazené právě z prostředí rodinného kruhu, kde žákům záleželo na lásce, zdraví a přání.

Třída B měla výběry lehce rozmanitější, avšak nejvyšší příčku si také držela kniha „*Www. trápení*“. V této třídě přicházely krásné nápady, jak by se dalo pomoci dětem v nouzi, co by pro sebe a ostatní mohly udělat. Žáci se dokázali zamyslet nad důležitými hodnotami života, představili si situace vyplývající z knih a reagovali pohotově. Společně se třídou A vytvořili žáci krásnou koláž z celého projektu.

Třída C (srovnávací 5. ročník) vybrala za nejlepší knihy „*Www. trápení*“ a „*Katy*“. U této třídy bylo vidět hlubší zamyšlení nad osudem dívky Katy. S metodami se jim pracovalo velmi dobře. Dokázali rychleji reagovat a vcítit se do postav.

Paní učitelky se v závěru shodly, že by se mohly realizovat podobné čtenářské projektové lekce ve škole častěji. Jen by volily jednodušší texty a jiná témata pro žáky. Projekt by určitě mohly využít vyšší ročníky. Paní učitelky mají zájem vytvořit si svůj vlastní program na podporu čtenářství ve výuce a některé by rády využily zmíněné metody. Chtěla bych říct, že existuje ještě mnoho dalších aktivizujících činností a metod, které rozvíjejí čtenářskou gramotnost. Vybrala jsem tedy takové, které mě zaujaly a mohla jsem si je vyzkoušet v praxi.

Osobní přínos diplomové práce vidím v sestavení vlastního literárního projektu na základě vybraných knih oblíbené autorky a také zvolených metod kritického myšlení. Autorka Jacqueline Wilsonová mě zaujala právě svými tématy, jež její hrdinky v knihách prožívají. Tento námět vznikl proto, aby se obohatila výuka čtení a čtenářství. Jelikož jsem obklopena dětmi, vidím, jak zájem o knihy klesá a dnešní děti vyhledávají jiné způsoby zábavy. Ve své pedagogické praxi ráda pracuji s knihami pro děti a snažím se knihy využívat nejen ke čtení, ale hledáme v knihách širší souvislosti, všímáme si detailů a hledáme informace v textu. Jsem také vděčná, že jsem mohla projekt nabídnout svým kolegyním a ty mi ho pomohly zrealizovat. Mě samotnou tvorba diplomové práce velmi obohatila, metodické listy jsem se snažila formulovat co nejlépe a vybírala jsem metody, které jsem si sama vyzkoušela. Velkým přínosem pro mě bylo to, že se žákům otevřely nové obzory, že se žáci zapojili a rozvíjeli své čtenářské a komunikační schopnosti, pozitivně podpořili své vztahy ve třídě a v závěru zpracovali krásné pracovní listy a koláž.

Seznam použitých zdrojů

Knížní zdroje

Primární literatura

WILSON, Jacqueline. *Katy*. Ilustroval Nick SHARRATT, přeložil Daniela FELTOVÁ. Praha: BB/art, 2016. ISBN 978-80-7507-592-5.

WILSON, Jacqueline. *První láska*. Páté vydání v českém jazyce. Ilustroval Nick SHARRATT, přeložil Daniela FELTOVÁ. Praha: BB/art, 2018. ISBN 978-80-7595-015-4.

WILSON, Jacqueline. *Vánoční překvapení*. Ilustroval Nick SHARRATT, přeložil Daniela FELTOVÁ. Praha: BB/art, 2018. ISBN 978-80-7595-077-2.

WILSON, Jacqueline. *Www.trápení*. Ilustroval Nick SHARRATT, přeložil Daniela FELTOVÁ. Praha: BB art, 2004. ISBN 80-7341-361-2.

WILSON, Jacqueline. *Zlaté srdce Tracy Beakerové*. Ilustroval Nick SHARRATT. Praha: BB/art, 2010. ISBN 978-80-7381-698-8.

Odborná literatura

ALTMANOVÁ, Jitka, FALTÝN, Jaroslav, Katarína NEMČÍKOVÁ a Eva ZELENDOVÁ, ed. *Gramotnosti ve vzdělávání: [příručka pro učitele*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 8070411155.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

PALEČKOVÁ, Jana, TOMÁŠEK, Vladislav a BASL, Josef. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: umíme ještě číst?* Praha: ÚIV, 2010. ISBN 978-80-211-0608-6.

POTUŽNÍKOVÁ, Eva. *Koncepce mezinárodního výzkumu čtenářské gramotnosti PIRLS 2011*. Praha: ÚIV, 2010. ISBN 978-80-211-0607-9.

NÁDVOVNÍKOVÁ, Hana, Eva SVOBODOVÁ, Hana ŠVEJDOVÁ, Miluše VÍTEČKOVÁ a kolektiv autorů. *Čtete si, hrajeme si, poznáváme...: Metodika čtenářské pregramotnosti*. I. vyd. Pedagogická fakulta, JU v Českých Budějovicích, 2019. ISBN 978-80-7394-763-7.

PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-310-5.

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

STEELOVÁ, Jeannie. et. al. Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka III, Další strategie k rozvíjení kritického myšlení. Praha: Kritické myšlení, 2007, 28 s.

STEELOVÁ, Jeannie. et. al. Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka IV, Čtení, psaní a diskuse ve všech předmětech. Praha: Kritické myšlení, 2007. 18 s.

STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. ISBN 80-211-0411-2.

ŠLAPAL, Miloš, Hana KOŠTÁLOVÁ a Ondřej HAUSENBLAS. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012. ISBN 978-80-905036-8-7.

VYKOUKALOVÁ, Věra a Radka WILDOVÁ. *Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně a možnosti jejího rozvoje*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-642-0.

Internetové zdroje:

BOUDOVÁ, Simona; TOMÁŠEK, Vladislav a HALBOVÁ, Barbora. *Národní zpráva PISA 2022*. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publikace/2023/NZ_PISA_2022/html5/index.html?pn=1. [cit. 2024-03-13].

CZESANÁ, Věra. *Rozvoj funkční gramotnosti v dospělosti – základní kompetence a další vzdělávání*. Online. 2013. Dostupné z: https://piaac.cz/wp-content/uploads/konf2013_11_27_czesana.pdf. [cit. 2024-03-25].

ČBDB. Československá bibliografická databáze [online]. Dostupné z: <https://www.cbdb.cz/kniha-167931-katy-katy>. [cit. 2024-03-25].

ČBDB. Československá bibliografická databáze [online]. Dostupné z: <https://www.cbdb.cz/kniha-240328-vanocni-prekvapeni-hetty-feather%E2%80%99s-christmas>. [cit. 2024-03-25].

ČBDB. Československá bibliografická databáze [online]. Dostupné z: <https://www.cbdb.cz/kniha-10045-wwwtrapani-the-worry-webside>. [cit. 2024-03-25].

ČBDB. Československá bibliografická databáze [online]. Dostupné z: <https://www.cbdb.cz/kniha-9976-zlate-srdce-tracy-beakerove-tracy-beakers-thumping-heart>. [cit. 2024-03-25].

Čtenářská gramotnost. *Didaktika českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ a MŠ: Čtenářská gramotnost* [online]. 2023 [cit. 2023-07-04]. Dostupné z: <https://didaktikamj.upol.cz/index.php/ctenarska-gramotnost>

FIALA, Daniel. *Databazeknih* [online]. Databáze knih. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/knihy/prvni-prvni-laska-3924>. [cit. 2024-03-25].

Kritické listy [online]. Občanské sdružení Kritického myšlení, 2000, (1, 2) [cit. 2023-04-08]. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL01_2_web.pdf

KRITICKÉ LÍSTKY: zpravodaj pro přátele Kritického myšlení [online]. 2017, č. 10 [cit. 2023-07-04]. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/Kriticke_Listky_10.pdf

MŠMT. 2023. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha, Česká republika: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2023. [vid. 15. 04. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/41216/>

O'REILLY, Liz. *British Council* [online]. 2009 [cit. 2024-04-02]. Dostupné z: <https://literature.britishcouncil.org/writer/jacqueline-wilson>

O programu. *Kritické myšlení* [online]. [cit. 2023-05-09]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/o-programu/>

Tušková, J., 2012: *Třífázový model učení – základní rámec programu RWCT*. [online]. [cit. 2023-04-11] MUNI, Brno, dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/jaro2012/CJ2MP_JAM2/um/E-U-R.pdf

Zdroje zvukového materiálu

The Pool. Jacqueline Wilson: My Life In Objects. Women We Love. The Pool. You Tube video. [online]. [vid. 22. 04. 2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=PKfL6OKZqlQ&t=45s>

Seznam příloh

Příloha A – Vypracovaný pracovní list

Příloha B – Vypracovaný pětistránkový list k postavě Tracy

Příloha C – Vypracovaná myšlenková mapa k určení hodnot

Příloha D – Vypracovaná Životabáseň o Katy

Příloha E – Koláž žáků

Příloha A – Vypracovaný pracovní list

PRACOVNÍ LIST

1) Jak se jmenuje kniha, kterou jsme společně četli?
W. W. V. IRÉPENÍ CZ

2) Který příběh ti z knihy pamatuješ?
„Křipice hojivé“ – Boudaček se našel dříve, ale byla hodná. Ale vinná. ¹⁰⁰ Lily dříve, aby byla odná.

3) Jak se jmenovali postavy? Co je trápilo?
W. W. V. IRÉPENÍ CZ

4) Kdo se měl změnit a proč? Co vymyslel pan učitel?
Proč Lavinča byla s blížkými.

4) Co je důležité pro děti při utahání kamarádů, a milování? Napíš ušly jakou slovo do bubliny.

NE HADAT.ČE


MEL.ČAT

POL.ČAHAT

Alča, jmenují se Kláška a jsem teď ešort smutná. Nechtí chodít do školy. Pročtože se mi spolužáci smejí. Jsem sama. Mám občas dínku na trčku nebo na pomačce.

Momka chodí do práce a je hodně unavená. Musím jí pomáhat. Do práce musím chodit, abychom měli peníze. Děti/mi mám ráda, protože si teď nové oblíbené šortky nasmáčkne. Děti/mi mi dá vždy něco koupit. Achjo. Nevím, co mám dělat. Nechtí se mi tam chodit.

7) Příběh klavý – jak j pomáhat?



Já bych šelka s tím klavý se kováří je se kováří. Ale pomáhat si s učitelkou.

8) Jak bys chtěla komunikovat ve třídě, kdybyš si něco trápila, nebo bys potřebovala a mělyš pomoc? (o parašut)

Teplala bych se učitelkou.

Příloha B – Vypracovaný pětílístek k postavě Tracy

Pětílístek

Tracy

námět

2 přídavná jména (Jaká je?)

hodná

hluboká

3 slovesa (Co dělá?)

společuje

hraje si

přeje si

Věta o čtyřech slovech

Je bude

vystupoval

v

službě

Shrnutí – slovo souznačné (podstatné jméno)

hořel

Příloha C – Vypracovaná myšlenková mapa k určování hodnot



Příloha D – Vypracovaná Životabáseň o Katy

Životabáseň

Jsem... KATY

Mým domovem je... BEZ PŘECÍ

Ráda se chlubím, že jsem... STATEČNÁ

Nerada prozrazuji, že jsem... OSAMĚLÁ

Často se mi zdá... O MAMINCĚ

Těší mě... KAMARÁDI

Trápí mě... ŠKOLA

Přeji si... ABY SE STRA BYLA STARŠÍ



